

Prof. dr hab. Jagoda Cieszyńska
mgr Agnieszka Fabisiak

KSZTAŁTOWANIE SYSTEMU JEZYKOWEGO DZIECKA NIESŁYSZĄCEGO W WIEKU NIEMOWLĘCYM I PONIEMOWLĘCYM. ROZWÓJ MOWY JULII.

Podczas ostatniej konferencji poświęconej problemom surdologicznym, która odbyła się w Jachrance w maju tego roku, mówiłam na temat metod pracy z dziećmi prelingwalnie ogłuchłymi, które zostały zdiagnozowane dopiero po drugim roku życia. Podkreślałam, iż nabywanie w takiej sytuacji języka jako sposobu komunikowania się i opisywania świata jest warunkowane przez zastosowanie specjalnej metody. Tok postępowania, który wówczas omówiłam można przedstawić takim oto zdaniem: *Dziecko niesłyszące, które rozpoczyna naukę mowy po zakończeniu drugiego roku życia nabywa język od słowa przeczytanego do wypowiedzianego.*

Dzisiaj chciałabym powiedzieć o pracy z dzieckiem niesłyszącym, które wcześniej zdiagnozowane otrzymuje swój pierwszy aparat słuchowy przed zakończeniem ósmego miesiąca życia.

Prowadzenie zajęć logopedycznych z dzieckiem w wieku niemowlęcym i w pierwszym etapie wieku poniemowlęcego wymaga od logopedy wiedzy na temat rozwoju procesów poznawczych oraz znajomości etapów kształtowania się mowy u dzieci słyszących. Wzajemne przenikanie się tych procesów rozwojowych implikuje rodzaj podejmowanych przez surdologopedę działań.

Oczywistym jest fakt, że otrzymanie przez niemowlę aparatów słuchowych nie warunkuje niezakłóconego procesu nabywania systemu językowego. Przede wszystkim domownicy muszą się nauczyć pewnego **szczególnego** sposobu językowej komunikacji z dzieckiem. Jej podstawowym założeniem jest świadome dostarczanie zwiększonej, w stosunku do słyszących rówieśników, ilości informacji na temat struktury języka. Innymi słowy strategia oddziaływań logopedycznych musi być tak skonstruowana aby pomóc dziecku dotrzeć do struktury fonemowej języka i przekazać reguły morfologiczne, morfonologiczne i składniowe. Dzieje się to poprzez specyficzny sposób budowania wypowiedzi. Albowiem kiedy spostrzeganie jest inne nie można utrzymać tezy o tożsamości rozwoju niemowląt słyszących i niesłyszających. Stąd konieczność konstruowania specjalnych strategii stymulujących rozwój języka.

Rozmowa logopedy z dzieckiem ma następujące cechy;

- wymowa jest: **głośniejsza, wolniejsza, bardziej wyrazista, śpiewna (modulowana), z nasilonym akcentem i charakterystycznym wzniesieniem głosu przy końcu emisji,**
- wypowiedzi są **krótkie, dłuższe frazy oddzielone od siebie;**
- nowe wyrazy i zwroty są **kilkakrotnie powtarzane,**
- wypowiedzi budowane są tak, by pojawiały się najczęściej **w ćwiczonych na danym etapie strukturach gramatycznych,**
- w każdej sytuacji wypowiedzane są **pytania** a przy braku reakcji ze strony dziecka także budowane **odpowiedzi,**
- od pierwszego roku życia rozpoczyna się **nauka czytania** samogłosek, sylab oraz globalnie rzeczowników i czasowników. Równoczesne wprowadzenie czasowników funduje pojawienie się pierwszych zdań.

Budowanie systemu językowego dokonuje się podczas stymulowania funkcji poznawczych dziecka (podczas ćwiczeń ogólnorozwojowych) a przede wszystkim w zabawie, uwzględniającej wzajemne korelacje między rozwojem zabawy i języka. Można spodziewać się równoległości w osiągnięciu kolejnych etapów obydwóch umiejętności. Zależności te obrazuje tabela nr 1.

Tabela 1. *Rozwój zabawy i rozwój mowy do pierwszego roku życia*

Ukończony wiek	Zabawa	Wokalizacja i język
4 miesiące	Zabawa grzechotką włożoną do rąk (potrząsanie, przyglądanie się). Zabawa palcami.	Wokalizacje dźwięków podobnych do samogłosek.
6 miesięcy	Przekładanie zabawek z ręki do ręki, manipulowanie przedmiotami powtarzanie wywoływanych	Włączenie nowych dźwięków spółgłoskowych o dużej różnorodności. Także takich, których brak w otoczeniu.

	dźwięków.	Wymawianie sylab i budowanie z nich łańcuchów. Gaworzenie samonaśladowcze.
8 miesięcy	Manipulowanie zabawkami z przeciwstawieniem kciuka. Poszukiwanie przedmiotu który zniknął z pola widzenia. Zabawy typu <i>kosi-lapki</i> , <i>srocza</i> itp. Wyrzucanie zabawek z wózka i łożeczka. Wykonywanie czynności zmierzających do osiągnięcia celu.	Wielokrotne powtarzanie dźwięków, intensywnie podczas zabawy. Rozumienie wypowiedzi z zabarwieniem emocjonalnym.
10 miesięcy	Zabawy typu <i>a kuku</i> . Odnajdywanie ukrytych przedmiotów. Oglądanie książeczek. Wskazywanie przedmiotów i obrazków. Zabawy przy muzyce. Naśladowanie ruchów.	Rozumienie słów. Naśladowanie wypowiedzi dorosłych. Pierwsze słowa zbudowane z sylab otwartych.
12 miesięcy	Próby rysowania. Wykorzystywanie narzędzi.	Rozumienie poleceń. Powtarzanie sylab i wyrazów. Budowanie wypowiedzi jednoczłonowych.

W pierwszym etapie kiedy dziecko ćwiczy schematy sensoryczno-motoryczne, zdolne jest ono do wykonywania jednego rodzaju ruchów dłoni i wokalizowania jednego rodzaju dźwięków. Umiejętności te są doskonalone poprzez ćwiczenia i przygotowują do drugiego etapu. Manipulowaniu przedmiotami w drugim etapie odpowiada „manipulowanie” głoskami. Powtarzanie sekwencji ruchów dłoni zgodne jest z budowaniem łańcuchów

sylabowych. Każda z tych czynności pozwala dziecku na dokonanie nowych odkryć związanych z analizatorem słuchu.

Trzeci etap osiąga dziecko wówczas, gdy jest zdolne do zachowań skierowanych na osiągnięcie zamierzonego celu. Postępującej sprawności palców towarzyszy wzrastająca precyzja ruchów języka i warg. Umiejętności naśladowania ruchów osób dorosłych odpowiada możliwość naśladowania intonacji wypowiedzi płynących z otoczenia.

Kiedy w czwartym etapie, na skutek rozumienia wielu słów, zabawy staną się z jednej strony zależne od mowy (*gdzie oko ? , gdzie nos ? jak robi piesek ?*), a z drugiej oparte na naśladowaniu zachowań dorosłych, dziecko zacznie naśladować także wypowiedzi płynące z otoczenia. Oprócz nowych zabaw (oglądanie książeczki) pojawią się pierwsze słowa zbudowane z sylab otwartych.

Osiągnięciem piątego etapu jest świadome korzystanie z narzędzi (przedmiotów codziennego użytku i **słów**). Język będzie mógł być świadomie wykorzystywanym środkiem komunikacji. Aktywność poszukiwawcza w działaniach z przedmiotami, eksploracja przestrzeni, są widoczne także w budowaniu wypowiedzi, które – choć są jednoczłonowe - mają znaczenie wypowiedzi wieloczłonowych (wołanie *mama* - oznacza ` przyjdź do mnie `).

Jeśli przyjmiemy, że linie poziome obrazują równoległy rozwój zabawy i mowy, to można zobaczyć wzajemne relacje w osiąganiu poszczególnych etapów oraz oczekiwać wzajemnych wpływów, choć nie zawsze bezpośrednich omawianych czynności.

Schemat 1. Etapy rozwoju mowy i zabawy

Ćwiczenie schematów	Powtarzanie sekwencji	Zachowania skierowane na cel	Naśladowanie ruchów	Wykorzystywanie narzędzi
<hr/>				
Zabawa				
<hr/>				
Mowa				
<hr/>				
Wokalizacja samogłosek	Gaworzenie samonaśląd.	Powtarzanie intonacji	Naśladowanie wypowiedzi	Budowanie wypowiedzi jednoczłonowych

Prześledzenie etapów rozwoju mowy i czynności zabawowych dziecka pozwala dostrzec wzajemne korelacje między tymi umiejętnościami. Wydaje się, że można obserwować równoległy rozwój zabawy i mowy, jednocześnie śledząc wpływ osiągnięć w jednej umiejętności na drugą. Problem ten nie wymaga odpowiedzi na pytanie, czy mowa wpływa na rozwój zabawy, czy może jest odwrotnie? Trudno stwierdzić czy wypowiedzianie onomatopei, jakimi posługuje się dziecko w zabawie, jest warunkiem zabawy w jazdę samochodem. Chodzi raczej o to, jak te czynności wzajemnie na siebie oddziałują, warunkując globalny rozwój dziecka.

Tabela 2. *Rozwój zabawy i rozwój mowy od piętnastego do trzydziestego miesiąca życia*

Ukończony wiek	Zabawa	Język
18 miesiąc życia	Złożone zabawy manipulacyjne, takie same działania wobec różnych przedmiotów. Pierwsze konstrukcje oparte na reduplikacji działań i wzorów	Wyrazy reduplikowane, wyrazy wieloznaczne, wykrzykniki, onomatopeje. Wypowiedzi jednowyrazowe, rzadko dwuwyrazowe. Brak odmiany, wyrazy amorficzne. Zatarłe granice między cz. mowy. Składnia wyrażona z pomocą konsytuacji i intonacji.
24 miesiąc życia	Zabawy konstrukcyjne, naśladowanie czynności wykonywanych przez dorosłych, brak tworzenia sekwencji czynności w zabawie Zabawy równoległe z rówieśnikami.	Duża ilość zdrobnień. W deklinacji wszystkie przypadki i liczby, przewaga mianownika i biernika. Czasem przypadek niezależny zamiast zależnego. W koniugacji dystynkcja osób, czasów, częściowo trybów. Osoba trzecia użyta w znaczeniu

		pierwszej.
30 miesiąc życia	Początki zabawy tematycznej, powtarzanie sekwencji czynności.	Gwałtowny wzrost słownictwa, duża ilość zaimków. Formy analogiczne w deklinacji i koniugacji. Neologizmy. Użycie przyimków i spójników.

W etapie pierwszym, intonacja tak ważna w mowie osiemnastomiesięcznego dziecka, zaznacza się też w jego zabawie, kiedy np. buduje i burzy wieże z klocków, by usłyszeć hałas. Mowa zrozumiała jest w konsytuacji tak jak zabawa. Takie same ruchy rąk mogą oznaczać ptaka, samolot, wiatr itp. Zarówno słowo, jak i gesty podczas zabawy, są wieloznaczne. Wypowiedane wyrazy oparte są o reduplikacje sylab; czynności w zabawie także są wielokrotnie powtarzane. Tak jak rzadko jeszcze występują konstrukcje dwuwyrazowe, tak też rzadko obserwuje się łączenie sekwencji różnych czynności.

Skomplikowanym zabawom konstrukcyjnym w drugim etapie, towarzyszy duża liczba zdrobnień. Podejmowane przez dziecko czynności nie tworzą sekwencji, są wykonywane oddzielnie, jak wyrazy wymawiane jeszcze bez przyimków i spójników. Naśladowaniu czynności towarzyszy powtarzanie wypowiedzi dorosłych. Dziecko używa trzeciej osoby w funkcji pierwszej

W trzecim etapie obserwujemy jak budowaniu sekwencji czynności towarzyszy budowanie zdań złożonych z użyciem spójników. Zabawa tematyczna staje się możliwa dzięki bogatemu słownictwu. Dziecko może dzięki użyciu słów nazwać np. wodę zupą, opowiadać o tym co robi lalka, za pomocą przymiotników (szczególnie neologizmów) przypisywać przedmiotom różnorodne cechy¹. Rozwój mowy i zabawy w omawianym wieku przedstawia schemat nr 2.

Schemat 2. Etapy rozwoju mowy i zabawy

Takie same działania
na różnych przedmiotach

Budowanie
konstrukcji

Zabawy tematyczne

¹ Por. badania Chmura - Klekotowa M., 1971, Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci, Prace Filologiczne XXI, Warszawa, Zgółka H., 1986, Czym język za młodu nasiąknie..., Poznań.

Zabawa

Mowa

Wyrazy wieloznaczne	Zdrobnienia Wypowiedzenia wielowyrzowe	Neologizmy Wypowiedzenia złożone
------------------------	---	-------------------------------------

Analiza wzajemnych powiązań między rozwojem zabawy i mowy zdaje się potwierdzać przypuszczenia zwolenników ciągłości rozwoju, według których rozwój języka wyłania się z komunikacji bezsłownej i działań. (Vasta, Haith, Miller, 1995).

Wydaje się, że należy postrzegać zabawę jako podstawowe źródło rozwoju dziecka. Jak pisze Wygotski (1989), w zabawie dziecko tworzy sytuację wyobrazeniową, która pozwala mu na uczenie się reguł. Rozumienie reguł, podporządkowanie się im, ma znaczenie nie tylko dla nauki systemu językowego, ale także dla całego życia społecznego.

„Rozwój od jawnej sytuacji wyobrazeniowej i ukrytych reguł, do gier z jawnymi regułami i ukrytą sytuacją wyobrazeniową, wyznacza ewolucję zabawy dziecka z jednego bieguna do drugiego” (Wygotski 1989, s.10). W zabawie dziecko koncentruje się na znaczeniu oderwanym od przedmiotu. Jednocześnie jednak, jak pisze Wygotski, dziecko uczy się, że każdy przedmiot ma swoją nazwę.

W przebiegu rozwoju jednostka poznaje znaczenie poprzez działanie, by potem **znaczenie** było bodźcem do **działania**.

Ostateczną konkluzję przedstawionych rozważań teoretycznych można sformułować następująco: żadne dziecko nie rodzi się niezdolne do zachowań językowych, ale nie wszystkie dzieci mają jednakowe szanse na poznanie języka. Stworzenie optymalnych warunków dla poznania świata i językowego sposobu bycia w nim jawi się jako główny cel oddziaływań surdologopedycznych.

Sposób mówienia podczas prowadzenia zabawy z niesłyszącym niemowlęciem prezentują logopedzi podczas ćwiczeń w domu rodzinnym dziecka. Niesie to za sobą pewne poważne konsekwencje wkraczania w intymność rodziny i wchodzenia w głębokie osobowe kontakty z wszystkimi domownikami. Należy pamiętać o bardzo trudnej psychologicznie sytuacji matki. Jej pozycja zostaje silnie zagrożona. Czuje się ona tak jakby zdawała egzamin ze swojego macierzyństwa. Boi się oceny ze strony

męża i profesjonalisty. Stąd istotne jest aby logopeda nie przekazywał matce informacji jak ma mówić do dziecka, ale przeprowadzał ćwiczenia. Wówczas stopniowo będzie przekraczana bariera nieufności zbudowana przez matkę (*ktoś obcy chce mi zabrać moje dziecko*) i surdologopedę (*ona 'matka' nie będzie umiała pracować z dzieckiem*).

Z doświadczeń krakowskich Fakultatywnych Studiów Logopedycznych wynika, iż można stworzyć korzystne warunki do pracy w środowisku domowym, z niesłyszącymi niemowlętami. Od kilku lat praktyki logopedyczne, których jestem opiekunem wyglądają tak, że studenci prowadzą przez cały rok zajęcia w domach rodzinnych dzieci. Wówczas matki nie czują się w szczególny sposób *pouczane*. Widzą to raczej jako pomoc w specyficznej sytuacji w jakiej się znalazły. Wierząc w kompetencje profesjonalisty, uczą się przez, naśladowanie działań, sposobów postępowania z dzieckiem. Mają poczucie, że się im pomaga a nie uczy.

Przedstawiamy wyniki takiej rocznej pracy z niesłyszącą Julią. Zajęcia prowadziła trzy razy w tygodniu Agnieszka Fabisiak, wówczas studentka I Fakultatywnych Studiów Logopedycznych. Ubytek słuchu Julii wynosi w paśmie mowy 95 dB, pierwsze aparaty słuchowe otrzymała w wieku ośmiu miesięcy. Zajęcia rozpoczęły się kilka dni po pierwszych urodzinach. Prowadząca ćwiczenia notowała zachowania językowe dziecka po każdym zajęciach.

ROZWÓJ MOWY JULII

JULIA 1,1 po pierwszym miesiącu ćwiczeń:

Julia wymawiała imiona rodzeństwa (*Bartek, Marta, Jarek*), nazywała także rodziców (*mama, tata*). Podczas zabawy polegającej na ukrywaniu zabawek pod kocem pojawiły się czasowniki *jest, nie ma*. W celu pobudzenia dziewczynki do wypowiedziania onomatopei przyporządkowano dla zwierzątek- zabawek wyraz dźwiękonaśladowczy oraz ruch. Dzięki temu zabiegowi pluszowe zabawki „ożywały” i Julia naśladowała wypowiedzi logopedy. Podczas zabawy nazywano czynności wykonywane przez zwierzątka (*pije, je, idzie, lata, śpi, stoi*)

Została także rozpoczęta nauka rozpoznawania i odczytywania samogłosek oraz globalnego czytania wyrazów dźwiękonaśladowczych zbudowanych na sylabach otwartych (*be be, mu, me, pi pi, hau hau, iii, ko ko*).

JULIA 1,2 po drugim miesiącu ćwiczeń;

W wypowiedziach dziewczynki pojawiły się wyrazy wieloznaczne, pełniące funkcję czasownika lub rzeczownika np. *aaa* ‘śpi’ lub ‘łóżko’, *halo* ‘telefon’ lub ‘telefonuje’, *am am* ‘je’ lub ‘coś do jedzenia’.

Julia umiała wskazać na polecenie odpowiednie części ciała, także na obrazkach.

Wprowadzono zabawę polegającą na składaniu obrazków z dwóch części (przedstawiły zwierzątka z oddzielną głową i tułowiem), rozwijającą analizę i syntezę wzrokową. Takie działania wspierały naukę czytania oraz motywowały do powtarzania wypowiedzi; *jest – nie ma*.

JULIA 1.3 po trzech miesiącach ćwiczeń;

Obserwowano „bezglósną wokalizację” *nie ma*, kiedy dziewczynka czegoś szukała. Po ćwiczeniach wskazywania palcem pojawiły się spontaniczne reakcje pokazywania palcem w odpowiedzi na pytanie *gdzie jest....?* Gest zastępował wówczas zaimek wskazujący.

JULIA 1,4 po czterech miesiącach ćwiczeń;

Pojawił się przymiotnik bezfleksyjny *be* ‘brzydki’ oraz czasowniki w 3 os. l. poj. w trybie oznajmującym. Zanotowano wypowiedzenia dwuczłonowe np. *jest mama*.

JULIA 1,5 po pięciu miesiącach ćwiczeń;

Obserwowano zamianę szyku wyrazów w zdaniu np. *Marta nie ma* ‘nie ma Marty’, *piłka jest*. Zanotowano początki fleksji, wystąpił przymiotnik rodzaju nijakiego *dobrze* w opozycji do bezfleksyjnego *be*. Pojawiły się wyrazy w liczbie mnogiej np. *kwiaty*.

JULIA 1,6 po sześciu miesiącach ćwiczeń;

Po upływie pół roku Julia odczytywała 18 wyrazów globalnie (w tym 6 onomatopei): *mama, tata, Bartek, Jarek, Marta, Aga, Jagoda, Julia, miś, lala, auto, osa, iii, pi pi, mu, be be, hau hau, miau*.

Podczas zabaw tak dobierano przykłady aby zawsze występowała reprezentatywna końcówka dopełniacza liczby pojedynczej dla wszystkich rodzajów. Rozpoczęto intensywne ćwiczenie przyimków *w i do*, podczas działań na zabawkach i postaciach domowników wyciętych z kartonu (w miejscu głowy umieszczano zdjęcia).

Pojawił się tryb rozkazujący w drugiej osobie liczby pojedynczej w opozycji do trybu oznajmującego *Julia pije, Aga pij*.

JULIA 1,7 po siedmiu miesiącach ćwiczeń

Dziewczynka odczytywała samodzielnie 4 samogłoski i 20 wyrazów (oprócz wymienionych wcześniej – buty i tik-tak).

Dotychczasowe onomatopeje służące do nazywania zwierząt zastąpiono rzeczownikami pospolitymi.

Zaobserwowano dalszy rozwój fleksji werbalnej (*je – jadła, pije – piła*).

JULIA 1,8 po ośmiu miesiącach ćwiczeń

Notowano duży przyrost czasowników i gwałtowny rozwój fleksji werbalnej (*otwórz, kopnij, chce, poszła, pisze* i inne. We fleksji nominalnej pojawił się narzędnik (*autem, samolotem*). Obok takich wypowiedzi także nadal mianownik zamiast dopełniacza: *nie ma bozia, nie ma ryba, nie ma papuga*. Zaobserwowano wyrównanie do rodzaju żeńskiego np. *myszka*.

Wystąpiły przymiotniki we wszystkich rodzajach oraz przyimki *w* i *do*.

Julia stosowała w wypowiedziach zespolenia łączne (*mama i tata, Aga i Julia*) oraz wypowiedzenia rozwinięte: *jedzie autem już, daj am am już, już nie ma soku*. Wypowiadała szeregi zdań o takim samym orzeczeniu np. *Aga śpi i Julia śpi, Lala je i piesek je*.

JULIA 1,9 po dziewięciu miesiącach pracy;

Pojawienie się przysłówka sytuującego *też* oraz zaimek osobowy w celowniku l. poj. – *mi*. Wysąpił także narzędnik towarzysza np. *z mamą*.

JULIA 1,10 po dziesięciu miesiącach ćwiczeń;

Julia umiała odpowiedzieć na pytanie *kto to?, co robi?*. Budowała zdania proste połączone spójnikiem: *Julia idzie do piachu i do apteki*.

We fleksji nominalnej pojawił się celownik: *ubierz panu, ubierz pani*.

JULIA 1,11 po jedenastu miesiącach ćwiczeń;

Czasowniki występują również w czasie przyszłym np. *Julia zrobi, mama umyje*, i w bezokoliczniku np. *Mamusiu daj jeść, Mamusiu daj pić*.

Zaobserwowano zdrobnienia: *piesek, dzidzius, kotek, buciki, chlebuś, tatuś, mamusia, smoczus*, a także neologizmy *mula* 'krowa' i *tati* 'tatuś'

Znamienny dla rozwoju mowy niesłyszącej Julii jest brak wykrzykników, rozwój pozostałych części mowy pozwala stwierdzić, iż nabywanie języka przez dziewczynkę przebiega tak samo jak u słyszących rówieśników.

Dla osoby zajmującej się komunikacją dzieci niesłyszących ważne jest odnalezienie odpowiedzi na pytanie typu transcendentnego „jakie są powszechne i nieuchronne przesłanki osiągnięcia porozumienia w języku” (Cobb-Stevens, 1993, s.277). Odpowiedzi należy poszukiwać w badaniach empirycznych. Analiza językowych wypowiedzi Julii jest próbą odpowiedzi na pytanie *jak uczyć języka w sytuacji zaburzeń percepcji słuchowej?*

„Człowiekowi został dany *logos*, by mógł mówić” - w takim przekonaniu utwierdza nas Gadamer (1979, s.47) - tym samym wyznaczając cel oddziaływań surdologopedycznych. Ale jak pisze dalej uczenie się języka nie polega na zaznajamianiu się z jakimś gotowym narzędziem do opisywania świata. Przeciwnie, to język pozwoli poznać i oswoić świat, w którym spotkamy się z innymi mówiącymi. Język jest bowiem nie tylko systemem znaczeniowym lecz płaszczyzną aktywności semantycznej, która powstaje między jednym człowiekiem a drugim, między człowiekiem a światem.

„Język jako twór społeczny, jest jednocześnie bytem tworzącym i warunkującym istnienie społecznych grup” (Grabias, 1997, s.9). Psychologia humanistyczna² podkreśla naturalne dla człowieka dążenie do wspólnoty. Wspólnota, jak twierdzi Gadamer (1979) jest wówczas, gdy się porozumiewamy. Porozumiewanie się z grupą, do której się należy, lub chciałoby się należeć, jest uzależnione od wspólnego narzędzia komunikacji i posiadania sprawności komunikacyjnej³.

Z punktu widzenia psychologii i filozofii najistotniejszy jest poziom komunikowania się interpersonalnego⁴ przejawiającego się w rozmowie. Gadamer (1979) uważa, że sens świata ujawnia się w języku, ale potrzebuje **roz - mowy** żeby zaistnieć. Należy jednak podkreślić, „iż język jest nośnikiem nie tylko komunikacji interpersonalnej, lecz także intrapersonalnej” (Jakobson, 1989 s.60), odgrywającej podstawową rolę w procesie kształtowania się osobowości. Mówienie oznacza tworzenie samego siebie jako podmiotu. Innymi słowy mowa służy nie tylko do komunikowania się, ale także konstytuuje podmiot poprzez ujawnianie jego własnej egzystencji.

Tak pisał, prawie pięćdziesiąt lat temu, o znaczeniu rozmowy dla rozwoju dziecka, S. Szuman (1957): „Rozmowa jest rodzajem porozumienia się opartym na komunikowaniu sobie nawzajem swoich spostrzeżeń, myśli, poglądów, przeżyć,

² Psychologia humanistyczna akcentuje podmiotowy charakter egzystencji ludzkiej, przeciwstawiając się biologicznemu i mechanistycznemu obrazowi człowieka.

³ Pojęcie sprawności komunikacyjnej omawia S.Grabias w *Język w zachowaniach społecznych*, 1997, s.316-323.

⁴ Rozwinięcie tego tematu można znaleźć np. L. Grzesiuk, 1979, *Style komunikacji interpersonalnej*, Warszawa.

pragnień, zamiarów i decyzji - w nawiązaniu do wypowiedzi partnera. Dla dziecka staje się ona źródłem informacji i wiadomości zdobywanych przez nie aktywnie”.

Takie ujęcie problemu wynika z ontologicznego pierwszeństwa dyskursu, z jednej strony i widzeniu człowieka jako *bytu dialogalnego* (Popielski, 1987) pozostającego zawsze w relacji do Kogoś. Te relacje ujawniają się i kształtują w języku. „Język jest więc prawdziwym centrum ludzkiego bytowania” (Gadamer, 1979, s.56).

Rozmowa prowadzona w akcie porozumiewania się warunkuje jakość i głębokość spotkania z drugim człowiekiem. Osobiste więzi międzyludzkie jakie powstają dzięki rozmowom i niejako poprzez rozmowy, są wymiarem etosu życia. Językowy kontakt z drugim człowiekiem jawi się jako sposób obcowania z wartościami mającymi charakter ponadjednostkowy. Praca surdologopedy pozwala mu przekroczyć pole własnego istnienia

Ricoeur (1989) mówi, że dialog łączy w sobie dwa zdarzenia: mówienia i słuchania. Podkreśla fakt, że dzięki językowi nie tylko zdobywamy wiedzę o bardzo szeroko pojętej rzeczywistości, ale także mamy możliwość podzielenia się swoim doświadczeniem (równie szeroko rozumianym, obejmującym np. doświadczenie). „Język jest procesem, w którym prywatne doświadczenie staje się publicznym. Język jest uzewnętrznieniem, dzięki któremu doznanie przekracza siebie i staje się ekspresją lub nie, inaczej mówiąc, transformacją psychicznego w noetyczne. Uzewnętrznienie i komunikowalność są jednym i tym samym: są mianowicie niczym innym, jak wniesieniem części naszego doświadczenia w *logos* dyskursu. W tym wniesieniu **samotność życia zostaje więc, na moment, rozjaśniona przez wspólne światło dyskursu**”. (Ricoeur, 1989, s.89).

Użyta przez cytowanego filozofa metafora światła jako porozumienia językowego nadaje poszukiwaniom surdologopedii także wymiar metafizyczny. Brak komunikacji burzy możliwość spotkania. Dla relacji dziecko - rodzice porozumiewanie się to jednak coś więcej niż spotkanie. Dziecko w rozmowie z rodzicami potwierdza swoje istnienie w świecie. Matka w aktach komunikacji z dzieckiem buduje swoje macierzyństwo. Wagę tego doświadczenia sformułował ks. J. Tischner następująco: *wiem, że mnie rozumiesz więc jesteśmy*.