

## **Ewa Wolańska**

### **Rozwój mowy dziecka z elementami psycholingwistyki**

#### **Zagadnienia:**

##### **Wstęp do psycholingwistyki**

● **Psycholingwistyka** jest dziedziną nauki z pogranicza psychologii i lingwistyki. Jej przedmiot stanowi badanie językowego funkcjonowania człowieka w aspekcie wpływu czynników psychologicznych.

● **Psycholingwistyka** powstała przede wszystkim w wyniku reakcji na uproszczenia dominującego na gruncie amerykańskim kierunku w psychologii – behawioryzmu – i pod wpływem takich dziedzin wiedzy, jak cybernetyka i teoria informacji. Zadekretowano ją oficjalnie w 1951 r. na interdyscyplinarnym sympozjum w Cornell University (USA).

Zebrał się na nim uczeni reprezentujący psychologię, językoznawstwo, filozofię, antropologię kultury, z zamiarem powołania nowej dziedziny badań nad zachowaniami językowymi, która by łączyła różne te podejścia.

● Podczas sympozjum w Cornell University ukończono termin „psycholingwistyka”, a przedmiotem jej ustanowiono badanie rzeczywistości psychologicznej (a więc za pomocą badań psychologicznych) różnych modeli języka jako systemu znaków i reguł posługiwania się nim. Psycholingwista różni się od psychologa w badaniu zachowań językowych tym, że akcentuje i wyodrębnia specyficzne – strukturalne i funkcjonalne – właściwości języka, których psycholog może nie uwzględniać w swoich rozważaniach.

##### **Zakres psycholingwistyki**

● **Opis funkcjonowania mózgu w czasie tworzenia i odbioru mowy.**

● **Pamięć, jej typy i funkcjonowanie.**

● **Problem stosunku języka do poznania.**

● **Zagadnienie rzeczywistości psychologicznej jednostek językowych wyodrębnianych w opisach językoznawczych.**

● **Filogeneza języka, czyli rozwój mowy gatunku ludzkiego.**

● **Ontogeneza języka, czyli rozwój mowy ludzkiej od narodzin człowieka do końca jego życia.**

● **Porównanie mowy ludzkiej z systemami komunikacyjnymi zwierząt.**

##### **Psycholingwistyka wobec psychologii**

● **1. Język to specyficzna właściwość gatunku ludzkiego – każde znane ludzkie plemię wytworzyło własny język. Wyszukiwanie genezy mowy ludzkiej w różnych systemach komunikowania się zwierząt jest biologicznie nieuzasadnione, gdyż rozwój ewolucyjny nie jest ciągiem liniowym, w którym jeden gatunek jest kontynuacją innego, lecz ciągiem rozgałęzień, kiedy formy wyjściowe dla jakiegoś nowego gatunku same ulegają dalszym przekształceniom (ostro zaatakowano rozpowszechniony sposób interpretowania zachowania ludzi przez analogię do zachowania zwierząt).**

##### **Psycholingwistyka wobec psychologii**

● **2. Człowiek jest genetycznie predysponowany do posługiwania się językiem. Ta genetyczna predyspozycja zakodowana jest w mózgu człowieka. Każde normalne ludzkie niemowlę jest zdolne nauczyć się każdego z istniejących języków na świecie (pogląd o genetycznych predyspozycjach człowieka do posługiwania się językiem nazywa się natywizmem).**

●3. **Rozwój mowy dziecka zależy od podłoża neurofizjologicznego. Kolejne stadia rozwoju mowy są takie same u dzieci wychowywanych w różnych kulturach. Rozwój mowy jest ściśle związany z procesem dojrzewania układu nerwowego dziecka.**

Psycholingwistyka wobec językoznawstwa

●W pierwszym dziesięcioleciu istnienia psycholingwistyki językoznawstwo miało niewielki wpływ na jej kształt teoretyczny, w owym czasie było bowiem w szczytowym okresie rozwoju **strukturalizmu**.

Strukturalizm

●Twórcą językoznawstwa strukturalnego był szwajcarski uczony, Ferdynand de Saussure. Swoje poglądy przedstawił w cyklu wykładów prowadzonych na uniwersytecie w Genewie, które zostały wydane w trzy lata po jego śmierci w postaci książki *Kurs językoznawstwa ogólnego* (1916).

Strukturalizm

●Wniosek z *Kursu językoznawstwa ogólnego* brzmi: jedynym prawdziwym przedmiotem językoznawstwa jest język rozpatrywany sam w sobie i ze względu na siebie samego. Język (*langue*) to system znaków służących do porozumiewania się między sobą członków danej społeczności. System ten jest każdorazowo aktywowany w akcie mówienia (*parole*). Oba elementy: *langue* (system) i *parole* (użycie systemu) składają się na ogólną ludzką **zdolność mówienia** (nazywaną *langage*).

Strukturalizm

●*Langue* jako zjawisko społeczne i *parole* jako zjawisko indywidualne są od siebie nieodłączne. Gdyby nie istniał system reguł dający się zaobserwować w języku, ludzie nie mogliby porozumiewać się ze sobą.

Strukturalizm

●Aby lepiej zilustrować nowe idee, posłużył się de Saussure pomysłowym zestawieniem języka z grą w szachy. Do gry w szachy używa się figur, które mogą być wykonane z najrozmaitszego materiału. Wybór materiału jest dowolny. Nawet jeśli zgubimy „prawdziwą” figurę, możemy ją zastąpić np. naparstkiem albo monetą. Obowiązująca jest jedynie wartość, którą się figurom w grze przypisuje (jaka figura jest wieżą, jaka królową), wartość w relacji do innych figur w obrębie całego systemu gry. Tak samo w języku znaczenie, czyli wartość, nie jest uwarunkowane samym brzmieniem wyrazu, ale położeniem, jakie zajmuje on, jako znak językowy, w ramach całego językowego systemu. Dla gry w szachy ważne są reguły ustanawiające wartość figur. Podobnie dla języka ważne są reguły porządkujące znaki językowe i właśnie te reguły należy badać.

Strukturalizm

●Językoznawstwo strukturalne było apsycho logiczne, odrzucające psychologizm w opisie języka. Strukturalistów interesowała struktura języka jako wytworu, natomiast sam proces wytwarzania języka (to, co się dzieje w psychice mówiącego w czasie używania języka) był zdecydowanie na dalszym planie. Strukturaliści dążyli do wypracowania jak najbardziej naukowych metod opisu języka, które byłyby sprawdzalne. Natomiast to, co dzieje się w psychice ludzkiej niełatwo poddaje się naukowej obserwacji i nie zawsze da się sprawdzić.

Gramatyka generatywno-transformacyjna

●Ogromny wpływ na teorie psycholingwistyczne miała teoria Noama Chomsky’ego, znana pod nazwą gramatyki generatywno-transformacyjnej. Punktem wyjścia rozważań Chomsky’ego (*Syntactic Structures*, 1957) było pytanie: jak to się dzieje, że jesteśmy w stanie budować i rozumieć zdania, z którymi nigdy wcześniej się nie zetknęliśmy. Język w teorii Chomsky’ego definiuje się jako nieskończony zbiór zdań gramatycznych,

generowanych za pomocą skończonego systemu reguł, które stanowią gramatykę tego języka.

Gramatyka generatywno-transformacyjna

● Gramatyka stanowi schemat operacyjny, który ma dwie strony: **kompetencję językową i performancję. Kompetencja** to nieuświadomiana, implicytna wiedza mówiących/słuchających o swoim języku, to znajomość języka pozwalająca na wypowiedzianie i rozumienie coraz to nowych zdań, na odróżnianie zdań gramatycznie poprawnych od niegramatycznych, na parafrazowanie zdań oraz rozpoznawanie ich wieloznaczności.

Gramatyka generatywno-transformacyjna

● **Performancja** (wykonanie) to faktyczne użycie języka w konkretnej sytuacji. Performancja zależy od kompetencji językowej, lecz nie jest przez nią zdeterminowana. Wpływ na językowe wykonanie mogą mieć czynniki jak np. pamięć czy stan psychiczny w momencie mówienia. Dlatego użytkownicy języka popełniają błędy nawet jeśli znają swój język dobrze.

Gramatyka generatywno-transformacyjna

● Gramatyka generatywna to model kompetencji **idealnego użytkownika języka**. Gramatyka ta za najważniejszą płaszczyznę języka uznaje płaszczyznę syntaktyczną, a za podstawową jednostkę języka – zdanie. Opisując zdania, zauważamy ich wieloznaczność, np. zdanie: *Zaskoczył nas wybór Kowalskiego* może oznaczać: 1. Kowalski coś lub kogoś wybrał i to nas zaskoczyło; 2. Zaskoczyło nas to, że Kowalskiego na kogoś lub do czegoś wybrano.

Gramatyka generatywno-transformacyjna

● **Podobnie różnie zbudowane zdania mają to samo znaczenie, są synonimiczne, np. *Zaskoczył nas wybór Kowalskiego* = *Zaskoczyło nas to, że wybrano Kowalskiego*. Ta obserwacja doprowadziła Chomsky'ego do rozróżnienia między strukturą powierzchniową a strukturą głęboką zdania. Struktura powierzchniowa to budowa zdania opisywana w kategoriach morfemów, wyrazów, gramatycznych relacji między wyrazami. Struktura głęboka nie jest dostępna bezpośrednio obserwacji, a zawiera wszystkie informacje, które są niezbędne do interpretacji semantycznej zdania.**

Gramatyka generatywno-transformacyjna

● Jedna struktura powierzchniowa w przypadku zdań wieloznacznych może odpowiadać kilku strukturom głębokim. Powiązaniu struktury głębokiej z poziomą strukturą powierzchniową służą **reguły transformacyjne**. Właśnie te transformacje pośredniczą między ograniczoną liczbą struktur semantycznych należących do płaszczyzny głębokiej, a praktycznie nieograniczoną liczbą konkretnych zdań możliwych do utworzenia na płaszczyźnie powierzchniowej.

Gramatyka generatywno-transformacyjna

● **Generatywiści nie tylko chcieli zbudować model kompetencji językowej, poszukiwali także pochodzenia tego modelu. Zastanawiali się, jak to się dzieje, że dziecko w tak krótkim czasie opanowuje swój język ojczysty. Stworzyli koncepcję gramatyki uniwersalnej, czyli istnienia uniwersaliów językowych, cech wspólnych wszystkich języków świata, np. występowanie takich samych kategorii językowych: kategorii rzeczownika czy podmiotu, takich samych cech semantycznych współtworzących znaczenia (cecha żywotności). Cech, które mogą wynikać ze wspólnych wszystkim ludziom właściwości fizjologicznych oraz psychicznych bądź z podobieństwa kultur, bądź z samej natury języka jako systemu znaków.**

Gramatyka generatywno-transformacyjna

● Chomsky zakładał, że pewne ogólne cechy struktury gramatycznej występują we wszystkich językach. Uniwersaliów nie musimy się uczyć, są one wrodzone w naszym umyśle (natywizm) i tym samym tłumaczy się fakt szybkiego i łatwego przyswajania języka przez każde dziecko.

Gramatyka generatywno-transformacyjna

- Teoria Chomsky'ego miała tak ogromny wpływ na psycholingwistykę, ponieważ:
- Opisywała „język w działaniu” a nie język sam w sobie.
- Reguły umożliwiały racjonalny opis języka, opierający się na uniwersaliach językowych określających podstawowe prawidłowości wspólne wszystkim językom.

Teoria aktów mowy

- Na wzajemne zbliżenie poszczególnych pokrewnych dziedzin badań nad językiem jako narzędziem porozumiewania człowieka z innymi ludźmi ogromny wpływ miała teoria aktów mowy Johna Austina i Johna Searle'a. Teoria aktów mowy uznaje intencjonalność działania ludzkiego za podstawę wszelkiej działalności człowieka. Mówienie – według teorii aktów mowy – jest także czynnością intencjonalną: mówimy, aby komuś o czymś powiedzieć, przestrzec kogoś przed czymś, zwrócić komuś na coś uwagę.

Teoria aktów mowy

- Akt mowy** to podstawowa lub najmniejsza jednostka komunikacji językowej. Jest to zarazem czynność towarzysząca każdej wypowiedzi.

Teoria aktów mowy

W teorii aktów mowy wyróżnia się następujące czynności (akty) mowy:

1. **Czynności lokucyjne** – samo wypowiedzenie zdania, tj. artykulacja dźwięków, łączenie morfemów i wyrazów w większe całości.
2. **Czynności illokucyjne** – stwierdzanie, zapytywanie, rozkazywanie, obiecywanie itp.
3. **Czynności perlokucyjne** – wpływ, jaki zdanie wywiera na odbiorcy, np. wprawia go w gniew, powoduje rozbawienie itp.

Językoznawstwo kognitywne

- Gramatyka generatywno-transformacyjna niemal niepodzielnie panowała w językoznawstwie amerykańskim przez 20 lat, ale na przełomie lat 70. i 80. XX wieku zaczęła się kształtować nowa koncepcja – językoznawstwo kognitywne. Nazwa ta pochodzi od łacińskiego rzeczownika *cognitio* ‘poznanie’. Właśnie to, w jaki sposób ludzie poznają świat, a efekty tego poznania utrwalają w języku jest głównym przedmiotem zainteresowania kognitywistów. Inaczej mówiąc: **pragną oni na podstawie danych językowych odtworzyć obraz świata istniejący w umysłach ludzkich, a zarazem ukazać, jak ludzie ten obraz konstruują.**

Językoznawstwo kognitywne

- Przedstawiciele tego gatunku to m.in. George Lakoff i Mark Johnson, autorzy książki *Metafory w naszym życiu* (1980). Kognitywiści uważają w odróżnieniu od Chomsky'ego, że zdolności językowe są pochodną innych ludzkich zdolności percepcyjnych, takich jak postrzeganie wzrokowe czy słuchowe. I dlatego nie można opisywać języka w izolacji od procesów percepcyjnych i myślowych. Kognitywiści badają sposoby konceptualizacji świata, tzn. jak ludzie w swoich umysłach „przerabiają świat na pojęcia” i efekty tej konceptualizacji, tzn. jak ludzka interpretacja świata zostaje „zaklęta” w języku.

Ważniejsze pojęcia

- Język** to system znaków oraz reguł posługiwania się nimi.
- Mowa** stanowi konkretne akty użycia systemu znaków.
- Kompetencja komunikacyjna** to termin wprowadzony przez Della Hymesa w 1972 roku na oznaczenie zdolności człowieka do posługiwania się językiem odpowiednio do sytuacji społecznej i do relacji z innymi uczestnikami interakcji komunikacyjnej. Jednostką tej kompetencji jest wypowiedź i leżący u jej podstaw akt mowy, czyli intencja mówiącego. Pojęciem łączącym dwie wypowiedzi jest **dyskurs**.

Okresy w dziejach psycholingwistyki

**1. Lata 50. – język jako kod.** W tym okresie rozwoju psycholingwistyki dominującym modelem dla funkcjonowania językowego była matematyczna teoria informacji. Akcentowano wtedy komunikacyjny aspekt języka.

Okresy w dziejach psycholingwistyki

**2. Lata 60. i 70. – język jako gramatyka.** Okres ten determinuje gramatyka generatywno-transformacyjna Chomsky'ego. Teoria ta opisywała kompetencję językową wyidealizowanego użytkownika jakiegoś języka naturalnego, polegającą na zdolności rozumienia i tworzenia zdań w tym języku.

Okresy w dziejach psycholingwistyki

**3. Lata 70. i 80. – język jako dyskurs.** W okresie tym wprowadzone przez Hymesa pojęcie kompetencji komunikacyjnej wykracza poza pojęcie kompetencji językowej, gdyż ujmowane jest nie tylko jako zdolność do posługiwania się językiem (co obejmuje kompetencja językowa), ale stanowi o umiejętności czynienia tego odpowiednio do sytuacji i słuchacza, czyli innych użytkowników języka. W tym okresie pojawiają się analizy dyskursu, pewnej całości charakteryzującej się spójnością mającą początek i koniec.

Okresy w dziejach psycholingwistyki

**4. Lata 90. – język jako Uniwersalna Gramatyka.** W wielu pracach opublikowanych w latach 90. akcentuje się rolę języka w ewolucji gatunku Homo sapiens i traktuje powstanie języka jako wynik ewolucji czysto mechanicznej, a zarazem jako przyczynę rozwoju kultury ludzkiej.

Działy psycholingwistyki

W obrębie psycholingwistyki wyróżnia się:

●1. **Psycholingwistykę ogólną**, zajmującą się teoriami i badaniem językowego funkcjonowania człowieka dorosłego.

●2. **Psycholingwistykę rozwojową** (pedolingwistyka), zajmującą się przyswajaniem języka przez dziecko.

●3. **Psycholingwistykę stosowaną**, którą interesują takie sprawy jak: czytanie i pisanie, dwujęzyczność, metody usprawniające kompetencje i przeciwdziałające ich upośledzeniu.

Nauki pokrewne

●**Neurolingwistyka** – zajmuje się zaburzeniami językowymi wynikającymi z uszkodzenia mózgu.

●**Biolingwistyka** – zajmuje się rozważaniami nad pochodzeniem języka i rozumieniem biologicznych uwarunkowań kompetencji językowej jako uniwersalnej gramatyki.

●**Socjolingwistyka** – zajmuje się relacją między językiem a czynnikami społecznymi.

Metody psycholingwistyki

Metody psycholingwistyki wywodzą się z zasobu metod psychologii eksperymentalnej. Są to przeważnie metody, w których ważną zmienną zależną jest czas reakcji.

**Metoda torowania**, czyli poprzedzania semantycznego (*priming*), polega na tym, że dany wyraz podany podprogowo (a więc nieuświadomiany przez badanego) wpływa na pojawienie się powiązanego z nim w jakiś sposób innego wyrazu.

Metody psycholingwistyki

**Metoda decyzji leksykalnych** – dotyczy stwierdzenia, czy dany ciąg liter stanowi wyraz w danym języku, czy nie.

**Analiza błędów** zarówno w wytwarzaniu, jak i w percepcji mowy od pojedynczych głosek do całych tekstów. Szczególne miejsce mają tu badania nad procesem czytania i nad procesem

rozumienia tekstów. Analizę błędów prowadzi się w odniesieniu do normalnego posługiwania się językiem, a także przeróżnych jego zaburzeniach.

### Analiza dyskursu.

Funkcje języka

- Wyodrębniamy dwie główne funkcje języka:
- Reprezentatywną wobec rzeczywistości.
- Komunikacyjną, służącą porozumiewaniu się ludzi, którzy się posługują w tym celu językiem.

Funkcje języka

● Jednym z pierwszych badaczy, który dostrzegł problem funkcji wypowiedzi językowych, był austriacki filozof i językoznawca Karl Ludwig Bühler. Swoje poglądy na ten temat wyłożył w rozprawie z 1934 roku zatytułowanej *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Istota języka – zdaniem Bühlera – polega na komunikacji głosowej, w której jedna osoba informuje o czymś drugą. Powstaje wówczas akt mowy, na który składają się:

1. konkretne zjawisko głosowe – znak (*Zeichen*),
2. nadawca – ten, kto emituje dźwięki,
3. odbiorca – ten, kto odbiera dźwięki,
4. przedmioty i stany rzeczy – to, co jest zastępowane przez dźwięki.

Model komunikacji werbalnej Romana Jakobsona

kontekst  
komunikat

nadawca .....odbiorca

kontakt  
kod

Zdarzenie komunikacyjne

Aby zaszło zdarzenie komunikacyjne, muszą wziąć w nim udział co najmniej dwaj uczestnicy – nadawca i odbiorca – należący do tej samej wspólnoty komunikatywnej, a więc znający ten sam kod językowy (lub te same kody językowe, czyli języki) i pozostający ze sobą w kontakcie. Nadawca musi wytworzyć z wybranych elementów kodu komunikat, który w określonej formie językowej zawrze zamierzone przezeń treści i któremu przypisze on określoną intencję, zaś odbiorca, wykorzystując znajomość kodu oraz mając świadomość wielopłaszczyznowych kontekstów, w których zachodzi komunikacja, i odwołując się do własnej wiedzy o świecie, musi wytworzony przez nadawcę tekst zinterpretować i zrozumieć jego intencję.

Nadawca wypowiedzi

W typowej sytuacji komunikacji mówionej za nadawcę uznamy osobę mówiącą, która za pomocą wypowiedzianego tekstu przekazuje odbiorcy zaplanowane przez siebie treści. Nadawcą bywa zarówno pojedyncza osoba - nadawca indywidualny (np. uczeń w trakcie odpowiedzi na pytanie nauczyciela, autor recenzji), jak i grupa osób - nadawca zbiorowy (np. autorzy reklamy czy listu otwartego). Nadawca musi mieć odpowiednią wiedzę i umiejętności niezbędne do tego, by wytworzyć tekst, który odbiorca będzie w stanie zrozumieć zgodnie z intencją autora. O poziomie umiejętności nadawcy decydują takie czynniki, jak jego wiek, pochodzenie społeczne i terytorialne, wykształcenie, zawód, płeć. Odbiorca wypowiedzi

W modelu komunikacji językowej na przeciwstawnym wobec pozycji nadawcy biegunie znajduje się odbiorca wypowiedzi - w typowej sytuacji słuchacz tego, co mówi do niego nadawca. Niekiedy oprócz odbiorcy zamierzonego przez nadawcę, czyli adresata wypowiedzi, w zdarzeniu komunikacyjnym biorą także udział odbiorcy niezamierzeni, do których tekst nie był kierowany (na przykład pasażerowie pociągu zmuszeni do słuchania kogoś rozmawiającego przez telefon komórkowy albo policjanci, którzy założyli podsłuch w domu gangstera). Szczególny typ odbiorcy reprezentuje czytelnik tekstu powstałego kilkadziesiąt czy nawet kilkaset lat przed momentem, w którym dokonuje się analiza i interpretacja tego tekstu.

Kontakt psychiczny

Na liście czynników warunkujących komunikację językową wpisany jest także kontakt między nadawcą i odbiorcą. Wyróżnia się kontakt psychiczny i kontakt fizyczny.

● Kontakt psychiczny zachodzi wtedy, gdy obydwaj uczestnicy interakcji mają świadomość i wolę współdziałania komunikacyjnego (jeśli zaś na przykład odbiorca zatopi się w swoich myślach i nie będzie otwarty na wysyłany doń komunikat, bariera psychiczna uniemożliwi zajście komunikacji - mamy wtedy do czynienia ze zjawiskiem „mówienia jak do ściany”).

Kontakt fizyczny

● Kontakt fizyczny jest oparty na fizycznej możliwości przekazania komunikatu odbiorcy jednym z kanałów wzrokowym i/lub słuchowym (zatem jeżeli zgaśnie światło, odbiorca nie będzie mógł odczytać napisanego tekstu; kiedy wyłączy się telefon, jego posiadacz nie będzie w stanie przejrzeć SMS-ów; gdy ulicą przejedzie ciężarówka, przechodzień nie będzie mógł usłyszeć swego rozmówcy – w każdym z tych przypadków zakłócenia powstałe w kanale przekazu uniemożliwią kontakt między uczestnikami zdarzenia komunikacyjnego, a więc także odbiór i interpretację komunikatu, nawet jeśli wszystkie inne warunki są spełnione).

Komunikat

Podstawą komunikacji jest nadawanie i odbieranie komunikatów. Tekst, który jest znakiem, musi nie tylko zostać skonstruowany w jakiś sposób, ale też powinien być o czymś, czyli nieść w sobie określoną treść.

Kod

Wśród niezbędnych warunków komunikacji jest znajomość - u obydwu uczestników komunikacji - języka, w jakim dany komunikat został sformułowany. Język można tu rozumieć modelowo jako abstrakcyjny system obejmujący słownictwo i reguły jego łączenia w znaczące konstrukcje (czyli gramatykę). System ten ma charakter potencjalny, jest zmagazynowany w pamięci użytkowników i stanowi zaplecze, z którego nadawca wybiera odpowiednie elementy, by stworzyć tekst i wyrazić własne myśli, uczucia, akty woli, a w którym odbiorca odkryte w tekście składniki rozpoznaje i interpretuje. Tak ujmowany język nazywa się w teorii komunikacji kodem językowym.

Kontekst

Każde zdarzenie komunikacyjne odbywa się w określonym kontekście, rozumianym przez nas szeroko – jako „skomplikowana, wielopłaszczyznowa siatka uwarunkowań związanych z nadaniem i odbiorem tekstu, determinująca ze strony nadawcy realizację intencji komunikacyjnych, a ze strony odbiorcy – odczytanie tych intencji i działanie”.

Funkcje języka

**kontekst**  
(funkcja przedstawieniowa, reprezentatywna)

**komunikat**  
(funkcja poetycka)

**nadawca** ..... **odbiorca**  
(f. ekspresywna) (f. impresywna)

**kontakt**  
(funkcja fatyczna)

**kod**  
(funkcja metajęzykowa)

Funkcje języka

● Funkcja reprezentatywna czy symboliczna jest określeniem na tyle ogólnym, iż można je stosować do każdego systemu znaków nie tylko językowych. Znak jest wtedy znakiem, kiedy ma znaczenie, a znaczenie jest definiowane jako odniesienie do tego, co jest oznaczane, a więc przedstawiane czy symbolizowane. Tak więc wszystkie odniesienia, które wyróżnia Jakobson, będą różnymi zastosowaniami funkcji reprezentatywnej.

Funkcje języka

● Funkcja komunikacyjna nie musi dotyczyć tylko komunikowania się za pomocą języka, może obejmować wszystkie akty komunikacyjne, także niewerbalne. Funkcja ta powinna określać warunki efektywnej komunikacji – czyli intencje nadawcy i rozumienie jej przez odbiorcę oraz wszelkie towarzyszące temu ekspresje. Wszystkie funkcje języka mieszczą się w tak szeroko rozumianej funkcji komunikacyjnej.

## ROZWÓJ MOWY DZIECKA

Opis rozwoju systemu słownikowego i semantycznego u dzieci przez Marię Zarębinę

• System słownikowy dzieli M. Zarębina – ze względu na trzy, wyróżnione przez nią, techniki odnoszenia się wyrazów (form wyrazowych) do rzeczywistości pozajęzykowej: nazywania, wskazywania i szeregowania – na:

1. wyrazy nazywające, inaczej symbolizujące – prymarnie: rzeczowniki i czasowniki, oraz sekundarnie: przymiotniki i przysłówki;
2. wyrazy wskazujące: zaimki,
3. wyrazy szeregujące: liczebniki.

• Morfemy luźne: przyimki i spójniki

• Jednoklasowe sygnały semantyczne: partykuły

•Wyrazy subiektywne: wykrzykniki.

Etapy rozwoju mowy według M. Cohena

•Według M. Cohena rozwój mowy można podzielić na następujące etapy:

1. pojawienie się pierwszych form kontaktu z otoczeniem, które przypadają na 9.-10. miesiąc życia i charakteryzują się pomrukami, mlaskami i występowaniem słów typu: *mama, tata*;

2. zwielokrotnienie form kontaktu – etap ten pojawia się w 14.-18. miesiącu życia, wówczas słowa stają się zrozumiałe dla otoczenia;

3. pojawienie się elementów wiążących – etap ten pojawia się w 18. miesiącu życia, liczba słów w tym okresie wzrasta do 200;

4. ukazanie się form gramatycznych.

Rozwój mowy według C. W. Valentine'a

•Rozwój mowy według C. W. Valentine'a składa się z następujących elementów:

1. spontaniczne wyrażanie odczuć i pragnień;

2. spontaniczne głuzenie i gaworzenie oraz ćwiczenie wydawania dźwięków;

3. naśladowanie dźwięków i ćwiczenie się w ich wydawaniu;

4. kojarzenie dźwięków słyszanych z odczuciami, przedmiotami widzianymi lub ogólnymi sytuacjami i relacjami;

5. kojarzenie dźwięków wydawanych przez samo niemowlę z reakcjami innych osób.

Rozwój mowy według Marii Przetacznik-Gierowskiej

•Maria Przetacznik - Gierowska nazywa wiek niemowlęcy okresem przygotowawczym w rozwoju mowy. Od 2 miesiąca życia dziecko różnicuje krzyk, a matka wie, czego brakuje jej dziecku. W następnych miesiącach pojawia się głuzenie, czyli różnego rodzaju piski, mlaski, pomruki, a także dźwięki artykułowane. Niemowlę wytwarza samonaśladownictwo, a dźwięki te są odruchowe, wrodzone. Następną fazą to gaworzenie, dziecko wydaje dźwięki złożone ze zlepek samogłosek i spółgłosek np.: pa, ba, ma, la. Okres ten przypisuje ona na trzeci kwartał życia .

Rozwój mowy według Marii Przetacznik-Gierowskiej

•Okres przedjęzykowy przypada na 10 miesiąc życia, dziecko chętnie naśladuje dźwięki wypowiedziane przez dorosłych, rozumie proste słowa i zwroty językowe. Pod koniec 1 roku życia, dziecko wymachuje ręką na słowa "pa, pa", klaska w ręce gdy słyszy piosenkę "kosi - kosi". Rozwijają się tu także słuch fonematyczny.

•Przełom pierwszego i drugiego roku życia przynosi wraz z sobą pierwsze słowa typu: mama, tata, baba, to, tu, daj itp. Okres ten charakteryzuje się jednak ściśle tym iż mowa jest związana z sytuacją. Jedno słowo może mieć wiele znaczeń, które zależy od sytuacji.

Irena Styczek prezentuje następującą tablicę, przedstawiającą rozwój mowy dziecka

Irena Styczek prezentuje następującą tablicę, przedstawiającą rozwój mowy dziecka c.d.

Rozwój nawyków mownych według F. H. Allporta

•F. H. Allport opisał, w jaki sposób dźwięki gaworzenia zostają skojarzone z mową dorosłych, a następnie z konkretną rzeczą. Według tego autora rozwój nawyków mownych dziecka można podzielić na 4 etapy.

Rozwój nawyków mownych według F. H. Allporta

•Etap I: małe dziecko przypadkowo artykułuje sylabę, a utrwała się ona poprzez reakcję okrężną (jest to gaworzenie). Polega to na tym, iż słyszy ono własną reakcję słowną, np. *da*, impuls ten jest doprowadzany do mózgu, następnie drogami nerwowymi do mięśni

związanych z artykulacją tej konkretnej sylaby. Dziecko po raz kolejny powtarza sylabę, co powoduje powstawanie ciągów: *da - da - da*.

Rozwój nawyków mownych według F. H. Allporta

•Etap II: w tym etapie bardzo ważną rolę odgrywają osoby trzecie. Dorosły mówi do dziecka słowo brzmieniowo podobne do tego, które dziecko już wypowiada. Powoduje to pobudzenie słuchowe i w efekcie słowną reakcję dziecka. Dziecko reaguje na usłyszany dźwięk jak najbardziej podobną reakcją wokalną, jaką jest w ogóle samo zdolne wyemitować. Allport podaje przykłady zaczerpnięte z języka angielskiego: matka mówi: *doll (lalka)*, a dziecko odpowiada: *da*, natomiast gdy matka mówi: *box (pudełko)* to dziecko odpowiada: *ba*.

Rozwój nawyków mownych według F. H. Allporta

•Etap III: w etapie tym dziecko kojarzy już elementy artykulacyjne, słyszane w mowie dorosłych, z przedmiotami. Ustalają się związki między przedmiotami, np. *lalką* a słowami, w tym wypadku *da*.

•Etap IV: charakteryzuje się wytworzoną już reakcją warunkową. Dziecko nie potrzebuje już słownej stymulacji, wystarczy mu konkretna rzecz, aby wywołać reakcję dźwiękową.

Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta

•Teorie tę stworzył szwajcarski psycholog Jean Piaget. Opiera się ona na założeniu, że inteligencja jest rozwiniętą formą adaptacji biologicznej, w której wyniku dochodzi do strukturalizowania procesów poznawczych. Piaget przedstawił strukturę poznawczą w kategoriach schematów i operacji. Pierwsza kategoria jest wewnętrzną reprezentacją określonych czynności fizycznych lub umysłowych. Natomiast operacja jest strukturą umysłową wyższego rzędu, która nie jest dana od urodzenia i zwykle nie pojawia się w myśleniu przed osiągnięciem średniego dzieciństwa (wiek szkolny).

Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta

•Jean Piaget twierdził, że noworodek posiada szereg wrodzonych schematów, które odpowiadają reakcjom odruchowym, np. schemat ssania, chwytania, patrzenia. Wraz z rozwojem dziecka zmiany podlegają schematy. Integrują się one z innymi i dzięki temu stają się bardziej rozwinięte. Natomiast gdy dziecko reaguje już na oddziaływania środowiska powstają nowe schematy. Bardzo ważne dla inteligencji są schematy składające się z wiedzy o rzeczach i zdarzeniach oraz z wiedzy o tym jak wykonywać pewne czynności. W każdej wykonywanej czynności obecny jest schemat. Jest on rodzajem planu poznawczego, stosowanego przez jednostkę w celu rozwiązywania różnych problemów.

Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta

•Tzw. operacja nie jest wrodzoną strukturą umysłową. Myślenie operacyjne pojawia się przed osiągnięciem wieku szkolnego – średniego dzieciństwa. Operacja daje możliwość zrozumienia bardziej złożonej struktury funkcjonowania otoczenia. Charakterystyczną cechą operacji jest odwracalność. Oznacza to, że można traktować ją jako czynność umysłową, która może być wykonana w kierunku odwrotnym. Np. dziecko 5-letnie rozumie dodawanie  $3 + 3 = 6$  jednak nie rozumie, że operację tę można odwrócić przez odejmowanie:  $6 - 3 = 3$ , starsze dziecko, zdolne do myślenia operacyjnego wie, że dodawanie jest odwracalne przez odejmowanie, a Dziecięce struktury poznawcze zmieniają się wraz z wiekiem, dlatego Piaget mówi o schematach i operacjach jako o zmiennych strukturach poznawczych.

Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta

•Piaget swą teorię zbudował na mocnych podstawach biologicznych, a jego kluczowym pojęciem jest adaptacja. Rozwój intelektualny jest rozumiany jako adaptacja struktur poznawczych do wymagań środowiska. Adaptacja zachodzi poprzez procesy asymilacji i akomodacji:

a) **ASYMILACJA** to proces, w którym nowy przedmiot, idea zostaje zrozumiana w kategoriach pojęć lub czynności (schematy), które dziecko już zna. Umożliwia jednostce działanie w nowych sytuacjach wobec nowych problemów za pomocą istniejących już schematów.

b) **AKOMODACJA** jest komplementarnym procesem, który umożliwia jednostce modyfikowanie pojęć i czynności tak, by pasowały one do nowych sytuacji, przedmiotów, informacji. Pozwala zmieniać istniejące schematy lub wytwarzać nowe.

**Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta**

- Piaget wyróżnił 3 większe okresy rozwoju inteligencji, a w nich podokresy i stadia:
- Stadium I: sensoryczno-motoryczne, inaczej inteligencji praktycznej (od 0 do 2 lat).**
- Stadium II: przedoperacyjne, inaczej inteligencji reprezentującej (od 2. do 7. roku życia).**
- Stadium III: operacji konkretnych (od 7 do 11 lat).**
- Stadium IV: operacje formalne (od 11 do 14 lat).**

**Teoria rozwoju**

**poznawczego**

**dziecka Piageta**

- Stadium I: sensoryczno-motoryczne, inaczej inteligencji praktycznej (od 0 do 2 lat)**
- Dziecko poznaje świat głównie za pomocą spostrzegania bezpośredniego i aktywności motorycznej. Do 8. miesiąca dziecko nie ma ukształtowanego pojęcia stałości przedmiotu (tzn. dziecko nie podejmuje prób poszukiwania przedmiotu, który na jego oczach usunięto z pola widzenia). Myślenie dziecięce jest zdominowane przez „tu i teraz”. Wraz z nabyciem pojęcia stałości przedmiotu i pojawieniem się innych środków myślenia, takich jak pamięć i język, stadium sensoryczno-motoryczne dobiega końca.**

**Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta**

- Stadium II: przedoperacyjne, inaczej inteligencji reprezentującej (od 2. do 7. roku życia)**
- Okres przejściowy, który kończy się pojawieniem myślenia operacyjnego. Wraz z rozwojem mowy dziecko staje się zdolne do myślenia symbolicznego, jednak możliwości intelektualne nadal zdominowane są przez postrzeżenia niż przez pojęciowe uchwycenie sytuacji i zdarzeń.**
- Myślenie dziecka podlega takim ograniczeniom jak: a) egocentryzm — dziecko nie potrafi zrozumieć, że mogą istnieć inne punkty widzenia niż jego; b) centracja — zwracanie uwagi na tylko jedną właściwość przedmiotu z pominięciem innych nawet bardzo ważnych; c) nieodwracalność — niezdolność dziecka do powrotu — w myślach — do punktu wyjścia rozumowania.**

**Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta**

- Stadium III: operacji konkretnych (od 7 do 11 lat)**
- Główne właściwości tego stadium to nabywanie odwracalności myślenia (dziecko potrafi odwracać operacje myślowe) i zdolność do decentracji (dziecko staje się mniej egocentryczne i potrafi widzieć przedmioty i zdarzenia z różnych punktów widzenia). Inną ważną cechą tego stadium jest wzrastająca zdolność do posługiwania się takimi operacjami jak klasyfikacja – zdolność do logicznego grupowania przedmiotów wg ich wspólnych cech właściwości oraz szeregowania zdolności do porządkowania elementów wg jakiegoś**

**porządku np. wg koloru, wielkości. W tym stadium dziecko, aby rozwiązać jakiś problem w sposób logiczny, potrzebuje manipulacji i eksperymentowania na rzeczywistych przedmiotach. Pojawia się myślenie słowno-logiczne.**

**Teoria rozwoju poznawczego dziecka Piageta**

**•Stadium IV: operacje formalne (od 11 do 14 lat)**

**•Dziecko nabywa zdolności do rozumowania abstrakcyjnego bez odwoływania się do konkretnych przedmiotów i wydarzeń. Dzieci potrafią rozwiązywać problemy w umyśle za pomocą systematycznego testowania zbioru hipotez i równoczesnego badania ich wzajemnych zależności. Dominacja inteligencji werbalnej, myślenie hipotetyczno-logiczne.**

## BIBLIOGRAFIA

Logopedia. Pytania i odpowiedzi, red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, Opole 1999.

Kaczmarek L., Kształtowanie się mowy dziecka, Poznań 1953.

Kurcz I., Język a psychologia, Warszawa 1992.

Zaleski T., Opóźniony rozwój mowy, Warszawa 1992.

Clark L., Ireland C., Uczymy się mówić, mówimy by się uczyć, Poznań 1998.

Słodowik-Racaj E., O mowie dziecka, Warszawa 2000.

Kornas-Biela D., Prenatalne uwarunkowania rozwoju mowy [w:] Rocławski B., Opieka logopedyczna od poczęcia, Gdańsk 1983.

Skowronkowie M. i P., Jak przebiega prawidłowy rozwój mowy?, „Wychowawca” 1999, nr 7-8.

Typologie zaburzeń słuchu, głosu i komunikacji językowej, red. S. Grabias, M. Kurkowski, Lublin 2000.

Jurkowski A., Ontogeneza mowy i myślenia, Warszawa 1986.

Przetacznik-Gierowska M., Makiełło-Jarża G., Psychologia rozwojowa, Warszawa 1977.

Styczek I., Logopedia, Warszawa 1969.

Aitchison Jaen, Ziarna mowy. Początki i rozwój języka, przekład Magdalena Sykurska-Derwojed, PIW, Warszawa 2002.

Aitchisson Jaen, Ssak, który mówi. Wstęp do psycholingwistyki, przekład Maria Czarnecka, PWN, Warszawa 1991.

Bokus Barbara, Tworzenie opowiadań przez dzieci. O linii i polu narracji, Wyd. Energeia, Warszawa 1991.

Bruner Jerome, Ontogeneza aktów mowy, przekł. Barbara Mroziak [w:] Grace Wales Shugar, Magdalena Smoczyńska (red.), „Badania nad rozwojem języka dziecka. Wybór tekstów”, PWN, Warszawa 1980, ss.483-513.

Chmura-Klekotowa Maria, Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci, „Prace Filologiczne” XX, 1971, s. 99-235.

Frazer Colin, Bellugi Ursula, Brown Roger, Poziom opanowania gramatyki w naśladowaniu, rozumieniu i produkowaniu mowy, [w:] Grace Wales Shugar, Magdalena Smoczyńska (red.), „Badania nad rozwojem języka dziecka. Wybór tekstów”, PWN, Warszawa 1980, s. 113-144.

Gleason J. B., N. B. Ratner (red.), Psycholingwistyka, GWP, Gdańsk 2005.

Halliday Michael A. K., Uczenie się znaczeń, przekł. Hanny Bartoszewicz [w:] Grace Wales Shugar, Magdalena Smoczyńska (red.), „Badania nad rozwojem języka dziecka. Wybór tekstów”, PWN, Warszawa 1980, s. 514-556.

Kielar-Turska Maria, Mowa dziecka. Słowo i tekst, Wyd. UJ, Kraków 1989.

Kurcz Ida, Język a psychologia, Warszawa 1992, WSiP.

Kurcz Ida, Język a reprezentacja wiedzy w umyśle, PWN, Warszawa 1987.

Łobacz Piotra, Polska fonologia dziecięca. Studia fonetyczno-akustyczne, Warszawa 1996, Wyd. „Energeia”.

Piaget Jean, Mowa i myślenie u dziecka. Warszawa 1992.

Przetacznik-Gierowska Maria, Od słowa do dyskursu. Studia nad mową dziecka, Energeia, Warszawa 1994.

Tomasello Michael, Kulturowe źródła ludzkiego *poznania*, przekład Joanna Rączaszek, PIW, Warszawa 2002.

Zarębina Maria, *Język polski w rozwoju jednostki. Analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego. Rozwój semantyczny języka dziecka*, Kraków 1980.

## **Zagadnienia z kolejnego wykładu. Zostaną one omówione 12 marca.**

### **Stereotyp, kategoryzacja i prototyp**

Ewa Wolańska

Stereotyp – historia pojęcia

- Termin „stereotyp” (greckie *stereós* ‘twardy’) pochodzi z języka drukarzy, gdzie oznacza kopię pierwotnej formy drukarskiej do druku wypukłego. Walter Lippmann, amerykański publicysta i polityk, autor książki *Public Opinion* (1922), pojmował stereotyp jako schematyczny i jednostronny „obraz w głowie ludzkiej” jakiegoś zjawiska, człowieka, rzeczy – i zarazem opinie o nim przyswojoną z otoczenia jeszcze przed poznaniem samego obiektu.

Stereotyp – historia pojęcia

- Lippmann przypisywał stereotypom funkcję ekonomizującą wysiłek poznawczy człowieka i przystosowującą jednostkę do otoczenia społecznego.
- Najnowsze nurty badawcze traktują stereotypy jako schematy poznawcze. Wydaje się, że są to pojęcia o charakterze społecznym, naiwne teorie „innych” o stosunkowo małej „wiedzy”, tzn. niedużym komponencie informacyjnym, natomiast o utrwalonym, mało podatnym na modyfikacje komponencie ewaluatywno-emocjonalnym.

Stereotyp – historia pojęcia

- Pojęcie stereotypu zrobiło zawrotną karierę w wielu dyscyplinach naukowych, zyskując w każdej z nich nieco inną interpretację
  - Np. psychologowie szukają związków przyczynowych zachodzących pomiędzy pewnymi stereotypami a kształtowaniem się poczucia własnej tożsamości czy różnymi cechami osobowości.

Stereotyp – historia pojęcia

- Socjologowie kładą większy nacisk na czynniki o charakterze kulturowo-społecznym warunkujące kształtowanie się stereotypów oraz na funkcje, jakie w społecznym zachowaniu się pełnią stereotypy dotyczące „innych” pod jakimkolwiek względem.

- Równie istotne dla badań stereotypów jest wkład wniesiony przez lingwistów. Przyjmuje się, że geneza i funkcje stereotypów są ściśle związane z językiem. Za pomocą języka kształtują się stereotypy i są przekazywane z pokolenia na pokolenie.

Stereotyp

- Społeczna doniosłość zjawiska stereotypu wynika z ogromnej, odkrywanej dziś coraz pełniej roli języka w kształtowaniu naszej wizji świata, naszych postaw i zachowań. Stereotyp jest nieodłącznie związany z językiem i słowem (co nie znaczy, że nie może być komunikowany pozawerbalnie, np. za pomocą karykatur obrazkowych).

### Stereotyp a nazwa

•Każdy przekaz słowny zabarwia na swój sposób przekazywaną informację. Jeśli np. dla nazwania ludzi wykonujących zarobkową pracę fizyczną wybierzemy nazwę *robotnicy*, to zasugerujemy nastawienie do nich bardziej pozytywne i posłużymy się charakterystyką nieco inną niż wówczas, gdy użyjemy nazw *robociarze* czy *pracownicy fizyczni*, nie mówiąc już o jednoznacznie pejoratywnych *robotach*.

### Stereotyp a nazwa

•Podobne zróżnicowanie zachodzi w przypadku wszystkich tego typu szeregów bliskoznacznych wyrażen: *urzędnicy* i *biurokraci*, *biuraliści*; *gospodarze*, *rolnicy*, *wieśniacy*, *chłopi* czy nazw narodowych: *Ukrainiec* i *Rusin*, *Żyd* i *Izraelita*, *Rosjanin* i *Ruski*.

### Stereotyp a nazwa

•Nazwa nieuchronnie aktywizuje określony typ doświadczeń, model poznawczy i wartościowanie, a w kolejności – schemat odbioru i interpretacji. Na obiegowe wyobrażenie przedmiotu nakłada konotacje czysto leksykalne, przypisane wyrażeniom językowym. Stereotyp łączy więc tzw. konotacje encyklopedyczne (wynikające z wiedzy o świecie) i językowe (przynależne wiedzy językowej).

### Struktura stereotypu

•Strukturę stereotypu, jak każdego pojęcia, stanowią jego treść i zakres. Najczęściej stereotypowość jest stopniowalna. Różne pojęcia, zwłaszcza te, za pomocą których reprezentujemy rzeczywistość społeczną, mogą ulegać w różnym stopniu stereotypizacji.

### Cechy stereotypu

•Wyróżnia się cechy takie jak:

1. Poznawczy charakter treści stereotypu
2. Ewaluatywno-emocjonalny charakter treści stereotypu
3. Generalizacja treści
4. Trwałość
5. Spójność
6. Społeczny charakter
7. Werbalny charakter
8. Subiektywna pewność

### Cechy stereotypu

1. Poznawczy charakter treści stereotypu. Z reguły pojęcie o charakterze stereotypu ma ubogą treść, którą w sposób zgeneralizowany przypisuje się wszystkim jednostkom zaliczanym do zakresu tego stereotypu. Treść ta nie jest oparta na rzetelnych informacjach. Jest to „wiedza” uproszczona, trudno weryfikowalna.

### Cechy stereotypu

2. Ewaluatywno-emocjonalny charakter treści stereotypu. Treści stereotypu są w sposób szczególny skojarzone z emocjami. Emocje skojarzone ze stereotypami są zwykle negatywne (najczęściej jest to niechęć, lęk).

3. Generalizacja treści. W stereotypach następuje nieuprawnione uogólnienie, tzn. przypisywanie najczęściej negatywnych cech wszystkim członkom określonej grupy, zaś zminimalizowane są różnice między nimi („wszyscy tacy sami”). Każde pojęcie tworzy się poprzez wyabstrahowanie pewnych cech istotnych czy charakterystycznych z określonej klasy desygnatów, choć zdajemy sobie sprawę z tego, że desygnaty te są różne pod względem wielu cech.

4. Trwałość. Stereotypy łatwo się utrwalają, tzn. nie są podatne na zmianę pod wpływem informacji z nimi niezgodnej: stosunkowo łatwo je potwierdzić, a trudno obalić. Trwałość ich wyraża się również w tym, że są one kształtowane, utrzymywane i przekazywane poprzez wczesne uczenie się społeczne (rodzina, najbliższe, a później dalsze środowisko kulturowo-społeczne).

5. Spójność. Stereotypy mają tendencję do łączenia się ze sobą, a przez to do tworzenia systemu i niekiedy stają się częścią ideologii, co je bardziej jeszcze utrwala, a wówczas wzajemnie się w tym „wzmacniają” i przez to stają się trudniejsze do podważenia.

6. Społeczny charakter. Przejawia się w dwóch aspektach: a) stereotypy dotyczą grupy, b) tworzą się oraz utrzymują w grupie i dzięki grupie.

7. Werbalny charakter. Stereotypy wyrażone są w systemie językowym, są utrwalone w języku i za jego pośrednictwem przekazywane innym. Niektórzy badacze twierdzą, że nie ma stereotypów niewerbalnych.

8. Subiektywna pewność. Z reguły stereotypy są wyrażane z dużą pewnością co do ich trafności, w małym stopniu dopuszczają sądy probabilistyczne, czyli przypuszczenia.

Cechy stereotypu – podsumowanie

- Nie wszystkie wymienione cechy strukturalne stereotypów występują w tym samym stopniu w każdym konkretnym stereotypie istniejącym w danej populacji i nie stanowią one warunku koniecznego, a wszystkie razem nie stanowią warunku wystarczającego. Są to raczej formalne cechy charakterystyczne, czyli najczęściej występujące w strukturze stereotypu.

Stereotyp a znaczenie słowa

- Przy wąskim, strukturalnym rozumieniu słowa – jako zespołu koniecznych i wystarczających cech oznaczanego przedmiotu – stereotyp bywa traktowany jako pewna nadwyżka znaczeniowa, jako tzw. konotacja emocjonalna, np. w przypadku *Cygana* byłoby to dodatkowe znaczenie ‘człowiek wędrujący, włóczęga’ dodane do znaczenia podstawowego ‘członek narodowości cygańskiej’.

Stereotyp semantyczny

- Istotną cechą stereotypu semantycznego jest nieprecyzyjna subiektywna generalizacja, tj. nieuprawnione logicznie przypisywanie jakiejś właściwości, wszystkim obiektom gatunku określanego za pomocą danej nazwy. Zdania: *Matka opiekuje się dzieckiem*, *Szkoci są skąpi*, *Pies gryzie*, *Złoto jest żółte* – to zdania gatunkowe zawierające sądy uogólnione, w których podmiot występuje z dużym „kwantyfikatorem” *każdy*, *wszyscy*, orzeczenie jest zaś omnitemporalne, ponadczasowe, orzeka coś aktualnego „zawsze”.

Funkcje stereotypów

- Problem wyróżniania i zidentyfikowania odrębnych funkcji stereotypów jest do pewnego stopnia sprawą arbitralną. Niektóre funkcje szczegółowe zawierają się w ogólniejszych. Mimo wielu rozbieżności istnieją funkcje stereotypów, które są powszechnie przez psychologów uznawane, chociaż różnie interpretowane.

Funkcje stereotypów

- Wyróżnia się:

1. Funkcje przystosowawcze
2. Ekonomizacja procesów poznawczych
3. Zapewnienie poczucia bezpieczeństwa
4. Zapewnienie przewidywalności zachowań
5. Funkcje komunikacyjne
6. Funkcje manipulacyjne

## 7. Kanalizacja agresji

### Funkcje stereotypów

1. Funkcje przystosowawcze. Stereotypy odpowiadają w pewnym zakresie potrzebom orientacji w złożonym świecie społecznym. Stereotypy, chociaż stanowią uproszczone, a przez to zniekształcony obraz ludzi czy grupy społecznej, dają jednostce, a także całej grupie poczucie poznawczej kontroli sytuacji społecznej.

2. Ekonomizacja procesów poznawczych. Bez selektywnego odbioru człowiek zagubiłby się w wielu informacjach szczegółowych. Dzięki pojęciom możliwe jest zmniejszenie różnorodności przetworzonych przez człowieka informacji. Nie musimy za każdym razem opracowywać wszystkich danych dotyczących określonej grupy ludzi, zresztą najczęściej przekraczałoby to nasze możliwości poznawcze.

3. Zapewnienie poczucia bezpieczeństwa. Stereotypy dostarczają podmiotowi pewnej wizji rzeczywistości społecznej, dają mu poczucie poznawczej kontroli nad światem, a to zapewnia poczucie bezpieczeństwa. Podmiot „wie”, kto jest w otoczeniu niebezpieczny i kogo należy unikać, a komu można ufać. Łączy się to z poczuciem przewidywalności ludzkich zachowań.

4. Zapewnienie przewidywalności zachowań. Stereotypy pozwalają przewidywać zachowanie się, zwłaszcza członków własnej grupy, którzy posiadają podobne stereotypy. Dokonuje się to na podstawie pewnej wiedzy. Trudno jest odróżnić wiedzę rzeczywistą od pozornej, o specyficznym „pochodzeniu” ze stereotypów. Dzięki posiadaniu stereotypów np. wielu „byłoby w stanie” podać charakterystykę ludzi jedynie na podstawie informacji, że są członkami pewnej grupy, mimo iż nigdy nie mieli z nimi bezpośredniego kontaktu. Mają jednak uformowany na ich temat sąd oparty na stereotypie.

5. Funkcje komunikacyjne. W efekcie posiadania w grupie wspólnych stereotypów łatwo dokonuje się komunikacja wśród swoich, a często jest ona utrudniona z innymi grupami, bo stereotypy izolują różne grupy od siebie.

6. Funkcje manipulacyjne. Do stereotypów często sięga propaganda, reklama. Służą one do kreowania pożądanego motywacji, budzenia niechęci wobec innych, wzmacniania poczucia własnej tożsamości, np. sprzyjają integracji grupy, bo jest ona zagrożona przez innych.

Stereotypy służą także do tworzenia sztucznych potrzeb, tj. np. posiadanie różnych atrakcyjnych przedmiotów. Za pomocą stereotypów atrakcyjność ta zostaje zwiększona.

7. Kanalizacja agresji. W stereotypach wyraża się agresja wobec „innych”. W pewnym sensie stereotypy agresję tę kanalizują i nadają jej kierunek.

### Geneza stereotypów

•Psychologowie i socjologowie zgadzają się co do tego, że stereotypy są nabywane w procesie socjalizacji jednostki. Nie mamy wrodzonych pojęć, nie mamy też wrodzonych stereotypów. Pytanie o czynniki warunkujące kształtowanie się stereotypów jest istotne nie tylko ze względów teoretyczno-poznawczych, lecz także praktycznych, bowiem zidentyfikowanie mechanizmów kształtowania się stereotypów mogłoby odegrać istotną rolę w psychoterapii indywidualnej i socjoterapii oraz w profilaktyce wychowawczo-antyprzestecznej.

### Geneza stereotypów

•Autorzy różnych koncepcji genezy stereotypów analizują to zjawisko na różnych płaszczyznach. Jedni szukają genezy stereotypów w 1. czynnikach społeczno-kulturowych (przekaz wzorców zachowań), inni w 2. indywidualnych (w historii życia jednostki, strukturze jej osobowości uzależnionej częściowo od metod wychowawczych). Jeszcze inni analizują powstawanie stereotypów w terminach 3. konfliktów społecznych (kanalizacja agresji, społeczne uczenie się).

### Geneza stereotypów

1. Stereotyp – wynikiem społecznego uczenia się. Najogólniej można stwierdzić, że nabywa się stereotypy, podobnie jak wszystkie pojęcia w procesie socjalizacji poprzez rozmaite mechanizmy społecznego uczenia się, głównie poprzez przyswajanie sobie języka. Źródłem takiego przekazywania stereotypów jest często nauczanie historii, literatura piękna, a także mass media.
2. Osobowościowe (indywidualne) uwarunkowania stereotypów. Wielu psychologów podkreśla rolę tzw. osobowości autorytarnej w tworzeniu się stereotypów i uprzedzeń. Osobowość taka kształtuje się jako efekt pewnego typu kontroli rodzicielskiej w okresie tworzenia się struktury osobowości. Wychowanie rygorystyczne powoduje często powstanie osobowości autorytarnej o czarno-białym obrazie rzeczywistości społecznej, skłonnej do nietolerancji, o większej podatności na uprzedzenia, a także tworzenie się różnych stereotypów.
3. Według teorii konfliktów stereotypy są efektem konkurencji pomiędzy grupami w ubieganiu się o pewne dobra, których zasoby są ograniczone. Konflikt międzygrupowy wpływa na procesy wewnątrzgrupowe. Niekiedy w celach manipulacyjnych sztucznie zwiększa się poczucie zagrożenia, bo to z kolei zwiększa wewnątrzgrupową solidarność, świadomość własnej tożsamości wewnątrzgrupowej. Umacnia to istniejący już etnocentryzm bądź go formuje, zwłaszcza jeśli chodzi o konflikt na tle etnicznym.

#### Kategoryzacja

- Człowiek dokonywał kategoryzacji przez setki tysięcy lat, aż wreszcie w osobie Arystotelesa pokazał zasady tego procesu. Kategorie istniejące w rzeczywistości często w niezliczonej liczbie egzemplarzy reprezentowane są w pojęciach, które abstrahują ich cechy istotne, tzn. konieczne i wystarczające zarazem, aby dany obiekt zaliczyć do egzemplarza danej kategorii.
- I tak cechami istotnymi kwadratu są cztery równe boki i cztery kąty proste, co pozwala nam każdą figurę spełniającą owe warunki konieczne i wystarczające zaliczyć do kategorii kwadratów. Na tak rozumianych pojęciach (pojęciach *sensu stricto*) logicy od czasów Arystotelesa dokonywali różnych operacji, m.in. zajmowali się zawieraniem się jednych pojęć w drugich, ustalając różne hierarchie nadrzędności – podrzędności.
- Pojęcie podrzędne ma wszystkie cechy pojęcia nadrzędnego plus własne cechy specyficzne. I tak specyficzną cechą kwadratu jako podrzędnego wobec prostokąta jest równość boków. Trzeba tu stwierdzić, że wszystkie nauki starają się w swoich definicjach wprowadzanych pojęć stosować do tej Arystotelesowskiej zasady i podawać cechy rzeczywiście istotne.

#### Kategoryzacja

- Definicja o klasycznej budowie – stosowana w nauce – ma postać definicji równościowej, która składa się z trzech części: członu definiowanego, łącznika wyrażającego równość (o postaci: *to, jest to, znaczy tyle co itp.*) oraz członu definiującego.

#### Kategoryzacja

- W definicji równościowej człon definiujący włącza definiowane pojęcie w zakres odpowiedniego pojęcia szerszego zwanego *genus proximum* (dosł. ‘rodzaj najbliższy’) i wymienia jego cechę wyróżniającą zwaną *differentia specifica* (dosł. ‘różnica gatunkowa’), por. *Krzeseł to mebel służący do siedzenia.*

*Stół to mebel służący do spożywania na nim posiłków.*

#### Kategoryzacja

- Na początku lat 70. XX w. amerykańska psycholożka Eleonor Rosch wykonała wraz ze swymi współpracownikami szereg eksperymentów poświęconych temu, jak ludzie rozumieją (definiują) różne kategorie z ich życia codziennego, które nazwała kategoriami naturalnymi (odnoszącymi się do flory i fauny, a także wytworów ludzkich). Badaczka wyróżniała też kategorie sztuczne (np. terminy naukowe).

## Kategoryzacja

- Badaczka stwierdziła, że rozumienie tych kategorii koncentruje się wokół egzemplarzy, które są najbardziej podobne do wszystkich pozostałych, tzn. tych które wyrażają tendencję centralną danej kategorii, i nazwała je prototypami.

- Prototypem nazywamy reprezentację najlepszych, typowych egzemplarzy danej kategorii.

## Kategoryzacja

- Właściwości prototypów według E. Rosch:

1. Płynność granic między kategoriami.

2. Gradacja egzemplarzy w obrębie danej kategorii (są jakby lepsze i gorsze jej egzemplarze, np. jabłko jest lepszym owocem niż agrest, nie mówiąc już o żółędziu). Okazało się przy tym, że cechy, które ludzie przypisują owym prototypowym egzemplarzom, nie zawsze są cechami istotnymi (np. typowy ptak lata, choć w kategorii ptaków muszą się zmieścić ptaki nielotne, np. struś, kura).

## Kategoryzacja

3. Badając relacje między różnymi kategoriami potwierdziła ich hierarchiczną strukturę, ale w ramach tej struktury wyodrębniła poziom podstawowy, na którym wszelkie operacje klasyfikacyjne dokonywane są z większą łatwością niż na pozostałych poziomach. Tak więc w strukturze reprezentacji różnych kategorii, która bywa hierarchiczna, wyróżnia się poziom podstawowy, czyli środkowy, do którego dobudowuje się zarówno poziom nad-, jak i podrzędny.

- Kategoriom z poziomu podstawowego zawsze odpowiadają w danym języku pojedyncze wyrazy. Na innych poziomach mogą funkcjonować złożone wyrażenia, np. krzesła z poziomu podstawowego odpowiada na podrzędnym krzesło wiklinowe czy kuchenne. Wyrazy z poziomu podstawowego są łatwiej dostępne niż inne, a także jako pierwsze nabywane przez małe dzieci.

## Podsumowanie

- Reprezentacja prototypowa, niezbyt precyzyjnie oddająca wszystkie atrybuty reprezentowanej kategorii (ptak – struś), zatrzymuje się na jej cechach typowych lub ekstremalnych czy idealnych. Często są to cechy wyraziste percepcyjnie lub akcentowane przez dany kontekst czy przyjętą normę. Stereotypy są prototypami odnoszącymi się do kategorii społecznych.

## Pojęcie dwujęzyczności

- Dwujęzyczność polega na posługiwaniu się przez daną osobę dwoma językami, a wielojęzyczność – więcej niż dwoma.

- Dwujęzyczność zrównoważona** ma miejsce wtedy, gdy stopień kompetencji w obu językach jest taki sam.

- Dwujęzyczność pełna** występuje, gdy kompetencja językowa i komunikacyjna są rozwinięte w obu językach zarówno w mowie, jak i w piśmie.

## Dwujęzyczność

- Wynika więc z tego, że można być dwujęzycznie zrównoważonym, ale nie w pełni, jeśli np. nie ma się opanowanej sztuki pisania i czytania.

- Używa się symbolu **L1** (od *language*) dla pierwszego nabywanego języka i **L2**, **L3** itd. dla kolejnych.

## Dwujęzyczność u dzieci

- W literaturze poświęconej przyswajaniu języka można znaleźć opisy wielu przypadków dwujęzyczności u dzieci. Wszystkie te opisy pokazują, z jaką łatwością dzieci opanowują różne języki i jak dobrze umieją je stosować w zależności od słuchacza i sytuacji. Z opisów tych można

wydedukować główne strategie stosowane przez otoczenie dziecka w celu opanowania przez nie języka drugiego. Nie zawsze są one stosowane całkowicie świadomie i w sposób zamierzony.

Dwujęzyczność u dzieci

•Dwujęzyczność u małych dzieci traktujemy jako **równoczesną**, jeśli L2 został wprowadzony przed 3. rokiem życia, i jako **sukcesywną**, jeśli później. Niezależnie od tego podziału można wyodrębnić strategie nauczania dzieci L2. Są to:

- 1. strategia osoby,
- 2. strategia miejsca,
- 3. strategia czasu,
- 4. strategia przemienna.

Dwujęzyczność u dzieci

•**Strategia osoby** polega na tym, iż jedna osoba (np. matka) mówi do dziecka tylko w L1, a druga (np. ojciec) w L2. Zwykle wiąże się to z dwujęzycznością równoczesną.

**2. Strategia miejsca** to np. jeden język (L1) w domu, inny (L2) w szkole. Na ogół strategia ta wiąże się z dwujęzycznością sukcesywną.

Dwujęzyczność u dzieci

**3. Strategia czasu** zachodzi wtedy, gdy w pewnych porach dnia czy w pewnych dniach wszyscy z otoczenia dziecka mówią w L1, a w innych w L2.

**4. Strategia przemienna** jest podobna do strategii czasu, tyle że okresy mówienia w L1 lub w L2 są dłuższe, np. przez cały rok. W obu tych strategiach dwujęzyczność może być zarówno równoczesna, jak i sukcesywna w zależności od tego, kiedy – tzn. w jakim wieku dziecka – zaczęto te strategie stosować.

Submersja i immersja

•W przypadku dwujęzyczności u dzieci mamy do czynienia z dwoma sytuacjami społecznymi – jedną niekorzystną, prowadzącą do uboższych intelektualnie skutków, tzw. **sytuacją submersji**, i drugą, wpływającą wzbogacająco na rozwój dziecka, tzw. **sytuacją immersji**. Sytuacja submersji jest niewątpliwie sytuacją typową dla środowisk emigracyjnych. Jest więc sytuacją dzieci emigrantów w wielu różnych krajach. Dzieci te, idąc do szkoły, mają kontakt tylko z językiem drugim i język ojczysty ulega zatarciu. Cechą charakterystyczną immersji jest to, że dziecko dwujęzyczne nie traci (w porównaniu z dzieckiem jednojęzycznym) umiejętności posługiwania się językiem ojczystym, a jednocześnie opanowuje język drugi, trzeci itd.