

URSZULA JĘCZEŃ

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4523-7322>

Sposoby organizacji wiedzy w języku. Przyczynek do diagnozy logopedycznej

Modes of Organizing Knowledge in Language.
A Contribution to Logopedic Diagnosis

*Przedmiotem wiedzy nie jest to,
co jest indywidualane,
lecz to, co jest ogólne*

Arystoteles

*Rozumienie języka staje się częścią
rozumienia świata,
a w jego obrębie – pojmowania człowieka
i jego miejsca w tym świecie*

Ryszard Tokarski 2001, 129

STRESZCZENIE

W artykule omówiona została koncepcja aktywnej roli języka w postrzeganiu rzeczywistości i rozwoju procesów poznawczych, począwszy od tezy von Humboldta, poprzez założenia lingwistyki kognitywnej, a skończywszy na metodologii językowego obrazu świata i pojęciu definicji kognitywnej. Problematyka artykułu dotyczy roli definicji kognitywnej w procesie diagnozy logopedycznej. Ten typ definicji daje wgląd w zasób wiedzy, jaką posiada osoba badana, umożliwia pokazanie różnic pomiędzy dziecięcą strukturą pojęć a pojęciami, którymi posługują się dorośli użytkownicy języka. Obrazuje charakter sfery pojęciowej (np. obecność tylko niektórych kategorii w strukturze pojęciowej) oraz specyfikę definiowania wyrazów (np. ubóstwo środków leksykalnych) w definicjach

osoby z niepełnosprawnością intelektualną. Cechy definicji kognitywnej zostały przedstawione za pomocą antonimów biegunowych, takich jak: *piękno – brzydota, miłość – nienawiść*.

Słowa kluczowe: struktury wiedzy w umyśle, definicja kognitywna, diagnoza logopedyczna

SUMMARY

The article discusses the active role of language in the perception of reality and development of cognitive processes, from von Humboldt's thesis through the assumptions of cognitive linguistics to the methodology of the linguistic picture of the world and the concept of cognitive definition. The issues presented in the study concern the role of cognitive definition in the process of logopedic diagnosis. This type of definition provides insight into the store of knowledge that a subject (a studied person) has, enables showing differences between the child's structure of concepts and the concepts used by adult language speakers. It illustrates the character of conceptual knowledge (e.g. the presence of only some categories in the conceptual structure) and the specificity of how words are defined (e.g. the poverty of lexical devices) in the definitions formed by a person with an intellectual disability. The features of a cognitive definition are presented by means of polar antonyms, such: beauty – ugliness, love – hate.

Key words: structure of knowledge in the mind, cognitive definition, logopedic diagnosis

WPROWADZENIE

Współczesne badania językoznawcze opierają się na tezie relatywizmu i determinizmu językowego. W językoznawstwie funkcjonuje określenie „hipoteza Sapira-Whorfa”, zostało ono zaproponowane przez Benjaminą Lee Whorfa¹, jednak zagadnienie wpływu języka na myślenie ludzi było obecne już w pismach Johanna Gottfrieda Herdera, następnie Wilhelma von Humboldta. Herder był niewątpliwie prekursorem koncepcji dotyczącej aktywnej roli języka w kształtowaniu postrzegania i procesów poznawczych człowieka (por. Marody, 1987, 33). Podstawowe założenia i kształt tezy o językowym obrazie świata i jego wpływie na myśl ludzką sformułował Wilhelm von Humboldt w książce z roku 1836 pt. *O różnicach w budowie języków ludzkich i wpływie tych różnic na rozwój duchowy rodzaju ludzkiego*. Idee Humboldta rozwinęli i pogłębili w XX w. niemieccy teoretycy języka Leo Weisgerber oraz Jost Trier, zwłaszcza w koncepcji

¹ B.L. Whorf w następujący sposób wyjaśniał termin *relatywizm językowy*: „Dokonyjemy segmentacji natury tropami wyznaczonymi przez nasze języki ojczyste. Dzielimy świat na części, porządkujemy go za pomocą pojęć, przypisujemy mu sens w określony sposób, ponieważ jesteśmy sygnatariuszami umowy, by czynić to tak właśnie, a nie inaczej; umowy, która obowiązuje w naszej społeczności językowej i którą skodyfikowano we wzorcach naszego języka. Umowę tę zawarliśmy implícite i nigdy nie została ona spisana, ale jej warunki obowiązują bezwzględnie, nie jesteśmy w stanie mówić bez zaakceptowania ustanowionych przez nią klasyfikacji danych i ich uporządkowania” (cytuje za polskim przekładem pracy pt. *Language, Thought and Reality* 1957, 284).

pól językowych², następnie ich kontynuatorzy w licznych pracach analizowali i opisywali obraz świata zawarty w języku ojczystym, wykazując w szczególności jego wpływ na postrzeganie świata i procesy myślowe³.

W wyniku badań empirycznych etnolingwiści amerykańscy Sapir i Whorf doszli do wniosku, że różne języki w odmienny sposób kategoryzują rzeczywistość, zatem obraz rzeczywistości zależy od języka, w którym jest tworzony (por. Kępa-Figura 2007, 12), bowiem jak pisał Adam Schaff: „[...] nasza percepcja rzeczywistości i obraz świata zależy od struktury języka, w którego ramach dokonujemy tej percepcji i tworzymy ów obraz świata” (Schaff 1982, 6). Zdaniem Sapira, skoro język jest „symbolicznym przewodnikiem po kulturze” (Sapir 1978, 88), to „[...] widzimy, słyszymy i w ogóle doświadczamy tak, jak doświadczamy, w dużej mierze dlatego, że zwyczaje językowe naszej społeczności preferują pewne wybory interpretacyjne” (Sapir 1978, 89). Whorf prezentował przekonania bardziej radykalne, jego zdaniem „badanie i poznawanie rzeczywistości jest niemożliwe, bada się język” (za: Kępa-Figura, op.cit. 13), ponieważ „[...] język organizuje nasze doświadczenie. Zwykle sądzimy, że język stanowi po prostu technikę wyrażania myśli i nie zdajemy sobie sprawy, że jednocześnie klasyfikuje on i porządkuje strumień doznań zmysłowych, wytwarzając tym samym pewien wycinek rzeczywistości, który bez trudu daje się ująć za pomocą językowych środków symbolicznych” (Whorff 1982, 96–97).

Przyjęcie podstawowych tez relatywizmu językowego nie oznacza „bycia biernymi niewolnikami naszych języków”. Zdaniem Norbert Morcinieca należy:

[...] sobie uprzytomnić, że język, jego słownictwo i gramatyka, wytycza jedynie kanały, po których porusza się nasze postrzeganie i myślenie. [...] w każdej chwili możemy wyjść z szlaków wytyczonych przez język, spostrzec zjawiska i ich cechy, których nasze języki nie nazywają, pomyśleć i wyrazić treści, dla których w naszym języku nie ma kategorii gramatycznych. Gdyby tak nie było, niemożliwy byłby rozwój poznania ludzkiego, niemożliwy byłby żaden postęp naukowy⁴.

Znawca i badacz języka niemieckiego i niderlandzkiego, przywołany Morciniec, pisze dalej:

² Zwolennicy teorii pól językowych (pojęciowych, leksykalnych) dowodzili, że znaczenie wyrazu uzależnione jest od relacji (układu) innych jednostek leksykalnych w polu. W odniesieniu do idei Humboldta zakładali istnienie „niezmiennej, innej dla każdego narodu abstrakcyjnej siatki pojęciowej, nakładanej na rzeczywistość” (Tokarski 1984, 11). Na temat pól językowych pisali: Buttler 1967, Pisarek 1967, Miodunka 1980, Tokarski 1984.

³ Wędrówkę tezy von Humboldta możemy dostrzec w różnych nurtach filozoficznych, np.: relatywizmie L. Wittgensteina, „semantyce ogólnej” A. Korzybskiego, relatywistycznych koncepcjach K. Ajdukiewicza oraz przemyśleniach E. Cassirera. Szerzej na ten temat w opracowaniach: A. Schaff (1964), J. Anusiewicz (1990, 1994), S. Grabias (1997).

⁴ http://www.morciniec.eu/22_o_jezykowym_obrazie_swiate_czyli_czym_roznia_sie_jezyki, dostęp 06.12.2018 r.

[...] użytkownicy różnych języków mają różne obrazy świata, dokonują różnych interpretacji i klasyfikacji jego cech i zjawisk, Człowiek, rodząc się w określonej społeczności językowej, przejmując od niej jej językowy obraz świata będący wytworem niezliczonych pokoleń. Każde nowe pokolenie pozostawia w języku ślady swoich doświadczeń [...]. Dziecko wrasta w język swego otoczenia, który staje się jego językiem ojczystym i odąd język ten będzie dla dziecka jedyną drogą, na której rozwija się jego życie intelektualne i emocjonalne. Język ojczysty towarzyszy człowiekowi od narodzin aż do śmierci, dostarczając mu gotowych pojęć i struktur gramatycznych, poprzez które poznaje świat i w których wyraża swoje myśli, uczucia i pragnienia. Z każdym nowo poznany językiem uzyskujemy wgląd w nowy obraz świata. Dopiero gdy ten obraz świata stanie się naszą własnością, będziemy w stanie rozumieć, jak myślą i czują ludzie, których język ten jest językiem ojczystym⁵.

Bezpośrednimi kontynuatorami teorii relatywizmu językowego są przedstawiciele współczesnej lingwistyki kognitywnej, ponieważ łączą oni zdolności językowe człowieka z myśleniem. Kognitywiści próbują wyznaczyć drogi poznania rzeczywistości, włączając w to poznanie procesy kognitywne człowieka oraz jego postawy względem otaczającego świata, wartości i emocje. Jak pisze James Fife „[...] gramatycy kognitywni głoszą pogląd, że struktura semantyczna zależy od danego języka. O jej charakterze decydują: procesy konceptualne, doświadczenie użytkownika języka, stopień skonwencjonalizowania struktur (i wyrażen) języka oraz sposobu obrazowania” (Fife 1994, 11).

Przedstawiciele lingwistyki kognitywnej Fillmore, Lakoff oraz Langacker akceptują tezę relatywizmu językowego, odmienne sposoby kategoryzacji rzeczywistości w różnych językach oraz łączą ją z przekonaniem o „uniwersalizmie właściwości poznawczych człowieka⁶” (por. Lewandowska-Tomaszczyk 1996, 51, Kępa-Figura 2007, 16). Jak pisze Kępa-Figura (ibidem) zarówno uniwersalny, jak i relatywny charakter myślenia człowieka można odkryć, analizując język, ponieważ jedno z podstawowych założeń semantyki kognitywnej dotyczy utożsamiania znaczenia z konceptualizacją (stanem mentalnym), zatem analiza językoznawcza winna odnosić się do opisu myśli i pojęć⁷. To, co wydaje się niezwykle istotne z punktu widzenia badań logopedycznych czynionych na gruncie semantyki kognitywnej, to fakt, że znaczenie traktowane jako konceptualizacja jest „z konieczności ujmowane jako produkt subiektywnej i jednostkowej

⁵ http://www.morciniec.eu/22,o_jezykowym_obrazie_swiate_czyli_czym_roznia_sie_jezyki.

⁶ Zdaniem Barbary Lewandowskiej-Tomaszczyk „język, tak jak to ujmował Whorf, odgrywa aktywną rolę i wpływa na ludzkie myśli i zachowania, procesów, czego ani Whorf, ani Sapir nie odnotowali, przebiega w zgodzie z uniwersalnymi perceptualnymi i kognitywnymi preferencjami człowieka. Wnioski te nie oddzielają ostro stanowiska uniwersalistycznego od relatywistycznego – raczej je łączą” (1996, 50–51).

⁷ W jednym z wykładów Ronald W. Langacker powiedział: „Znaczenie jest równe konceptualizacji. Semantyka lingwistyczna musi przeto podejmować próby strukturalnej analizy i wyraźnego opisu takich abstrakcyjnych bytów, jak myśli i pojęcia” (Langacker 1991, 2, za: Muszyński 194, 119).

aktywności psychicznej poznającego podmiotu. [...] dla Langackera i dla zwolenników semantyki kognitywnej znaczenie ma charakter subiektywny⁸” (Muszyński 1994, 119). „Treść stanu mentalnego” (ibidem) „zwiera doznania sensoryczne, ematywne i kinetyczne; obejmuje też naszą świadomość kontekstu fizycznego, społecznego i lingwistycznego” (Langacker 1988, 50) jest wyznaczana przez „treść doświadczenia doznawanego przez podmiot” (Muszyński 1994, 119). Opisuując znaczenie w ramach gramatyki kognitywnej, należy pamiętać o jego ścisłym związku z „człowiekiem jako istotą zdeterminowaną biologicznie, fizjologicznie i psychologicznie (poznawczo), co z kolei determinuje istotę języka” (Muszyński 1993, 185). Również stanowisko Renaty Grzegorzczukowej w odniesieniu do podmiotowego aspektu języka jest zbieżne z powyższymi stwierdzeniami⁹. Teza językoznawstwa kognitywnego, z którą zgadzają się niemal wszyscy zwolennicy tej teorii, głosi: „[kognitywizm scala – U. J.] wiele różnych podejść, metodologii i tendencji, które łączą pewne wspólne założenia. Głównym z nich jest przekonanie, że język stanowi integralną część ludzkiego poznania oraz **każda wnikliwa analiza zjawisk językowych powinna być osadzona w kontekście wiedzy na temat zdolności poznawczych człowieka**”¹⁰ [wyróżnienie – U. J.]. Dlatego też językoznawstwo kognitywne stawia sobie za cel, udzielenie mieszczącej się w ramach teorii poznania odpowiedzi na pytania: co to znaczy znać język, w jaki sposób człowiek go przyswaja oraz jak go używa (Taylor 2007:7)? Zadaniem językoznawstwa kognitywnego jest zatem badanie sposobów rozumienia świata, ale należy pamiętać, że mamy na uwadze „świat przetworzony przez nasze zmysły (projektowany, doświadczany) (Kardela 1999, 37). Przywołane stanowiska ilustrują pewien sposób myślenia o języku. Język jest postrzegany jako „efekt i narzędzie »przyswajania« świata przez człowieka” (Kępa-Figura 2007, 33).

ANALIZA STRUKTUR POZNAWCZYCH W PSYCHOLOGII I LINGWISTYCE

Kontynuacją tego sposobu myślenia jest, zaproponowana przez lubelskich językoznawców, metodologia językowego obrazu świata (JOS), która umożliwia

⁸ John R. Taylor, omawiając założenia kognitywistów, stwierdził: „znaczenia są strukturami kognitywnymi osadzonymi we wzorcach wiedzy i przekonaniach” (Taylor 1989, 83, za: Kępa-Figura 2007, 17).

⁹ D. Kępa-Figura pisała: „[...] przyjęcie tezy o zrównaniu znaczenia z konceptualizacją decyduje o zwróceniu uwagi na wpisana w język podmiotowość” (Kępa-Figura 2007, 17). R. Grzegorzczukowa mówiła z kolei o subiektywizmie w interpretacji znakowej (2001, 81).

¹⁰ Zdaniem Zbysława Muszyńskiego: „współczesna semantyka »konsumuje« dokonania psychologiczne i filozoficzne, [...] dotyczy badań nad strukturą procesów poznawczych, organizacją pamięci semantycznej, klasyfikacją naturalną, sztuczną inteligencją, zbiorami rozmytymi, rodzinami znaczeniowymi” (Muszyński 1996, 28).

odtworzenie funkcjonującego w danym języku sposobu widzenia świata i jego składników¹¹. Za Jerzym Bartmińskim przyjmuję, że:

Językowy obraz świata jest zawartą w języku interpretacją rzeczywistości, dająca się ująć w postaci zespołu sądów o świecie, o ludziach, rzeczach, zdarzeniach. Jest interpretacją, a nie odbiciem, jest subiektywnym portretem, a nie fotografią przedmiotów realnych. Interpretacja ta jest rezultatem subiektywnej percepcji i konceptualizacji rzeczywistości przez mówiących danym językiem, ma więc wyraźnie charakter podmiotowy, antropocentryczny, jest zarazem intersubiektywna w tym sensie, że podlega uspołecznieniu i staje się czymś, co łączy ludzi w danym kręgi społecznym (Bartmiński 2009, 23).

Językoznawcy odwołują się do psychologicznych wyjaśnień sposobów organizacji wiedzy i kształtowania umysłowego obrazu świata w postaci reprezentacji poznawczej. Wnioski wynikające z badań psychologii poznawczej zakładają „różnorodność reprezentacji poznawczych, czyli wielość form pojęciowych” (Filar 2013, 45). Ta różnorodność jest dowodem bogactwa sposobów organizacji wiedzy o świecie. Istnieje bowiem „wiele typów pojęć i sposobów ich nabywania” (Chlewiński 1999, 1). Ta wielość i różnorodność konstrukcji poznawczych świadczy o ogromnych możliwościach ludzkiego umysłu w zakresie kategoryzacji zjawisk rzeczywistości. Od lat 70. XX w. w ramach tzw. nauk o poznaniu (*cognitive science*) rozwijają się badania empiryczne, które dowodzą, że procesy językowe, tak jak wszystkie pozostałe procesy poznawcze człowieka, podlegają ogólnym prawom przetwarzania informacji przez umysł ludzki (Kurcz 1987, 71). Tworzone są modele funkcjonowania poznawczego i językowego. Zdaniem badaczy wiedza zgromadzona w umyśle człowieka oraz semantyczna warstwa języka opisywana jest za pomocą takich terminów, jak: schematy poznawcze, skrypty, ramy, modele, kognitywne, domeny i pojęcia¹². Wiedza, jaką posiadamy, jej zasób i treść bezpośrednio związana jest z procesem kategoryzacji świata przez człowieka. Najprościej rzecz ujmując, kategoryzacja jest procesem polegającym na „wyodrębnianiu elementów rzeczywistości podobnych do siebie pod pewnymi względami i równocześnie różnych pod tymi względami od innych elementów” (Trzebiński 1981, 54). Tworzenie kategorii, w efekcie jej kształt i budowa uzależnione są od subiektywnej oceny ważności wybranych cech przez danego użytkownika języka, które to cechy wynikają z indywidualnego doświadczenia, posiadanej wiedzy oraz relacji społecznych, których doznaje jednostka, mogą mieć formę kategorii klasycznych (artystotelesowskich)

¹¹ Pojęcie *językowy obraz świata* (JOS) funkcjonuje w ramach tzw. lubelskiej etnolingwistyki (zespołu badaczy zgromadzonych wokół Jerzego Bartmińskiego oraz semantyki lingwistycznej, której współtwórcą jest Ryszard Tokarski).

¹² Na temat podstawowych jednostek reprezentacji wiedzy por. na przykład: F.C. Bartlett (1932, za: I. Kurcz 1992); M. Minsky (1980, 1–25); D.E. Rumelhar (1980, 33–58); R. Schank, R. Abelson 1977; R. Langacker 1991; Z. Chlewiński 1999; D.E. Rumelhart (2007, 431–455).

lub naturalnych (prototypowych)¹³. **Kategoryzacja potoczna ma charakter subiektywny, ponieważ odnosi się do jednostkowych doświadczeń poznawczych i zmysłowych oraz intersubiektywny, ponieważ kategorie kształtują się w interakcji.** Odwołują się do doznań, przeżyć i wyobrażeń jednostki, jednocześnie muszą wykraczać poza indywidualne doświadczenia, ponieważ stają się podstawą komunikacji. **Kategorie utrwalają się w języku, przede wszystkim w słowie potocznym, metaforze pojęciowej i językowym stereotypie**¹⁴ (por. Szadura 2017, 52). Zdaniem Stanisława Grabiasa „czynnikiem, który ma moc ujednolicania interpretacji rzeczywistości, jest język wraz z jego kategoriami semantycznymi i gramatycznymi, które narzucają jednostce sposób patrzenia na świat” (Grabias 2002, 5).

Swoista „rewolucja kognitywna” w psychologii miała miejsce dużo wcześniej niż w logopedii, bo już w latach 50. i 60., między innymi za sprawą poznawczej koncepcji rozwoju Jeana Pigeta, społeczno-kulturowego podejścia Lwa Wygotskiego i socjokulturowej koncepcji Jerome’a S. Brunera. Zasadniczym, wiążącym elementem tego programu było znaczenie i jego ścisły związek z umysłem. W latach 70. psychologia, pomimo kognitywnych deklaracji, poszła w kierunku szukania modelu umysłu jako programu obliczeniowego i „wkrótce model obliczeniowy stał się modelem umysłu, a pojęcie obliczeniowości, zajęło miejsce znaczenia” (Wierzbicka 2006, 22). Ujęcie logopedii jako nauki o biologicznych uwarunkowaniach języka i zachowań językowych (Grabias 2012, 15–71) otworzyło możliwości w zakresie diagnozowania czynności poznawczych poprzez analizę słownictwa, kształtu struktur pojęciowych w umyśle człowieka oraz sposobu narracji (ibidem 60). Bowiem „[...] myślą przewodnią postępowania diagnostycznego w logopedii jest poznanie relacji pomiędzy stanem języka i zachowań językowych a stanem procesów biologicznych, warunkujących rozwój i efektywne używanie języka, a w następnej kolejności, programowanie działań naprawczych” (Pluta-Wojciechowska 2015, 50).

¹³ Do czasów ogłoszenia wyników badań empirycznych E. Rosch w nauce panowało przekonanie, że proces kategoryzacji (porządkownia rzeczywistości) ma charakter matrycowy (kategoryzacja klasyczna bądź artystotelesowska). Z badań E. Rosch wywodzi się model kategoryzacji przez prototyp (najlepszy egzemplarz pojęcia) oraz przynależności kolejnych egzemplarzy na zasadzie rodzinnego podobieństwa (za: Wittgensteinem 1972). Dokładnego omówienia eksperymentów E. Rosch dokonali: J. Trzebiński (1981) i J.R. Taylor (1989). J. Maćkiewicz, opisując rolę kategoryzacji w językowym obrazie świata, stawia znak równości pomiędzy kategorią logiczną i naukową oraz naturalną i nienaukową. Jej zdaniem struktura pojęć naturalnych wiąże się z nienaukowym porządkowaniem świata na zasadzie podobieństwa do stereotypowych przykładów i kontrprzykładów, z kompleksowym charakterem poznania potocznego i jego antropocentryzmem. Kategorie naturalne mają (miewają) nieostre, rozmyte granice. Są otwarte, mogą się systematycznie rozszerzać (Maćkiewicz 1990, 51–52).

¹⁴ W nawiązaniu do stwierdzenia J. Bartmińskiego: „[...] za dobrą kategoryzację należałoby uznać najbardziej banalną, taką, która w maksymalnym stopniu zbliżałaby się do doświadczeń, odczuć, intuicji prostego człowieka, plebejusza, nosiciela kultury ludowej” (Bartmiński 1980, 21).

W kontekście powyższych rozważań dotyczących związku języka z układami pojęć w umyśle szczególnego znaczenia nabierają słowa Danuty Pluty-Wojciechowskiej w odniesieniu do kategorii badania logopedycznego (np. takich jak: realizacja fonemów, sprawność narządów mowy, opowiadanie historyjki obrazkowej). Zdaniem badaczki „w zależności od tego, jakie kategorie zostały przyjęte, pewne cechy badanego przedmiotu pozostają w cieniu. Stwarzać to może ryzyko pomijania danych, które nie mieszczą się w przyjętych kryteriach badania. [...] W niektórych badaniach logopedycznych w rozmaity sposób zostają »wypełnione« poszczególne obszary badań [...]. Zaczerpnięta z psychologii koncepcja figury i tła skłania zatem do sformułowania następujących pytań: Co wyróżniamy, oświetlamy w badaniu, a co pozostawiamy w cieniu? Co ukrywamy poprzez wyróżnione kategorie badania i sposób badania?» (Pluta-Wojciechowska 2015, 50–51).

DEFINICJA KOGNITYWNA W LOGOPEDII

Zdaniem autorki artykułu istnieje potrzeba wprowadzenia opisu znaczenia jednostek leksykalnych zawartych w definicjach, które można by nazwać kognitywnymi, do diagnozy logopedycznej w celu oceny kompetencji semantycznej dzieci w normie intelektualnej oraz dzieci i osób dorosłych niepełnosprawnych intelektualnie¹⁵. Tworzenie takiej definicji przez osobę badaną daje wgląd w jej zakres wiedzy odnoszący się do opisywanego fragmentu rzeczywistości, najprościej rzecz ujmując, pozwala ocenić, co dana osoba myśli, kiedy używa danej jednostki leksykalnej¹⁶.

W trakcie diagnozowania kompetencji językowej na poziomie sprawności semantycznej i leksykalnej logopeda winien mieć na uwadze, że proces definiowania jest zupełnie odmiennym procesem niż tworzenie pojęć¹⁷. Dziecko albo osoba dorosła może mieć dobrze ukształtowane pojęcie, które jako element wiedzy pozwala na jego stosowanie w różnorodnych sytuacjach i trafną identyfikację desygnatów, przy jednoczesnych kłopotach z podaniem jego definicji. Kształt struktur pojęciowych zawartych w umyśle osoby w normie intelektualnej oraz niepełnosprawnej intelektualnie obrazuje: zasób wiedzy, jaką posiada badana osoba,

¹⁵ Szerzej na temat roli definicji kognitywnej w procesie diagnozowania kompetencji językowej (na poziomie sprawności semantycznej, leksykalnej i składniowej) dzieci w normie i osób niepełnosprawnych intelektualnie w artykule: U. Jęczeń, 2019, „Prace Językoznawcze” XX/2 (w druku).

¹⁶ Autorzy „Logopedycznego Testu Przesiewowego” (Grabias, Kurkowski, Woźniak 2007) omówili badanie sprawności semantycznej poprzez tworzenie definicji kognitywnej (w przypadku przywołanego testu było to opowiadanie o krasnoludku), które łączyło się z badaniem sprawności narracyjnej – struktury opowiadania.

¹⁷ Na temat definicji kognitywnej w diagnozie i terapii logopedycznej pisała Hrycyna (2017, 73–88).

jej uporządkowanie, sposób obrazowania świata oraz bogactwo doświadczeń odnoszących się do analizowanego fragmentu rzeczywistości. Umiejętność definiowania wynika również z edukacji i dojrzałości społecznej. A zatem odpowiedź na pytanie: „co dzieci i dorośli użytkownicy języka myślą?” (gdy używają konkretnego wyrazu) wnosi bardzo wiele istotnych informacji na temat funkcjonowania poznawczego i językowego badanej osoby. Pozwala ocenić zawartość słownika, „[...] daje wgląd w wewnętrzną strukturę pojęcia, uwzględniając jego relacje z innymi pojęciami” (Hrycina 2017, 80), umożliwia tym samym programowanie terapii logopedycznej w sposób pełny i metodyczny (ibidem).

Logopeda diagnozujący umiejętności dziecka w zakresie definiowania, powinien mieć świadomość istnienia w jego języku znaczeń dosłownych i metaforycznych oraz mieć na uwadze, że w dziecięcych wypowiedziach ścierają się dwie tendencje rozwojowe: do oryginalności asocjacji językowych (w metaforach czy antropomorfizujących konceptualizacjach) i schematycznego naśladownictwa języka dorosłych (Niesporek-Szamburska, 2004, 8). Ponadto dziecięce interpretacje kognitywne umożliwiają pokazanie zmian następujących wraz z wiekiem badanych w ich języku i myśleniu – od potocznej bazy kognitywnej, poprzez typową reinterpretację naukową (szkolną) do własnego, oryginalnego ujęcia, czy też do naśladowania ujęć z języka dorosłych (co jest świadectwem jego socjalizacji) (ibidem, 16). Oczywiście pozyskane od badanych konceptualizacje pojęć należy traktować „jako jeden z rodzajów danych, brany pod uwagę łącznie z danymi innych rodzajów. [...] Odpowiedzi informatorów nigdy nie powinny być pojmowane na wiarę; powinno się je raczej interpretować i tłumaczyć” (Wierzbicka 1999, 415), bowiem „świadomość językowa” ma kilka różnych poziomów, istnieją fakty, które są bardzo blisko powierzchni, ale są również fakty ukryte głęboko, nawet bardzo głęboko pod powierzchnią” (ibidem).

Zdaniem autorki artykułu opisany typ definicji jest właściwym narzędziem służącym eksplikacji wyrazów używanych przez dzieci i osoby dorosłe charakteryzujące się niepełnosprawnością intelektualną ponieważ z założenia, jest definicją otwartą, a zatem nie ogranicza się do podania cech koniecznych i wystarczających. Naukowy charakter definicji został „odrzucony” na rzecz wiedzy potocznej, czyli tego, co użytkownicy języka wiedzą, myślą lub „mają na myśli”, gdy używają danego słowa. W modelu definicji kognitywnej zostaje zwrócona uwaga na subiektywizm poznaczy, gdyż znaczenie nie jest wiernym odzwierciedleniem cech przedmiotu, ale efektem selekcji i interpretacji, zatem na znaczenie jednostki leksykalnej składają się charakterystyki o różnym stopniu nasilenia (por. Wójtowicz 2013, 74–75). Przy tworzeniu tego typu definicji istotne jest uwzględnienie profilowania, czyli subiektywnych konceptualizacji danego przedmiotu, które jednak nie są odrębnymi znaczeniami. Przedmiotem opisu jest wyobrażenie obiektu typowego (prototypowego – odesłanie do badań Rosch (1975, 192–234)

lub stereotypowego – w odniesieniu do badań Bartmińskiego i Panasiuk (2001, 371–395). Zdaniem wymienionych badaczy podstawową jednostką naszego myślenia są nie pojęcia, lecz prototypy i stereotypy pojęć.

Dlaczego zatem definicja kognitywna w diagnozie logopedycznej? Ponieważ odnosi się ona do wiedzy potocznej, wiedzy, którą zdobywamy, ucząc się języka, a tym samym określonego sposobu kategoryzowania świata i ogólnych sposobów myślenia o rzeczywistości. Reguły te są przekazywane dziecku w trakcie tzw. „pierwotnej” socjalizacji, które w procesie naszego rozwoju są rozbudowywane i przekształcane w wyniku tzw. socjalizacji „wtórej” (szkoła, kontakty społeczne, środki masowego przekazu). Jednak zdaniem Mirosławy Marody „[...] język nabyty w trakcie socjalizacji pierwotnej tworzy swoisty filtr selekcyjny informację płynącą do nas z rzeczywistości zewnętrznej” (1987, 183). I tu dochodzimy do niezwykle ciekawego wniosku, który może wnieść bardzo wiele niezbędnych informacji podczas programowania terapii logopedycznej dzieci w normie intelektualnej. Jeżeli potraktujemy język jako „narzędzie” przekazywania odmiennych sposobów myślenia, możemy dojść do przekonania, że **„intelektualne funkcjonowanie jednostki determinuje nie tyle język, którego ona sama używa, co raczej język, którego używają osoby ją socjalizujące. To bowiem *ich* język staje się narzędziem konstruowania *mojego* świata”** (ibidem).

Metodologia kognitywna pozwala analizować to, co dla człowieka ważne, utrwalone w jego języku, poparte obserwacjami, doznaniem percepcyjnymi oraz refleksjami na miarę jego możliwości. Metodologia ta z pewnością może znaleźć zastosowanie w badaniach możliwości osób niepełnosprawnych intelektualnie w zakresie rozumienia (konceptualizacji) pojęć, ponieważ pozwala zobrazować, w jaki sposób człowiek, u którego czynności poznawcze są słabiej wykształcone, interpretuje świat, jaki typ wiedzy zorganizowanej w formie reprezentacji poznawczej wykorzystuje w celu ustalenia znaczenia wyrazu. W kontekście tego typu rozważań istotna wydaje się również koncepcja zaproponowana przez Basila Bernsteina (1980, 27–40) dotycząca podziału kodów językowych na tzw. kod ograniczony (tzw. prostych ludzi) i kod rozbudowany (język inteligencji). To rozróżnienie jest niezwykle ważne z punktu widzenia kompetencji i sprawności semantycznej, ponieważ, „[...] dla osób posługujących się kodem ograniczonym język *opisuje* świat, podczas gdy dla osób posługujących się kodem wypracowanym język jest *narzędziem opisu* świata lub że *pierwsze myślą językiem*, podczas gdy drugie *myślą w języku*” (Marody 1987, 186).

Strategie tworzenia definicji przez osoby niepełnosprawne intelektualnie należy powiązać z ich możliwościami poznawczymi¹⁸. W literaturze przedmiotu czytamy, że myślenie w tej grupie osób przejawia się m.in. trudnościami

¹⁸ Definiowanie pojęć przez osoby niepełnosprawne intelektualnie jest przedmiotem rozważań M. Michalika. Syntezę dokonań na tym polu przynoszą następujące prace autora: (2001, 17–21; 2002, 469–480).

w ujmowaniu związków pomiędzy zjawiskami, niedokładnością spostrzeżeń oraz obniżeniem umiejętności związanych z analizą i syntezą wzrokową. Obserwujemy trudności w zakresie gromadzenia wiedzy na dany temat oraz wnioskowania. Dołącza się ubóstwo środków językowych, trudności w zakresie uogólniania – wskazywania *genus proximum* oraz kłopoty w budowaniu dłuższych tekstów. Wypowiedzi osób niepełnosprawnych intelektualnie są zdaniem Katarzyny Kaczorowskiej-Bray często chaotyczne i zestawiane ze sobą na zasadzie luźnego dołączania kolejnych ogniw. Osoby te nie hierarchizują zdarzeń, o których opowiadają, często powracają do treści już opowiedzianych, zaś pomijają zagadnienia istotne (Kaczorowska-Bray 2012, 36–64). Ich zachowania językowe właściwe są dla kodu ograniczonego, nie pozwalają „wyjść poza język”, zaś eksplikacje semantyczne słów budowane są w oparciu o wiedzę potoczną, zdobytą „indywidualnymi siłami” jednostki. Nie jest to jednak typ wiedzy „odosobnionej”, gdyż zgodnie z socjologiczną teorią „potocznego myślenia” Alfreda Schütza, każda jednostka jest:

„[...] nosicielem niepowtarzalnych doświadczeń, wynikających z jej biografii, ale żyje i działa w grupie społecznej. W grupie tej się socjalizuje i zdobywa wiedzę o świecie, która jest zbiorowym dorobkiem grupy. Jest to wiedza potoczna, bo wynika z budującej grupę społeczną „postawy naturalnej”, postawy generującej pogląd na świat według zasady „rzeczy są takie jak się wydają”. [...] To właśnie wiedza potoczna stanowi podstawę skutecznych interakcji, bowiem uczestnicy życia społecznego przyjmują jako oczywistą zasadę „wzajemności perspektyw”, [...] która pozwala sądzić, że interpretowali zjawiska i ich cechy w sposób „identyczny”, czyli dostatecznie podobny (Schütz, 1984, 137–192).

ANALIZA MATERIAŁU

Materiał, jaki wybrałam do zobrazowania możliwości osób niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim w zakresie tworzenia definicji kognitywnej, jest dość szczególny, są to przykłady antonimów biegunowych, nazywających pojęcia abstrakcyjne, takie jak: „piękno” – „brzydota”; „miłość” – „nienawiść”¹⁹.

Eksplikacje semantyczne „piękna” zostały zbudowane w oparciu o kilka aspektów. Wydaje się, że algorytmem, swoistym punktem odniesienia dla tej kategorii jest człowiek. „Piękno” definiowane jest przede wszystkim w odniesieniu do człowieka: jego estetycznego wyglądu – *że mamy czyste ubranie, ktoś ma*

¹⁹ Materiał językowy zebrany został na potrzeby pisania pracy dyplomowej. Autorka artykułu składa podziękowania pani mgr Magdalenie Saj za jego udostępnienie.

Osobą uczestniczącą w badaniu był 38-letni mężczyzna z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, uczestnik Warsztatów Terapii Zajęciowej. Paweł jest osobą samostanowiącą o sobie, mieszka w mieszkaniu chronionym oraz samodzielnie porusza się po mieście. Ma liczne zainteresowania: dużo czyta, szczególnie powieści przygodowe, ogląda filmy i słucha muzyki. Jest aktywny – lubi pływać, grać w piłkę i jeździć na rowerze. Szerzej na temat relacji przeciwieństwa w artykule: Jęczeń, Saj (2018, 65–83).

ładną twarz; zachowania związane ze schludnym wizerunkiem – że dbamy o siebie, myjemy się; właściwego sposobu bycia – ta osoba nie jest agresywna, nie jest wulgarna oraz naszego stosunku do takiego człowieka, stosunku wynikającego z wymienionych wcześniej cech – można na niego mile spojrzeć, uśmiechnąć się, że chce się z nim przebywać, że chce się z nim rozmawiać. Badany mężczyzna dostrzega również „piękno” w otaczającym świecie – to jest to, co widzimy za oknem.

W rozmowie posłużono się zdjęciem²⁰, które zdaniem osoby badającej jest wizualizacją pojęcia „piękno”. Oglądając je, mężczyzna wskazał na najbardziej charakterystyczne elementy krajobrazu – *jest śnieg leży, zima na pewno jest, tutaj są góry widać, zachód słońca, tutaj jest tak bardzo kolorowo*. Odwołał się do emocji – *no na pewno tutaj jest przyjemniej, tu są góry, można pochodzić, zobaczyć można zachód słońca, ładnie tu jest*. Nie posłużył się wyrazami, takimi jak: „pięknie”, „piękno” itp.

Definicja zamieszczona w *Słowniku współczesnego języka polskiego* pod red. B. Dunaja (1996) jest ogniskowana wokół kategorii nadrzędnej. Nazwa ta zdefiniowana jest jako:

[...] zespół cech wywołujących przyjemne wrażenie estetyczne, też: szczególna wartość moralna: *Piękno gór. Piękno otaczającej przyrody. Podziwiać piękno. Piękno duszy, charakteru.* (SJP, 790)

Podobnie jak w *Innym słowniku języka polskiego*²¹ pod red. M. Bańki (2000):

[...] zespół cech tego, co jest piękne; *Krajobraz beskidzki niejednego urzekł swym pięknem [...]. Miał wrodzone umiłowanie piękna.* (ISJP, 67)

A zatem na uwagę zasługuje odmienny poziom ogólności w przywołanych definicjach (potocznej w wykonaniu badanego i słownikowych). Wypowiedzi pacjenta charakteryzują się małym stopniem ogólności. „Piękno” definiowane jest głównie za pomocą konkretnych określeń odnoszących się do wyglądu i zachowania człowieka. Możemy zgodzić się, że należą one do zakresu nazwy, ale czy są cechami definicyjnymi? Wydaje się, że cecha „czystości” oraz „grzeczności” są to cechy peryferyjne w hierarchii cech semantycznych badanego wyrazu. Choć z drugiej strony – przywołane przez autora *Słownika...* „piękno duszy i charakteru” koresponduje z określeniami pochodzącymi z definicji mężczyzny – *ta osoba nie jest agresywna, chce się z nią przebywać* itp.; zaś słownikowe „piękno otaczającej przyrody” z konstrukcją pacjenta – *to jest to, co widzimy za oknem*.

²⁰ Zdjęcia wykorzystane podczas zbierania materiału przedstawiały: osoby, miejsca i sytuacje, które zdaniem osoby badającej można utożsamiać z analizowanymi pojęciami.

²¹ Definicje zawarte w *Innym słowniku języka polskiego* pod red. Mirosława Bańki prezentują punkt widzenia „przeciętnego użytkownika języka”.

Materiał leksykalny pochodzący od mężczyzny dowodzi trudności w werbalizowaniu myśli; jednocześnie ta niekompletna definicja kognitywna jakże „przekornie” nawiązuje do istniejących od wieków problemów z wyjaśnianiem uniwersalnych wartości. Sam Platon powiedział: „Rzeczy piękne są trudne”, zaś rosyjski prozaik Antoni Czechow, wyjaśniając istotę „piękna”, napisał: „W człowieku wszystko powinno być piękne; i twarz, i ubranie, i dusza, i myśli” (1971). Zaskoczeniem jest, że wymienione przez pisarza cechy semantyczne „piękna” znalazły się w wypowiedzi mężczyzny, nie mają one jednak charakteru cech definicyjnych, są raczej werbalizacją przykładowych, indywidualnych skojarzeń wynikających z osobistych doświadczeń.

Eksplikacja semantyczna pojęcia „**brzydota**” również została zbudowana w odniesieniu do człowieka, jego wyglądu zewnętrznego – *jest nieogolony, jest nieumyty, śmierdzi od niego, niezadbany*; zachowania i negatywnych cech charakteru – *jest wulgarny i prymitywny, wywyższa się nad kimś, jest osobą, która nie chce pomóc*. Rodzaj powyższych cech ma raczej proveniencję fakultatywną. Nie są to cechy relewantne dla znaczenia analizowanego wyrazu. Jednocześnie rozważaniom mężczyzny towarzyszy refleksja natury wartościującej, mianowicie: *Bo tu powiedziałem, że człowiek zadbany czasami jest wulgarny i prymitywny, ten zaniedbany może być pomocny, może być bardziej otwarty dla ludzi, może być bardziej taki miły [...] można na nim polegać, można mu zaufać*. W przytoczonej parafrazie badany powieliła konotacyjne cechy funkcjonujące w świadomości użytkowników języka w odwołaniu do znanego przysłowia „Nie to złoto, co się świeci”.

Konceptualizacja pojęcia odbywa się również w odniesieniu do świata zewnętrznego, mianowicie pogody *...a wokół nas, jak z oknem pada deszcz, to to jest brzydki dzień, że się nie chce wychodzić na dwór, bo jest zimno, nie chce się chodzić na spacer* oraz panującego bałaganu *tak, że są śmieci porzucane, że leżą na ziemi jakieś odpadki jedzenia, papierosy, butelki, po wódce, po winie, takie rozbite*.

Badany mężczyzna, definiując pojęcie „brzydoty”, przywołuje nie tylko cechy istotne, identyfikujące zjawisko, ale również cechy dodatkowe. Stereotypowe wyznaczniki, takie jak „deszczowy, ponury dzień” oraz „śmieci” odzwierciedlają naiwne wyobrażenie właściwości pojęcia ukształtowane w wyniku przyswajania zwerbalizowanych doświadczeń społecznych²².

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* definicja „brzydoty” i użycia wyrazu przedstawiają się w następujący sposób:

1. obiekt fizyczny lub coś abstrakcyjnego, wywołujące negatywne odczucia estetyczne, brzydactwo, obrzydliwość [...].
2. zespół właściwości czegoś [...] wywołujących negatyw-

²² Porównaj rozważania M. Wiśniewskiej-Kin (2007) na temat rozumienia przez dzieci znaczenia pojęć mentalnych.

ne odczucia estetyczne; przeciwieństwo piękna. *Odpychająca, odrażająca brzydota. Brzydota brudnego miasta.* (SJP, 124)

Powyższa definicja zawiera cechy prototypowe, charakteryzujące istotę zjawiska.

Zaś w *Innym słowniku języka polskiego* czytamy:

1. cecha tego co brzydko wygląda. *Brzydotę jego rysów na szczęście łagodził zniewalający, ciepły uśmiech... Ciasne uliczki i ciemne podwórka odstręczały brzydotę.* 2. rzeczy brzydkie. *Był poetą pławiącym się w brzydocie.* 3. brzydka rzecz lub osoba. Słowo potoczne. *U mnie w biurze same brzydoty, nie ma na kim oka zawiesić.* (ISJP, 132)

Definicja, jaką możemy wyeksplikować z przeprowadzonej rozmowy z mężczyzną, jest bogatsza o drugorzędne składniki odnoszące się do opisu człowieka, jego wyglądu i zachowania. Nie odnajdziemy w niej kategorii nadrzędnej. Opisując obrazek odnoszący się do „brzydoty”, badany powiedział *że ten obrazek jest bardzo ponury, ta dzielnica, taka, że aż strach wejść; kamienice stare, tutaj jest taka szarość.* Wypowiedź mężczyzny jest bliższa definicji zawartej w *Innym słowniku języka polskiego*, który „konstruowany” jest z punktu widzenia przeciętnego użytkownika języka.

Analiza pojęcia „**miłość**” z perspektywy osoby dorosłej niepełnosprawnej intelektualnie przedstawia się w następujący sposób: *miłość to jest jak ktoś się zakocha w drugiej osobie, jak widzimy jakąś parę zakochanych.*

Podejmując próbę zdefiniowania wyrazu, badany bez problemu posługuje się metaforą, taką jak: *szybciej bije serce* oraz związkiem frazeologicznym *można dostać zwrotu głowy* (z miłości). Kategoryzuje „miłość”, ze względu na obiekt uczucia, np.: *...jest jeszcze inna miłość braterska, jest miłość do siostry, jest miłość rodzicielska, jest miłość do dziadków i jak dziadkowie kochają wnuki; i do zwierząt, i do roślin.* W swojej wypowiedzi mężczyzna w sposób szczególny rozbudowuje stereotypowe skojarzenia, związane z emocją, np.: *...z czym mi się kojarzy słowo miłość... na pewno z sercem czerwonym, na pewno z Walentynkami, z nocnymi spacerami o zachodzie słońca, na pewno z kolacją przy świecach, na pewno z zabawą, z filmem o zakochanych, z piosenkami o zakochanych.* Dokonuje bogatej charakterystyki zachowań osoby zakochanej, np.: *...no nie widzi się poza tą osobą świata* (frazeologizm), *staje w jej obronie, może wdać się w bójkę i może się obrazić na kogoś, jak ktoś coś złego powie o tej osobie* oraz w podsumowaniu wyowiada ciekawą i pełną treści puentę *osoba troskliwa, opiekuńcza, na pewno to jest osoba, która wie, co to jest miłość.*

W przywołanym wcześniej *Słowniku Języka Polskiego* przeczytamy następującą definicję „miłości”:

1. głębokie uczucie do drugiej osoby, połączone zwykle z silnym pragnieniem stałego obcowania z nią i chęcią obdarzenia szczęściem; gotowość do bezinteresownego oddania się, służenia komuś; miłość braterska, siostrzana. 2. Silne przywiązanie do zwierzęcia [...]; 3. Odczuwanie więzi emocjonalnej z miejscem [...]. (SJP, 568).

W *Innym słowniku języka polskiego*:

Miłość to uczucie, jakie mamy do kogoś, kogo kochamy lub darzymy głębokim przywiązaniem i szacunkiem [...]; miłość do Boga, ojczyzny, przyrody [...], Miłość do jakiejś rzeczy lub jakiegoś zajęcia to głębokie przywiązanie do nich i przyjemność, jaką w nich znajdujemy; [...] miłość to fizyczne obcowanie dwojga ludzi [...]; miłość własna (867).

Na podstawie wyodrębnionych przez badanego cech semantycznych można stwierdzić, że zbudowana przez niego definicja jest pełna, bogata w cechy konotacyjne (skojarzenia), pozbawiona jedynie kategorii nadrzędnej – *genus proximum*.

Zdjęcie, które stanowiło przyczynek do rozmowy na temat „miłości” zostało opisane w następujący sposób: *tutaj jest para zakochanych, leży na plaży. Jest na pewno wieczór; bo zachód słońca widać. [...] Można nadać tytuł temu obrazkowi „Zakochani są wśród nas”*. Tytuł jest najprawdopodobniej echem znanej piosenki H. Majdaniec *Zakochani są wśród nas, zakochani pierwszy raz*, której ślad pamięciowy został przywołany podczas oglądania zdjęcia.

Materiał egzemplifikacyjny, który posłużył wyodrębnieniu definicji „**nienawiści**”, jest bardzo skromny. To pojęcie okazało się trudne do zdefiniowania. W odpowiedzi na pytanie: „Co to jest »nienawiść«?” pojawiła się odpowiedź *jak kogoś nienawidzimy*. Kojarzona jest przez badanego z następującymi emocjami: *ze złością/ z agresją/ z bijatyką/ z kłótnią z obrażaniem się*, a zatem z tymi stanami emocjonalnymi, które przynależą do wspólnego pola znaczeniowego.

PODSUMOWANIE

Zastosowanie metod kognitywnych, a zwłaszcza definicji kognitywnej, do analizy wypowiedzi dzieci oraz osób dorosłych pozostających na różnych etapach rozwoju umysłowego wydaje się być uzasadnione z kilku przyczyn. Głównie z tego powodu, że w przekonaniu kognitywistów „język stanowi element aparatu poznawczego człowieka, na który składają się także zdolności postrzegania i kategoryzowania, emocje, procesy abstrakcji i rozumienia. Wszystkie te zdolności poznawcze współdziałają z językiem i ulegają jego wpływom” (Tabakowska 2001, 11). Badania pokazały, że definicje są kształtowane pod wpływem doświadczeń osobistych i społecznych – zawierają treści subiektywne i intersubiektywne. Są strukturami reprezentującymi i organizującymi wiedzę badanego, odnoszącą się do opisywanych zjawisk rzeczywistości. Podobnie jak schematy poznawcze

są „paczkami wiedzy”, jest w nich „spakowana wiedza” utrwalona w pamięci i wydobyta za pomocą języka. Zaprezentowany materiał językowy, pozyskany od jednej osoby, jest zbyt skromny, aby na jego podstawie wyciągać daleko idące wnioski, niemniej może stanowić początek dalszych badań empirycznych czynionych na większej grupie badanych.

BIBLIOGRAFIA

- Ajdukiewicz K., 1985, *Język i poznanie*, t. 1, *Wybór pism z lat 1920–1932*, Warszawa.
- Anusiewicz K., 1990, *Problematyka językowego obrazu świata w poglądach niektórych językoznawców i filozofów niemieckich XX wieku*, [w:] *Językowy obraz świata*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 291–289.
- Anusiewicz J., 1994, *Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki*, Wrocław.
- Bartmiński J., 1980, *Założenia teoretyczne słownika*, [w:] *Słownik ludowych stereotypów językowych. Zeszyt próbny*, przygotował zespół pod kier. nauk. J. Bartmińskiego, Wrocław, s. 7–36.
- Bartmiński J., Panasiuk J., 2001, *Stereotypy językowe*, [w:] *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 371–395.
- Bartmiński J., 2019, *Aspects, of Cognitive Ethnolinguistics*, tłum. A. Głaz, Londyn.
- Bernstein B., 1980, *Struktura języka i struktura społeczeństwa*, [w:] *Język i społeczeństwo*, red. M. Głowiński, Warszawa 1980, s. 27–40.
- Buttler D., 1967, *Koncepcje pola znaczeniowego*, „Przegląd Humanistyczny” XI, z. 2, s. 41–59.
- Chlewiński Z., 1999, *Umysł. Dynamiczna organizacja pojęć. Analiza psychologiczna*, Warszawa.
- Czechow A., 1971, *Wujsek Wania*, tłum. A. Sandauer, Warszawa.
- Fife J., 1994, *Wykłady z gramatyki kognitywnej. Wykład I*, [w:] *Podstawy gramatyki kognitywnej*, red. H. Kardela, Warszawa, s. 9–64.
- Grabias S., 1997, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin.
- Grabias S., Kurkowski Z.M., Woźniak T., 2007, *Logopedyczny Test Przesiewowy dla Dzieci w Wieku Przedszkolnym*, Lublin.
- Grabias S., 2012, *Teoria zaburzeń mowy. Perspektywy badań, typologie zburzeń, procedury postępowania logopedycznego*, [w:] *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, red. S. Grabias, M. Kurkowski, Lublin, s. 15–71.
- Grzegorzczakowa R., 2001, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Warszawa.
- Hrycyna E., 2017, *Rozwijanie słownictwa u dzieci w wieku przedszkolnym z zaburzeniami ekspresji werbalnej. Problemy teoretyczne*, „Logopedia Silesiana”, t. 6, s. 73–88.
- von Humboldt W., 1836, *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*, Berlin.
- Inny słownik języka polskiego*, 2017, red. M. Bańko, Warszawa.
- Jeźceń U., Saj M., 2019, *Definicje kognitywne osoby niepełnosprawne – na wybranych przykładach*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio N, Educatio Nova”, t. 3, s. 65–83.
- Kaczorowska-Bray K., 2012, *Zaburzenia komunikacji językowej w grupie osób z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Diagnoza i terapia logopedyczna osób z niepełnosprawnością intelektualną*, red. J.J. Błęzyński, K. Kaczorowska-Bray, Gdańsk, s. 36–64.
- Kardela H., 1999, *Ogdena i Richardsa trójkąt uzupełniony, czyli co bada gramatyka kognitywna*, [w:] *Językowy obraz świata*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 15–37.
- Kępa-Figura D., 2007, *Kategoryzacja w komunikacji językowej na przykładzie leksemu ptak*, Lublin.
- Kurcz I., 1987, *Język a reprezentacja świata w umyśle*, Warszawa.

- Langacker R.W., 1991, *Foundations of Cognitive Grammar*, t. 2, *Descriptive Application*, Stanford.
- Lewandowska-Tomaszczyk B., 1996, *Uniwersalizm a relatywizm na tle nowych teorii kognitywnych*, [w:] *Językowa kategoryzacja świata*, red. R. Grzegorzczkova, A. Pajdzińska, Lublin, s. 47–70.
- Maćkiewicz J., 1990, *Kategoryzacja a językowy obraz świata*, [w:] *Językowy obraz świata*, red. J. Bartmiński, Lublin, s. 47–55.
- Marody M., 1987, *Technologie intelektu. Językowe determinanty wiedzy potocznej i ludzkiego działania*, Warszawa.
- Michalik M., 2001, *Definicja językowo-kulturowa jako sposób diagnozy kompetencji lingwistycznej uczniów szkół specjalnych*, „Poradnik Językowy”, nr 5, s. 17–27.
- Michalik M., 2002, *Definicje językowo kulturowe DOMU i SZKOŁY formowane przez uczniów szkoły specjalnej*, [w:] *Konteksty kulturowe w dyskursie edukacyjnym*, red. J. Ożdżyński, T. Rittel, Kraków, s. 469–480.
- Miodunka W., 1980, *Teoria pól językowych. Społeczne i indywidualne ich uwarunkowania*, Warszawa–Kraków.
- Minsky M., 1980, *A Framework for Representing Knowledge*, [w:] *Frame Conceptions and Text Understanding*, red. D. Metzind, Berlin–New York, s. 1–25.
- Muszyński Z., 1993, *O podmiotowym, społecznym i formalnym wymiarze języka, czyli o trzech aspektach znaczenia komunikacyjnego*, [w:] *O definicjach i definiowaniu*, red. J. Bartmiński, R. Tokarski, Lublin, s. 181–193.
- Muszyński Z., 1994, *Semantyka kognitywna a semantyczny antyindywidualizm Tylera Burge’a*, [w:] *Podstawy gramatyki kognitywnej*, red. H. Kardela, Warszawa, s. 117–130.
- Muszyński Z., 1996, *Światy za słowami. Ich natura i porządek*, [w:] *Językowa kategoryzacja świata*, red. R. Grzegorzczkova, A. Pajdzińska, Lublin, s. 27–45.
- Niesporek-Szamburska B., 2004, *Językowy obraz pór roku i tradycji kulturowych w twórczości dzieci*, Katowice.
- Pisarek W., 1967, *Pojęcie pola wyrazowego i jego użyteczność w badaniach stylistycznych*, „Pamiętnik Literacki” LVIII, z. 2, s. 492–516.
- Pluta-Wojciechowska D., 2015, *O badaniach logopedycznych. Refleksje naukowca i praktyka*, [w:] *Metodologia badań logopedycznych z perspektywy teorii i praktyki*, red. S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray, Gdańsk, s. 47–55.
- Rosch E., 1975, *Cognitive Representations of Semantic Categories*, „Journal of mental Psychology: General”, vol. 104, nr 3, s. 192–234.
- Rumelhart D.E., 1980, *Schemata: the Building Blocks of Cognition*, [w:] *Theoretical Issues in Reading Comprehension*, red. R. Spiro, B. Bruce, W. Brewer, Hillsdale, s. 33–58.
- Rumelhart D.E., 2007, *Schematy – cegiełki poznania*, [w:] *Psychologia poznawcza w trzech ostatnich dekadach XX wieku*, red. Z. Chlewiński, tłum. J. Suchecki, Gdańsk, s. 431–455.
- Sapir E., 1978, *Kultura, język, osobowość*, przekł. B. Stanosz, R. Zimand, wstęp. A. Wierzbicka, Warszawa.
- Schff A., 1964, *Język a poznanie*, Warszawa.
- Schaff A., 1982, *Wstęp do polskiego wydania*, [w:] B.L. Whorf, *Język, myśl i rzeczywistość*, przekł. T. Hołówka, Warszawa.
- Schank R.C., Abelson R., 1977, *Scripts, Plans, Goals and Understanding*, Hillsdale.
- Schütz A., 1984, *Potoczna i naukowa interpretacja ludzkiego działania*, tłum. D. Lachowska, [w:] *Kryzys i schizma. Antysejentyistyczne tendencje w socjologii współczesnej*, red. E. Mokrzycki, Warszawa, s. 137–192.
- Słownik współczesnego języka polskiego*, red. B. Dunaj, Warszawa 1996.
- Szadura J., 2017, *Czas jako kategoria językowo-kulturowa w polszczyźnie*, Lublin.
- Tabakowska E. red., 2001, *Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa*, Kraków.

- Taylor J.R., *Linguistic Categorization. Prototypes in Linguistic Theory*, Oxford.
- Taylor J.R., 2007, *Gramatyka kognitywna*, tłum. M. Buchta, Ł. Wiraszka, red. nauk. E. Tabakowska, Kraków.
- Tokarski R., 1984, *Struktura pola znaczeniowego (studium językoznawcze)*, Warszawa.
- Tokarski R., 2001, *Introspekcja w semantycznym opisie języka*, [w:] *Współczesna leksyka*, cz. II. red. K. Michalewski, Łódź, s. 121–131.
- Trzebiński J., 1981, *Twórczość a struktura pojęć*, Warszawa.
- Whorf B.L., 1957, *Language, Thought and Reality*, Cambridge.
- Whorf B.L., 1982, *Język, myśl i rzeczywistość*, przekł. T. Hołówka, Warszawa.
- Wierzbicka A., 1999, *Znaczenie nazw kolorów i uniwersalia widzenia*, [w:] *Język – Umysł – Kultura*, red. A. Wierzbicka, wybór prac pod red. J. Bartmińskiego, tłum. R. Tokarski, Warszawa, s. 405–449.
- Wierzbicka A., 2006, *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*, tłum. A. Głaz, K. Korzyk, R. Tokarski, Lublin.
- Wittgenstein L., 1972, *Dociekania filozoficzne*, tłum. B. Wolniewicz, Warszawa.
- Wiśniewska-Kin M., 2007, „Chcieć, pragnąć, myśleć, wiedzieć” – rozumienie pojęć przez dzieci. Kraków.
- Wójtowicz M., 2013, *Definicja kognitywna jako sposób opisu semantyki symbolu. Na przykładzie liczby siedem*, „Roczniki Kulturoznawcze” t. IV, nr 4, s. 71–87.
- Zygmuntowicz D., 2011, *Praktyka polityczna. Od „Państwa” do „Praw” Platona*, Toruń.