Urszula Bielecka

Dysleksja na lekcji języka polskiego jako obcego

Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 21, 129-135

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MUZEUM HISTORII POLSKI

ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS
KSZTAŁCENIE POLONISTYCZNE CUDZOZIEMCÓW 21, 2014

NEGOCJOWANIE ZNACZEŃ A PROCES GLOTTODYDAKTYCZNY

Urszula Bielecka[*]

DYSLEKSJA NA LEKCJI JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

Słowa kluczowe: dysleksja, specyficzne problemy, przetwarzanie fonologiczne, transparentność

Streszczenie. W artykule pokazano, w jaki sposób dysleksja rozwojowa wpływa na efektywność przyswajania języka polskiego jako obcego i jak może oddziaływać na postawę psychiczną uczącego się. Tekst jest próbą odpowiedzi na pytanie o rolę nauczyciela w procesie dydaktycznym, w którym uczestniczą dyslektyczni studenci. Zawiera także propozycje ćwiczeń ułatwiających akwizycję języka.

Nauczyciel języka polskiego jako obcego niejednokrotnie spotyka na swojej drodze studentów, dla których nauka stanowi wielkie wyzwanie i w związku z tym towarzyszą jej różnego rodzaju trudności. Pierwszą naturalną przeszkodą są duże różnice między językiem ojczystym a językiem docelowym, jakim jest polski, co istotnie wpływa na tempo przyswajania tego ostatniego. Inne przyczyny często bywają natury psychologicznej, np. wysoki poziom lęku językowego czy duża nieśmiałość połączona z obawą przed popełnieniem błędu na forum grupy. Czasem trudności są efektem braku zdolności językowych[1], niskiego IQ lub słabej motywacji i małego zainteresowania tematem. Bywa też tak, że strategie nauczania przyjmowane przez nauczyciela nie odpowiadają preferencjom ucznia bądź to on sam nie umie skutecznie powtarzać materiału i wybrać dla siebie właściwej metody. Zdarza się, że to brak czasu czy jeszcze inne przyczyny natury osobistej wpływają

[*] ula.bielecka85@gmail.com, Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum", Wydział Filologii Polskiej, Uniwersytet Warszawski, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 02-927 Warszawa.

[1] Mgr Joanna Zawadka z Uniwersytetu Warszawskiego stawia tezę, że termin ten w istocie skrywa problemy z dysleksją.

na efektywność nauki języka. O dysleksji możemy mówić, kiedy student, mimo sprzyjających warunków i odpowiedniej motywacji, wciąż ma duże kłopoty z nauką języka obcego. Pojawiają się liczne błędy o różnorakim charakterze (to samo słowo zapisane lub przeczytane na kilka sposobów), a także uporczywe problemy z czytaniem i pisaniem, charakterystyczne dla początkowego etapu nauki (jeśli student nie uczy się indywidualnie, znacząco odróżnia się od reszty grupy). Ponadto ci studenci mają znacznie większe niż osoby bez dysleksji kłopoty z rozróżnianiem dźwięków mowy i operacjami fonetycznymi, wyraźne problemy z pamięcią, a także inne oznaki deficytu językowego (mylenie przyimków, zaimków, liczb). Od „zwykłych" trudności objawy te odróżnia stopień ich nasilenia i długie utrzymywanie się w czasie, mimo starań studenta i nauczyciela (Zawadka 2013, s. 455).

ROZPOZNANIE DYSLEKSJI

Przyjmuje się, że około 7% populacji cierpi na to zaburzenie. Czym ono jest? Zakłada się, że głównym przejawem dysleksji jest deficyt przetwarzania fonologicznego. Termin ten odnosi się do operacji, których materiałem są dźwięki mowy i ich umysłowe reprezentacje, czyli fonemy, a zatem do dekodowania pisma oraz operacji wymagających analizy i syntezy cząstek fonologicznych, a także innych cząstek subleksykalnych: sylab lub elementów śródsylabowych (G. Krasowicz-Kupis 2009, s. 117). Efektem takiego stanu rzeczy jest pojawiająca się trudność w zrozumieniu powiązania między fonemem a literą. Kolejnym problemem jest tzw. deficyt tempa nazywania, przejawiający się w braku precyzyjnej koordynacji bodźców pochodzących z różnych modalności. Dla ludzi ciepiących na to zaburzenie kłopot stanowią czynności, które wymagają dobrej synchronizacji wzrokowej, językowej i motorycznej. Asynchronie pojawiające się w odbiorze informacji utrudniają stworzenie stałych, mocnych powiązań między np. dźwiękiem a literą. Nie istnieje jednak jedna, ścisła i uniwersalna definicja dysleksji, zarówno z uwagi na to, że jej objawy zależą od różnorodnych cech osobniczych i uwarunkowań jednostkowych, jak i z powodu mnogości opisów. Możliwe jest więc jedynie ogólne przedstawienie typologii tego zaburzenia (Bogdanowicz 2011, s. 51).

Dysleksja jest formą specyficznych trudności w uczeniu się, występującą u ludzi, których inteligencja mieści się w normie lub jest powyżej normy. Symptomatologia dysleksji jest bardzo bogata. Są to trudności w czytaniu, objawiające się niską jakością fonologicznych reprezentacji poszczególnych liter, czytanie wolne, z użyciem prymitywnych technik (np. głoskowanie lub sylabizowanie), albo wręcz przeciwnie – bardzo szybkie, z użyciem metody czytania globalnego, co powoduje liczne błędy, przekształcenia słów i dodawanie niepotrzebnych elementów. Często występuje niskie rozumienie czytanego tekstu. Poważny problem dla uczniów z dysleksją stanowi także gramatyka. Zwykle nie mają oni trudności ze zrozumieniem zasad gramatycznych, ale dużą przeszkodą jest automatyzacja umiejętności i szybki transfer wiedzy

teoretycznej na praktykę. Pojawiają się zaburzenia koncentracji i pamięci zarówno nietrwałej, jak i trwałej, co znacząco wpływa na zasób leksykalny oraz jakość i płynność mówienia. Werbalizacja myśli jest pozbawiona płynności, uboższa leksykalnie, semantycznie i syntaktycznie. Pojawiają się liczne interferencje: składniowe, leksykalne i fonetyczne. Obniżony poziom językowy jest widoczny także w tekstach pisanych. Słabsza pamięć i trudności percepcyjne powodują, że studenci mają problemy ze rozumieniem dłuższego tekstu ze słuchu (Nijakowska 2011, s. 312).

DYSLEKSJA NA LEKCJI JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

Stopień zaburzeń i ich charakter wynikają nie tylko z indywidualnych problemów każdego człowieka dotkniętego dysleksją. Ma na to wpływ także nabywany język. Różnice w tym względzie dotyczą sposobu, w jaki dźwięki mowy reprezentowane są w piśmie, czyli ortografii.

Porównanie poziomu skomplikowania relacji grafem–fonem zostało ujęte w hipotezie głębi ortograficznej (*orthographic depth hypothesis*). Określenia: „płytka" (*shallow*), „głęboka" (*deep*) oraz „prosta" (*simple*) i „złożona" (complex) mają na celu scharakteryzowanie danej ortografii pod względem stopnia złożoności reguł decydujących o tym, kiedy i gdzie danemu fonemowi odpowiada wybrany grafem/litera i na odwrót (Nijakowska 2011, s. 316).

Język, którego ortografię uznamy za transparentną, to taki, w którym ta relacja jest prosta, najlepiej wyrażająca się w stosunku 1 : 1. Języki tego typu są uważane za najbardziej „przyjazne" dyslektykom. Można do nich zaliczyć hiszpański czy włoski. W pierwszym z wymienionych języków na przykład samogłoska i zapisywana jest w jeden sposób: *s**i**n*, *or**i**ental*, *b**i**en*. Na drugim biegunie znajdują się takie języki, jak angielski i francuski, uznane za bardzo mało transparentne. W języku angielskim znajdziemy samogłoskę *i* w takich słowach, jak: *s**ee***, *m**e***, ***ea**gle*, ***i**diom*.

W językach o transparentnej ortografii objawy dysleksji przybierają łagodniejszą formę. Język polski pozycjonuje się jako umiarkowanie transparentny (Ziemnicka 2013, s. 117). Decydują o tym m.in.:

- odrębny sposób zapisu głosek miękkich: *ś*, *si*, *ń*, *ni*, *ź*, *zi*, *dź*, *dzi*;
- skomplikowana ortografia, np.: *ó* : *u*, *h* : *ch*, *rz* : *ż*;
- liczne ubezdźwięcznienia w wygłosie, np.: *chleb*, *kod*, *grzyb*;
- zanik *ę* w wygłosie, np.: *się*, *szkołę*;
- upodobnienia postępowe, np.: *twój*, *swój*;
- upodobnienia wsteczne, np.: *prośba*, *groźba*;
- ilościowe neutralizacje opozycji, np.: *garnki*, *jabłko*, *sześćset*, *oryginalny*.

Praktyka pokazuje jednak, że to nie transparentność języka polskiego jest największym wyzwaniem dla studentów z dysleksją, a rozbudowany system fleksyjny, długie wyrazy, obecność przyrostków oraz konieczność opanowania charakterystycznego dla języków słowiańskich aspektu czasownika. Częsty problem

(nie tylko dla studentów z dysleksją) to odróżnienie brzmienia samogłosek *y* oraz *e*. Jest to kłopotliwe, gdyż niekiedy znaczenie wyrazów jest determinowane przez obecność konkretnej samogłoski, zwłaszcza w prefiksach (*wejść – wyjść*, *przenieść – przynieść*). Te wszystkie naturalne utrudnienia, wynikające ze struktury języka polskiego, w połączeniu ze specyficznymi trudnościami dyslektyków (deficyt przetwarzania fonologicznego, problemy z pamięcią i automatyzacją umiejętności) prowadzą z reguły do licznych błędów, uniemożliwiających niekiedy poprawną komunikację z polskojęzycznym otoczeniem.

Przykłady błędów popełnianych przez studentów w trakcie lekcji[2]

Niepoprawne techniki czytania:

meszcnini zamiast *mężczyźni*, *chlopici* zamiast *chłopcy*, *nowe* zamiast *nową*, *gramatyczkę* zamiast *gramatykę*.

Czytanie globalne:

Kraków zamiast *krótko*, *koleżanka* zamiast *kolacja*.

Mówienie i pisanie:

- interferencje fonetyczne i składniowe: *kurka* zamiast *córka*, *masje* zamiast *macie*, *Jak był twój tydzień temu?*, *Myślę nic*, *Wczoraj byłam leżeć cały dzień*;
- mylenie słów, które wykazują umiarkowane podobieństwo fonetyczne: *Boję mnie głowa*, *Masz radę* (zamiast *rację*), *Osama kwietnia*, *Piję e-mail*, *Jeszcze na rowerze*;
- mylenie słów niewykazujących podobieństw fonetycznych: *Kiedy mieszkasz?*, *Musisz wynająć CV*;
- brak zróżnicowania form czasu przeszłego i teraźniejszego, a także koniugacji różnych grup czasownikowych: *Wczoraj wstaję o 8.00*, *Ona pracowa tutaj*;
- błędy gramatyczne i składniowe: *Pomagali mi dokumenty na moje mieszkanie*, *Spotkałem się z moim przyjacielu*, *Ja byłam na szkole dziewczyna*, *Muszę idę do banku*;
- występowanie kilku typów błędów jednocześnie: *Oglądasz pewny siebie*, *Ja muszę leczę do Stanów*, *Moja głowa była bolony*.

ROLA NAUCZYCIELA W KONTAKCIE Z DYSLEKTYCZNYMI STUDENTAMI

Problem dysleksji jest ważnym zagadnieniem w nauczaniu każdego języka, w tym oczywiście języka polskiego. Jeśli nauczyciel wcześnie rozpozna zaburzenia, musi dołożyć starań, aby nauka nie stała się pasmem niepowodzeń i źródłem

[2] Przykłady pochodzą z licznych notatek sporządzanych przeze mnie na bieżąco w trakcie lekcji. Błędy były popełniane przez studentów pochodzących z USA, Belgii oraz Arabii Saudyjskiej, którzy znajdowali się na dość zaawansowanym etapie nauki (uczyli się języka przez okres od kilku miesięcy do dwóch lat).

frustracji. Niezwykle ważne są techniki nauczania. Zaleca się metody polisensoryczne, podejście bardziej holistyczne niż analityczne, bardzo wiele powtórzeń przeprowadzanych w zróżnicowany sposób, a także trening fonologiczny.

Poniżej, wzorując się częściowo na pracy Katarzyny Bogdanowicz, przedstawiam niektóre propozycje ćwiczeń doskonalących poszczególne umiejętności u studentów dyslektycznych.

POPRAWNE PISANIE:

1. Ćwiczenia z uzupełnieniem brakujących liter.
   Są dość popularne i dostępne w wielu podręcznikach. Przykład: _ZIE_ D_BR_ (DZIEŃ DOBRY), P_ZE_RASZA_ (PRZEPRASZAM) itp.
2. Ćwiczenie w parach – „pisanie" wyrazów palcem na plecach partnera.
   Jedna osoba w parze ma napisać na przykład pięć słów, których się nauczyła na ostatniej lekcji. Po każdym słowie partner powinien zgadnąć, co zostało napisane. Ćwiczenie to można przeprowadzić także w formie gry: za każde odgadnięte słowo przyznaje się punkty.
3. Dyktowanie krótkich, zróżnicowanych poleceń litera po literze.
   W tym typie ćwiczeń brana jest pod uwagę umiejętność literowania (ang. *spelling*), często pomijana w trakcie nauki.
4. Pisanie słów palcem na piasku, mące, cukrze.

LEKSYKA:

1. Uczenie za pomocą obrazów i realnych przedmiotów.
   Wiele zależy tu od inwencji i woli nauczyciela. Z pomocą przychodzi program Microsoft PowerPoint, dzięki któremu w formie obrazkowej można przedstawiać niezwykle zróżnicowaną leksykę, np. jedzenie, meble, czy też czynności dnia codziennego.
2. Metody zabawnych skojarzeń.
   W tym przypadku cel uświęca środki, każde skojarzenie jest dobre, jeśli tylko pomoże zapamiętać słowo. Studenci znający język angielski kojarzą słowo *miód* z angielskim *mute* ('niemy'), *niedzielę* z Nigellą Lawson, a znający hiszpański łączą frazę *Co to znaczy* z *Co to znaczos*.
3. Zapisanie kilku lub kilkunastu słów na tablicy, po którym następuje ścieranie ich kolejno, a następnie poproszenie studentów, by powtórzyli wymazane wyrazy. Jest to metoda dobra do powtórek, np. przed testem, choć oczywiście nie tylko.
4. System znikających tekstów z wykorzystaniem programu komputerowego Microsoft PowerPoint. Na pierwszym slajdzie widać cały tekst, który studenci muszą przeczytać, a z każdego kolejnego slajdu, zawierającego ten sam tekst, znika coraz więcej słów.

GRAMATYKA:

1. Podawanie gotowych zasad, bez wymagania, aby studenci sami odkryli regułę gramatyczną.
2. Prezentowanie gramatyki stopniowo.

3. Posługiwanie się jasnymi, przejrzystymi tabelami objaśniającymi.
4. Wielokrotne czytanie jednego tekstu ze zmianą osoby czasownika, np. z pierwszej osoby liczby pojedynczej na trzecią.
5. Korzystanie z gramatycznych gier planszowych.

PŁYNNOŚĆ:
1. Wykorzystywanie tekstu na wiele sposobów w celu utrwalania zwrotów i konstrukcji; metoda pytań otwartych, zadawanie pytań do konkretnych fragmentów tekstu.
2. Uczenie w praktyce: opis pokoju lub sytuacji, w której studenci obecnie się znajdują.

PISANIE:
1. Wcześniejsze dokładne nauczenie studentów potrzebnych słów i konstrukcji.
2. Zaprezentowanie modelu podobnej pracy.
3. Omówienie ze studentami pracy po jej sprawdzeniu i zachęcanie ich do ustnego streszczenia poprawionej wersji.

Powyższe przykłady stanowią zaledwie pewien zarys, który może (a także powinien) podlegać przekształceniom tak, by był dopasowany do specyficznych preferencji studentów. Oczywiście podane ćwiczenia mogą być także z powodzeniem wykorzystywane na lektoracie ze studentami, którzy nie mają problemów z dysleksją.

PSYCHOLOGICZNE ASPEKTY NAUCZANIA

Dorośli studenci, zdający sobie sprawę ze swoich zaburzeń, z reguły mają dość dobrą samoświadomość i wiedzą, jakie są ich ograniczenia. Nie oznacza to jednak, że trudności, jakich przysparza im nauka języka polskiego, nie wywołują u nich stresu. Często bywa wręcz przeciwnie – ponieważ dysleksja przejawia się już we wczesnym dzieciństwie i ma wyraźny wpływ na wyniki szkolne, wielu studentom nauka kojarzy się z czymś nieprzyjemnym, a nawet traumatycznym. Zdarza się, że specyficzne problemy wyraźnie zachwiały ich poczuciem własnej wartości oraz samooceną, a niekiedy także miały bardzo negatywny wpływ na kontakty towarzyskie, dlatego też nauczyciel w takiej sytuacji powinien być niezwykle cierpliwy i empatyczny oraz serdeczny. Mimo że winien dołożyć wszelkich starań, by zminimalizować stres na lekcji, musi być też wymagający, gdyż brak oczekiwań z jego strony prowadzi do niskiej motywacji, a w konsekwencji do braku osiągnięć. Tymczasem właśnie osiągnięcia są tym, czego wszyscy studenci, zwłaszcza z dysleksją, potrzebują, by mieć pozytywny obraz siebie i chęć do dalszej nauki. Ponadto nauczyciel powinien być wsparciem i doceniać inne, pozajęzykowe umiejętności studentów. Kluczową rolę odgrywa tu też odpowiednia motywacja uczniów dyslektycznych, zachęcanie ich do nauki, wskazywanie na realne korzyści płynące z opanowania języka. Jeśli zajęcia odbywają się

w grupie, w której tylko jedna osoba przejawia omawiane trudności, to właśnie nauczyciel, jako pedagog, powinien wyjaśnić reszcie grupy, że uczeń z dysleksją potrzebuje nieco więcej uwagi. Mając jednak na względzie dobro innych, musi też tak obmyślić zajęcia, aby były one wartościowe dla wszystkich. Obecność w grupie studentów z dysleksją jest swoistym wyzwaniem dla reszty osób i może uczyć efektywnej współpracy oraz niesienia pomocy (Bogdanowicz 2011, s. 196).

Powyższy artykuł ma na celu jedynie zasygnalizowanie problemu, do tej pory, zdaje się, niedostatecznie zgłębionego jako osobne zagadnienie w polskiej glottodydaktyce. Stanowi także próbę rozróżnienia standardowych problemów studentów uczących się tak trudnego języka, jakim jest polski, od takich, które mogą sygnalizować poważniejsze utrudnienia. Tekst jest także bodźcem do dyskusji o różnych standardowych i niestandardowych problemach w przyswajaniu języka polskiego przez obcokrajowców.

BIBLIOGRAFIA

Bogdanowicz K., 2011, *Dysleksja a nauczanie języków obcych. Przewodnik dla nauczycieli i rodziców uczniów z dysleksją*, Gdańsk.

Krasowicz-Kupis G., 2009, *Psychologia dysleksji*, Warszawa.

Nijakowska J., 2011, *Język obcy dla ucznia z dysleksją*, [w:] *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia*, red. H. Komorowska, Warszawa, s. 312–331.

Zawadka J., 2013, *Uczeń z dysleksją na lektoracie języka polskiego jako obcego*, [w:] *Edukacja Międzykulturowa. Forum Glottodydaktyczne. Materiały z Konferencji Naukowej*, red. A. Rabczuk, Warszawa.

Ziemnicka M., 2013, *Moje dziecko i dysleksja. Poradnik dla polskich rodziców mieszkających w Wielkiej Brytanii*, DysLang i EduBridge.

STRONY INTERNETOWE

http://dysleksjakrakow.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=41:nowa-diagnoza-dysleksji&catid=4:info-do-warto-przeczytac&Itemid=21, [2013].

Urszula Bielecka

DYSLEXIA IN POLISH AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

Keywords: dyslexia, specific problems, phonological processing, transparency

Summary. The article presents the influence of dyslexia on the process of the Polish language acquisition as well as a student's psychical attitude during the process of learning. The author offers some helpful exercises and also attempts to answer to the question about the teacher's input in supporting students and helping them to succeed despite helping their specific disorders.