

Joanna Kuć
Akademia Podlaska

Językowe wykładniki pojęć abstrakcyjnych *szczęście* i *miłość* w mowie dzieci sześcioletnich

Wiek przedszkolny jest okresem, w którym zasób wiadomości dziecka, jego postawy i umiejętności sprzyjają dalszemu nabywaniu i doskonaleniu języka. Dziecko w procesie akwizycji przyswaja różne pojęcia, wiele zjawisk próbuje nazwać samo. W świetle badań nad językiem postawa maluchów w tym czasie w znacznej mierze kształtowana jest przez otoczenie społeczne i stanowi jedną z najwcześniejszych form rozwoju świadomości językowej (por. nt. SCHAFFER 2005). Uważa się, że dzieci od 6. roku życia zaczynają myśleć o języku w sposób refleksyjny. Rozwijają się też równolegle umiejętność konstruowania i rozumienia wypowiedzi złożonych pod względem strukturalnym. W tym okresie zachodzą liczne, istotne przemiany w sferze poznawczej, które są początkiem rozwoju wyższych zachowań intelektualnych. Jest to wyjątkowo ciekawy etap w rozwoju, ponieważ myślenie dziecka w końcowym okresie wieku przedszkolnego pokonuje ograniczenia myślenia kompleksowego i przybierając charakter myślenia pojęciowego, zapowiada przejście na wyższy poziom rozwoju umysłowego. Myślenie dziecka, zasób słownictwa i rozumienie to ważne aspekty/mierniki możliwości komunikacyjnych, emocjonalnych oraz poznawczych dziecka w trakcie procesu nabywania języka.

Szczególnie interesujące w rozwoju językowym jest odkrywanie znaczeń wyrazów przez dzieci, z jednej strony ograniczone przejmowaniem wzorów zachowań językowych od otoczenia, z drugiej – dające pełnię aktywności poznawczej dziecka, jego kreacji językowej i niezwykle szerokich horyzontów myślowych. Kreatywność poznania tkwi w relacji między językiem a wiedzą o świecie, w ich wzajemnym funkcjonowaniu (DURAJ-NOWAKOWA 1995: 476), toteż dzieci mogą za pomocą języka wyrazić swoje myśli i odwrotnie – to, o czym mówią, może wpłynąć na ich myślenie. Aktywność poznawcza dziecka analizowana poprzez pryzmat języka pozwoli wykazać związki między mową a myśleniem oraz dokonać ich oglądu w perspektywie lingwistycznej. Zagadnieniom tym warto przyjrzeć się bliżej, badając rozumienie przez dzieci sześcioletnie znaczeń wyrazów i pokazać dziecięce definiowanie nazw. Istotnym kontekstem interpretacyjnym dla prezentowanego materiału jest odniesienie do umiejętności lingwistycznych, percepcyjnych i poznawczych małego dziecka, do pewnych operacji myślowych zachodzących u progu dojrzałości szkolnej.

Znaczenie mowy w procesach intelektualnych podkreślają prace J. Piageta, S. Szumana i L. Wygotskiego, inaczej jednak i w innych ramach czasowych sytuują te procesy¹. W opinii Piageta, w myśleniu dzieci w okresie przedoperacyjnym dominuje

¹ Piaget określa myślenie dziecka na poziomie przedoperacyjnym (nie jest ono odwracalne). Dziecku brak „operacji”, które pozwoliłyby na rozwiązywanie problemów na poziomie reprezentacyjnym, przygotowuje się jednak do wykonywania operacji odwracalnych, gromadzi fizyczne i logiczne doświadczenia, na których podstawie przygotowuje się do operacji konkret-

I Studia i rozprawy

jeszcze egocentryzm, szczególnie jeśli chodzi o przyczynowość. Badacz zauważył, że kiedy zadaje się pytania dzieciom młodszym niż 7-letnie, mają one trudności z uzasadnieniem swoich stwierdzeń, a ich wypowiedzi cechuje ubóstwo dowodów. Ten szwajcarski psycholog, filozof i pedagog sądził, że

dziecko w wieku od 4 do 7 lat nie umie definiować pojęć, jakimi się posługuje. Ogranicza się do wskazywania przedmiotów lub określania ich przez użytek („to jest do...”).

W tym czasie dziecko „posługuje się” na ogół inteligencją praktyczną i myśleniem zdążającym do poznania, ale w dziedzinie eksperymentalnej. Do 7. r. ż. dziecko jest prelogiczne, tzn. działania logiczne zastępuje intuicyjnymi. Jego rozumowanie odnosi się jeszcze do poznania i inteligencji sensoryczno-motorycznej, w której prymat wiedzy poznanie percepcyjne, interioryzowanie i transponowanie w wyobrażeniach. Operacje myślowe dziecka w tym wieku nie są zatem operacjami logicznymi, dającymi się uogólniać i kojarzyć ze sobą. Głównym osiągnięciem dzieci w okresie przedoperacyjnym jest zdolność przedstawiania świata zewnętrznego w sposób uwewnętrzniony poprzez symbole będące odpowiednikami przedmiotów².

Zdaniem S. Szumana *mowa jest narzędziem myślenia* (SZUMAN 1985: 176).

Rozumieć to (...) zdawać sobie sprawę z zakresu i treści danego pojęcia, czyli umieć określić dane pojęcie za pomocą właściwej definicji. Pojęcia rozumiemy tylko wtedy, jeżeli rozumiemy je dokładnie i ściśle, jeżeli zdajemy sobie sprawę z cech istotnych danego pojęcia i jego rodzaju właściwego (SZUMAN 1985: 287).

Badacz opisał proces przyswajania i definiowania pojęć przez dzieci. Pojęcie, które dziecko przyswaja, jest dla niego wtedy zrozumiałe, gdy potrafi w swoim słowniku i umyśle trafnie dobrać przeciwieństwa. Umysł dziecka dokonuje segregowania informacji według zasady przeciwieństwa, ale także według zasady podobieństwa (SZUMAN 1985: 128). Jednym z podstawowych sposobów porównywania, łączenia i grupowania cech na podstawie podobieństwa jest grupowanie przez podobieństwo wyglądu. Jest to najbardziej prymitywny sposób. Bardziej dojrzałe porównywanie polega na wyodrębnianiu i łączeniu w grupy pewnych cech, co prowadzi do wytworzenia się pojęć rodzajowych, czyli nadrzędnych. Umiejętność ta jest szczególnie doskonalona w czasie nauki szkolnej, choć dzieci w wieku przedszkolnym czasami

nych. W tym czasie myślenie dziecka ma jeszcze cechy egocentryczne i animistyczne, polegające na tym, że dzieci przypisują często przedmiotom nieożywionym cechy życia (por. Piaget 1992). S. Szuman zaliczał sześciolatki do okresu pierwszego dzieciństwa, trwającego od urodzenia do 7. r. ż. Według **Wygotskiego**, pseudopojęcia są najbardziej rozwiniętą i dominującą formą w myśleniu dzieci w wieku przedszkolnym. Kierunek i kształt spontanicznego rozwoju pseudopojęć u dzieci nadaje mowa dorosłych, w której znaczenia słów już są ustalone. Tworzenie pseudopojęć jest szczególną fazą rozwoju myślenia dziecka – stanowi pomost między myśleniem konkretnym, poglądowo-obrazowym a myśleniem abstrakcyjnym, w którego wyniku dziecko tworzy prawdziwe pojęcia. Tworzenie ich opiera się na analizie, syntezie i zdolności do abstrahowania. Zdaniem Wygotskiego – dziecko w wieku przedszkolnym nie jest zdolne do takich operacji intelektualnych. Zdolność ta pojawi się około 12. r. ż.

² Piaget zdefiniował funkcję symboliczną jako: umiejętność wykorzystania jednej rzeczy w celu reprezentowania czegoś innego – zastosowania jednej rzeczy jako symbolu innych, które stają się symbolicznymi (por. VASTA, HAITH, MILLER 1995: 284).

dokonyują już takiego wyodrębniania i grupowania cech. Wiąże się to z rozwojem różnych funkcji umysłowych oraz z rozwojem doświadczeń i spostrzeżeń. Szuman uważa, że inną rzeczą jest rozumieć znaczenie wyrazu i wiedzieć, co on oznacza, a inną umieć zdefiniować i trafnie określić słowami dane pojęcie. Definiowanie pojęć w swej istocie polega na ich klasyfikowaniu (SZUMAN 1985: 124). Dzieci zwykle nie odczuwają potrzeby określania pojęć, którymi władają, nie zastanawiają się też nad ścisłym ich znaczeniem. Stworzenie poprawnej definicji wymaga umiejętności zwięzłego formułowania zdań, a dzieci 6-letnie mogą mieć jeszcze problemy ze sprawnością językową (GRABIAS 1997).

Podstawą procesu myślenia i kształtowania się pojęć, zdaniem Wygotskiego, jest użycie słowa, toteż pojawienie się mowy u dziecka to punkt zwrotny w jego rozwoju. Bez użycia słowa nie mogą powstać w umyśle dziecka żadne pojęcia. Pojęcie jest niemożliwe bez słów, a myślenie pojęciowe bez myślenia werbalnego (WYGOTSKI 1989: 91). Rosyjski badacz szczególnie akcentował znaczenie komunikacji językowej, dowodząc, że mówienie do dziecka jest głównym sposobem przekazywania wiedzy (VASTA, HAITH, MILLER 1995: 52). Na etapie przedszkola dziecko tworzy kompleksy, które są równoważnikami pojęć dorosłych. Pseudopojęcia zaliczają się do form myślenia kompleksowego, a nie myślenia pojęciowego. Wygotski uważał, że powstający kompleks, praktycznie pokrywa się z pojęciem i obejmuje ten sam krąg konkretnych przedmiotów, jest to jakby cień pojęcia, jego zarys przypominający *pseudopojęcie*, czyli *inaczej pojęcie kompleks* oparte na cechach obiektywnych stałych (HARWAS-NAPIERAŁA, TREMPAŁA 2001: 95).

Sama świadomość definiowania jest niezwykle istotna z perspektywy językoznawczej. Odnosi się do rozumienia przez dziecko, że wyrazy są jedynie umownymi znakami o funkcji referencjalnej, które – jako elementy świata językowego – podlegają regułom morfologicznym, strukturalnym, semantycznym i innym. Świadome używanie przez dziecko środków językowych pojawia się w momencie osiągnięcia przez nie dojrzałości szkolnej (KRASOWICZ-KUPIS 1999). Dzieci w tym wieku rozumieją, że wyrazy to zbiory pewnych nazw, które nie są zbudowane w sposób dowolny, lecz tworzą cały system określany regułami gramatycznymi. Pełne zrozumienie aspektów świadomości językowej – długiego procesu, wymagającego wiedzy, umiejętności, doświadczenia i zaangażowania od dziecka i otoczenia – pojawia się dopiero w wieku 11-12 lat i wiąże się z rozwojem myślenia operacyjnego.

Wykorzystując metody opisu zaproponowane przez językoznawstwo kognitywne, podjęłam próbę opisu językowego obrazu świata³ *miłości* i *szczęścia* zawartą w definicjach podanych przez dzieci⁴. Do badania języka dzieci wybrałam celowo

³ Językowy obraz świata to pewna wizja świata i interpretowania rzeczywistości ujęta w konwencjonalnych i kreatywnych konstrukcjach. Mogą to być konstrukcje na poziomie wszystkich podsystemów języka: fonetycznym, morfologicznym, składniowym, także w leksyce i frazeologii (por. BARTMIŃSKI 1990: 103-120).

⁴ Koncepcja definicji kognitywnej, zaproponowana przez J. Bartmińskiego, wyklucza selekcję cech definicyjnych i przypomina potoczne definiowanie przez dzieci, polegające na podawaniu cech przedmiotów najbliższych danej osobie i najbardziej charakterystycznych dla określanego pojęcia. Podobną interpretację określania znaczeń zaproponował polski psycholog S. Szuman, który wśród wielu definicji wyróżnił definicje życia potocznego, rzadko kiedy ścisłe i dokładne, ale zbliżone do dziecięcego myślenia.

I Studia i rozprawy

miłości i szczęścia, bo nie odpowiadają rzeczywistym desygnatom, odnoszą się do zjawisk abstrakcyjnych, związanych ze sferą uczuć i emocji⁵. Interesowało mnie, jak dzieci dochodzą do ich znaczenia oraz do czego się odwołują przy ich definiowaniu, czy rozumieją ich istotę oraz zakres.

Sprawdzenie umiejętności określania znaczeń przez dzieci uwzględnia kilka aspektów:

- ✓ czy dane pojęcie jest znane dziecku?
- ✓ w jaki sposób dziecko je definiuje?
- ✓ jakie są różnice w określaniu znaczeń wyrazów przez dzieci?
- ✓ czy w mowie 6-latków występuje synonimika w odniesieniu do badanych jednostek?
- ✓ jak głęboko dane pojęcie tkwi w świadomości językowej dziecka i czy ma odniesienie do wiedzy pozajęzykowej?
- ✓ czy w mowie dzieci z badanej grupy funkcjonują (w jakim stopniu) stereotypy językowe⁶?
- ✓ w jaki sposób dzieci rozumieją związek przyczynowy⁷?
- ✓ jaki jest poziom sprawności językowej dzieci w interpretowaniu badanych pojęć?

Badaniami objęłam 30 dzieci (20 dziewczynek i 10 chłopców) uczęszczających do grupy sześciolatków Miejskiego Przedszkola nr 15 w Siedlcach. Eksperyment przeprowadzony był w marcu 2005 r. Materiał badawczy uzyskałam w trakcie rozmowy kierowanej. Każde dziecko było informowane o celu rozmowy, po czym pogawędki te zostały nagrane i zapisane. Zastosowanie założeń kognitywizmu, który „nakazuje” całościowe badanie wiedzy językowej dzieci w działaniu językowym, pozwoliło mi zbadać zarówno kompetencję językową, jak i świadomość językową⁸ dzieci oraz kształtowanie się systemu pojęć (konkretnych, abstrakcyjnych) oraz ich rolę i osadzenie w kulturze.

Do celów badawczych, aby sprawdzić odniesienie pojęć abstrakcyjnych do wiedzy pozajęzykowej, wykorzystałam też symboliczną reprezentację rysunku (por. HARWAS-NAPIERAŁA, TREMPAŁA 2001: 100-103). Rysunek łączy w sobie ikoniczne i symboliczne aspekty znaczenia, może też być narzędziem badania psychologicznego. Rysunek w mojej ankiecie badawczej nie pełni roli testu psychologicznego, jest jedynie próbą sprawdzenia, zweryfikowania definicji podanych przez dzieci. To, co jest na rysunku, jest pewnym graficznym dopełnieniem wiedzy pozajęzykowej na

⁵ W badaniu starałam się także uwzględnić kolejność w nabywaniu słownictwa w ontogenezie – najpierw słowa konkretne, później abstrakcyjne.

⁶ Por. teorię H. Putnama nt. roli stereotypu językowego w standardowym opisie znaczenia: Muszyński Z., *Problem wiedzy pozajęzykowej w badaniach lingwistycznych* [w:] *Konotacja*. Praca zbiorowa pod red. J. Bartmińskiego, UMCS, Lublin 1988, s. 129-153.

⁷ Por. teorię J. Ożdżyńskiego nt. traktowania przyczynowości przez kognitywistów jako doświadczeniowego *gestaltu*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, pod red. J. Ożdżyńskiego, Kraków 1995, s. 43.

⁸ Por. pojęcia: *kompetencja językowa* i *świadomość językowa*, [w:] *Encyklopedia języka polskiego*, pod red. S. Urbańczyka, Wrocław – Warszawa – Kraków 1992.

temat pojęć abstrakcyjnych. Należy także zaznaczyć, że dzieci nie rysują, jedynie opisują – opowiadają, w jaki sposób narysowałyby *szczęście* i *miłość*.

Dyktafon, którym posługiwałam się w czasie gromadzenia materiału, na większości dzieci sprawiał dobre wrażenie. Wszystkie przedszkolaki chciały posłuchać fragmentu nagrania i widać było, że są z siebie najwyraźniej zadowolone. Dobra atmosfera badania pozwoliła w sposób naturalny zgromadzić materiał bardzo bogaty, różnorodny i uzyskać o wiele więcej informacji poprzez zadawanie dodatkowych pytań o badanych pojęciach. W związku z tym ustaliłam stałą listę pytań, które zadawałam dzieciom w czasie rozmowy:

SZCZĘŚCIE

1. Co to jest szczęście?
2. Czy byłeś kiedyś szczęśliwy?
3. Czy szczęście można zobaczyć, czy poczuć?
4. Co czuje człowiek szczęśliwy?
5. Jak poznać, że ktoś jest szczęśliwy?
6. Gdzie jest szczęście?
7. Kiedy jest szczęście?
8. Kto ma szczęście?
9. Spróbuj dopowiedzieć / dokończyć:
Jestem szczęśliwy /-a, bo...
10. Gdybyś miał /-a narysować szczęście, co byś narysował / -a?
11. Co to jest szczęście?

MIŁOŚĆ

1. Co to jest miłość?
2. Po czym poznajemy miłość?
3. Gdzie jest miłość?
4. Kiedy jest miłość?
5. Jaka jest miłość?
6. Co można robić z miłością?
7. Jak inaczej można powiedzieć na miłość?
8. Czy miłość i kochanie to jest to samo?
9. Gdybyś miał /-a narysować miłość, co byś narysował /-a?
10. Co to jest miłość?

1. Definiowanie pojęcia szczęście

Dzieci 6-letnie nie miały trudności z odpowiedzią na pytanie: *co to jest szczęście*. Wszystkie udzieliły mi odpowiedzi, określając *szczęście* w rozmaity sposób.

Zdaniem dzieci *szczęście* to:

- ✓ *jest takie coś, że się bardzo cieszy, że się coś dostało*, według chłopców *samo-
mochód* (3), według dziewczynek – *lalkę* (3), *zabawki, o których się marzy*
(3)⁹

⁹ Cyfra w nawiasach oznacza liczbę dzieci, które udzieliły takiej samej odpowiedzi.

I Studia i rozprawy

- ✓ *jest wtedy, gdy jest się bogatym, ma się dużo pieniędzy (2) i wystarczy na jedzenie i na coś, co jest bardzo ważne, np. na przedszkole (1)*
- ✓ *że się kocha dobro, a nie zło (2)*
- ✓ *jak mama kupuje prezenty dziecku i dziecko się cieszy (1)*
- ✓ *jak rodzice kochają syna, lubią go (1)*
- ✓ *takie coś, że coś niedobrego znikło (1)*
- ✓ *jest wtedy, gdy się idzie do fryzjera i on robi fryzurę (1)*
- ✓ *jak dziewczynkom przynosi się kwiaty (1)*
- ✓ *coś, co się sprawia innym (1)*

Na pytanie, czy *byłeś kiedyś szczęśliwy?* – wszystkie dzieci z badanej grupy odpowiedziały pozytywnie, przy czym kilkoro zauważyło, że nawet teraz *są szczęśliwe* (3).

Niektóre dzieci opisały sytuację, w której były szczęśliwe:

- ✓ *wtedy, gdy taki pan zniknął z naszego świata;*
- ✓ *dawno, gdy mama mi uszyła taką fajną lalę;*
- ✓ *jak mama i tata kupili mi lalkę z rowerem i 6 jajek z niespodzianką;*
- ✓ *jak pojechaliśmy na ferie do Kołobrzegu, do cioci;*
- ✓ *dzisiaj, bo mama mi kupiła lizaka;*
- ✓ *dużo razy, zawsze jak babcia daje mi lalkę;*
- ✓ *byłem, jak dostałem samochód;*
- ✓ *byłem i jestem. Najważniejsze jest to, że mam rodzinę, kolegów, koleżanki, ciocię Elę.*

Zdaniem dzieci szczęście można *zobaczyć* (2), *poczuć* (8) oraz *poczuć i zobaczyć* (4). Szczęście można poczuć, gdy:

- ✓ *nikt nikomu nie robi krzywdy (1);*
- ✓ *nie bije się dzieci (2);*
- ✓ *myje się zęby, słucha się mamy i zbiera kwiatki (1);*
- ✓ *robi się dobre rzeczy (1);*
- ✓ *jest się wesołym, uśmiechniętym, miłym (1);*
- ✓ *idzie się do sklepu, kupuje się serki, batoniki Danio (1);*

Jedna z dziewczynek wyjaśniła, że *szczęście można zobaczyć z tego, że ktoś ma bardzo dużo rzeczy, które chciał i może coś podarować komuś i można ze szczęścia zrobić bardzo dużo użytku, np. słuchać się Boga a nie diabła, który przyfruwa i przyprowadza zło.*

Na pytanie, *co czuje szczęśliwy człowiek?* – dzieci odpowiedziały, że:

- ✓ *wszystko, np. niektóre zakazane rzeczy (1);*
- ✓ *to, że Bóg przesyła bardzo wiele wiadomości, że nie ma się grzechów, czuje się anioła, który kładzie dobre rzeczy do serca i może pomóc biednym (1);*
- ✓ *cieszy się (5), uśmiecha (2), skacze z radości (1), śmieje się (1);*
- ✓ *ma dużo pieniędzy (1);*
- ✓ *nie jest chory (1);*
- ✓ *że będzie dłużej w szczęściu (1);*
- ✓ *radość, miłość, zabawę i różne rzeczy (1);*
- ✓ *że ktoś go przytula i całuje (1);*

- ✓ *jest uśmiechnięty i robi dobre uczynki* (1);
- ✓ *kwiaty, róże* (1);
- ✓ *radość w sobie* (1), *szczęście z jakiegoś powodu* (2);

Refleksje dzieci, które udzieliły odpowiedzi na pytanie: *jak poznać, że ktoś jest szczęśliwy?* – oscylują wokół pozytywnych zachowań emocjonalnych. Zdaniem 6-latków *szczęśliwy jest ten, kto się uśmiecha* (10), *cieszy się* (4), *jest wesoły i po drodze rozmawia z innymi* (1), *że się chwali* (1), *robi dobre uczynki* (1), *podaje rączkę, jak dziecko nie może otworzyć drzwi* (1), *idzie prosto* (1). Na powyższe pytanie nie odpowiedziała tylko jedna dziewczynka.

Przy określaniu *gdzie jest szczęście?* – dzieci podawały najczęściej nazwy miejsc, do których lubią chodzić, tj. *park, las, dżungla, bank, sklep*. Czworo dzieci odpowiedziało, że *szczęście jest wszędzie*, dwoje – że *u Boga, jak się wylądowało w niebie*, jeden chłopczyk zaznaczył, że *szczęście może być tylko w kręgu życiowym*, tzn. *że wszyscy nie dokuczają innym*. Aż czworo dzieci nie potrafiło wskazać, gdzie można znaleźć szczęście. Jeden chłopiec opacznie zrozumiał to pojęcie poprzez skojarzenie go z nieszczęściem, stąd sens odpowiedzi jest inny niż u pozostałych 6-latków: *szczęście jest wtedy, gdy jedzie się samochodem i zobaczy się jakiś wypadek*.

Na pytanie *kto ma szczęście?* – dzieci wymieniały przede wszystkim członków rodziny lub znajomych: *mamę* (2), *tatę* (2), *siostrę* (2), *brata* (2), *ciocię* (1), *wujka* (1), *babcie i dziadka* (1), *koleżankę Izę* (1) oraz *siebie* (1) lub odpowiadały ogólnikowo: *rodzice* (2), *dzieci* (1), *wszyscy* (2), *ludzie* (1), *jakiś pan* (1), *kobieta* (1), *różne dzieci* (2). Jedna z dziewczynek uważa, że *szczęście ma ten, kto coś znalazł, a nieszczęście ten, kto coś zgubił*.

Aby zbadać związki przyczynowo-skutkowe różnie rozumiane przez dzieci, zapytałam: *kiedy jest szczęście?* Większość badanych 6-latków opisała sytuacje, w których dopatrują się szczęścia, np.:

- ✓ *jak mama kupi coś przyjemnego* (1), *batona, lalkę* (2), *hulajnogę* (1), *rower* (1);
- ✓ *jak ktoś jest bardzo grzeczny* (1);
- ✓ *wtedy, gdy ktoś jest miły i ma pieniądze na chleb i szynkę* (1);
- ✓ *wtedy, gdy można zobaczyć nowe jeepy* (1);
- ✓ *wtedy, gdy jeździ się samochodami* (2);
- ✓ *jak ktoś się uśmiecha do drugiego człowieka* (1);
- ✓ *wtedy, gdy idziemy do kościoła i żalujemy, że popełniliśmy grzechy* (1);
- ✓ *gdy ktoś zły uciekł przed kimś dobrym* (1);
- ✓ *jak się coś zdobyje, np. pieniążek i się dmucha i wtedy jest więcej szczęść* (1);
- ✓ *wtedy, jak nie idzie się do domu dziecka* (1);
- ✓ *gdy jesteśmy szczęśliwi* (1).

Kilkoro dzieci w odpowiedzi posłużyło się okolicznikami czasu, podając, że *szczęście jest: w nocy* (1), *w dzień* (1), *później* (1), *w sobotę* (1), *niedzielę* (1), *w każdej chwili* (1). Dwóch chłopców nie udzieliło na to pytanie żadnej odpowiedzi.

Z powyższym zagadnieniem wiązało się kolejne polecenie, polegające na dokończeniu zdań przez dzieci. Wszystkie 6-latki dopowiedziały treść zdania, a większość z nich za wyznacznik szczęścia uznała fakt posiadania jakiejś zabawki: *samo-*

I Studia i rozprawy

chodu (4), *lalki* (3), np. z *McDonaldsa* (1), *książki* (2), *obrazka* (1), *ładnej rzeczy* (1), *kwiatka* (1).

Niektóre dzieci za powód szczęścia podały jakąś czynność, którą same lubią wykonywać lub taką, którą wykonują ich bliscy:

- ✓ *lubię tańczyć* (1);
- ✓ *lubię jeść* (2);
- ✓ *jestem grzeczna* (2);
- ✓ *wszyscy idą do kościoła* (1);
- ✓ *mama kupuje mi zabawki* (3);
- ✓ *bo kocham rodziców i jestem kochana* (1);

Dla jednej z dziewczynek warunkiem szczęścia było to, że *nie poszła do domu dziecka*.

Niektóre dzieci podały więcej niż jedno dopowiedzenie (Martusia S. aż 20).

Ostatnim zadaniem w tej grupie było wykonanie przez dzieci opisu językowego rysunku przedstawiającego szczęście. Dzieci wykazały się znakomitą wyobraźnią w kreacji językowej.

Większość 6-latków narysowałaby siebie z mamą lub tatą w sklepie, w którym dokonywane są zakupy: *samochodów* (3), *lalek* (2), *misia* (2), *naszyjnika* (1), *klocków* (1), *pistoletu* (1), *bionicla* (1), *konika* (1), *małej syrenki – kasety* (1), *mnóstwa batonów* (1), *rybki* (1), *chomika* (1). Niektóre dzieci odwoływały się w swoich wypowiedziach do motywów baśniowych, takich jak *zamek ze złota*, *pałac*, *tęcza*, *niebo*, *słońce*, *kwiatuszki i serduszka na domku z pierników*, w którym mieszkają *mama, tata, wujek, ciocia, dziadek*. W opinii dziewczynek atrybutem szczęścia jest *uśmiech*, dlatego narysowałyby *słoneczko uśmiechnięte* (1), *uśmiechniętego pana i panią* (2), *uśmiechniętego chłopczyka na zjeźdźalni* (1). Chłopcy szczęście łączą nierozdzielnie z branżą motoryzacyjną, dlatego ich rysunki przedstawiałyby: *samochód* (2), *jazdę samochodem* (1), *chłopca, który jedzie na hulajnodze* (1).

Niektóre dzieci projekcję szczęścia rozumiały jako przedstawienie pewnego wydarzenia lub czynności, np.

- ✓ *dobrego uczynku, który robią przez podarowanie czegoś biednym*;
- ✓ *bicie się dwóch osób, przy czym pod spodem umieszczony byłby napis: nie pobije się*;
- ✓ *bawiące się dzieci na placu zabaw*;
- ✓ *policjanta ścigającego bandytę w masce, który zabił człowieka*;

Według jednej z dziewczynek szczęście może być ukazane poprzez postać *Pana Jezusa*.

2. Definiowanie pojęcia miłość

Wszystkie dzieci z grupy 6-latków wiedziały, *co to jest miłość*, w związku z tym udzieliły ciekawych i różnorodnych odpowiedzi już w pytaniu pierwszym. Według dzieci, miłość to:

- ✓ *że ktoś się kocha* (2);
- ✓ *że się poślubia ktoś* (1);

- ✓ *że jakiś facet pokonał smoka dla swojej miłości i dał jej pierścionek* (1);
- ✓ *że jedna osoba się podkochuje w drugiej* (1);
- ✓ *że zbiera się dla kogoś kwiatki i kamyki* (2);
- ✓ *jak się jest dla kogoś miłym* (2);
- ✓ *jak mama i pan się przyjaźnią* (1);
- ✓ *jak się kocha rodziców i robi się im niespodzianki* (1);
- ✓ *jak się idzie na bal, na ślub* (1);
- ✓ *jak się dzieci lubią, kochają i bawią wspólnie* (1);
- ✓ *jak się coś komuś podaruje, żeby zdobyć miłość* (1);
- ✓ *gdy się kocha narzeczonego i się z nim całuje, spędza wieczory i je ciasto w kawiarni* (1).

Rozumienie *miłości* przez dzieci 6-letnie wiąże się zarówno z uczuciem sympatii do osoby płci przeciwnej, jak i do rodziców, stąd definicje pojęcia formułowane przez dzieci są zbliżone do definicji odpowiednich haseł słownikowych¹⁰. Dziecięce definiowanie, w porównaniu ze słownikowym, jest uboższe jedynie o przykład *miłości* do ojczyzny.

Zdaniem przedszkolaków *miłość* poznajemy po tym, że:

- ✓ *ktoś się kocha* (3);
- ✓ *się całuje* (2);
- ✓ *po uśmiechach do taty* (1);
- ✓ *że zrobimy dużo dla miłości* (1);
- ✓ *szuka się dziewczyny* (1);
- ✓ *się żeni i rodzi się ładne dziecko* (1);
- ✓ *jak jest się dużym to jest ślub* (1);
- ✓ *ktoś się przyjaźni z drugim człowiekiem* (1);
- ✓ *czuje się szczęście* (1);
- ✓ *po tym, że są dzieci* (1);
- ✓ *przychodzi się do ukochanej z dużym bukietem kwiatów, kupuje się prezenty i zaprasza na imprezy* (1);
- ✓ *jak mama z synkiem wszędzie razem chodzą i razem robią naleśniki* (1);

Tylko jedna z dziewczynek nie wiedziała, po czym można poznać *miłość*.

Na pytanie *gdzie jest miłość?* – aż czworo dzieci nie znało odpowiedzi, pozostałe – udzielały bardzo zróżnicowanych. Większość przedszkolaków uczucie *miłości* lokuje *w sercu* (5), *w którym mamy bardzo dużo ludzi* (1), także *w ludziach* (2), *w sobie* (1). Wiele odpowiedzi było zaskakujących i nieprzewidywalnych, np. *miłość jest: w sklepie* (1), *w wodzie – jak ktoś utonie to nadal kocha* (1), *w bajkach* (1), *w listach* (1), *w „pececie”* (1), *w zdjęciach* (1), *na drzewach, gdzie jest napisane kocham cię* (1), *wszędzie* (2), *w niebie, bo można się tam bawić, malować, pomagać sobie, pić razem z dwóch szklanek* (1).

Odpowiedzi na pytanie: *kiedy jest miłość?* – uzależnione były od rozumienia przez dzieci zaimka *kiedy*. Część dzieci odpowiedziała określeniami czasu w postaci okoliczników, np. *w czwartek i w sobotę* (1), *w nocy* (1), *w dzień* (1), *później* (1).

¹⁰ Por. hasło *miłość* w *SJPDor* i *Słowniku języka polskiego*, pod red. S. Skorupki, H. Auderkskiej, Z. Lempickiej, Warszawa 1989.

I Studia i rozprawy

Większość odpowiedzi 6-latków oscylowała jednak wokół przyczyny – warunku, jaki musi być spełniony, aby zaistniała miłość. Zdaniem dzieci *miłość jest kiedy*:

- ✓ *się chce* (1);
- ✓ *dorośniemy* (1);
- ✓ *się lubi i sobie pomaga* (1);
- ✓ *dostanie się zabawkę* (1);
- ✓ *ktoś zobaczy kogoś i się zakocha i będzie za nią biegać* (1);
- ✓ *się coś poczuje* (1);
- ✓ *ktoś przychodzi z kwiatami i zaprasza na imprezy* (1);
- ✓ *się zobaczy bociany* (1);
- ✓ *mama pocałuje tatę* (1);
- ✓ *kiedy ktoś ze sobą chodzi* (1);
- ✓ *umawia się ciągle na randki nie tylko w dwa dni* (1);

Atrybuty *miłości* to według przedszkolaków: *szczęście* (3), *kolacja* (1), *kino* (1), *pocałunek* (2), *przyjaźń* (1), *kochanie* (3), *zabawa* (2), *budowanie domu z basenem* (1), *nalwanie picia* (1), *randka i ślub* (1). Kilka dziewczynek postrzega *miłość* poprzez epitety jako: *szczęśliwą* (1), *kochającą* (1), *myślącą* (1), *wesołą* (1), *z bajki* (1), *spokojną* (1). Dwaj chłopcy łączą to uczucie z czynnością: *żeby kogoś nie bić* (2).

Pytanie – *co można robić z miłością?* – zostało ocenione przez dzieci jako trudne (7). Znaczna część badanej grupy potraktowała *miłość* jako synonim kochanej osoby, dlatego odpowiedzi są niezwykle romantyczne. Według dzieci *z miłością można robić wszystko* (5), czyli:

- ✓ *ożenić się i być ze sobą* (1);
- ✓ *zakochać się w kimś i dać mu miłość* (1);
- ✓ *można dać kwiaty, jak się kogoś kocha* (1);
- ✓ *całować się, np. mama pocałuje tatę i tata pomoże załatwić sprawę* (1);
- ✓ *nie można jej nikomu oddać* (1);
- ✓ *trzeba ją szanować* (1);
- ✓ *trzeba wiedzieć, że nikomu nie można zabierać miłości, żeby nie zabrać narzeczonej* (1);
- ✓ *zaprosić dziewczynę na kolację, do kina, na festyn* (1);
- ✓ *kogoś nie bić* (1);
- ✓ *jak Arletka boi się Grzesia, to ja mu grożę i on się boi* (1);
- ✓ *kochać, przyjaźnić, lubić* (2).

Jedna z dziewczynek zauważyła, że: *w sklepach są takie książki o miłości, jak poznać miłość? Ludzie, którzy je przeczytają, to się kochają jak kaloryfery w zimie, które mocno grzeją. W tych książkach napisane jest też, co zrobić, jak się pokłóci tata z mamą i jak tata odchodzi, to pisze list* (Weronika).

Z wypowiedzi kilkorga dzieci wywnioskowałam, że *miłość* łączy z dobrą zabawą, więc można z nią:

- ✓ *spokojnie się bawić*;
- ✓ *wychodzić na dwór z psem, królikiem*;
- ✓ *bawić się w różne zabawy*;
- ✓ *zjeżdżać; zjeżdżać na sankach*.

Kolejne zagadnienie dotyczące miłości miało na celu sprawdzenie, czy dzieci znają inne określenie tego pojęcia. Aż pięcioro przedszkolaków nie udzieliło na to pytanie żadnej odpowiedzi. Żadne dziecko nie podało mi też hiperonimu w postaci wyrazu *uczucie*. Dzieci określały często miłość w postaci kohiponimów, utożsamiając ją z:

- ✓ *kochaniem* (4), *całowaniem* (1), *przytulaniem* (2), *leżeniem w łóżku* (1);
- ✓ *ze stwierdzeniem: jesteś piękna, np. tak jak koń mówi do konia: masz ładną grzywę* (1);
- ✓ *ślubem* (2);
- ✓ *chodzeniem ze sobą* (1);
- ✓ *kupowaniem prezentów, piaska, domu* (1);

Na pytanie – *czy miłość i kochanie to jest to samo?* – aż jedenaścioro 6-latków odpowiedziało, że *tak*. Dwoje dzieci odpowiedziało, że *nie*, ponieważ:

- ✓ *miłość jest to coś, co się daje i się nie bije w ogóle i nie krzyczy, i nie gryzie, a kochanie – to takie coś, jak się z kimś żyje przez całe życie i nawet, gdy się poleci do nieba, to się go kocha;*
- ✓ *kochanie – to się trzeba zakochać, a miłość to się ze sobą chodzi, z każdym, kogo się zna.*

Dwoje dzieci nie udzieliło mi od razu odpowiedzi, bo: *to trudne, więc musiały nad tym pomyśleć*. Chłopiec doszedł do wniosku, że: *miłość i kochanie to jest to samo i nie jest, ale tego dokładnie nie wie*. Zapytał też mnie, ile dostanę za to pieniędzy, *bo to takie dziwne rzeczy*. Dziewczynka, która wahała się, co odpowiedzieć, wreszcie stwierdziła, że: *nie, prawie, ale chyba tak, prawie, że trochę nie, a trochę tak*, po czym sprecyzowała swoją wypowiedź: *miłość – to jak ktoś urodzi dziecko i to jest najcalsza miłość, a kochanie, to jak ktoś kogoś mocno kocha*.

Eksplikacje dzieci na temat obrazu miłości były, podobnie jak w językowym rysunku szczęścia, bardzo interesujące, ale też związane z poprzednimi wypowiedziami na temat miłości. Gdyby dzieci miały przedstawić miłość, narysowałyby ją jako:

- ✓ *chłopaka z dziewczyną, w której się chłopak podkochuje z miłością;*
- ✓ *pana i panią, takich po szkole, że się całują, jedzą romantyczną kolację;*
- ✓ *mnie (Kacper) z Arletką i domek i auto, które miałem kupić, i panów od prysznic. Arletka kupi wazonek i kwiaty, a ja pojedę po farbę;*
- ✓ *tęczę, niebo, słońce, kwiatuszki i serduszka, domek i dziecko, mamę i tatę, babcię, wujka, ciocię, dziadka;*
- ✓ *jak pani przytula dziadka, swojego ojca, córeczka przytula mamę, tata całuje mamę, dziadki całują wnuczki;*
- ✓ *pana, który idzie do jakiejś pani, zabierze ją na przejażdżki, do restauracji i zamówi coś pysznego i przyjeżdża kabrioletem błyszczącym;*
- ✓ *jak się bawię z Krystiankiem, braciszkiem, bo go lubię, jak gram z nim na komputerze w wampiry, czołgi, żołnierzy wojskowych, jak mu coś podaję, jak nie dosięgnie;*
- ✓ *dwa czlowieki i buzię i oczy, że się przyjaźnią i kochają, i lubią i włosy też;*
- ✓ *że się z kimś przytulam, że go nie gryzę, że nic mu złego nie robię;*
- ✓ *nogi, ręce, oczy, głowę, nos, włosy, uszy i zęby, że ze sobą chodzą.*

I Studia i rozprawy

Z powyższych przykładów wynika, że dzieci wykazują dużą wiedzę na temat miłości i choć różnie definiują samo pojęcie, to na pewno doświadczyły różnych aspektów tego uczucia. Oczywiście dziecięce definicje mieszczą się w stereotypach językowych i typowych kontekstach semantyczno-syntaktycznych związanych z właściwym znaczeniem *miłości*.

3. Wnioski

Specyficzne, abstrakcyjne znaczenie badanych pojęć uruchomiło zdolność oryginalnego myślenia i twórczości językowej przedszkolaków, będącej wyrazem ich wrażliwości i sposobu odbierania świata. Językowe wykładniki pojęć *miłości* i *szczęścia* w mowie dzieci sześciolatków nie są zatem jednorodne i jednoznaczne. Wynika to z procesów poznawczych, sytuacji, zjawisk i zdarzeń, jakich doświadczyły dzieci. Rzeczowniki abstrakcyjne: *szczęście* i *miłość* są dobrze znane wszystkim 6-latkom. Dzieci określały ich znaczenie w różny sposób. Dla 6-latków synonimem *szczęścia* może być zarówno posiadanie zabawek, jak i spełnienie dobrego uczynku, pomoc biednym oraz to, że nie są w domu dziecka. Uczucie *miłości* łączy przedszkolaki z domem i rodziną, niekiedy w aspekcie wielopokoleniowym. Językowe kreacje dzieci pokazują inwencję 6-latków, pomysłowość, autentyczność i oryginalność w definiowaniu znaczeń wyrazów. Pojęć, którymi operują dzieci, pozwalają na identyfikacje cech najbardziej typowych dla danych uczuć, a dla ich pełniejszego obrazu warto dodać kulturowe odwołania oraz językowe stereotypy, które pojawiły się w przywoływanym przez dzieci świecie.

Definicje podane przez 6-latki oparte na powszechnej wiedzy, są bliskie potocznej wizji świata, przypominają pseudopojęcia opisane przez L.S. Wygotskiego oraz pojęcia potoczne, którymi posługują się dorośli. Przy definiowaniu pojęć *szczęście* i *miłość* dzieci najczęściej posługiwały się *definicjami realnoznaczeniowymi*, przybierającymi różne formy, np. :

- ✓ *definicji opisowych*, w których dzieci podawały szereg mniej lub bardziej istotnych cech związanych z pojęciami *szczęścia* i *miłości*;
- ✓ *definicji zakresowej* – jednak bez podania hiperonimu (żadne z dzieci nie użyło słowa *uczucia* w odniesieniu do *szczęścia* i *miłości*);
- ✓ *definicji asocjacyjnej* – dzieci określały znaczenie *szczęścia* i *miłości* nie przez cechy kategorialne, ale za pomocą cech drugorzędnych, które wiążą się z tymi rzeczownikami w ich świadomości językowej (np. *szczęście to takie coś, że coś niedobrego znikło; szczęście to takie coś, co się sprawia innym, miłość to, że się kogoś poślubia*);
- ✓ *definicji sytuacyjnej* – dzieci wyjaśniły znaczenie wyrazów przez podanie czynności związanych ze *szczęściem* oraz *miłością* (*szczęście – to jak mama kupuje prezenty dziecku i dziecko się cieszy*).

Żadne dziecko nie użyło definicji tautologicznych przy opisie rzeczowników *szczęście* i *miłość*. Pomimo tego, że dzieci nie podały hiperonimu *uczucie*, to posługując się kohiponimami oddały najistotniejsze cechy analizowanych pojęć, umieszczając je w typowych dla polszczyzny kontekstach semantyczno-syntaktycznych.

Obraz *szczęścia* i *miłości* widziany oczami dzieci jest nieco odmienny od definicji słownikowych. Jest pewną subiektywną wizją świata odwołującą się do

osobistych doświadczeń przedszkolaków, ale nie tylko, bo nawiązującą również do stereotypów językowych i kulturowych. Ten sposób opisu wymaga dobrej znajomości systemu leksykalnego (kompetencja) i znacznej sprawności w posługiwaniu się językiem. Dowodem tego może być porównanie definicji słownikowych *szczęścia* i *miłości* z definicjami podanymi przez dzieci.

LITERATURA:

- BARTMIŃSKI J. (1999), *Punkt widzenia, perspektywa, językowy obraz świata*, [w:] *Językowy obraz świata*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin.
- BARTMIŃSKI J. TOKARSKI R. (1993), *O definicjach i definiowaniu*, Lublin.
- DURAJ-NOWAKOWA K. (1995), *Metodologia poznawania językowego obrazu świata dzieci i młodzieży*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, pod red. J. Ożdżyńskiego, Kraków.
- Encyklopedia języka polskiego* (1992), pod red. S. Urbańczyka, Wrocław-Warszawa-Kraków.
- GRABIAS S. (1997), *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin.
- Językowy obraz świata dzieci i młodzieży* (1995), pod red. J. Ożdżyńskiego, Kraków.
- KRASOWICZ-KUPIS G. (1999), *Rozwój metajęzykowy a osiągnięcia w czytaniu dzieci 6-9 letnich*, Lublin.
- NOWAKOWSKA-KEMPNA J. (1995), *Zastosowanie analizy kognitywnej do badania języka*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, pod red. J. Ożdżyńskiego, Kraków.
- PIAGET J. (1992), *Mowa i myślenie u dziecka*, Warszawa.
- PIAGET J. (1966), *Studia z psychologii dziecka*, Warszawa.
- Psychologia rozwoju człowieka* (2001), pod red. B. Harwas-Napierały, J. Trempały, t. 2, Warszawa.
- MUSZYŃSKI Z. (1988), *Problem wiedzy pozajęzykowej w badaniach lingwistycznych*, [w:] *Konotacja*, praca zbiorowa pod red. J. Bartmińskiego, Lublin.
- SCHAFFER R. H. (2005), *Psychologia dziecka*, Warszawa.
- Słownik języka polskiego* (1989), pod red. S. Skorupki, H. Auderskiej, Z. Łempickiej, Warszawa.
- SZUMAN S. (1985), *Podstawy rozwoju i wychowania w ontogenezie*, t. 2, Warszawa.
- VASTA R., MARSHALL M. HAITH, MILLER S.A. (1995), *Psychologia dziecka*, Warszawa.
- WYGOTSKI L.S. (1989), *Myślenie i mowa*, Warszawa, s. 91.

SUMMARY

Language exponents of abstract concepts happiness and love in the speech of six years old children

A child in the acquisition process assimilates different concepts, many of the phenomena is trying to call the same thing. Of particular interest in the development of language is to discover the meanings of words by children, on the one hand, the limited empowerment of language patterns from the environment, on the other – giving the full activity of the child's cognitive, linguistic counterparts and unusually broad-mindedness. These issues worth a closer look by examining six years old children's understanding of meanings of words and show the children's definition of names. An important interpretative context for the presented material is a reference to the linguistic skills, perceptual and cognitive young child, thought to certain transactions occurring school on the threshold of maturity.

The very definition of consciousness is extremely important from the perspective of linguistics. This refers to the child's understanding that words are merely conventional signs of referential function, which – as a world language elements – subject to the rules of morphology, structural, semantic, and others. Conscious use of language by the child appears at the time of achieving maturity of the child's schooling. Using the method suggested by the description of cognitive linguistics has attempted to describe the language of the world an image of love and happiness of those definitions contained in the token. The study children's language deliberately chose the concept of love and happiness, because they do not correspond to real designata, refer to abstract phenomena associated with the sphere of feelings and emotions. I was interested in how children come to the meaning of these words and what they refer in their definition, and understand their nature and scope. For research purposes, to see a reference to the abstract concepts of extra-linguistic knowledge, abusing a symbolic representation of the drawing.

Specific, the importance of abstract concepts studied launched the ability for original thinking and creative language kindergarten, which is an expression of their vulnerability and how to receive the world. Abstract nouns: happiness and love are well known to all 6-year-olds. Children determine its meaning in different ways. For 6-year-olds may be a synonym for happiness, both have toys, and meet good deed, helping the poor and that they are not in an orphanage. The feeling of love preschoolers combined with home and family, sometimes in multi-generational aspect. Language performances of children show a 6-year old invention, creativity, authenticity and originality in defining the meanings of words. The ranges of meaning of these concepts, which allow you to operate children's identification of the most typical features of the data tokens, and a fuller picture for their cultural values to add appeal and linguistic stereotypes, which appeared in the children cited in the world.