

Zdzisława Orłowska-Popek, *Emocje w wypowiedziach uczniów niesłyszących*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2011, ss. 274

Książkę Zdzisławy Orłowskiej-Popek uznać trzeba bez wątpienia za interesującą i bardzo potrzebną. Jest to opracowanie dotyczące ważnego problemu kompetencji językowej (leksykalnej) osób z dysfunkcją narządu słuchu. Badania w tym zakresie prowadzone są obecnie z coraz większym impetem.

Opracowanie składa się z pięciu rozdziałów (s. 8–260) i obudowy, którą tworzą: wstęp (s. 5–7), bibliografia (s. 261–273) oraz spis tabel (s. 274–275).

Przedmiotem szczegółowych eksploracji jest słownictwo związane z emocjami, którym posługują się niesłyszący uczniowie szkół specjalnych oraz klas integracyjnych w szkołach powszechnych. Cel opracowania autorka formułuje następująco: „Celem badań było ukazanie specyfiki języka opisującego emocje uczniów niesłyszących oraz wskazanie optymalnych strategii nauczania «języka uczuć». Jak wynika z obserwacji [, – P.W.] umiejętność werbalizowania stanów psychicznych u większości niesłyszących uczniów szkół specjalnych jest niewspółmierna do ich rozwoju emocjonalnego. Jednak zasób środków leksykalnych, jakimi dysponują, nie wystarcza, by skutecznie, precyzyjnie i stosownie do sytuacji komunikacyjnej mówić o uczuciach. Stąd podjęłam próbę ustalenia zasobu słownictwa nazywającego uczucia w języku niesłyszących uczniów gimnazjum i liceum. Najbardziej interesowały mnie leksemy służące jawnemu uzewnętrznianiu przeżyć (rzeczowniki, czasowniki, przymiotniki, przysłówki), a wśród nich szczególnie użycie przymiotników. Zwróciłam też uwagę na posługiwanie się przez osoby z uszkodzonym słuchem wykrzyknikami, wyrażeniami dźwiękonaśladowczymi oraz leksemami metaforycznymi i frazeologizmami” (s. 5–6).

Autorka – co należy mocno podkreślić – nie poprzestała na opisie i interpretacji zaobserwowanych faktów językowych. Pokusiła się także o sfor-

mułowanie wskazówek metodycznych dotyczących rozwijania kompetencji leksykalnej uczniów niesłyszących w zakresie słownictwa związanego z emocjami. Słuszność tej decyzji nie podlega dyskusji. Zwrócić jednak należy uwagę na pewną nieścisłość w deklaracji Zdzisławy Orłowskiej-Popek. Chodzi o pojemność znaczeniową określenia *słownictwo nazywające uczucia*. Odnosi się ono przecież do jednostek (o różnym statusie formalnym) denotujących emocje, np.: *cieszyć się, smucić, czuć obrzydzenie, lubić, nienawidzić, zmartwienie, szczęście, wstyd, żal, być rozgoryczonym, radość z czyjegoś nie-szczęścia*. W niektórych ujęciach zespół wymienionych elementów uzupełniają związki frazeologiczne odsyłające do typowych objawów emocji czy też zachowań, wyglądków osób, określonych sytuacji, które wiązane są (w świadomości użytkowników języka) z przeżyciami wewnętrznymi (np. *x zzieleniał ze złości, x-owi serce wali z radości, x poczuł zimno na twarzy, x rwie sobie włosy z głowy, x trzęsie się jak galareta*). A zatem w grupie środków językowych nazywających emocje nie mieszczą się wskazywane w rozprawie wykrzykniki czy onomatopeje. Omawiany problem ściśle wiąże się z typologią ekspresji Stanisława Grabiasa, który na podstawie różnych kryteriów wyodrębnił przejawianie, wyrażanie i komunikowanie uczuć. Do wyrażania emocji służą struktury ekspresywne, w tym np. wspomniane przez Zdzisławę Orłowską-Popek wykrzykniki. Proces komunikowania przeżyć wewnętrznych opiera się z kolei na jednostkach leksykalno-frazeologicznych (również o charakterze metaforycznym) eksplicytnie określających doznania emocjonalne (także ich objawy), czyli elementach postrzeganych przez autorkę jako słownictwo nazywające uczucia i leksemy metaforyczne. Badaczka przywołuje w pracy koncepcję Stanisława Grabiasa, ale nie wykorzystuje jej podczas oglądu materiału badawczego, co skutkuje pewnym nieporządkiem w jego opisie i klasyfikacji.

Dane językowe stanowiące przedmiot analiz Zdzisławy Orłowska-Popek uzyskała na podstawie przeprowadzonych badań eksperymentalnych wśród 41 osób: 30 uczniów z dwóch ośrodków szkolno-wychowawczych dla dzieci niesłyszących w Krakowie (siedmiu z pierwszej klasy gimnazjum, siedmiu z trzeciej klasy gimnazjum, szesnaścioro z pierwszej klasy liceum ogólnokształcącego) oraz 11 uczniów uczęszczających do małopolskich szkół integracyjnych. Jak informuje autorka, „wszystkie badane osoby były ogłuchłe prelingwalnie, a ich ubytek słuchu wahał się w granicach 70–120 dB w paśmie mowy” (s. 42). Należy w tym miejscu zaznaczyć, że pasmo mowy osiąga poziom ciśnienia akustycznego w zakresie najwyżej do 90 dB. Osoba z ubytkiem słuchu osiagającym 100 dB cierpi na głuchotę totalną. W tym kontekście podawany przez badaczkę przedział dotyczący ubytku słuchu jest całkowicie niezrozumiały. Zdziwienie wywołuje również sens kolejnego zdania autorki:

„Badani używali aparatów słuchowych zauszných, które jednak nie umożliwiły odbioru mowy drogą słuchową” (s. 42).

Zadania przygotowane przez Zdzisławę Orłowską-Popek miały sprawdzić umiejętność posługiwania się przez uczniów przymiotnikami wartościującymi oraz zdolność werbalnej deskrypcji emocji. Badani zostali poproszeni o wykonanie siedmiu poleceń (zapisanych na tablicy i odpowiednio skomentowanych), które polegały kolejno na: 1) doborze przymiotników (przydawków) do podanych rzeczowników (*mama, szkoła, pani, książka, wycieczka, wakacje*), 2) dopisywaniu rzeczowników do podanych przymiotników (*dobry, zły, miły, ładny, wesóły, szczęśliwy, brzydki, grzeczny, mądry, smutny, kochany, niegrzeczny*), 3) wypełnianiu luk w linearnej strukturze zdania (np. *Byłam ..., bo dostałam piątkę z matematyki*), 4) tworzeniu przymiotników od podanych rzeczowników (*szczęście, smutek, nieszczęście, radość*), 5) odpowiadaniu na postawione pytania typu *Co mówisz, kiedy...?* (np. *Co mówisz, kiedy wyląłeś sok na biały obrus i mamie jest bardzo smutno?*), 6) uzupełnianiu wypowiedziami dymków przyporządkowanych różnym postaciom umieszczonym na pięciu obrazkach sytuacyjnych (wykonanych w konwencji komiksu), 7) konstruowaniu tekstów na dwa tematy (*Mała dziewczynka została sama w domu. Napisz, co robiła i jak się czuła oraz Pan Józek wygrał w Lotto milion złotych. Napisz, co robił i jak się czuł*).

Uzyskane w ten sposób dane autorka interpretuje w najobszerniejszej, centralnej części pracy (s. 50–237). Przywołuje w niej wypowiedzi wszystkich uczniów i obudowuje je odpowiednim komentarzem.

Na podstawie zgromadzonego materiału Zdzisława Orłowska-Popek dochodzi do silnie emocjonalnego wniosku, iż „wśród niesłyszących przeraża ubóstwo leksyki opisującej emocje” (s. 254). Szczegółowe porównania pozwoliły także zauważyć wyraźną dysproporcję w zakresie omawianej kompetencji leksykalnej między uczniami ze szkół specjalnych a uczniami z klas integracyjnych. Bardzo niski poziom znajomości słownictwa związanego z emocjami wykazują uczniowie ze szkół specjalnych. Fakt ten łączy autorka ze zbyt późno rozpoczętą terapią i nieodpowiednimi metodami kształcenia. Jak podkreśla, „uczniowie z uszkodzonym słuchem są zdolni do osiągnięcia wysokiej sprawności językowej, o czym świadczą teksty przygotowane przez badanych objętych wczesną terapią i w rezultacie uczęszczających do szkół powszechnych” (s. 238).

Recenzowana rozprawa ma przejrzystą, logiczną architekturę (rozczłonowanie pionowe i poziome). Wątpliwości może jedynie budzić wyodrębnienie (i przy okazji niezbyt precyzyjnie sformułowany tytuł) szczupłego rozdziału *Językowe sposoby określania emocji*. Składają się nań dwa podrozdziały: *Znaczenie przymiotnika w języku* (można by się zastanawiać nad

trafnością takiej nazwy w kontekście poruszanych w podrozdziale zagadnień) oraz *Wyrażanie emocji w aspekcie rozwoju języka*. Oba problemy wiążą się ściśle z wcześniejszymi rozważaniami autorki podejmowanymi w rozdziale pierwszym (zob. podrozdział *Sposoby wyrażania emocji*), dlatego tam winny być – moim zdaniem – zaprezentowane.

Nie wszystkie komentarze badaczki dotyczące analizowanych wypowiedzi osób niesłyszących są wyczerpujące i bezdyskusyjne. Na przykład na s. 72 dopisaną przez uczennicę do rzeczownika *pani* formę *denerwowana* traktuje autorka wyłącznie jako zniekształcony (pozbawiony inicjalnej litery) wariant jednostki *zdenerwowana*. Nie można jednak wykluczyć interpretacji zakładającej iteratywność imiesłowu *denerwowana*. Słowo *brzydki* nie jest – jak chce badaczka – leksemem wartościującym konotacyjnie, lecz opisowo, a potoczny wyraz *facet* nie odznacza się negatywnym zabarwieniem ekspresywnym (s. 94). Sądzę, że zastosowana przez uczennicę forma *ślepią (Ania była ślepią, bo zgubiła rękawiczki)*, której znaczenia nie udało się autorce odczytać, nawiązuje – a na taki wniosek pozwala kontekst syntagmatyczny – do przymiotnika *ślepa* (s. 108–109).

W niektórych analizach (ale także w rozdziale piątym podsumowującym wyniki badań) powraca problem kwalifikowania środków językowych jako nazywających uczucia. Autorka stawia – niesłusznie – znak równości między przymiotnikami wartościującymi a słownictwem nazywającym emocje. Zakresy obu tych zbiorów tylko częściowo na siebie zachodzą. Każde *adjectivum* denotujące uczucia waloryzuje (przy czym ocena ta może się odnosić do różnych aspektów sytuacji przeżywania emocji), ale nie każdy przymiotnik wartościujący nazywa uczucie. Elementy leksykalne typu *niedobre (koledzy są niedobre)* czy *łobuzy* (‘łobuzy’) (s. 163) emocji nie nazywają, lecz je – ewentualnie – wyrażają (jeśli przyjąć, że każdy akt wartościujący ma nacechowanie emotywnie – takie ujęcie emotywności reprezentuje Elżbieta Laskowska; w innym wypadku przede wszystkim przymiotnik *niedobre* należałoby wykreślić z listy ekspresywizmów).

W jednym z opisów badaczka nie odnotowuje czasownika *krzyczy*, który w tekście sporządzonym przez uczennicę wskazuje na objawy emocji (s. 208). Z podobnymi przeoczeniami mamy do czynienia także w innych miejscach. Na przykład w uczniowskim komunikacie na s. 221 Zdzisława Orłowska-Popek nie zauważa konstrukcji werbalno-nominalnej *jest dumny* (oznaczającej pozytywne uczucie z klasy semantycznej dumy). Nieco wcześniej (s. 220) odnotowuje zwrot *czuje się bogaty i dumny*, ale uznaje go za nieopisujący emocji. Na s. 222 nie pojawia się w uwagach autorki leksem *placze*, który posłużył – jak należy domniemywać na podstawie całej wypowiedzi uczennicy – do określenia objawów negatywnych uczuć, a na s. 236 brak wskazania na połączenie

bardzo się boi (z leksykalnym wykładnikiem natężenia emocji strachu). Na s. 245 nie uzasadnia autorka, dlaczego syntagmę *X czuje się bogaty* traktuje jako informującą o przeżyciach wewnętrznych. Z kolei konstrukcje *X bardzo cieszy się* czy *X denerwuje się* nie wskazują na objawy uczuć, lecz te uczucia wprost nazywają (s. 245).

Niektóre wypowiedzi uczniowskie pozbawione są stosownego komentarza uwypuklającego struktury językowe decydujące o emocjonalnym zabarwieniu komunikatów. Ogranicza się wówczas badaczka do ogólnych stwierdzeń typu: „Wyglądają [teksty – P.W.] bardzo naturalnie, jak części dialogów prowadzonych w danych sytuacjach. Nie brak im także emocjonalnego charakteru” (s. 185), „W zapisanych przez uczennicę zdaniach malują się uczucia, bez których wypowiedzi byłyby martwe” (s. 198).

Zdzisława Orłowska-Popek w partiach wstępnych pracy uznaje synonimiczność jednostek *uczucie* i *emocja*. Niektóre użycia tych terminów przeczą takiemu stanowisku, np.: „Małe dziecko słyszące określa słowami swoje emocje i uczucia poprzez partykuły, wykrzykniki, zdrobnienia i zgrubienia” (s. 23), „Zadaniem uczniów było sporządzenie opisu przeżyć wewnętrznych, czyli uczuć, doznań, emocji, towarzyszących młodej dziewczynce [...]” (s. 200). W wypadku ostatniego przykładu nasuwa się pytanie o relacje semantyczne między strukturami *uczucie*, *doznanie*, *emocja*.

Szkoda, że w trakcie redakcyjnego przygotowywania książki nie udało się uniknąć rozlicznych usterek. Razi ogromna liczba błędów interpunkcyjnych (nieoddzielanie przecinkiem zdań składowych, wtrąceń, nieuzasadnione użycie przecinka itp.). Oto zaledwie garść przykładów: „Wygląda to tak jakby Piotrek przeprowadził losowy wybór rzeczowników i zapisał je obok przymiotników” (s. 77), „Dwa użyte przez chłopca przymiotniki w dwóch ostatnich zdaniach, informują odbiorcę o uczuciach postaci [...]” (s. 108), „Wypowiedzenia, jakie utworzyła mają prawidłową konstrukcję [...]” (s. 123), „W ostatnim zdaniu zapisała formułę przeprosin umieszczając zdrobnienie zakomunikowała tym samym o swoim stosunku do zaistniałego zdarzenia” (s. 153), „W kilku zdaniach, można zauważyć różne błędy [...]” (s. 193–194), „W badanej wypowiedzi, brak jasnego podziału na zdania” (s. 204), „W pierwszym zdaniu, żeby pokazać zewnętrzne i wewnętrzne objawy odczuć autorka wykorzystwała czasowniki [...]” (s. 232), „W kolejnej grupie znalazły się konstrukcje z czasownikami wskazującymi na zewnętrzne objawy uczuć, bądź też nazwy czynności świadczących o wewnętrznych przeżyciach [...]” (s. 241). Błędy interpunkcyjne występują ponadto w cytowanych przez autorkę fragmentach opracowań innych badaczy, które to fragmenty takich błędów nie zawierają („S. Grabias (1981: 31) zauważa, że «emocjonalność nie dotyczy rzeczywistości, lecz jest wyrazem tego czy nadawca uczuciowo akceptuje treść komunikatu, czy też nie,

i wiąże się z wartościowaniem»”, s. 237). Nagminnie stosuje autorka formę w *przypadku* (np. s. 76, 79, 88, 90, 94, 100, 129, 159, 184), nie unika potknięć typu: *przy pomocy czegoś* (np. s. 7, 21, 72, 137, 149, 150, 193, 215, 227), *coś przyjmuje postać czegoś* (s. 139), *pełnić rolę* (s. 161). Z wyliczenia innych usterek rezygnuję.

Ze względu na ważkie społecznie wyniki naukowe i zgłaszane postulaty książka Zdzisławy Orłowskiej-Popek winna stać się lekturą obowiązkową (czytaną jednak krytycznie) nade wszystko dla nauczycieli pracujących z osobami niesłyszącymi, którzy odpowiadają za rozwój ich kompetencji językowej i komunikacyjnej.

Przemysław Wiatrowski