



Jagoda Cieszyńska-Rożek

Katedra Logopedii i Zaburzeń Rozwoju

Uniwersytet Pedagogiczny

## Streszczenie

Autorka przedstawiając tezę o konieczności świadomej stymulacji rozwoju dzieci polskich za granicą, omawia biologiczne i kulturowe podstawy nabywania systemu językowego. Wychodząc od koncepcji E. Łuczyńskiego o przestrzennym rozwoju gramatycznym języka dziecka, omawia techniki stymulacji; program słuchowy, gesty artykulacyjne, programowanie języka, dzienniczki wydarzeń i wczesną naukę czytania.

## Stymulacja rozwoju dzieci polskich za granicą

### Wprowadzenie

Od 2001 roku prowadzę badania, dotyczące komunikacji językowej w wielu krajach<sup>1</sup>, diagnozuję także rozwój poznawczy dzieci, przybywających do Polski podczas wakacji i ferii. Spotkania z nimi pozwoliły określić dwa główne obszary trudności z jakimi muszą się zmierzyć rodzice podejmujący decyzję o dwujęzycznym wychowaniu, a w przyszłości o edukacji dzieci, nawet jeśli tylko nieformalnej, w dwóch językach.

Niezwykle istotne jest diagnozowanie opóźnień i zaburzeń rozwoju, które w tym samym stopniu dotyczą dzieci przychodzących na świat w kraju i za granicą (Cieszyńska 2012, 2014). Najczęściej trudności z budowaniem komunikacji językowej tłumaczy się efektem bilingwizmu mimo iż mogą one mieć jeszcze inne niż tylko dwujęzyczność podłoże. Niemniej ważna okazała się konieczność stymulacji rozwoju języka etnicznego/pierwszego dzieci w polskich rodzinach. Wynika to z dwóch przyczyn; po pierwsze pokolenie dzieci urodzonych w epoce wysokich technologii (od końca lat dziewięćdziesiątych ubiegłego

---

<sup>1</sup> W Europie były to: Austria, Francja, Niemcy, Szwajcaria, Wielka Brytania, Włochy, w Azji: Korea Południowa.

wieku) w odmienny sposób kształtuje swoje relacje ze światem, ludźmi i językiem, po drugie czas zanurzenia w języku etnicznym dramatycznie się skrócił z powodu zmian w systemie pracy rodziców.

R. Laskowski zwracał uwagę na fakt, że często emigranci posługują się także w domu językiem kraju zamieszkania, władając nim w niewystarczającym stopniu, „(...) w rezultacie jedynym językiem z jakim dziecko obcuje na co dzień w życiu rodzinnym, jest sprymitywizowany, ubogi leksykalnie, kaleki gramatycznie, stylistycznie niezniuansowany” język obcy rodziców (Laskowski 2009:11). Wówczas, jak pisze autor *Języka w zagrożeniu*, „(...) zaburzony zostaje proces kognitywnej kategoryzacji świata odwołujący się do narzuconej przez język siatki pojęć, zakłóceniu ulega już na poziomie czysto językowym komunikacja w rodzinie” (Laskowski 2009:11).

Także inni badacze podkreślają, że rodzice-migranci nie powinni używać języka kraju przyjmującego komunikując się z dzieckiem (Paradis, Genesee, Crago 2011). Ponieważ przyswajanie drugiego języka jest bardziej efektywne, gdy odbywa się na fundamencie pierwszego, co oznacza iż należy świadomie stymulować rozwój języka etnicznego (Baker 2007).

Wyniki moich badań wykazały, że większość dzieci dwujęzycznych w trzecim roku życia ma niewielki zasób słów w języku polskim i nie zna reguł łączenia wyrazów. Dzieje się tak dlatego, że język etniczny przyswajając można dopiero wtedy, gdy bierze się udział w scenach wspólnej uwagi i rozumie intencje komunikacyjne podczas codziennych interakcji (Tomasello 2002). Zbyt krótki czas wspólnej, naprzemiennej komunikacji w języku polskim nie daje dzieciom szans na wyabstrahowanie reguł gramatycznych i użycie ich w dialogach.

Poza granicami kraju mieszka ponad dwa miliony Polaków, koniecznością staje się więc przygotowanie młodych ludzi do podejmowania trudu dwujęzycznego wychowania dzieci.<sup>2</sup> Przyjmuje się, że w sytuacji gdy rodzice posługują się odrębnymi systemami dzieci wznoszą w tzw. równoczesnej, naturalnej dwujęzyczności. Natomiast, gdy emigranci, posługują się tym samym językiem etnicznym, dzieci nabywają drugi język sukcesywnie w procesie skolaryzacji (Wróblewska-Pawlak 2014). W praktyce jednak rzadko spotykałam dzieci, które miały szansę najpierw opanować *język serca* rodziców, a potem rozpoczęły edukację

---

<sup>2</sup> Dane GUS z 5.10. 2015 roku

przedszkolną. Najczęściej także w sytuacji dzieci polskich emigrantów możemy mówić o dwujęzyczności równoczesnej, choć niezmiernie rzadko zrównoważonej.

Język otoczenia kształtuje spostrzeganie i rozumienie świata dziecka, ponieważ to właśnie „w języku prezentuje się sam świat” (Gadamer 1993:408). Kiedy dorośli pokazują obiekty i nazywają je, formują myślenie, które z obrazowego staje się językowe. Rozwijająca się mowa poprzez użycie przez dziecko nowych wyrazów i struktur gramatycznych kształtuje kompetencję językową, wpływając na poziom myślenia, a ono z kolei modeluje porządek wypowiedzi. Samodzielne formułowanie zdań gramatycznie poprawnych to budowanie myślenia, bowiem „wszelkie myślenie to mówienie sobie” (Gadamer 1993:386). Potwierdzeniem konkluzji H-G. Gadamera są wyniki badań neurobiologicznych; "podczas mowy wewnętrznej są aktywizowane te same mięśnie języka (*tongue*) i warg, jak przy mowie zewnętrznej, głośnej". (Rostowski, Rostowska 2010:53).

J. Rączaszek-Leonardi przywołuje takie oto rozważania D. I. Slobina: „Świat nie składa się ze „zdarzeń” i „sytuacji”, które język następnie koduje. Raczej doświadczenia są filtrowane przez język, przyjmując postać zdarzeń zwerbalizowanych” (2011:16). Percepcja świata: obiektów, osób oraz różnorodnych relacji zachodzących między nimi wymaga ich nazywania. Logopeda winien rozumieć, że to co nienazwane choć istnieje w polu widzenia, nie musi zostać dostrzeżone. Każde nowo poznane słowo filtruje, by użyć określenia D.I Slobina, rzeczywistość i pozwala w niej coraz skuteczniej działać. „Język jest adaptacją ewolucyjną, pozwalającą na tworzenie wzorca informacji, który może być natychmiast użyty, bez konieczności zajmującego czas uczenia się przez doświadczenie” (Vetulani 2010:31).

Mimo, iż psychologowie zajmujący się badaniem funkcji poznawczych dziecka próbują opisywać zdolności językowe i niewerbalne jako oddzielone od siebie dwa wymiary intelektu jest jednak także dla nich oczywiste, że rozumienie i użycie języka daje człowiekowi pełne możliwości oglądania i rozumienia świata.

Obserwowane przeze mnie problemy z opanowaniem języka polskiego przez dzieci emigrantów wymagają przygotowania skutecznych programów logopedycznych i odejścia od stereotypowego myślenia, że dziecko nauczy się mówić po polsku, tak jak rówieśnicy w kraju. W tej nowej rzeczywistości „zmiany w świadomości językowej powinny dotyczyć

nowoczesnego rozumienia polszczyzny jako języka drugiego i obcego.” (Miodunka 2010a: 60)

## 1. Biologiczne podstawy rozwoju języka

Ramy artykułu nie pozwalają na pełne omówienie mózgowej organizacji funkcji językowych, jednak dla podkreślenia wagi wczesnej stymulacji rozwoju dzieci dwujęzycznych koniecznością jest odniesienie się do roli systemu neuronów zwierciadlanych (lustrzanych). To właśnie te neurony, włączające imitowanie i powtarzanie umożliwiają nabywanie języka przez dziecko. "Noworodek tuż po urodzeniu przejawia pewne formy naśladownictwa i wzajemności, czyli rudymenarne formy komunikacji" (Rostowski, Rostowska 2014:51). Wszelako już w okresie płodowym następuje intensywny proces kształtowania się ośrodków mowy, przede wszystkim dzięki słuchaniu mówiącej matki, a także, o czym nie można zapominać, ojca, jeśli on podejmuje świadome działania mówienia do jeszcze nienarodzonego potomka.

„Małe dzieci od momentu urodzenia się w sposób celowy zorientowane są na otoczenie i fakt ten ma poważne implikacje dla wielu aspektów teorii poznania.” (Neisser 1999:180). Oznacza to, że jakość interakcji z dorosłymi w bezpośredni sposób wyznacza możliwości rozwojowe dzieci. Między 6. a 7. miesiącem życia system neuronów zwierciadlanych (lustrzanych) umożliwia dziecku nie tylko naśladowanie mimiki dorosłych, ale także swoich własnych produkcji (gaworzenie samonaśladowcze). W tym okresie najważniejsze jest słuchanie melodii wypowiedzi, różnych osób. Już na tym etapie widać, że rodzice dziecka dwujęzycznego powinni świadomie modelować czas takiej stymulacji, ponieważ dziecko wzrastające w kraju ma znacząco większą liczbę osób, z którymi się komunikuje, rozwijając swoje kompetencje językowe.

"U podłoża rozwoju mowy leży trójmodalny układ systemu lustrzanych neuronów, który reaguje na ruchowe, wzrokowe i słuchowe stymulacje" (Rostowski, Rostowska 2014:52). Te konkluzje wynikające bezpośrednio z badań neuroobrazowania pracy mózgu stały się podstawą budowania przez terapeutów metody krakowskiej technik stymulacji; stosowania

gestów artykulacyjnych, programu słuchowego, dzienników wydarzeń i wczesnej nauki czytania.

## 2. Wpływ wysokich technologii na rozwój dzieci

Najbardziej niebezpieczny dla rozwoju poznawczego i socjalnego małych dzieci jest fakt, że w kontakcie z elektronicznymi zabawkami dochodzi do osłabienia siatki neuronowej odpowiadającej za kontakty z ludźmi. „Ewoluujący mózg, który zaczyna się koncentrować na nowych umiejętnościach technologicznych, coraz bardziej odsuwa się od podstawowych zadań społecznych, takich jak odczytywanie wyrazu twarzy rozmówców czy wychwytywanie kontekstu emocjonalnego z obserwacji subtelnych gestów” (Small, Vorgan 2011:15). Tymczasem bez wzajemnej obecności dziecko nie tylko nie nabywa kompetencji językowej, ale także emocjonalnej i społecznej. Przyczyną biologiczną jest brak aktywności neuronów zwierciadlanych, która rodzi się w akcie patrzenia na twarz drugiego człowieka.

Dzisiejsza kultura staje się coraz bardziej podległa obrazowi, i to dość szczególnie, bo dynamicznemu. Obrazowi, któremu nie można się przyjrzeć, bo znika w momencie, gdy się pojawi. Jeśli na samym początku rozwoju dziecko otrzymuje głównie stymulację dedykowaną prawej półkuli mózgu (dynamiczny obraz, muzyka, dźwięki niewerbalne) wówczas następuje blokowanie aktywności lewej kory, co hamuje kształtowanie się ośrodków mowy. Przyjmowanie i przetwarzanie sekwencyjnych, linearnych informacji językowych nie przebiega na prawidłowym poziomie, dziecko z opóźnieniem lub wcale nie podejmuje komunikacji językowej.

W wielu domach telewizor włączony jest przez cały dzień lub natychmiast po przyjściu rodziców do domu. Tym samym rozmowa przestaje istnieć, a dziecko kieruje swoją uwagę na dynamiczny i podprogowo działający przekaz reklamowy, czy muzyczny. Niemowlęta rzeczywiście uspokajają się, gdy patrzą na ekran telewizora. Zgodnie z etapem rozwoju na którym się znajdują chętnie śledzą ruch przedmiotu. Ale ponieważ obrazy te pozbawione są pozostałych wymiarów, nie można ich dotykać (rękami, ustami, językiem), nie dokonuje się akt poznania. Bowiern poruszający się obraz, postrzegany na płaskim ekranie telewizora nie tworzy w umyśle małego dziecka reprezentacji przedmiotów istniejących w rzeczywistości,

buduje fałszywe ścieżki poznawania świata. To wszystko dzieje się na drodze neurobiologicznej. Wysoka plastyczność mózgu dzieci w wieku niemowlęcym i poniemowlęcym powoduje, że ścieżki neuronalne szybko przystosowują się zaburzonego programu percepcji.

Programy telewizyjne *BabyFirst*, przeznaczone dla dzieci od czwartego miesiąca życia w znacznym stopniu zmieniają strukturę i funkcjonowanie kory mózgowej, mają negatywny wpływ na rozwój poznawczy i motoryczny niemowląt. Jak wielokrotnie podkreśla Spitzer (2013) nie tylko to jest ważne czemu dziecko poświęca czas, ale w równym stopniu, to czego dziecko we współczesnym świecie już nie robi. W czasie śledzenia obrazu telewizyjnego dziecko całkowicie nieruchomieje, przestaje też reagować na głos rodziców, ponieważ nie ma jeszcze "zdolności całościowego rejestrowania obrazów i dźwięków docierających z różnych źródeł" (Spitzer 2013:123). Autor *Cyfrowej demencji* stwierdza, że "jedynie bezpośrednia komunikacja z drugim człowiekiem jest podstawą głębokiego przetwarzania informacji" (2013:95).

Ośrodki słuchowe w prawej półkuli mózgu, specjalizujące się w odbiorze dźwięków niewerbalnych blokują niemal całkowicie lewopółkulowy odbiór przekazów językowych. Dwulatek tylko pozornie słyszy mowę dorosłych, bowiem nie przetwarza jej w wyższych strukturach kory. Mózg dziecka uczy się ignorować te dźwięki, tak jak dorosły potrafi „odgrodzić się” od tykania zegara, czy szumu wentylatora, nie słysząc tych odgłosów podczas pracy.

Niebezpieczny dla formowania się połączeń mózgowych w polach skroniowych, odpowiedzialnych za przetwarzanie języka jest podprogowy odbiór mowy. Dziecko przebywając w pomieszczeniu, w którym włączony jest telewizor, muzyka, elektroniczna zabawka fizjologicznie słyszy co prawda mowę, jako dźwięk, ale jej nie słucha jako przekaźnika znaczeń. „Jeżeli pobudzenie przekroczy wartość progową, synapsa zostanie wzmocniona, połączenie pomiędzy neuronami będzie bardziej trwałe. Jeżeli pobudzenie będzie podprogowe, synapsa zostanie osłabiona.”(Kossut 2010, s. 289). W ten sposób dzieci stają się niejako impregnowane na język, te informacje nie są przesyłane do dalszego przetwarzania, bowiem mózg uznaje je za nieistotne.

„Codzienny kontakt z zaawansowaną technologią (...) pobudza przemiany komórek mózgowych i uwalnianie się neuroprzekazników, wzmacniając stopniowo nowe szlaki neuronowe w naszych mózgach i osłabiając stare" (Small, Vorgan 2011:14).. Te „stare” szlaki to również połączenia odpowiedzialne za przetwarzanie informacji płynących z bezpośredniego kontaktu interpersonalnego. "Czas spędzany przed ekranami i monitorami przez dzieci poniżej trzeciego roku życia jest czasem straconym" (Spitzer 2013, s. 123).

Dzieci w wieku niemowlęcym, poniemowlęcym i przedszkolnym, z powodu wysokiej plastyczności kory mózgowej mogą pod wpływem obrazu telewizyjnego lub komputerowego przesterować mózg na odbieranie przede wszystkim obrazów, a nie mowy. Dzieje się tak również dlatego, że analizator wzroku jest najpóźniej dojrzewającym zmysłem człowieka. Wynika to z warunków w życiu płodowym. Od rodzaju bodźców wzrokowych dostarczanych w pierwszych trzech latach życia dziecka zależy rozwój jego układu nerwowego.

Świadomy proces kierowania uwagi na przekazy językowe jest zaburzony w sytuacji, gdy dziecko słyszy i/lub widzi program telewizyjny lub obraz komputerowy. Sieci neuronalne pracują bowiem według zasady konkurencyjności, a poruszające się obrazy oraz znane dźwięki (np. powtarzająca się reklama) automatycznie „eliminują” odbiór nowych informacji językowych. Neurobiolodzy podkreślają, że „mózg nie może działać efektywnie przy zalewie informacyjnym” (Small,Vorgan 2011:22). Dlatego nawet wówczas, gdy dziecko bawi się elektronicznym urządzeniem, czy zabawką wydającą jednostajnie dźwięki może dochodzić do blokowania prawidłowego odbioru informacji płynących ze środowiska. „Normalny rozwój ludzkiego mózgu wymaga równowagi między bodźcami środowiskowymi a tymi, które biorą się z kontaktów z ludźmi. Pozbawiony ich mózg nie działa właściwie, nie mogąc tworzyć odpowiednich połączeń neuronowych” (Small,Vorgan 2011:23). Konstatacje te wyraźnie wskazują, że priorytetem w kształtowaniu środowiska małych dzieci jest budowanie kontaktów w diadzie, prowadzenie zabawy tematycznej, wymagającej wcielania się w role i użycia języka do komunikacji. „Bez osobistej stymulacji interpersonalnej sieć neuronów dziecka może ulec atrofii, a mózg może nie rozwinąć normalnych umiejętności społecznych” (Small,Vorgan 2011:51). Odbieranie przez korę mózgową intencji innych ludzi, a tym samym uczenie się języka jest możliwe jedynie poprzez kontakt *twarzą w twarz*.

### 3. Inspiracje do budowania programu stymulacji rozwoju mowy

Dzieci w polskich rodzinach za granicą, a także dzieci w rodzinach dwujęzycznych, w wieku niemowlęcym i na początku wieku poniemowlęcego, nabywają system językowy zgodnie z etapami obserwowanymi u dzieci w kraju. Jednak po opanowaniu umiejętności wypowiedzenia pierwszych słów, a potem łączenia dwóch elementów języka dalszy rozwój systemu językowego jest już bardzo zindywidualizowany. Zróżnicowanie jest funkcją czasu komunikacji w języku polskim w ciągu dnia oraz liczby osób, dostarczających dziecku wypowiedzi do naśladowania. E. Łuczyński podkreśla, że "im późniejszy okres rozwoju dziecka, tym jest on mniej uniwersalny" (2010, s.13). Stąd wynika konieczność rozpoczęcia programowania języka dzieci dwujęzycznych na bardzo wczesnych etapach, wówczas gdy stosowanie, jako stymulacji, schematów ustalonych w badaniach dzieci jednojęzycznych przynosi doskonale efekty.

Opisana przez językoznawców kolejność pojawiania się form fleksyjnych w sytuacji dwujęzyczności powinna jednak być modyfikowana, ze względu na wpływ języka większości, czy języka drugiego. Odmiennosc warunków kształtowania się komunikacji dzieci za granicą w znacznym stopniu warunkowany jest przez czas zanurzenia w języku polskim. Zwykle zaraz po drugich urodzinach dzieci rozpoczynają naukę przedszkolną, co dramatycznie zmniejsza możliwości ćwiczenia używania usłyszanych form gramatycznych.<sup>3</sup>

Rodzice wychowujący dzieci poza krajem obliczyli, że język polski pojawia się w codziennej komunikacji jedną godzinę rano i około trzech godzin po południu, na osiem godzin spędzonych w przedszkolu (por. Cieszyńska 2013). Jednak popołudniowy czas jest także przeznaczony na zakupy, pobyt na placu zabaw - gdzie w naturalny sposób rodzice Polacy używają języka kraju przyjmującego. Wówczas także zmniejsza się liczba, długość i jakość wypowiedzi kierowanych w języku polskim do dzieci. Należy też podkreślić, że rano przed wyjściem do pracy i przedszkola pojawiają się wciąż te same frazy, w przewidywalnych kontekstach i konsytuacjach. Aby dziecko mogło skutecznie uczyć się języka powinno mieć

---

<sup>3</sup> W Wielkiej Brytanii, Francji, Austrii, Niemczech i we Włoszech dzieci dwuletnie rozpoczynają edukację przedszkolną. W Szwajcarii w każdym kantonie nieco inaczej.



okazję do wykorzystania poznanych form gramatycznych w nowych sytuacjach i w stosunku do nieustannie rozszerzanego słownictwa (por. Łuczyński 2010).

"Poznane wyrazy, formy wyrazowe, kategorie gramatyczne są utrwalane i automatyzowane dzięki coraz sprawniejszej komunikacji dziecka z otoczeniem" (Łuczyński 2010:13). Jeżeli jednak komunikacja jest jednostronna, a dziecko nie ma możliwości prowadzenia naprzemiennego dialogu, to co prawda uczy się rozumienia, ale nie mając możliwości samodzielnego użycia nie rozwija systemu językowego. Wypowiedzi dorosłych o poranku noszą zwykle znamiona poleceń do wypełnienia: *jedz, ubierz się, (umyj) zęby, (ubierz) buty*. Najczęściej nie są to nawet zdania, które mogłyby stanowić wzór do budowania poprawnych gramatycznie wypowiedzi.

#### 4. Techniki stymulacji

Stymulacja rozwoju języka dzieci bilingwalnych wymaga zastosowania specjalistycznych technik wspierających rozwój korowych ośrodków mowy oraz ułatwiających uczenie się słownictwa i gramatyki.

Metoda krakowska proponuje następujące techniki:

- program słuchowy;
- gesty artykulacyjne;
- programowanie języka;
- dzienniczki wydarzeń;
- wczesną naukę czytania.

##### 4.1 Program słuchowy

Podstawową techniką logopedyczną przygotowaną do stymulacji funkcji audytywnych jest program *Słucham i uczę się mówić*<sup>4</sup>. Składa się on z czterech części obejmujących: język przetwarzany przede wszystkim w strukturach prawej półkuli mózgu (samogłoski, wykrzyknienia, wyrażenia dźwiękonaśladowcze), stopniowe przejście do zadań

---

<sup>4</sup> Wydawnictwo Arson

dedykowanych półkuli lewej (sylaby i rzeczowniki, tzw. trudne głoski, uwzględniające specyficzne dla języka polskiego opozycje głosek szumiących, syczących i ciszących, a także dźwiękowe *r* oraz czasowniki i odmiana wyrazów). Część czwarta to wypowiedzi językowe w różnych sytuacjach dialogowych. Nagrania dokonane zostały zgodnie z zasadą wydłużonego czasu trwania, tak by osoby dwu lub obcojęzyczne miały szansę w optymalnym zakresie różnicować cechy głosek w sylabach i spostrzec ich sekwencyjny porządek (następstwo i kolejność w wyrazach) (Klawiter 2006, Poeppel 1989).

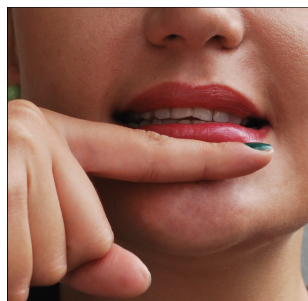
#### 4.2 Gesty artykulacyjne

Gesty artykulacyjne (wizualizacje głosek w sylabach), uruchamiają funkcjonowanie naśladownictwa na prymarnym gestowym poziomie (Cieszyńska 2012). Staje się to możliwe dzięki aktywności neuronów zwierciadlanych, które "mieszczą się w tylnej części dolnego czołowego zakrętu (okolice Broki) i przyległej części brzuszno przedruchowego obszaru" (Rostowski, Rostowska 2010:52). Wymienione okolice lewej kory mózgu są szczególnie wrażliwe na odczytywanie intencji, funkcji prymarnej w procesie kształtowania się rozumienia mowy.

Logopedzi pracujący metodą krakowską stosują w pierwszej fazie uczenia języka gesty artykulacyjne, wizualizujące samogłoski i spółgłoski w sylabie. Dzięki spontanicznemu naśladowaniu przez dzieci gestów artykulacyjnych dochodzi do integracji informacji ruchowo-słuchowo-wzrokowych. Celem użycia gestów jest uświadomienie miejsca i/lub sposobu artykulacji głoski oraz wspomaganie procesów uwagi i pamięci poprzez odczucia ruchu własnej ręki. Gesty artykulacyjne pozwalają na oswojenie dźwięków przez ucieleśnienie ich w obrazie dłoni. Należy pamiętać, że "system ruchowy jest aktywizowany nie tylko w językowej produkcji lecz także w procesie rozumienia wypowiedzi językowych". (Rostowski, Rostowska 2010:52). W korze mózgowej i strukturach mózdzku istnieją obszary powiązane z ruchem oraz komunikacją.

Gest nie może oczywiście zastąpić słowa, przynosi jednak dodatkowe informacje, które dla uczącego się języka nie są redundantne, a właśnie znaczące. Lektorzy uczący języka

polskiego jako drugiego lub obcego mogą użyć gestów ułatwiających „zatrzymanie” słów w percepcji. Język linearnie uporządkowany w czasie, znika zbyt szybko z pola słyszenia, a gest, jak reflektor oświetla znaczenie słowa. I tak wizualizacja głoski *s* w słowie *kasa*, pozwala odróżnić je od *kasza*, czy *Kasia*.



Fot. 1 Gest wizualizujący głoskę *s*  
Źródło: zbiory własne



Fot. 2 Schematy gestów artykulacyjnych.  
Źródło: zbiory własne

Wyniki badań A. Załazińskiej (2006) pokazały, że podczas dialogu jego uczestnicy odwzorowują gesty aktualnie mówiącej osoby, a percepcja ruchu i jego naśladowanie budują powiązania neuronalne między ośrodkami wzrokowymi i ruchowymi w korze mózgowej (Gazzaniga 2011). Ta dodatkowa stymulacja zwiększa efektywność ćwiczeń artykulacyjnych z dziećmi i dorosłymi.

#### 4.3 Programowanie języka

Programowanie języka jest techniką kształtowania początków komunikacji językowej w oparciu o paradygmat słownikowy, gramatyczny i składniowy.

Na podstawie analizy reguł systemowych, etapów rozwoju mowy dziecka oraz frekwencji użycia wyrazów i zwrotów stworzony został paradygmat (wzorzec) minimum leksykalnego i gramatycznego. Podejście takie uwzględnia linearność i sekwencyjność narastania informacji językowych, hierarchię zjawisk gramatycznych oraz indywidualne warunki życia dziecka. Innymi słowy logopeda wykorzystuje skonstruowany język (minimalny kod komunikacyjny) do zbudowania w umyśle dziecka językowego obrazu świata. Istota programowania języka polega na przeświadczeniu, że samo powtarzanie nie oznacza jeszcze rozumienia i użycia, które urzeczywistni się jedynie wówczas, gdy dziecko będzie umiało samodzielnie zbudować wypowiedź w nowej sytuacji.

Mylny jest – choć częsty wśród Polonii – pogląd, iż ważne jest przede wszystkim zwiększanie zasobu leksykalnego w języku polskim dzieci dwujęzycznych, a nie praca nad systemem syntaktycznym. Istotne jest akcentowanie doniosłości pracy nad umiejętnością budowania zdań gramatycznie poprawnych podczas rozmowy, ponieważ „(...) zdanie (...) jest nowym bytem (...) całością nieredukowalną do sumy swych części.” (Ricoeur 1989:73) Nie wystarczy znać słownictwo, by rozumieć wypowiedzi i samodzielnie je budować. Tylko znajomość gramatyki da dziecku pełną możliwość percepcji tekstów mówionych i pisanych.

Ponieważ "gramatyka to podstawa uporządkowania elementów języka zawartych w jakimkolwiek akcie mowy" uwzględnienie zasad programowania języka w wychowaniu bilingwalnym wydaje się koniecznością (Łuczyński 2010:16).

Technika programowania języka w sytuacji dwujęzyczności opiera się na dwóch założeniach; naśladowaniu etapów w rozwoju mowy dziecka jednojęzycznego oraz budowaniu schematów składniowych w celu przyspieszenia i ułatwienia opanowania fleksji języka polskiego.

Można zatem przyjąć, że system deklinacyjny w ontogenezie języka polskiego ma swój początek w systemie opozycji 3 przypadków gramatycznych rzeczownika (mianownika, biernika i wołacza), natomiast system koniugacyjny - w systemie opozycji 2 trybów (orzekającego i rozkazującego) (Łuczyński 2010:12).

E. Łuczyński, opisując system fleksyjny u jego zarania, podkreśla, że istotą takiego oglądu jest poznanie elementów pierwotnych, "które są podstawą do rozbudowania całej skomplikowanej struktury" (2002:157). W istocie logopedzi kształtujący system językowy w umysłach dzieci dwujęzycznych korzystają z podstawowego schematu składniowego języka polskiego (podmiot + orzeczenie + dopełnienie), ale bardzo szybko powinni wprowadzić użycie form dopełniacza, mimo iż jednojęzycznym dzieciom początkowo całkowicie wystarczy opozycja mianownik:biernik:wołacz. Otoczenie dostarcza z czasem coraz więcej wypowiedzi, w których pojawiają się kolejne formy przypadków i w ten sposób budowana będzie pełna fleksja. Tym bardziej, że dzieci w kraju nie będą miały możliwości usłyszenia w wypowiedziach dorosłych użytkowników nieodmienianych form. Zgola inaczej dzieje się w sytuacji dwujęzyczności.

Po pierwsze forma biernika w rzeczownikach nieżywotnych rodzaju męskiego ma końcówkę zerową, co pozwala budować fałszywą regułę niezmienności formy wyrazu. Należy przecież pamiętać, że dzieci równolegle poznają język większości, w którym najczęściej nie występują tak rozbudowane końcówki fleksyjne jak w języku polskim, a reguły abstrahowane są na podstawie wszystkich słyszanych wypowiedzi. Dopiero około trzeciego roku życia dziecko może mieć wystarczające kompetencje do oddzielenia dwóch języków, wszakże pod warunkiem konsekwentnie stosowanej metody; mL@H (*minority language at home*), względnie OPOL (*one-person-one-language*) (Cieszyńska 2013).

Po drugie chodzi o zwrócenie uwagi na zmiany znaczenia odmienianego wyrazu. Jeśli dziecko na początku rozwoju usłyszy wiele takich wypowiedzi, potrafi wyodrębnić regułę, stosując ją najpierw regularnie i konsekwentnie (*piłka : nie ma piłki, jajko : nie ma jajki*), a potem uwzględniając adiustacje płynące z otoczenia. Dziecko dwujęzyczne ma nie tylko zbyt mały zasób informacji językowych, by reguły formować, ale przede wszystkim nie uzyskuje korekt z otoczenia. Przyczyną ich braku jest przeświadczenie rodziców, że nie trzeba poprawić wypowiedzi dziecka, bo to je zniechęca do używania języka etnicznego. Tymczasem logopedzi winni wyjaśnić rodzicom, że nie chodzi o poprawianie i wymuszanie powtórzenia prawidłowej formy, ale o dostarczenie dziecku wzoru.<sup>5</sup>

Trudna fleksja języka polskiego wymaga wczesnego i programowanego użycia dopełniacza, zabieg ten ułatwi użytkownikowi budowanie całego systemu fleksji rzeczownika, a potem przymiotnika. Zasadność takiego podejścia potwierdziły doświadczenia glottodydaktyki (Cieszyńska, w druku). Także E. Łuczyński podkreśla, że "zapotrzebowanie na formy dopełniaczowe w wypowiedziach dziecięcych ciągle rośnie wraz z rozwojem mowy" (2010:14)

Zasady wprowadzania słownictwa można ująć w takich podstawowych regułach:

- wyrazy grupowane są w parach lub opozycjach
- wybór pierwszych słów musi uwzględniać frekwencję występowania w otoczeniu dziecka.

---

<sup>5</sup> Jeżeli dziecko mówi: *mama była dritta*, dorosły formuluje wypowiedź potwierdzającą znaczenie wypowiedzi, ale zbudowaną poprawnie: *tak, mama była trzecia*.

Kolejność wprowadzania koniugacji w trzech etapach programowania języka uwzględnia opanowywanie kolejnych stopni trudności, co ułatwia budowanie zadań gramatycznie poprawnych:

1. czas teraźniejszy osoba trzecia, tryb oznajmujący i rozkazujący,
2. czas przeszły osoba trzecia,
3. czas teraźniejszy osoba pierwsza i druga,
4. czas przeszły osoba pierwsza i druga.

Trzy etapy programowanego wprowadzania czasownika budują podstawy leksykalne i morfologiczne konieczne do stopniowego, coraz bardziej samodzielnego językowego opisywania zachodzących w świecie zdarzeń i zjawisk.

#### 4.4 Technika dziennika wydarzeń

P. Ricoeur podkreślał, że dyskurs wymaga utrwalenia w piśmie, bo bez tego szczególnego zatrzymania w czasie znika jako zdarzenie. Dlatego filozof twierdzi „los dyskursu zostaje związany z *littera*, nie zaś z *vox*”. (Ricoeur 1989:101). To właśnie zapis, ucieleśniając język, daje dzieciom bilingwalnym możliwość dotarcia do struktury fonemowej, leksykalnej i syntaktycznej wypowiedzi.

W istocie należy traktować dialog z drugą osobą jako główną metodę budowania systemu językowego w umyśle dziecka. „Odwołamy się tu do ontologicznego pierwszeństwa dyskursu mającego źródło w aktualności zdarzenia w przeciwieństwie do czystej potencjalności systemu (...). Tylko przekaz daje językowi aktualność, a dyskurs funduje samo istnienie języka, ponieważ tylko odrębne i każdorazowo niepowtarzalne akty dyskursu aktualizują kod.” (Ricoeur 1989:76) Oznacza to, iż język polski na obczyźnie kształtować się powinien podczas rozmowy, dialogu. Nie wystarczy mówić do dzieci, trzeba z nimi rozmawiać.

Dzienniczki wydarzeń są techniką łączącą bezpośrednią komunikację i kognitywne podejście w uczeniu słownictwa i reguł gramatycznych (Cieszyńska-Rożek 2014). Forma dziennika umożliwia pełnienie roli nadawcy i odbiorcy, również osobom w początkowej fazie posługiwania się systemem językowym. Opowiadanie o wydarzeniach, w których rozmówcy

uczestniczyli pozwala wykorzystać "nabytą wiedzę językową w nowych sytuacjach i nowych funkcjach" (Łuczyński 2010:12).

Prowadzenie dzienników ma także wartość terapeutyczną, podczas opisywania wydarzeń „samotność życia zostaje (...) na moment, rozjaśniona przez wspólne światło dyskursu” (Ricoeur 1989: 89). Owa samotność, wynikająca z trudności lub braku możliwości językowego porozumienia, dotyka nie tylko dziecko, ale przede wszystkim jego rodziców, rodzeństwo i dziadków. Uczący się języka zaczyna rozumieć, że można zapisać wszystkie słowa, które się pomyśli i można odczytać słowa, które powstały w umyśle drugiej osoby. To fascynujące odkrycie pozwala dzieciom odczuć magię języka pisanego. Wyzwolona w ten sposób aktywność własna kształtuje nie tylko świadomość językową, ale także stymuluje uwagę słuchową, słuch fonemowy oraz linearne przetwarzanie języka. Dziecko może odczuć ważną dla rozwoju intelektualnego radość tworzenia nowych słów.

Zapis codziennych wydarzeń, w formie rysunku i tekstu pozwala na dokonanie aktu, który P. Ricoeur (1989) nazywa *oznaczeniem samego siebie*, czyli odnalezieniem się w świecie w porządku językowym. Dziennik mówi w imieniu dziecka i razem z dzieckiem. Na początku stosowania tej techniki teksty utrwała dorosły, dzięki temu może wypełnić się także dialog; akt rozmowy dokonany poprzez zapis.

Koncepcja zapisywania zdarzeń z życia dziecka ujmuje cztery najważniejsze warunki nabywania języka. Są to:

- budowanie scen wspólnej uwagi,
- odbieranie intencji komunikacyjnej drugiej osoby,
- odwracanie ról w aktach komunikacji,
- kształtowanie umiejętności rozumienia pytań i samodzielnego ich zadawania.

Zapis w dzienniku: JANEK JE LODY pozwala na jednoczesne dokonanie dwóch transpozycji, z perspektywy dziecka i z perspektywy partnera dialogu. Obok więc prymarnego zapisu w trzeciej osobie liczby pojedynczej mogą powstawać w przyszłości, gdy dziecko już będzie poznawczo do tego gotowe, nowe zapisy JEM LODY (ja) i JESZ LODY (ty). W ten sposób uzupełniony zostaje cały paradygmat odmiany. Za każdym razem chodzi jednak o tę samą osobę (z perspektywy mówcy i odbiorcy). P. Ricoeur (2005) nazywa to zjawiskiem podwójnego przypisania bez podwójnego odniesienia. Orzeczenie w trzech

formach, pierwszej, drugiej i trzeciej osoby odnosi się do tego samego bytu. To ułatwia nie tylko opanowanie paradygmatu odmiany czasownika, ale pomaga uczyć znaczeń, co szczególnie ważne, gdy dorosły używa czasowników abstrakcyjnych.

Podstawy teoretyczne metody dzienników wydarzeń opierają się na:

- podejściu komunikacyjnym w nauczaniu języka polskiego jako drugiego i obcego,
- technikach kognitywnych,
- wybieraniu słów i zwrotów z centrów zainteresowań dziecka,
- uwzględnieniu wprowadzania słownictwa w polach semantycznych.

Prowadząc zapisy wydarzeń logopeda/rodzic przyjmuje zasadę, że przyswajanie języka zależy od kontekstu społecznego i komunikacyjnego. Taki sposób skutecznego uczenia się nowych słów i zwrotów występuje u osób uczących się drugiego lub obcego języka w sposób nieformalny, jak to się dzieje, gdy ktoś przebywa za granicą i przyswaja język, prowadząc rozmowy. Wówczas ważne jest zrozumienie odmienności znaczeń wyrazów i całych wypowiedzi w zależności od kontekstów. Nabywanie języka wymaga jednak spełnienia warunku aktywności własnej osoby uczącej się, ponieważ poznawanie słów i reguł rządzących ich użyciem musi opierać się na kreatywnych działaniach.

Najłatwiej wzbudzić motywację dziecka do mówienia, gdy może opowiadać o sobie, lub relacjonować zdarzenia i fakty silnie nacechowane emocjami. Uwzględnienie tej zasady dało znakomite efekty w nauczaniu dzieci niesłyszących i osób z innymi zaburzeniami komunikacji językowej (Orłowska-Popek 2011).

Dzienniczki wydarzeń wykorzystują także inną zasadę sformułowaną przez psychologię uczenia się. Mówi ona, że efektywność tego procesu zależy od uwzględnienia czynnika indywidualnego. Jest on wielowymiarowy, od uwarunkowań genetycznych, temperamentalnych, przez doświadczenia środowiskowe, do konkretnych, jednorazowych, indywidualnych przeżyć. Owe jednostkowe zdarzenia uruchamiają pozytywne emocje, będące czynnikiem ułatwiającym przyswajanie wiedzy (Spitzer, 2008).

Technika dzienniczków wydarzeń przyjmuje hierarchiczny porządek w nabywaniu języka. Pojawiające się na kartach dzienniczków zapisy mogą być na początek jedynie samogłoskami, wykrzyknieniami lub wyrażeniami dźwiękonaśladowczymi, zanim nauczyciel czy rodzic będzie mógł użyć wyrazów, a potem zdań. Pierwsze wpisy naśladują te



pojawiające się w rozwoju mowy dziecka. Często występują jedynie połączeniem dwóch wyrazów, których znaczenie wynika z kontekstu.

Stosowanie metody dzienników wydarzeń pozwala rozwijać:

- umiejętność prowadzenia dialogu (rozumienie i bycie rozumianym),
- świadomość socjokulturową (co się mówi? jak się mówi? - w różnych sytuacjach komunikacyjnych),
- kompetencję komunikacyjną - opartą na wiedzy, że są różne sposoby przekazywania informacji najważniejsze, by być rozumianym i osiągnąć cel komunikacyjny,
- słownictwo - łatwiej uczyć się znaczeń w emocjonalnych kontekstach i konsytuacjach,
- stosowanie reguł odmiany i składni - zasady dziecko musi wyabstrahować z wielu użyć, by mogło kiedyś samodzielnie zbudować wypowiedź gramatycznie poprawną.

Językowy opis zdarzenia, w którym dziecko uczestniczyło zależy od osiągniętego poziomu leksykalnego i gramatycznego. Należy pamiętać, że „*Logos* języka wymaga przynajmniej nazwy i czasownika; owo splatanie się tych dwu słów konstituuje podstawową jednostkę języka i myślenia” (Ricoeur 1989: 65). Użycie zdań, budowanie tekstów o wydarzeniach, w których dziecko uczestniczy umożliwi stosowanie domysłu językowego (*guess the language*), który jest skuteczną techniką uczenia się znaczeń podczas czytania.

#### 4.5 Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania®

Nauka czytania jest częścią holistycznych oddziaływań stymulujących rozwój funkcji poznawczych małych dzieci. W sytuacji dwujęzyczności, pismo ułatwia budowanie systemu językowego. Dzieje się tak dlatego, że w zapisie ujawnia się to, co w mowie jest jedynie potencjalne. Dochodzi, jak mówi P. Ricoeur do "oddalenia znaczenia od zdarzenia". (Ricoeur 1989: 97). Oznacza to, że można dzięki pismu zatrzymać w czasie i przenieść w przestrzeni wydarzenia, nawet te, w których ani czytelnik, ani nawet piszący nie uczestniczyli.

„Czytanie stanowi *pharmakon*, „lekarstwo”, dzięki któremu znaczenie tekstu zostaje „ocalone” od obcości wynikającej z oddalenia i usytuowane w nowej bliskości, która zarazem znosi i zachowuje dystans kulturowy i sprawia, że cudze staje się własne, przyswojone”.

(Ricoeur 1989: 120). Wartość czytania, to jednak nie tylko ocalenie tekstów, które przynoszą czytającemu wiedzę, ale także budowanie umiejętności społecznych i kulturowych.

Znajomość języka umożliwia człowiekowi bycie w ekumenie i uczenie się przez współdziałanie i instrukcję (Tomasello 2002). Zasadniczą funkcję w tych oddziaływaniach pełni nauka czytania. Termin *Symultaniczno-Sekwencyjna Nauka Czytania*® odnosi się do mózgowej organizacji funkcji językowych, uwzględnia bowiem procesy symultaniczne, charakterystyczne dla przetwarzania informacji w prawej półkuli mózgu oraz linearne procesy sekwencyjne, za które odpowiedzialna jest lewa półkula. Ucząc się czytać dziecko będzie przyswajało nie tylko wymowę, ale także fleksję i składnię.

Nauka czytania powoduje, że dzieci przestają kontrolować własną wymowę, powtarzając paradygmaty sylab, uczą się szybko prawidłowej artykulacji. Za każdym razem chodzi o zachęcanie do czytania a nie do mówienia. Fakt ten buduje odmienne nastawienia dziecka do wypowiedzi językowych. Właśnie poprzez czytanie najskuteczniej dochodzi się do zgodnych z normą realizacji.

Najlepszy czas na poznawanie kodu pisanego przypada na sam początek wieku przedszkolnego. Już dwuletnie dziecko jest bardzo żywo zainteresowane światem liter. Chętnie uczestniczy w zajęciach, podczas których uczy się pisanego kodu. Dlatego warto rozpoczynać naukę czytania jak najwcześniej, zanim dziecko odkryje w szkole, że czytanie jest trudną sztuką. Dzieci sześćioletnie nie są już tak zaintrygowane pismem. Przed nimi otworzył się już sekretny świat komputerów i język pisany wydaje się im niepotrzebny. A jednak korzystanie z Internetu, szybkie wyszukiwanie wiadomości i korzystanie z nich, skuteczna nauka języków obcych, wszystko to jest możliwe tylko dzięki szybkiemu czytaniu ze zrozumieniem. Dlatego tak ważne jest, aby prowadzona z dziećmi nauka czytania od początku przygotowywała do aktywnego (twórczego) czytania z pełnym rozumieniem treści. Ten warunek może być spełniony jedynie wówczas, gdy dziecko w pierwszym etapie nauki nie skupi się jedynie na rozpoznawaniu graficznych wzorów liter, ale będzie uczyło się rozumienia znaczeń.

Wczesna nauka czytania wpływa także na kształtowanie się asymetrii półkulowej, koniecznej do właściwego, prawidłowego opracowywania informacji językowych. Badania neurobiologiczne dowiodły, że wszechstronna stymulacja językowa, a przede wszystkim

nauka czytania i pisania, może sprzyjać stopniowemu kształtowaniu przewagi lewej półkuli w procesach werbalnych (językowych) (Cieszyńska 2013). To zaś jest niezbędnym warunkiem szybkiego czytania ze zrozumieniem, a w konsekwencji skutecznego uczenia się.

Warto uczyć czytać zgodnie z kolejnością rozwoju pisma w dziejach ludzkości. Od symultanicznych całości (samogłoski, wykrzyknienia, wyrażenia dźwiękonaśladowcze, rzeczowniki rozpoznawane globalnie), do linearnych sekwencji (przez zapis sylabiczny do alfabetycznego). Od głośnego czytania do poznawania tekstów w samotności.

Język pisany poznawany przez małe dzieci powinien posiadać cechy języka mówionego, tak by mógł być w pełni rozumiany. Dlatego język w książeczkach programu *Kocham czytać*<sup>6</sup> jest prosty, codzienny, ilustrowany obrazkami pełnymi koloru i ekspresji. Świat przyrody jest tu ukazany z perspektywy małego dziecka, które widzi zwierzęta jako istoty nie tylko odczuwające, ale i myślące. Daje to ogromne możliwości kształtowania pozytywnych emocji i empatii u przedszkolaka. To bardzo istotny aspekt nauki czytania, która nie może być jedynie sposobem przekazywania wiedzy, ale powinna umożliwić wychowanie.

Wbrew powszechnym mniemaniom, dziecko nie rozwija się samodzielnie. Nigdy tak nie było, ale tempo rozwoju współczesnego świata dosadnie nam ten fakt uświadamia. Dziecko poza społecznością, pozbawione kreacji językowej, nie mogłoby kształtować swojej aktywności zabawowej, poznawczej i twórczej. W przebiegu rozwoju procesów poznawczych współczesne teorie kognitywne (psychologiczne, filozoficzne i językoznawcze) zakładają aktywną rolę środowiska, widząc tu szczególnie silne oddziaływanie języka (mówionego i pisanego).

Można powiedzieć, że poznanie świata przez dziecko urzeczywistnia się w środowisku kształtowanym przez rodziców i nauczycieli. Im bardziej rozbudowany zasób słownictwa dziecka, im lepsze jego językowe umiejętności, tym większe szanse na rozwój funkcji poznawczych.

Wczesna nauka czytania daje ogromne możliwości formowania intelektu dziecka. Poprzez czytanie kształtuje się wyobraźnia, niezbędna do kreatywnego myślenia. Z powodu przewagi stymulacji obrazami we współczesnej kulturze konieczne są, dla przeciwwagi, świadome i zwielokrotnione oddziaływania językowe [Small, Vorgan 2011, Carr 2012, Spitzer 2013].

---

<sup>6</sup> Wydawnictwo Edukacyjne

Tym bardziej, że bodźce wizualno-przestrzenne organizowane są przez struktury mózgowe półkuli prawej, natomiast sekwencyjność języka w optymalny sposób przetwarzana jest jedynie przez półkulę lewą. Stąd wynikają stosunkowo duże trudności współczesnych dzieci z opanowaniem umiejętności czytania ze zrozumieniem, mimo obserwowanej akceleracji (przyśpieszenia rozwoju) w stosunku do przetwarzania obrazów. Innymi słowy, dzieciom „karmionym” telewizyjnym obrazem łatwiej przychodzi nauczyć się korzystania z komputera, tabletu, video czy telefonu komórkowego niż z umiejętności językowych.

Nauka czytania każdego nowego elementu języka realizowana jest w trzech etapach:

- **powtarzania** - naśladowanie nauczyciela/logopedy, czytającej pacynki/zwierzątka, drugiego dziecka, pełniącego rolę nauczyciela;
- **rozumienia** - podawanie/pokazywanie zapisanych samogłosek, wykrzykników, wyrażen dźwiękonaśladowczych, sylab i wyrazów odczytywanych przez uczącego, czytającą pacynkę, dziecko, pełniące rolę nauczyciela;
- **samodzielnego nazywania** - czytanie wskazanego, wylosowanego, wyjętego z pudełka, wyciągniętego z woreczka napisu.

## Konkluzje

Współczesne poglądy na temat nabywania systemu językowego akcentują zarówno aspekt kulturowy, jak i biologiczny tego procesu. Przyswajanie języka dokonuje się poprzez przekaz społeczny, ale w oparciu o biologiczny program rozwoju wszystkich funkcji poznawczych i motorycznych. Taki ogląd ma zasadnicze znaczenie dla diagnozowania rozwoju i stymulowania systemu językowego dzieci bilingwalnych. Trzeba też podkreślić, że funkcjonowanie w języku/w językach to nie tylko sposób postrzegania, kategoryzowania i opisywania świata, ale także, a może przede wszystkim forma współdziałania w społeczności.

Osoba dwujęzyczna staje się jednocześnie dwukulturowa na tyle, na ile przejmuje (świadomie i nieświadomie) dorobek kultury niesiony wraz z drugim używanym językiem. Takie rozumienie pozwala rozróżnić dwukulturowość etników od dwukulturowości ich dzieci. Należy pamiętać, że „języki różnią się między sobą nie tylko jako systemy językowe, ale również jako światy kulturowe, jako nośniki etnicznej tożsamości”(Wierzbicka 1990:71)

Rodzice ze swoim pierwszym językiem polskim i ich dzieci z językiem obcym, jako funkcjonalnie pierwszym znajdują się wielokrotnie w innych światach kulturowych, mimo, iż rozmawiają ze sobą, siedząc we wspólnej kuchni czy pokoju.

Dwukulturowość drugiego pokolenia zawiera nowe elementy niedostępne rodzicom, ale jest uboższa o to, czego poza krajem przodków osiąść nie sposób. Ludzie wychowani w określonej tradycji językowej widzą świat inaczej niż należący do innej ponieważ poprzez język przekazywane są normy i sposoby zachowania, oceny i wartości nie tylko moralne, ale estetyczne i kognitywne. Innymi słowy, za pomocą języka transponowana jest kultura danego narodu, jeśli nawet nie w całości, to w przeważającej części. H-G. Gadamer (1993:406) optymistycznie zapewnia nas:

*Wszelako w każdej tradycji prezentuje się zawsze świat ludzki, tj. językowo ukonstytuowany. Jako językowo ukonstytuowany, każdy taki świat jest sam z siebie otwarty na każde możliwe wejście i tym samym na każde rozszerzenie własnego obrazu świata, a odpowiednio do tego jest dostępny dla innych.*

## Bibliografia

- Baker C. (2007) *A Parents' and Teachers', Guide to Bilingualism* (3rd Edition), Buffalo, NY
- Cieszyńska J. (2012) *Metody wywoływania głosek*, Kraków
- Cieszyńska-Rożek J. (2010), *Dwujęzyczność rozumienie siebie jako Innego*, [w:] *Nowe podejście w diagnozie i terapii logopedycznej - metoda krakowska*, (red) J. Cieszyńska, Z. Orłowska-Popek, M. Korendo, Kraków, s.18-36
- Cieszyńska-Rożek J. (2012), *Rozwój mowy polskich dzieci na obczyźnie - zjawiska normatywne czy zaburzenia rozwojowe?*, [w:] *Diagnoza różnicowa zaburzeń komunikacji językowej*, "Nowa Logopedia", t.3, (red) M. Michalik, A. Siudak, Z. Orłowska-Popek, Kraków, s.67-82
- Cieszyńska-Rożek J. (2013), *Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków
- Cieszyńska-Rożek J. (2014a), *Zaburzenia rozwoju języka polskich dzieci za granicą*, [w:] *Młoda polska emigracja w UE jako przedmiot badań psychologicznych, socjologicznych i kulturowych*, (red.) D. Prasałowicz, M. Łuzniak-Piecha, M. J. Kulpińska, dostęp: <http://www.euroemigranci.pl/dokumentacja.html>.
- Cieszyńska-Rożek J. (2014b), *Fruehes Lesenlernen der bilingualen Kinder als Stimulierung der Entwicklung des Sprachsystems*, [w:] *Zweisprachigkeit und bilingualer Unterricht*, M. Olpińska-Szkielko, L. Bertelle (Hrsg), Peter Lang Edition, s. 29-45

Cieszyńska-Rożek (w druku), *Glottodydaktyka i logopedia (metoda krakowska)*, tom wydany z okazji 70 urodzin Profesora Władysława Miodunki.

Gadamer H-G. (1993), *Prawda i metoda*, Kraków

Gazzaniga M. S. (2011), *Istota człowieczeństwa. Co sprawia, że jesteśmy wyjątkowi*, Sopot

Klawiter A. (2006), *Elementy kognitywistycznej teorii słyszenia, temporalności* [w:], *Mózg i jego umysł*, (red) W. Dziarnowska, A. Klawiter, Seria: Studia z kognitywistyki i filozofii umysłu, Poznań

Kossut M., *Synapsy i plastyczność mózgu*, [w:] "Nauka światowa i polska", tom 1, 2010, s. 286-306

Laskowski R., (2009), *Język w zagrożeniu. Przyswajanie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków

Miodunka W.T. (2010a), *Jak dwujęzyczność dzieci polonijnych może wpływać na ich szacunek do rodziców. Na marginesie badań prof. Jagody Cieszyńskiej*, w: Cieszyńska, J. Orłowska-Popek, Z. Korendo, M. (red.) *Nowe podejście w diagnozie i terapii logopedycznej - metoda krakowska*, Kraków

Miodunka W.T. (2010b), *Polszczyzna jako język drugi. Definicja języka drugiego*. W: J. S. Gruchała, H. Kurek (red.), *Silva Rerum Philologicarum*, Księgarnia Akademicka, Kraków, s. 233-245.

Miodunka W.T. (2014), *Dwujęzyczność polsko-obca w Polsce i poza jej granicami. Rozwój i perspektywy badań*, "LingVaria" 1(17), s.199-226.

Neisser U., (1999), *Systemy polimorficzne. Nowe podejście do teorii poznania*, [w:] (red.) Z. Chlewiński *Modele umysłu*, Warszawa

Łuczyński E. (2002), *Fleksja języka polskiego z punktu widzenia ontogenezy mowy*, [w:] "Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego", tom 58, s. 157-165

Łuczyński E. (2010), *Akwizycja gramatyki języka polskiego*, [w:] "Psychologia rozwojowa", tom 15, nr 1, s.9-18

Orłowska-Popek Z. (2010), *Praca nad budowaniem systemu językowego u niesłyszących dzieci z implantem ślimakowym*, [w:] *Nowa Logopedia t.1, Zagadnienia mowy i myślenia*, (red.), M. Michalik, A. Siudak, Kraków.

Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. (2011). *Dual Language Development and Disorders: A handbook on bilingualism & second language learning*, Baltimore

Poeppel E. (1989), *Granice świadomości*, Warszawa

Rączaszek-Leonardi J. (2011), *Zjednoczeni w mowie. Względność językowa w ujęciu dynamicznym*, Warszawa

Ricoeur P. (1989), *Język, tekst, interpretacja*, Warszawa

Ricoeur P. (2005), *O sobie samym jako Innym*, Warszawa

Rostowski J., Rostowska T. (2014), *Rola systemów lustrzanych neuronów w rozwoju języka i komunikacji interpersonalnej*, "Psychologia Rozwojowa", tom 19, nr 2, s.49-65

Small G., Vorgan G. 2011, *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Poznań

Spitzer M. (2008), *Jak uczy się mózg*, Warszawa

Spitzer M., (2013) *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*, Słupsk

- Tomasello M. (2002), *Kulturowe źródła ludzkiego poznawania*, Warszawa
- Vetulani J. (2010), *Mózg: fascynacje, problemy, tajemnice*, Kraków
- Wierzbicka A., (1990), *Podwójne życie człowieka dwujęzycznego*, [w:] (red.) W.T Miodunka *Język polski w świecie*, Warszawa-Kraków
- Wróblewska-Pawlak K. (2014), *O naturalnej dwujęzyczności i przekazywaniu języka dzieciom w sytuacji imigracji*, "LingVaria" 1(17), s.239-250
- Załaźńska A. (2006), *Niewerbalna struktura dialogu*, Kraków