



## *Dziennik wydarzeń* jako technika budowania komunikacji językowej

Motto: *Gdy będąc dzieckiem pierwszy raz napisałem me imię, uświadomiłem sobie, że rozpoczynam księgę*<sup>1</sup>

W Polsce *Dziennik wydarzeń* jako technikę budowania systemu językowego pierwsza wprowadziła w latach sześćdziesiątych surdopedagog i logopeda Wacława Zuziowa<sup>2</sup>. Nestorka nauczania oralnego dzieci z wadami słuchu nadal pracuje, prowadząc dziennik razem z uczniami niesłyszącymi, z zespołem Aspergera i zespołem Downa, a także z dziećmi z zaburzeniami uwagi. Podstaw naukowych stosowania tej techniki należy szukać w refleksji fenomenologicznej, antropologicznej, neurobiologicznej oraz kognitywnej<sup>3</sup>.

Zapisywanie prowadzonych z dzieckiem rozmów; w domu i w gabinecie logopedycznym, wynika z konieczności zatrzymania mowy w czasie i w przestrzeni. W sytuacji zaburzeń kształtowania się komunikacji językowej, lub utrudnionych warunków odbioru mowy, jak to jest w wypadku bilingwizmu, wielojęzyczności, czy uszkodzeń słuchu, zespołu Aspergera, spektrum autyzmu, zespołu Downa, konieczna jest możliwość odwołania się do utrwalonej w przestrzeni kartki rozmowy. Ilustracja zdarzenia uruchamia sytuacyjne rozumienie wypowiedzi i pozwala dziecku nakładać znaczenia słów na rozgrywające się zdarzenia. Tak pisze o tym P. Ricoeur (1989, s. 98):

To właśnie dlatego, że dyskurs istnieje w czasie i tylko w aktualnym momencie wypowiedziany, może on przemijać jako mowa lub zostać utrwalony w piśmie. Ponieważ zdarzenie pojawia się i mija, powstaje problem utrwalenia, zapisania. Tym, co pragniemy utrwalić jest dyskurs, a nie język rozumiany jako *langue*.

Największym problem wszystkich dzieci z zaburzeniami komunikacji językowej jest unikanie kontaktów werbalnych i postawa lękowa w nowych sytuacjach, co utrudnia nie tylko uczenie się języka, ale także poznawanie rzeczywistości i podejmowanie nowych zadań.

---

<sup>1</sup> E. Jabes, 2005, *Księga pytań*, Kraków

<sup>2</sup> Jestem bardzo wdzięczna Autorce metody za podzielenie się ze mną doświadczeniem praktycznym i za udostępnienie do badań dzienników uczniów.

<sup>3</sup> Treść tego artykułu jest zmodyfikowaną częścią większej całości pomieszczonej w: J. Cieszyńska-Rożek, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków, w druku

Małe dziecko wyposażone jest rozwojowo w program eksploracyjny, skierowany na nowości, zdobywanie przestrzeni i samodzielne uczenie się. Jednak ten mechanizm może działać jedynie wówczas, gdy zapewniona jest jednocześnie potrzeba bezpieczeństwa, jej deprivacja powoduje zwolnienie, czasem zahamowanie porządku aktywnego odkrywania świata.

Wspólne prowadzenie *Dziennika wydarzeń* buduje poczucie bezpieczeństwa, ale także pozwala kształtować pozytywny obraz własnej osoby. Dziecko z dumą pokazuje rodzicom swą postać przedstawioną przez terapeutę na rysunku. W ten sposób formuje się tożsamość, podkreślana jest osobowa wartość i obiektywne istnienie osoby w rzeczywistości.

Dziecko niemówiące codziennie przeżywa traumę braku możliwości komunikowania swoich pragnień, emocji, spostrzeżeń. Jako partner rozmowy nie istnieje, bo nie rozumie wypowiedzi dorosłych i samo często nie jest rozumiane. Ten bolesny brak po-rozumienia powodują, że dzieci z *alalią*, czy dwujęzyczne wydają się nieśmiałe, niechętnie społecznym kontaktom. Ale, to nie cechy osobowe fundują taki obraz dziecka, a sytuacja, której nie rozumieją, czując się coraz bardziej zagubione w świecie ludzi mówiących.

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. *D z i e n n i k* „m ó w i” w imieniu dziecka i razem z dzieckiem. Ponieważ na początku stosowania tej techniki teksty utrwala dorosły, dzięki temu może wypełnić się także dialog; akt rozmowy dokonany poprzez zapis.

Koncepcja zapisywania zdarzeń z życia dziecka ujmuje trzy 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.

Opowiadane na kartach dziennika historie wymagają użycia imienia, a tym samym formy trzeciej osoby liczby pojedynczej. Nazwanie bohatera zapisu imieniem dziecka, z którym prowadzona jest terapia, pozwala budować tożsamość w językowym świecie. „Przywilej imion własnych nadawanych istotom ludzkim bierze się z pełnionej później przez imiona własne roli w potwierdzaniu tożsamości i bycia sobą tych istot” (P. Ricoeur, 2003, s. 50).

Intencją zapisania imienia dziecka jest zaznaczenie jego indywidualności. To jest istotna wartość psychologiczna tej techniki, ale oczywiście niemniej ważny jest fakt naśladowania formy pierwszych wypowiedzi małych dzieci o sobie samym. W odróżnieniu od imion własnych zaimki, podkreśla P. Ricoeur (2003), nie mają przypisanego stałego znaczenia, oznaczają za każdym razem inne osoby i rzeczy. Dlatego opanowanie zaimków, a szczególnie ich odmiany przysparza uczącym się języka polskiego wielu kłopotów. Ujawniają się one w wypowiedziach dzieci dwujęzycznych, dorosłych uczących się języka polskiego jako obcego i uczniów niesłyszących.

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 (2003) 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 terapeuta wprowadza czasowniki abstrakcyjne. Tak mówi o tym filozof (P. Ricoeur, 2003, s. 70):

Ostatecznie będzie więc chodzić o to, w jaki sposób „ja-ty” rozmowy może uzewnętrznić się w „on”, nie tracąc zdolności oznaczania siebie samego, i w jaki sposób „on/ona”, identyfikującego odniesienia może się uwewnętrznić w podmiocie, który sam wyraża (wypowiada) siebie. Właśnie ta wymiana między zaimkami osobowymi wydaje się istotna dla tego, co przed chwilą nazwałem integralną teorią siebie na planie językowym.

‘Ja’ terapeuty w pierwszej fazie terapii jest także zastępowane imieniem i gdy pada wypowiedź: *Agata słucha, Jędrrek czyta* - oznacza ona ‘proszę, czytaj dla mnie’.

Opowiadanie powstaje na podstawie obserwacji zdarzeń z boku, z zewnątrz, dokonywanej przez piszącego i przez dziecko, które jest zachęcane do współtworzenia zapisu przez uzupełnienie rysunku, czy użycie samogłosek, znanych słów i zwrotów.

Zabieg ten przynosi jeszcze jedną wymierną korzyść, pozwala dziecku zrozumieć stany umysłowe drugiej osoby. Bez wątplenia bowiem to język umożliwia człowiekowi

uświadomić sobie swoją wiedzę i nazywać własne stany emocjonalne, aby potem móc przenosić je na drugiego człowieka. Zachodzi więc taki mechanizm, zapis: JANEK JE LODY. JANEK JEST WESOŁY pozwala dziecku uzmysłowić sobie przeżycia radości. Owo doznanie może zostać przeniesione na drugą osobę, co umożliwi zrozumienie sensu wypowiedzi: MARTA JEST WESOŁA (bo je lody, bo ma nowe buty). Dopiero wówczas człowiek jest zdolny wtórnie zrozumieć własne odczucia, bowiem jak mówi filozof „nie mogę mówić w znaczący sposób o swoich myślach, jeśli nie mogę równocześnie przypisać ich potencjalnie innemu niż ja” (P. Ricoeur, 2003, s. 66).

Taki ogłąd, uczenia rozumienia emocji i uczuć drugiego człowieka przez przyswajanie znaczeń, pozwala w terapii zmierzyć się z problemem kształtowania myślenia o odczuciach innych (*teoria umysłu*).

*Dziennik wydarzeń* pozwala dziecku identyfikować siebie w świecie, bo dzięki zapisowi poznawanemu przez drugiego człowieka, przeżycia z subiektywnych stają się obiektywnie istniejące. P. Ricoeur (2003) nazwałby ten fakt *drogą identyfikującego odniesienia*.

Refleksja fenomenologiczna dotycząca formowania się poczucia *ja* jest ściśle skorelowana z koncepcjami neurobiologicznymi. Reprezentacje neuronowe tworzące bazę świadomości człowieka, są zdaniem A. Damasio (2011) nieustannie zmieniającym się stanem neurobiologicznym. Pisząc o koncepcji *ja*, badacz podkreśla ideę poznania podmiotowego. Takie podejście jest ogromnym przełomem w koncepcjach neurobiologicznych. Dostrzeżenie fenomenu świadomości i jej roli w kształtowaniu się poznania pozwoliło dokonać nowej interpretacji stymulacji rozwoju, zakwestionować stosowanie metod neopsychoanalitycznych i behawioralnych.

Zapisana w dzienniku rozmowa staje się wymianą „wzajemnie się ku sobie kierujących intencjonalności” (P. Ricoeur, 2003, s. 76). Ale nie chodzi jedynie o intencjonalność uczestników rozmowy, ale także o możliwość identyfikowania własnej osoby. Gdy matka lub ojciec mówią do dziecka: *mamusia ugotuje zupkę, tata kupi jabłka* dochodzi do uformowania tożsamości siebie jako matki lub ojca.

W kognitywnych koncepcjach kompetencji komunikacyjnej kwestia intencjonalności podmiotu jest uważana za kluczową. Wielu badaczy wyraźnie stwierdza, że bez intencjonalności nie można mówić o komunikacji (S. Grabias 2007).

Taki ogląd stawia współczesną logopedię przed koniecznością sformułowania terminu ujmującego intencjonalność dorosłego i rodzącą się, czy też wypracowywaną intencjonalność dziecka. Proponuję nazwać ją *kompetencją prekomunikacyjną*, którą obserwuję diagnozując niemówiące dzieci; zagrożone autyzmem, z opóźnionym rozwojem mowy, z alalią, czy dwujęzycznością. Choć rodzice dwu i trzylatków zwykle stwierdzają: *on nie chce mówić*, podkreślają jednocześnie, że dziecko pozostaje jednak w kontakcie cielesnym, który dorośli rozpoznają jako przekaz znaczeń; ‘chcę pić’, ‘chcę do toalety’, ‘chcę iść na dwór/na pole’, ‘chcę na rower’. Informacje te zawierają się w gestach, mimice, dotknięciach dłoni. W istocie komunikowanie przez dzieci pragnień jest każdorazowo odmienne, a matki bardzo szybko uczą się prawidłowego odczytywania znaczeń. Ojcowie zwykle oczekują „tłumaczenia” tych niewerbalnych „wypowiedzi”, ale fakt ten może wynikać z czasu jaki spędzają z synem czy córką. Prawdopodobna jest także interpretacja neurobiologiczna, otóż wysokie zdolności empatycznego rozpoznawania intencji drugiego człowieka opisywane są jako typowe dla kobiet. Może być tak, że jest to biologiczne wyposażenie, pozwalające matkom uczyć dzieci języka i wychowywać je. Ale trzeba też fakt ten rozumieć w aspektach teorii uczenia się. Kobiety ćwiczyły swoje umiejętności rozpoznawania kodu niejęzykowego niemowlęcia od milionów lat.

Można więc uznać, że dziecko nawet z najgłębszymi zaburzeniami komunikacji językowej przejawia intencje komunikacyjne, a rolą techniki *Dziennika wydarzeń* jest przeniesienie intencjonalności wyrażanej niewerbalnie na wypowiedzi językowe.

Prowadząc zapis należy pamiętać, że dziennik jest utrwaleniem rozmowy, nawet wówczas, gdy dziecko jeszcze nie przejawia intencji werbalnego komunikowania czegoś drugiej osobie. W pierwszym etapie, tak jak w rozwoju mowy dziecka zapisywane są samogłoski i wykrzyknienia pełniące funkcję całych zdań. Kiedy jednak w słowniku pojawią się nazwy własne zostają one połączone z czasownikiem. To bardzo ważne, bowiem „dyskurs wymaga dwu podstawowych znaków - rzeczownika i czasownika - powiązanych ze sobą w syntezie, która wykracza poza te słowa.”(P. Ricoeur, 1989, s. 66).

Dziennik daje możliwość natychmiastowego zapisu zdania, które zawsze jest, jak to określa P. Ricoeur (1989, s. 73), nowym bytem. „Zdanie można rozłożyć na słowa, lecz słowa są czymś innym niż nawet proste zdanie. Zdanie jest całością nieredukowalną do sumy swych części”.

Tekst powstający w dzienniku jest zawsze indywidualny, rozgrywa się w czasie rzeczywistym, buduje intencjonalność, a to wszystko znacznym stopniu ułatwia przyswajanie gramatyki.

Aby dziecko mogło uczyć się reguł językowych, odmiany czasownika oraz myślenia przyczynowo-skutkowego powinno przede wszystkim dostrzegać zmiany zachodzące wokół niego samego. Właśnie z powodu porządkowania temporalności istotne jest prowadzenie dziennika z dziećmi bilingwalnymi. Dla dzieci wielojęzycznych pisanie dziennika ma dodatkowy wymiar budowania obrazu własnej osoby. Odczucie ciągłości pozwala im budować tożsamość i wyznaczać własną życiową perspektywę.

Uczenie się języka uwarunkowane jest skutecznym jego użyciem w komunikacji, a to można osiągnąć w początkowym etapie tylko poprzez programowanie języka.

Podstawy teoretyczne techniki dzienników wydarzeń opierają się na:

- podejściu komunikacyjnym w nauczaniu języka polskiego jako obcego,
- uwzględnieniu centrów zainteresowań (W. T. Miodunka 2010).

Przyswajanie języka zależy w znacznej mierze od kontekstu społecznego i komunikacyjnego. Rozumienie powtarzających się cyklicznie sytuacji, jak posiłki, odwiedziny u dziadków, zajęcia u logopedy, wyjścia na basen, zakupy ułatwi przyswojenie językowych określeń sytuacji.

Matki dzieci bilingwalnych podkreślały, że pisanie dziennika w dwóch językach pozwoliło dzieciom radzić sobie emocjonalnie z sytuacją początkowego braku rozumienia przekazów językowych kierowanych do nich w żłobku czy przedszkolu.

Stosowanie swoistego dziennika podróży dziecka *przez świat* ułatwia budowanie pojęcia czasu, bez którego nie da się zrozumieć zjawisk przyczynowo-skutkowych, nie sposób również odmieniać czasowniki. W rozważaniach logopedycznych warto przyjąć refleksję E. Cassirer'a, rozumiejącego czas jako proces, nieustającego, ciągłego strumienia wypadków. Filozof podkreśla także, że wszystkie schematy czasowe mają układy seryjne (linearne i sekwencyjne).

Ponieważ czas rozgrywa się w przestrzeni jego rozumienie jest silnie związane z działaniem jednostki. Z drugiej strony, „gdy wydarzeń brak. Czas staje się nieobecny - czasu nie ma” (A. Zajączkowski 1988, s.33). Ponieważ współczesny człowiek, poprzez język rozumie czas jako sekwencję wydarzeń, ich utrwalenie w piśmie umożliwia zatrzymanie sytuacji, wówczas

łatwiej ją zrozumieć. Dlatego zapisom towarzyszą; zdjęcia, obrazki, schematyczne rysunki, wklejone bilety wstępu, jesienne liście, kwiaty, papierki z cukierków, budujące przestrzeń zdarzeń.

Czas nie poddaje się bezpośredniej percepcji stąd wynika jego powiązanie z działaniem, które umożliwia linearne uporządkowanie (*przed, po, wcześniej później*) oraz dostrzeżenie tempa jego upływu (*szybko, wolno*).

Konceptualizacja czasu stanowi podstawę uczenia się znaczeń czasownika i reguł jego odmiany, rozumienia i stosowania wyrażen przyimkowych i przysłówkowych, opisujących zdarzenia przebiegające w czasie (*w zimie, wiosną, kiedyś, dawno temu, wczoraj, zawsze, nigdy, wtedy gdy*). Nie sposób zrozumieć żadnych reguł społecznych bez rozumienia czasu. Dorosły mówiąc do dziecka: *jak pozbierasz klocki dostaniesz ciasteczko*, zakłada nie tylko pełne rozumienie języka, ale także relacji czasowych i uwarunkowań kulturowych.

Doznawanie czasu, rozumienie jego upływu jest uwarunkowane poziomem opanowania języka. Niejęzykowe, cykliczne pojmowanie czasu nie zawsze przekształca się w dostrzeżenie linearnego porządku godzin i dni. W wielu niepiśmiennych kulturach funkcjonuje jedynie temporalność cykliczna (A. Zajęczkowski 1988). Stanowi to, być może klucz do rozumienia schematów działania w spektrum autyzmu, w zespole Aspergera, czy w głębokiej dysleksji. Owe stereotypy działań są cyklicznie uporządkowane dlatego, że tak trudno z sytuacji zaburzeń funkcjonowania lewej półkuli mózgu uruchomić przeżywanie czasu linearnego. Można powiedzieć, że czas da się uporządkować na osi poziomej jedynie dzięki językowemu opisowi. Skoro tak, w sytuacji zakłóceń komunikacji językowej wystąpią wszystkie problemy związane z sekwencją linearną. Od poczucia upływu czasu do rozumienia znaczeń czasownika w czasie przeszłym, teraźniejszym i przyszłym. W powtarzalnym czasie cyklicznym, który ma układ kolisty stereotypie ruchowe nie są niczym zaskakującym. To właśnie cykliczny porządek zdarzeń powoduje, że osobom z dysleksją, tak trudno jest być punktualnym.

Jeśli dziecko zna jedynie cykliczne określenia czasu (dni tygodnia, pory dnia) nie może ich przekształcić w czas linearny (*po, przed, później, 'po jakimś zdarzeniu'*). Nawet „największa jednostka cyklicznego systemu organizacji czasu nie staje się elementem organizacji czasu przyszłego” (A. Zajęczkowski 1988, s. 32). A to oznacza nie tylko trudności z dekodowaniem znaczeń czasowników użytych w różnych czasach, ale także trudności z budowaniem

wszystkich linearnie uporządkowanych informacji (budowaniem zdań, czytaniem ze zrozumieniem, tworzeniem wypowiedzi pisemnych).

Koncepcja czasu jest wewnętrznym elementem kultury, dlatego tak ważne jest osadzenie ćwiczeń językowych w porządku socjologicznym (S. Grabias 2001). Dla małego dziecka jest to przede wszystkim odniesienie do niego samego w najbliższym otoczeniu. To jak dziecko działa i współpracuje z innymi musi zostać utrwalone na kartach dziennika, który w swoisty sposób tłumaczy czas zamykając go w przestrzeni kartki. „Doświadczenie upływu czasu jest faktem psychologicznym, pozostającym w złożonych, ale niewątpliwych relacjach z szerszym kontekstem kulturowym społeczności” (A. Zajączkowski 1988, s. 6).

*Dziennik wydarzeń* jako technika stosowana w metodzie krakowskiej spełnia następujące funkcje:

- buduje tożsamość i świadomość własnych doznań,
- porządkuje linearnie odczucie czasu,
- rozszerza słownictwo i uczy stosowania reguł odmiany i składni,
- uczy sytuacyjnie rozumienia pytań,
- motywuje do zadawania pytań,
- kształtuje rozumienie sytuacji w powiązaniu z werbalnym przekazywaniem znaczeń,
- buduje intencjonalność,
- uczy systemu językowego poprzez użycie,
- umożliwia skuteczny odbiór i przekazywanie informacji,
- uczy nazywania emocji własnych i uczestników zdarzenia,
- oswaja z symbolicznymi rysunkami,
- kształtuje umiejętność prowadzenia dialogu,
- formuje świadomość socjokulturową,
- pozwala wracać do przeżyć i powtórnie o nich mówić,
- kształtuje kompetencję komunikacyjną.

Zapis przeżyć dziecka pozwala doświadczyć dwóch z pozoru przeciwstawnych doznań: powtarzalności i nieodwracalności (G. E. R. Lloyd 1988). Bez rozumienia sekwencji działań (powtarzalności) oraz wpływu jednego zdarzenia na inne (nieodwracalności) nie jest możliwe rozwijanie języka i pozostałych funkcji poznawczych.



Człowiek uczy się wnioskowania o upływie czasu przede wszystkim na podstawie wzorców kulturowych: zegarów, kalendarzy, planów (C. S. Nosal, 2006). Dlatego korzystanie z kalendarza jest ważną techniką wprowadzania porządku temporalnego.

Starożytni pojmowali upływające dni poprzez dziejące się w nich zdarzenia (G. E. R. Lloyd 1988). Porządek czasowy był dla nich jednocześnie porządkiem moralnym. Z pewnością dlatego istnieją w języku określenia *tracić czas*, *kraść czas*, *strata czasu*. Współcześnie umiejętność kontrolowania trwania własnych działań jest ważnym aspektem życia szkolnego i zawodowego. Dzieci i dorośli z zaburzeniami dyslektycznymi mają ogromny problem z kontrolowaniem upływu czasu, z powodu zaburzeń sekwencyjnego przetwarzania informacji.

Odniesienie starożytnych do porządku moralnego ma swój wymiar we współczesnej cywilizacji wielkich technologii. Dziś mówimy przecież, że *niemoralne* jest spędzanie czasu jedynie przed telewizorem czy komputerem.

Pisanie dziennika spełnia jeszcze jedną niebagatelną rolę, przygotowuje użytkownika języka do tworzenia wypowiedzi narracyjnych i stopniowego ich rozumienia. Umiejętność ta jest podstawowa w systemie edukacyjnym, ale M. Tomasello (2002) pisze też o jej roli w kształtowaniu się obrazu samego siebie, jako członka danej kultury. Konwencjonalne narracje bajek, baśni, sag przygotowują dziecko do samodzielnego operowania językiem i uczenia się historii.

Wiele dzieci z opóźnionym rozwojem mowy, dysleksją, czy zaburzeniami uwagi nie chce słuchać odczytywanych tekstów, natomiast chętnie słuchają, gdy dorosły opowiada. W żywej mowie dopuszczalne są powtórzenia, budowane są zdania krótkie, pojawia się słownictwo codzienne, kolokwializmy. Gramatyka języka pisanego wymaga od słuchacza pełnego rozumienia struktur gramatycznych, dlatego do słuchania książek z audiobooków dziecko musi zostać przygotowane.

Wychodząc od używanych przez grupę społeczną wypowiedzi dziecko wraz z dorosłym budują system językowy (S. Grabias 1993, 2001). Zasady logopedyczne na których opiera się technika pisania dzienników przedstawiają się w taki oto sposób:

- przyswajanie języka zależy od kontekstu społecznego i komunikacyjnego,
- ważne jest zrozumienie odmienności znaczeń wyrazów i całych wypowiedzi w zależności od kontekstów,

- poznawanie słów i reguł rządzących ich użyciem musi opierać się na kreatywnych działaniach uczących się,
- efektywność uczenia się języka zależy od uwzględnienia czynnika indywidualnego i emocjonalnego.

Codzienny zapis, na co potrzeba 15 - 20 minut, porządkuje także sposoby bycia z własnym dzieckiem. Taki rytuał daje poczucie bezpieczeństwa obojgu uczestnikom tego utrwalonego w piśmie dialogu. Dzieci, gdy tylko poznają tę formę zabawy z dorosłym, same domagają się takiego spędzania czasu, co czasem jest jedynym przejawem ich intencji komunikacyjnej. Niemówiące dziecko przynosi zeszyt, lub pokazuje na półkę na której on leży, prosi w ten sposób o ponowny zapis, lub powtórne opowiedzenie minionych zdarzeń. Są to początki samodzielnego budowania wypowiedzi, zrazu niejęzykowych, a z czasem ujęzykowionych.

Powstający w dzienniku zapis odnosi się do konkretnej sytuacji i budowany jest w kontekstach, co pozwala przesiać wieloznaczność słów i zredukować liczbę możliwych interpretacji (P. Ricoeur 1989). W sytuacji głębokich zaburzeń komunikacji językowej warto, by dorosły zawsze miał przy sobie notes, ołówek i kolorową kredkę lub pisak. W życiu codziennym zdarza się wiele sytuacji, które warto dziecku objaśnić natychmiast, potem można wkładać zapisane kartki do skoroszytu. W ten sposób powstaje forma zbliżona do komiksu. Pozwoli to pisać wspólnie z dzieckiem książkę o nim samym.

Ogólne zasady pisania dzienników przez osobę dorosłą są następujące:

- stosowanie wielkich liter,
- używanie zdjęć, schematycznych rysunków, wklejane itp.,
- budowanie wypowiedzi krótkich, ale poprawnych gramatycznie,
- stosowanie form gramatycznych zgodnie z kolejnością, wprowadzaną podczas nauki systemu językowego w technikach kognitywnych,
- maksymalne uwzględnianie niewerbalnych informacji płynących od dziecka,
- rysunkowe obrazowanie emocji i nazywanie ich, zapisywanie pytań i odpowiedzi z uwzględnieniem odwracania ról.

Dokonywanie zapisów może uwzględniać nowe formy językowe, które poznaje dziecko podczas zajęć, należy jednak pamiętać, że zasadniczą funkcją dziennika jest utrwalanie znanych form w użyciu i formowanie intencjonalności. O tym *co zapisać* decyduje sytuacja, zainteresowanie dziecka, waga wydarzenia. Na to *jak zapisać* ma wpływ poziom opanowania

systemu językowego przez dziecko. Terapeuta powinien pomóc rodzicom w redagowaniu pierwszych wpisów na każdym nowym etapie nabywania systemu językowego.

## Bibliografia

Cassirer E., 1998, *Esej o człowieku. Wstęp do filozofii kultury*, Warszawa

Cieszyńska J., *Pamiętnik jako forma terapii*, 2006, [w:] „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis”, *Studia Historicolitteraria VI*, s. 239-246

Cieszyńska-Rożek J., 2013, *Metoda Krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków

Damasio A., 2011, *Błąd Kartezjusza. Emocje, rozum i ludzki mózg*, Poznań

Grabias S., 1993, *Minimalizacja systemu językowego dla potrzeb glottodydaktyki i logopedii* [w:] *Opuscula Logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*, Lublin

Grabias S., 2001, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin

Grabias S., 2007, *Język, poznanie, interakcja*, [w:] *Język. Interakcja. Zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Lublin

Grabias S., 2008, *Postępowanie logopedyczne. Diagnostyka, programowanie terapii, terapia*, „Logopedia”, tom 37

Lloyd G. E. R., *Czas w myśli greckiej*, [w:] *Czas w kulturze*, red. A. Zajączkowski, Warszawa 1988

Miodunka W., 1992, *Program gramatyczno-syntaktyczny w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, [w:] *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*, red. W. Miodunka, Poznań, s.105-118.

Miodunka W. T., 2010, *Polszczyzna jako język drugi. Definicja języka drugiego*, [w:] „Silva Rerum Philologicarum”, red. J. S. Gruchała, H. Kurek, Kraków

Nosal C.S., 2006, *Czas w umyśle: psychologiczne modele temporalności* [w:] W. Dziarnowska, A. Klawiter (red.), *Mózg i jego umysły*. Seria: „Studia z kognitywistyki i filozofii umysłu”, Poznań

Orłowska Z., 2006, *Dzienniki wydarzeń uczniów niesłyszących - utrwalone pismem zachowania językowe*, [w:] „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis”, *Studia Historicolitteraria VI*, s. 247 - 255

- Ricoeur P., 1989, *Język, tekst, interpretacja*, Warszawa
- Ricoeur P., 2003, *O sobie samym jako innym*, Warszawa
- Szmuc E., 2006, *Dzienniki - budowanie językowego obrazu świata dzieci niesłyszących*, [w:] „*Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis*”, *Studia Historicolitteraria* VI
- Tomasello M., *Kulturowe źródła ludzkiego poznawania*, Warszawa 2002
- Zajączkowski A., 1988, *Czas Afryki Czarnej*, [w:] A. Zajączkowski red., *Czas w kulturze*, Warszawa

#### Streszczenie

Artykuł przedstawia zasady stosowania techniki *Dziennika wydarzeń* do budowania tożsamości i systemu językowego dzieci z zaburzeniami komunikacji. Podstawy teoretyczne oparte zostały na fenomenologicznej teorii P. Ricoeur'a, badaniach neurobiologicznych i zasadach programowania języka sformułowanych przez W. T. Miodunkę i S. Grabiasa.

Słowa kluczowe: komunikacja językowa, *Dziennik wydarzeń*, kompetencja komunikacyjna, intencjonalność.

#### Abstrakt

The Author presents the principles of the Diary technique used to build the language of children with communication disorders. The theory is based on the P.Ricoeur's phenomenological theory, neurobiological research and the rules of language programming formulated by W. T. Miodunka, S. Grabias.

Keywords: linguistic communication, Diary, communicative competence, intentionality