

Anna Borzęcka  
Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej  
aborzecka@ath.bielsko.pl

## Rytualność gestów w komunikacji dziecka ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi

### Wprowadzenie

Rytuał jest nieodłącznym elementem ludzkiej egzystencji. Przed wszystkim bywa łączony ze sferą przeżyć religijnych. Funkcjonuje także w innych obszarach naszego życia. „Rytuał stanowi dobrowolne wykonanie odpowiednio uwzorowanego zachowania w celu symbolicznego oddziaływania na życie poważne lub uczestnictwo w nim”<sup>1</sup>. Należy do zachowań symbolicznych, które pełnią funkcję komunikowania, przy czym zachowania te są ciągłe i powtarzalne. Rytuał bazuje na dokładnie ustalonych zasadach i regułach, które bezwzględnie muszą być przestrzegane<sup>2</sup>, „jest formą działania, jest wykonywany, przy czym owo wykonanie stanowi rodzaj komunikacji”<sup>3</sup>. Na system komunikacji między ludźmi, w tym rytuały, składają się znaki, takie jak słowa, gesty czy obrazy. Znaki są obiektami, które zastępują coś innego, dla kogoś i w jakimś celu<sup>4</sup>.

Już w I wieku A.D. Kwintylijan, rzymski retor i pedagog, doceniał wagę gestów w komunikacji werbalnej. Jego zdaniem orator powinien używać

<sup>1</sup> A. Węgrzyniak, T. Stępień, *Rytuały codzienności*, [w:] *Rytuały codzienności*, red. A. Węgrzyniak, T. Stępień, Katowice 2008, s. 5.

<sup>2</sup> R. Marczevska-Rytko, *Rytuał polityczny: próba charakterystyki*, [w:] *Rytuał – przeszłość i teraźniejszość*, red. M. Filipiak, M. Rajewski, Lublin 2006, s. 113.

<sup>3</sup> E. W. Rothenbuhler, *Komunikacja rytualna. Od rozmowy codziennej do ceremonii medialnej*, Kraków 2003, s. 24–25.

<sup>4</sup> Tamże, s. 80.

ich podczas każdego przemówienia „Gestykulacja rąk, której pozbawione przemówienie zawsze jest kalekie i nieudolne, trudno nawet powiedzieć, jak jest różnorodna – dorównywa ona przecież nieomal bogactwu słów. Jeżeli bowiem ruchy pozostałych części ciała wspomagają jak gdyby nasze słowa, to ruchy rąk – można rzec – mówią same przez się”<sup>5</sup>.

Takie użycie gestów było tematem wielu późniejszych opracowań. Między innymi J. Bulwer (1644) jako pierwszy zwrócił uwagę na znaczenie edukowania ludzi głuchoniemych za pomocą języka migowego. G. Duchenne de Boulogne (1862), francuski anatom i pionier neuropsychologii jako pierwszy w świecie nauki zainteresował się ekspresją mimiczną człowieka. F. Delsarte (1893) w swoich dociekaniach skupił się na poszukiwaniu związków pomiędzy ruchami ciała, zwłaszcza gestami, a postawami, jakie te ruchy wyrażają. W pierwszej połowie XX wieku pojawiły się badania nad cechami głosu, wyglądu człowieka oraz jego twarzy. Pojawiła się publikacja autorstwa D. Efrona (1941), która stała się pozycją klasyczną dla badań nad komunikacją niewerbalną. Autor opisał w niej innowacyjne metody, pomocne w badaniu gestów oraz innych subkodów komunikacyjnych. Stworzył ponadto podstawy współczesnych typologii komunikatów zaliczanych do niewerbalnych. W roku 1956 opublikowana została praca autorstwa J. Ruesch i W. Kees, w tytule której po raz pierwszy pojawił się termin „komunikacja niewerbalna” – *Nonverbal Communication: notes on the visual percepton of human relations*. W latach 60. XX wieku rozkwitło zainteresowanie takimi zagadnieniami naukowymi jak kontakt wzrokowy i jego rola w komunikacji międzyludzkiej, kontynuowano badania nad projektowaniem przestrzeni komunikacyjnej, a także podjęto badania nad gesturalnością i rytualnością, przede wszystkim rytualnością zachowań człowieka. Lata 70. XX wieku obfitowały w badania nad ekspresją mimiczną twarzy, której najznakomitszym badaczem był P. Ekman<sup>6</sup>.

Współcześnie uwidacznia się potrzeba interdyscyplinarności badań nad komunikacją niewerbalną, potrzeba współdziałania różnych dziedzin naukowych, nie tylko biologii, językoznawstwa, kulturoznawstwa, antropologii, psychologii, ale także pedagogiki czy logopedii.

---

<sup>5</sup>J. Puppel, *Obecność i rola gestów rytualnych w przestrzeni publicznej. Analiza rzeźb sakralnych w świątyniach katolickich na terenie miasta Poznania i wybranych okolic*, Poznań 2014, s. 18.

<sup>6</sup>Tamże, s. 17–21.

## Gest jako naturalny element procesu komunikacyjnego

Sam termin gest posiada bardzo wiele znaczeń, np. „to nic innego jak widoczne działania rąk, użyte intencjonalnie i posiadające określone znaczenie”<sup>7</sup>. Wśród gestów wyróżnia się następujące kategorie:

- 1) Gesty niezależne od mowy – są to gesty niesynchronizowane z wymową, składające się z jednego, dwóch wyrazów lub całej frazy.
- 2) Gesty zależne od mowy – są to gesty ściśle powiązane lub towarzyszące mowie. Zazwyczaj ilustrują wypowiedź ustną. Mogą to być ruchy wykonywane dłońmi, które akcentują lub podkreślają wypowiedziane słowo.
- 3) Gestykulacja – to idiosynkratyczne spontaniczne ruchy dłońmi i ramionami obligatoryjnie towarzyszące mowie.
- 4) Pantomima (lub mimika) – to gest lub cały szereg gestów, aby odegrać całościowe i narracyjne skomplikowane działanie.
- 5) Języki migowe – używane głównie przez osoby głuchonieme jako główny kanał komunikacyjny. Języki migowe są konwencjonalnymi, pełnoprawnymi językami istniejącymi na równi z językami mówionymi<sup>8</sup>.

Inny podział gestów to:

- wskazujące, pojawiające się od dziewiątego miesiąca życia, wyrażające prośbę o przedmiot,
- reprezentujące, pojawiające się około czternastego miesiąca życia i reprezentujące lub zastępujące informację<sup>9</sup>.

Małe dzieci i niemowlęta posługują się w znacznym stopniu komunikacją wspomagającą naturalną, wskazują rzeczy, o które proszą, wokalizują, aby zwrócić na siebie uwagę, uśmiechają się, gdy są zadowolone, a płaczą, gdy im coś dolega. Dzieci używają tego rodzaju przekazu do momentu, kiedy rozwinie się u nich mowa i język. Dla dziecka, które nie może mówić, bardzo istotne są inne sposoby komunikacji pozawerbalnej.

A. Warrick<sup>10</sup> przedstawia następujące sposoby *naturalne* prezentacji słownictwa:

<b>ręką</b>	gesty pantomima
-------------	--------------------

<sup>7</sup> Tamże, s. 23.

<sup>8</sup> Tamże, s. 23–25.

<sup>9</sup> J. Kazanowska, *Wykorzystanie gestów systemu Makaton we wspomaganiu komunikacji i rozwoju mowy dzieci nie mówiących*, [w:] *Makaton w rozwoju osób ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi*, red. B. B. Kaczmarek, Kraków 2014, s. 68.

<sup>10</sup> A. Warrick, *Porozumiewanie się bez słów. Komunikacja wspomagająca i alternatywna na świecie*. Tłum. M. Dońska-Olszko, Warszawa 1999, s. 44.

alfabet palcowy  
międzynarodowy język migowy

**ciałem**

wyraz twarzy  
pozycja i ruchy ciała  
ruchy i potakiwanie głową  
wskazywanie wzrokiem.

Jak podaje M. Piszczek, jedną z najwcześniejszych funkcji gestykulacji jest wyrażanie prośb i żądań. W późniejszym rozwoju pojawia się komunikacja refencjalna. Jej początki to pokazywanie dorosłemu przedmiotu w celu zwrócenia uwagi lub uzyskania aprobaty. Towarzyszy temu rozwój umiejętności wskazywania. Dopiero później dziecko zaczyna używać gestów, które mają symbolizować przedmioty i zdarzenia oraz pewne cechy przedmiotów<sup>11</sup>.

J. Clibbens, G. Powell i N. Grove (1997), wskazując na korzyści stosowania gestów w procesie porozumiewania się, wykazali, że<sup>12</sup>:

- są naturalne dla procesów porozumiewania się (gdy chcemy po coś sięgnąć, coś wskazać, zaakcentować, spontanicznie korzystamy z rąk), ponieważ są naturalne dla rozwoju mowy;
- są formą łatwiejszą niż słowo;
- stosowanie ich nie wymaga żadnych specjalnych pomocy edukacyjnych;
- porozumiewanie się przy ich użyciu jest bezpośrednie i obejmuje elementy występujące w każdej komunikacji, jak kontakt wzrokowy, mimikę, wymianę informacji pomiędzy nadawcą a odbiorcą;
- mogą być modyfikowane i korygowane w łatwiejszy sposób niż niepoprawnie wypowiedzane słowa;
- nauczanie ich może być wspomagane fizycznie, spowalniane lub zatrzymywane;
- gesty symboliczne pochodzą z naturalnego systemu językowego i mogą być gramatycznie rozszerzane.

Z badań psychologii rozwojowej wynika, że większość gestów i słów pojawia się w sytuacjach dziecka dobrze znanych, to znaczy w takich,

<sup>11</sup> M. Piszczek, *Uwagi dotyczące wykorzystania gestykulacji w porozumiewaniu się z dzieckiem upośledzonym umysłowo*, [w:] *Metody komunikacji alternatywnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi*, red. M. Piszczek, Warszawa 1997, s. 11.

<sup>12</sup> Zob. B. B. Kaczmarek, *Wykorzystywanie gestów w procesie porozumiewania się osób zespołem Downa*, [w:] *Wspomaganie rozwoju dzieci z zespołem Downa – teoria i praktyka*, red. B.B. Kaczmarek, Kraków 2008, s. 111–112.

w których wie: gdzie, z kim i co będzie robiło. Wśród tych wielokrotnie powtarzających się w życiu dziecka sytuacji wyróżnia się:

- czynności zrutyinizowane – to typowe sekwencje działań występujących w znanym dziecku kontekście (obiad, spacer, kąpiel itp.). Ich reprezentacje umysłowe w psychologii określa się terminem skrypt (albo procedura). Na przykład skrypt „kąpiel” może obejmować następujące po sobie sekwencje zdarzeń: rozbieranie, wejście do wanny, polewanie wodą, mydlenie, spłukanie i wytarcie;
- rytualne interakcje – Erikson pierwszy nazwał powtarzające się, diadyczne formy interakcji matka-dziecko rytualizacją. Rytualizacja ma przynajmniej trzy podstawowe komponenty:
  - siła obecności tej samej osoby dorosłej, która opiekuje się dzieckiem,
  - obecność przedmiotów, które są częścią sytuacji,
  - obecność specyficznych oznak sytuacji, które czynią ją określoną dla dziecka.

Obecność tych trzech komponentów czyni sytuację dobrze znaną i przewidywalną dla dziecka.

- rytuały rodzinne – określają styl życia rodziny. Należą do nich nie tylko święta rodzinne, wspólne wyprawy, uroczyste posiłki, ale również rzeczy drobne, np. wszystko to, co towarzyszy powrotowi dziecka z przedszkola, szkoły, rodziców z pracy itp.<sup>13</sup>

Znaczna część dzieci nie jest zdolna do komunikacji werbalnej. To dzieci całkowicie pozbawione zdolności mówienia lub te, których mowa nie spełnia wszystkich funkcji komunikacyjnych. Jest to grupa dzieci ze **złożonymi potrzebami komunikacyjnymi**, wymagająca komunikacji wspomagającej i alternatywnej. Aby ta grupa dzieci mogła porozumiewać się z innymi osobami, uczenie powinno odbywać się w sytuacjach wspólnego działania z dorosłymi, a sprzyjać opanowaniu nowego systemu komunikacji powinny czynności zrutyinizowane, rytualne interakcje czy rytuały rodzinne.

### **Dzieci ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi korzystające z komunikacji wspomagającej i alternatywnej (AAC)**

Dzieci ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi to dzieci z zaburzeniami ruchowymi, z niepełnosprawnością intelektualną, autyzmem, zespołem Downa, opóźnioną mową oraz innymi rozwojowymi lub nabyty-

<sup>13</sup>M. Piszczek, *Uwagi dotyczące...*, s. 8–9.

mi zaburzeniami mowy<sup>14</sup>. Ta grupa dzieci potrzebuje niewerbalnych sposobów komunikacji.

Początek zainteresowań, poszukiwań i badań w zakresie stosowania odmiennych sposobów komunikacji przypada na lata pięćdziesiąte XX wieku. W 1983 roku utworzono Międzynarodowe Stowarzyszenie Wspomagającej i Alternatywnej Komunikacji (*International Society for Augmentative and Alternative Communication – ISAAC*) z siedzibą w Toronto. Od nazwy tego stowarzyszenia pochodzi termin „komunikacja alternatywna i wspomagająca”. Międzynarodowa organizacja zajmuje się poprawą jakości życia dzieci i dorosłych ze złożonymi trudnościami komunikacyjnymi. Jej celem jest upowszechnienie na całym świecie informacji o tym, jak AAC może pomóc ludziom niemogącym porozumiewać się z racji braku mowy lub niewielkiego jej zakresu. ISAAC realizuje to dążenie przez propagowanie wiedzy o wspomagających i alternatywnych sposobach komunikacji, wspieranie innowacyjnych rozwiązań i badań naukowych oraz technologii w obszarze AAC<sup>15</sup>.

Komunikacja alternatywna – znajduje zastosowanie, gdy osoba pozbawiona umiejętności mówienia, porozumiewa się bezpośrednio – twarzą w twarz – inaczej niż za pomocą mowy, np. w oparciu o znaki manualne, znaki graficzne, pismo. Komunikacja wspomagająca – oznacza komunikację uzupełniającą lub wspierającą. Słowo *wspomagająca* podkreśla fakt, że interwencja z wykorzystaniem alternatywnych środków komunikacji ma: wzmacniać i uzupełniać mowę oraz gwarantować zastępczy sposób porozumiewania się, gdy osoba nie zaczęła mówić<sup>16</sup>.

Wspomagające i alternatywne sposoby porozumiewania się (*Augmentative and Alternative Communication – AAC*) to wszelkie sposoby umożliwiające osobom ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi przekazywanie i odbieranie komunikatów. Obejmują procesy uzupełniające (komunikacja wspomagająca) i/lub zastępujące (komunikacja alternatywna) naturalną mowę i/lub pismo w celu maksymalizowania umiejętności komunikacyjnych ich użytkowników, które są niezbędne do skutecznego porozumiewania się i społecznego funkcjonowania w codziennym życiu<sup>17</sup>.

Złożone potrzeby komunikacyjne (*complex communication needs*) to termin zaproponowany przez ISSAC (*Międzynarodowe Stowarzyszenie Ko-*

<sup>14</sup>S. Von Tetzchner, H. Martinsen, *Wprowadzenie do wspomagających i alternatywnych sposobów porozumiewania się*, Warszawa 2002, s. 1.

<sup>15</sup>A. Warrick, *Porozumiewanie się...*, s. 2.

<sup>16</sup>S. Von Tetzchner, H. Martinsen, *Wprowadzenie do...*, s. 7.

<sup>17</sup>M. Grycman., B.B. Kaczmarek, *Podręczny słownik terminów AAC (komunikacji wspomagającej i alternatywnej)*, Kraków 2014, s. 347–348.

*munikacji Wspomagającej i Alternatywnej*) w miejsce dwóch poprzednich: poważnych zaburzeń komunikacyjnych oraz poważnych ograniczeń i wad komunikacyjnych. Wcześniejsze pojęcia kładły nacisk na to, co osoba posiada (dysfunkcje komunikacyjne), obecna koncentruje się na określeniu tego, co jest ważne dla każdej osoby, aby mogła ona realizować własne cele komunikacyjne. Osobami ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi są dzieci i dorośli, których mowa trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia (w sposób konwencjonalny, czyli z użyciem naturalnej mowy) codzienną komunikację oraz pełnienie funkcji życiowych i ról społecznych. Osoby te, a także ich partnerzy komunikacyjni mogą tymczasowo lub na stałe korzystać ze wspomagających i alternatywnych metod komunikacji<sup>18</sup>.

S. Tetzchner, H. Martinsen dokonali podziału osób ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi. Według autorów osoby korzystające z komunikacji alternatywnej i wspomagającej tworzą trzy grupy<sup>19</sup>:

- 1) Grupa ekspresji językowej – to osoby, które rozumieją mowę innych, ale same nie mogą mówić. Do tej grupy należą osoby, które nie posługują się mową werbalną, chociaż ją rozumieją. Są to np. dzieci z mózgowym porażeniem dziecięcym, z niepełnosprawnością intelektualną lub zaburzeniami językowymi, u których występuje znaczna różnica między stopniem rozumienia języka a możliwościami ekspresji. U tych osób rozumienie mowy jest wysokie, natomiast stopień sprawności narządów artykulacyjnych bardzo niski.
- 2) Grupa wymagająca wsparcia językowego – wyróżniamy dwie podgrupy:
  - Podgrupa rozwojowa – komunikacja AAC jest wprowadzana do czasu pojawienia się mowy. Staje się również środkiem do pobudzenia ekspresji językowej i rozumienia języka. Zaburzenia występujące w tej grupie osób niepełnosprawnych mają postać łagodną, a forma komunikacji alternatywnej nie musi być stałym narzędziem pomocy. Do tej grupy należą dzieci z dysfazią rozwojową, dzieci z opóźnionym rozwojem mowy wynikającym z niepełnosprawności intelektualnej, niskiej sprawności narządów artykulacji. Głównym celem terapii prowadzonej w ramach tej podgrupy jest określenie jasnej relacji między mową a alternatywną formą językową oraz rozwiązywanie problemów środowiskowych związanych

<sup>18</sup>Tamże, s. 363.

<sup>19</sup>Zob. A. Borzęcka, *Komunikacja wspomagająca i alternatywna jako interakcja nauczyciel-uczeń ze złożonymi trudnościami w porozumiewaniu się*, [w:] *Edukacja małego dziecka. Wychowanie i kształcenie – kierunki i perspektywy zmian. Tom 10*, red. E. Ogrodzka-Mazur, U. Szuścik, B. Oelszlaeger-Kosturek, Kraków 2017, s. 259-260.

z ograniczeniami mowy. Terapeuta koncentruje się na pobudzaniu do rozumienia języka i ekspresji językowej.

- Podgrupa sytuacyjna – do tej podgrupy należą osoby, które będą potrzebowały AAC w niektórych sytuacjach, z niektórymi osobami. Zalicza się tu dzieci, młodzież i dorosłych, którzy nauczyli się mówić, lecz słuchacze mają trudności z rozumieniem ich artykulacji. Stopień rozumienia tych osób przez innych zależy od tego, jak dobrze są one znane otoczeniu, oraz od nasilania dźwięku. Ich artykulacja jest na tyle niewyraźna, że nie jest dobrze rozumiana przez postronne osoby bądź pogarsza się w sytuacjach stresowych. Zastosowanie wsparcia w postaci gestu, symboli, liter daje użytkownikowi poczucie bezpieczeństwa, że zostanie zrozumiany, nawet jeśli nie powie wyrazu lub zdania wyraźnie.
- 3) Grupa języka alternatywnego – są to osoby, które będą potrzebować alternatywnego systemu przez całe życie, zarówno do nadawania, jak i odbierania informacji, ponieważ mowa nie rozwinęła się u nich wcale lub werbalizują jedynie pojedyncze sylaby. Alternatywna komunikacja staje się wówczas podstawowym systemem komunikacji. W tym przypadku istotne jest, by całe środowisko użytkownika było przystosowane do jego potrzeb w tym zakresie.

### **Gesty Makatonu w komunikacji wspomagającej i alternatywnej**

Aby dziecko mogło skutecznie posługiwać się gestami, musi najpierw nauczyć się rozumienia mowy. Dzieci odbierają dźwięki jeszcze przed narodzinami, a kiedy przychodzą na świat, patrzą i słuchają, co się wokół nich dzieje. Zanim dziecko zacznie mówić, musi przejść przez szereg kolejnych etapów kształtowania mowy. Najpierw komunikuje się, czyli wyraża swoje potrzeby za pomocą niewerbalnych środków porozumiewania się, takich jak płacz, krzyk, spojrzenie, uśmiech. W miarę rozwoju zanika krzyk, a pojawiają się proste dźwięki, np. da, ba, gu, ma itp. Zanim pojawią się słowa, dzieci komunikują swoje potrzeby za pomocą gestów, np. dziecko wyciąga rękę do dorosłego jako znak, że chce, aby wziął je na ręce, klaszcze w ręce, gdy jest zadowolone. Gdy język zacznie dominować jako główny środek komunikacyjny, częstotliwość używania gestów zmniejsza się, a w końcu zaniknie<sup>20</sup>.

Dzieci ze złożonymi potrzebami komunikowania się nie osiągają kolejnych etapów, dlatego dla nich powstał Makaton, który jest programem

<sup>20</sup>B.B. Kaczmarek, *Wykorzystywanie gestów...*, s. 103.



językowym umożliwiającym porozumiewanie się posługującym się mową w ograniczonym stopniu lub niemówiącym w ogóle. Celem Makatonu jest umożliwienie osobom ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi przekazywania i odbierania komunikatów oraz usprawnianie umiejętności językowych<sup>21</sup>. W Polsce Program Językowy Makaton został opracowany w latach 2001-2005 przez B. Kaczmarek w ramach kilkuletniego projektu badawczego (podwójnego eksperymentu). Celem badań eksperymentalnych było zbudowanie systemu znaków, który ułatwiłby osobom ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi skuteczne porozumiewanie oraz uczenie się mowy i języka. Utworzone gesty miały dopełniać przekaz werbalny oraz wspomagać rozumienie, obrazując kluczowe wypowiedzi ustne rozmówcy. W latach 2001- 2003 wersja eksperymentalna polskiego słownictwa podstawowego obejmowała około 450 słów (najważniejsze pojęcia dotyczące codzienności). Do pojęć zostały utworzone i dopasowane znaki manualne wersji eksperymentalnej oraz adaptowane z brytyjskiej wersji symbole graficzne<sup>22</sup>.

Gesty Makatonu są formami wspomagającymi mowę (wymowa występuje, lecz w niewystarczającym zakresie, aby móc przekazać zrozumiały komunikat) lub alternatywnymi (gdy mowa nie występuje w ogóle). Gesty stosowane są na trzech różnych poziomach:

- poziom słów-kluczy, gdy znaki przedstawiają tylko słowa kluczowe przydatne do interpretacji zdania lub tekstu;
- poziom funkcjonalny, gdy znaki reprezentują tylko czasowniki;
- poziom pełny, gdy znaki przedstawiają większość wypowiedzianych słów (przeznaczony jest dla użytkowników o wysokich umiejętnościach poznawczych i językowych, którzy płynnie mogą przejść do wyższego poziomu)<sup>23</sup>.

Metodzie Makaton, oprócz gestów, towarzyszą elementy każdej naturalnej komunikacji, takie jak: wyraz twarzy, kontakt wzrokowy, postawa ciała czy zachowanie przestrzenne (kierunek, ruch, miejsce)<sup>24</sup>.

### **Rytuał jako działanie – sposób nauczania gestów**

Aby dziecko ze specjalnymi potrzebami komunikacyjnymi mogło jak najwięcej skorzystać z metody Makaton, czynności i sekwencje działań

---

<sup>21</sup> B.B. Kaczmarek, *Zamiast wstępu. Koncepcja polskiego programu Makaton*, [w:] *Makaton w rozwoju osób ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi*, red. B.B. Kaczmarek, Kraków 2014, s. 13.

<sup>22</sup> Tamże, s. 14–15.

<sup>23</sup> Tamże, s. 24–25.

<sup>24</sup> Tamże, s. 27.

powinny być regularnie powtarzalne z zachowaniem rytualnej interakcji. W odróżnieniu od nauki gestów w sytuacjach naturalnych nauczyciel musi przygotować sytuację edukacyjną i stosować następujące zalecenia:

- realizować poszczególne etapy nauki; w obrębie każdego etapu kolejność wprowadzania znaków jest uzależniona od potrzeb komunikacyjnych dziecka;
- znaki można przekazywać prawą lub lewą ręką;
- pokazowi znaków powinna towarzyszyć normalna, zgodna z regułami gramatyki mowa; ważna jest również odpowiednia ekspresja twarzy;
- nauczanie powinno być ustrukturalizowane;
- ponieważ *Słownik Makatonu* powinien być używany w życiu codziennym dziecka, ważne jest przeszkolenie rodziców;
- za pomocą znaków porozumiewamy się z dziećmi do momentu, kiedy pojawi się u nich pełne rozumienie mowy, tzn. staną się niezależne od niewerbalnych środków przekazu<sup>25</sup>.

Interakcje nauczyciel-dziecko są ważnym elementem rytualizacji. Makaton jest programem, który umożliwia komunikację osoby dorosłej z dzieckiem w codziennych sytuacjach zrutynizowanych. Czasowniki, przymiotniki, rzeczowniki, przysłówki, słowa pomocnicze umożliwiają zadawanie pytań i udzielanie prostych odpowiedzi. Głównym założeniem wprowadzenia gestów systemu Makaton jest umożliwienie podstawowej komunikacji, a następnie, o ile to możliwe, przejście do pełniejszego systemu komunikacji, jakim jest mowa (komunikacja wspomagająca). Jeśli nauczanie mowy jest niemożliwe, należy zastosować komunikację alternatywną<sup>26</sup>.

B. B. Kaczmarek wymienia kilka etapów nauczania gestów, które stanowią działania rytualne:

- **nauczanie gestów – rozumienie słów** – przed rozpoczęciem uczenia się konkretnych gestów dziecko musi poznać słowa, które oznaczone są gestem, czyli poczuć wszystkimi zmysłami, czym one są i co znaczą, np. aby poznać słowo „śnieg”, dziecko musi poczuć jego zimno, smak, zobaczyć kolor, konsystencję; w ten sposób buduje wiedzę o uczonej pojęciu;
- **nauczanie gestów – naśladowanie** – w początkowym etapie posługiwania się znakami dzieci zwykle pokazują pojedyncze gesty dla określenia całego zdania, np. mówią „pić”, gdy chcą przekazać zdanie:

<sup>25</sup> T. Dubalska, J. Smoleńska, *Słownik Makaton*, [w:] *Metody komunikacji alternatywnej w pracy z osobami niepełnosprawnymi*, red. M. Piszczek, Warszawa 1997, s. 28–29.

<sup>26</sup> B.B. Kaczmarek, *Wykorzystywanie gestów...*, s. 117.

- „Czy mogę dostać coś do picia?”; gdy dorosły wykonuje gesty, zachęca dziecko nie tylko do naśladowania znaków, ale również do podejmowania prób mówienia; gesty, których uczymy, muszą być dostosowane do możliwości motorycznych dziecka. Gdy dziecko osiągnie etap posługiwania się prostymi znakami, można przejść do kolejnych. Pierwsze znaki odnoszą się do członków rodziny (mama, tata, babcia itp.) lub do czynności, w których dziecko codziennie uczestniczy (kąpać się, pić, jeść, bawić się itp.). Kolejne znaki to znaki opisujące przedmioty, zwierzęta, pojazdy, żywność itp.;
- **nauczanie wykonywania gestów** – należy je stosować w taki sposób, jak gesty naturalne, które pojawiają się w rozwoju małego dziecka; przy wykonywaniu znaków istotne jest, aby podczas pokazywania gestów towarzyszyła im normalna, gramatyczna mowa oraz aby dziecko patrzyło na osobę wykonującą znaki. Początkowo wymaga to przywołania uwagi dziecka poprzez dotknięcie jego podbródka lub policzka, zawołanie po imieniu lub wydanie jakiegoś dźwięku, w kierunku którego dziecko skieruje swoją twarz;
  - **nauczanie gestów poprzez zabawę** – wsparciem dla nauki gestów i mowy są kolorowe obrazki. Podczas oglądania książeczek, słuchania bajek, rymowanych wierszyków, piosenek dziecko może uczyć się nowych znaków, słów, budowy prostych zdań. Innego rodzaju zabawą jest chowanie w worku lub pudełku znanych dziecku z codzienności przedmiotów, np. kubeczka, szczotki do włosów, książeczki, piłeczki itp.;
  - **naturalne sytuacje** – dziecko uczy się mowy w codziennych sytuacjach, dlatego należy wykorzystać codzienne aktywności do ćwiczeń i gestów i mowy. Każdego dnia rodzice wraz z dziećmi wykonują zestawy powtarzających się czynności podczas jedzenia, zabaw, kąpieli;
  - **mowa i gesty** – żadne dziecko w żadnym wieku nie zaczyna po prostu mówić; zanim pojawią się wyraźne słowa, dziecko odbywa dużo prób z dźwiękami i ruchami niezbędnymi do wydobywania mowy. Jeśli podczas wykonywania znaków mówimy i zachęcamy je do mówienia, jego gestom zaczną towarzyszyć próby wypowiedzenia dźwięków, sylab i słów. Dzieci ze specjalnymi potrzebami w komunikacji potrzebują więcej powtórzeń, aby nauczyć się nowych słów. Każde dziecko musi wiele razy usłyszeć: „To jest kot!”, zanim zrozumie, że to jest kot, pies, auto. Rozwijając ich słownictwo, należy zwracać uwagę na to, co rozumieją i na tej podstawie uczyć nowych słów<sup>27</sup>.

<sup>27</sup> B.B. Kaczmarek, *Wykorzystywanie gestów ...*, s. 117–128.

Aby nauka używania gestów była skuteczna, nie zniechęcała dziecka ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi, musi być uporządkowana, etapy i czynności powinny być zrutyinizowane, wykonywane codziennie. Nauka będzie skuteczna tylko wtedy, jeśli będzie starannie i poprawnie przeprowadzona.

### Podsumowanie

Podjęte w prezentowanej pracy zagadnienia dotyczą rytualności gestów w komunikacji dziecka ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi. Gest jest naturalnym sposobem porozumiewania się, zgodnym z rozwojem ontogenetycznym, wspierającym rozwój mowy, rozwój poznawczy, społeczny czy emocjonalny.

Często nie dostrzegamy rytualnego charakteru gestów, dopiero spojrzenie z innej perspektywy pozwala nam dostrzec, jak wielki wpływ mają one na codzienne zachowania, szczególnie dzieci ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi, które całkowicie lub częściowo pozbawione zdolności mówienia potrzebują systemu komunikacji wspomagającej lub alternatywnej. To gest pozwala, aby ta grupa dzieci mogła kontaktować się z innymi osobami, aby mogła mówić o swoich potrzebach czy emocjach.

### **Gravity of Gestures in Child Communication with Complex Communication Needs**

The work deals with the issue of gestures ritual in child communication with complex communication needs. It shows what a ritual is, a gesture is described as a natural element of the everyday communication process. It indicates the supportive and alternative ways of communication. The Makaton program is described, in which a system of manual characters facilitates people with complex communication needs to communicate effectively and learn speech and language. It has been pointed out that teacher-child interactions are an important element of ritualization.

**Key words:** ritual, gestures, children with complex communication needs, supportive and alternative ways of communicating

**Słowa kluczowe:** rytuał, gesty, dzieci ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi, wspomagające i alternatywne sposoby porozumiewania się