



Cofinanziato dal
programma Erasmus+
dell'Unione europea

2021

Il Cued Speech e la sua pratica



Se non diversamente indicato, i capitoli sono stati preparati da un team di Autori:

Ewa Domagała-Zyśk, Simone Becucci, Sophie De Bock, Aleksandra Borowicz, Cristina Ceccarelli, Ines De Corte, Andre Ebouaney, Enrico Dolza, Renata Kołodziejczyk, Gemma Loi, Anna Ochmann, Wenancjusz Ochmann, Kazimiera Krakowiak

Partner di progetto:

- **Università cattolica di Lublino Giovanni Paolo II:** Aleksandra Borowicz, Ewa Domagała-Zyśk, Renata Kołodziejczyk, Kazimiera Krakowiak
- **Association pour la Langue française Parlée Complétée Belgique:** Sophie De Bock
- **Istituto dei Sordi di Torino:** Simone Becucci, Andre Ebouaney, Enrico Dolza, Gemma Loi
- **Logopsycom:** Inès De Corte
- **ARTeria:** Anna Ochmann, Wenancjusz Ochmann
- **Euphoria NET:** Cristina Ceccarelli

ISBN: 9788894150360

Citare come segue:

Domagała-Zyśk E., Becucci S., De Bock S., Borowicz A., Ceccarelli C., De Corte I., Ebouaney A., Dolza E., Kołodziejczyk R., Loi G., Ochmann A., Ochmann W, and Krakowiak K. (2021). Il Cued Speech e la sua pratica. Bruxelles.

Indice



01



**Sfide delle persone sorde o con
disabilità dell'udito nella
percezione del linguaggio**



02



Teoria del Cued Speech

2.1. Una breve storia del Cued Speech

2.2. Gli adattamenti del Cued Speech

2.3. Cued Speech e altri metodi di comunicazione con
persone sorde o con disabilità dell'udito



03



I vantaggi del Cued Speech

3.1. Vantaggi del Cued Speech con persone sorde o
con disabilità dell'udito

3.2. Il Cued Speech nell'istruzione inclusiva

3.3. Cued Speech per persone con bisogni educativi
speciali



04



Buone pratiche e casi di studio

Introduzione

La popolazione con disabilità dell'udito è molto diversificata ed è difficile stabilire il numero esatto di persone che si possano definire ufficialmente sorde o che abbiano disabilità dell'udito. L'OMS afferma che dovrebbero essere circa 466 milioni (inclusi 34 milioni di bambini) le persone che in tutto il mondo hanno bisogno di servizi riabilitativi a causa della mancanza d'udito.

I problemi delle persone sorde o con disabilità dell'udito, quindi, sono tutto fuorché marginali. Evitare la loro esclusione sociale e creare comunità che interagiscono tra loro è una priorità.

Studenti sordi e con disabilità dell'udito possono ottenere un buon livello di istruzione non solo nelle scuole "speciali" a loro dedicate, ma anche nelle istituzioni scolastiche tradizionali che siano integrate ed inclusive.

Insegnanti, terapisti ed esperti che lavorano con la popolazione sorda o con disabilità dell'udito necessitano di supporto per acquisire competenze comunicative innovative per far fronte ai bisogni individuali dei loro studenti.

Il progetto CUED SPEECH EUROPA persegue l'obiettivo di promuovere il metodo Cued Speech per supportare lo sviluppo uditivo e linguistico nelle tre lingue foniche nazionali. Il metodo è stato adattato a molte lingue ma il progetto e il libro stesso si concentreranno su tre in particolare: francese (LfPC, Langue française Parlée Complétée), italiano (Parola Italiana Totalmente Accessibile) e polacco (fonogesty). Il Cued Speech (CS) è una tecnica molto semplice creata per supportare le persone con disabilità dell'udito, che nonostante la riabilitazione precoce, abbiano difficoltà d'accesso al linguaggio. Il Cued Speech permette loro di comunicare con altri sordi o persone con disabilità dell'udito, ma anche con udenti: i loro genitori, amici, terapisti, logopedisti, ed insegnanti in una modalità accessibile e precisa.

In qualità di Autori di questo libro, speriamo che quest'ultimo sia una valida fonte di informazioni per tutti coloro coinvolti nel mondo della formazione e del supporto a persone sorde o con disabilità dell'udito, alle loro famiglie e alle altre comunità con cui interagiscono.

Capitolo 1:

Sfide delle persone sorde o con disabilità dell'udito nella percezione

Scritto da Kazimiera Krakowiak

La conoscenza della natura del linguaggio nel bambino e della modalità di acquisizione della parola permette di comprendere il concetto di Cued Speech. L'acquisizione della lingua dal punto di vista fonetico richiede un'attività integrata di tutti i sensi del bambino, specialmente di quelli coinvolti nella percezione e nella produzioni di suoni articolati, come l'udito, la vista, il tatto e la percezione delle vibrazioni. Imparare a parlare richiede inoltre l'attività degli organi articolatori, autocontrollo uditivo e della respirazione, capacità di produrre suoni (fonazione) e articolazione dei suoni, così come autocontrollo della risonanza che amplifica il suono della voce. Soprattutto, l'acquisizione del linguaggio e imparare a comprendere e parlare richiede un'attività mentale, che consiste nell'apprendimento del significato e nell'attribuzione di quest'ultimo a dei segni linguistici. A loro volta, i segni del linguaggio, di cui esistono molte tipologie, hanno una proprietà speciale: essi consistono di dozzine di elementi di suoni che sono prodotti secondo uno schema ben definito chiamato "fonema". I fonemi possono essere combinati in sillabe, che sono elementi che compongono morfema e parole. Le parole sono strettamente legate in base alle regole della sintassi e dell'intonazione, così da formare frasi.

Ancora più importante, l'acquisizione del linguaggio deve avvenire in un ambiente in cui si parli, preferibilmente in famiglia, dove i genitori e le persone più vicine al/bambino/a, gli/le parlano costantemente, raccontando tutto ciò che avviene e che può essere importante e interessante.

L'acquisizione del linguaggio consiste, da un lato, nell'abilità di distinguere e riconoscere suoni e sillabe in una veloce e fluida sequenza di discorsi, e di assegnare significati alle parole e frasi composti dai suoni e dalle sillabe. Dall'altro lato, esso include l'abilità di apprendere come produrre una sequenza di discorsi composti da frasi, a loro volta composte da parole, che sono il risultato di suoni combinati in sillabe. L'abilità di acquisire il linguaggio è una caratteristica umana innata, e il primo linguaggio del bambino (la madrelingua materna, lingua natale) è acquisito, vale a dire è appreso nel corso della costante interazione tra il/la bambino/a e il mondo che lo/a circonda.

La disabilità dell'udito non esclude completamente l'abilità del bambino nell'apprendere il linguaggio. ma rende il processo di acquisizione molto più complicato. Molti bambini con severe disabilità dell'udito imparano a parlare con un grande sforzo, malgrado l'uso di protesi appropriate (supporti all'udito o impianti cocleari). Loro hanno difficoltà nel distinguere i suoni e le sillabe, e di conseguenza, nel riconoscere le parole e comprendere le frasi. Loro ascoltano il suono delle parole come incompleto e distorto. In questo contesto, l'acquisizione del linguaggio richiede un grande impegno, disciplina, regolarità, pazienza, sia da parte del/la bambino/a, sia dei genitori che del logopedista. Inoltre, è importante realizzare che imparare a parlare in condizioni che non sono naturali porta a una moltitudine di disturbi dell'utilizzo del linguaggio. In particolare, questa situazione non contribuisce a una piena comprensione del significato delle parole e della struttura della frase (cf. fig 1).



Molti genitori e professionisti, soprattutto logopedisti ed esperti del linguaggio, si chiedono come possano aiutare un bambino con una profonda disabilità dell'udito ad imparare a parlare liberamente, senza troppo sforzo, ma parlando con le persone più vicine durante attività quotidiane, giochi e camminate, mentre conoscono il loro ambiente più prossimo ma anche più distante. Come possiamo assicurare che il/la bambino/a non debba imparare ogni parola e ogni forma separatamente, facendo pratica con fatica sui suoni individuali, ma che acquisisca il linguaggio direttamente dalle persone più vicine, secondo una modalità spontanea e naturale, semplicemente ascoltando come fanno i bambini, in base alle dinamiche dello sviluppo del cervello e delle fasi di sviluppo della mente del/la bambino/a? Cosa può essere fatto per far in modo che la riabilitazione dei bambini non sia eccessivamente gravosa e intensa? Non stiamo parlando della completa assenza di duro lavoro, ma piuttosto della creazione di condizioni favorevoli per uno sviluppo integrale. E' un fatto conosciuto che il linguaggio sia necessario per lo sviluppo mentale così come l'aria, l'acqua e il cibo per la vita. Si sa anche che l'educazione in condizione di costante coercizione ha un impatto molto negativo sulla personalità del/la bambino/a. Accade spesso che le persone che sono state forzate a parlare da bambini abbiano sofferto in seguito di logofobia, una repulsione nevrotica alla parola. (cf. fig 2).



Non c'è dubbio che per far in modo che i bambini imparino a parlare, essi debbano essere in grado di ascoltare nella maniera migliore possibile. Per questo dei dispositivi di supporto uditivo o impianti cocleari sono necessari. Sfortunatamente, un gran numero di bambini con disabilità dell'udito non acquisiscono un linguaggio uditivo per contro proprio, anche quando hanno delle protesi eccellenti (impianti cocleari o dispositivi di trasmissione senza fili). L'uso di protesi per l'udito è necessario, ma non sufficiente.

Non è sufficiente essere in grado di ascoltare meglio per riuscire a parlare. E' anche necessario essere in grado di sentire perfettamente e di comprendere le parole. Quindi perché accade spesso che un/a bambino/a con supporti all'udito possa ascoltare i suoni dell'ambiente e la voce umana, ma non riesce a percepire, capire o ricordare parole? Perché non riescono ad imparare come ascoltare e riconoscere parole?

La ragione di questo fenomeno risiede nell'incapacità di distinguere e riconoscere suoni che abbiano un valore linguistico - vocali e consonanti - che creano sillabe, una dopo l'altra in un discorso in sequenza che scorre rapidamente. I suoni del linguaggio (vocali e consonanti) appaiono e funzionano in combinazione con altri suoni di sillabe che compongono parole.

Per imparare a parlare e acquisire il linguaggio, è quindi necessario saper ascoltare e distinguere perfettamente vocali e consonanti in sillabe.

I bambini udenti nascono con la sensibilità sensoriale ai suoni e con la capacità mentale di ascoltare per categorie che permette loro di distinguere i suoni di tutte le lingue umane. Varie ricerche hanno dimostrato che entro il quarto giorno dalla nascita, i neonati possono perfettamente distinguere suoni articolati da altri suoni e suoni individuali. Questa abilità è la base lo sviluppo spontaneo della parola e per l'acquisizione del linguaggio. Questo permette al bambino di imparare a riconoscere il suono e capire il significato delle parole e a pronunciarla correttamente. Quando impara a pronunciare parole, il/la bambino/a controlla con le sue orecchie le somiglianze e le differenze tra la loro pronuncia e quella degli altri. Loro utilizzano la loro memoria motoria dei movimenti degli organi del linguaggio e il senso della loro posizione, come ad esempio il senso della tensione muscolare di questi organi quando articolano suoni individuali. La capacità di distinguere i suoni tra loro è chiamata fonetica percettiva. Questa permette che tutte le parole siano distinte, anche quelle che hanno delle differenze fonetiche impercettibili, come lago-mago. La completa mancanza di questa abilità è definita afonemia, mentre una parziale deficienza si chiama disfonemia (fig.3).



Un bambino con disabilità dell'udito ha la capacità mentale di acquisire il linguaggio. Il loro cervello è pronto a riconoscere e capire parole, e i loro organi del linguaggio sono pronti per parlare. Il sistema uditivo, però, non riceve abbastanza segnali per distinguere i suoni. Questo rappresenta una barriera allo sviluppo spontaneo del linguaggio. Nel caso di moderata disfonia, è possibile sviluppare delle competenze di ascolto e visive sulla "lettura delle labbra", ma nel caso di un sistema uditivo profondamente danneggiato, l'aiuto di protesi spesso non è abbastanza per creare delle impressioni uditive sufficienti volte a garantire il riconoscimento accurato di fonemi.

È quindi necessario utilizzare un ausilio aggiuntivo che faciliti la differenziazione dei fonemi utilizzando la vista così come il senso e la memoria del movimento. È importante che questo supporto non interferisca con l'ascolto, non distorca le parole e faciliti l'attività cerebrale naturale.

È anche importante che questo supporto possa essere utilizzato facilmente in tutte le situazioni di vita, a casa, per strada, nei luoghi pubblici, all'asilo così come a scuola.

Il Cued Speech può fornire questo supporto. Il Cued Speech consiste in movimenti discreti della mano che accompagnano un discorso forte e chiaro. Questi movimenti sono stati sviluppati appositamente per aiutare a distinguere e riconoscere i suoni in un flusso di parole che scorre veloce. Utilizzare il Cued Speech aiuta il bambino a superare la disfonia e persino l'afonia, ad acquisire il linguaggio e ad imparare a parlare. I genitori e le altre persone possono imparare a utilizzare il codice in pochi giorni e senza molto sforzo e in seguito parlare costantemente al bambino, completando il discorso con i codici.

Capitolo 2:

Teoria del Cued Speech

👉 2.1. Una breve storia del Cued Speech

Il Cued Speech è un sistema di comunicazione per persone sorde e con disabilità dell'udito, elaborata dal Dott. R. Orin Cornett nel 1966 negli Stati Uniti. Dopo aver insegnato per diversi anni fisica, matematica ed elettronica a livello accademico, il Dott. Cornett divenne Direttore universitario all'Ufficio di Istruzione statunitense, dove fu molto sorpreso dallo scoprire che gli studenti con disabilità dell'udito avevano competenze di lettura più basse rispetto agli altri studenti.

Lui aveva sempre ritenuto che le persone sorde non avessero problemi con la lettura, perché il linguaggio scritto era sicuramente più accessibile di quello orale. La sua spiegazione circa questo basso livello di competenza, risiedeva nel fatto che l'acquisizione delle competenze del linguaggio iniziano con la capacità di esprimersi correttamente, non con l'alfabetizzazione. Ciò provoca una difficoltà per i bambini sordi o con disabilità dell'udito nell'apprendimento del linguaggio fin dall'inizio.

Sapendo che molti bambini sordi nascono in famiglie di persone udenti, la trasmissione delle competenze linguistiche e comunicative rappresenta una delle sfide principali per i genitori di un bambino sordo. Un apprendimento non sufficiente del linguaggio orale conduce inoltre ad una difficoltà aggiuntiva nella lettura delle labbra, che è fondamentale per bambini con disabilità dell'udito.



"Pochi mesi di studio mi hanno convinto che le cause sottostanti ai loro problemi con la lettura riguardano la mancanza di una modalità ragionevole di imparare il linguaggio orale. senza del quale non possono utilizzare il parlato per comunicare, diventare capaci di leggere le labbra, o imparare a leggere"
Dott. R. Orin Cornett

Tali osservazioni condussero il Dott. Cornett a sviluppare un sistema che facilitasse l'acquisizione del linguaggio per bambini sordi o con disabilità dell'udito attraverso la rappresentazione visiva di suoni usando sia le labbra che le mani. Iniziò stabilendo il principale obiettivo del sistema: rendere il linguaggio parlato accessibile visivamente alle persone sorde o con disabilità dell'udito, così come esso è ascoltabile da persone udenti.

La sua ricerca mostrò che lo sviluppo di un sistema in cui lo spelling fosse fatto con le dita era stato già intrapreso, ma non si era dimostrato efficiente a causa della complessità e lentezza rispetto al linguaggio parlato. L'utilizzo dei "cues" (segni/segnali) fu la sua soluzione, vale a dire decise di raggruppare i suoni delle consonanti in 8 configurazioni delle mani in base al contrasto visivo e alla frequenza della ripetizione. Raggruppò inoltre i suoni delle vocali in quattro posizioni intorno alle labbra. Il Cued Speech è un "sistema fonemico" in quanto si basa sui fonemi (la più piccola unità del suono), che conduce ad un più alto livello di accuratezza e ad un più facile adattamento ad altre lingue. Cornett combinò i movimenti della mano con quelli delle labbra, che permettono una migliore sincronizzazione e un flusso più fluido.

Per provare l'efficienza del sistema, condusse dei test con famiglie di bambini sordi, partendo dalla famiglia Henegar nel 1966. I genitori impararono il sistema e lo implementarono con la loro figlia Leah, che lo imparò in un mese semplicemente osservando i suoi genitori. Anche le sue quattro sorelle impararono il sistema tramite osservazione e lo usarono per comunicare con la sorella. Gaye Nicholls condusse uno studio nel 1982 per la sua tesi di master presso l'Università McGill e dimostrò che il Cued Speech non solo migliorò la ricezione del linguaggio delle persone sorde, ma anche la loro percezione uditiva e la loro abilità di leggere le labbra.

Dopo il suo successo, il Dott. Cornett iniziò a condividere i suoi risultati con articoli, pubblicazioni, seminari e conventions. Quando persone da tutto il mondo iniziarono a scoprire la sua invenzione, Cornett realizzò che anche altre lingue avrebbero avuto bisogno di loro adattamenti. Sviluppò quindi circa 60 adattamenti del Cued Speech con il supporto di persone madrelingua e linguisti, seguendo una metodologia molto precisa. Il suo principale obiettivo era di rendere tutti i nuovi adattamenti tanto efficienti quanto la versione americana del Cued Speech, ponendo però un accento sulla compatibilità per promuovere il bilinguismo.

2.2. Gli adattamenti del Cued Speech nelle lingue europee selezionate

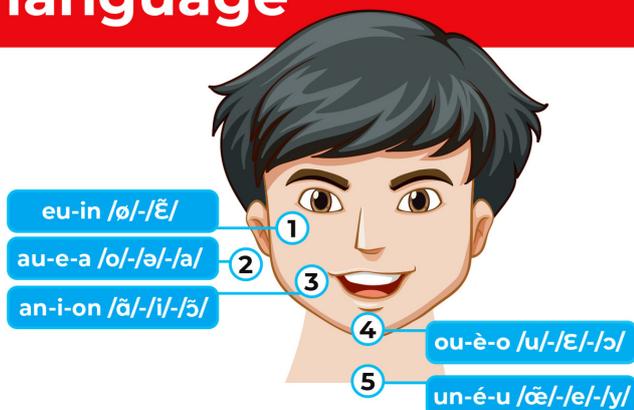
2.2.1. Adattamento della lingua francese

“Langue française Parlée Complétée” (LPC o LfPC), vedi pagina 12, ALPC Belgium Chart, la versione francese del Cued Speech (Cornett, 1967) – o Cued Speech francese - è un sistema di comunicazione basato sui fonemi (i fonemi sono suoni individuali della lingua parlata, come consonanti e vocali). Esso combina informazioni visive derivanti dalla lettura delle labbra con informazioni provenienti dalle mani poste in diverse posizioni intorno al viso, fornendo precise informazioni sulle sillabe e sui fonemi della lingua parlata. Questo sistema è costituito da una serie di forme della mano, che combinate con i movimenti delle labbra, permettono di identificare fonemi così come le coordinate alfanumeriche permettono di localizzare uno specifico punto su una mappa. La lingua francese ha 36 fonemi, dei quali 17 sono chiamati consonantici perché rappresentano le consonanti dell'alfabeto. 16 fonemi includono 6 vocali e 3 sono considerati intermedi (semi-consonantici/semi-vocalici).

Questo codice manuale utilizza 8 forme delle mani (configurazioni) che rappresentano tutte le consonanti e semi-consonanti della lingua francese. Le configurazioni si posizionano in cinque diversi punti sopra e intorno il viso (1: zigomo, 2: al lato, 3: bocca, 4: mento, 5: collo) e sono usate per indicare le vocali e le loro combinazioni. I movimenti della mano devono essere perfettamente sincronizzati con i movimenti naturali della bocca mentre parla, per differenziare visivamente i fonemi della lingua parlata (lettura delle labbra). La "posizione sullo zigomo" non esiste nella versione originale del Cued Speech.

Non ci sono dittonghi in francese (dittongo è un termine grammaticale che indica due vocali consecutive pronunciate insieme come un'unica sillaba). Il sistema funziona sulla stessa lunghezza d'onda del Cued Speech, con unità sillabiche CV (Consonanti-Vocali). Le regole specifiche per le vocali che non sono precedute da consonanti, e per consonanti non seguite da una vocale, sono le stesse; la "posizione laterale", usata per “a” /a/, “e” /œ/ /ə/ e “au” /o/ in francese, è anche la posizione neutrale per segnare consonanti isolate. In francese, alcuni fonemi identici possono essere lunghi o corti, ma per segnarli si utilizza la stessa posizione, solo che viene mantenuta più o meno a lungo per distinguere il fonema.

CSE Charter for Belgium's French language



	n°1 f /f/ t /t/ m /m/		n°5 d /d/ p /p/ j /ʒ/
	n°2 s /s/ r /ʁ/		n°6 k /k/ v /v/ z /z/
	n°3 g /g/		n°7 b /b/ n /n/
	n°4 w /w/ l /l/ ch /ʃ/ gn /ɲ/		n°8 y /j/ ng /ŋ/

Location 2 (side), next to the face: also used to indicate a "consonant" not followed by a "vowel".
 Handshape n°1: also used to indicate a "vowel" not preceded by a "consonant".



La mano aperta utilizzata per segnare /m/, /t/, /f/ è anche la configurazione neutrale usata per segnare vocali isolate (non precedute da consonanti).

Questo vale eccezion fatta per la "h" che in francese non è una lettera muta.

Colui/colei che parla tiene la sua mano vicino alla bocca mentre parla, così che colui/colei che "ascolta" possa vedere simultaneamente i movimenti della mano e delle labbra.

Le consonanti e le vocali sono state messe in gruppi separati di due o di tre.

Ogni gruppo ha la sua specifica posizione intorno al viso (per le vocali) o configurazione (per le consonanti).

Il sistema è così concepito per fornire un complemento naturale alla lettura delle labbra.

Gruppi di consonanti o vocali sono attribuiti a ciascuna configurazione o posizione della mano così che gli elementi costituiti da qualsiasi specifica configurazione o posizione intorno al viso siano totalmente distinti, così che elementi che sono difficili da distinguere tramite la lettura delle labbra, siano in diversi gruppi.

Per esempio, /p/, /b/, /m/ che quando pronunciati sembrano uguali sulle labbra, sono assegnate a diverse configurazioni delle mani.

E' interessante sapere che anche le lezioni di latino possono essere segnate con il LPC.

Il Cued Speech francese assume delle forme leggermente diverse in differenti paesi. Siccome nei tre paesi in questione si parla la stessa lingua, la storia del Cued Speech francese in questi ultimi è molto interconnessa.



Breve storia della Svizzera

1971: il primo adattamento francese del Cued Speech avvenne in Svizzera ad opera di Denis Mermod, un Pastore di Ginevra, e del Dott. Cornett.

Inizialmente lo chiamarono "Langage Complété Cornett" (LCC). Il nome fu successivamente cambiato in "Langage Parlé Complété" (LPC). Quando fu presentato in un'assemblea di professionisti del campo della sordità a Losanna nel 1973, essi decisero che il metodo era inutilizzabile perché i genitori non avrebbero mai accettato di impararlo e si usarlo.

1982: alcuni genitori della Svizzera francofona iniziarono a mostrare dell'interesse, lo impararono e lo introdussero con successo nella Svizzera francese per supportare l'inclusione dei bambini sordi nelle classi tradizionali con compagni udenti.

1983: L'Association pour les Langues Parlées Complétées (ALPC) fu creata con lo scopo di promuovere l'insegnamento, l'uso e la diffusione del LPC in Svizzera.

1994: la traslitterazione del Cued Speech è riconosciuta per essere usata in classe e finanziata; corsi per interpreti Cued Speech (C-I/traslitteratori) sono creati, e bambini sordi sono inseriti nelle scuole tradizionali con il supporto del LPC in tutta la Svizzera francese.



Breve storia della Francia

in Francia, i genitori di bambini sordi presero l'iniziativa di sviluppare il metodo. Dal momento in cui prese piede in Francia, l'uso del LPC fu diffuso in tutto il paese e fu adottato dalle famiglie di bambini sordi, professionisti e centri per sordi.

1972: René Dissoubray (INJS Paris - Institut National de Jeunes Sourds de Paris (Istituto nazionale dei giovani sordi, Parigi) imparò il Cued Speech da un articolo pubblicato dal giornale "Hearing" del RNID (Istituto nazionale reale per i sordi, Inghilterra). Lo tradusse e pubblicò nel Revue générale de l'Enseignement des Déficiants Auditifs (Revisione generale dell'istruzione per i sordi). June Dixon (Inghilterra) lesse la traduzione e lo informò dell'esistenza della versione francese del Cued Speech, mettendolo in contatto con il Pastore Mermod.

1977: la famiglia Jones che aveva utilizzato il Cued Speech con la loro figlia Stasia negli Stati Uniti, si trasferì in Francia. Immediatamente mostrarono interesse per la versione francese, che avrebbe permesso alla loro figlia di seguire una classe in francese. Il successo della ragazza incitò la famiglia Spinetta e anche altre ad adottare questa forma di comunicazione con i loro figli sordi.

1980: le famiglie Jones e Spinetta fondarono l'«Association pour la promotion et le développement du Langage Complété Cornett» (Associazione per promuovere e sviluppare la lingua completa di Cornett).

1983: Il nome «Langage Complété Cornett» fu cambiato in «Langage Parlé Complété» (LPC - Lingua Parlata Completa), e poi in «Langue française Parlée Complétée» (LPC o LfPC - Lingua francese parlata completa). La ALCC divenne quindi ALPC, che ancora oggi è conosciuta come Association nationale pour la Langue française Parlée Complétée (Associazione nazionale per la lingua francese parlata completa). Attualmente gli acronimi più usati sono LfPC, LPC or LPC, enfatizzando il fatto che sono sistemi completamente basati sulla lingua francese. Numero associazioni locali sono nate in tutta la Francia, così come l'«Association nationale des codeurs LfPC» (ANCO) (Associazione nazionale di "codeurs" LfPC).

2005: la certificazione "Cueing proficiency" divenne disponibile a Parigi e Lione.



Breve storia del Belgio

1980: Catherine Hage, la prima logopedista (logopède per il Belgio, logopédiste in Svizzera, orthophoniste in Francia) ad utilizzare LPC Cues in Belgio, frequentò un corso nel weekend in Francia e portò in Belgio le cassette di Dissoubray con le lezioni sul CS. Allo stesso tempo, Olivier Périer e il suo team di logopedisti presso il Centre Comprendre et Parler plus the Ecole Intégrée a Bruxelles (Centro per la comprensione e il linguaggio, e scuola per l'integrazione) erano già all'opera e lo utilizzavano. Il successo della sua pratica e i tanti risultati ottenuti dalle ricerche svolte, in particolare quelle di Jesus Alegria e Jacqueline Leybaert presso il "Cognition, Language and Development Lab" (LCLD) della Libera Università di Bruxelles, condussero molti altri professionisti ad utilizzarlo gradualmente, a volte insieme alla lingua dei segni francesi, o utilizzando la lingua dei segni in parallelo.

1984: l'associazione belga "Langage Parlé Complété Belgique » (LPC Belgium), il cui principale obiettivo è lo sviluppo e la promozione del LPC, è nata dall'alleanza di alcuni genitori di bambini sordi e professionisti del campo della sordità. Inizialmente fu considerata come una "piccola sorella" della francese ALPC. Successivamente prese il nome di "Association pour la Langue française Parlée Complétée Belgique" (ALPC Belgio).

Non ci sono associazioni per le altre lingue belghe (tedesco e fiammingo) anche se l'adattamento del Cued Speech per l'olandese (VISI-C) e il Cued Speech stesso sono utilizzati per facilitare un accesso multilingua (ma sono poco utilizzati, come l'EdLS in Svizzera). ALPC Belgio organizza anche corsi in Visi-C o Cued Speech.

Il sistema usato in Belgio è identico a quello della lingua francese usato in Francia e Svizzera, con eccezione fatta delle semi-consonanti che la maggior parte dei belgi non pronuncia nello stesso modo dei francesi e degli svizzeri.

In Belgio, non ci sono distinzioni tra "w" /w/ e i suoni "ui" /y/. I belgi pronunciano la parola "joint" "w" /w/ nello stesso modo in cui pronunciano "Juin" [ui] /y/. Loro pronunciano la parola "huit" con la configurazione [w] /w/, mentre le versioni francese e svizzera la pronunciano come [ui] /y/, in base alla propria pronuncia.

Nelle regioni francofone, il modo in cui si codifica a volte cambia da una regione all'altra, a causa della varietà di accenti. In Belgio, una persona capace di codificare in LPC è chiamato "codeur or codeuse", o "translittérateur or translittératrice" (traslitteratore).

Brigitte Charlier (membro fondatore dell'associazione belga LPC), Direttore del "Centre Comprendre et Parler" di Bruxelles, disse nel 2016, al 50esimo Anniversario del Cued Speech a Washington (USA) che il Belgio è un paese in cui l'uso di molte lingue è comune. Di conseguenza c'è meno "rivalità" con la lingua dei segni che si può considerare come una lingua in più. Inoltre sottolineò che il legame molto stretto con il laboratorio di ricerca dell'ULB (Université Libre de Bruxelles) significa che in Belgio la ricerca è eccezionalmente ben supportata.



2.2.2. L'adattamento della lingua italiana

La versione italiana del Cued Speech P.I.T.A. (Parola Italiana Totalmente Accessibile) fu adattata dal Dott. Cornet con la collaborazione di Lucio Rossi. Il Cued Speech è utilizzato principalmente in lingue con elevati gradi di ambiguità nella lettura delle labbra (così come le lingue anglofone e francofone – Massoni, Marogna, 2004).

Questo non è il caso della lingua italiana, ed è per questo che la letteratura sull'adattamento italiano non è molto estesa. Nonostante questo, dagli anni '60, esperti italiani hanno sviluppato approcci e metodi che utilizzino gesti e posizioni delle mani per facilitare la comprensione e il linguaggio orale di persone sorde.

Queste metodiche hanno trovato una maggiore applicazione e diffusione negli ambiti clinico, educativo ed accademico. In particolare, accanto all'utilizzo della dattilologia, le metodiche più rilevanti sono state il metodo Verbo-Tonale di Peter Guberina (direttore del Laboratorio di Fonetica dell'Università di Zagabria), all'interno del quale si sono evoluti altri metodi (tra cui il grafismo fonetico di Aldo V. Gladic; il metodo creativo-stimolativo-riabilitativo di Zora Drezancich). Anche altri esperti hanno lavorato su metodi per rispondere all'esigenza di rendere più efficace la comprensione orale. Questo metodo, ideato da Virginia Volterra e dai suoi collaboratori (1980) prende il nome di Metodo Bimodale.

L'adattamento italiano del Cued Speech o P.I.T.A. (Parola Italiana Totalmente Accessibile) si struttura in una serie di sette configurazioni per le consonanti e due posizioni della mano per specificare le vocali, oltre ad un'altra per indicare quando la consonante non è immediatamente seguita da una vocale.

Le due posizioni della mano corrispondono a due gruppi di suoni vocalici: uno per le vocali /a/, /i/, /u/ (posizionamento della mano alla gola), uno per le vocali /o/, /e/ (posizionamento della mano al mento).

Le due posizioni facilitano la discriminazione di fonemi con articolazione simile (/o/ e /u/; /a/ e /e/; /i/ e /e/) che potrebbero confondere la persona sorda.

Si specifica che, anche se nella lingua italiana orale sono presenti sette vocali (/ è/ semiaperta, /é/ semichiusa, /ò/ semiaperta /ó/ semichiusa, /a/, /i/, /u/), non è significativo differenziare quelle semiaperte dalle semichiusa, poiché tali caratteristiche sono poco influenti per la comprensione dell'italiano.

Di seguito sono riportate le posizioni e le configurazioni del P.I.T.A. per i suoni vocalici e i gruppi di sillabe codificati per ogni configurazione:

P.I.T.A Parola Totalmente Accessibile



Posizione alla gola
a, i, u



Posizione al mento
o, e



Posizione Laterale
Usata in assenza di vocale
(con una consonante non seguita da vocale).

			
	Usata anche in assenza di consonante, cioè, quando una vocale non è preceduta da consonante.		
m, f, t		c, gn, ci	g (a), gl (i) g (i)





Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

Ogni configurazione (gesto e posizione) individua più gruppi sillabici. Il P.I.T.A. è dunque finalizzato ad implementare la comprensione del parlato offrendo alcune informazioni visive. La letteratura italiana riporta inoltre alcuni percorsi di utilizzo del P.I.T.A. per sostenere l'apprendimento della letto-scrittura e rinforzare alcune caratteristiche percettivo-uditivo di fonemi simili, in particolare per la costruzione di un lessico fonologico e nell'avviamento alla letto-scrittura (Marogna 2006/2007; Santinello 2016/2017).

Se facciamo riferimento agli schemi ufficiali prodotti per l'adattamento del Cued Speech italiano, possiamo osservare che le posizioni della mano per le vocali e sono le stesse e c'è una lista di configurazioni per le consonanti.



2.2.3. Adattamento della lingua polacca

In Polonia, la pura comunicazione attraverso la lingua dei segni, o la sola comunicazione orale, non sono state considerate sufficienti per lo sviluppo integrale delle competenze di comunicazioni dei bambini sordi o con disabilità dell'udito. Si è andati alla ricerca di nuovi metodi. Circa 200 anni fa, Jan Siestrzyński sviluppò "segni mano e bocca" - un sistema di gesti che mira a supportare la ricognizione del linguaggio. Nonostante questo, questo sistema, a causa di differenti circostanze politiche, non è stato sviluppato in maniera regolare.

La versione polacca del Cued Speech (chiamata fonogesty) fu sviluppata nel 1986 dalla Professoressa Kazimiera Krakowiak. Si basa sulla versione americana del Cued Speech così come sviluppata da Cornett e dalla sua versione francese - Langage Parlé Complété (LPC).

Il Cued Speech polacco (fonogesty) corrisponde molto al sistema fonetico della lingua polacca. L'autore dell'adattamento ha preso in considerazione tutti i suoni di base (fonemi), vale a dire elementi di suono che devono essere riconosciuti (per riuscire a percepire e capire il linguaggio polacco) e pronunciati (per parlare in maniera intellegibile in polacco).

L'insieme dei fonemi di base polacchi include 8 vocali e 35 consonanti. Il sistema Cued Speech polacco è costituito dai cosiddetti "luoghi", cioè punti vicino alla bocca che la mano mostra quando si pronunciano vocali (vedi Figura 1) e da forme della mano usati quando si pronunciano consonanti (vedi Figura 2). Ci sono quattro luoghi delle mani che corrispondono alle vocali e una dove si fa il gesto che accompagna le consonanti non seguite dalle vocali.

Ci sono 8 forme basiche della mano per le consonanti (vedi Figura 2). Queste corrispondono alle consonanti dure. Consonanti morbide e ammorbidite, dall'altro lato, corrispondono a delle variazioni della forma basiche della mano, che prevedono una leggera inflessione all'interno della mano. Se non c'è nessuna consonante prima della vocale, la mano adotta uno schema con tutte le dita avvolte leggermente in un pugno (vedi Figura 3). I movimenti individuali della mano accompagnano le parti articolatorie delle sillabe senza disturbare il ritmo e la melodia del linguaggio.

Quando codifichiamo, la mano adotta una forma per una consonante e allo stesso tempo si muove verso la posizione della vocale che segue la consonante (si muove verso un certo punto). Se non c'è nessuna vocale dopo la consonante, la mano indica il punto 5 (vedi Figura 1).

Con questi movimenti si può simultaneamente parlare in maniera fluente e con melodia con la corretta intonazione, sottolineando le sillabe e ponendo accento sulle parole e seguendo tutte le regole della cultura del linguaggio. Il ritmo del linguaggio può essere naturale, eventualmente rallentato e adatto alla percezione del/la bambino/a. In questo modo, il/la bambino/a riceve la corretta articolazione, schema ritmico ma anche - quando possibile - uditivo parziale.

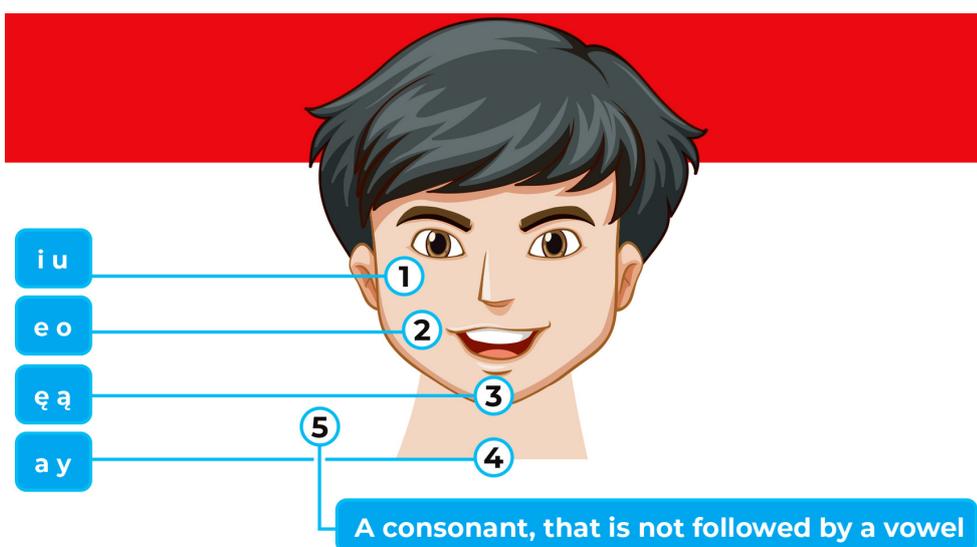


Figura 1. Posizioni della mano per le vocali.



Figura 2. Forma della mano per una vocale non preceduta da consonante.

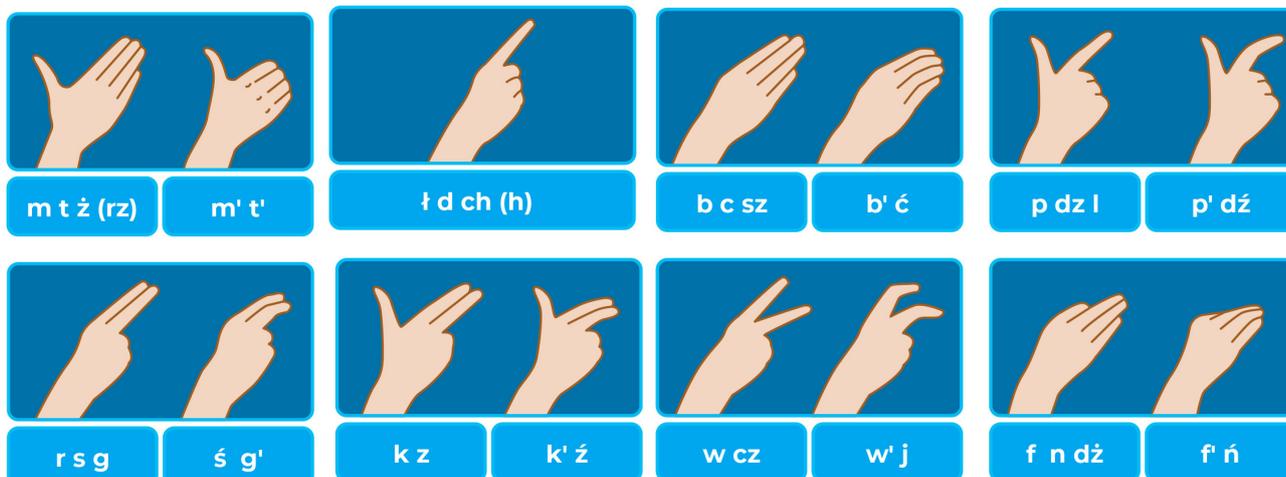


Figura 3. Forme della mano per le consonanti.

L'esperienza polacca chiaramente mostra che l'abilità di "ascoltare visivamente" dipende dal grado di competenza degli schemi linguistici per quel che riguarda la formazione delle rappresentazioni interne precise di parole (immagini di una parola nella mente di qualcuno). Il Cued Speech facilita l'accuratezza della percezione visuale-uditiva e la segmentazione delle categorie della sequenza dei segnali del linguaggio, vale a dire la divisione in elementi che hanno uno specifico significato e funzioni formali e grammaticali. In questo modo permette la formazione nella mente del/la bambino/a di schemi fonetici stabili, isoformici allo schema uditivo (Krakowiak 1998, p. 256).

Il più grande vantaggio del Cued Speech è la sua piena compatibilità con l'acquisizione naturale del linguaggio da parte del/la bambino/a e l'eccellente interazione con protesi per l'udito (supporti all'udito o impianti cocleari).

Il sistema di supporto tramite gesti contiene un dettagliato programma di formazione uditiva-linguistica, che permette al/la bambino/a con disabilità dell'udito di acquisire il completo sistema morfologico del linguaggio. Sulla sua base, il/la bambino/a può sviluppare un sistema lessicale e semantico, sintattico e flessibile in modo tale che sia coerente con il processo naturale dell'acquisizione del linguaggio.

L'efficienza del metodo Cued Speech nell'insegnamento del polacco è stato esaminato durante un esperimento pedagogico condotto in centri di formazioni per bambini sordi e con disabilità dell'udito. Una descrizione dettagliata dell'esperimento può essere trovata nel libro di Kazimiera Krakowiak (1995): "Cued Speech come strumento della formazione del linguaggio per bambini con disabilità dell'udito".

2.3. Cued Speech e altri metodi di comunicazione con persone sorde o con disabilità dell'udito

Il linguaggio è una risorsa unica dell'essere umano. Tra tutti gli animali viventi, solo l'uomo è dotato della piena capacità di parlare, sia in modalità orale che tramite segni. Si tratta di uno sviluppo evolutivo cruciale che ci permette una piena e consapevole esistenza nel mondo. Le persone sorde sfidano la tipica acquisizione del linguaggio, basata sull'idea fonocentrica della comunicazione umana. Sin dall'inizio, i metodi educativi per i sordi hanno tentato di ristabilire una comunicazione efficace, anche se gli strumenti utilizzati nel corso del tempo sono stati molto diversi. Il più grande dibattito ha riguardato l'utilizzo dei segni o meno. I principali metodi per l'istruzione delle persone sorde si dividono precisamente sulla base di questa distinzione.



2.3.1. Linguaggio orale

I metodi orali nell'educazione delle persone sorde hanno l'obiettivo di ripristinare l'oralità in bambini/e con serie disabilità dell'udito, che a causa di questo deficit non sono state esposte al linguaggio storico-orale del paese in cui vivono.



L'educazione dei sordi iniziò precisamente con questo obiettivo, quando nel Rinascimento monaci spagnoli si occuparono della formazione di giovani principi provenienti da varie parti d'Europa. Ma il periodo d'oro del metodo orale arrivò subito dopo il Congresso di Milano nel 1880, quando si decise di escludere la lingua dei segni dalla formazione delle persone sorde. Al tempo si credeva che la lingua dei segni potesse rallentare lo sviluppo dell'oralità. Si sviluppò un metodo orale, basato sull'articolazione dei singoli fonemi della lingua attraverso esercizi di pronuncia e un lavoro sul linguaggio condotto in scuole speciali per sordi da insegnanti specializzati, che avevano allo stesso tempo funzioni che oggi sono assunte da due diverse figure professionali: insegnanti e logopedisti.

Durante il ventesimo secolo i vari metodi provano a supportare l'oralità, anche attraverso la musica, così come i metodi creati da Aldo Vinco Gladic (grafismo fonetico) o il metodo ritmico-fonetico di Zora Drezancic.

Alla fine del 1900 e nei tempi contemporanei, l'educazione orale dei/le bambini/e sordi/e fu ulteriormente sviluppato con l'avvento degli impianti cocleari. Questo dispositivo ha rivoluzionato la formazione delle persone sorde, con l'obiettivo di ripristinare la capacità uditiva, e di conseguenza la funzionalità linguistica. Nuovi metodi sono stati sviluppati per supportare l'impianto cocleare. Il più conosciuto è il metodo della terapia uditiva e verbale, che tra i suoi requisiti prevede il massimo utilizzo dell'udito e un forte coinvolgimento delle famiglie.



2.3.2. La lingua dei segni

Sin dai tempi antichi sappiamo che le persone sorde comunicavano tra loro usando "gesti" e ancora adesso, in tutti i paesi in cui c'è una comunità di sordi, c'è anche una forma di comunicazione di questo tipo. In ogni paese è possibile trovare una differente lingua dei segni e a volte anche più di una, con propria fonologia, vocabolario, sintassi e semantica, che variano significativamente da una lingua nazionale all'altra.



Sin dall'inizio dell'istruzione delle persone sorde a partire dalla fine del 18esimo secolo, fino al 1880 la lingua dei segni fu largamente usata nelle istituzioni per i sordi, in cui molte persone sorde lavoravano come insegnanti. Nel 1880 a Milano, una conferenza internazionale fu organizzata per decidere che tipo di educazione si dovesse impartire a bambini sordi, e da allora, le lingue dei segni vennero vietate dall'insegnamento e represses in ogni modo. Solo a partire dagli anni '50 e '60 del XX secolo, iniziarono ricerche sulla lingua dei segni che portarono la comunità scientifica internazionale a riscoprire il carattere linguistico delle lingue visive-gestuali usate dalle persone sorde.

Uno dei più famosi ricercatori del campo è stato William Stokoe, che decise di studiare la lingua dei segni adottando gli stessi criteri linguistici normalmente usati per investigare lingue usate in piccole comunità, con lo scopo di capire se si trattasse di una forma di pantomima o più propriamente di un linguaggio. Il suo lavoro segna l'inizio della riflessione della linguistica contemporanea e della semiotica sulle lingue dei segni. Analizzando la lingua dei segni americana (ASL), Stokoe scoprì una struttura in qualche modo simile a quella delle lingue verbali: così come la combinazione di un limitato numero di suoni senza significato (fonemi) crea un grande numero di unità con significato (parole), allo stesso modo la combinazione di un limitato numero di minime unità può produrre un vasto numero di unità che abbiano un significato (i segni).

Da un punto di vista fonologico, secondo le sue analisi, un segno può essere distinto in base a tre parametri:

1. la posizione nello spazio in cui le mani producono il segno;
2. la configurazione delle mani che producono il segno;
3. il movimento nel momento in cui si produce il segno.

Successivamente all'analisi originale di Willian Stokoe, almeno altri tre parametri sono stati identificati dalla ricerca sulle lingue dei segni, usando il metodo della ricognizione di una coppia minima di segni, cambiando un solo parametro:

4. l'orientamento dei palmi della mano;
5. le espressioni facciali;
6. le componenti orali – o la produzione di sillabe visive (*mouthing*) (queste vocalizzazioni, spesso parziali e non necessariamente in linea con la verbalizzazione della parola, potrebbero accompagnare la produzione di un segno).

"Mouthing" può essere di due tipi:

a. Immagini di parole prese in prestito (Images of Borrowed Words -

IBW): in comparazione con la lingua orale, mimato con la bocca nello stesso momento dell'articolazione del segno. Le labbra pronunciano la parola corrispondente nella lingua, anche se può essere completa o parziale e non coniugata in base al genere o al numero. L'IBW può essere usato per colmare un vuoto mimando con la bocca in assenza della lingua dei segni o in aggiunta a varianti locali, per rendere più chiaro il contenuto del messaggio.

b. Componenti orali speciali: consiste in espressioni orali che accompagnano il segno, come suoni, rumori, sbuffa, gonfiare le guance, espressioni buccali, non sempre chiaramente connesse con la parola orale.

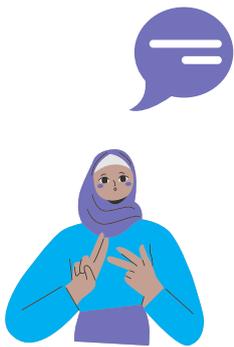
Anche se il "mouthing" è considerato come un parametro, perché solamente per esso è possibile trovare una coppia di segni in coppie minime, vi è un dibattito circa la loro reale natura linguistica, in quanto è anche semplice definirli all'interno dei fenomeni di contatto inter-linguistici.

I metodi che usano la lingua dei segni nella formazione sono chiamati bilingue. Il bilinguismo consiste nell'esposizione del/la bambino/a sordo/a sia alla lingua orale che scritta del paese di nascita e della lingua dei segni locale. La lingua dei segni e il Cued Speech sono molto differenti. A volte sono utilizzati per l'educazione anche di bambini bilingue, che possono usare le due forme in maniera fluente. La lingua dei segni, però, va inquadrata tra le lingue minori, è una lingua, mentre il Cued Speech è uno dei supporti alla comunicazione tra persone sorde.



2.3.3. I metodi misti

Ci sono inoltre i metodi misti, che utilizzano entrambe le lingue, quella dei segni e quella orale, e sono chiamati bimodali. A volte i metodi misti sono anche chiamati di "comunicazione totale" perché provano ad utilizzare qualsiasi strumento utile ed efficace per il/la bambino/a sordo/a, includendo parole orali, segni e altri gesti. La comunicazione totale è differente dal bilinguismo, dove sono usate due lingue (orale e dei segni).



Il metodo bimodale combina l'uso della lingua dei segni e del linguaggio parlato, anche per rendere la comprensione orale più efficiente. Con questo approccio, il bambino impara ad associare il significato del segno alla lettura delle labbra. Normalmente la grammatica e la generale struttura della frase rimane quella della lingua orale, mentre l'apparato lessicale è quello della lingua dei segni, che è sempre accompagnato dalla lettura delle labbra e dal "mouthing".

Il risultato finale, che rende la lingua parlata visibile, è chiamato diversamente nelle diverse lingue: Italiano Segnato in Italia, Signed English negli Stati Uniti e in Inghilterra, Français Signé in Francia, sistema językowo-migowy in Polonia.

C'è anche una versione aggiuntiva di queste lingue parlate tradotte parola per parola, che permette di vedere e tradurre parole che non esistono nelle lingue dei segni, come articoli e preposizioni, usando l'alfabeto manuale. Questo sistema è chiamato Inglese Esatto Segnato, una comunicazione manuale che si sforza di essere un'esatta rappresentazione del vocabolario e della grammatica inglese. In Italia, questo sistema si chiama Italiano Segnato Esatto.

Il metodo misto può anche significare utilizzare il Cued Speech e i segni insieme. In Belgio dal 1922, il Centro "Comprendre et Parler" e l'associata "Ecole Intégrée" di Bruxelles hanno sviluppato un'originale combinazione tra Cued Speech e segni chiamata "Complete Signed and Cued French" (CSCF) che può essere considerata come un trampolino di lancio per Cued Speech francese.

"The FCSC, Français Complet Signé et Codé", consiste nell'utilizzare LfPC in tutte le interazioni con i bambini, puntualizzandole con i segni presi in prestito dal lessico della lingua dei segni. L'obiettivo è quello di arrivare il prima possibile ad utilizzare LfPC da solo, per garantire l'accesso visivo a tutte le componenti del francese.

Capitolo 3:

I vantaggi del Cued Speech

3.1. Vantaggi del Cued Speech con persone sorde o con disabilità dell'udito

Nessuna persona sorda o con disabilità dell'udito, sia adulti che bambini, ha totale accesso al linguaggio parlato - qualunque sia il suo grado di sordità o l'efficacia degli apparecchi acustici utilizzati. Già nel 1982, Nicholls e Ling avevano osservato che la lettura della labbra non era sufficiente per permettere a persone con problemi di udito di comprendere il linguaggio parlato. Vale la pena ricordare che H. Nicholls lavorò presso la scuola per persone sorde St. Gabriel vicino Sydney in Australia, dove utilizzava il CS per insegnare ai ragazzi. Il Cued Speech (CS) combinato con la lettura delle labbra permette di differenziare gli omofoni (parole che sono indistinguibili sulle labbra), eliminando così le ambiguità che nascono da suoni identici o invisibili. L'uso del CS migliora la percezione della parola parlata e favorisce il processo di sviluppo del linguaggio ricettivo ed espressivo senza doverlo ascoltare. Il CS facilita la comunicazione orale e fornisce l'accesso, per un bambino che ha bisogno di sviluppare il linguaggio, a un modello linguistico completo e strutturato.

La seguente citazione ne fornisce una dimostrazione:

"Vede esattamente ciò che viene detto, "sente" attraverso i suoi occhi, questo è ciò che molte ricerche sull'argomento hanno dimostrato"

(Cornett, 1967; Alegria, 1992; Leybaert et al 1998; Périer et al 1988)

Sembrerebbe ragionevole pensare che il leggero rallentamento e la migliore articolazione che derivano dall'uso del CS aiutino ad aumentare la comprensione. L'uso del CS con i bambini con problemi di udito promuove la loro inclusione, integrazione e autonomia in ogni contesto: familiare, scolastico, sociale, professionale e come cittadini. Sia le persone sorde che quelle con problemi di udito possono usarlo per comunicare tra loro e come un modo per percepire il linguaggio parlato quando interagiscono con le persone udenti. È semplice, efficace e veloce da imparare per chiunque: dieci ore di formazione sono sufficienti per acquisire le basi di questo sistema.

Come menzionato da alcuni autori del settore, "LPC è attualmente l'unico sistema manuale che ha dimostrato di fornire una completa percezione visiva in tempo reale del discorso". (Cornett, 1967; Alegria et al., 1992; Leybaert et al., 1998; Périer et al., 1988).

Con il CS, non si ha più bisogno di semplificare ciò che si sta dicendo. In una fase successiva, quell'agilità mentale che è così necessaria per capire le persone che non utilizzano il CS sarà stata sviluppata attraverso il puro livello di competenza linguistica raggiunto.

Dr R.O. Cornett, l'inventore del CS, nel 1988 scrisse: **"La lettura labiale è una competenza che non può essere sviluppata a un livello utile finché non si ha familiarità con quella lingua parlata. Non serve a niente per imparare quella lingua."** Ling and Clarke, che furono tra i primi a condurre studi sulla lettura delle labbra con il CS, sostennero sia nel 1975 che nel 1976 che "Il Cued Speech funziona!" e "I vantaggi aumentano quanto più si è esposti ad esso". Altri professionisti nel campo della sordità hanno sostenuto che "Il CS ha migliorato l'uso dell'udito e non ha distratto l'attenzione uditiva nei bambini sordi". (Charlier & Paulissen, 1986).

"Sordi o udenti, tutti noi leggiamo le labbra. Il vantaggio extra di coloro che usano il Cued Speech è che generalmente diventano migliori lettori di labbra. **I risultati delle ricerche confermano che:** [...] "i risultati con i bambini sordi che hanno beneficiato del CS fin dalla tenera età - e in misura minore quelli che ne sono stati esposti in seguito e esclusivamente a scuola - mostrano che il CS riduce le ambiguità della lettura labiale " (Leybaert et al., 2011).

"I giovani adulti provenienti da contesti di Cued Speech hanno dimostrato capacità di consapevolezza fonologica e comprensione della lettura simili ai coetanei udenti e superiori a quelli provenienti da contesti non-Cued Speech" (LaSasso & Crain & Leybaert, 2003).

3.1.1. Cued Speech e alfabetizzazione

Usando il Cued Speech in modo coerente, anche i bambini sordi o con problemi di udito che non hanno impianti cocleari possono raggiungere livelli adeguati all'età nella competenza linguistica e nell'alfabetizzazione che permettono loro di aumentare considerevolmente i loro livelli di lettura e quindi anche il vocabolario. Inoltre, questi Cued costruiscono una griglia fonologica. Questo è stato affermato da molti autori, tra cui Leybaert & Lasasso, 2010.

Vale la pena ricordare che Jacqueline Leybaert è dottoressa in Psicologia e Educazione, professoressa alla Libera Università di Bruxelles (ULB), membro del Laboratorio di Cognizione, Linguaggio e Sviluppo, autrice di numerose pubblicazioni scientifiche sui processi di apprendimento linguistico dei bambini sordi e Carol LaSasso, è professoressa nel Dipartimento di Scienze Auditive, Parlato e Linguaggio alla Gallaudet University di Washington DC. Hanno sottolineato che si tratta di un **"aiuto per memorizzare nuove parole"** (Alegria & Aurouer & Hage, 1997), che **"l'uso del Cued Speech migliora lo sviluppo nella scrittura"** (Leybaert, 2000), che **"incoraggia e facilita la lettura"** (Alegria & Dejean & Capouillez & Leybaert, 1990) e che **"favorisce lo sviluppo lessicale"** (Hage, 1994). Come conferma una ricerca, "[...]è stato dimostrato che il CS, usato precocemente nell'ambiente familiare del bambino, fornisce un notevole aiuto nella percezione del linguaggio." (Périer et al., 1988; Alegria & Charlier & Mattys).

Per un bambino sordo, il CS sviluppa un modello interno del linguaggio parlato che può avviare il processo di apprendimento della lettura. Con il CS, si possono usare diverse espressioni per comunicare ogni singola idea, arricchendo così progressivamente il vocabolario e la struttura della frase.

Si può indicare qualsiasi suono, nomi propri, onomatopee, parole sconosciute e tecniche che possono esistere nella lingua parlata.

L'alfabetizzazione è molto importante per poter apprendere in modo indipendente, perché l'accesso alla lingua scritta è assolutamente cruciale - la maggior parte delle informazioni è disponibile in forma scritta.



3.1.2. Apprendimento delle lingue a casa, attraverso la logopedia e a scuola

I bambini sordi o con problemi di udito sono per la maggior parte nati in famiglie di udenti. Il 95% dei loro genitori sono infatti persone udenti e la loro lingua madre è quindi una lingua parlata. CS può essere usato con i bambini di qualsiasi età - compresi i neonati e gli infanti - e permette ai genitori di comunicare pienamente con i loro figli. Uno dei criteri principali per l'inventore del CS era che **"questo sistema deve poter essere appreso da genitori udenti di intelligenza media che sono disposti a fare uno sforzo ragionevole per aiutare il loro bambino"**. I bambini imparano dai loro genitori: "Il bambino sordo impara a leggere il CS come un processo naturale, attraverso l'impregnazione" (Cornett, 1967).

“I bambini che sono esposti a segnali a casa ottengono risultati migliori di altri quando si tratta di discernere le rime e di leggere i risultati” (Leybaert & Charlier, 1996). Questo perchè “In un contesto di logopedia e terapia del linguaggio, il CS garantisce l'accesso visivo a tutti gli aspetti della lingua (francese), sia fonologici che morfosintattici” (Croiseaux, 2020).

Questo sistema deve essere in grado di essere appreso anche da un bambino molto piccolo che ha problemi di udito attraverso l'immersione linguistica a casa (Immersione linguistica: il normale processo di esposizione regolare alla lingua parlata). I genitori che danno l'indicazione mentre parlano ad alta voce a casa, mantengono la stimolazione uditiva su cui si lavorerà nelle sessioni di riabilitazione uditiva. Espongono anche il bambino agli accenti, ai dialetti, alle rime, alle battute o anche alle sciocchezze che si verificano nelle conversazioni familiari naturali.

Idealmente, il bambino dovrebbe essere in grado di trarre beneficio dall'**esposizione quotidiana** alla piena lingua parlata in tutta la sua ricchezza e varietà, fin dalla **più tenera età**, e così intensamente in tutti i contesti della sua **vita quotidiana**. Tutti coloro che sono vicini al bambino sono in grado di apprendere e utilizzare il CS in qualsiasi interazione nella vita quotidiana - che si tratti di comunicare, parlare, cantare, giocare leggendo una storia ecc. - consentendo così al bambino di sviluppare abilità linguistiche in modo naturale durante il periodo in cui è aperto all'acquisizione del linguaggio.

Detto questo, il CS può essere usato per aiutare i bambini anche quando non viene usato per tutto il tempo. A scuola, gli insegnanti possono usare il CS da soli o permettere a un interprete o traduttore di Cued Speech di affiancarli in classe, sia in un ambiente educativo specifico che nella scuola tradizionale.

Ciò che è interessante è che, dato che il Cued Speech è un sistema adattato a molte lingue, esso può essere usato per imparare le **lingue straniere**: “Tutte le versioni sono compatibili tra loro, in modo che un bambino sordo esposto a LPC o CS possa poi continuare a beneficiare del sistema nell'apprendimento di qualsiasi altra lingua parlata.” (Charlier, 2020). Anna Podlowska scrive di più sulla pratica dell'insegnamento dell'inglese come lingua straniera a studenti polacchi sordi e con problemi di udito (Podlowska 2013, 2014, 2015).



3.1.3. Cued Speech e bilinguismo

Il Cued Speech è stato adattato per **oltre 60 lingue e dialetti principali** e può quindi essere utilizzato per sostenere l'apprendimento delle lingue straniere. I segni non sono basati sull'ortografia. Mostrano come suona un fonema e il sistema può quindi essere utilizzato per correggere la pronuncia.

Il CS può essere usato come complemento alla Lingua dei Segni (SL) nelle famiglie che scelgono un approccio bilingue, cioè "lingua parlata del paese + CS" e "SL" per il loro bambino. "Nella "Model Secondary School for the Deaf" lo spagnolo insegnato come lingua parlata con il CS ed è stato osservato che gli studenti sordi spesso parlavano meglio lo spagnolo dell'inglese (perché fin dall'inizio erano stati esposti a modelli parlati di corretta pronuncia spagnola, mentre per il resto della loro vita, i loro modelli per la pronuncia dell'inglese erano stati senza Cued Speech e quindi, spesso imprecisi)." (Daisey, 2005)



3.1.4. Cued Speech e gli impianti cocleari (CI)

"I bambini sordi con un impianto sono davvero 'bambini sordi che possono sentire' ma non 'bambini udenti'. Gli impianti attualmente non ripristinano un udito perfetto ".(Leybaert et al., 2011) Il CS integra efficacemente l'uso di apparecchi acustici e impianti, chiarendo ogni suono, in tempo reale, come e quando viene emesso: **"I bambini che prima dell'impianto cocleare utilizzavano il CS trarranno maggiori vantaggi dall'impianto"** (Osberger, 1997).

Supporta la percezione del messaggio e spiega visivamente ciò che viene captato in modo uditivo in ambienti rumorosi. "[...] come i bambini che sentivano prima di diventare sordi, i bambini esposti intensamente a CS durante il periodo pre-impianto e nei due anni successivi al loro impianto, hanno ottenuto un reale beneficio dal loro aiuto cocleare" (Leybaert et al., 2011).

Le persone sorde con impianti lamentano di avere difficoltà a capire bene in situazioni con molto rumore di fondo. **L'uso del CS permette alle persone sorde o con disabilità dell'udito di continuare a comunicare anche senza il loro CI o quando c'è rumore di fondo**, cosa che accade spesso nel quotidiano. Utilizzare il CS non interferisce con l'elaborazione uditiva - al contrario, rafforza il messaggio mentre viene trasmesso.

Secondo gli studi pubblicati nel 2010, il CS migliora la percezione della parola parlata, le capacità di lettura delle labbra e la base linguistica dei bambini con un impianto cocleare: quando viene presentato un discorso audiovisivo, i bambini con CI si affidano più alle informazioni visive (lettura delle labbra) che all'udito" (Schorr et al., 2005; Rouger et al., 2007).

Il CS può essere utilizzato **prima dell'impianto per stabilire le basi del linguaggio** e **successivamente**, come **supplemento**, fino a quando l'impianto non è completamente funzionante e come ripiego nelle situazioni rumorose o quando l'impianto non è disponibile. "Il CS migliora efficacemente la percezione della parola parlata e lo sviluppo del linguaggio precoce per i bambini con un impianto cocleare." (Leybaert & LaSasso, 2010). Pubblicazioni come quella di Santiago Torres, professore di Psicologia Fondamentale nella Facoltà di Psicologia dell'UMA fino al 2013, ha dedicato la sua vita professionale a migliorare i livelli di lettura tradizionalmente poveri delle persone sorde. (Torres et al. 2008), indicano che i bambini impiantati possono raggiungere un livello di comprensione della lettura simile a quello dei bambini normalmente. CS e impianti cocleari sono partner perfetti!

3.2. Il Cued Speech nell'istruzione inclusiva

Lo sviluppo positivo e integrale degli studenti sordi o con disabilità dell'udito è oggi l'obiettivo principale dell'educazione e del supporto allo sviluppo. Significa che ci si prende cura non solo dei bisogni medici e di riabilitazione del bambino, ma anche del suo benessere sociale ed emotivo. Nell'attuale era dell'educazione inclusiva e delle pratiche inclusive delle comunità locali e della società in generale, ogni persona - nonostante la sua disabilità o condizioni mediche - ha il pieno diritto umano di sviluppare, apprendere e godersi la vita quotidiana nel suo ambiente sociale naturale, composto dalla famiglia , quartiere, scuola o istituzione. **L'educazione inclusiva, intesa come un'istruzione di buona qualità per ogni studente, include l'utilizzo di nuovi metodi e strategie per supportare la comunicazione e la comprensione.**

Il Cued Speech può servire come un utile strumento di inclusione. Se usato dagli insegnanti e dai bambini udenti e sordi, crea una comunità di comunicazione, dove tutti usano la stessa lingua nazionale, e gli studenti, che hanno bisogno della visualizzazione vocale per capire il discorso e impararlo, possono farlo attraverso i segnali usati dai loro insegnanti e compagni. I segnali accompagnano il discorso in modo che il loro uso non disturbi l'udito dei bambini, ma promuove la comprensione del parlato e l'acquisizione del linguaggio da parte degli studenti sordi e con disabilità dell'udito.

L'inclusione dei bambini sordi o con disabilità dell'udito può essere organizzata in diversi modi: o attraverso una full immersione del bambino in una classe di bambini udenti oppure creando una classe speciale all'interno di una scuola tradizionale. Va anche detto che in molti paesi scuole speciali e istituti per studenti sordi o con disabilità dell'udito ancora offrono istruzione per alcuni gruppi di bambini e adolescenti. Una decisione chiave sul miglior metodo di comunicazione possibile e sul modello di educazione da utilizzare con il bambino dovrebbe essere presa in collaborazione con i professionisti (insegnanti, logopedisti, psicologi), i genitori del bambino e il bambino stesso. Il passo successivo è quello di occuparsi di creare una comunità di comunicazione in cui il bambino possa godere di relazioni sociali significativi sia con i suoi insegnanti che con i suoi coetanei.

I migliori risultati possono essere raggiunti se il Cued Speech viene introdotto precocemente, come elemento naturale del gioco del bambino e dei primi scambi verbali e non verbali con altre persone. Quando il bambino sperimenta il Cued Speech a casa, durante le classi di intervento precoce e nella scuola materna, può facilmente sviluppare il suo udito fonemico e acquisire il linguaggio necessario per sviluppare le capacità di lettura e scrittura. Questi bambini di solito acquisiscono le abilità scolastiche di base nella stessa età dei coetanei e possono apprendere con facilità in contesti inclusivi.

Il Cued Speech può essere uno strumento di comunicazione inclusiva in qualsiasi fase dell'istruzione. Per tale motivo, nei programmi di formazione degli insegnanti e nei programmi di studio per altri professionisti (logopedisti, specialisti di intervento precoce, educatori speciali) dovrebbero essere offerti corsi elementari di Cued Speech. In questo modo, essi saranno pronti ad offrire i loro insegnamenti con il supporto del Cued Speech.

Lo step successivo per creare una comunità di comunicazione inclusiva è preparare l'istituto in cui è stato iscritto il bambino. Può includere l'organizzazione di corsi speciali per insegnanti, professionisti dell'istruzione e personale non pedagogico che possono imparare le basi del Cued Speech e in seguito praticarlo mentre lavorano con il bambino in classe o in gruppi dove il bambino è presente (ad esempio durante le attività extra-curricolari). **Il corso base di Cued Speech richiede diverse ore per essere completato e può essere un elemento importante per lo sviluppo professionale continuo.**

È anche necessario creare una comunità di coetanei. Pertanto, ai coetanei dei bambini sordi o con disabilità dell'udito dovrebbero essere offerti corsi di CS di base. I bambini di solito sono molto interessati ad apprendere questo nuovo modo di comunicare e sono motivati ad apprendere i segni e utilizzarli durante le attività scolastiche. Le associazioni nazionali di Cued Speech possono supportare le scuole nell'organizzazione professionale di tali corsi.

Quando il bambino inizia la scuola, un sostegno forte e continuo dovrebbe essere offerto sia al bambino, ai suoi coetanei e a tutto il personale della scuola per continuare il supporto del CS. Questo potrebbe essere il ruolo specifico di un insegnante di sostegno/educatore speciale o assistente insegnante, ma l'intera comunità scolastica dovrebbe sentirsi responsabile di ciò. Tuttavia, se ci sono insegnanti che non utilizzano il CS durante le loro lezioni, l'insegnante di sostegno potrebbe fungere da insegnante assistente, traducendo la lezione al bambino.

I bambini che utilizzano il CS spesso sembrano capire abbastanza bene la lingua parlata e questo fa sì che i loro insegnanti e coetanei smettano prematuramente di usare i segni. Tuttavia, è necessario ricordare che le competenze linguistiche del bambino devono crescere continuamente e questo comporta l'apprendimento costante di nuovi vocaboli e strutture linguistiche. Se questo processo non è supportato da Cued Speech, i nuovi elementi del linguaggio potrebbero non essere riconosciuti correttamente e, di conseguenza, lo studente potrebbe non utilizzare correttamente le nuove parole o strutture. Per un bambino che utilizza il CS capire il discorso dei suoi coetanei e partecipare attivamente alle conversazioni è cruciale per sentirsi incluso. Se i coetanei fanno uso del CS, il bambino sordo o con disabilità dell'udito può accedere al linguaggio e alla cultura specifica dei suoi coetanei.

3.3. Cued Speech per persone con bisogni educativi speciali

Il Cued Speech è stato originariamente concepito per aiutare i bambini con difficoltà uditive a comprendere meglio il linguaggio e, di conseguenza, ad acquisire un buon livello di alfabetizzazione. Tuttavia, come mostra l'esperienza, può essere utilizzato anche per supportare **i bambini udenti con disturbi della parola e del linguaggio**– tutti coloro che potrebbero trarre vantaggio dalla ricezione visiva di informazioni uditive, come le persone con **Disturbo dello Spettro Autistico (ASD), afasia, dislessia, Disturbo dell'elaborazione uditiva centrale (CAPD) o Compromissione del linguaggio specifico (SLI)**.

Per i bambini con disturbi della parola e del linguaggio, i suoni del linguaggio sono molto confusi e il CS potrebbe aiutarli a comprendere i suoni del discorso che in altro modo potrebbe apparire come un mix di rumori. Grazie ai segnali, iniziano a essere in grado di percepire consonanti e vocali che costruiscono le parole e le frasi e dà un senso al discorso quotidiano e fornisce un **modello per la lingua parlata da copiare**.

Come scrive Ann Clarke, il CS può essere usata, per esempio dai logopedisti o dai genitori per diversi scopi: **improvement of sound discrimination** (ad esempio, identificare le coppie minime, le parole in rima o distinguere i suoni con e senza voce), **identificare i suoni omessi, mettere in sequenza suoni e sillabe**, insegnare le competenze di **segmentazione e fusione dei suoni nelle parole** e anche **la sintesi e l'analisi delle parole**. Il CS è anche molto utile per **chiarire la pronuncia di nuove vocaboli**. Quest'ultima qualità può essere utile sia nei corsi di lingua madre che in quelli di lingua straniera. Il potenziale del CS lo rende un ottimo strumento per esercitare le abilità linguistiche, come **padroneggiare la prosodia, accentare le parole correttamente, parlare con fluidità**.

Il CS potrebbe anche essere raccomandato per **i bambini con ipersensibilità ai suoni**, come a volte accade nei casi di Disturbo dello Spettro Autistico (ADD). I loro insegnanti e terapeuti possono usare il linguaggio con segnali visivi, ma senza voce. I bambini ricevono allora lo stesso messaggio fonemico come se lo stessero ascoltando e si sviluppa la base fonologica per poter leggere e scrivere, e in generale - comunicare.

Come ha notato Beck, ci sono alcune esperienze di utilizzo del CS con bambini che hanno subito diversi tipi di danni cerebrali e hanno perso la capacità di elaborare gli stimoli uditivi.

Il CS potrebbe essere uno strumento per ripristinare le loro competenze linguistiche: fa concentrare i bambini sul volto di chi parla, dà loro uno stimolo multisensoriale e permette di allungare o accorciare i fonemi in modo da favorire la loro comprensione da parte del bambino.

Il CS sembrava essere molto adattabile ai bisogni di queste persone. Può essere usato individualmente o in gruppi di bambini, sia su quotidianamente che eccezionalmente quando sono citate parole più difficili. Il CS può funzionare come uno strumento di insegnamento, un sistema di autocontrollo o un mezzo per correggere gli errori.

È importante ricordare che il CS è un sistema motorio e **per i bambini con scarsa coordinazione motoria, memoria motoria e/o disprassia potrebbe essere difficile inviare dei segnali.** Comunque, anche in questi casi i bambini potrebbero trarre numerosi benefici nel vedere i loro insegnanti, genitori o terapeuti usare segnali mentre parlano con loro.

Capitolo 4:

Buone Pratiche e Casi Studio

Dal primo esperimento di Cornett con la famiglia Henegar sono stati condotti diversi casi studio, prima negli Stati Uniti e poi nei paesi in cui sono stati sviluppati gli adattamenti del Cued Speech. Questi studi hanno dimostrato alcune buone pratiche nell'uso del Cued Speech che riassumeremo nel capitolo seguente.

4.1. Integrazione nell'istruzione tradizionale

Sono state fatte diverse ricerche sulla possibilità di usare il CS nell'educazione tradizionale e inclusiva.

Una tesi condotta da Audrey Dupont in Quebec ha analizzato le percezioni che bambini, genitori e insegnanti hanno sull'uso della LfPC per l'integrazione degli studenti non udenti o con problemi di udito a scuola, e mirava a identificare le cause di queste percezioni. Dupont ha intervistato 6 studenti (13-21 anni), 6 genitori e 5 insegnanti sulle loro percezioni della sordità, l'integrazione scolastica, le interazioni, gli atteggiamenti delle altre parti interessate così come l'uso della LfPC, i suoi vantaggi e limiti.

Lo studio ha mostrato che l'uso di LfPC è stato un grande supporto per l'inclusione degli studenti con disabilità dell'udito, soprattutto per sviluppare il linguaggio orale e scritto. I servizi di interpretariato sono stati considerati come cruciali per il successo dell'integrazione degli studenti, anche se alcuni insegnanti si sono sentiti disturbati dalla presenza di un altro adulto nella loro classe. Gli insegnanti, inoltre, spesso non si sentivano sufficientemente formati per soddisfare le esigenze degli studenti non udenti o con problemi di udito. La personalità e l'atteggiamento degli studenti hanno influenzato notevolmente la percezione dei loro coetanei, dei genitori e degli insegnanti sulla loro integrazione a scuola. Per questi studenti, la loro inclusione non era solo sul piano educativo, ma giocava anche un ruolo essenziale nella loro vita sociale. La sensibilizzazione sulla situazione di questi studenti è stata avvertita come una promozione di atteggiamenti positivi verso l'integrazione degli studenti nelle classi tradizionali.

4.2. Esposizione precoce e rappresentazione fonologica

Il Cued Speech permette l'esposizione precoce e l'apprendimento delle rappresentazioni fonologiche. Uno studio condotto da Alegria, Charlier e Mattys nel 2010 ha analizzato gli **effetti del Cued Speech** su due gruppi di bambini. Si basava su una precedente ricerca condotta nel 1982 da Nicholls e Ling, in cui si studiava l'effetto dell'**esposizione precoce e tardiva** al Cued Speech, risultando che il CS migliorava la ricezione del discorso in entrambi i casi, ma che aveva ancora più successo per coloro che avevano avuto un'esposizione precoce. Utilizzando questo studio come punto di partenza, Alegria, Charlier e Mattys hanno deciso di organizzare un test con un gruppo di 31 bambini non udenti o con problemi di udito, che avevano avuto un'esposizione precoce o tardiva a LfPC e che portavano apparecchi acustici o impianti cocleari. Il primo gruppo è stato esposto alla LfPC in una fase iniziale, mentre il secondo ha avuto un'esposizione più breve. Il compito richiedeva loro di guardare un video senza suono in cui una persona pronunciava 8 parole francesi e 8 pseudoparole con la sola lettura labiale e poi con l'aggiunta di LfPC, e di scrivere una trascrizione utilizzando una delle possibili grafie dei fonemi riconosciuti.

I risultati dello studio hanno mostrato che la combinazione di lettura labiale e LfPC ha migliorato l'identificazione dei fonemi corretti in entrambi i gruppi, con risultati ancora migliori nel gruppo che ha avuto una prima esposizione a LfPC. Le parole sono state identificate con più precisione rispetto alle pseudoparole in entrambi i gruppi, con le pseudoparole che sono state riconosciute più facilmente nel gruppo "precoce".

Lo studio ha anche analizzato la possibilità di errori indotti da LfPC nel riconoscimento dei fonemi e ha concluso che anche se è importante riconoscerne l'eventuale presenza, il loro impatto è comunque ridotto rispetto ai vantaggi del Cued Speech per l'elaborazione del linguaggio parlato.

4.3. Produzione della lingua parlata

Uno studio condotto da Machart et al. nel 2020 osserva come l'uso del French Cued Speech (LfPC) potrebbe aiutare a migliorare **la produzione del discorso nei bambini che portano impianti cocleari**. Lo studio ha coinvolto 16 bambini da 26 mesi a 11 anni che erano stati esposti a LfPC. Tra loro, 8 avevano un buon livello di lettura degli spunti mentre gli altri 8 avevano un livello inferiore. Sia la ricezione che la produzione linguistica sono state valutate durante l'esperimento. Ai bambini è stato chiesto di nominare le immagini che vedevano su uno schermo. Le immagini rappresentavano 68 parole da 1 a 4 sillabe, facilmente identificabili da coloro che sono stati coinvolti nello studio e utilizzando tutti i fonemi della lingua francese. Le prestazioni dei bambini sono state confrontate con quelle dei bambini normoudenti.

I risultati di questo studio hanno mostrato che **i bambini che avevano migliori capacità di lettura degli spunti avevano anche una rappresentazione fonologica migliore e più stabile** e quindi **facevano meno errori nella produzione del discorso** rispetto a quelli con un livello inferiore nella lettura degli spunti. I loro punteggi erano vicini a quelli dei bambini normoudenti, il che dimostra l'efficienza della LfPC nel sostenere i bambini impiantati cocleari nello sviluppo linguistico e quindi sociale e nel rendimento scolastico.

4.4. La voce degli utenti

Cued Speech ti aiuta a superare la barriera della comunicazione

Il mio nome è Luke. Non riesco a sentire probabilmente da quando avevo sei mesi. Senza apparecchi acustici, posso sentire solo rumori molto forti, ad esempio il suono di una grande campana, un tamburo, un clacson, un cane che abbaia e un urlo molto forte. Riesco a sentire, o meglio a percepire, infrasuoni e vibrazioni. Quando l'orchestra suona forte, posso sentire il mio petto battere e tutto ciò che tocco trema. Riesco a sentire un po' di più con gli apparecchi acustici. Allora non sento vibrazioni, ma suoni - molto piacevoli per me. Quando qualcuno parla, sento una voce, ma non riesco a sentire le parole. Quando un estraneo parla velocemente e in modo indistinto, non capisco nulla e non mi piace ascoltarlo.

È completamente diverso quando qualcuno parla con il Cued Speech. **Riesco a vedere tutte le parole molto chiaramente.** Sento una voce, vedo la bocca e la mano che indica. Immagino esattamente ogni parola. Non importa se qualcuno parla **velocemente** o **lentamente**. Ogni parola può essere vista.

Anche senza apparecchi acustici, si può capire se qualcuno parla con il CS. Con gli apparecchi acustici, è meglio perché è più facile comprendere diverse frasi, ad esempio domande e risposte. Se qualcuno parla con il Cued Speech, è possibile capire bene anche **a distanza**, e anche quando le labbra sono difficili da vedere. Mi piace molto comunicare con chi parla tramite Cued Speech. Con le persone che lo praticano bene, posso parlare per diverse ore senza sosta. Sono molto fortunato perché conosco molte persone che sanno parlarlo.

Quando ero piccolo e non potevo parlare, mia madre me lo ha insegnato con il Cued Speech. Lei parlava e mostrava, e io ascoltavo, guardavo e capivo. Nonostante ciò parlavo poco e non davo segnali. Dopo qualche tempo, ho iniziato a parlare con il Cued Speech. All'asilo, la mia insegnante insegnò ai bambini sordi a parlare tramite il Cued Speech. Li capivo e parlavo sempre di più. Poi ho studiato alla scuola elementare per non udenti o con problemi di udito a Lublino. Allora molti insegnanti parlavano con il Cued Speech. Le lezioni non erano difficili. I bambini capivano molto ed erano felici di imparare. A volte, quando ci insegnava un insegnante che non conosceva il Cued Speech, c'erano problemi e incomprensioni. Durante le pause, si parlava anche con il Cued Speech, ma solo tra compagni di classe. Con gli studenti delle altre classi usavamo il linguaggio dei segni.

Durante i miei studi universitari, quasi tutti nel mio gruppo hanno imparato a parlare con me. Due dei miei amici erano in grado di parlare fluentemente con il Cued Speech e mi aiutavano durante le lezioni e i corsi, se necessario.
(Łukasz, tente Cued Speech, 2014)



Basia e la sua esperienza con i codici del CS

Nostra figlia Basia ha iniziato a usare il Cued Speech all'età di 2 anni e lo ha fatto per circa 10-12 anni. Dopo la diagnosi di ipoacusia (100-120 dB), ha iniziato le lezioni presso la Clinica per bambini con problemi di udito a Toruń e poi in un asilo in un gruppo per bambini sordi e con problemi di udito.

Il Cued Speech è stato introdotto all'età di 2 anni nel Centro di consulenza per bambini con problemi di udito di Toruń; l'abbiamo imparato nello stesso periodo in un campo di riabilitazione organizzato da questo Centro. Mia figlia ha continuato ad usare il Cued Speech all'asilo in un gruppo di integrazione, e più tardi anche nella scuola primaria. Il processo di apprendimento è stato adattato alla sua età e alle sue capacità. Una lunga riabilitazione e l'uso continuo del Cued Speech all'asilo e a casa **le hanno permesso di acquisire la pronuncia, l'ascolto e la comprensione del discorso.**

Nella sua scuola c'erano alcune persone interessate ad imparare il Cued Speech e per loro sono stati organizzati dei corsi di codici del CS. Durante gli anni della scuola primaria, mia figlia ha avuto contatti costanti e intensivi con le persone del cueing. Ora frequenta la seconda classe della scuola superiore e usa sporadicamente il Cued Speech.

Basia ha ricevuto il suo primo **impianto cocleare** nel 2010, e poi il secondo nel 2012. Da allora ha **gradualmente abbandonato i codici del CS**. Ora si avvale principalmente degli impianti e usa occasionalmente il Cued Speech. Usiamo solo i cue singoli quando ha il processore spento e non è in grado di leggere le labbra in modo efficace.

Basia non sarebbe in grado di parlare se non fosse per il Cued Speech.

All'inizio ci ha dato la possibilità di capire i suoi bisogni e di comunicare nella vita quotidiana. La scuola - **è stata l'occasione per imparare senza il bisogno di libri di testo o forme di apprendimento adattati.** Il Cued Speech le ha dato la possibilità di parlare e capire il linguaggio in una forma "naturale", non come una lingua dei segni.

Tuttavia, il Cued Speech è diventato probabilmente più proficuo dopo l'impianto. Grazie al Cued Speech **il passaggio dalla ricezione discorso attraverso i segni all'ascoltarlo attraverso i processori è stato un cambiamento fluido.**

Guardando indietro al difficile percorso educativo di mia figlia di quasi quindici anni, posso dire con la massima sicurezza che il Cued Speech è stato il pilastro e il fondamento di quel percorso. Penso che mia figlia non avrebbe raggiunto un tale livello di comprensione del parlato e del linguaggio se non fosse stato per il Cued Speech e il lavoro costante sul miglioramento della pronuncia. L'uso dell'impianto cocleare, preceduto da una riabilitazione così intensa con il Cued Speech, ha portato ai suoi **risultati educativi** di oggi: frequenta una delle migliori scuole secondarie della nostra città e continua la sua istruzione come tutti i suoi coetanei.

(Basia's mother, Kołodziejczyk 2016b)

Codificare il CS-un aiuto per l'insegnante

Vorrei sottolineare che parlare con i codici del CS, anche può essere difficile il primo anno, **rende il lavoro enormemente più facile ed è un aiuto inestimabile per l'insegnante**. Non è necessario "etichettare" costantemente la realtà che ci circonda. Tutto ciò che un bambino chiede può essergli detto in modo comprensibile. Inoltre, un bambino senza vedere il modello grafico di una parola può scriverla correttamente. Gli alunni guadagnano l'opportunità di imparare da soli al di fuori della situazione di classe pre-programmata e la libertà di comunicare con gli udenti. **Credo che il CS sia un segno di rispetto per i bambini e un riconoscimento pratico della loro dignità personale.** (un insegnante, Kołodziejczyk 2016b)

Imparare a leggere, scrivere e contare con il Cued Speech

Dopo 3 anni, i bambini usano il Cued Speech volentieri e praticamente sempre. **Non hanno paura di parlare con i loro coetanei udenti**; al contrario, sono in grado di iniziare a chiacchierare con chiunque. Sono convinto che questa crescente familiarità con il linguaggio influenzi direttamente lo sviluppo dei processi mentali superiori, cioè il pensiero e lo sviluppo emotivo. I bambini sono più creativi ed esplorativi e questo dipende dal loro livello di sviluppo linguistico. Per me, come insegnante di scuola primaria, il Cued Speech è uno strumento di supporto in un processo di insegnamento mirato e pianificato di **lettura, scrittura e calcolo**. I codici aiutano a correggere gli errori di articolazione e a migliorare la chiarezza della pronuncia. Si sono rivelati validi nell'apprendimento della lettura. Grazie ad essi i bambini non hanno perso nessun suono, non li hanno cambiati, hanno letto con melodia, accento e intonazione corretti.

(Insegnante di scuola primaria, Leszka 2002, in Kołodziejczyk 2016a, 489-490)

Cued Speech - aiuta a migliorare l'articolazione

Il Cued Speech mi ha aiutato considerevolmente nella lettura delle labbra di alunni con un'articolazione molto scarsa. Ho notato che quando i bambini utilizzano i codici del CS, **parlano molto più attentamente e quindi più chiaramente**. Questa differenza era molto evidente nella lettura di testi ad alta voce - con e senza codici. (Insegnante di educazione iniziale, Leszka 2002, in: Kołodziejczyk 2016a, 489-490)

Cued Speech nella comunicazione dei non udenti

Il Cued Speech può anche aiutare gli studenti non udenti o con problemi di udito a comunicare tra loro. I bambini con disabilità dell'udito che hanno scarse capacità di articolazione possono leggere il discorso degli altri dalle loro labbra! E lo leggono molto accuratamente, controllano quello dicono e si correggono a vicenda e spesso anche l'insegnante! Il Cued Speech **rende gli insegnanti e i loro alunni complici nel processo di comunicazione**.

(Insegnante di scuola primaria, Leszka 2002, in: Kołodziejczyk 2016a, 489-490)

Il Cued Speech e i bambini più piccoli

Il bambino più giovane che ho introdotto nel Cued Speech aveva 1 anno e 7 mesi. Al giorno d'oggi la diagnosi di problemi d'udito può essere fatta così presto che i bambini iniziano le lezioni di intervento precoce molto prima dei 2 anni d'età. Nella maggior parte dei casi i bambini sono molto desiderosi di osservare i movimenti delle mani del terapeuta che **accompagnano il discorso** e cercano di imitarli. Nel caso dei bambini più piccoli, gli spunti sono utilizzati semplicemente nella comunicazione quotidiana, per i bambini più grandi sono utilizzati anche quando **imparano a leggere**.

(logopedista, in Kołodziejczyk 2016b)

Genitori come partner nella pratica del CS

Sono una neuroterapista del linguaggio. Uso il metodo Cued Speech da 15 anni e credo che possa essere introdotto a un bambino già nel suo primo anno di vita. Il metodo ha successo con pazienti piccoli con vari ritardi nello sviluppo del linguaggio. Personalmente lavoro con bambini con problemi di udito fonemico e sordità. Aiuta a **sviluppare l'udito fonemico e assiste nell'apprendimento della lettura e della scrittura**. Lavoro con bambini provenienti per lo più da scuole tradizionali. Come parte della terapia, istruisco i genitori e questo fornisce una base per rivedere e consolidare il materiale della terapia a casa. Personalmente, preferisco lavorare con i genitori. Quando i genitori danno l'indicazione, i bambini imparano rapidamente la lettura delle labbra, e questo è fondamentale per comunicare con gli altri.

(Neuroterapista della parola, Kołodziejczyk 2016b)

La storia di una famiglia belga

Era l'anno 2000 e nostra figlia aveva due anni e mezzo quando le fu diagnosticata la disabilità dell'udito. Quel giorno la vita si fermò per un momento. Era completamente sorda! Gli apparecchi acustici non sarebbero serviti a molto e, in ogni caso, solo da un lato. Abbiamo contattato un centro pluridisciplinare. La terapia intensiva di logopedia e la guida dei genitori iniziarono subito, e le fu dato un apparecchio acustico per l'orecchio destro. Abbiamo incontrato un'altra madre con figli sordi - abbiamo parlato - e abbiamo sentito parlare del Langage Parlé Complété (LPC), come si chiamava all'epoca: un supporto, basato sui segni, alla lettura delle labbra che poteva aiutarci a comunicare in francese con nostra figlia. Come la maggior parte delle persone, l'unica cosa di cui avevamo sentito parlare prima era la lingua dei segni, ma la nostra visione del futuro - per quanto vaga - non includeva il tentativo di crescere un bambino in una lingua diversa dalla nostra e che non sembrava possibile padroneggiare in modo soddisfacente in poco tempo.

Avendo scoperto di più su LPC, ci siamo rapidamente convinti che era LA soluzione, il nostro salvavita e la via da seguire con nostra figlia. Prima un corso di LPC in Belgio, seguito da una scuola estiva in Svizzera - e molto rapidamente la nostra famiglia ha adottato questo metodo. Nostra figlia ha iniziato a capire la sua lingua madre. Abbiamo preso alcuni segni da LSF (Lingua dei Segni Francese) per accelerare la comunicazione - quindi, usando FCSC (Complete Signed and Cued French) con nostra figlia durante le sue fasi preliminari di abituarsi a LPC, poiché era già molto indietro. Il suo fratellino udente, che aveva due anni meno di lei, progrediva ad una velocità incredibile. Avevamo l'impressione che anche lui stesse beneficiando della LPC! A tre anni ha potuto avere un impianto cocleare e questo sembrava fornire l'anello mancante tra comprensione e linguaggio espressivo. Ma da solo non era sufficiente. Ha progredito a passi da gigante e ha recuperato l'enorme ritardo linguistico. Abbiamo abbandonato presto la FCSC e usiamo il solo LPC. La terapia del linguaggio continuò, con Cues. Con l'impiego costante di questo metodo da parte dell'intera famiglia, nostra figlia ha appreso la lingua francese. All'età di quattro anni, lei stessa codificava il CS. Con il senno di poi, riteniamo che il suo desiderio e il suo piacere di comunicare, e il continuo interesse per la logopedia siano dovuti in gran parte alla facilità di comprensione e di parola che ha acquisito grazie alla LPC, e alla meravigliosa guida che la sua prima logopedista ha dimostrato di essere. Nostra figlia ora ha 23 anni e sta facendo un master all'università, dopo aver ottenuto un diploma di ragioneria. Noi genitori siamo felici e orgogliosi di come è cresciuta, circondata com'era da così tante persone gentili - professionisti, familiari e amici. Pensiamo spesso a Orin Cornett che ha inventato il Cued Speech, perché se non avesse avuto questa brillante idea dove saremmo e dove sarebbe lei? Nessuno lo saprà mai...

(Genitori di Morgane, 2021, Bruxelles)

4.5. Evoluzione italiana del CS: HF-Font

HF-Font è un sistema gestuale strutturato con finalità abilitative e ri-abilitative per il trattamento dei disturbi comunicativo-linguistici e dell'apprendimento. E' stato ideato da Simone Becucci nel corso della sua attività logopedica presso il Centro Audiologopedico dell'Istituto dei Sordi di Torino ed è frutto di una sperimentazione pluriennale diretta, su soggetti in età evolutiva con disturbi del neuro-sviluppo e alcune patologie genetiche.

HF-Font può essere considerato come un'evoluzione significativa dall'originale sistema del Cued Speech che oggi è utilizzato in Italia, soprattutto nell'Istituto dei sordi di Torino.

HF-Font utilizza un sistema alfanumerico abbinato a rappresentazioni semplificate degli articolatori (articolazione bucco-linguale e gesto di richiamo con la mano) che ne permettono la decodifica. E' costituito da 25 immagini abbinate ai grafemi utilizzati nella lingua italiana.

Le vocali sono abbinate alla sola raffigurazione stilizzata del volto con la relativa posizione di apertura buccale.

E' possibile visualizzare l'immagine con il corrispondente grafema o solo l'immagine (volto e gesto manuale).

Distinguiamo due diversi elementi del HF-Font:

- il font come sistema di scrittura (le immagini del font)
- il sistema gestuale richiamato da ogni immagine (e associato al grafema) che può essere eseguito dall'operatore, dal bambino o da entrambi.

Le immagini rappresentano la configurazione stilizzata del gesto associato al fonema, nei suoi elementi più significativi e funzionali.

Vi è una corrispondenza specifica tra configurazioni e ognuno dei fonemi della lingua italiana (corrispondenza fonologica).

Non sono stati distinti i fonemi semicostrittivi affricati/ts/-/dz/ e fricativi /s/-/z/. Infatti la loro approssimazione non è problematica nella comunicazione e nella scrittura (le coppie di suoni non si differenziano). E' stato invece aggiunto il suono complesso associato al grafema "Q" (/ku/) per favorire l'apprendimento ortografico corretto dell'italiano scritto. Al grafema H non è stato associato nessun gesto poiché non corrisponde, da solo, ad un fonema specifico.

Il movimento manuale richiama l'articolazione orale di uno specifico fonema, descrivendo gli aspetti dinamici di movimento/percezione/posizione degli articolatori.

HF-Font si presta per l'utilizzo come font vero e proprio (lettura e scrittura) ma anche per creare velocemente materiale strutturato adatto alle attività riabilitative con bambini piccoli o con deficit comunicativo-linguistici. Una volta installato il programma (sistema operativo Windows 2007 o superiore), è possibile selezionare HF-Font dalla libreria di font di Word.

Si presta a situazioni ludiche e attività con bambini in fascia d'età pre-scolare. I gesti rappresentati da HF-Font sono pensati per essere facilmente eseguibili anche da bambini piccoli (dai 24-30 mesi di età) poiché **non richiede una particolare accuratezza esecutiva**.

HF-Font permette di ridurre al minimo le consegne dirette a livello verbale in fase di training (è possibile imitare direttamente e spontaneamente le immagini del font). Inoltre, **facilita la letto-scrittura** supportando la fase di decodifica (lettura) e di codifica (scrittura).

Il sistema HF-Font è utilizzato primariamente per il miglioramento e l'evoluzione del linguaggio orale: non è necessariamente associato ai grafemi ma permette l'utilizzo della sola configurazione gestuale per richiamare uno specifico suono. HF-Font si presta ad attività di **potenziamento metafonologico** (es.: tapping e fusione di suoni) o delle **competenze ortografiche**. Per questi motivi, può supportare anche l'apprendimento della letto-scrittura in tutte le sue fasi, permettendo il graduale passaggio alla letto-scrittura convenzionale con l'acquisizione di una progressiva competenza. Essendo un font, è possibile utilizzarlo solo per alcuni fonemi/grafemi all'interno di una parola. Facilita il raggiungimento di una autonomia nella produzione verbale orale a scopi comunicativi (apprendimento di parole e frasi utilizzabili per la comunicazione funzionale).

La diagnosi precoce e l'impianto cocleare hanno sicuramente favorito lo sviluppo percettivo-uditivo del bambino sordo e conseguentemente l'evoluzione linguistica orale. Tuttavia sono numerose le situazioni in cui le nuove tecnologie non sono sufficienti a garantirne lo sviluppo, sia in comprensione, sia in produzione. Ciò dipende dall'eziologia della sordità, dall'eventuale presenza di disturbi associati e dalle situazioni in cui essa non viene riconosciuta o trattata per tempo (es. prese in carico tardive nei bambini immigrati o nelle adozioni internazionali). La storia dell'educazione del bambino sordo ci insegna che il gesto è stato ampiamente utilizzato per supportare l'apprendimento della lingua orale. Il gesto, proposto dall'insegnante (o altro adulto) e successivamente riprodotto dal bambino, può potenziare sia la produzione orale sia la comprensione. Metodo bimodale, dattilologia, metodo verbo-tonale, metodo creativo-stimolativo di Zora Drezancich,  sono solo alcuni esempi di approcci decennali usati in ambito educativo e riabilitativo. In ognuno di essi il gesto (anche laddove diventa codice linguistico, segno, come nella LIS) viene utilizzato per supportare l'apprendimento del linguaggio in uno o più parametri: pragmatico, semantico-lessicale, morfosintattico, fonetico-fonologico.

Il sistema Hf-font è finalizzato a dare informazioni fonologiche in entrata e in uscita al soggetto sordo in fase di apprendimento del linguaggio orale:

ENTRATA:

- Nell'ambito della discriminazione percettiva-visiva di fonemi simili durante il processo di labiolettura (tetto/detto, palla/balla, ecc.).
- Nella fase di allenamento percettivo-uditivo per sostenere progressivamente l'associazione fono articolato/gesto/grafema.



- Per favorire la memorizzazione sequenziale sillabica di nuove parole poiché la visione del grafema HF-font richiama il gesto anche in assenza del logopedista o insegnante.
- Per stimolare l'alfabetizzazione precoce (associazione grafema/gesto/fonema), raccomandata nelle sordità soprattutto se complesse.

USCITA:

- Per facilitare l'impostazione dei fonemi deficitari o assenti, fornendo informazioni propriocettive-esecutive (richiamate dal gesto) utili per l'esecuzione dell'atto articolatorio.
- Per sostenere la produzione corretta di parole, poiché il gesto manuale permette il recupero articolatorio corretto.
- Poiché il gesto è riprodotto nel font HF-font il nuovo lessico può essere prodotto dal bambino anche senza l'intervento diretto del logopedista o insegnante e pertanto favorisce la sua autonomia nella produzione.
- Per lo stesso motivo si rivela utile anche per promuovere l'autocorrezione delle parole che sono state automatizzate in modo scorretto (autoregolazione).
- L'utilizzo congiunto della rappresentazione gestuale e del grafema di HF-font permette una progressiva associazione del grafema al gesto/fonema. Ciò favorisce il recupero mnestico del grafema utile alla scrittura del suono ascoltato e quindi la scrittura.

L'età precoce di intervento con il bambino sordo, soprattutto se la sordità è associata ad altri disturbi impone che i gesti utilizzati per sostenere lo sviluppo del livello fonetico-fonologico posseggano le seguenti caratteristiche:

1. forte richiamo alle caratteristiche propriocettive e articolatorie del fonema;
2. facilità di esecuzione;
3. netta differenza tra una configurazione e l'altra (corrispondenza fonologica) per facilitare il processo di associazione gesto/fonema ed evocazione di quest'ultimo osservando l'immagine o l'operatore che offre il gesto come suggerimento, senza produrre il fonema;
4. accompagnamento del metodo verso l'autonomia con passaggio progressivo all'utilizzo dei fonemi (senza più il gesto) e della scrittura convenzionale alfabetica.

Conclusioni

Il Cued Speech, come è stato mostrato in questo libro, è un fenomeno dai numerosi risvolti.

E' stato creato più di 50 anni fa da un solo uomo - il Prof. Richard Orin Cornett e da allora ha ispirato sempre più persone, famiglie e professionisti che condividevano l'obiettivo di instaurare una migliore comunicazione con i loro bambini sordi o con varie disabilità dell'udito, studenti sia in scuole inclusive che speciali, colleghi e amici. Corsi sul Cued Speech sono offerti regolarmente in molti paesi a genitori, insegnanti, logopedisti e professionisti, ed un sistema di certificazione per traslitteratori è stato creato. Oggi la popolazione che utilizza il Cued Speech è molto diversa - consiste di "cuers" (codificatori) in più di 60 paesi, ognuno dei quali con formazioni, provenienza ed età differenti. Gli utilizzatori nativi di Cued Speech hanno iniziato le loro famiglie al Cued Speech, e abbastanza spesso il Cued Speech è stato trasmesso alle seconde e perfino terze generazioni.

Con i tempi in continua evoluzione, c'è la necessità di presentare il sistema attraverso nuovi mezzi - come questa pubblicazione elettronica e successivamente - con risorse online e workshop, che presentino come il Cued Speech è utilizzato nei tre paesi - Belgio, Italia e Polonia, e descrivano in dettaglio le sfide contemporanee delle persone sorde e con disabilità dell'udito nella percezione del linguaggio. Il Cued Speech è spiegato, quindi, non solo con nuove grafiche, ma anche a volte con qualche sottile cambiamento rispetto alla versione utilizzata finora.

Il Cued Speech è presentato come uno strumento di comunicazione completamente compatibile con i nuovi fenomeni e tendenze della formazione per persone sorde, in quanto può essere considerato uno strumento utile non solo in scuole speciali, ma anche in scuole inclusive. Il Cued Speech e gli impianti cocleari si sono dimostrati dei partner strategici. L'elemento più importante, così come dimostrato dall'esperienza, è che il Cued Speech può aiutare la terapia del linguaggio e la comunicazione con persone che hanno anche altri disturbi del linguaggio, come l'autismo, l'afasia, la dislessia, disturbi dell'elaborazione uditiva centrale (in inglese CAPD) o disturbi specifici del linguaggio. Siccome il Cued Speech è stato adattato a molte lingue, può servire come strumento di apprendimento di lingue straniere attraverso l'utilizzo dei "codici" (cues) nella lingua che si sta apprendendo.

Buone pratiche provenienti dal campo, sia quelle derivanti dalla condotta rigorosa di progetti di ricerca, sia quelle che provengono da comunicazioni personali con coloro che utilizzano il Cued Speech e le loro famiglie, mostrano il potenziale dell'utilizzo del Cued Speech nel rendere migliori le vite di coloro che affrontano difficoltà nel parlare e nel linguaggio.

In qualità di autori di questo libro, incoraggiamo tutti i lettori a intraprendere i primi passi per conoscere il sistema del Cued Speech. Incoraggiamo inoltre i lettori ad avere tante significative conversazioni – anche con il supporto del Cued Spech!

Bibliografia

- Alegria, J & Aurouer, J. & Hage, C. (1997). How do deaf children identify written words encountered for the first time? Phonological representations and phonological processing. Proceedings of the International Symposium: Integrating Research and Practice in Literacy. The British Council, London.
- Alegria, J & Aurouer, V & Hage, C. (1997). How do deaf children identify written words encountered for the first time: phonological representation and phonological processing. Paper presented at the international symposium. Integration Research and Practice in Literacy, Institute of Education. University of London.
- Alegria, J. (1992). Analytic approaches to human cognition. Amsterdam: North-Holland.
- Alegria, J. & Charlier, B.L. & Matthys, S. (1999). The role of lip-reading and Cued Speech in the processing of phonological information in French-educated deaf children. *European Journal of Cognitive Psychology*, 11, 451-472.
- Alegria, J. & Dejean, C. & Capouillez J.M. & Leybaert, J. (1989). Role played by Cued Speech in the identification of written words encountered for the first time by deaf children. Presented at the annual meeting of the Belgian Psychology Society, Louvain-la-Neuve. (Reprinted in *Cued Speech Journal*, 4, 1990).
- Alegria, J. & Charlier B. & Mattys, S. (2010). The Role of Lip-reading and Cued Speech in the Processing of Phonological Information in French-educated Deaf Children. *European Journal of Cognitive Psychology*. December 1. 451-472. 10.1080/095414499382255.
- Alegria, J., and Jaime, L.K. (2007). Surdit  et langage: prothèses, LPC et implantcochl aire. Chapter : Le LPC une prothèse visuelle destinée   réduire les ambiguïté de la lecture labiale (Deafness and language: hearing aids, CS and Cochlear Implants). Saint-Denis: Presses universitaires de Vincennes, 111-112.
- Attina.V. (2005). La Langue française Parlée Complétée : Production et Perception. (Spoken French Language Completed : production, perception) Informatique [cs]. Institut National Polytechnique de Grenoble – INPG.
- Berendt, H. & Krupnik-Goldman, B. & Rupp, K. (1990). Receptive and expressive language abilities of hearing-impaired children who use Cued Speech. Masters thesis, Colorado State University, Fort Collins, CO.
- Bia as M. (2007). G usi, j zyk, metafora. Rozumienie metaforycznego znaczenia wyra e  j zykowych przez uczni w niesлыsz cych. Piotrków Trybunalski: Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie przy Filii Akademii Świętokrzyskiej, 321.
- Borel, S. & Leybaert, J & Ambert-Dahan, E. & Charlier, B. & Croiseaux, E. & Ernst, E., ... Vlierberghe, C.V. (2020). Surdit s de l'enfant et de l'adulte : Bilans et interventions orthophoniques. [Deafness in children and adults: assessments and speech and language therapy] Paris: De Boeck Supérieur.
- Borowicz A. (2010): Zastosowanie metody fonogestów jako sposób przezwycięzenia bariery komunikacyjnej i radzenia sobie ze stresem w rodzinie. W: M. Wójcik (Red.), Edukacja i rehabilitacja osób z wadą słuchu - wyzwania współczesności. Heurystyczny wymiar ludzkiej egzystencji. Toruń: Akapit, 68 – 77.
- Borowicz A. (2016). Metoda Cued Speech i jej adaptacje do róznych języków świata. W: Język i wychowanie. Księga Jubileuszowa z okazji 45-lecia pracy naukowej Profesor Kazimierzy Krakowiak. Red. E. Domagała-Zy sk, A. Borowicz, R. Kołodziejczyk. Lublin: Wydawnictwo KUL, 465 – 482.

- Borowicz A., Kołodziejczyk (2011). Środki wspomaganie komunikacji z osobami niesłyszącymi. W: Student niesłyszący we wspólnocie akademickiej. Informator o warunkach edukacji wyższej osób z uszkodzeniami słuchu. Red. Krakowiak K., Kołodziejczyk R., Borowicz A. Domagała-Zyśk E. Lublin: Wydawnictwo KUL, 62-70.
- Charlier, B. L. & Paulissen, D. (1986). Speech audiometry and Cued Speech. *Otica*, 10, 19.
- Charlier, B.L. & Leybaert, J. (2000). The Rhyming Skills of Deaf Children Educated with Phonetically Augmented Speechreading. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A*, 53(2), 349-375.
- Chmielewska E., Dawidowicz M., Kollakowska A., Marecka A., Szymkowiak B. (2006). Wykorzystanie fonogestów w pracy z dziećmi z głęboką wadą słuchu na podstawie doświadczeń Specjalistycznej Poradni Rehabilitacji Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu, Przedszkola Miejskiego Nr 16 i Zespołu Szkół nr 7 w Toruniu. W: Alternatywne i wspomagające metody komunikacji. Błęszyński J. (red.). Kraków: Oficyna Wydawnicza "Impuls", 243 – 284.
- Clarke, B. & Ling, D. (1976). The effects of using Cued Speech: a follow-up study. *The Volta Review*, 78, 23-24.
- Cornett, R.O. (1967). Cued Speech. *American Annals of the Deaf*, 112, 3-13.
- Cornett R.O. (1994). "Adapting Cued Speech to Additional Languages" in *Cued Speech Journal* V p.19-29 Available at: <https://www.cuedspeech.org/pdfs/journal/vol5-3.pdf> [Last Accessed on 15/12/2020].
- Cornett, R.O. & Daisey, M.E. (1992). *The Cued Speech resource book for parents of deaf children*. Cleveland, OH: National Cued Speech Association.
- Domagała-Zyśk E. (red.) (2009). *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*. Lublin: RW KUL, 320.
- Domagała-Zyśk E., Podlewska A. (2019) Strategies of oral communication of deaf and hard-of-hearing (D/HH) non-native English users, *European Journal of Special Needs Education*, 34:2, 156-171, DOI: 10.1080/08856257.2019.1581399.
- Domagała-Zyśk E. (2001). Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem - recenzja. *Języki Obce w Szkole*, 7, 141-143.
- Domagała-Zyśk E. (2001). Co to jest Cued Speech? *Języki Obce w Szkole*, 7, 102-103.
- Dupont, A. (2018). *Regards croisés sur l'intégration scolaire d'élèves sourds utilisant la langue parlée complétée: Perceptions d'élèves, de parents et d'enseignants*. Savoirs UdeS Home. <https://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/13149>
- Grabowska O. (2011). Zastosowanie metody fonogestów w nauczaniu języków obcych – podejście eksperymentalne. W: "Nie głos, ale słowo..." 2. Ku wspólnocie komunikacyjnej niesłyszących i słyszących. Krakowiak K., Dziurda-Multan A. (red.). Lublin: Wydawnictwo KUL, 163 – 169.
- Hage, C. (1994). *Développement de certains aspects de la morpho-syntaxe chez l'enfant à surdité profonde : rôle du Langage Parlé Complété*. [Development of certain morpho-syntactical aspects by profoundly deaf children: role of Langage Parlé Complété] Unpublished doctoral thesis. Université Libre de Bruxelles.
- Hage, C. & Alegria, J. & Perier, O. (1991). Cued Speech and language acquisition: the case of grammatical gender morpho-phonology. In D.S. Martin (ed.), *Advances in cognition, education and deafness* (pp 395-399). Washington, DC: Gallaudet University Press.

- Hage, C. & Charlier, B., & Leybaert, J. (2006). *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd : Pistes d'évaluation*. (Cognitive, linguistic and social skills in deaf children: tools for evaluation) Sprimont: Mardaga. P.19
- Kołodziejczyk R. (2004). Rola transliteratora w integracyjnej edukacji młodzieży niesłyszącej. W: *Rehabilitacja, opieka i edukacja specjalna w perspektywie zmiany*. Red. Cz. Kossakowski i A. Krause. Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, 193 – 198.
- Kołodziejczyk R. (2005). Strategie przetwarzania informacji w czasie symultanicznej transliteracji tekstów osobom niesłyszącym. W: *Procesy poznawcze i język. Klasyczna problematyka – współczesne rozwiązania*. Red. K. Ciepela. Piotrków Trybunalski: Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, 119 – 126.
- Kołodziejczyk R. (2006). Rola transliteratora w kształceniu osób niesłyszących. W: *„Nie głos, ale słowo...” Przekraczanie barier w wychowaniu osób z uszkodzeniami słuchu*. Red. K. Krakowiak, A. Dziurda-Multan. Lublin: Wydawnictwo KUL, 409 – 421.
- Kołodziejczyk R. (2008). Nowe wyzwania dla pedagoga specjalnego w systemie edukacji inkluzywnej. W: *Kompetencje pedagoga specjalnego*. Red. Z. Palak. Lublin: Wyd. UMCS, 185 – 196.
- Kołodziejczyk R. (2010). Wczesna interwencja logopedyczna z zastosowaniem metody fonogestów w terapii dziecka niesłyszącego. W: *Edukacja i rehabilitacja osób z wadą słuchu – wyzwania współczesności*. Red. M. Wójcik, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, 78 – 93.
- Kołodziejczyk R. (2011). Strategie przewyżniania trudności językowych przez dziecko z uszkodzonym słuchem a metoda fonogestów. W: *Wybrane problemy logopedyczne*, red. J. Gruba, Gliwice: Fonem.eu, 119-137.
- Kołodziejczyk R. (2016). Z trzydziestoletnich doświadczeń stosowania metody fonogestów w Polsce. W: *Język i wychowanie. Księga Jubileuszowa z okazji 45-lecia pracy naukowej Profesor Kazimierzy Krakowiak*. Domagała-Zyśk E., Borowicz A., Kołodziejczyk R. (red.) Lublin: Wydawnictwo KUL, 483-510.
- Kołodziejczyk R., Borowicz A. (2012). Metoda fonogestów – skuteczna komunikacja z osobami z uszkodzeniami słuchu. W: *Komunikowanie się w społeczeństwie wiedzy XXI wieku. Edukacja XXI wieku 26*, red. E. Frołowicz, N. Majchrzak, N. Starik. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, 215 – 226.
- Kołodziejczyk R. (2016a). Z trzydziestoletnich doświadczeń stosowania metody fonogestów w Polsce. W: *Język i wychowanie. Księga Jubileuszowa z okazji 45-lecia pracy naukowej Profesor Kazimierzy Krakowiak*. Red. E. Domagała-Zyśk, A. Borowicz, R. Kołodziejczyk, s. 483 - 509.
- Kołodziejczyk R. (2016b). 30 lat Metody Fonogestów w Polsce, manuscript, Department of Special Pedagogy KUL.
- Krakowiak K. (1986). *Fonogesty. Gesty wspomagające odczytywanie wypowiedzi z ust. Poradnik dla logopedów, nauczycieli i rodziców dzieci niesłyszących*, Lublin: IKN ODN.
- Krakowiak K. (1987). Czy fonogesty umożliwią dzieciom niesłyszącym pełny rozwój językowy? *"Szkoła Specjalna" 1*, 44-50.
- Krakowiak K. (1987). Program kursu specjalnego z zakresu metodyki kształtowania mowy dzieci niesłyszących z zastosowaniem fonogestów i aparatury słuchowej. Warszawa: IKN, 20.
- Krakowiak K. (1988). Metoda uzupełniania mowy fonogestami w rewalidacji dzieci niesłyszących. W: *Współczesne tendencje i innowacyjne rozwiązania w pedagogice specjalnej*. Red. M. Balcerek, M. Marek-Ruka. Warszawa: IKN, 257-261.

- Krakowiak K. (1987). Fonogesty jako metoda komunikowania się z dziećmi niesłyszącymi, W: Nowatorstwo pedagogiczne. Materiały sesji postępu pedagogicznego Lubelszczyzny, red. J. Maślanka. Warszawa: Krajowa Rada Postępu Pedagogicznego, s. 62-64. Przedruk: "Oświata i Wychowanie" 1988, 16(662), 14.
- Krakowiak K. (1988). Praktyczna nauka fonogestów. Materiały pomocnicze dla logopedów, nauczycieli i rodziców dzieci niesłyszących, Lublin: IKN ODN, 23.
- Krakowiak K.(1989). Fonogesty - polska adaptacja cued speech, "Biuletyn Audiofonologii" I, 1(1989), 27-35.
- Krakowiak K. (1989). Program kursu metody fonogestów, mps 6. (Zaakceptowany przez Departament Kształcenia Nauczycieli i Edukacji Ustawicznej MEN i skierowany do realizacji przez Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie).
- Krakowiak K.(1990). Metodyczne podstawy stosowania fonogestów. W: Praca z dziećmi z uszkodzonym słuchem. Z doświadczeń nauczycieli, red. K. Krakowiak, Lublin: CDN, 21-37.
- Krakowiak K.(1999). Mówimy z fonogestami. Ćwiczenia dla dorosłych i dla dzieci, "Biuletyn Audiofonologii" II (1990), 1-4,101-142.
- Krakowiak K. (1992). Metoda fonogestów jako sposób wspomaganie komunikacji werbalnej, "Biuletyn Audiofonologii" IV/1992, 45-58.
- Krakowiak K. (1993). Ręka matki pomaga dokładniej słyszeć, lepiej rozumieć i swobodniej mówić. "Co słyhać? Poradnik dla rodziców dzieci z wadą słuchu" 1(4),19-22.
- Krakowiak K. (1994). Stereotypy myślowe i mity społeczne a perspektywy kształcenia językowego głuchych. (wspólnie z Marią Panasiuk). W: Głuchota a język, red. S. Grabias, Komunikacja językowa i jej zaburzenia 7, Lublin: UMCS, PZG, 33-50.
- Krakowiak K. (1994). Bariery kształcenia językowego dzieci z głęboko uszkodzonym słuchem. W: Głuchota a język, red. S. Grabias, Komunikacja językowa i jej zaburzenia 7. Lublin: UMCS, PZG 1,131-175.
- Krakowiak K. (1994). Dwanaście zadań dla mamy Asi. Przygotowanie małego dziecka z uszkodzonym słuchem do mówienia z zastosowaniem metody fonogestów. "Co słyhać? Poradnik dla rodziców dzieci z wadą słuchu" 1(6), 24-27.
- Krakowiak K. (1994). Dlaczego mówimy z fonogestami? "Świat Ciszy", 2, 3-5.
- Krakowiak K. (1995). Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z głęboko uszkodzonym słuchem. W: Biuletyn Cochlear Center w Warszawie, Wyd. Specjalne, Warszawa: Fundacja Rozwoju Medycyny "Człowiek-Człowiekowi",166-171.
- Krakowiak K. (1995). Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem, Komunikacja językowa i jej zaburzenia 9. Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej.
- Krakowiak K. (1996). Idea wspomaganie mowy dzieci z uszkodzonym narządem słuchu, "Logopedia" 23/1996, 109-120.
- Krakowiak K. (1996). Fonogesty jako metoda wychowania werbalnego, W: Trudności w komunikowaniu się osób z uszkodzonym słuchem. Socjalizacja i rehabilitacja. Materiały z II Ogólnopolskiej konferencji lekarzy, psychologów, pedagogów specjalnych i logopedów, red. R. Ossowski. Bydgoszcz: WSP, 165-179.
- Krakowiak K., Sękowska J. (1996). Mówimy z fonogestami. Przewodnik dla rodziców i przyjaciół dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem, Warszawa: WSiP.
- Krakowiak K. (1997). Fonogesty - klucze do języka polskiego dla niesłyszących, "Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej", 2(152), 75-86.

- Krakowiak K. (1997). Podstawowe informacje o fonogestach. W: Metody komunikacji alternatywnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi, red M. Piszczyk. Warszawa: Centrum Metodyczne pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, 44-63. Wydanie drugie (zmienione): Podstawowe informacje o fonogestach, W: Student niepełnosprawny. Szkice i rozprawy, red. T. Zacharuk, Siedlce: Akademia Podlaska 2000, 20-43.
- Krakowiak K. (1998). W sprawie kształcenia języka dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem. Dla rodziców, lekarzy, logopedów, psychologów i nauczycieli, Komunikacja językowa i jej zaburzenia. 14. Lublin: Wyd. UMCS.
- Krakowiak K. (1998). Istota kształcenia języka osób z uszkodzeniem narządu słuchu. Program opieki nad osobami z uszkodzeniem słuchu w Polsce, Część I. "Słyszę..." nr 4(6), 2-5. Część II. "Słyszę..." nr 5(7), 2-5.
- Krakowiak K. (1999). Rozważania o udostępnianiu języka narodowego dzieciom z uszkodzeniem słuchu. W: Moje dziecko nie słyszy. Materiały dla rodziców dzieci z wadą słuchu. Wyd. 2. Zmienione i rozszerzone. Praca zbiorowa pod red. J. Kobosko. Warszawa, Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących "Człowiek - Człowiekowi", 133-147.
- Krakowiak K. (2000). Efekty wykorzystywania fonogestów w procesie formowania języka dzieci niesłyszących, (wspólnie z Justną Leszką), "Audiofonologia" XVII,11-32.
- Krakowiak K. (2001). Sposoby przezwycięzania społecznej izolacji osób niesłyszących. W: Praca, sport i wypoczynek osób niepełnosprawnych, red. J. Bergier, Biała Podlaska: PWSZ, 9-22.
- Krakowiak K. (2001). Metoda fonogestów jako urzeczywistnienie myśli Jana Sierzyńskiego. W: Symposium naukowe z okazji 80 rocznicy powstania szkoły dla niesłyszących w Wejherowie, red. D. Szymerowski. Wejherowo, 10-25.
- Krakowiak K. (2001). O korzyściach z używania fonogestów, W: Bliżej życia. Materiały dla rodziców dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem, red. A. Kobosko, Warszawa: Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek - Człowiekowi”, 187-196.
- Krakowiak K. (2001). O sztuce mówienia z fonogestami, W: Bliżej życia. Materiały dla rodziców dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem, red. A. Kobosko, Warszawa: Stowarzyszenie Przyjaciół Osób Niesłyszących i Niedosłyszących „Człowiek - Człowiekowi”, 197-216.
- Krakowiak K. (2001). Fonogesty. Ruchy ręki, które pomagają niesłyszącym dokładnie zobaczyć wypowiedziane słowa i nauczyć się języka, "Świat Cisy", styczeń-luty, 16-19.
- Krakowiak K. (2001). Czy istnieje fonogestowa odmiana polszczyzny? „Audiofonologia”, T. XX, 51-72.
- Krakowiak K. (2002). Metoda fonogestów jako szansa na pełne i wszechstronne wykształcenie osób niesłyszących, „Szkoła Specjalna”, nr 2 (marzec-kwiecień), 68-79. Wydanie drugie (uzupełnione i poprawione) W: Pedagogika specjalna. Szansa na realizację potrzeb osób z odchyleniami od normy, red. W. Dykcik, Cz. Kosakowski, J. Kuczyńska-Kwapisz, Olsztyn-Poznań-Warszawa, 511-525.
- Krakowiak K. (2003). Podstawowe pytania surdopedagogiki jako problemy lingwistyczne. W: Konteksty teoretyczne. Dyskursy pedagogiki specjalnej, red. E. Górniewicz i A. Krause, Olsztyn: Wyd. UW-M, 84-91.
- Krakowiak K., Kołodziejczyk R. (2003). Transliteracja jako sposób przekraczania barier między osobami słyszącymi i niesłyszącymi, W: Sport powszechny w integracji z niepełnosprawnymi we wspólnej Europie, red. J. Bergier, Biała Podlaska: PWSZ, 29-43.

- Krakowiak K. (2004). Rola eurytmii w komunikowaniu się. *Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Folia 19. Studia Linguistica II* (2004) red. L. Bednarczuk, E. Stachurski, T. Szymański, Kraków: Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, 191 -198.
- Krakowiak K. (2004). Czy potrafimy nauczyć niesłyszące dzieci czytać? Lingwistyczne przesłanki metodyki językowego wychowania osób z uszkodzeniami słuchu. W: *Rehabilitacja, opieka i edukacja specjalna w perspektywie zmiany*, red. Cz. Kosakowski i A. Krause, Olsztyn: Wyd. UW-M, 281-290.
- Krakowiak K. (2004). Rola sylaby w procesie opanowywania języka przez dziecko niesłyszące, „*Logopedia*” t. 33, 192-203.
- Krakowiak K. (2004). Nowe podstawy wychowania językowego dzieci z głębokimi prelingwalnymi uszkodzeniami słuchu, „*Audiofonologia*”, t. 25, 1-9.
- Krakowiak K. (2006). Fonogesty – metoda komunikowania się słyszących rodziców z niesłyszącymi dziećmi i budowania w dziecięcych umysłach sensoryczno-motorycznej bazy mowy. W: *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, red. J. J. Błęszyński, Kraków: Oficyna Wyd. „Impuls”, 211- 241. Wyd. II poszerzone i poprawione, Kraków: Oficyna Wyd. „Impuls” 2006, 185- 210.
- Krakowiak K., Leszka J., Białas M. (2007/2008). Cued Spech in Poland, „*Revista Portuguesa de Psicologia*” nr 40, 121-139.
- Krakowiak K. (2008). Przemiany kompetencji i postaw surdopedagogów i logopedów związane ze stosowaniem metody fonogestów. W: *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji*, red. Z. Palak, Lublin: Wyd. UMCS, 72 -82. Wydanie drugie w: *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*, red. E. Domagała-Zyśk. Lublin: Wyd. KUL 2009, 75 – 95.
- Krakowiak K. (2009). Polskie fonogesty, W: *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*, red. E. Domagała-Zyśk. Lublin: Wyd. KUL, 51 -73.
- Krakowiak K. (2009). Dlaczego wybrałam Cued Speech i opracowałam polskie fonogesty, W: *Metoda fonogestów w Stanach Zjednoczonych i w Polsce. Wspomaganie rozwoju językowego dzieci i młodzieży z uszkodzonym słuchem*, red. E. Domagała-Zyśk. Lublin: Wyd. KUL, 271 – 281.
- Krakowiak K., (2011). Głuchoniemi czy wielojęzyczni? Problemy osób z uszkodzonym słuchem w przyswajaniu języka, „*Neofilolog. Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego*” nr 36: Niezwykły uczeń – indywidualne potrzeby edukacyjne w nauce języków obcych, red. K. Karpińska-Szaj. Poznań, 73-89.
- Krakowiak K., Krakowiak Ł. (2011). Trudności niesłyszących jako wyzwanie do odpowiedzialności i ustawicznego dialogu. W: *Student niesłyszący we wspólnocie akademickiej. Informator o warunkach edukacji wyższej osób z uszkodzeniami słuchu*, red. K. Krakowiak, R. Kołodziejczyk, A. Borowicz, E. Domagała-Zyśk, Lublin: Wydawnictwo KUL , 8-34.
- Krakowiak K. (2011). Porozumiewanie się z niesłyszącymi studentami na egzaminach, W: *Student niesłyszący we wspólnocie akademickiej. Informator o warunkach edukacji wyższej osób z uszkodzeniami słuchu*, red. K. Krakowiak, R. Kołodziejczyk, A. Borowicz, E. Domagała-Zyśk, Lublin: Wydawnictwo KUL , 92-104.
- Krakowiak K. (2011). Wychowanie językowe dzieci z głębokimi uszkodzenia mi słuchu jako problem teoretyczny. *Przedmiot badań empirycznych i zadanie praktyczne surdopedagogiki, Zeszyty Naukowe” T.11/2011*, Lublin: WSPP im. Wincentego Pola, 83-102.

- Krakowiak K. (2011). Wspólnota komunikacyjna i język dzieci z głębokimi uszkodzeniami słuchu. W: Nie głos ale słowo...2. Ku wspólnocie komunikacyjnej niesłyszących i słyszących, red. K. Krakowiak, A. Dziurda-Multan, Lublin: Wydawnictwo KUL, 57-79.
- Krakowiak K. (2012). Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu, Lublin: Wydawnictwo KUL, 492.
- Krakowiak K. (2013). My deaf child- who is she? Who is he? W: English as a foreign language for the deaf and hard of hearing persons in Europe, red. E. Domagała-Zyśk, Lublin: Wydawnictwo KUL, 13-26.
- Krakowiak K. (2013). Wizualizacja mówienia i wielozmysłowe wspomaganie słuchania z zastosowaniem fonogestów, „Nowa Audiofonologia” 2 (1), 11-15.
- Krakowiak K. (2013). Wspólne doświadczanie języka (Rozważania o wychowaniu językowym dzieci z uszkodzeniami słuchu). W: Język, człowiek, społeczeństwo. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Stanisławowi Grabiasowi, red. J. Panasiuk, T. Woźniak, Lublin: Wyd. UMCS, 489-511.
- Krakowiak K. (2014). Przemiany w rehabilitacji dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu jako wyzwanie badawcze w aspekcie metodologicznym. W: Przepis na rehabilitację. Metodologie oraz metody w badaniach i transdyscyplinarnej praktyce rehabilitacji, red. W. Otrębski, G. Wiącek, Lublin: Wydawnictwo KUL, 49-64.
- Krakowiak K. (2015). Metody wychowania językowego osób niesłyszących. W: Surdologopedia. Teoria i praktyka, red. E. Muzyka-Furtak, Seria: Logopedia XXI wieku, red. S. Milewski, E. Czaplewska. Gdańsk: Harmonia Universalis, 230-248.
- Krakowiak K. (2015). Wizualizacja mówienia i wychowanie językowe z zastosowaniem fonogestów. W: Surdologopedia. Teoria i praktyka, red. E. Muzyka-Furtak, Seria: Logopedia XXI wieku, red. S. Milewski, E. Czaplewska. Gdańsk: Harmonia Universalis, 284-297.
- Krakowiak K. (2015). Postępowanie logopedyczne z zastosowaniem metody fonogestów. W: Logopedia. Postępowanie logopedyczne. Standardy, red. S. Grabias. J. Panasiuk, T. Woźniak, Lublin: Wyd. UMCS, 167-189.
- Krakowiak K. (2016). Wychowanie językowe i terapia logopedyczna w programie wczesnego wspomaganie rozwoju dzieci z głębokimi uszkodzeniami słuchu, „Logopedia” t. 45, 239 – 261.
- Kazimiera Krakowiak, Barbara Ostapiuk (2018). Udostępnianie języka metodą fonogestowej wizualizacji głosek. W: Metody terapii logopedycznej. Red. A. Domagała, U. Mirecka. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 23 - 46.
- Krawiec M., Kiraga E. (2006). "Powiedz i pokaż, to ja usłyszę". Jak udostępniać język ojczysty dzieciom z uszkodzeniem słuchu - doświadczenia praktyków. In: "Nie głos, ale słowo..." Przekraczanie barier w wychowaniu osób z uszkodzeniami słuchu. Lublin: Wydawnictwo KUL, 395- 408.
- LaSasso, C. & Crain, K. & Leybaert, J. (2003). Rhyme generation in deaf students: the effect of exposure to Cued Speech. *Journal of Deaf Studies Deaf Education* 8(3), 250-80.
- LaSasso, C. & Crain, K.L. & Leybaert, J. & Alegria, J. (2010). Cued Speech and Cued language for deaf and hard-of-hearing children. *Cued Speech for the development of the Alphabetic Principle*. San Diego, CA: Plural Publishing, 245-283
- Leszka J. (2006). Psychospołeczne uwarunkowania wyboru metod kształcenia językowego przez nauczycieli dzieci niesłyszących. In: "Nie głos, ale słowo..." Przekraczanie barier w wychowaniu osób z uszkodzeniami słuchu. Lublin: Wydawnictwo KUL, 323- 348.
- Leybaert, J. (1994). Acquérir la phonologie sans audition. [The acquisition of phonology without hearing.] *Les cahiers de Fontenay* no. 75, 99-115.

- Leybaert, J. (2000). Phonology acquired through the eyes and spelling in deaf children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 75(4), 291-318.
- Leybaert, J. (2011). *La langue française parlée complétée (LPC) : Fondements et perspectives*. [French language spoken and completed (LPC): basics and outlook] Marseille Solal.
- Leybaert, J. & Alegria, J. (2003). The role of Cued Speech in language development. *Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education*, 261-74
- Leybaert, J. & Charlier, B. & Hage, C. & Alegria, J. (1996). Percevoir la parole par les yeux : l'enfant sourd exposé au langage parlé complété. (Perceiving the spoken word through the eyes: the deaf child exposed to Cued Speech.) (In:) Ch. Lepot-Froment (ed.) *L'Enfant sourd : Communication et langage* (The deaf child : communication and language). Louvain-la-Neuve, Belgium : De Boeck Supérieur, 277-315.
- Leybaert, J. & LaSasso, C.J. (2010). Cued Speech for enhancing speech perception and first language development of children with Cochlear Implants. *Trends in Amplification*, 14(2), 96-112.
- Leybaert, J., & Colin, C. (2007). Le rôle des informations visuelles dans le développement du langage de l'enfant sourd muni d'un implant cochléaire. [Rôle of visual information in the development of language in deaf children with Cochlear Implants]. *Enfance*, 59(3), 245-253.
- Ling, D. & Clarke, B.R. (1975). Cued Speech: an evaluative study. *American Annals of the Deaf*, 120, 48-488.
- Lopez-Krahe, J. (2007). *Surdité et langage : Prothèses, LPC et Implants Cochléaires*. [Deafness and language: hearing aids, LPC and Cochlear Implants]. Saint-Denis: Presses universitaires de Vincennes.
- Machart, L., Vilain, A., Løevenbruck, H., Meloni, G., & Puissant, C. (2020). Production de parole chez l'enfant porteur d'implant cochléaire : Apport de la langue française Parlée Complétée (Speech production in children with cochlear implant(s): contribution of cued French). *ACL Anthology*. <https://www.aclweb.org/anthology/2020.jeptalnrecital-jep.44/>
- Nicholls, G.H. & Ling, D. (1982). Cued Speech and the reception of spoken language. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 25(2), 262-269.
- Osberger, J.J. (1997). Questions actuelles dans les implants cochléaires chez les enfants. [Current questions around Cochlear Implants for children]. *The Hearing Review*, 28-31.
- Périer, O. & Charlier, B.L. & Hage, C. & Alegria, J. (1988). Evaluation of the effects of prolonged Cued Speech practice upon the reception of spoken language. (In:) I.G. Taylor (ed.) *The Education of the Deaf: Current Perspectives*. Vol.1 London: Croom Helm, 616-625.
- Peterson, M (1991). Data on language of profoundly deaf children with oral, signing and Cued Speech backgrounds. Data supplied to R.O. Cornett through correspondence and summarised in Cornett & Dasey, *The Cued Speech Resource Book 1992*. National Cued Speech Association, Raleigh, North Carolina, 697-699.
- Podlewska, A. (2012). Adaptacja materiałów dydaktycznych w nauce języka angielskiego studentów z dysfunkcją słuchu. [Adaptation of teaching materials in English language instruction for students with hearing impairments]. In: Z. Palak, D. Chimicz, A Pawlak (eds.), *Wielość obszarów we współczesnej pedagogice specjalnej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 385 – 386.
- Podlewska, A. (2013). The Use of Cued Speech within an Empirically-based Approach to Teaching English as a Foreign Language to Hard of Hearing Students. In: E. Domagała-Zyśk (ed.), *English as a Foreign Language for Deaf and Hard of Hearing Persons in Europe*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 181-196.

- Podlewska, A. (2016). The Use of Cued Speech to Support the Development of Verbal Language Skills in English Language Instruction for Deaf and Hard-of-hearing Students. In: E. Domagała-Zyśk, E. H. Kontra (eds.), English as a Foreign Language for Deaf and Hard-of-hearing Persons Challenges and Strategies. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 23-40.
- Podlewska, A., & Keller, P. (2014). The use of Cued Speech and Information Technology in English language instruction for students with hearing impairments. (In:) J. Baran, D. Baraniewicz, A. Ochman (eds.), Chosen Topics of Supporting Persons with a Disability Vol. 2. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, 185-203.
- Romanowska B. (2015). Wizualizacja mowy w terapii logopedycznej. W: "Nie głos, ale słowo...5" Odpowiedzialność za edukację osób z uszkodzeniami słuchu. Lublin: Wydawnictwo KUL, 137- 145.
- Rouger, J. et al. (2007). Evidence that cochlear-implanted deaf patients are better multisensory integrators. Proceedings of National Academy of Science no.104, 7295-7300.
- Schorr, E. et al. (2005). Auditory-visual fusion in speech perception in children with Cochlear Implants. Proceedings of National Academy of Science no.102, 18748-18750.
- Torres, S. et al. (2008). Reading Comprehension of an Inferential Text by Deaf Students with Cochlear Implant using Cued Speech. The Volta Review, Vol. 108(1), 37-59.
- Transler, C., Leybaert, J., & Gombert, J. (2005). "L'acquisition du langage par l'enfant sourd : Les signes, l'oral et l'écrit » (Deaf children and acquisition of language : signs, oral and written) Marseilles : Solal. Collection « Troubles du développement psychologique et des apprentissages » (Difficulties with psychological development and learning) Chapter : le langage par les yeux chez l'enfant sourd : Lecture labiale et Langage Parlé Complété (Chapter on « language through the eyes for the deaf child – reading, lip reading and Cued Speech/Completed Spoken Language).
- Trochymiuk A. (2008). Wymowa dzieci niesłyszących. Analiza audytywna i akustyczna. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 264.

PAGINE WEB

- Clarke A. (2007). Cued Speech with Speech and Language Disorders. Cued Speech Association UK, Information Sheet 7. <https://www.cuedspeech.co.uk/uploads/documents/Information%20Sheets/Cued%20Speech%20Info%207%20CS%20Speech%20%26%20Language%20Problems.pdf> [last accessed 28.02.2021]
- Beck P. (2007). Sound Approach. Cued Speech Association UK, Information Sheet 7. <https://www.cuedspeech.co.uk/uploads/documents/Information%20Sheets/Cued%20Speech%20Info%207%20CS%20Speech%20%26%20Language%20Problems.pdf> [last accessed 28.02.2021]
- Dziekonski A.M. (2003). Speech-Language Pathologist Uses Cued Speech for Hearing Children. <https://cuedspeech.org/resource-center/speech-language-pathologist-uses-cued-speech-for-hearing-children/> [last accessed 28.02.2021]
- National Cued Speech Association - <https://cuedspeech.org> [last accessed on 22-12-2020]
- French Cued Speech Association - <https://alpc.asso.fr> [last accessed on 19-12-2020]
- Cue College - <https://cuecollege.org> [last accessed on 15-12-2020]
- Cued Speech UK - <https://www.cuedspeech.co.uk/research-overview/> [last accessed on 22-12-2020]

- Daily Cues - <https://dailycues.com/>[last accessed on 19-12-2020]
- Le Robert Dico en Ligne - <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/diptongue>[Last Accessed: 10-01-2021]
- <https://apprendre.tvsimonde.com/fr/aides/prononciation-le-h-francais>[last accessed: 10-01-2021]
- Switzerland – Cued Speech - www.a-capella.ch and www.alpc.ch[ast accessed: 21-12-2020]
- France – Cued Speech - www.alpc.asso.fr and www.ancolpc.fr[last accessed: 16-12-2020]
- Belgium – Cued Speech - www.lpcbelgique.be [last accessed: 14-12-2020]
- NCSA "Dr. Orin Cornett Biography" Available at: <http://www.cuedspeech.org/dr-orin-cornett.php> [last accessed: 15/12/2020]
- Krakowiak Ł. (2014) Moje zmagania z barierą komunikacyjną. <https://www.google.com/search?q=%C5%81ukasz+Krakowiak+prezentacja&oq=%C5%81ukasz+&aqs=chrome.1.69i57j69i59l3j46l6.3965j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8> [last accessed: 15.02.2021]

Disclaimer e licenza



Il supporto della Commissione europea nella produzione di questa pubblicazione non consiste in un sostegno dei contenuti, che riflettono solamente il punto di vista degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per qualsiasi uso che sarà fatto delle informazioni qui contenute.

Il presente libro è disponibile sotto la licenza Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0.

Siete liberi di:

- Condividere — copiare e distribuire il materiale in ogni mezzo e formato
- Adattare — remixare, trasformare, e sviluppare il materiale
- Colui che concede la licenza non può revocare queste libertà finché saranno mantenuti i seguenti termini.

In base ai termini riportati di seguito:

- Attribuzione — bisogna dare l'appropriato "credit", fornire un collegamento alla licenza e indicare se sono state apportate delle modifiche. E' possibile farlo in ogni maniera ragionevole, ma non nella modalità che faccia pensare che colui che concede la licenza stia appoggiando voi o l'uso che ne state facendo.
- Non commerciale — il presente materiale non può essere usato per finalità commerciali.
- Condivisione nella stessa maniera — se remixate il contenuto, lo trasformate, o ci costruite sopra dell'altro materiale, dovrete distribuire il vostro lavoro sotto la stessa licenza originale.
- No restrizioni aggiuntive - non dovrete applicare termini legali o misure tecnologiche che restringano legalmente altri dal fare ciò che è permesso con questa licenza.

Citare come: Domagała-Zyśk E., Becucci S., De Bock S., Borowicz A., Ceccarelli C., De Corte I., Ebouaney A., Dolza E., Kołodziejczyk R., Loi G., Ochmann A., Ochmann W, and Krakowiak K. (2021). Il Cued Speech e la sua pratica. Bruxelles.



www.cuedspeech.eu



[CuedSpeechEuropa](https://www.instagram.com/CuedSpeechEuropa)