

Zdzisława Orłowska-Popek

Katedra Logopedii i Zaburzeń Rozwoju Uniwersytetu Pedagogicznego
im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Kształtowanie umiejętności redagowania tekstów na zajęciach języka polskiego jako obcego

1. Wstęp

Pisanie nie należy do prostych zadań. Ze względu nie tylko na trudność prawidłowego zapisu ortograficznego, ale przede wszystkim na możliwość zaplanowania wypowiedzi oraz zbudowania zdań gramatycznie poprawnych, powiązanych ze sobą, tworzących przemyślaną kompozycję. Nie każda osoba sprawnie komunikująca się w danym języku, także rodzimym, potrafi w tymże języku zapisywać własne myśli, analizować i komentować rzeczywistość, zaplanować i napisać tekst. Począwszy od szkoły podstawowej, uczniowie trenują redagowanie wypowiedzi pisemnych. Niestety z różnymi efektami. Także programy nauczania języka polskiego jako obcego już od poziomu A1 uwzględniają ćwiczenia mające na celu kształcenie sprawności pisania:

Uczący się na poziomie A1 [i A2 – Z.O.P.] powinni samodzielnie lub/i z pomocą nauczyciela [od poziomu B1 do C2 już samodzielnie – Z.O.P.] planować, komponować i redagować przewidziane dla tego poziomu formy pisemne na tematy zawarte w katalogu tematycznym, stosując struktury objęte katalogiem gramatycznym i realizując określone funkcje językowe. [Janowska i in., red. 2011: 31, 60, 94]

Samo pisanie w nauczaniu języka polskiego jako obcego jest traktowane jako czynność pomocnicza, pozwalająca opanować inne umiejętności językowe, a także jako zasadnicze ćwiczenia redagowania różnorodnych form wypowiedzi. Na poziomach A1 i A2 pojawiają się ćwiczenia pisania kontrolowanego i sterowanego, a od poziomu B1 wprowadza się technikę pisania wol-

nego (samodzielnego), żeby stopniowo ograniczać i eliminować technikę pisania kontrolowanego (od poziomu B2). Według twórców programów nauczania

[t]echniki pracy rozwijające sprawność pisania powinny prowokować uczących się do formułowania samodzielnych wypowiedzi, dostarczając im dostatecznie silnego bodźca powodującego reakcję pisemną. Materiał stymulujący może mieć postać tekstową (samo polecenie lub teksty typu: list, ogłoszenie, oferta) albo ikoniczną (zdjęcie, historyjka obrazkowa) o różnej objętości. [Janowska i in., red. 2011: 130]

W niniejszym artykule pragnę przedstawić propozycję postępowania podczas tworzenia tekstów pisemnych na zajęciach języka polskiego jako obcego.

2. Język mówiony czy pisany?

Mimo treści programowych w dydaktyce języków obcych przeważa nauczanie języka mówionego i nauczanie komunikatywne nad nauczaniem pisania. Obserwuje się wręcz niechęć ze strony uczących się do uczestniczenia w zajęciach, na których trzeba pisać. Z kolei nauczyciele nie znajdują wielu propozycji ćwiczeń kształcących umiejętność tworzenia tekstów. Ciągłe zbyt mało czasu poświęca się w czasie lekcji na pisanie pod kontrolą nauczyciela. Zadania wymagające redagowania wypowiedzi pisemnej są raczej zlecane do samodzielnego wykonania w domu, a potem po sprawdzeniu przez nauczyciela oceniane i oddawane uczącym się. Zdaniem Jana Iluka [2012: 17] taki stan rzeczy wynika m.in. z faktu, że studenci traktują zajęcia poświęcone pisaniu jako najmniej ważne i najmniej lubiane, natomiast nauczyciele z różnych powodów przystają na to. Nauka języka w formie konwersacji to też bardzo modny od pewnego czasu sposób uczenia się języków. Zważywszy na to, że w życiu codziennym potrzeba języka mówionego jest znacznie większa niż potrzeba języka pisanego, trudno wytłumaczyć uczącym się, że pisanie może znakomicie wpłynąć na ich umiejętności językowe. „To sposób dla uczących się języka polskiego jako obcego, by znaczenia lub konstrukcje zdaniowe nie ulatywały wraz z zakończeniem ich artykulacji, ale aby mogły stworzyć bezpieczną ramę, która powoli od poziomu A1 do C2 będzie mogła być wypełniona elementami językowymi do skutecznej komunikacji” [Orłowska-Popek 2017: 166]. Rozumienie tekstów i ich redagowanie w danym języku wpływają na lepsze zapamiętywanie, rozwój osobowości, kształtowanie krytycyzmu i indywidualności oraz uczą śmiałości wyrażania własnych poglądów [Pado 1999].

3. Pisanie jako sposób rozwijania kompetencji językowej

Kształtowanie sprawności pisania jawi się jako podstawa oddziaływań ukierunkowanych na rozwijanie kompetencji językowej na zajęciach języka polskiego jako obcego. Zgodnie z programem nauczania nauczyciel może sięgać po odrębne ćwiczenia, w których pojawiają się trening czytania ze zrozumieniem, poszerzanie leksyki oraz poznawanie struktur gramatycznych. Język osoby uczącej się rozwijany jest dzięki zadaniom nastawionym na interpretację znaczeń prezentowanych w tekstach. Od nauczyciela zależy, w jakim stopniu nowe słownictwo będzie mogło być wykorzystane przez uczniów w tworzonych wypowiedziach pisemnych, początkowo pod kontrolą, potem także samodzielnie. Uważam, że nauczanie tworzenia form pisemnych powinno być zawsze poprzedzone ćwiczeniami leksykalnymi, które uwzględnią prezentowanie znaczeń wyrazów w różnorodnych konstrukcjach składniowych. Takie działania umożliwią pokazanie relacji, w jakie dane znaczenia wchodzą. Pomogą także utrwalić nowe znaczenia w obcym języku. To z kolei z pewnością wpłynie na motywację do wykonywania trudnych zadań, polegających na tworzeniu spójnych wypowiedzi pisemnych. Podobny sposób postępowania wielokrotnie sprawdziłam, pracując z uczniami z uszkodzonym słuchem w czasie ich edukacji wśród słyszących. Ćwiczenia słownikowe stawały się wstępem do ćwiczeń redakcyjnych. Słowniczkę, w których przykładowe znaczenia były przez nauczyciela tłumaczone uczniowi, a następnie prezentowane w różnych strukturach zdaniowych, mogły być wielokrotnie wykorzystywane podczas budowania samodzielnych wypowiedzi. Nie było to łatwe zadanie, często należało podczas zajęć sięgać po elementy dramy, zdjęcia, ilustracje, by przybliżyć znaczenia. Zapisywanie pytań czy też wzorcowych odpowiedzi stawało się jednocześnie planem wypowiedzi ustnej, która następnie musiała być zapisana. Ulotne słowa czy zdania zostają przelane na papier, dzięki czemu w dowolnym momencie można do nich wrócić. Najistotniejsze jest to, że zadania pisemne wpływają na zwiększenie efektywności zapamiętywania i utrwalania jednostek leksykalnych oraz opanowanie materiału gramatycznego. Jak stwierdza Władysław T. Miodunka, „[r]edagowanie tekstów pisanych to w gruncie rzeczy praca nad podstawami języka jako kodu rozwiniętego” [Miodunka 2003: 221]. Każdy z uczących się myśli o tym, by po ukończeniu kursu sprawnie komunikować się w języku obcym – ale czy wystarczy kod ograniczony? Myślę, że w pewnym momencie, kiedy już można nazywać, istotne jest, by móc także w obcym języku snuć refleksje. Kształtowanie sprawności tworzenia różnorodnych form wypowiedzi pisemnej jest więc ważnym zadaniem, jednak na zajęciach początkowo zdaje się schodzić na drugi plan. Z pewnością redagowanie tekstów wpływa na doskonalenie systemu językowego i nie można z takich ćwiczeń

rezygnować na korzyść jedynie słuchania i mówienia. „Niemożliwe jest rozwinięcie kompetencji językowej bez naturalnego kontaktu z tekstami danego języka, gdyż tylko w nich język ten istnieje” [Martyniuk 2002: 366]. Znane są wyniki badań przyrostu kompetencji językowej [Marzec-Stawiarska 2009: 38–42], z których wynika, że systematyczne pisanie tylko streszczeń w języku angielskim powoduje już 22,5-procentowy przyrost kompetencji komunikacyjnej. Tymczasem w grupie kontrolnej, która wykonywała ćwiczenia językowe z podręcznika, odnotowano przyrost kompetencji językowej o zaledwie 4,7%, czyli o 17,9% mniejszy niż w grupach piszących streszczenia.

By zatem rozwijać język, trzeba ćwiczyć rozumienie tekstów (interpretacje znaczeń prezentowanych w tekstach) i tworzenie tekstów (wprowadzanie znaczeń do wypowiedzi). W tym celu podczas treningu pisania warto wykorzystywać autentyczne sytuacje komunikacyjne, jakie stwarzają np.: zbliżające się święta, okres wakacyjny, wyjście do kina czy muzeum, praca wykonywana przez uczących się, poszukiwanie pracy. Ćwiczenia w planowaniu wypowiedzi powinno poprzedzać zebranie słownictwa i zaprezentowanie go w różnorodnych konstrukcjach składniowych, tak by stworzyć wzorce różnych relacji i znaczeń. Planowanie jest najtrudniejszym z etapów przygotowania wypowiedzi pisemnej i stanowi najważniejszy element tworzenia tekstu, chociażby ze względu na konstruowanie oraz przypominanie wiedzy [Iluk 2012]. Niestety nie ma takich ćwiczeń w podręcznikach. Nauczyciele też często nie są do tej fazy pracy nad redagowaniem tekstu przygotowani. Brakuje podobnych wskaźników w podręcznikach metodycznych, co najprawdopodobniej jest główną przyczyną deficytu ćwiczeń planowania podczas zajęć. Co więcej, wydaje się, że nie każdy w równym stopniu może osiąść umiejętność zaplanowania wypowiedzi nawet w rodzimym języku. Można liczyć na to, że podczas ćwiczeń znajdzie się w grupie osoba, która z pomocą nauczyciela zgodnie z tematem zaplanuje wypowiedź¹, a następnie przed całą grupą zaprezentuje tekst. Reszta grupy, uczestnicząc w procesie planowania tej konkretnej wypowiedzi, może skorzystać z wzorca, by samodzielnie przygotować własną. Taki modelowy tekst nie powinien być udostępniany pozostałym piszącym w formie pisemnej, jak dzieje się niejednokrotnie w podręcznikach². Warto tak zaplanować zajęcia, by znalazł się czas na głośne odczytanie i dokonanie korekty tekstu na forum grupy. W trakcie słuchania można zapisywać w następujących po sobie zdaniach najważniejsze informacje, pozwalające stworzyć samodzielną

1 Na zajęciach indywidualnych to nauczyciel pomaga zredagować tekst, by stworzyć wzorzec, a osoba ucząca się przygotowuje własną wypowiedź.

2 Kiedy uczący się ma przed sobą przygotowaną pisemną formę, zwykle po naniesieniu niewielkich poprawek zwyczajnie ją kopiuje.

wypowiedź. Po przeczytaniu tekstu nauczyciel może też zadawać pytania, które na nowo uporządkują wypowiedź, bądź co bądź ulotną, bo przedstawioną jedynie do słuchania. Budowanie odpowiedzi na pytania, a potem łączenie ich w spójną całość to dobre ćwiczenie, dodające pewności osobom redagującym teksty. Często zbyt wiele energii uczący się tracą na dobieranie słownictwa i budowanie zdań zgodnie z regułami języka obcego. Wcześniejszy ustny trening przyczyni się do kształtowania umiejętności pisania, to bowiem, co już zostało powiedziane, można teraz spróbować napisać. Niestety zapisywanie przysparza wielu problemów (choćby poprawność ortograficzna, korzystanie z wyznaczników spójności) i wymaga wielu ćwiczeń. Kiedy człowiek uczy się zapisywania tekstów, które umie bardzo dobrze powiedzieć, wtedy jego język się zmienia [Miodunka 2003].

4. Przykładowe ćwiczenia wspierające przygotowanie do redagowania tekstów pisemnych

Najważniejsze, by tematy wybrane przez lektora do pisemnego opracowania były użyteczne dla uczniów. Uczący nie mogą mieć poczucia, że piszą tylko po to, by nauczyciel sprawdził, poprawił i ocenił ich prace. Dlatego wybór tematyki szczególnie na poziomie podstawowym powinien być związany z zainteresowaniami, oczekiwaniami uczących się, którzy muszą się zetknąć z językiem codziennym, a także oficjalnym. Zajęcia redagowania tekstów powinny stać się okazją do planowania spójnych codziennych wypowiedzi i podnoszenia poziomu kompetencji językowych, pozwolić zapoznać się z różnorodnymi formami wypowiedzi pisemnych. Oto propozycje zadań, które mogą spotkać się z zainteresowaniem osób uczących się:

Planowanie wakacji. Jedna osoba w grupie z pomocą nauczyciela opowiada, jakie ma plany wakacyjne. Pozostałe osoby w grupie zapisują te informacje³, by korzystając z wzorca/modelu wypowiedzi, zredagować wypowiedź o własnych planach wakacyjnych.

Szef i pracownik. Jedna osoba z grupy jest szefem korporacji, druga pracownikiem, który pisze prośbę o urlop. Szef powinien na tę prośbę odpowiedzieć. Nauczyciel służy wsparciem podczas tworzenia wypowiedzi, a potem dba o to, by uczący, zamieniając się rolami, mogli korzystać z wcześniej już zaprezentowanych leksemów i konstrukcji zdaniowych.

3 W ten sposób następuje nie tylko zbieranie leksemów, ale też utrwalanie pewnych konstrukcji składniowych, które będą mogły być zastosowane w innych wypowiedziach.

Opis obrazu. Jedna osoba z grupy ma przed sobą obraz i z pomocą nauczyciela dobiera odpowiednie słownictwo i opisuje go. Wszyscy słuchają (nie widzą obrazu), a potem piszą, co zapamiętali. Kolejny krok to prezentacja obrazu i czytanie kolejnych jego opisów.

Na lotnisku. Jedna osoba z grupy ma przed sobą fotografię podróżnego, którego należy odebrać z lotniska, i tworzy jego opis. Pozostali uczący się nie widzą fotografii i opisują postać, zgodnie z tym, co usłyszeli. Następnie wszyscy kolejno odczytują stworzone opisy i porównują z fotografią.

Przepis. Uczący się otrzymują następujący temat: *Rodzice zostawiają dziecko z polskojęzyczną nianią i piszą jej, jak ma ugotować zupę dla ich dziecka. Niania czyta przepis.* Uczniowie mają stać się rodzicami, którzy taki przepis tworzą. Nauczyciel na wstępie przygotowuje słownictwo i prezentuje wzorcowe zdania, które tworzą formę wypowiedzi, jaką jest przepis. Po zredagowaniu tekstów następuje ich odczytanie i wspólne poprawianie.

Zaletą przedstawionych ćwiczeń jest to, że ktoś już wcześniej zaplanował wypowiedź, więc najtrudniejszy etap został pokonany. Zadania tego typu nie tylko pozwalają poznać i utrwalić słownictwo, ale też dodatkowo sprawdzają stopień opanowania materiału gramatycznego, a ponadto są treningiem umiejętności tworzenia logicznie przemyślanego, spójnego tekstu. Czytanie i poprawianie (jeśli w grupie, to wspólne) wypowiedzi pisemnej stwarza kolejną okazję do zetknięcia się z leksemami i strukturą gramatyczną języka. Uczniowie w czasie czytania i korygowania błędów mają możliwość przeanalizowania niuansów znaczeniowych, odwołania się do konstrukcji obecnych w ich rodzimych językach. To istotny aspekt postępowania na zajęciach w związku z tym, że wiele błędów gramatycznych polega właśnie na przeniesieniu konstrukcji ze znanego osobie uczącej się języka do języka polskiego jako obcego. To sposobność do doskonalenia języka fleksyjnego. Często w korekcie tekstów nie wystarczą drobne zmiany kosmetyczne, nie można zatrzymać się na zamianie słownictwa czy poprawieniu błędów ortograficznych. Niejednokrotnie teksty wymagają ponownej redakcji. Takich zadań nie można traktować jako straconego czasu. Nauczyciele powinni poświęcić więcej godzin na tego typu działania, ponieważ one są okazją do ćwiczeń myślenia, a ponadto spotykają się z większym zainteresowaniem ze strony uczących się niż zadania zamieszczone w podręcznikach – kolejne ćwiczenia gramatyczne czy słownikowe polegające na uzupełnianiu luk w tekście albo porządkowaniu wyrazów czy zdań w odpowiedniej kolejności, czy też stwierdzaniu, co jest prawdą, a co fałszem.

Pisanie to myślenie, a więc złożona czynność kognitywna, w trakcie której uruchamiane są procesy intelektualne na wielu poziomach tworzenia i organizacji tekstu. Stąd konieczność wprowadzania różnorodnych ćwiczeń mających na celu doskonalenie: leksyki, gramatyki, a szczególnie fleksji, a także zmierzenie się z etapem planowania wypowiedzi. Interesujące ćwiczenie leksykalne to nie proste nazywanie i powtarzanie aż do skutku, ale np.: przedstawianie znaczeń w opisowy sposób, prezentowanie pojęć szczegółowych i kategorii, włączanie do klasy i wykluczanie z niej po dodatkowych ćwiczeniach, dzięki którym zostaje sformułowana, także dzięki językowi, zasada (czasem samodzielnie, czasem z pomocą nauczyciela):

Czytanie definicji i przyporządkowywanie im nazw z ograniczonego zbioru, np.: piłka, jabłko, pomarańcza, głowa, kapelusz

Jest okrągła. Bawią się nią dzieci.

Jest okrągłe. Rośnie w sadzie na jabłoni.

Jest okrągła i pomarańczowa. Ma dużo soku.

To jedna z części ciała człowieka. W niej mózg, oczy, nos i usta.

Dla kobiety i mężczyzny. Do założenia na głowę.

Budowanie definicji (wytlumacz Marsjaninowi, co to jest?), np.: rower, mleko, drzewo, dom, miasto, rodzina

Sięganie po kategorie pojęciowe. Przyporządkowywanie znaczenia do określonej grupy, np.:

bułka, zupa, jabłko, banan (buty, balon, chleb)

mleko, sok, kawa, herbata (kakao, motyl, piłka)

banan, jabłko, śliwka, cytryna (mandarynka, sałata, sok)

stół, półka, łóżko, fotel (zupa, książka, krzesło)

Wykluczanie znaczenia ze zbioru, np.:

oko, usta, noga, ucho

Adam, Jan, Aleksandra, Jakub

talerz, kubek, kran, garnek

myje się, wyciera się, czesze się, cieszy się.

W czasie wykonywania tego typu zadań zawsze warto tak kierować zajęciami, by dodatkowo rozmawiać na temat odczytywanych znaczeń, np.: *Adam, Jan i Jakub to imiona męskie, więc żeńskie imię Aleksandra nie pasuje do tej grupy.*

Wskazanie na inne popularne polskie imiona czy pokazanie ich zdrobnień także pozwoli rozwinąć wiedzę uczących się.

Ćwiczenia fleksyjne. Wyraz w różnych konstrukcjach zdaniowych – pisanie i odczytywanie zamiast odmiany przez przypadki pojedynczych wyrazów. Uczący się powinni widzieć i słyszeć wzorcowe konstrukcje zdaniowe z danym leksemem. Niejednokrotnie można to zrobić w formie zabawy, żartu, półserio, by zmotywować słuchaczy do aktywnego uczestnictwa w zajęciach, np.:

- M. **Krzesło** stoi przy stole.
- D. Nie ma mojego **krzesła**.
- C. Pomagam **krzesłu** wejść po schodach.
- B. Widzę zepsute **krzesło**.
- N. Tańczę z **krzesłem**.
- Msc. Myślę o ulubionym **krześle**.
- W. O! **krzesło!** Nie mogę bez ciebie żyć.

Te wstępne ćwiczenia mają prowadzić uczących się w stronę zadań, które pokazują, w jaki sposób wiedzę na temat wskaźników zespolenia wykorzystać w pracy z tekstem pisany. W podręcznikach, zeszytach ćwiczeń, materiałach metodycznych dla nauczycieli nadal przeważają zadania z poziomu słowa lub zdania pojedynczego. Tych z poziomu zdań rozwiniętych i złożonych jest zdecydowanie mniej, a to one powinny być punktem wyjścia do redagowania spójnych tekstów o interesującej tematyce.

5. Zakończenie

Artykuł jest próbą pokazania, że ćwiczenia redagowania wypowiedzi pisemnej są niezbędne w nauczaniu języka polskiego jako obcego, jednak nie można ich prowadzić w tradycyjny sposób, który osoby uczące się szybko nudzi i zniechęca do twórczej pracy. Programy nauczania nie są pozbawione ćwiczeń pisania, ale podręczniki, z których korzystają nauczyciele, nie zawsze zawierają propozycje atrakcyjnych i intrygujących zadań, mogących wzbudzić motywację i zainteresowanie lekcją. Dlatego warto je samodzielnie tworzyć, by mogły pomóc uczącym się w swobodnym posługiwaniu się językiem, formułowaniu myśli, także krytycznych względem otaczającego świata, wyrażaniu językowej refleksji na konkretny temat jako spójnej całości, o określonej stylistyce i w poprawnej formie gramatycznej. Na zajęciach doskonalących tworzenie tekstów pisemnych, których celem jest rozwijanie kompetencji językowej i komunikacyjnej, nauczyciel powinien rozpocząć od zadań zapisywania

prostych struktur, które uczniowie potrafią wyrazić w mowie. Istotne jest także działanie psychologiczne, które polega na tym, aby osoby uczące się języka przestały się bać zadań pisemnych. Stopniowo będą mogły być tworzone coraz bardziej rozwinięte wypowiedzi ustne, a tym samym będzie można je utrwalać w zapisie. To z kolei przekona ich twórców o tym, że są w stanie samodzielnie sprostać nawet zupełnie nowemu tematowi przedstawionemu przez nauczyciela.

Bibliografia

- Cieszyńska Jadwiga (2006), *Dwujęzyczność, dwukulturowość – przekleństwo czy bogactwo? O poszukiwaniu tożsamości Polaków w Austrii*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków.
- Iluk Jan (2012), *Systematyczne pisanie. Jak wpływa na kompetencję komunikacyjną w języku obcym?*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 17–25.
- Janowska Iwona i in., red. (2011), *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*, Biblioteka „LingVariów”, Kraków (Podręczniki, t. 1).
- Seretny Anna, Lipińska Ewa (2005), *ABC metodyki nauczania języka polskiego*, Universitas, Kraków.
- Majkiewicz Anna (2001), *Różne odmiany tekstów na lekcji języka polskiego jako obcego, czyli o potrzebie zachowania autentyczności językowej*, w: *Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego*, red. Romuald Cudak, Jolanta Tambor, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, s. 125–135.
- Martyniuk Waldemar (2002), *Rozwijanie kompetencji językowej poprzez tworzenie tekstów*, w: *Czynności tworzenia i rozumienia wypowiedzi*, red. Józef Porayski-Pomsta, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa (Studia Pragmalingwistyczne, t. 3), s. 366–377.
- Marzec-Stawiarska Małgorzata (2009), *Dlaczego warto streszczać teksty w języku obcym*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 38–42.
- Miodunka Władysław T. (2003), *Bilingwizm polsko-portugalski w Brazylii. W stronę lingwistyki humanistycznej*, Universitas, Kraków, s. 221.
- Orłowska-Popek Zdzisława (2017), *Programowanie języka w terapii logopedycznej (na przykładzie rozwoju języka dzieci niesłyszących)*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków.
- Pado Anna (1999), *Poprawność gramatyczno-ortograficzna pisemnych zadań komunikacyjnych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 117–122.

Zdzisława Orłowska-Popek

Learning the ability to write texts in Polish as a foreign language

The author of the article, based on her own clinical experience of working with the deaf, presents the ways adults can learn to write texts in Polish as a foreign language. She proposes exercises to improve their text editing ability. She draws attention to the words of W. T. Miodunka „Editing written texts is in fact a work on the basics of language as a developed code” [2003: 221].

KEYWORDS: text; text editing; writing.

dr hab. Zdzisława Orłowska-Popek, prof. UP – Katedra Logopedii i Zaburzeń Rozwoju, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie; zainteresowania badawcze: budowanie systemu językowego w umysłach dzieci z dysfunkcjami rozwojowymi, norma rozwojowa a zaburzenia rozwoju, stymulacja rozwoju dziecka, nauczanie języka polskiego jako drugiego (obcego).