

*Elżbieta Minczakiewicz*

## Emotywna funkcja komunikacyjna u dzieci głębiej upośledzonych umysłowo

Rozwój kontaktów społecznych tak w przypadku dziecka pełnosprawnego, jak też odchylonego od normy rozwojowej przebiega w ścisłym powiązaniu z rozwojem jego życia uczuciowego (H. Spionek 1973). Kontakty te są niezbędnym warunkiem rozwoju umysłowego i emocjonalnego dziecka, a nade wszystko rozwoju jego uczuć i woli.

W miarę rozwoju dziecka utrwała się u niego potrzeba więzi emocjonalno-uczuciowych z dorosłymi, przede wszystkim z najbliższą rodziną, to jest z matką, ojcem, rodzeństwem, w dalszej zaś kolejności z nauczycielami i opiekunami oraz innymi znaczącymi w jego życiu osobami.

W niniejszym opracowaniu pragnę zwrócić szczególną uwagę na emotywną funkcję komunikacji i jej rolę w kontaktach dziecka głębiej upośledzonego umysłowo z otoczeniem.

„Komunikacja” najczęściej bywa rozpatrywana w aspekcie posługiwania się językiem jako środkiem służącym porozumiewaniu się (J. Malczewski 1979). Zdaniem W. Shramma „komunikowanie” jest procesem, w którym uczestniczą jednostki ludzkie decydujące o jego formie i przebiegu. Funkcja emotywna służy jedynie uzewnętrznianiu przeżyć nadawcy komunikatu (B. Kaczmarek 1986).

A. T. Dittman wskazuje na fakt, że mówiąc o „komunikacji” mamy na ogół na myśli sytuację, w której jedna osoba, umownie nazwana „nadawcą” przesyła informację drugiej, umownie nazwanej „odbiorcą”, w sposób zamierzony i celowy.

W naszym przypadku chodzić będzie raczej o szczególny rodzaj komunikacji, tj. „komunikację niewerbalną”, jako wczesną formę kontaktu dziecka z otoczeniem.

Termin „komunikacja niewerbalna” w szerokim tego słowa znaczeniu oznacza wymianę pewnego rodzaju informacji między ludźmi, nie mającą

postaci kodu, ani też nie mającą w pełni charakteru świadomego i zamierzonego.

Według H. Searles'a – komunikacja jest pierwotna wobec języka. Dotychczasowe badania wykazują, iż można wyróżnić kilka rodzajów informacji przekazywanych za pośrednictwem komunikacji niewerbalnej. Istnieje wiele przykładów na to, że większość naszej wiedzy o czyichś emocjach i uczuciach czerpiemy za pośrednictwem wyrazów mimicznych, gestów oraz wokalizacji pozajęzykowych (np. skrzywienia, mrugania powiek, kręcenia lub kiwania głową, otwierania ust, mrużenia, okrzyków niekonwencjonalnych, popiskiwanie, odpychania ręką, znaczącego spojrzenia, przytulania, uśmiechu itp.).

Kontakt wzrokowy, ukierunkowanie ciała, sposób zachowania, sposób użytkowania przestrzeni przez osoby pozostające w kontakcie, służą regulacji i strukturalizacji relacji społecznych. Szereg gestów pantomimicznych czy wyrazów mimicznych pojawiających się na twarzach osób pozostających w kontakcie wzrokowym, zastępuje niekiedy istotny dla odbiorcy komunikat werbalny.

Komunikacja niewerbalna wymaga kontaktu wspierającego przekaz i odbiór informacji, w ramach którego dokonuje się interpretacja znaczeniowa. Drogą odpowiednio wykonanych gestów przekazywana jest informacja o naszych pragnieniach, dążeniach, życzeniach, postawach, stanach uczuciowych zarówno pozytywnych, jak i negatywnych, przeżyciach, oczekiwaniach, marzeniach itp.

Komunikaty niewerbalne ze względu na swą formę można podzielić na dwie grupy. Do pierwszej z nich zaliczamy autokomunikaty. Do drugiej zaś komunikaty interpersonalne.

Autokomunikaty pojawiają się u człowieka bardzo wcześnie. Obserwować je bowiem można już w okresie życia płodowego, np. rozchylanie warg, odwracanie główki, potrząsanie nią, machanie rączkami itp. (G.L. Flanagan, C.G. Manacini). Podobne ich formy obserwujemy u dzieci niezależnie od poziomu rozwoju psychofizycznego, np. niemowlę manipuluje swymi rączkami, nóżkami, zabawkami i z chwilą kiedy sobie z nimi nie radzi marszczy brwi, rozchyła lub krzywi usta, przygryza wargi, otwiera szeroko oczy, macha rączkami wydając dźwięki itp. Nadawane przez nie komunikaty pojawiają się niezależnie od obecności i aktywności odbiorcy. Autokomunikaty wyrażają zazwyczaj wewnętrzny stan ich nadawcy, niezależnie od tego, czy ktoś to zauważa, czy też nie.

Komunikaty interpersonalne pojawiają się jedynie wtedy, gdy zaistnieje szeroko rozumiana relacja interpersonalna, angażująca jednocześnie nadawcę i odbiorcę. Taki rodzaj komunikatu podawany jest intencjonalnie. Jego celem jest wywołanie reakcji, zmiany zachowania u odbiorcy, do którego komunikat jest adresowany.

Egzemplifikacją komunikatów niewerbalnych interpersonalnych są: kontakt wzrokowy rozmówców, dystans interakcji między nadawcą i odbiorcą komunikatu (odległość między nimi, odsuwanie się, przybliżanie, obejmowanie rękami, spoglądanie w twarz itp.), przestrzeń interpersonalna itp. (W. Domachowski 1984).

Z obserwacji zachowań małych dzieci wynika, że posiadają własne, niezależnie od wieku życia i prezentowanego poziomu rozwoju psychofizycznego, bardziej lub mniej bogate życie emocjonalne i własne, właściwe im sposoby wyrażania tych stanów.

Już niemowlęta potrafią wyrażać swój stan uczuć i pragnień w sposób bardziej lub mniej czytelny dla otoczenia przy pomocy tzw. „mowy ciałem” – np. wyrażają to poprzez ruchy kończyn, głowy, poruszanie wargami, mrużenie oczu, grymasy twarzy, unoszenie lub marszczenie czoła, rzucanie się, gładzenie itp., lub drogą sygnałów dźwiękowych – np. krzyk, śpiewne wokalizacje itp.

Małe dzieci nie umieją hamować swych uczuć, swych dążeń i pragnień, nie umieją też maskować i tłumić aktualnych swych przeżyć (M. Żebrowska 1973). Wiele czynności służących do wyrażenia emocji dziecka jest wyrazem odczuwanych przez nie potrzeb i nie dość wyartykułowanych pragnień. Potrzeby wyzwalają określony stan napięć prowokujących do działania przejawianego odpowiednim zachowaniem, np. postawą ciała (znaki proksemiczne), mimiką, gestami (znaki kinetyczne), sygnałami przewokalnymi (postękiwanie, pojedyncze dźwięki lub ich kombinacje) lub sygnałami wokalnymi (okrzyki zadowolenia lub niezadowolenia, lęku, radości, złości, negacji itp.).

To, co dziecko przeżywa w danym momencie, lub czego oczekuje od swych najbliższych, uzewnętrznia natychmiast za pośrednictwem niekiedy nawet bardzo gwałtownych, impulsywnych reakcji (E. Hurlock 1985). Do wyrażania tych stanów niepotrzebny jest język. W tym przypadku każdy wykonany gest ma swoją wymowę. Emocje silne i gwałtowne, choć często krótkotrwałe, łatwo u dziecka powstają i wybuchają na zewnątrz. Swą radość wyraża ono na ogół ożywieniem ruchowym, głośnym śmiechem, okrzykami konwencjonalnymi lub naturalnymi często w połączeniu z gesty-

kulacją lub ruchami całego ciała. Złość bądź niezadowolenie swe manifestuje za pośrednictwem takich środków służących do wyrażania swych stanów wewnętrznych, jak: płacz, krzyk, kwilenie, zagłuszający lęk wrzask, tupanie nogami, gestykulacja rąk, rzucanie się po podłodze, rzucanie przedmiotami, niszczenie ich (rozsypywanie, rozbijanie, darcie) itp.

Małe dzieci, tak w okresie niemowlęcym, poniemowlęcym czy przedszkolnym, niezależnie od poziomu rozwoju umysłowego i środowiska wychowawczego, potrafią w sposób demonstracyjny wyrażać i różnicować swoje uczucia wobec osób będących w ich towarzystwie. Inaczej reagują uczuciowo na obecność osób im znanych i bliskich, a inaczej wobec osób im obcych, nieznanych. Nie tają zarówno sympatii, jaką darzą wybrane osoby, ale też nie kryją swej niechęci, swych negatywnych uczuć wobec osób, które nie zyskały ich aprobaty. Obserwowane u małych dzieci reakcje afektywne nie zawsze są adekwatne do siły bodźca, który je wywołał (np. dziecko bez wyraźnej przyczyny zaczyna wrzeszczeć, tupać, gniewać się, dąsać itp.), a przy tym jest zmienne w swych uczuciach, dążeniach i nastrojach. Jego emocje szybko wybuchają, ale też szybko bywają wygaszane lub przekształcane w inne, często ambiwalentne. Dziecko czasami w jednej chwili potrafi przejść od nastroju radości manifestowanej beztróskim, serdecznym śmiechem do żalnego, wzbudzającego litość otoczenia, płaczu i *vice versa* (W. Łata 1992).

Labilność uczuć małych dzieci, niezależnie od ich poziomu rozwoju umysłowego, przejawia się nie tylko w ich zachowaniu, ale także ich sposobie porozumiewania się z otoczeniem, w którym dużą rolę odgrywa zróżnicowany repertuar środków emocjonalnych.

Środkami służącymi do wyrażania stanu emocjonalnego, z jakich korzysta już nawet niemowlę, mogą być oprócz wszelkiego rodzaju znaków kinetycznych, pojedyncze dźwięki, sylaby czy odpowiednio intonowane pseudo wypowiedzenia, często dodatkowo wzmacniane pozawerbalnymi środkami spełniającymi funkcje emotywnie, takimi jak: gestykulacje, mimika, śmiech, płacz, zwracanie się w kierunku osoby mówiącej, odwracanie się od niej, jak też różnorodne imitacje prowokacyjne o charakterze komunikatów emocjonalnych pełniących podobne funkcje (np. naśladowanie czynności picia, pociąganie za odzież, przytulanie się, poklepywanie, spoglądanie w oczy, uśmiechanie się, zbliżanie do partnera, oddalanie, odpychanie itp.).

Rodzaj kodu komunikacji afektywnej i bogactwo środków emocjonalnych, jakimi posługuje się dziecko, zależy w dużym stopniu od poziomu jego rozwoju umysłowego, fizycznego, społecznego i emocjonalnego,

a ponadto od wieku życia i nabytych przez nie umiejętności i doświadczeń osobistych (M. Susułowska 1960).

Im niższy poziom rozwoju umysłowego osiąga dziecko, tym prawdopodobnie częściej w kontaktach z otoczeniem pojawiają się uboższe w formie środki emocjonalne (pojedyncze gesty, mało zróżnicowana mimika, słabo rysujące się ruchy ciała, słabo rysujące się sygnały prewokalne czy wokalne przypominające wypowiedzenia). Im wyższy poziom rozwoju umysłowego ono osiąga, tym środki komunikacji afektywnej bywają bardziej urozmaicone, a same zaś reakcje emocjonalne częściej pozostają przez nie werbalizowane i różnicowane intonacją głosu.

Powyższe sugestie próbowano zweryfikować drogą analizy zachowań dzieci głębiej upośledzonych umysłowo, uczęszczających do przedszkola specjalnego w Krakowie. Metodami badań były: obserwacja i analiza dokumentacji medyczno-psychologicznej dzieci. Obserwacje pozwoliły na zebranie niezwykle bogatego materiału empirycznego. Jego analizę przeprowadzono pod kątem komunikacji interpersonalnej. Szczególny akcent położono na zachowanie dzieci pozostających w relacjach: dziecko – dziecko, dziecko – osoba dorosła. Przedmiotem analizy były produkowane przez badanych wypowiedzenia towarzyszące czynnościom zabawowym. Wypowiedzenia te, mające charakter komunikatów, były słabo artykułowane. Wyróżnić w nich było jednak można elementy prozodyczne, tj. melodię, akcent i rytm, dostatecznie informujące o stanie emocjonalnym osób badanych.

Wykładnikiem emotywności wyrażającej się w płaszczyźnie prozodycznej budowanego komunikatu, była przede wszystkim intonacja głosu. W wypowiedzeniach dziecięcych dawało się wyróżnić wzdłużenia niektórych wyrazów, zawieszenie głosu, modulację linii melodycznej w zależności od konsytuacji. Na przykład wypowiedzenie: „jedziemy! jedziemy! jedziemy! – towarzyszące zabawie kartonowym pudłem, wyrażało ogromną radość dziecka, któremu udało się z trudem wejść do jego wnętrza. Pudło pełniło w zabawie funkcję pojazdu. Ten uruchamiany był przez kolegów, współtowarzyszy zabawy. Podobnie wypowiedzenie (zdanie – zawołanie): „Pani Ika, Ola ma!” (Pani Irenko, Oli nie ma) – służyło zwróceniu uwagi nauczycielki zajętej innym dzieckiem, na dziewczynkę – autorkę komunikatu.

Innym przykładem wyrażania stanu emocji u dzieci głębiej upośledzonych umysłowo było zawieszenie głosu – np. „Nie bubu bi?” (Nie można się bić?) lub urwanie wypowiedzi o charakterze rozkazu bądź zniecierpliwienia, irytacji np. „Nie tu...” (Nie podchodź do mnie, bo... ) lub „Pupa

nie aty!...” (Nie zbijesz mnie, prawda?), „Tasio tesi bach-bach!” (Kazio zbił Tereskę) itp.

Istotnym elementem akcentującym emocje, świadczącym o potrzebie wyrażenia tego stanu, może być natężenie głosu. Natężenie głosu u dzieci może mieć na względzie zarówno zwrócenie na siebie uwagi, jak też rozładowywanie lęku bądź ukazanie swej nieporadności lub niezadowolenia, np. dziecko bawiąc się wiaderkiem i łopatką, nagle zaczyna wrzeszczeć i uderzać łopatką o ramę piaskownicy, wykrzykując przy tym coraz głośniej: „A ty... a ty... a ty...” – gdyż nie może wejść do piaskownicy, pomimo usilnych starań. Złości się, szamoce, wreszcie kładzie się na obramowaniu, wierzga nogami, trzepocze rękami. Po kilkunastu sekundach spuszcza nogi i staje w piaskownicy. Wycisza się i przesypuje piasek z miejsca na miejsce. Inne dziecko, nie mogąc dostać leżącej na półce piłki, staje na palcach i krzyczy zadzierając głowę do góry „Da Usi ka!” (Proszę podać Urszulce piłkę). Pani nie reaguje. Dziewczynka krzyżąc podejmuje dalsze próby dotarcia do zabawki. Po bezowocnych próbach, kładzie się na podłodze. Przez chwilę płacze. Wreszcie wstaje i zaczepia dzieci.

Jednym ze sposobów wyrażania stanów emocjonalnych przez dzieci upośledzone umysłowo było przeciągłe artykułowanie wypowiedzi towarzyszących wykonywanym czynnościom. W wypowiedzeniach tych dzieci przesadnie wydłużały samogłoski np. „boooooooli! piiiini! daaaaa!” itp. Tego rodzaju wokalizy służyły do wyrażenia:

– stopnia nasilenia dolegliwości lub długości trwania niedyspozycji, bólu np. „Booooooli, booooooli nuzia” (bardzo boli nóżka);

– współczucia cierpiącemu dziecku, które rozbiło kolano, np. „Nieeee Ewelina! Nieeee!” – z głaskaniem kolana i dmuchaniem na ranę – co miało znaczyć „nie płacz Ewelinko, noga się zagoi!”;

– wielkości (wysokości, rozmiaru) np. „Duuuuuzi, duuuuzi pam” – z uniesieniem rącek do góry, dziecko podaje komunikat, że kiedy będzie duże jak pan, wówczas dostanie ręką do zabawki położonej na półce;

– odległości np. „Daleko, daleeeeko, daleeeeko mama ma” – wypowiedzenie wsparte znamienym spojrzeniem w dal – co w połączeniu z gestem wskazującym dal, miało oznaczać, żeby zawołać mamę, która jest daleko. Zachowania dziecka – głośny płacz i uderzanie dłońmi w drzwi wskazują na to, że dziecko domaga się obecności matki.

Funkcję emotywną w płaszczyźnie fonetycznej wyrażały również liczne struktury formalne wyrażen dźwiękonaśladowczych w połączeniu z odpowiednim sygnałem komunikatu niewerbalnego („mowa ciałem”) – np. „Asia

opa-opa” (dziewczynka szarpie nauczycielkę za spódnicę i krzyczy, żądając, aby ta huśtała ją na swej nodze i podrzucała do góry). Kiedy nauczycielka wstaje z krzesła nie spełniając życzenia dziecka – siada na podłodze, kopie nogami i wrzeszczy. Podobnie – wyrażeniami dźwiękonaśladowczymi posługuje się Tomek. Ten podchodzi do bawiących się dzieci i mówi „Tomek nu-nu-nu!” – tu odpowiedni ruch ręki, co oznaczać miało „tak robić nie wolno!”. Takie zachowanie chłopca było tylko prowokacją i upoważnieniem do bicia stojącego przed nim kolegi. Bijąc kolegę cieszy się i kilka razy powtarza „Tomek nu-nu-nu!” Przykładem domagania się obecności matki, było zachowanie Adama. Chłopiec wyjąc przeciągle artykułuje „Adam fu-fu mama” – co miało oznaczać, że nie chce zostać w przedszkolu. Komunikat wzbogacony jest nie tylko wrzaskiem, ale też dynamicznymi uderzeniami i kopniakami w drzwi. Wyraźnym protestem dziecka jest zachowanie Ireny. Dziewczynka, pomimo swych ośmiu lat, nadal karmiona jest papkami. Jej wypowiedzenie: „Ika am-am nie!” – wyraźnie wskazuje na niezadowolenie. Zbliżenie łyżki do ust dziewczynki wywołuje u niej gwałtowne reakcje ruchowe (kręcenie głową, machanie rękami, plucie, drapanie, bieganie po sali).

Z obserwacji wynika, że nie mniej ważną rolę niż emocjonalne środki językowe w kontaktach dzieci głębiej upośledzonych umysłowo z otoczeniem odgrywały odpowiednio dozowane środki niewerbalne, takie jak: mimika, gestykulacja (znaki kinetyczne), postawa ciała, postękiwanie, głośne przydechy, chrząkanie itp., często z uzupełniającymi je gestami głowy, ramion lub tułowia. Użycie wymienionych niewerbalnych środków emocjonalnych w kontaktach z otoczeniem spowodowane było:

- widoczną potrzebą kontaktu tak dzieci między sobą, jak również dziecka z osobą dorosłą (z nauczycielem),
- sytuacją skłaniającą dziecko do wyrażenia doznawanych w danym momencie uczuć, przeżyć lub dążeń,
- potrzebą bogacenia doświadczeń życiowych dzieci itp.

Na podstawie przeprowadzonych obserwacji stwierdzono, że większość dzieci głębiej upośledzonych umysłowo uczęszczających do przedszkola specjalnego potrafi uzewnętrznić swe stany emocjonalne, charakterystyczne dla wieku niemowlęcego i poniemowlęcego. W ich zachowaniach można było rozpoznać zadowolenie, gniew, zdziwienie, niezadowolenie, złość itp., chociaż w wielu przypadkach stany te były projekcjami krótkotrwałymi, słabo zarysowanymi.

W zachowaniach dzieci głębiej upośledzonych umysłowo w nielicznych przypadkach odnotowano słabo wyartykułowane reakcje emocjonalne (nie reagowały one na nowe, dotąd nie znane im osoby, nie protestowały kiedy zabierano im zabawkę, zachowywały się obojętnie, gdy podawano im coś atrakcyjnego (np. zabawkę, czekoladę, gumę do żucia), nie zwracały uwagi kiedy je głaskano, przytulano, czy brano na ręce.

Omówione wyżej i podobne przykłady zachowań o silnym lub słabym zabarwieniu emocjonalnym rozpoznawanych u dzieci głębiej upośledzonych umysłowo dowodzą, że ich przeżycia, pragnienia i dążenia są na ogół czytelne dla otoczenia. Intencjonalne ich zachowania emotywnie prowokowały zarówno reakcje rówieśników, jak też osób dorosłych (nauczycieli).

Z uzyskanego materiału badawczego wynika, że nie tylko dzieci w normie rozwojowej, ale też upośledzone umysłowo, w zetknięciu z konkretną sytuacją życiową, sięgają po dostępne im środki emocjonalne, choćby takie jak: gesty, ruchy ciałem, uśmiech, płacz, krzyk, słabo wyartykułowane zwroty językowe spełniające funkcje komunikacyjne i apelatywne.

Z całą mocą należy podkreślić, że wśród pozawerbalnych środków emocjonalnych, z jakich korzystały dzieci, rozpoznawano te, które są wspólne wszystkim małym dzieciom, niezależnie od ich poziomu rozwoju psychofizycznego, np. rzucanie się na podłogę, tupanie nogami, machanie rękami dla wyrażenia protestu lub złości, gesty przywoływania bądź akceptacji, śmiech, odpychanie partnera od siebie, zakrywanie swej twarzy prowokujące do zabawy itp.

Stosowane przez dzieci głębiej upośledzone umysłowo rozliczne środki emocjonalne, wzbogacające komunikację niewerbalną, są swoistą kompilacją sygnałów kinetyczno-proksemiczno-językowych służących porozumiewaniu się, ułatwiających kontakt emocjonalny z ich środowiskiem społecznym.

Z podjętych badań wynika, że najbardziej sprzyjającym rozwojowi społeczno-emocjonalnemu dzieci i uczeniu się przez nie pożądanym zachowań, jest teren zabawy. W zabawie bowiem dziecko podejmuje różnego rodzaju działania wyzwalamyjące przeżycia i często nie kontrolowane emocje. W miarę bogacenia doświadczeń osobistych modyfikuje ono sposoby ich wyrażania. Uczy się nad nimi panować zaspokajając jednocześnie potrzebę poznawania i przekształcania otaczającej je rzeczywistości.



## Literatura

- Domachowski W., *Komunikacja niewerbalna*, w: W. Domachowski, S. Kowalik, J. Miluska, *Z zagadnień psychologii społecznej*, PWN, Warszawa 1984
- Hurlock E., *Rozwój dziecka*, PWN, Warszawa 1985
- Kaczmarek B., *Mózgowe mechanizmy formowania wypowiedzi słownych*, UMCS, Lublin 1986
- Łata W., *Ekspresja słowna dziecka w wieku przedszkolnym*, w: *Rocz. Nauk.-Dydakt., Prace Pedagogiczne XIII*, WSP, Kraków 1992
- Małczewski J., *Szkolny słownik terminów nauki o języku*, WSiP, Warszawa 1979
- Spionek H., *Wiek poniemowlęcy*, w: M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1973
- Susułowska M., *Reakcje poznawcze dzieci w wieku przedszkolnym na sytuacyjnie nowe bodźce*, *Zesz. Nauk. UJ, Prace Psychologiczno-Pedagogiczne*, Kraków 1960, z. 2
- Żebrowska M. (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN, Warszawa 1973