

Akademia Podlaska

**Kształcenie studentów
niepełnosprawnych
w zakresie języków obcych**

**Teaching foreign languages
to disabled students**

pod redakcją Beaty Harań

Siedlce 2005 r.

Spis Treści

Wprowadzenie

Prof. dr hab. Bogdan Szczepankowski

Prezes Stowarzyszenia Popierania Edukacji

Niepełnosprawnych „Hefajstos”. 5

Intro

Beata Harań, Dyrektor Centrum Kształcenia i Rehabilitacji

Osób Niepełnosprawnych, Akademia Podlaska 9

Łukasz Orylski

Ruch na rzecz praw osób niepełnosprawnych w Wielkiej
Brytanii. 15

Katarzyna Jaworska

Dysleksja. Specyficzną trudność czy zdolność w uczeniu
się języków obcych na przykładzie języka angielskiego? ... 29

Agnieszka Pelczarska

Teaching Foreign Languages in Special Class. 37

Nauczanie języków obcych w klasie specjalnej. 44

Beata Ziarkowska- Kubiak

Język polski jako język obcy w szkole dzieci
niesłyszących. 57

Aldona Uziębło

Dwujęzyczność konieczna. 67

Iwona Jagoszewska

Nauczanie niesłyszących surdopedagogów
w Dolnośląskiej Szkole Wyższej Edukacji we Wrocławiu. ... 79

Beata Harań, Sunil Gulati

Teaching English to Deaf Students. 93

Nauczanie języka angielskiego studentów niesłyszących
w Akademii Podlaskiej. 99

Ewa Domagała-Zyśk

Lektorat języka angielskiego dla studentów niesłyszących
w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim 107

Henryk Kawecki

Pomoc techniczna i adaptacje materiałów dydaktycznych
dla niewidomych studentów anglistyki i germanistyki KUL. 123

Bogusław Marek

Learning from experience. 135

Pomoce dydaktyczne i środki techniczne w nauczaniu
języka angielskiego osób niewidomych i słabowidzących. ... 143

Lista nauczycieli języków obcych uczących osoby
niepełnosprawne, chętnych do współpracy. 153

Dr Ewa Domagała – Zyśk
Katolicki Uniwersytet Lubelski

**Lektorat języka angielskiego dla studentów niesłyszących
w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim**

*

Teaching the deaf a foreign language does not have a long tradition in Poland. Ministry of Education in 2001 issued a decree stating that all the deaf and hard of hearing pupils should be taught a foreign language. Before that date the hearing impaired pupils were seen as unable to learn foreign languages and exempted from the foreign language classes. Only in some schools for the deaf students were taught foreign languages on voluntary basis. However, the situation has been changing and more and more deaf and hard of hearing students are studying foreign languages these days.

The author of this article started her teaching career as a teacher of English for the deaf in 1998 and since then has been continuing her work, both as a lecturer of English for the deaf university students and a researcher in this field. This



paper summarises her experience and theoretical research results; it has three major parts. First of all some major aspects of the methodology of teaching English to the deaf are discussed and the examples from the USA, Prague and Poland are provided. Then the present organisational forms of English classes for the deaf at the Catholic University of Lublin, and the results of their evaluation are presented. The last part of the paper emphasises the steps

to be done in order to improve the teaching process in future.

*

Rok 1999 był pierwszym rokiem nauczania niesłyszących studentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego języka angielskiego na specjalnie dla nich zorganizowanych zajęciach. Od tego właśnie roku w Instytucie Pedagogiki studiują studenci niesłyszący, niebędący w stanie z korzyścią dla siebie uczestniczyć w regularnym lektoracie. Jednocześnie z praktycznym nauczaniem w KUL prowadzone są systematyczne poszukiwania badawcze kształtu współczesnej surdoglottodydaktyki języka obcego. Dokonuje się to poprzez refleksję naukową nad zebrany materiał empirycznym oraz przez nawiązywanie kontaktów i wymianę doświadczeń z osobami i instytucjami prowadzącymi nauczanie języków obcych niesłyszących uczniów i studentów³². W niniejszym artykule przedstawiony zostanie zarys organizacji lektoratu języka angielskiego dla niesłyszących w KUL, na tle form organizacyjnych preferowanych w innych uczelniach, w Uniwersytecie Gallaudeta w USA i Uniwersytecie Karola w Pradze.

Wybrane aspekty metodyki nauczania

Metodyka nauczania języka obcego, zwłaszcza języka angielskiego, jest niezmiernie rozbudowaną dziedziną, dysponującą dojrzałymi i sprawdzonymi sposobami nauczania języka obcego różnych grup uczniów. Prawdą jest, że wiele z technik nauczania stosowanych w nauczaniu języków obcych można stosować w nauczaniu niesłyszących, i nie tylko niesłyszących, języka polskiego. Konsekwentnie należy jednak

³² Zainteresowane współpracą osoby proszę o kontakt: wadom@kul.lublin.pl

podkreślić, że poprzez surdoglottodydaktykę należy rozumieć "metodykę nauczania osób z uszkodzeniami słuchu języka obcego, różnego od języka narodowego i polskiego języka migowego" (Domagała - Zyśk 2003 r.). Jest to konieczne rozróżnienie: o ile nauczaniu języka polskiego należy przyznać rolę absolutnie pierwszoplanową, a pomoc dzieciom niesłyszącym umożliwić od jak najwcześniejszego etapu życia, o tyle naukę języka obcego należałoby rozpocząć dopiero po ugruntowaniu się wiedzy o języku ojczystym w umyśle osoby niesłyszącej i nabyciu przez nią pewnego poziomu posługiwania się tym językiem. Inny jest także cel nauczania i oczekiwane osiągnięcia ucznia: celem jest takie opanowanie języka obcego, aby umożliwić porozumiewanie się w sytuacjach dnia codziennego, czytanie stosunkowo prostych tekstów oraz redagowanie nieskomplikowanych tekstów użytkowych. O ile założeniem nauczania języka ojczystego powinno być wspieranie ucznia w osiągnięciu zaawansowanej sprawności posługiwania się tym językiem, tak, aby uczeń był w stanie posługiwać się nim w wyrażaniu wszystkich swoich uczuć, potrzeb, marzeń i posługiwał się nim w celu zdobywania wiedzy i umiejętności oraz wykorzystywania ich we wszystkich życiowych sytuacjach, o tyle lektorat języka obcego nie stawia uczniowi z uszkodzeniami słuchu, (czyli uczniowi z zaburzeniami języka) takich wymagań. Język obcy traktowany jest jako narzędzie umożliwiające nawiązywanie nowych kontaktów społecznych, docieranie do nowych aspektów wiedzy, a sam proces jego nabywania może mieć walory terapeutyczne i kompensacyjne (Domagała - Zyśk 2005, w druku). Wydaje się także, że wobec braku możliwości częstego używania języka angielskiego (zazwyczaj uczeń niesłyszący ma kontakt z językiem obcym tylko w trakcie trwania lektoratu), większości uczniów trudno jest osiągnąć

wyższy niż elementarny poziom posługiwania się językiem obcym (A 1, A2).

Podstawowe zagadnienia metodyki nauczania języka angielskiego osób z uszkodzeniami słuchu zostały omówione we wcześniejszych tekstach mojego autorstwa (por. Domagała - Zyśk 2001a, 2001b, 2003a, 2003b). W niniejszym artykule omówione zostaną jedynie niektóre aspekty surdoglottodydaktyki, związane z nauczaniem języka na poziomie uniwersyteckim.

Zasadnicze znaczenie w nauczaniu niesłyszących języka obcego ma nauczyciel. To on zasadniczo decyduje o zakresie dostępnego uczniowi materiału, tempie pracy, formach komunikacji i dydaktycznych formach prowadzenia zajęć. Lektorat języka angielskiego w KUL prowadzą obecnie dwie osoby, jest to autorka tego artykułu, pedagog i magister filologii angielskiej, oraz wolontariuszka, mająca uprawnienia do nauczania języka angielskiego (zdany egzamin FCE) i ukończone studium podyplomowe z zakresu surdopedagogiki. Wiemy, że lektorzy w innych uczelniach preferują różne formy zajęć: w Uniwersytecie Gallaudeta zajęcia są zazwyczaj prowadzone przez jedną osobę, posługującą się biegle językiem nauczonym i językiem migowym. W Uniwersytecie Karola w Pradze każdą lekcję przeprowadzają trzy osoby: lektor, którego zadaniem jest wyłożyć materiał, tłumacz języka migowego, który pośredniczy w komunikacji między nauczycielem a studentami, oraz notetaker, czyli słyszący wolontariusz, pomocnik, który notuje lekcję, a po jej zakończeniu kseruje notatki i udostępnia wszystkim uczestnikom zajęć.

W KUL zajęcia prowadzone są przez jedną osobę, czyli każdy z nauczycieli występuje jednocześnie w roli lektora języka obcego i "tłumacza", uprzywilejowanego przekazywane treści w sposób zrozumiały dla osoby niesłyszącej. Jest to

korzystna forma pracy, jako że student komunikuje się bezpośrednio z nauczycielem, oboje partnerzy interakcji czują się osobiście w nią zaangażowani, a pomiędzy nauczycielem a uczniem łatwiej wytwarza się więź znajomości, współpracy czy nawet przyjaźni. Z informacji zwrotnych otrzymanych na zakończenie tegorocznych zajęć wiemy, że studenci chwalą taki sposób organizacji lektoratu, ale też nie boją się zgłaszać swoich uwag, sugerując, by nauczyciele np. w większym zakresie wykorzystywali język migowy czy fonogesty, większą wagę przykładali do tłumaczenia tekstów i gramatyki na język polski, byli czujniejsi w kontrolowaniu swoich gestów i mimiki.

Praktyka tworzenia oddzielnych, małych grup lektoratowych dla studentów niesłyszących zgodna jest z Zasadami nauczania języków obcych i warunków zaliczania lektoratów w KUL. W Aneksie do powyższych Zasad z dnia 22.06.2004 zapisane zostało, iż studenci niepełnosprawni zasadniczo uczą się języków obcych wraz ze studentami pełnosprawnymi, natomiast istnieje też możliwość tworzenia specjalnych grup językowych dla studentów niepełnosprawnych, głównie dla osób z głębokimi i znacznymi prelingwalnymi uszkodzeniami słuchu. Grupy takie składają się z co najmniej trzech osób. Decyzję o uczestnictwie w grupie programowej lub specjalnej podejmuje student. Studenci niesłyszący zwolnieni zostali z konieczności poddawania się sprawdzianom obejmującym testowanie sprawności rozumienia ze słuchu oraz mówienia, tak, więc warunkiem zaliczenia lektoratu języka obcego jest otrzymanie ocen pozytywnych ze sprawdzianów w formie pisemnej, obejmujących sprawdzian rozumienia czytanego tekstu, tekst leksykalno-gramatyczny i przygotowanie krótkiej wypowiedzi pisemnej.

Także wtedy, kiedy studenci pracują w małych grupach, ważny jest wybór odpowiedniego podręcznika. Nie tylko w Polsce, ale i w innych krajach nie publikuje się specjalnych

podręczników dla uczniów z uszkodzeniem słuchu, dlatego też do lekcji wykorzystywane są ogólnie dostępne podręczniki do nauki angielskiego jako języka obcego lub podręczniki do nauki języka angielskiego dla uczniów z trudnościami w nabywaniu języka angielskiego jako języka ojczystego (Eilers - Crandall 2004a). Żadna z tych alternatyw nie jest rozwiązaniem idealnym, wszystkie ogólnie dostępne materiały wymagają modyfikacji, dostosowania nie tylko do poziomu językowego uczniów, ale także do ich poziomu znajomości realiów życia codziennego i kontekstu kulturowego. Po analizie podręczników języka angielskiego dla angielskich uczniów z trudnościami w nabywaniu języka (np. uczniów z dysleksją rozwojową czy obniżonym globalnie lub parcjalnie potencjałem intelektualnym) nasuwa się uwaga, że te podręczniki zdecydowanie przygotowywane są z myślą o tych właśnie specyficznych grupach uczniów i nie przystają do potrzeb niesłyszących uczniów i studentów. Wydaje się, więc, że należy wybierać standardowe podręczniki, przede wszystkim zgodnie z wiekiem badanych (czyli np. nie uczyć osób na kursie beginners z podręczników dla przedszkolaków), nieznamość pewnych realiów traktując jako okazję do poznania kontekstu napisania danego tekstu, możliwość poszerzenia wiedzy ogólnej, a nie przeszkodę uniemożliwiającą używanie książki. Obecnie używanym przez nas podręcznikiem jest *Enterprise One* i *Enterprise Two*, godny polecenia ze względu na ciekawe ćwiczenia słownikowe, testy leksykalno - gramatyczne, które umożliwiają bieżącą ocenę uczniów, także w stosunku do słyszących użytkowników tego podręcznika i towarzyszący podręcznikom *Companion*.

Cennym uzupełnieniem podręcznika są dodatkowe teksty i ćwiczenia wyszukiwane samodzielnie przez nauczyciela lub przynoszone przez uczniów. Moi uczniowie poznają i utrwalają słownictwo i gramatykę na tekstach o fonogestach

(*Cued Speech*) zamieszczonych w magazynie *On Cue*, skopiowanych z Internetu kwestionariuszach umożliwiających przyłączenie się do międzynarodowego klubu osób głuchych, czy biografiach znanych aktorów. Gromadząc dodatkowe ćwiczenia gramatyczne staram się, by miały jak najciekawszą stronę graficzną z ilustracjami, schematami, zróżnicowaną czcionką. Dużą popularnością cieszą się też rozwiązywane jako ćwiczenia powtórkowe testy i punktowane sprawdziany, które dają natychmiast możliwość policzenia, ile zdobyło się punktów i jaką ocenę.

Ważna jest także ilość czasu poświęcanego na lektorat. Wydział Języków Obcych w Uniwersytecie Gallaudeta oferuje naukę kilku języków obcych. Każdy student ma zapewnione 124 godziny nauki wybranego przez siebie języka: francuskiego, włoskiego, hiszpańskiego, niemieckiego lub łaciny. Oprócz tradycyjnych kursów, których celem jest opanowanie słownictwa i gramatyki języka obcego, organizowanych jest szereg zajęć specjalistycznych. Chętni mogą uczestniczyć w kursach z literatury danego kraju, poznając ją bądź w oryginale, bądź w tłumaczeniach na angielski, prowadzone są też zajęcia dotyczące kultury i cywilizacji wybranych krajów. Ci, którzy są szczególnie zainteresowani poszerzaniem słownictwa w języku angielskim uczestniczą w specjalistycznych zajęciach z łaciny lub greki. Kursy te są ukierunkowane na pracę nad słowami z języka narodowego, wywodzącymi się z języka greckiego lub łacińskiego. Celem nauki języka obcego niesłyszących studentów jest nauczenie się czytania i pisania w danym języku. Istnieje jednak możliwość zorganizowania indywidualnych zajęć usprawniających umiejętności słuchania i mówienia w języku obcym, z uwzględnieniem indywidualnych predyspozycji studentów. W czasie zajęć prowadzący raczej nie korzystają z języka migowego, ale czasem posługiwanie się

amerykańskim językiem migowym lub językiem migowym danego kraju służy lepszemu wyjaśnieniu słów czy struktur gramatycznych. Studenci mają także możliwość korzystania z rozmaitych wspomagających naukę urządzeń technicznych. Jedna godzina w tygodniu przeznaczona jest na pracę w komputerowych laboratoriach językowych, gdzie uczniowie uczą się posługiwać Internetem i programami multimedialnymi. Mają też możliwość korzystania ze specjalnie przygotowanych materiałów video.

Niecodziennym uzupełnieniem nauki języka obcego są wyjazdy naukowe do krajów, gdzie mieszkają użytkownicy danego języka. Niesłyszący studenci Uniwersytetu Gallaudeta uczący się języka niemieckiego uczestniczą np. w organizowanych przez uczelnię wyjazdach do Niemiec. Mieszkają tam w rodzinach osób niesłyszących. Program pobytu obejmuje wykłady o systemie edukacji osób z uszkodzeniami słuchu w Niemczech, o aktualnie prowadzonych badaniach nad niemieckim językiem migowym (Deutsche Gebardensprache, GDS) oraz o życiu społeczności osób niesłyszących w Niemczech. Nad przebiegiem wizyty czuwa opiekun grupy. Za uczestnictwo w takim wyjeździe studenci otrzymują kredyty (punkty), potrzebne do zaliczenia kolejnego roku studiów.

W Uniwersytecie Karola w Pradze niesłyszący studenci mogą spotykać się 2 razy w tygodniu przez 90 minut przez cztery lata, (co daje około 480 godzin nauki języka obcego w ciągu trwania studiów!). Oprócz tego wyjeżdżają na letnie obozy językowe do USA lub do Wielkiej Brytanii, gdzie uczestniczą przez trzy tygodnie w zajęciach prowadzonych przez native speakers. Zajęcia służą pogłębieniu znajomości gramatyki i słownictwa, poznaniu kultury kraju, w którym język nauczany jest używany na co dzień, a także realiów życia osób niesłyszących, ponieważ studenci mieszkają w ich rodzinach.

Wyjazdy takie w znaczącym stopniu podnoszą motywację do nauki języka, nadają specyficzny sens całorocznej pracy, pozwalają na sprawdzenie swoich możliwości posługiwania się językiem obcym.

Ewaluacja dotychczasowej formy lektoratu języka angielskiego w KUL. W roku akademickim 2004/2005 w lektoracie języka angielskiego dla studentów niesłyszących uczestniczyło 10 osób, studentów Instytutu pedagogiki (8 osób), historii sztuki (1 osoba) i informatyki (1 osoba). Ośmioro z nich uzupełniło ankietę, której wyniki pomogą w przedstawieniu nauczanej grupy. Z podanych przez studentów danych wiemy więc, że stopień uszkodzenia słuchu w tej grupie waha się pomiędzy 70 a 110 dB, uszkodzenie u wszystkich osób ma charakter prelingwalny. Dodatkowo jedna z osób ma poważne uszkodzenie wzroku objawiające się niedowidzeniem i znacznym zawężeniem pola widzenia.

Dane określające stopień ubytku słuchu badanej grupy zebrano w tabeli 1.

Tabela 1. Stopień uszkodzenia słuchu studentów uczęszczających na lektorat.

Badani	Ucho lewe	Ucho prawe
1	70 dB	80 dB
2	76 dB	80 dB
3	90 dB	90 dB
4	75 dB	80 dB
5	90 dB	95 dB
6	100 dB	100 dB
7	97 dB	102 dB
8	110 dB	110 dB

Uczęszczający na zajęcia studenci porozumiewają się na co dzień w różnoraki sposób: najczęściej jest to język migowy lub odczytywanie z ust rozmówcy, czasem badani posługują się pismem lub fonogestami. Dane zebrano w tabeli 2.

Tabela 2. Sposoby komunikowania się preferowane przez studentów.

Sposób porozumiewania się	Prawie nigdy	Rzadko	Często	Prawie zawsze
Odczytywanie z ust		2	3	3
Fonogesty	4	2	1	1
Język migowy			1	7
Pismo	2	1	3	2

Wszyscy badani zaczęli lektorat na poziomie podstawowym, choć większość uczyła się języka angielskiego wcześniej, przez okres od 8 miesięcy do 9 lat, najczęściej jest to okres 2 - 3 lat w szkole średniej. Opisując swoje doświadczenia z poprzednich lat nauki studenci komentują, że uczyli się przede wszystkim gramatyki, obserwując zapisywane przez nauczycieli na tablicy przykłady i wyjaśnienia. Niestety, prawie połowa z nich narzeka na wolne tempo wprowadzania nowego materiału i niedostatek godzin przeznaczonych na ten przedmiot w szkole, co jest widoczne przy ocenie ich wiadomości i umiejętności dokonywanej na początku zajęć na naszej uczelni.

W KUL badani uczą się angielskiego przez rok, dwa lub trzy. Wśród aspektów zajęć pomagających im uczyć się wymieniają dyscyplinę panującą na lekcji (?!): częste powtórzenia, dość szybkie tempo pracy, dobre wyjaśnienia

z wykorzystaniem różnorodnych przykładów, korzystanie z dodatkowych materiałów w postaci kserokopii, zapisywanie wyjaśnień na kartkach (tak, żeby je potem można było wziąć do domu i wykorzystać do powtórzeń), przygotowywanie przez nauczyciela kolorowych schematów. Wskazywali też na fakt, że korzystne jest uczenie się w małych grupach: część osób preferowałaby zajęcia indywidualne (powiedziało tak 5 osób), a pozostali wybrali wariant obecności 2, 3 lub maksymalnie 4 osób w grupie, (ponieważ wtedy można mówić).

Metodą porozumiewania się stosowaną w czasie zajęć jest wyraźne mówienie i odczytywanie z ust, połączone z rozbudowaną gestykulacją i wyrazistą mimiką. Taki sposób porozumiewania się studenci uważają za adekwatny: pięcioro powiedziało, że zawsze rozumie swojego nauczyciela, zaś troje ma z tym trudności: często, ale nie zawsze rozumie swojego nauczyciela i prosi o powtórzenie. Jeden ze studentów zasugerował, że znaczącą pomocą byłoby używanie przez nauczyciela fonogestów, inna studentka prosiła o używanie na lekcjach języka migowego i alfabetu palcowego.

Studentom przeszkadza w nauce stopień trudności materiału (1 osoba), zbyt późna lub zbyt wczesna pora zajęć (zajęcia powinny odbywać się między 10 a 14), wolne tempo uczenia się (1 osoba), brak posługiwania się językiem migowym na lekcjach (1 osoba), własny brak systematyczności (1 osoba). Wszyscy badani określili stopień trudności materiału jako średni (na początku był łatwy, a teraz jest coraz trudniejszy).

Wszyscy studenci chcą kontynuować naukę angielskiego w przyszłym roku (obowiązkowo:), oczywiście), część chciałaby zwiększyć liczbę godzin przeznaczonych na ten przedmiot (powiedziało tak 5 osób).

Propozycje nowych rozwiązań.

Najpilniejszą potrzebą jest obecnie zmobilizowanie wszystkich nauczycieli uczniów niesłyszących uczących angielskiego (czy też innego języka obcego) do współdziałania. W wielu miejscach w Polsce prowadzone są obecnie lekcje angielskiego z udziałem uczniów niesłyszących, a robią to wykwalifikowani, entuzjastyczni nauczyciele. W ciągu ostatnich lat nauczanie angielskiego niesłyszących przestało być czymś niezrozumiałym i sprzecznym samym w sobie. Dlatego też, ważne jest stworzenie przestrzeni, gdzie nauczyciele mogliby wymieniać się spostrzeżeniami, uwagami, ocenami, dzielić swoimi sukcesami, ale i porażkami. Na podstawie kontaktów z wieloma anglistami uczącymi niesłyszących należy podkreślić, że z całą pewnością mają oni mnóstwo fachowej wiedzy, a znajomość środowiska niesłyszących pomaga im w wyszukiwaniu nowych środków takiego przekazu wiedzy, by uczynić naukę języka obcego prawdziwą pasją niesłyszących. Po kilkuletnich poszukiwaniach w literaturze z zakresu metodologii nauczania języków obcych i surdopedagogiki z całą odpowiedzialnością należy stwierdzić, że w skali międzynarodowej także brak jest systemowych rozwiązań tego problemu i wytycznych, co do praktyki nauczania. Tak, więc Polska należy do tych krajów, gdzie wiele się dzieje w tym zakresie.

Zintegrowane środowisko nauczycieli mogłoby także być swoistą grupą nacisku, (zarówno wobec władz oświatowych jak i innych instytucji, np., PFRON), mającą realny wpływ na kształt nauczania języka obcego w szkołach i na uczelniach. Pomogłoby to zapewne w ujednoczeniu przepisów regulujących kwestie np. wykształcenia i doksztalcania surdoglottodydaktyków, matury z języka obcego dla niesłyszących, zasad uczestnictwa niesłyszących na zajęciach lektoratowych na uczelniach i w szkołach oraz zasad zaliczania tych zajęć.

Wartościowe byłoby także poszukiwanie nowych form prowadzenia uczenia, szczególnie tych związanych z wykorzystaniem Internetu i możliwości nauczania on-line. Stworzyłyby to szczególną szansę otrzymania np. dobrego przygotowania do rozpoczęcia studiów przez osoby niesłyszące mieszkające z dala od większych ośrodków, dla niesłyszących uczniów szkół masowych i integracyjnych.

W poszukiwaniu alternatywnych sposobów nauczania warto także podjąć badania nad możliwością wykorzystania metody *Cued Speech* w nauczaniu języka angielskiego. Funkcjonujący w Polsce pod nazwą fonogestów system układów rąk wspomagających umiejętność odczytywania z ust powstał w Stanach Zjednoczonych i wykorzystanie angielskiej wersji *Cued Speech* może okazać się dla pewnej grupy uczniów ogromną pomocą w nabywaniu języka angielskiego. W literaturze spotykamy wiele doniesień o sukcesach osiągniętych dzięki wykorzystaniu tej metody (por. Bement L., Quenin C. 1998, Chapman, I.M. 1984, Clark, C., Sacken, J.P. 1998).

Ważne jest także zaktywizowanie środowiska osób niesłyszących, które musi być przekonane, co do celowości nauczania języka obcego niesłyszących, wynikającej z konieczności znajomości języków obcych wśród osób legitymujących się wykształceniem wyższym (czy też średnim).

Nauczanie języka angielskiego niesłyszących uczniów i studentów stanowi nową dziedzinę działalności zawodowej anglistów, pasjonującą ze względu na niezwykłość osób, z którymi daje możliwość spotkania się (zarówno wśród uczniów jak i nauczycieli), jak i niezwykłość problemów, z którymi trzeba się zmierzyć. Należy mieć nadzieję, że obudzony wśród studentów i nauczycieli entuzjizm pozwoli na wypracowanie jeszcze doskonalszych form i technik pracy dydaktycznej.



Ewa Domagała-Zyśk wśród studentów.

Wybrane pozycje bibliografii surdoglottodydaktyki

- Ammons D.K., Miller M.S. (1997). Deaf students recall of Spanish vocabulary under three testing conditions. *American Annals of the Deaf*. Vol.141, pp. 340-345.
- Barr, V. (1993). Foreign language requirements and students with learning disabilities. *ERIC Digest* 355834.
- Bement L., Quenin C. (1998). Cued Speech as a practical approach to teaching Spanish to deaf and hard-of-hearing foreign language students. *Cued Speech Journal* VI, 40 – 56.
- Berent, G.P. (2001). English for deaf students: Assessing and addressing learners' grammar development. W: D. Janakova (red.) *International seminar on Teaching English to the Deaf and Hard- of-Hearing students at Secondary and Tertiary Levels of Education: Proceedings*, s. 124 - 134, Praga: Charles University, The Karolinum Press.
- Chapman, I.M. (1984). The effects of Cued Speech on the Auditory Discrimination of English Vowels by Hearing Chinese Speakers. Niepublikowana praca magisterska, Uniwersytet Mississippi.
- Clark, C., Sacken, J.P. (1998). French Cued Speech: Teaching French in a Mainstream College Classroom. *Cued Speech Journal*, VI, s. 57 - 70.

- Cordero-Martinez F. (1995). A visual-spatial approach to ESL in a bilingual program with deaf international students. *The Bilingual Research Journal*, Vol.19, pp.469-482.
- Cornwall County Audiology Service (1994). Languages for the hearing impaired. W: P. McLagan (red.) *Steps to learning: modern languages for pupils with special educational needs*. London: Centre for information on Language Teaching and Research, s. 49 - 51.
- Domagała – Zyśk E. (2001a). Możliwości nauczania języków obcych uczniów z uszkodzonym słuchem. W: Z. Palak (red.) *Pedagogika specjalna w reformowanym ustroju edukacyjnym*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, s.235-242.
- Domagała – Zyśk E. (2001b). O uczeniu języka angielskiego uczniów z uszkodzeniem słuchu. *Języki Obce w Szkole*, 7,106-110.
- Domagała – Zyśk E. (2003a). Jak pomóc niesłyszącemu dziecku uczyć się języka angielskiego, *Szkoła Specjalna* 4,
- Domagała – Zyśk E. (2003b). Nauczanie języka angielskiego studentów z uszkodzonym narządem słuchu *Audiofonologia* XXIII, s. 127 - 136.
- Domagała - Zyśk E. (2004). Teaching English to the Deaf in Poland. [on - line] www.specialeducationalneeds.com i www.mailbase.org.uk
- Eilers - Crandall K. (2004a). Evaluating English teaching materials to identify factors that maximize deaf students success. Wykład wygłoszony na Międzynarodowym Seminarium, Nauczanie języka angielskiego niesłyszących i niedosłyszących uczniów szkół średnich i studentów w Republice Czeskiej. Praga, Uniwersytet Karola, sierpień 2004.
- Eilers - Crandall K. (2004b). Reading and writing English as a foreign language: factors leading to success for deaf adolescents and young adults. Wykład wygłoszony na Międzynarodowym Seminarium, Nauczanie języka angielskiego niesłyszących i niedosłyszących uczniów szkół średnich

- i studentów w Republice Czeskiej. Praga, Uniwersytet Karola, sierpień 2004.
- Fawkes S. (1996). Language Development: issues arising from the teaching of deaf children. CILT Languages and Special Educational Needs Bulletin 8, s. 4 - 5.
- Gallaudet University – Department of Foreign Languages and Literature. [on – line] www.gallaudet.edu
- Gerner de Garcia B.A. (1995). ESL applications for Hispanic deaf students. The Bilingual Research Journal Vol.19, pp.453-467.
- Janakova, D. (Red.) (2004). Methodology Guide to learning and teaching English for Deaf, hard of hearing and vision impaired students and their teachers. Praga: Charles University, The Karolinum Press.
- Kennedy Z. M., Cohn E. R. (1992). Mainstreaming hearing - impaired students into a foreign language class. Die Unterrichtspraxis / Teaching German 25(1), s. 164 - 165.
- LaSasso C.J. et al. (1998). An alternative route for preparing deaf children for BiBi programs: the home language as L1 and cued speech for conveying traditionally spoken languages. The Journal of Deaf Studies and Deaf Education 3/4 pp.265-289.
- MacAulay, M. (1997). Foreign languages and special needs pupils. International Conference on Deaf Education in Empower. www.ssc.mhie.ac.uk/docs/mmcaulay.html
- Pocock C.J. (1992). Some factors involved in the successful study of a modern foreign language. Journal of the British Association of Teachers of the Deaf 16(3), s. 57 - 69.
- Valgerdur, S. (1999). New approaches in teaching deaf students. Workshop In Klagenfurt. <http://eudeaf.uniklu.ac.at/referate/stefansdottir.htm>
- Walker Vann C. (1998). Profiling Hispanic Deaf Students American Annuals of the Deaf, 143.
- Wilson D.R. (2004). A bibliography of modern foreign languages and special educational needs. Newcastle upon Tyne.