

Alicja Rakowska

## Kilka uwag o relacjach między wiedzą a doświadczeniem językowym dzieci niewidomych

### Wprowadzenie

Określona społeczność osób niepełnosprawnych – niewidomych, niesłyszących czy upośledzonych umysłowo – stanowi pod względem językowym zbiór bardzo zróżnicowany. Stopień zróżnicowania jest uzależniony od rodzaju i zakresu niepełnosprawności, możliwości rozwoju intelektualnego oraz czynników społeczno-kulturowych.

Poznanie świata i proces uczenia się dziecka zarówno w pełni zdrowego, jak i niepełnosprawnego, dokonuje się dzięki złożonym czynnościom, określanym jako przetwarzanie danych. Dane o środowisku są odbierane przez zmysły w postaci bodźców dźwiękowych, wizualnych, węchowych, smakowych i dotykowo-kinestetycznych. Zależnie od różnych okoliczności są one w takiej lub innej formie przyswajane albo w ogóle nie zostają zapamiętane. Jednostki informacji podlegają procesowi kojarzenia, uogólniania, interpretowania, klasyfikowania i stają się podstawą przyszłych skojarzeń z nowymi danymi.

W dziecięcym postrzeganiu świata rolę wiodącą odgrywa percepcja wzrokowa. System wzrokowy cechuje się zarówno ogromną pojemnością, jak i przepustowością informacyjną, pozwalającą na szybkie rejestrowanie i przetwarzanie wielu nieustannie napływających bodźców.

Brak wzroku u dziecka ogranicza poznanie świata, zmniejsza się bowiem zakres i różnorodność doświadczeń, zdolność poruszania się, ograniczenie kontroli środowiska oraz samego siebie w stosunku do środowiska<sup>1</sup>.

W opinii tyflopedagogów brak wzroku nie przeszkadza w rozwoju mowy.

U niewidomego niemowlęcia, podobnie jak u widzącego, w 3–4 miesiącu życia samorzutnie pojawia się głuzenie, w drugiej połowie pierwszego roku życia gaworzenie, które

<sup>1</sup> B.D. Bateman, *Dzieci niewidome i słabowidzące*, [w:] *Metody pedagogiki specjalnej*, red. N.G. Haring, R.L. Schiefelbusch, Warszawa 1977.

jest już świadomym powtarzaniem dźwięków. Już w czwartym kwartale życia zaczyna się rozwijać słuch fonematyczny. Wrażliwość na dźwięki mowy ludzkiej stwarza podstawę do naśladowczego odtwarzania nie tylko pojedynczych dźwięków mowy, lecz także całych wyrazów. Do pierwszych słów wypowiedzianych przez niewidome dziecko ze zrozumieniem należą, podobnie jak u dziecka widzącego, wyrazy „mama”, „tata”<sup>2</sup>.

Badaniom sprawności i umiejętności językowej dzieci i młodzieży widzącej poświęcono w Polsce dużo trudu i czasu. Powstały różnorodne opisy rozwoju mowy dziecka: zapisy spontanicznych, sytuacyjnych wypowiedzi (biografie mowy), opisy selektywne, statystyczne, charakteryzujące, np. słownik dziecka w określonym wieku. Natomiast proces opanowywania języka przez dziecko niewidome nie jest empirycznie udokumentowany.

Badania tyflopsychologów<sup>3</sup> wykazują, iż brak wzroku wyraźnie wpływa na rozwój mowy.

Analizując jakość spostrzeżeń dziecka niewidomego w porównaniu z dzieckiem widzącym, T. Majewski stwierdza ich znaczne ograniczenie spowodowane:

- mniejszą liczbą analizatorów biorących udział w percepcji otaczającego świata,
- ograniczoną stymulacją zewnętrzną na skutek braku zasadniczego teleanalizatora, jakim jest wzrok,
- zasięgiem zmysłu dotyku, który jest tylko kontaktoanalizatorem; stąd wiele przedmiotów znajdujących się w znacznej odległości, w ruchu, przedmiotów zbyt dużych i zbyt małych, dla poznania których wzrok jest wiodący, dla niewidomych jest niedostępny,
- ograniczeniem mobilności – poruszania się w przestrzeni i stykania się z coraz to nowymi przedmiotami i zjawiskami,
- ograniczeniem czynności manipulacyjnych odgrywających w początkowym okresie życia dziecka zasadniczą rolę w poznaniu przedmiotów<sup>4</sup>.

Wiedza człowieka o świecie (inaczej: obraz świata) zakodowana jest w pamięci długotrwałej. Za pomocą umiejętności językowych (wiedzy językowej, doświadczenia językowego, świadomości językowej) prawie każdy człowiek może przekazać treść tego, co reprezentuje świat w jego umyśle.

Jest faktem oczywistym dla wszystkich badaczy, zajmujących się problematyką ślepoty, że dziecko niewidome inaczej poznaje otaczający je świat istot i rzeczy, nie jest bierne w toku tego procesu, a wiedzę o rzeczywistości opiera na ograniczonym doświadczeniu i informacjach przekazywanych drogą słuchowo-werbalną. Wiadomo też, iż na skutek braku wzroku zmniejsza się ilość napływających do dziecka danych sensorycznych, które może ono przetwarzać.

<sup>2</sup> E. Bendych, M. Janik, *Nauczanie początkowe dzieci niewidomych*, Warszawa 1981, s. 13.

<sup>3</sup> T. Majewski, *Psychologia niewidomych i niedowidzących*, Warszawa 1983; R. Ossowski, *Wychowanie dzieci niesprawnych sensorycznie*, [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. I. Obuchowska, Warszawa 1991.

<sup>4</sup> T. Majewski, *Psychologia niewidomych...*, s. 100.

Dziecko niewidome, w porównaniu z widzącym rówieśnikiem, posługuje się pojęciami mniej jasnymi i wyraźnymi. O tym, że niewidomy uczeń posiada właściwe wyobrażenie rzeczywistych obiektów można twierdzić wówczas, gdy potrafi on określić wszystkie istotne cechy przedmiotów, które odpowiadają danemu pojęciu. Natomiast o pojęciach wyraźnych można mówić wtedy, gdy różnicuje cechy ogólne określonej klasy przedmiotów od cech ogólnych innych obiektów, mniej lub więcej zbliżonych do siebie.

W zasadzie nie stwierdza się u dzieci niewidomych w normie intelektualnej trudności w opanowaniu języka ojczystego.

Na podstawie obserwacji pedagogicznych można twierdzić, że w zakresie posługiwania się polszczyzną ogólną sprawność językowa niewidomych uczniów klas I–III, podobnie jak uczniów widzących, jest zróżnicowana. Przejawia się m.in. w bogactwie leksykalnym, stopniu poprawności gramatycznej wypowiedzi, a także umiejętności dostosowania środków językowych do odbiorcy, celu wypowiedzi oraz sytuacji komunikacyjnej.

## Wyniki badań

W opracowaniu przedstawione są rezultaty wstępnej fazy badań nad rozumieniem przez dzieci niewidome znaczeń słów wybranych kategorii semantycznych.

Badaniom poddano 22 uczniów niewidomych klas młodszych (kl. I – 7, kl. II – 6, kl. III – 9) z Krakowa. Dla celów porównawczych przebadano również uczniów kl. I–III krakowskiej szkoły masowej, ale w prezentowanym artykule wykorzystano tylko materiał z kl. III (ze względu na identyczną liczbę badanych).

Podejmując badania, przyjęto założenie, że dzieci niewidome, podobnie jak widzące, uczą się znaczeń form językowych, stosują pewne strategie, które są niezależne od zmiennych kulturowych i środowiskowych, zależą natomiast od doświadczenia dziecka, przebiegają wielopłaszczyznowo i są rozciągnięte w czasie.

Wiadomości i umiejętności językowe dzieci badano za pomocą sprawdzianu dotyczącego rozumienia i wyrażania znaczeń wyrazów odnoszących się do treści wzrokowych (kolorów), a także doświadczeń opartych na doznaniach dotykowych i kinestetycznych (wielkości oraz relacje przestrzenne).

Zakładając, że wśród przymiotników używanych przez dzieci niewidome są określenia barw: żółty, czerwony, zielony, biały, niebieski – proszono dzieci o odpowiedź na pytania oraz uzupełnienie następujących przykładów:

- Zgadnij...      Co jest żółte? Cytryna i ...  
                           Co jest czerwone? Krew i...  
                           Co jest zielone? Liście i...  
                           Co jest białe? Śnieg i...  
                           Co jest niebieskie? Oczy i...

W odniesieniu do barw uzyskano następujące wyniki (tabela 1):

Pytanie	Dzieci niewidome			Dzieci widzące
	kl. I, N=7	kl. II, N=6	kl. III, N=9	kl. III, N=22
1. Co jest żółte? Cytryna i...	<i>banan*</i> , pietruszką, farba, liść, kwiatek, pomarańcza	banan, pomarańcza, jabłko, gruszka, pigwa, sukienka	<i>banan</i> , pomarańcza, jabłko, farba, słońce, kurczątko, gruszka	<i>słońce</i> , kanarek, kukurydza, gruszka, nektarynka, banan, grejpfrut, pomarańcza, motyl, półka, cienkopis, chory na żółtaczkę
2. Co jest czerwone? Krew i ...	jabłko, pomidor, kredka, rower, sukienka, 2x nie wiem	<i>jabłko</i> , burak, barszcz, sok, klocek	<i>jabłko</i> , barszcz, tulipan, farba, kredka, liście	<i>pomidor</i> , ketchup, jabłko, truskawka, malina, burak, marchew, róża, mak, serce, kredka, sok z aronii, zupa marchewkowa, miś, koszyk
3. Co jest zielone? Liście i...	<i>trawa</i> , ogórek, jabłko	<i>trawa</i> , drzewo,	<i>trawa</i> , drzewo, łąka, krzaki	<i>trawa</i> , salata, pietruszka, liście, szpinak, jaszczurka, zupa ogórkowa, zeszyt, długopis
4. Co jest białe? Śnieg i...	mąka, balwan, farba, deszcz, przebiśnieg, cegła, 1x nie wiem	<i>ściana</i> , prześcieradło, koszula, kwiatek, pies	<i>kartka</i> , wata, mleko, puch, przebiśnieg	<i>kreda</i> , ściana, kartka, mleko, wapno, lód, farba, światło, pieczeń, duch, Antarktyda, niedźwiedź polarny, kubek, polski orzeł
5. Co jest niebieskie? Oczy i...	<i>niebo</i> , samochód, ubranko, flamaster, cerata	<i>niebo</i> , zaba	<i>niebo</i> , woda, sweter, tulipan	<i>niebo</i> , chmury, woda, morze, fiołek, ławka, piórnik, piłka

Tabela 1. Skojarzenia dotyczące kolorów

\*wyraz napisany kursywą oznacza największą frekwencję.

Analiza uzyskanych odpowiedzi pozwoliła stwierdzić, że na 5 reakcji skojarzeniowych dotyczących barw (żółta – cytryna, czerwona – krew, zielony – liść, biały – śnieg, niebieskie – oczy) uzyskano od dzieci niewidomych 110 odpowiedzi, w tym troje uczniów z klasy pierwszej poinformowało, iż nie wiedzą, co jest czerwone i co jest białe.

Dzieci, które nie widzą, przypisują kolor żółty głównie bananowi (22,7% odpowiedzi), a widzące – słońcu. Obiektami, które (zdaniem dzieci niewidomych) mogą być żółte, są: owoce, części roślin, ptaki, przedmioty oraz słońce. Błędnie kolor ten przypisany został pomarańczy (podobny błąd popełniły dzieci widzące) oraz pietruszce. Dzieci widzące wymieniały jako żółte słońce, owoce, ptaki, owady i przed-

mioty; pojawił się też wyraz żółty z wyrażeniem dotyczącym człowieka: chory na żółtaczkę.

Sprawdzenie stopnia znajomości obiektów, które są czerwone, dowodzi, iż skojarzenia zarówno dzieci niewidomych, jak i widzących są zróżnicowane w uszczegółowieniach. Kolor czerwony dzieci niewidome przypisują głównie jabłku (27,3%), łączą z owocami, warzywami, przetworami z owoców i warzyw, kwiatami, częściami roślin oraz przedmiotami. Dzieci widzące kojarzą czerwień z kwiatami, owocami, warzywami, przetworami, przedmiotami oraz z sercem. Wśród skojarzeń dzieci niewidomych występują tylko rzeczowniki, natomiast dzieci widzące budują wypowiedzenia dokładniej informujące o pochodzeniu koloru obiektu (sok z aronii, zupa marchewkowa).

Kolor zielony, jako zewnętrzną właściwość, dzieci niewidome (72,7% odpowiedzi), podobnie jak widzące, przypisywały głównie trawie oraz roślinom i owocom. Pojawiło się jedno pojęcie ogólne *łąka*. Dzieci widzące wymieniły więcej nazw warzyw, przedmiotów, nazwę zwierzęcia oraz nazwę zupy.

Kolor biały dzieci niewidome przypisywały stosunkowo najczęściej kartce i ścianie, a nadto: produktom spożywczym, kwiatom, materiałom, z których szyte są części garderoby lub pościeli, zwierzętom, przedmiotom oraz zjawisku atmosferycznemu (deszcz). Jedno dziecko z klasy pierwszej nie wiedziało, które przedmioty mogą być białe. Dzieci widzące biel łączyły przede wszystkim z kredą, kartką i ścianą, produktami spożywczymi i przedmiotami, np. wapno; biały był też lód, duch i światło. Podaly również wyrażenia: niedźwiedź polarny, polski orzeł oraz nazwę kontynentu: Antarktyda.

Kolor niebieski wszyscy badani kojarzą głównie z niebem oraz przedmiotami codziennego użytku. Uczniowie klas trzecich (widzący) barwę tę przypisują kwiatom, zjawiskom atmosferycznym (chmury), cieczy (woda) oraz naturalnym zbiornikom wypełnionym wodą (morze). Błędne skojarzenia niewidomych (niebieska żaba, niebieski tulipan) wynikają prawdopodobnie z nieuporządkowanej jeszcze wiedzy o zwierzętach i roślinach.

Wiadomości badanych dzieci, dotyczące stosunków jakościowych (wielkości, wysokości, objętości) między przedmiotami oraz znanymi zwierzętami i roślinami, sprawdzono za pomocą pięciu pytań i podpowiadanego wyrazu.

Zgadnij	Co jest duże? Koń i...
	Co jest małe? Wróbelek i...
	Co jest wysokie? Drzewo i..
	Co jest grube? Książka i...
	Co jest cienkie? Nitka i...

Wymiary wybranych obiektów są pojęciami relatywnymi i znane są dziecku z bezpośredniego doświadczenia, z czynności manipulacyjno-ruchowych lub informacji werbalnych.

Pytanie	Dzieci niewidome			Dzieci widzące
	kl. I, N=7	kl. II, N=6	kl. III, N=9	kl. III, N=22
1. Co jest duże? Konia i...	<i>krowa, żyrafa, koza, kotek</i>	<i>słoń, krowa</i>	<i>krowa, słoń, wielbłąd, lew, lampart</i>	<i>krowa, słoń, wieloryb, muł, zebra</i>
2. Co jest małe? Wróblek i...	<i>gołąbek, biedronka, wrona, kos, kot, świnka</i>	<i>kurczątko, mucha, kukulka, myszka, szpak, cemelek</i>	<i>kanarek, kurczątko, gołąbek, skowronek, kawka, koliber, wiewiórka</i>	<i>mrówka, sikorka, wrona, kawka, dzięcioł, biedronka, mysz, myszka, żółw, kartka, szpilka, bateria, zarazek, roztocze</i>
3. Co jest wysokie? Drzewo i...	<i>dom, choinka, krzak, gałęzie</i>	<i>dom, dąb,</i>	<i>dom, dąb, wieża, słup, blok, krzak</i>	<i>żyrafa, wieżowiec, wieża, dom, budynek, latarnia, słup elektryczny, drapacz, chmur, wieża Eiffla, skała, dinozaur, mój tata, Ania</i>
4. Co jest grube? Książka i...	<i>zeszyt, biblia, elementarz, kartka, 2x nie wiem</i>	<i>zeszyt, beczka, dynia, szafa, biurko</i>	<i>zeszyt, drzewo, człowiek, jabłko, 1x nie wiem</i>	<i>świnia, książka, encyklopedia, beczka, dynia, hipopotam, tłuścioch, kucharz, kotlet, mój brat, przejezdny pies, pień, konar, pudło, włosy siostry, tablica</i>
5. Co jest cienkie? Nitka i...	<i>igła, żyłka, kartka, sznurek, listek, talerz</i>	<i>igła, kartka, wełna,</i>	<i>igła, kartka, sznurek, pajęczyna, żyłka, włóczka, materiał, zeszyt</i>	<i>igła, żyłka, sznurek, włos, nić, kartka, papier, szpada, sekundnik</i>

Tabela 2. Skojarzenia dotyczące stosunków jakościowych

Większość dzieci niewidomych za duże zwierzę uznało krowę (40,9% i słonia 31,8%) oraz inne dzikie zwierzęta. Tylko jedno dziecko niewidome z klasy I za duże zwierzę uznało kotka (prawdopodobnie nie różnicowało wielkości: kot – kotek). Dzieci widzące jako duże zwierzę wymieniały głównie krowę i inne duże ssaki.

Przykłady nazywania tego, co jest małe, były ograniczone u dzieci niewidomych do nazw ptaków, owadów i zwierząt. Dzieci widzące oprócz małych istot żywych wymieniały też nazwy rzeczy oraz niewidoczne organizmy (bakteria, zarazek,

roztocze). Należy zauważyć, iż dzieci niewidome wykorzystały więcej form deminutywnych, utworzonych za pomocą formantu zdrabniającego, niż uczniowie widzący. W podanych przez dzieci widzące skojarzeniach były tylko dwa zdrobnienia (sikorka, myszka).

Cechę wielkości przypisywały dzieci niewidome głównie budynkom (dom – 45,5%), przedmiotom oraz roślinom i ich częściom. Skojarzenia dzieci widzących były bogatsze i dokładniejsze (słup elektryczny, drapacz chmur, wieża Eiffla), odnosiły się nie tylko do budynków, zwierząt i przedmiotów, lecz też do znanych osób (mój tata, Ania).

Określenie cechy grubości okazało się najtrudniejsze zarówno dla dzieci niewidomych, jak i widzących; troje niewidomych powiedziało, że nie wie, co jest grube. Dzieci niewidome jako grube wymieniły: zeszyt – 36,4%, rośliny, owoce, przedmioty oraz człowieka; błędnie cechę grubości przypisały: jabłku, biurku i szafie. Troje dzieci nie wiedziało, którym obiektom można przypisać cechę grubości. Dzieci widzące wymieniały jako grube zwierzęta, rzeczy, a także ludzi i ich wygląd. Podano również nazwę ekspresywną (tłuszczoch) oraz prozajizm (przejezdny pies).

Cechę cienkości badani przypisywali (zarówno dzieci niewidome, jak i widzące) igle; nadto dzieci niewidome wymieniały obiekty zrobione przez człowieka lub owada ze skręconych nitki naturalnych lub sztucznych oraz przedmioty znane z bezpośredniego doświadczenia (kartka, talerz, listek, materiał). Wypowiedzi dzieci widzących były mniej zróżnicowane, dominowała igła – 54,5%; ale podane były także przedmioty nieznanne prawdopodobnie dzieciom niewidomym: szpada i sekundnik

\*\*\*

Przedstawione materiały na temat wiedzy o świecie, która tworzy się dzięki integracji napływających informacji oraz wiedzy językowej nabywanej przez dzieci niewidome, pozwalają sformułować następujące uogólnienia:

- mimo zubożonego doświadczenia indywidualnego wiedza o świecie i wiedza językowa dzieci niewidomych jest zbliżona do wiedzy widzących ich rówieśników,
- jakość werbalizacji oraz stopień standardowości skojarzeń, dotyczące leksyki i spójności znaków słownych, z uwzględnieniem informacji frazeologicznych, są podobne,
- nazywanie elementów językowych i dostrzeganie relacji między tymi elementami dowodzą, iż wiedza gramatyczna dzieci niewidomych jest porównywalna z wiedzą dzieci widzących.

Uzyskane wyniki można potraktować jako informacyjne o nabywaniu różnych umiejętności komunikacyjnych przez dzieci niepełnosprawne.

