

Nienaturalna dwujęzyczność rodzinna

Studium przypadku chłopca ze spektrum autyzmu

SŁAWOMIR STASIAK

Prezentowany artykuł ma charakter studium przypadku stanowiącego refleksję nad przeprowadzonym przez autora eksperymentem związanym z dwujęzycznym przysposabianiem syna. Głównym wątkiem rozważań jest niekonwencjonalne zestawienie spektrum autystycznego z przekazywaniem języka nieojczystego.

Wychowanie dwujęzyczne dzieci jest powszechnie wiązane z sytuacją, w której mamy do czynienia zarówno z różnojęzycznymi rodzicami, jak i z doświadczeniem życiowym w sytuacji emigracji w odniesieniu do przynajmniej jednego z nich. Zamienne używanie dwóch języków w środowisku domowym i wynikająca stąd łatwość przełączania się między nimi stanowią naturalne odzwierciedlenie relacji rodzinnych, w których matka i ojciec zwracają się do dziecka za pomocą swojej mowy ojczystej. Rzadziej, szczególnie w świetle przemian polityczno-społecznych i ekonomicznych zachodzących w Polsce i Europie Wschodniej, bilingwizm dziecka związany jest z rodzinami emigrantów, gdzie oboje rodzice wywodzą się z tego samego kraju, a dwujęzyczność ich potomstwa jest wynikiem zorganizowanych działań instytucji edukacyjnych kraju docelowego.

W przeciwieństwie do opisanych rodzajów bilingwizmu, nazywanych naturalnymi ze względu na autentyczne warunki środowiskowe, w jakich odbywa się przyswajanie drugiego języka, tematyka podjęta w niniejszym artykule dotyczy nienaturalnej dwujęzyczności rodzinnej. Jego celem jest podsumowanie, w formie studium przypadku, najważniejszych doświadczeń z trwającego dziewięć lat eksperymentu polegającego na dwujęzycznym wychowywaniu mojego syna. To, co zdaje się wyróżniać niniejsze rozważania od innych publikacji na temat kształcenia dwujęzycznego¹ dzieci, dotyczy odbiorcy i edukatora, obu urodzonych w Polsce, bez doświadczeń emigracyjnych. Dominik to 12-letni chłopiec ze spektrum autystycznym (ze zdiagnozowanym zespołem Aspergera według klasyfikacji ICD-10²), przysposabiany bilingwalnie przez ojca, anglistę pasjonata, dla którego język docelowy nie jest językiem ojczystym.

Geneza

Główną siłą napędową, która od początku kariery zawodowej towarzyszy mi w codziennej pracy pedagogicznej z młodzieżą szkolną, jest głęboko zakorzenione przeświadczenie o wymiernych korzyściach wynikających z umiejętności płynnego posługiwania się co najmniej

¹ Z perspektywy glottodydaktycznej będę się odnosił do terminu „dwujęzyczność” w znaczeniu spontanicznego używania języka obcego przez dziecko w różnych sytuacjach komunikacyjnych, bez określenia poziomu kompetencji osiągniętej w nauczonym języku.

² Zgodnie z mającą obowiązywać od 1 stycznia 2022 r. nową wersją Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych ICD-11 dotychczas funkcjonujące pojęcie zespołu Aspergera zostanie zastąpione terminem *spektrum zaburzeń autystycznych*.

jednym językiem obcym. Zwiększone zdolności poznawcze poprzez stymulację aktywności umysłowej (pobudzana pamięć, wyobraźnia oraz koncentracja), szerszy wybór możliwości w zakresie podróżowania, wzmoczona wrażliwość na wszelkie zjawiska językowe czy nowe możliwości znalezienia zatrudnienia to jedynie kilka przykładów z całej gamy wartości dodanych związanych z bilingwizmem. Jeżeli dodam, że jestem wielkim zwolennikiem dwujęzycznego wychowania dzieci, głównie na podstawie wiedzy teoretycznej z zakresu socjolingwistyki, a także bogatych doświadczeń w pracy pedagogicznej z młodzieżą, wyłoni się wówczas pełniejszy obraz motywacji związanej z podjęciem decyzji o komunikowaniu się z własnym dzieckiem w języku nieojczystym. Tego mocno zakorzonego przekonania w żadnej mierze nie krępują oczywiste przeszkody, w większości wynikające z faktu bycia nierodzimym użytkownikiem języka angielskiego. W szczególności są to nie w pełni wykształcone zasoby językowo-społeczne, zarówno w odniesieniu do kompetencji komunikacyjnej, jak i szeroko rozumianej wiedzy kulturowej, czyli głównych fundamentów naturalnie występujących u osób posługujących się danym językiem jako ojczystym.

Do czynników pozwalających zminimalizować opisane ograniczenia zaliczyłbym przede wszystkim pasję i zaangażowanie w nauczanie. Wielogodzinne posługiwanie się językiem angielskim w pracy zawodowej oraz nieśląbąca determinacja w poszukiwaniu rozwiązań ułatwiających przyswajanie zagadnień z zakresu gramatyki i leksyki przez polskich nastolatków z całą pewnością ułatwiają mi realizowanie stawianych sobie celów edukacyjnych. Jednak szczególnie ważne miejsce w mojej koncepcji kształcenia językowego zajmują kwestie związane z przyswajaniem wymowy. Ten istotny aspekt języka obcego cementuje wszystkie ogniwa w procesie nauczania i jest obecny na każdym poziomie zaawansowania, począwszy od przekazywania wiedzy związanej z najprostszymi słowami jednosylabowymi, a skończywszy na zdaniach wielokrotnie złożonych.

Wiara w swoje umiejętności i świadoma gotowość, by dostarczać synowi adekwatnych środków językowych, są bez wątpienia okolicznościami, które mi sprzyjają w trakcie eksperymentowania z dwujęzycznością. Dodatkowym impulsem jest nieustanne wsparcie ze strony współmałżonki – również anglistki. Nie byłbym w stanie osiągnąć zamierzonych celów bez jej zrozumienia, okazanego mi w codziennych zmaganiach językowych³.

Początki nauki

Podstawową strategią stosowaną w bilingwalnym wychowaniu Dominika jest koncepcja osoby (Kurcz 2007), oparta w naszym przypadku na wyborze ojca jako wzorca zapewniającego stały kontakt i rozwój kompetencji w języku docelowym. Opisywany w niniejszym studium przypadek dotyczy *rodzinnej dwujęzyczności sukcesywnej wieku dorastania*, czyli rozpoczęcia nauki języka angielskiego pomiędzy trzecim a czwartym rokiem życia. Jest to okres, w którym dziecko osiąga wystarczająco wysoki poziom biegłości w swoim języku ojczystym i jednocześnie cechuje się brakiem lęku przed mówieniem i żywością w kontaktach, a także elastycznością narządów mowy i naturalną ciekawością świata dźwięków (Attwood 2007).

Punktem wyjściowym były bardzo krótkie zdania, głównie w formie poleceń oraz nazywania podstawowych przedmiotów i czynności. Cechowała mnie dbałość o wyrazistość kontekstów w sytuacjach życia codziennego, w których przekazywałem zamierzone treści, na podstawie hipotezy tzw. zrozumiałej informacji sformułowanej przez Krashena (1985). Zgodnie z jej założeniami komunikatywny przekaz wiedzy powinien umożliwiać dziecku swobodne przypisanie znaczenia obiektom i czynnościom przedstawianym w wybranych uwarunkowaniach dydaktycznych. Proces nauki w fazach początkowych odbywał się w sposób naturalny w okolicznościach takich jak zabawy i swobodne spędzanie wolnego czasu, wspólne czytanie książeczek czy oglądanie bajek w języku docelowym. W kontekst edukacyjny wchodziły także rytuały powszednie w postaci spacerów, zażywania kąpeli, pielęgnacji ciała, przygotowywania i spożywania posiłków, sprzątanania czy też przebierania⁴. Przekazywane komunikaty były wielokrotnie powtarzane i uwzględniały niezbędne modyfikacje na poziomie fonetycznych środków stylistycznych (np. bardziej przesadna i wolniejsza artykulacja). Dotyczyło to w szczególności wymowy angielskich samogłosek⁵ oraz tych spółgłosek, które nie istnieją w polskim inwentarzu. W przypadku naturalnie pojawiających się nieprawidłowości gramatyczno-leksykalnych, stylistycznych bądź fonetycznych najczęściej przywoływałem zamierzony komunikat z uwzględnieniem formy prawidłowej i dodatkowo wyróżniałem, np. poprzez zmianę melodyki, przyswajany segment wypowiedzi. Następnie ukierunkowywałem rozmowę w taki sposób, żeby wywołać reakcję w postaci prawidłowego powielenia omawianej jednostki. Z upływem czasu Dominik skutecznie wykształcił

³ Codzienna komunikacja pomiędzy mną a żoną oraz pomiędzy żoną i synem odbywa się w języku polskim.

⁴ Rodzice chcący wspomagać naukę języka angielskiego przez swoje dzieci w domu rodzinnym mogą korzystać z metody *deDOMO* zaproponowanej przez dr. Grzegorza Śpiewaka.

⁵ Wszystkie samogłoski występujące w standardowej wymowie brytyjskiej różnią się jakością od swoich odpowiedników w języku polskim.

nawyk instynktownego powtarzania, zaraz po zasygnalizowaniu przeze mnie niewłaściwej formy.

Spektrum autyzmu: czynniki ułatwiające i utrudniające nabywanie dwujęzyczności u Dominika

W wyniku diagnozy przeprowadzonej w czwartym roku życia⁶ u Dominika rozpoznano zespół Aspergera, powszechnie uważany za jedno z najłagodniejszych zaburzeń ze spektrum autyzmu⁷. Rozwój umysłowy chłopca kształtuje się obecnie na poziomie ponadprzeciętnym, a funkcjonowanie poznawcze na bardzo wysokim. Dominik dysponuje bogatym zasobem słownictwa czynnego i biernego oraz charakteryzuje się dobrym poziomem kompetencji szkolnych i szerokim zakresem wiadomości ogólnych. Jednocześnie przejawia deficyty w zakresie zachowania społeczno-emocjonalnego, powodujące komplikacje rozwojowe. Występuje u niego także nieharmonijny rozwój umiejętności językowych: zaawansowana wiedza gramatyczno-leksykalna zazębia się z zaburzoną sprawnością prowadzenia i podtrzymywania rozmów.

Jak twierdzi Attwood (2007), niezależnie od licznych trudności w zakresie relacji interpersonalnych, większość osób ze spektrum autyzmu dysponuje nieprzeciętnymi zdolnościami w wybranych obszarach i rozwija szczególne zainteresowania⁸. Pomimo tego, że języki obce jak dotąd nie mieszczą się w sferze wyjątkowych upodobań Dominika, chłopiec wykazuje wzmoczoną ciekawość wobec języka angielskiego i ujawnia wrodzony talent do jego nauki. Codzienna obserwacja sytuacji życiowych, wyniki uzyskane z diagnoz przeprowadzonych w poradniach specjalistycznych, a także doświadczenie wyniesione z 20-letniej praktyki pedagogicznej pozwalają mi przypuszczać, że Dominika cechuje *inteligencja językowa*. Sygnałami świadczącymi o takich predyspozycjach są między innymi: łatwość wypowiadania się w języku polskim i angielskim, zainteresowanie światem słowa, umiejętność przekazywania obszernych i bogatych merytorycznie komunikatów, bujna wyobraźnia i kreatywność w posługiwaniu się mową, swobodne odtwarzanie wyuczonych konstrukcji gramatyczno-leksykalnych w nowych sytuacjach oraz zazwyczaj szybkie zapamiętywanie nowych informacji lingwistycznych.

Chłopiec nie tylko wykazuje ciekawość poznawczą, logicznie ujmuje zdarzenia i jest spostrzegawczy, lecz także

demonstruje dużą wrażliwość na dźwięki oraz znaczenia słów. W połączeniu ze świadomie organizowanymi przeze mnie informacjami językowymi, stymulującymi proces nauki zagadnień gramatyczno-leksykalnych oraz fonetycznych, wymienione atrybuty wydają się kluczowe dla przyswajania języka. Warto nadmienić, że Dominik z łatwością dostrzega błędy artykulacyjne popełniane przez polskich i innych nierodzimych użytkowników języka angielskiego⁹. Ja sam niejednokrotnie doświadczałem (najczęściej w wyniku przeżyć) korekt z jego strony, będących reakcją na niepoprawnie wymówione wyrazy.

Znamienną cechą Dominika, cementującą wrodzone zdolności językowe, jest nadmierna gadatliwość, najczęściej będąca wynikiem nieodpartej chęci podzielenia się nowo przeżytym doświadczeniem. Chociaż w codziennej interakcji jest to niewątpliwie przypadłość uciążliwa, to w perspektywie nabywania drugiego języka staje się ona atrybutem wręcz pożądanym. Brak lęku przed mówieniem w języku obcym, cierpliwe przyjmowanie uwag związanych z poprawnością wypowiedzi, otwartość na nowe doświadczenia oraz radzenie sobie ze stresem wynikającym z posługiwania się obcymi dźwiękami to uwarunkowania szczególnie istotne w wychowaniu dwujęzycznym.

Oprócz całego wachlarza wrodzonych czynników ułatwiających Dominikowi akwizycję języka obcego, występują także uwarunkowania utrudniające nabywanie dwujęzyczności. Do najważniejszych zaliczyłbym problem z deficytami uwagi. Zaburzona umiejętność skupienia się na powierzonym zadaniu, wraz z nadpobudliwością psychoruchową i impulsywnością, często skutkują brakiem reakcji na przekazywane komunikaty. Nadaktywność negatywnie odbija się na precyzji wykonywanej czynności, doprowadzając zarówno do beztroskiego popełniania błędów, jak i nawet rezygnacji z wykonania przydzielonego zadania przed jego zakończeniem. Często można odnieść mylne wrażenie, szczególnie z perspektywy osób niewychowujących dzieci z autyzmem, że Dominik nie słucha tego, co się do niego mówi, i okazuje lekceważący stosunek do swojego rozmówcy. Jednocześnie taka dysfunkcja wymaga od nauczyciela tytanicznej pracy i wręcz benedyktyńskiej cierpliwości¹⁰ w codziennych zmaganiach z dwujęzycznością. W związku ze współlistniejącymi niedostatkami w zakresie bezpośredniej pamięci słuchowej

6 Eksperyment z bilingwalnym wychowywaniem Dominika rozpoczął się, zanim zdiagnozowano zespół Aspergera. Nauka języka angielskiego nie przyczyniła się do szybszego zauważenia objawów. Niepokojące zachowania chłopca, wskazujące na możliwość występowania deficytów w sferze rozwojowej, występowały już od ukończenia pierwszego roku życia.

7 O osobach z zespołem Aspergera mówi się także w wymiarze tzw. wysoko funkcjonującego autyzmu.

8 Temple Grandin, wysoko funkcjonująca osoba z autyzmem, profesor na Uniwersytecie Stanowym w Kolorado, przypisuje pewne cechy autystyczne tak znanym postaciom jak Wolfgang Amadeus Mozart, Albert Einstein czy Steve Jobs.

9 W celu uniknięcia problemów w społecznym wymiarze funkcjonowania Dominika w szkole od najmłodszych lat uczulamy syna, by pod żadnym pozorem nie poprawiał ani nie wyśmiewał się z angielszczyzny, którą posługują się rówieśnicy (oraz czasem, niestety, nauczyciele).

(ograniczone zasoby pamięci roboczej, w przeciwieństwie do bardzo dobrej pamięci długotrwałej, skutkują predyspozycjami do szybkiego zapominania myśli), powszednim zjawiskiem jest nakierowywanie niezliczonych wręcz komunikatów werbalnych i niewerbalnych (np. gestykulacja, mimika twarzy) zachęcających Dominika do kontynuowania podjętego działania. Wielokrotne próby nawiązania kontaktu wzrokowego, a także częste pochwały pod adresem jego radosnej twórczości to podstawowe narzędzia umożliwiające podtrzymanie koncentracji uwagi i, w końcowym rezultacie, względnie efektywną współpracę.

Skłonność osoby ze spektrum autyzmu do przejawiania wzmoczonego uporu, kłótlivosti i zachowań konfrontacyjnych z dorosłymi (nieszanowanie autorytetów) to kolejne wyzwania w pracy pedagogicznej. Są to cechy szczególnie uciążliwe w sytuacjach wymagających zdyscyplinowanego podejścia do codziennych obowiązków, np. do odrabiania zadań domowych czy wykonywania dodatkowych ćwiczeń z języka angielskiego. Silna potrzeba domknięcia rozpoczętej aktywności, szczególnie tej, która w danym momencie pochłania uwagę dziecka, często destabilizuje ustalony porządek dnia. Stanowcza reakcja ze strony rodzica w następstwie przekroczenia przez dziecko wyznaczonych w danej sytuacji granic może intensyfikować gwałtowność zachowań u Dominika, co wynika z deficytów umiejętności regulowania emocji (Attwood 2007). Bezpośrednim następstwem bywa nasilenie niepożądanych zachowań, w którym to stanie dalsza produktywna współpraca z dzieckiem nie jest możliwa aż do momentu opanowania nastroju. Wówczas nieodzownym elementem przychodzącym w sukurs jest autorytet wychowawcy, który w przypadku Dominika jest nie tylko nauczycielem w zawodowym sensie tego słowa, lecz także mentorem i przewodnikiem budzącym szacunek dziecka¹¹.

Należy w tym miejscu wspomnieć także o innej charakterystycznej cesze występującej u Dominika: nieprecyzyjnej artykulacji. Pomimo tego, że chłopiec wykazuje wysoki poziom ogólnych sprawności lingwistycznych, zauważa się w jego funkcjonowaniu wzmoczone napięcie mięśniowe i tendencje do niestarannej wymowy. Wynika to w głównej mierze z ograniczonej plastyczności warg oraz języka, a przypomina mamrotanie, czyli cichą artykulację dźwięków przy niewielkim rozwarciu ust. Brak elastyczności narządów wymowy utrudnia prawidłową emisję głosu (jest to wyraźnie zauważalne przy werbalizacji angielskich samogłosek otwartych /{/oraz /A:/), co w przypadku już wysoko rozwiniętych

umiejętności naśladowania dźwięków (talent fonetyczny) wydłuża proces akwizycji wymowy języka angielskiego.

Dzieci ze spektrum autystycznym i pożądana dwujęzyczność

Jak zauważył Attwood (2007), swoistą cechą zaburzeń ze spektrum autyzmu jest nieharmonijny i nietypowy rozwój umiejętności językowych. Łatwość tworzenia składniowo skomplikowanych zdań, bardziej przypominających mowę osoby dorosłej, i dysponowanie obszernym słownictwem nie współgrają z brakiem umiejętności dostosowania języka do sytuacji społecznych. Dzieci autystyczne przejawiają skłonności do dosłownego interpretowania wyrażen idiomatycznych i wykazują brak orientacji w ironii, sarkazmie i aluzjach.

Przyswajanie języka obcego wraz z odmiennym zasobem dźwięków, zasad gramatycznych, ortograficznych i stylistycznych oraz związków pomiędzy wyrazami, uwrażliwia osobę ze spektrum autyzmu na istnienie tego skądinąd skomplikowanego i specyficznie uwarunkowanego systemu budowania wypowiedzi. Wychowanie dwujęzyczne sprzyja zwiększaniu efektywności komunikacyjnej i kształtuje świadomość językową, szczególnie w przypadku dysfunkcji występujących na poziomie języka. Dziecko bilingwalne nie tylko dysponuje bardziej wszechstronnym obrazem postrzegania świata i rozumienia kwestii społecznych, lecz także wcześniej nabywa wiedzę na temat języka, czyli świadomość metajęzykową (Pearson 2008). Szczególnie zagadnienia odbiegające strukturalnie od już utrwalonych reguł w języku ojczystym, związane z pośredniością i wielorakością znaczeń, frazeologizmami oraz idiomatycznym wymiarem funkcjonowania języka obcego, pomagają w zrozumieniu i akceptacji odrębności.

Istotną rolę odgrywa stymulowanie procesu nauki języka docelowego z odpowiednio dostosowanymi informacjami językowymi. Ćwiczenia mające na celu wprowadzenie nowych jednostek leksykalnych, np. idiomów bądź zwrotów w zakresie uprzejmego wyrażania prośb, nie tylko umożliwiają dziecku zapoznanie się z dowolnie wybranymi związkami frazeologicznymi, lecz przede wszystkim stanowią doskonałą okazję do uzupełnienia istniejących deficytów semantycznych w języku polskim.

Nienaturalne wychowanie bilingwalne: spostrzeżenia i wnioski

Wychowywanie dwujęzyczne własnego dziecka przez osobę, która nie posiada wrodzonej kompetencji komunikacyjnej

¹⁰ Nadal zdarza się, że po zakończonej rozmowie przeprowadzonej w języku polskim (np. z żoną bądź telefonicznie z kolegą) Dominik próbuje mówić do mnie także w tym języku. Ważne jest wówczas cierpliwe zwracanie uwagi na potrzebę zmiany języka.

¹¹ Z racji swojego wieku Dominik zaczyna wchodzić w trudny okres dojrzewania i kontestowania dotychczasowych wartości.

w przekazywanym języku, jest niepospolitym doświadczeniem życiowym, nawet w przypadku nauczyciela języka obcego z przygotowaniem pedagogicznym. Jeżeli do tego dodamy kontekst sytuacyjny w postaci występowania u chłopca spektrum autyzmu, to wyłoni się wówczas jeszcze pełniejszy obraz wyjątkowości poruszanej tematyki.

Dominik nabywa drugi język w warunkach komunikacji dnia codziennego we wszystkich sytuacjach, w których mu towarzyszą, zarówno podczas życia rodzinnego, jak i w warunkach poza domem (np. rozmowy w samochodzie, wspólne zakupy, spacer). Angielszczyzna nie jest zatem dla mojego syna językiem przewodnim w ciągu dnia, biorąc pod uwagę czas spędzany w szkole i, przynajmniej częściowo, poza nią. Dominującą rolę języka angielskiego wzmacnia stale włączone w nasz dom radio internetowe z brytyjskimi stacjami BBC, coraz większe zamiłowanie Dominika do książek anglojęzycznych, a także oglądanie filmów i granie w gry komputerowe, oczywiście w angielskiej wersji językowej. Chociaż synowi nie są obce rozmaite doświadczenia społeczne związane ze spontanicznym posługiwaniem się angielszczyzną podczas podróży wakacyjnych, to jednak nie występują codzienne zróżnicowanie i określona częstotliwość kontaktów chłopca z osobami posługującymi się językiem angielskim poza środowiskiem rodzinnym.

Najważniejszą refleksją, która nasuwa mi się w następstwie dziesięcioletniego już eksperymentowania z nienaturalną dwujęzycznością rodzinną, jest poczucie dumy z Dominika, który wykonuje systematyczną mrówczą pracę, i szczególnie osobista satysfakcja z osiągniętych rezultatów naszych działań. Chłopiec płynnie posługuje się angielszczyzną i swobodnie przekazuje zamierzone informacje we wszystkich obszarach, w których nastąpiła immersja. Naturalnie popełniane przez niego błędy językowe sporadycznie zakłócają komunikację i w swoim przebiegu przypominają proces nabywania przez chłopca języka ojczystego. Obserwuję u niego dużą kreatywność lingwistyczną (np. łatwość wyrażania myśli w przypadku braków językowych – kompensowaną umiejętnością skutecznego poszukiwania alternatywnych rozwiązań gramatyczno-leksykalnych), automatyzm w przechodzeniu z jednego języka na drugi i ukształtowane podstawy świadomości fonologicznej.

Nader istotny jest fakt, że u Dominika nie występuje lęk przed mówieniem w języku docelowym, a poczucie akceptacji i świadomość poświęcanej uwagi, niezależnie od popełnianych błędów, sprawia dziecku przyjemność i zachęca do podejmowania kolejnych wysiłków w osiąganiu dwujęzyczności. Poczyniony postęp wydaje się wypadkową zarówno wrodzonych predyspozycji językowych chłopca, jak i zaangażowania w naukę oraz intensywności ćwiczeń.

Z drugiej strony należy otwarcie przyznać, że nienaturalne wychowanie dwujęzyczne wiąże się z wieloletnim nieustannym wysiłkiem intelektualnym ze strony rodzica. Odnoszę wrażenie, że nadal zbyt rzadko podkreśla się, jak wiele mozolnego trudu wymaga proces wykształcania satysfakcjonujących umiejętności posługiwania się językiem obcym, nawet w przypadku osób utalentowanych, dysponujących ponadprzeciętną inteligencją i dużym zakresem wiadomości ogólnych. Dalej pokutuje mit, że „posiadanie ucha” do języków obcych wystarczy, by płynnie się nimi posługiwać, co może niesprawiedliwie umniejszać rolę podejmowanego wysiłku i zaangażowania wkładanego w naukę.

Bilingwalne wychowywanie dziecka ze spektrum autyzmu to nie tylko ewidentne korzyści czerpane z jego wrodzonych uwarunkowań, lecz także zmusne pokonywanie trudności dnia powszedniego. Najważniejsza wydaje się konsekwencja rodzica w postępowaniu. Osoba mówiąca językiem docelowym powinna to robić przez cały czas i bez wyjątków. Jest to nie lada wyzwanie w tych wszystkich sytuacjach, w których mnie samemu brakuje umiejętności językowych. Swoistą próbą charakteru są także wszelakie okoliczności obejmujące stan zwiększonego napięcia emocjonalnego (np. zdenerwowanie). Właśnie wtedy odczuwa się trudną do odparcia, ale jakże naturalną, pokusę posłużenia się językiem ojczystym.

Opisywane w niniejszym studium przypadku doświadczenia również dla mnie oznaczają nieustanny rozwój osobisty. Wspólne uczenie się nowych słów i wyrażeń angielskich w mniej typowych sytuacjach dnia codziennego (na przykład zdanie *Mój konik właśnie zbił twojego gońca* wypowiedziane w trakcie gry w szachy), wraz z ich prawidłową wymową, to chleb powszedni, który jest nieustanną lekcją pokory i bezcenną okazją do zacieśniania więzi rodzinnych.

BIBLIOGRAFIA

- Attwood, T. (2007), *Zespół Aspergera – kompletny przewodnik*, Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Krashen, S. (1985), *The Input Hypothesis: Issues and Implication*, Harlow: Longman.
- Kurcz, I. (2007), *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pearson, B.Z. (2008), *Jak wychować dziecko dwujęzyczne*, Poznań: Media Rodzina.

SŁAWOMIR STASIAK Nauczyciel języka angielskiego w liceum ogólnokształcącym, doktorant w Instytucie Anglistyki UMCS. Jego główne zainteresowania naukowe obejmują fonodaktykę na poziomie licealnym i nauczanie gramatyki techniką analizy kontrastywno-wizualnej. Autor i współautor kilkunastu artykułów na temat edukacji fonetycznej oraz gramatycznej w szkole.