

Zdzisława Orłowska

## Dzienniki wydarzeń uczniów niesłyszących - utrwalone pismem zachowania językowe

*Skąd u mnie ta mania zapisywania?... Otóż jakaś myśl pozostaje we mnie niewypowiedziana, szkicowo się tylko jakoś zarysowując, jest rzeczą dla mnie niemożliwą osądzić ją rzetelnie: jest nieuchwytna i za mało się ode mnie oddzieliła. Trzeba ją ująć w kształt wyraźny i rzucić poza siebie niczym obraz na płótno. Spisywanie jest to po prostu dostarczanie sobie rzetelnych dokumentów do wiecznego procesu, jaki sobie sam wytwarzam.*

Henryk Elzenberg, *O prowadzeniu tych zapisek*, [w:] *Kłopot z istnieniem*, Kraków 1991

Dziennik jest odmianą prozy autobiograficznej. Jego sens i kształt komponuje samo życie, którego biegu piszący nie jest w stanie przewidzieć ani zaplanować. Jest relacją o wydarzeniach, w których autor uczestniczy lub jest ich świadkiem, a także o osobach, z którymi się zetknął, które mają wpływ na jego codzienność.

Czasem dziennik bywa ucieczką od świata, ale niejednokrotnie jest treścią życia i jedyną formą istnienia w nim. Może być sposobem powtórnego przeżywania niepowodzeń, tragedii, uświadamiania sobie problemów, ale pozwala też opisywać sukcesy i szczęśliwe chwile. Jest relacją z przeczytanych książek, wysłuchanych koncertów, obejrzanych obrazów. Nieraz bywa jedynym przyjacielem. Dla dziennika nie ma tematów nieważnych. Jest on rodzajem rozmowy z samym sobą o sobie i próbą utrwalenia niewyraźnych przeżyć. Czytając dziennik, dotykamy prawdy o drugim człowieku.

Tak mówimy w przypadku dzienników tworzonych przez osoby słyszące. Jednak dzienniki są pisane także przez dzieci, młodzież i dorosłych niesłyszących. Na zajęciach terapeutycznych i w domu dziecka niesłyszącego powstaje specjalny rodzaj dziennika, który służy kształceniu kompetencji językowej. Dziecko niesłyszące zaczyna mówić, bo czyta to, co zostało powiedziane w konkretnej sytuacji. Jego język nie może być kształtowany w oderwaniu od doświadczenia, od życiowej działalności. W procesie rozumienia i tworzenia wypowiedzi istotną rolę odgrywa wiedza o świecie użytkownika języka. Dziennik osoby niesłyszącej jest zbiorem zapisów o wydarzeniach z codziennego życia dziecka, o postaciach stykających się z nim codziennie i o przeżyciach. Na początku terapii prowadzą go rodzice lub terapeuta w zeszytach albo na luźnych kartkach, które można wpiąć do segregatora. Mnóstwo w nim wtedy ilustracji, rysunków i fotografii, a mniej tekstów.

Na pierwszych kartkach dziennika pojawiają się zdjęcia członków rodziny i podpisy pod nimi. Znajdą się też w nim fotografie i rysunki przedstawiające dziecko i jego najbliższych w codziennych sytuacjach, takich jak jedzenie, spanie, zabawa, mycie, kąpanie itd. S. Grabias podkreśla, że sytuacja narzuca społecznie znormalizowany sposób zachowania i wymaga użycia dających się z łatwością określić, funkcjonujących na zasadzie stereotypu, środków językowych. Język dziecka kształtuje się w sytuacji życia rodzinnego, w wypowiedziach, w formie dialogu. Sytuacja ta narzuca konieczność stosowania stereotypowych konstrukcji składniowych, nabytych od otoczenia i odtwarzanych z pamięci. Zanim nastąpi to odtwarzanie, długo nie możemy mówić o kreowaniu zdań. Najpierw musi dojść do serii powtórzeń pewnych konstrukcji, co ułatwi dziennik. Zapis posiada bowiem cechę stałości, która pozwala dziecku czuć się bezpiecznie, ponieważ w dowolnym momencie może powrócić do tego, co zostało utrwalone pismem. Natomiast język mówiony, jako substancja foniczna, realizuje się w czasie, ma sekwencyjną naturę i dla dziecka niesłyszącego jego struktura jest ulotna i zmienna. U Jakobsona czytamy, że

decydująca różnica między słuchaczami a czytelnikami i między czynnością mówienia a pisania polega na transpozycji czasowej sekwencji wyrazów na znaki przestrzenne, która silnie osłabia jednokierunkowy (linearny) charakter strumienia mowy. Podczas gdy słuchacz dokonuje syntezy sekwencji, gdy jej elementy już znikły, dla czytelnika *verba manent* i może on wrócić od elementów późniejszych do wcześniejszych<sup>1</sup>.

Dlatego dziecku niesłyszącemu sam system językowy należy przedstawić za pomocą pisma, które posiada cechę niezależności od czasu. Dziecko ma wtedy możliwość dłużej zatrzymać się nad wybranym wyrazem czy wypowiedzeniem, oswoić je, a w rezultacie wprowadzić do swojego słownika.

Dużą skuteczność działań terapeutycznych obserwujemy stosując tzw. zachowania rytualne. Aby każdy kontakt z dzieckiem niesłyszącym służył kształtowaniu jego języka, należy zwrócić uwagę na następujące warunki:

1. rozmowa, która będzie zapisywana „na gorąco”, musi odpowiadać zainteresowaniom dziecka (dobór wyrazów jest związany z indywidualnymi preferencjami dziecka i zależy on także od jego kompetencji kulturowej);
2. musi odbywać się w określonej sytuacji, której elementy będą na bieżąco nazywane;
3. wyrażenia słowne używane przez matkę, terapeutę powinny być proste i poprawne gramatycznie;
4. liczba powtórzeń określonych nazw, zwrotów powinna być wielokrotna.

W taki sposób można dostarczyć osobom niesłyszącym narzędzie nie tylko do opisywania świata, ale też do werbalizowania uczuć. Niesłyszący uczestnicząc w różnych sytuacjach, różnie je przeżywają, ale nie mając języka, nie są tego świadomi. Jak mówi S. Grabias, „przejawianie się emocji zachodzi w każdej wypowiedzi. Jest procesem nieuświadomionym, realizuje się poza znaczeniem wypowiedzi,

<sup>1</sup> R. Jakobson, *W poszukiwaniu istoty języka. Wybór pism*, t. 1, Warszawa 1989, s. 72.

w której jest elementem naddanym<sup>2</sup>. O stanach emocjonalnych można komunikować za pomocą istniejących nazw uczuć<sup>3</sup>. Jednak nazwy te są trudne do przyswojenia przez dzieci niesłyszące ze względu na swój abstrakcyjny charakter. Są one specyficzne, odsyłają do wydarzeń, wymagają umiejętności opisu wyglądu ciała, a nawet reakcji fizjologicznych na dane wydarzenie. Jest to bardzo trudne zadanie, szczególnie dla niesłyszących, że nawet trzynasto- czternastoletnie dzieci niesłyszące tkwią bowiem jeszcze bardzo wyraźnie w świecie konkretnym. Z trudnością formułują samodzielne wypowiedzi opisujące.

Nawet dziecko nie potrafiające jeszcze mówić spontanicznie należy prowokować do naśladownictwa. Trzeba poczekać na to, co chce powiedzieć. Swoje radości, smutki, „zachcianki” na początku będzie przekazywało matce i innym bliskim osobom za pomocą swoistych symptomów i sygnałów niejęzykowych. Także z jego zachowania można wywnioskować, co chciało powiedzieć, np. w czasie zakupów dziecko pokazuje sok, a matka wyraża to słowami: *proszę sok*, kiedy potknęło się i rozbiło kolano, płacze, a matka mówi: *kolano boli, Alek jest smutny*. Tu dużą rolę odgrywają rozmowy prowadzone z dzieckiem, tzn. uwzględniające dziecięce odpowiedzi językowe, choćby w początkowej fazie były one jedynie szczątkowe. Bardzo istotne, aby dziecko było ciągle motywowane do powtarzania. Należy dążyć do takiego stanu, kiedy pod wpływem sytuacji samodzielnie zapisze kilka zdań. Aby mu w tym pomóc, można sprowokować zdarzenie znane już dziecku i wielokrotnie w dzienniku opisywane. Wszystko po to, aby poczuło, że samo potrafi nazywać.

Aby pokazać swoisty język dzieci niesłyszących, posłużę się fragmentami dzienników (zapis podaję zgodnie z oryginałem).

24 czerwiec 1998 (Basia 14 lat)

*Potem o godz 1. 00 z Ulą i panią poszłam do statkiem po Wiśle. Pani kupiła bilety. Ja i Ula bardzo cieszy się, że płynęłam po Wiśle. Ale bardzo bałam się. Były bardzo ładne widoki. Był bardzo ładny las i kościół.*

5 kwiecień 1999 (Basia 15 lat)

*Rano mój tata zawsze lejemy wodą na śmigus- dyngus. Mój tata bardzo dużo wody cały wiadro, lały mama ja i Ewelina. Potem ja lałam rodziców. Potem mama lała córki. Okropnie byłam cała mokra. Ale fajnie było, super. Po południu z tatą pojechałam do Więciórki, a ja widziałam dużo osób laliśmy się wodę [sic!] na śmigus- dyngus. Wieczór bardzo fajnie i super. Ja bardzo lubię lały się wodą na śmigus – dyngus.*

Basia ma jeszcze trudności z formułowaniem prostych zdań gramatycznie poprawnych. Jednak w wybranych fragmentach pojawiają się już przymiotniki oceniające: *ładny, ładne* i wyrażenia opisujące doznania: *bardzo cieszy się, bardzo bałam się, okropnie byłam cała mokra*. Przytoczone wypowiedzi można zobaczyć jako pozostawianie swoistych znaków życia. Zapisy prowadzone przez osoby niesłyszące

<sup>2</sup> S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 2001, s. 294.

<sup>3</sup> S. Grabias, *O ekspresywności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*, Lublin 1981, s. 17, formułuje pogląd, że język posiada zasób środków i sposobów ich organizowania, które mogą być wykorzystane do uzewnętrzania uczuć i do obrazowania osobowości nadawcy.

w dzienniku, pozwalają poznać drogę, jaką przebywają, by móc spontanicznie opisywać uczucia.

Zadaniem terapeuty, nauczyciela, rodzica jest doprowadzić do takiego stanu, kiedy dziecko, odwołując się do sfery rzeczywistości codziennej: rodzinnej, szkolnej, będzie umiało nazwać towarzyszące opisywanym zdarzeniom emocje. Będzie ono opisywało sytuacje przyjemne i nieprzyjemne, zdarzenia znane mu z doświadczenia, z najbliższej rzeczywistości, aby stopniowo i bardzo powoli określać najpierw przyczyny i opisywać wygląd ciała (twarzy), następnie precyzować swoje potrzeby, a potem nazywać same emocje. Początkowo będzie to czyniło tylko z własnej perspektywy, omijając inne osoby i zwierzęta uczestniczące w zdarzeniach i nie wyrażając językowo emocji, którym one ulegają. Dzieje się tak, ponieważ dziecko niesłyszące nie umie nazwać tego, co widzi i odczuwa, a świat postrzega poprzez siebie. Nie może ono odwołać się do wiedzy innych na ten temat ani wykorzystać literackiego sposobu opisu rzeczywistości, bo jego zasób leksykalny jest jeszcze ubogi. Trudności w werbalizowaniu przeżyć emocjonalnych można też tłumaczyć tym, że ich określenia nie należą do codziennego słownika dziecka. Małe dziecko słyszące wyraża swoje przeżycia i emocje przez wykrzykniki, partykuły, następnie wyrazy zdrobniałe i zgrubienia. Wraz ze zdobywaniem doświadczeń rośnie w słowniku dziecka ilość przymiotników wartościujących, służących do opisywania i oceniania osób i ich czynów, przedmiotów i zjawisk. Sytuacja dziecka niesłyszącego jest diametralnie różna. Małe dziecko niesłyszące nie wie, że istnieją dźwięki i świat mowy – ono nie mówi. Pierwsze słowa, którymi się posługuje, nazywają niektóre osoby i przedmioty z jego otoczenia oraz czynności wykonywane codziennie. Kolejne będą opisywały ten konkretny, widoczny i dotykalny świat.

2 luty 1998 (Magda 10 lat)

*Leżę w łóżku, bo jestem chora. Mam duży katar i temperaturę 38 stopni. Mama dała mi lekarstwa. Mój brat Łukasz sklejał model statku. Mamusia kupiła mi nowe karteczki do segregatora. Bardzo mi się podobają.*

10 luty 1998 (Magda 10 lat)

*Mamusia kupiła mi bardzo ładną spódniczkę i bluzkę oraz spodnie. Wydała dużo pieniędzy. Ja dałam także swoje pieniądze. Po południu przyszła do mnie moja nowa koleżanka z klasy Natalia. [...] Rysowałyśmy stroje dla lalek. Potem grałyśmy na komputerze. Natalia dała mi maskotkę. Natalia jest miła i wesółka. Ja lubię Natalię. Odprowadziłam koleżankę do domu. Wieczorem modliłam się całą rodziną do Matki Bożej.*

Autorka tych zapisków jest bardzo wrażliwą, niesłyszącą dziewczynką. Opisuje w dzienniczku zdarzenia, w których uczestniczy, których jest świadkiem. Charakterystyczne dla jej języka jest zdrabnianie nazw osób jej bliskich (*mamusia, tatuś, babcia, dziadzio*) – czym wyraża się jej osobisty styl. Umie wydawać sądy, np. o swojej koleżance pisze, że *jest miła i wesółka*. Ta dziesięcioletnia niesłysząca dziewczynka ma ogromną potrzebę opisywania swoich uczuć i pragnie, aby inni o nich wiedzieli. Uświadamia sobie swoje uczucia, dzięki temu, że pisze o nich w dzienniczku.

Zanim słownik osoby niesłyszącej będzie na tyle bogaty, aby mogła ona rozumieć i opisywać rzeczywistość oraz towarzyszące jej uczucia, minie kilka lat. Nim puste słowa „radość”, „smutek”, „miłość”, „nienawiść”, „strach”, „gniew”, „żal” napętnią się treścią i zamienią w znane osobie niesłyszącej nazwy uczuć, zostanie zapisanych wiele dzienników, ale nie będzie to czas stracony. Jak czytamy u Wierzbickiej

każda kultura wytwarza inne postawy wobec uczuć, inne strategie uzewnętrzniania uczuć i inne metody radzenia sobie z uczuciami. Te różne normy, które na płaszczyźnie podświadomej cechują daną wspólnotę językową, można wyrazić za pomocą „skryptów kulturowych” sformułowanych w kategoriach uniwersaliów pojęciowych i leksykalnych<sup>4</sup>.

Zadaniem terapeuty i rodziców będzie więc wyposażenie dziecka niesłyszącego w określone normy kulturowe, które pozwolą mu na odczytanie związku między strukturą wyrazu a typowymi postawami wobec emocji charakterystycznymi dla danej kultury i społeczeństwa.

Dziennik utrwala ważne i mniej ważne wydarzenia z codziennego życia dziecka. Z punktu widzenia dorosłych te małe codzienne zdarzenia nie mają żadnego znaczenia, ale dla dziecka mają one z pewnością znaczenie emocjonalne. Dziecko tylko wtedy będzie chętnie tworzyło dziennik, jeśli zobaczy w nim to, co wzbudza jego zainteresowanie, gdy znajdzie w nim wydarzenia naznaczone emocjonalnie. Musi ono mieć możliwość przeżycia pewnych sytuacji, znalezienia się w nich, aby potem mogło je opisywać słowami. Jednak zanim do tego dojdzie, należy umożliwić dziecku wielokrotne powtórzenie pewnej sytuacji, wiele razy udostępnić mu wypowiedź dotyczącą danego zdarzenia. Bowiem słowa i typowe zachowania utrwalają najczęściej występujące sposoby wyrażania uczuć. Także uczą rozumienia wyrażań, które emocje nazywają. Na początku swej drogi do języka osoba niesłysząca ma jeszcze małe możliwości werbalnego opisywania świata i uczuć, dopiero uczy się tego i czyni to właśnie przez zapis.

28 marzec 1998 (Basia 14 lat)

*Poszłam na tramwaj moja siostra pojechała do szkoły, a ja z mamą pojechałam do piwnicy na spotkanie dla dzieci niesłyszących. Ula, Edyta, Tomek dostali prezenty a ja nic nie dostałam. Mnie jest smutno.*

Basia zapisuje na kartkach dzienniczka najważniejsze zdarzenia. Brak tu szczegółowych opisów. Nie formułuje też jeszcze dokładnych ocen. Są to pierwsze, bardzo ubogie próby opisywania własnych przeżyć.

To samo zdarzenie zostało też opisane przez inną 14-letnią dziewczynę niesłyszącą, której system językowy pozwala na słowny opis emocji. S. Grabias określiłby tę sytuację jako początek kształtowania się kodu refleksji.

28 marzec 1998 (Ula 14 lat)

*O godzinie dziesiątej wyszłam z domu. Pojechałam z babcią tramfajem [sic!] nr 8 na spotkanie w piwnicy św. Norberta. Tam były dzieci niesłyszące oraz rodzice tych dzieci i nauczyciele. Była też Basia, ale szkoda tylko, że nie było Ani. [...] Trochę*

<sup>4</sup> A. Wierzbicka, *Język – umysł – kultura*, Warszawa 1999, s. 189.

się denerwowałam się, bo za chwilę będę grała na flecie. Czulałam jakby ktoś uderzał młotkiem w moje serce. Najpierw grał Szymon, a później Basia, ja i Magda. Gdy pani wołała do mnie, niechętnie podeszłam do pani. Ręce i nogi mi trzęsły ze strachu, w ogóle nie mogłam złapać oddechu [sic!]. Zaczęłam grać na flecie, w ogóle nie mogłam trzymać fletu, bo ręce mi trzęsły [sic!]. Trochę pomyliłam nuty z piosenki pt: „Jezus malusienki” Wszyscy słuchali, jak gram. Mnie wydawało się że ohydnie gram. Gdy skończyłam grać, wszyscy bili brawa. Później grała Magdalena. Ona bardzo ładnie grała. Mnie wydawało się, że najgorzej i paskudnie grałam. Ciekawa byłam, czy ludziom podobało się jak grałam.

Ula nie tylko umie nazywać to, co przeżywa, ale pięknie opisuje reakcje fizjologiczne, które towarzyszą doświadczanym uczuciom. Dla osoby niesłyszącej jest to niezwykle trudne, ponieważ wymaga to zarówno umiejętności językowych, jak i wiedzy o świecie.

Dzienniki tworzone przez dzieci niesłyszące pokazują, w jaki sposób ewoluuje w nich mówienie o emocjach. Bez języka nie da się nazywać uczuć, dlatego niejednokrotnie niesłyszący nie potrafią o nich mówić. Z pierwszych zapisów utrwalonych w dziennikach można się jedynie domyślić emocji towarzyszących różnym przedstawianym sytuacjom.

O ile świat konkretów możemy zilustrować, o tyle abstrakcyjny świat uczuć jest trudny do utrwalenia i pokazania w formie obrazów. Dlatego ważne jest, aby uczyć dziecko przekazywania emocji poprzez zapis. Teksty pisane, zarówno komunikaty kierowane do dziecka niesłyszącego, opis rzeczywistości, jak i jego własne próby ekspresji językowej, mają wielką wartość w kształceniu języka. Zadaniem terapeuty jest doprowadzić do takiego stanu, aby osoba niesłysząca sama wyrażała swoje doznania. Większość dzieci niesłyszących nie potrafi opowiedzieć o zdarzeniach, w których uczestniczyły. Jednak nawet jedno zdanie, np. *Przewróciłam się i płakałam*, użyte adekwatnie do sytuacji, to już pierwszy krok, aby mówić o uczuciach, a tym samym przezwyciężyć strach przed rozmową. To także znaczący element na drodze do kształtowania tożsamości osoby niesłyszącej. Jedną z głównych potrzeb człowieka jest przecież powiedzieć innym o tym, co czuje. Niejednokrotnie brakuje do tego słów, tym bardziej ten brak odczuwają dzieci niesłyszące.

24 lipiec 1999 (Magda 11 lat)

*Po dwunastej pojechaliśmy do dużego sklepu po rower. Wybrałam sobie rower zielono-żółty. Płaciliśmy moimi pieniędzmi. Kosztowało rower 5000 zł. Wróciliśmy do domu a mamusia w Niepołomicach do sklepu i tatuś też. My zostaliśmy w aucie. Wróciliśmy do domu. Pokazałam babci i dziadziowi rower i wszyscy cieszyli się. Ja także byłam zadowolona. Poszliśmy do Sylwka. Ciocia Lucyna zobaczyła rower i mówiła ale świetny. Wróciliśmy do domu na obiad. Przyszedł do nas Sylwek. Poszliśmy do Mateusza. Mateusz podrapał mnie [sic!] rower. Pojechałam do domu i byłam nieszczęśliwa oraz trochę płakałam.*

Jedenastoletnia Magda opisuje już nie tylko własne uczucia, ale obserwuje i rozpoznaje przeżycia innych.

Pewne konwencjonalne zachowania i sposób mówienia o emocjach przekazywany dziecku od początku jego pracy nad budowaniem języka sprawia, że w wielu tekstach mówiących o typowych odczuciach sama nazwa konkretnego uczucia nie musi się pojawić. Często zastępują ją opisowe wyrażenia i utrwalone związki frazeologiczne odsyłające do konkretnych opisywanych sytuacji, a funkcjonujące na zasadzie stereotypów językowych. Na początku służą one jedynie do wyrażania własnych uczuć i stereotypowych ocen osób i ich zachowań. W miarę kształtowania skali wartości i poszerzania się słownika osoby niesłyszącej w jej zapisach można zaobserwować obiektywizację stosunku do świata. Taki sposób pisania o emocjach jest obecny w kolejnym etapie mówienia o uczuciach. Przykładem są następujące zapisy:

*11 kwietnia 1997 (Ula 13 lat)*

*W domu odpoczywałam z Olą i Marylą. To był pogodny dzień. Zauważyłam, że Ola dziwnie się zachowuje. Ponieważ nie chce z nami bawić się oraz jej hobby się zmienił [sic!]. Maryla zdziwiła się ze swej siostry. Pamiętam dobrze, że Ola lubiła oglądać bajkę pt „Czarodziejka z księżycą”. A teraz nienawidzi. Ja tego kompletnie nie rozumiem. Trudno, że wszystko jej się zmieniło. [...]Uczyłam się matematyki i musiałam zrobić kawałek z 50 zadań z karą matematyki przez tego głupka Alana. On poskarżył Fedaka, że nie mam graniastostupa. Więc wzięłam od Moniki, bo się bałam że dostanę jedynkę. Więc dostałam za oszustwo tak twierdzi idiota Fedak. A Monika dostała piątkę za oszustwo, ponieważ ona pożyczyła od Zofi [sic!]. Jak Fedak jest niesprawniwy [sic!] – pomyślałam sobie.*

*5 czerwca 1997 (Ula 13 lat)*

*Alan jest głupi, drań, dureń, stary chłop, osioł, świnia i wariat, kłótlivy. Również jak Przemek. Oni myślą, że Zosia umie lepiej grać ode mnie. A ona gra jak ofiara sportowa. Miałam ochotę zaraz strzelić Zofię, Alana, Ankę, Przemkę w psyk [sic!]. Byłam bardzo wściekła jak osa. Ponieważ dzień był nieudany. Kłótlivi z Moniką.*

*22 czerwca 1998 (Ula 14 lat)*

*[...] Potem w czasie obiedzie Maryla bardzo brzydko powiedziała do mnie, że jestem .....!(nie mogę tego napisać). Powiedziała w czasie obecności Moniki. Mnie i Oli było bardzo wstyd. Monika zapytała mnie, dlaczego ona tak mówi? I powiedziała, że nie powinnam tak mówić do niej. Wytłumaczyłam, że to nie ja, ani Ola nauczyłyśmy Marylce używać. Tylko odwrotnie, to ona nas nauczyła. Powiedziałam też, że ja takiego słowa nie używam. Tylko zdarzają mnie w złość, i w mózgu.*

Z tych trzech fragmentów wynika, że emocjonalne poruszenie towarzyszące Uli było duże. Świadczy o tym nagromadzenie środków językowego wyrażania uczuć. Mamy tutaj do czynienia z emocjami negatywnymi. Do ich opisu używa dziewczynka określeń nacechowanych ujemnie (obraźliwych), w których emocjonalność tkwi *explicite*. Dotyczy to zwłaszcza określeń osób, które wywołały te uczucia. Dzięki temu, że Ula pisze o tym co czuje, rozładowuje swoje emocje.

Podstawowe reguły komunikacyjne oraz sposoby mówienia o emocjach zostają wyłonione z potocznych, powtarzających się rozmów, z konstrukcji stereotypowych, aby na końcu tej drogi osoby niesłyszące mogły spontanicznie opisywać to, co czu-

ją. Tajemna i odległa „leksyka uczuć” staje się coraz bliższa niesłyszącym. Chętnie z niej korzystają i wreszcie próbują „wyrzucić niewyraźne”<sup>5</sup> pisząc, bo trudniej im o tym mówić. Z terapeutycznego punktu widzenia jest to bardzo ważne.

6 stycznia 1998 (Ula 14 lat)

*Miałam mocny sen, ale obudziły mnie kroki mojej mamy i babci. Leżałam w łóżku z otwartymi oczami. Byłam zdziwiona tym, że mama z babcią biegają po mieszkaniu. [...] Byłam coraz bardziej zaniepokojona, ale nadal leżałam w łóżku. Zobaczyłam jak mama płacze. Zapytałam, co się stało. Odpowiedziała, że dziadek jest bardzo chory. Trochę mnie to przeraziło. Myślałam, że to tylko żołądek. Wtedy zobaczyłam jak mama uderza głową o ścianę. Nie rozumiałam, co się mamie stało. Pytałam ją kilka razy, ale mama nie odpowiadała mi. Dopiero później dowiedziałam się, że dziadek ma kłopoty z sercem. Przyjechało pogotowie. Mama kazała mi nie wychodzić z pokoju.*

*Potem mama powiedziała mi, że przyjedzie jeszcze druga karetka pogotowia, z lekarzem od chorób serca. Czekałam w pokoju, aż mama mi powie czy już jest w porządku z dziadkiem.*

*Później mama przysłała do pokoju i powiedziała do mnie, że dziadek nie żyje. Dziadek zmarł o godzinie 7. 00 rano na zawał serca. Poczułam jakby mnie poraził prąd. Straciłam ukochanego dziadziusia. Poczułam pustkę. To był dla mnie szok. Zaczęłam płakać. Potem przyszedł ksiądz i z mamą, i babcią modlił się obok dziadka. Nie chciałam widzieć dziadka martwego. Chciałam go zapamiętać żywego. Siedziałam w pokoju i płakałam. Wydawało mi się, że zaraz dziadek przyjdzie do mnie z herbatą, bo zawsze tak było. Serce pękało mi z bólu.*

W tym fragmencie dzienniczka zostają pięknie, niemalże literacko, opisane wzruszenie, cierpienie i ból po stracie ukochanej osoby.

Ta sama niesłysząca dziewczyna rok później pisze:

3 luty 1999 (Ula 15 lat)

*[...] Ola była dziwna i miała dziwną minę. Czy przypadkiem Ola nie jest zadowolona, że przyjechałam? W ogóle do mnie nie odezwała, to znaczy że z dumną twarzą sprzątała pokój. Byłam trochę obrażona na nią, chciało mi się już wracać do domu. Później uspokoiliam się. Ola wcale nie wiedziała, że byłam na nią obrażona, bo ukryłam sobie w sercu moje uczucie.*

Wybrany fragment jest swoistego rodzaju opisem gry uczuć Uli, która ich doświadcza, i osoby, która wywołuje w niej takie przeżycia. Dziewczynka analizuje zachowanie kuzynki i poddaje je ocenie. Emocje te są widoczne i można je odczytać, a w następstwie opisać, ale można je również ukryć w „siedzibie uczuć” sercu. Widać, że dziewczynka uczyła się językowo wyrażać swoje pozytywne i negatywne doznania i że bardzo tego potrzebuje w sytuacji stresowej.

Obecność nazw uczuć w słowniku osób niesłyszących odgrywa ważną rolę w kontaktach społecznych z otoczeniem, umożliwia bowiem wydawanie sądów oce-

<sup>5</sup> A. Pajdzińska, *Jak mówimy o uczuciach? Poprzez analizę frazeologizmów do językowego obrazu świata*, [w:] *Językowy obraz świata*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 1999, s. 99.



niających. Pozwala na poprawne odczytywanie i nazywanie emocji innych, odpowiednią reakcją na nie oraz pełne przedstawianie własnej osobowości.

## LITERATURA

- Cieszyńska J., *Od słowa przeczytanego do wypowiedzianego. Droga nabywania systemu językowego przez dzieci niesłyszące w wieku poniemowlęcym i przedszkolnym*, Kraków 2000
- Data K., *W jaki sposób językoznawcy opisują emocje?*, [w:] *Język a kultura. Uczucia w języku i tekście*, pod red. I. Nowakowskiej-Kempnej, A. Dąbrowskiej, J. Anusiewicza, t. 14, Wrocław 2000
- Grabias S., *Język w nauczaniu dzieci niesłyszących*, [w:] *Głuchota a język*, pod red. S. Grabiasa, Lublin 1994
- Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 2001
- Grabias S., *O ekspresywności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*, Lublin 1981
- Pajdzińska A., *Jak mówimy o uczuciach? Poprzez analizę frazeologizmów do językowego obrazu świata*, [w:] *Językowy obraz świata*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 1999
- Przetacznikowa M., *Rozwój i funkcje przymiotników w mowie dzieci do lat sześciu*, [w:] *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, 1968
- Wierzbicka A., *Język–umysł–kultura*, Warszawa 1999
- Zarębina M., *Kształtowanie się systemu językowego dziecka*, Wrocław 1965

## Diaries of Deaf Pupils - Language Behaviour Recorded in Writing

### Abstract

The article presents a peculiar language of deaf children that is recorded in diaries. It shows a difficult path that a deaf person must take in order to describe feelings spontaneously, and it discusses the role of certain conventional behaviour and ways of talking about emotions in constructing the language and identity of a deaf person.