

Sofia Kamińska  <https://orcid.org/0000-0002-0393-3178>

Uniwersytet w Siedlcach, Wydział Nauk Humanistycznych, Instytut Językoznawstwa i Literaturoznawstwa, ul. Żytnia 39, 08-110 Siedlce, e-mail: sofia.kaminska@uws.edu.pl

# Ocena kompetencji językowych w warunkach wielojęzyczności dziecięcej – przyczynek do dalszych badań

## Assessment of Language Competence in Child Multilingual Settings: A Contribution to Further Research

**Słowa kluczowe:** dziecko wielojęzyczne, wielojęzyczność dziecięca, metody badania wielojęzyczności, proces diagnostyczny

**Keywords:** multilingual child, child multilingualism, multilingualism testing methods, diagnostic process

### Streszczenie

Współczesne badania nad wielojęzycznością potwierdzają, że rozwój mowy u dzieci wielojęzycznych przebiega podobnie jak u dzieci jednojęzycznych. Kamienie milowe rozwoju językowego osiągnane są mniej więcej w tym samym czasie. Odmienność dotyczy występowania pewnych specyficznych zjawisk językowych, które są wynikiem kontaktu języków w umyśle dziecka. Osobliwe zjawiska językowe w mowie dzieci wielojęzycznych mogą niekiedy maskować trudności w rozwoju mowy lub też stać się przyczyną fałszywie dodatnich diagnoz logopedycznych. W artykule przedstawiono propozycję postępowania diagnostycznego w kierunku oceny wypowiedzi pod kątem biegłości językowej oraz płynności wypowiedzi. W tym celu analizie poddano wskaźniki lingwistyczne i paralingwistyczne.

### Abstract

Contemporary research on multilingualism confirms that speech development in multilingual children follows a similar pattern to that in monolingual children. Milestones of linguistic development are reached at approximately the same time. The difference relates to the occurrence of certain specific linguistic phenomena resulting from contact of languages in the child's mind. Peculiar linguistic phenomena in the speech of multilingual children can sometimes mask difficulties in speech development or become the cause of false positive



© by the author, licensee Łódź University – Łódź University Press, Łódź, Poland.  
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license CC-BY-NC-ND 4.0  
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Data złożenia: 31.12.2023 r. Data przyjęcia: 8.02.2024 r.

speech therapy diagnoses. The study presents a proposal for a diagnostic procedure towards the assessment of speech in terms of linguistic fluency and fluency. For this purpose, linguistic and paralinguistic indicators of speech were analysed.

## Wprowadzenie

Większość badaczy stoi na stanowisku, że „dwu-/wielojęzyczność nie oznacza perfekcyjnego opanowania wszystkich języków, tzn. osiągnięcia poziomu, jaki osiąga ją rodzimi użytkownicy każdego z nich” [Chłopek, 2011, s. 63; por. też: Grosjean, 1989; 2015; Cieszyńska-Rożek, 2018b; Wodniecka i in., 2018; Błasiak-Tytuła, 2019; Majewska-Tworek, 2023]. Dzieje się tak dlatego, że „różne języki zazwyczaj pełnią dla danej osoby odmienne funkcje, w rezultacie czego każdy z nich jest językiem preferowanym w wybranych dziedzinach życia, w trakcie komunikacji z określonymi grupami osób. Prowadzi to do wykształcenia specyficznych umiejętności w każdym z języków (asymetrycznej wiedzy dwu-/wielojęzycznej)” [Chłopek, 2011, s. 64]. François Grosjean [1989] podkreśla, że osoba dwujęzyczna to nie suma dwóch osób jednojęzycznych, ale osoba posiadająca unikalną i specyficzną konfigurację językową [Grosjean, 1989, s. 3] – kompetencję wielojęzyczną. Z tego względu, że języki mówcy wielojęzycznego nieustannie kontaktują się ze sobą w jego umyśle<sup>1</sup>, w rozmowie z taką osobą daje się zauważyć pewne charakterystyczne zjawiska lingwistyczne. Obejmują one wszystkie podsystemy języka.

## Akwizycja języków w warunkach wielojęzyczności – ogólne prawidłowości

Wiele wskazuje na to, „że dzieci, które są dwujęzyczne »od kołyski«, nie mają problemów z równoczesną nauką dwóch języków. Podstawowe kamienie milowe we wczesnym rozwoju dziecka są osiąmane podobnie, niezależnie od tego, czy uczy się ono jednego, czy dwóch języków” [Wodniecka i in., 2018, s. 114; por. też: Werker, Byers-Heinlein, Fennell, 2009, za: Haman i in., 2018, s. 157; Błasiak-Tytuła, 2023]. Dzieci wielojęzyczne pierwsze słowa zaczynają wypowiadać po ukończeniu 1. roku życia, w wieku 2 lat zaczynają łączyć słowa w dwu-, trzywyrazowe wypowiedzenia [Haman i in., 2018]. „Większość dzieci dwujęzycznych przyswaja poszczególne struktury gramatyczne swoich języków w tempie podobnym do dzieci jednojęzycznych, a przed swoimi trzecimi urodzinami jest w stanie budować proste zdania” [Paradis, Genesee, 1996; De Houwer, 2005, za: Wodniecka i in., 2018, s. 120].

1 Należy tu zaznaczyć, że podczas komunikowania się w jednym języku mówca wielojęzyczny nie jest w stanie całkowicie „odciąć się” od innych znanych sobie języków. Są one nieustająco w nim aktywne. Spada jedynie poziom tej aktywacji w przypadku języków, których w danej chwili mówca nie używa [por. Kurcz, 2007; Wodniecka i in., 2018].

Charakterystycznym etapem rozwoju mowy dziecka wielojęzycznego jest tzw. język pośredni (interjęzyk). Etap ten odznacza się wieloma specyficznymi charakterystykami fonologicznymi, gramatycznymi i leksykalnymi, które znacząco odróżniają rozwój mowy dzieci jednojęzycznych od rozwoju mowy dzieci dwu- i wielojęzycznych [Paradis, Genesee, Crago, 2011, za: Wodniecka i in., 2018, s. 125]. Wśród błędów leksykalnych, które można by sklasyfikować jako strategie adaptacyjne mówcy wielojęzycznego w sytuacji braku słownictwa, wyróżnia się następujące: używanie słów o ogólnym znaczeniu dla opisanie jakiejś konkretnej czynności, posługiwanie się wyrażeniami dźwiękonaśladowczymi, używanie niespecyficzných rzeczowników lub zaimków oraz zaimków wskazujących, przełączanie się na L1 w celu bardziej precyzyjnego wyrażenia swojej myśli [Harley, 1993, za: Wodniecka i in., 2018, s. 125–126]. Błędy w obszarze morfoskładni, które cechują „język przejściowy” dzieci wielojęzycznych, „występują też w mowie dzieci jednojęzycznych jako błędy rozwojowe” [Paradis, 2005, za: Wodniecka i in., 2018, s. 126]. Mieszanie systemów językowych „powinno się stopniowo wycofywać jeszcze w wieku przedszkolnym” [Majewska-Tworek, 2021, s. 380].

## Diagnozowanie logopedyczne dzieci wielojęzycznych

Postępowanie diagnostyczne wobec dziecka wielojęzycznego wymaga namysłu, gruntownej wiedzy lingwistycznej, dobrego przygotowania się do wywiadu z rodziną dziecka, wyjścia poza schemat diagnozowania dziecka jednojęzycznego (polskojęzycznego) [por. Cheng, 2006; Korendo, Błasiak-Tytuła, 2019; Kurowska, Sadowska, Zawadka, 2021; 2023; Majewska-Tworek, 2021]. Grosjean [2015] proponuje, by języki osób dwu- i wielojęzycznych analizować od strony pragmatyki, a więc pod kątem płynności językowej oraz ich użycia [Grosjean, 2015, s. 57]. Ważne jest również, by „nietypowe zachowania komunikacyjne czy nieharmonijny rozwój dziecka bilingwalnego [...] wyraźnie odróżnić od dziecięcych zaburzeń w rozwoju mowy i komunikacji” [Majewska-Tworek, 2021, s. 381; por. też: Haman i in., 2018]. Pogłębiony wywiad biologiczno-środowiskowy z opiekunami dziecka (niekiedy z koniecznym udziałem tłumacza), prześledzenie biografii językowej [Miodunka, 2016; Młyński, 2023], analiza dokumentacji oraz wnikliwa obserwacja zachowań językowych i komunikacyjnych dziecka w każdym znanym mu (lub nabywanym) języku stanowią podstawę wiedzy na temat dziecka i historii jego rozwoju. Li-Rong L. Cheng [2006] dodaje, że aby móc zrozumieć historię kliniczną badanego, niezbędna jest wiedza na temat kultury, języka i wartości wyznawanych w rodzinie dziecka. Poniżej przedstawiono propozycję logopedycznego postępowania diagnostycznego ukierunkowanego na ocenę biegłości językowej oraz płynności wypowiedzi wielojęzycznego dziecka<sup>2</sup>.

2 Przypadek dziewczynki z Ukrainy został wcześniej przedstawiony przez autorkę niniejszej publikacji w osobnym artykule – Kamińska, 2023.

## Materiał i metoda

W badaniu wzięła udział dziesięcioletnia ukraińska dziewczynka, która przybyła do Polski razem z babcią i rodzeństwem 26 lutego 2022 roku, a więc natychmiast po wybuchu wojny w Ukrainie. Podstawowym założeniem badawczym była teza, że biegłość językowa oraz płynność wypowiedzi w danym języku zaświadczać będą o kompetencji językowej mówcy. W celu zrealizowania powyższego zamierzenia należało pozyskać próbki mowy mówcy w każdym znanym (nabywanym) języku. Próbką musiała spełniać warunek reprezentatywności. W celu pozyskania reprezentatywnego<sup>3</sup> materiału językowego poproszono badaną dziewczynkę o kilkuminutową wypowiedź<sup>4</sup> (opis) na temat obrazków sytuacyjnych<sup>5</sup>. Dziewczynka udzieliła wypowiedzi w trzech językach<sup>6</sup>: po ukraińsku, po rosyjsku i po polsku. Analiza pobranych próbek mowy obejmowała następujące fazy: wprowadzenie pliku dźwiękowego do programu Audacity [format WAV], segmentacja ścieżki dźwiękowej na frazy<sup>7</sup>, analiza wydzielonych fraz w programie do akustycznej analizy sygnału mowy PRAAT, transkrypcja nagrania, analiza ilościowa i jakościowa zarejestrowanych wypowiedzi. Analizując pliki audio, ocenie poddano następujące parametry: typy tworzonych zdań, współczynnik nasilenia składnią, liczbę związków składniowych, liczbę wyrazów tekstowych, liczbę wyrazów gramatycznych, liczbę transferów leksykalnych i gramatycznych<sup>8</sup>, tempo mówienia (wypowiedź bez uwzględniania pauz), tempo wypowiedzi (wypowiedź z uwzględnieniem pauz). Każdą wypowiedź badanej

3 W literaturze można odnaleźć praktyczne wskazówki na temat pobierania reprezentatywnej próbki mowy [por. m.in. Einarsdóttir i in., 2018, s. 10]. Zgodnie z ustaleniami badaczy długość nagrania powinna wynosić od 5 do 10 minut i zawierać wypowiedź zbudowaną z 50–150 słów. Badania naukowe dowodzą, że próbka mowy składająca się z 50 słów dostarcza około 80% informacji pochodzących z dłuższej wypowiedzi [Owens, 2009; Paul, Norbury, 2012, za: Einarsdóttir i in., 2018, s. 10].

4 Wypowiedzi to „teksty oraz towarzyszące im układy gestów i czynności mimicznych (stanowią o niewerbalnym kształcie wypowiedzi), spojonych intencją komunikacyjną mówców” [Grabias, 2019, s. 294]. Średnią długość wypowiedzi w danym języku wyznaczano, określając stosunek liczby wyrazów tekstowych do liczby wypowiedzeń [por. Michalik i in., 2018].

5 W tym celu wykorzystano książeczkę z obrazkami sytuacyjnymi pt. *Park*, stanowiącą część narzędzia do oceny wypowiedzi (SNOW) autorstwa Magdaleny Smoczyńskiej i jej współpracowników z Instytutu Badań Edukacyjnych IBE [Smoczyńska i in., 2015].

6 Wypowiedzi dziewczynki nagrywano w trakcie trzech kolejnych spotkań.

7 Segmentacja ścieżki dźwiękowej na frazy, wyrazy i sylaby, jak również wyodrębnianie pauz odbywało się zgodnie ze wskazówkami zaproponowanymi przez Irenę Sawicką [1995].

8 Do błędów wpływających na gramatyczność wypowiedzi, wynikających z interferencji międzyjęzykowych w językach słowiańskich (tu: rosyjskim, ukraińskim i polskim) zalicza się: błędy fleksyjne (fleksja czasownika, fleksja rzeczownika, fleksja przymiotnika), błędy składniowe (błędy w używaniu przyimków i wyrażen przyimkowych), błędy leksykalne (używanie wyrazów, które nie przynależą do określonego systemu językowego lub używanie słów w innym znaczeniu) [por. Górską, 2015, s. 363–365].

dziewczynki analizowano w dwuosobowym zespole: polskojęzyczny logopeda oraz ukraińsko-rosyjskojęzyczny tłumacz (filolog). Na wykresie 1 przedstawiono przebieg całego badania.

## Etap I badania: wywiad etnograficzny<sup>9</sup>, analiza dokumentów i wytworów

### Ukraina

M. urodziła się w środkowo-wschodniej części Ukrainy. W życiu płodowym M. wystawiona była na intensywne działanie czynnika patogennego. Dziewczynka wychowywana była w niesprzyjających warunkach środowiskowych (niepełna rodzina, deprivacja emocjonalna). Rozwój ruchowy przebiegał zgodnie z normą. Rozwój mowy był opóźniony (pierwsze słowa po ukończeniu 3. roku życia). W domu oraz w otoczeniu dziewczynki posługiwano się językami ukraińskim i rosyjskim. Pierwsze słowa dziewczynka wypowiadała po ukraińsku. Językiem edukacji był język ukraiński. Gdy M. miała 8 lat, konsultowana była przez psychologa, pedagoga i neurologa, którzy nie stwierdzili u niej żadnych nieprawidłowości rozwojowych<sup>10</sup>. Nie wykonano żadnego specjalistycznego badania. Nigdy wcześniej nie miała kontaktu z językiem polskim.

---

9 „Wywiad etnograficzny, często będący dopełnieniem obserwacji, cechuje otwarta i dynamiczna forma pozwalająca na zdobycie głębokich informacji, do których nie można dotrzeć przy wykorzystaniu narzędzi badań ilościowych” [Cichocki, Jędrkiewicz, Zydel, 2012, za: Jasiewicz, 2018, s. 362]. Wywiad odbywał się w domu rodzinnym M., bez udziału tłumacza, ponieważ osoba udzielająca wywiadu oraz badaczka znały język rosyjski na komunikatywnym poziomie. W sytuacjach kontrowersyjnych korzystano z tłumaczenia za pomocą strony [www.translate.google.pl](http://www.translate.google.pl). W takcie wywiadu etnograficznego starano się pozyskać informacje na temat rozwoju dziewczynki oraz biografii językowej.

10 Babcia nie miała żadnej dokumentacji medycznej.

Etap I	pozyskanie danych na temat rozwoju psycho-fizycznego dziecka, jak również na temat jego biografii językowej (wywiady etnograficzne, analiza wytworów, studiowanie opinii)
Etap II	ocena wskaźnika lingwistycznego (ocena gramatyczności wypowiedzi)
Etap III	ocena wskaźników paralingwistycznych (ocena tempa mówienia i tempa wypowiedzi)
Etap IV	diagnostyka różnicowa zachowań językowych typowych dla kontaktu języków, typowych dla wieku dziecka oraz wynikających z zaburzeń językowych
Etap V	w przypadku zaburzeń rozwoju językowego – próba określenia patomechanizmu trudności dziecka

Wykres 1. Etapy postępowania diagnostycznego zastosowanego wobec badanego dziecka wielojęzycznego

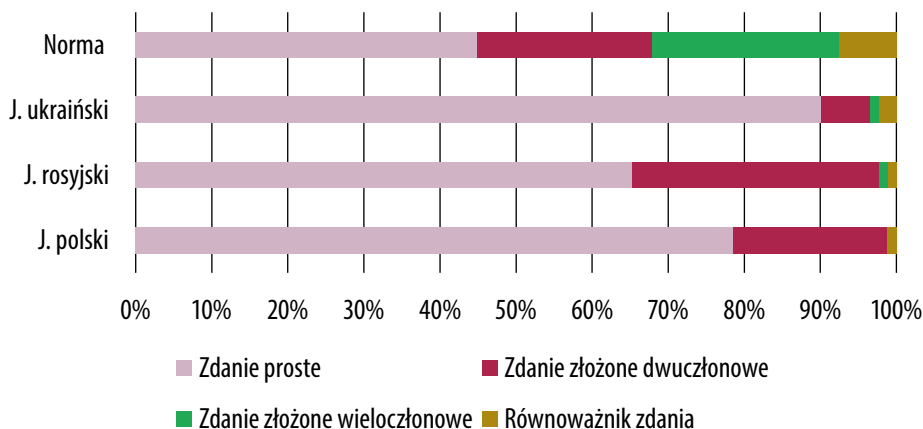
Źródło: opracowanie własne na podstawie: Kurcz, 2007; Miodunka, 2016; Cieszyńska-Rożek, 2018b; Majewska-Tworek, Tarkowski, 2018; Błasiak-Tytuła, 2019; Korendo, Błasiak-Tytuła, 2019; Majewska-Tworek, 2021; Miłyński, 2021; 2023.

## Polska

Po przybyciu do Polski M. rozpoczęła edukację w specjalnej klasie dla ukraińskich migrantów. W wakacje uczestniczyła w letnich zajęciach z języka polskiego. Wraz z rozpoczęciem roku szkolnego M. została zapisana do szkoły. W pierwszych dniach doszło do przykrego incydentu w klasie z udziałem innego ucznia z Ukrainy, co spowodowało, że nie chciała kontynuować nauki w formie stacjonarnej. Rozpoczęła naukę zdalną w szkole ukraińskiej (w domu pomagała jej w nauce sąsiadka – ukraińska nauczycielka). Pod koniec edukacji w klasie IV nauczycielka ukraińska przygotowała krótką opinię o dziewczynce, z której wynikało, że ma ona poważne trudności z nauką, m.in. z czytaniem, pisanem, liczeniem, rozumieniem, komunikacją, pamięcią i uwagą. Babcia dziewczynki udostępniła osobie badającej filmiki, na których dziewczynka bawi się z rodzeństwem. Badająca przeglądała różne wytwory M., m.in. zeszyty i prace plastyczne.

## Etap II badania: ocena wskaźnika lingwistycznego<sup>11</sup>

### Rodzaje budowanych zdań w poszczególnych językach



Wykres 2. Udział różnych rodzajów zdań w wypowiedzi

Źródło: Kamińska, 2023, s. 157

Uzyskane wyniki (wykres 2)<sup>12</sup> ujawniły, że wypowiedzi dziewczynki składały się zasadniczo ze zdań prostych. Zdań złożonych dwuczłonowych było zdecydowanie mniej, a zdania złożone wieloczłonowe występowały rzadko lub w ogóle (j. polski). Z zestawienia wynika, że wypowiedź dziewczynki w języku rosyjskim wypadła najlepiej (największa liczba zdań złożonych dwuczłonowych i najmniejsza liczba zdań prostych). Śladową liczbę zdań złożonych wieloczłonowych ujawniły wypowiedzi w językach ukraińskim i rosyjskim, w wypowiedzi w języku polskim nie zarejestrowano tego typu zdań. Najwięcej równoważników zdań ujawniła wypowiedź w języku ukraińskim.

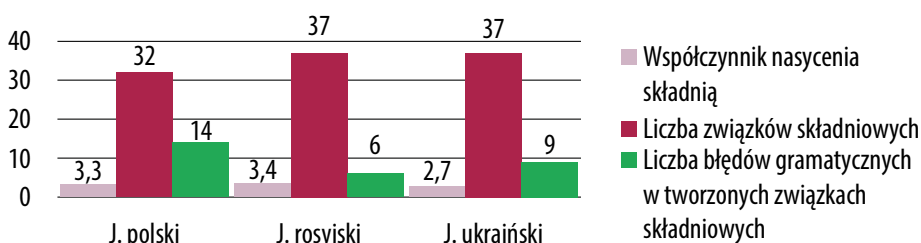
11 Anna Majewska-Tworek i Zbigniew Tarkowski konstatują, że wskaźnik lingwistyczny to przeciętna długość wypowiedzi, zasób słownika, konstrukcja gramatyczna, spójność semantyczna, błędy językowe, błędy wymowy [Majewska-Tworek, Tarkowski, 2018, s. 263].

12 Podana norma opracowana została przez Halinę Mystkowską dla uczniów polskojęzycznych [Mystkowska, 1970, s. 170, za: Wołoszynowa, 1977, s. 604]. Metodologia badania zaproponowana przez Mystkowską opierała się na pobraniu próbki mowy podczas próby opisu obrazka, a następnie wyodrębnieniu zdań prostych, złożonych (dwuczłonowych, wieloczłonowych) oraz równoważników zdań. W zaprezentowanym w niniejszym opracowaniu badaniu dziewczynki ukraińskiej liczbę zdań poddanych analizie obliczono na podstawie przetranskrybowanych wypowiedzi dziewczynki podczas opisywania obrazka w każdym znanym jej języku. Zdania proste, zdania złożone oraz równoważniki zdań interpretowano zgodnie z wykładnią E. Łuczyńskiego [2015].

## Współczynnik nasycenia składnią

Edward Łuczyński zaproponował, by oceniając gramatyczność analizowanego fragmentu wypowiedzi podjąć próbę wyznaczenia tzw. współczynnika nasycenia składnią [Łuczyński, 2015, s. 59]. Współczynnik ten uzyskuje się „dzieląc liczbę wyrazów tekstowych przez liczbę związków składniowych [...]”. Im bliższy jest on zeru, tym większy udział ścisłych (akomodacyjnych) związków składniowych w tekście” [Łuczyński, 2015, s. 59]. Zliczano akomodacyjne związki składniowe (związki zgody i związki rządu).

Wyniki zebrane na wykresie 3 stały się bodźcem do skontrolowania liczby wyrazów gramatycznych, a więc tych, które pełnią funkcje syntaktyczne [Grzegorzczkowska, Laskowski, Wróbel, 1998, s. 38]. Na wykresie 4 zilustrowano wyniki tego rozeznania.

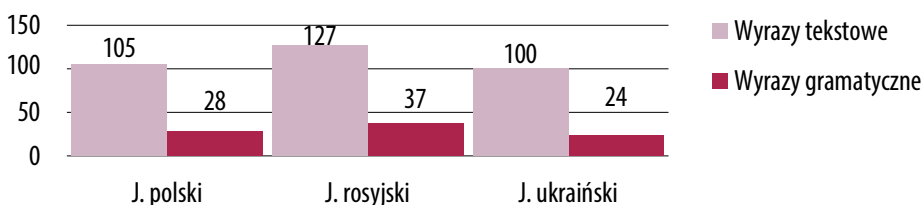


Wykres 3. Współczynnik nasycenia składnią oraz wskaźnik związków syntaktycznych

Źródło: Kamińska, 2023, s. 176

## Stosunek wyrazów tekstowych do wyrazów gramatycznych

Ważnym wyznacznikiem gramatyczności wypowiedzi jest stosunek wyrazów tekstowych do wyrazów gramatycznych. Na wykresie 4 przedstawiono wyniki oceny tych dwóch parametrów.



Wykres 4. Stosunek wyrazów tekstowych do wyrazów gramatycznych<sup>13</sup>

Źródło: Kamińska, 2023, s. 177

<sup>13</sup> Renata Grzegorzczkowska, Roman Laskowski i Henryk Wróbel podają, że „właściwym obiektem opisu gramatycznego nie są jednak wyrazy tekstowe – jednostki czysto dystrybucyjne, pozbawione znaczenia (choć mogące służyć jako nośnik znaczenia, jako forma znaku językowego). Przedmiotem opisu gramatycznego jest natomiast wyraz gramatyczny – jednostka funkcjonalna (znacząca), definiowana przez swoje znaczenie, zespół przysługujących jej funkcji syntaktycznych i kategorii



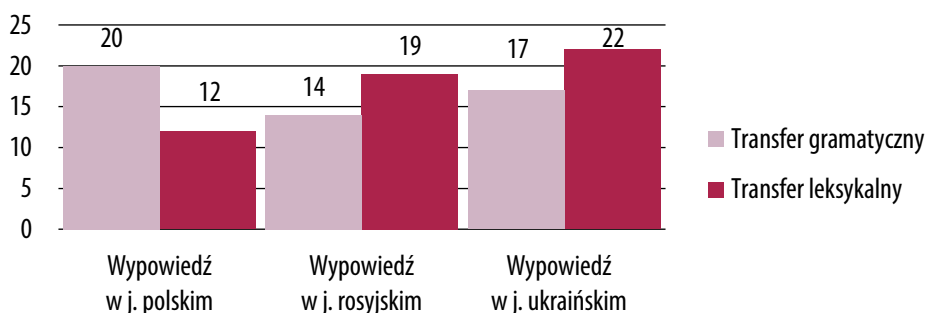
## Udział transferów gramatycznych i leksykalnych w wypowiedziach w poszczególnych językach

Tabela 1. Fragmenty wypowiedzi badanej dziewczynki w trzech językach

Zdanie	Język ukraiński	Język rosyjski	Język polski
Dziewczynka karmi ptaki	[tutaj dziewočka choće nakormyt ptaszok]	[a tut je dziewczinka jaka kormje daje kuszat' ptaszkam]	[jedna dziewczynka karmi ptakow]
Mama wiezie swoje dziecko, a dziecko pije mleko	[tutaj mama kataje swojom detinu]	[a tut mama wazmja swowa małyszka a małysz pija mołoko da]	[tutaj jedna mama jedzie swoje dziecko a dziecko kormie je pije mleko]

Źródło: Kamińska, 2023, s. 174, 176

Wypowiedzi dziewczynki analizowano również pod kątem obecności transferów językowych (gramatycznych i leksykalnych) [Wodniecka i in., 2018, s. 111]. Ich obecność wskazywałaby na słabą biegłość językową i wciąż trwający proces nabywania języków. Wyniki tego rozeznania zilustrowano na wykresie 5.

Wykres 5. Udział transferów gramatycznych i leksykalnych<sup>14</sup> w poszczególnych językach (w proc.)

Źródło: Kamińska, 2023, s. 181

morfolologicznych, reprezentowana w tekście przez pojedynczy wyraz tekstowy (pisze, domów) lub ponadjednoelementowy ciąg wyrazów (będzie pisać, boję się, będzie się bał)” [Grzegorzczkova, Laszkowski, Wróbel, 1998, s. 38].

14 Transfer językowy (gramatyczny lub leksykalny) „zaobserwować możemy wtedy, gdy osoba dwujęzyczna »wspiera się« jednym językiem w rozumieniu i produkcji drugiego języka [...]. Ponadto transfer może mieć charakter pozytywny lub negatywny [...]. Z transferem pozytywnym mamy do czynienia na przykład, gdy dziecko używa pewnej konstrukcji gramatycznej w jednym języku i »przenosi« tę konstrukcję na drugi język, w którym dana konstrukcja jest rzeczywiście używana. Transfer negatywny nazywa się też interferencją językową i jest rezultatem przeniesienia struktur językowych między językami, które nie współdzielą takiej struktury lub w których dana struktura pełni inną funkcję” [Wodniecka i in., 2018, s. 111]. Transfer leksykalny »pojawia się zazwyczaj wtedy, gdy dziecko nie może znaleźć odpowiedniego słowa w jednym ze swoich języków, często w języku słabszym [...].

## Etap III badania: ocena wskaźnika paralingwistycznego

### Tempo mówienia a tempo wypowiedzi<sup>15</sup>

Jak zauważa O. von Essen, „w tempie mówienia objawia się żywotność procesów psychicznych, szybkość, z jaką odbywają się procesy myślowe, łatwość i oporność procesów logicznych i afektywnych. Tempo mówienia jest zwierciadłem przebiegu procesów psychicznych” [von Essen, 1967, s. 254]. Tempo mówienia określa się na podstawie liczby wypowiedzianych głosek lub sylab we frazie wypowiedzeniowej i w jednostce czasu, natomiast „tempo wypowiedzi obliguje do dodania formalnej (czas trwania i stopień wypełnienia) charakterystyki pauz, znajdujących się poza frazami – grupami rytmicznymi, ale współtworzącymi wraz z głoskami/sylabami konkretną wypowiedź” [Michalik i in., 2018, s. 91].

### Pauzy

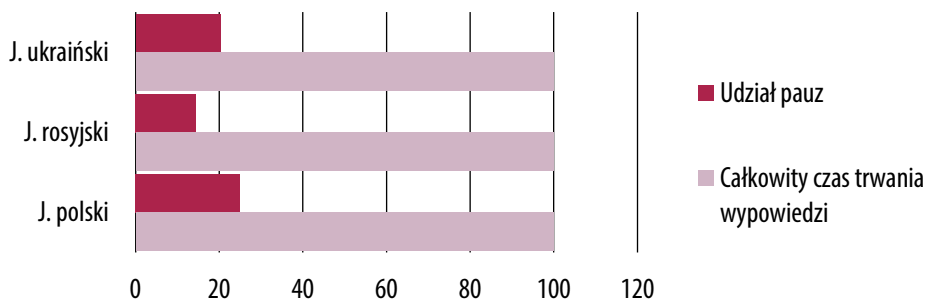
Jak dowodzą badacze, ważnym elementem wypowiedzi, wskazującym na pewne utrudnienia w jej budowaniu i kontynuowaniu, są pauzy<sup>16</sup>, przede wszystkim częstość ich występowania oraz czas trwania [por. von Essen, 1967; Woźniak, 2012; Michalik i in., 2018]. Na wykresie 6 zilustrowano czas trwania wypowiedzi badanej dziewczynki z uwzględnieniem wszystkich pauz (wypełnionych, częściowo wypełnionych i niewypełnionych) [por. Śniatkowski, 2020, s. 127], natomiast na wykresie 7 przedstawiono udział pauzy długiej w całej wypowiedzi.

---

Wtedy właśnie decyduje się »pożyczyć« słowo z języka dominującego lub z tego, którego ostatnio używało (tj. najbardziej aktywnego)” [Wodniecka i in., 2018, s. 112].

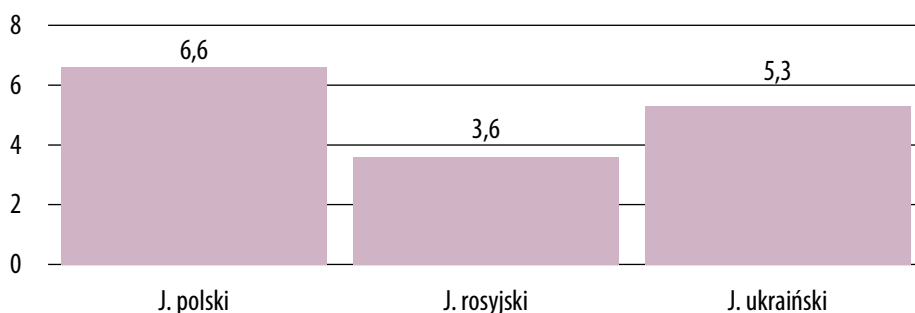
15 Badacze zwracają uwagę na fakt, że analiza tempa wypowiedzi i tempa mówienia może stanowić ważny wskaźnik biegłości językowej oraz pozwolić na wyodrębnienie języka dominującego [por. Michalik i in., 2019, s. 27]. Przyjmuje się, że „tempo artykulacji informuje wyłącznie o liczbie wypowiedzianych głosek/sylab we frazie wypowiedzeniowej i w jednostce czasu, tempo mówienia zaś jest możliwe do określenia, jeśli do liczby wypowiedzianych głosek/sylab we frazie wypowiedzeniowej doda się informacje dotyczące czasu trwania pauz, które występują między lub – rzadziej – wewnątrz fraz” [por. Crystal, 2008, s. 427, 504; Lowit, 2014, s. 408; Wagner, 2017, s. 65, za: Michalik i in., 2019, s. 29].

16 Pauzy definiowane są jako „okresy spoczynku podczas mówienia. Występują one po zakończeniu treściowo zakończonych wypowiedzi, stanowiąc moment braku napięcia. Mówiący posługuje się nimi z reguły w celu zaczerpnięcia powietrza, lecz również, aby przygotować następną wypowiedź. Długość pauzy określana bywa wymogami psychicznymi, stawianymi słuchającemu przez dokonaną wypowiedź. Im bardziej skomplikowany jest proces logiczny, tym dłuższa bywa pauza” [von Essen, 1967, s. 256–257].



Wykres 6. Udział pauz w całkowitym czasie trwania wypowiedzi (w proc.)

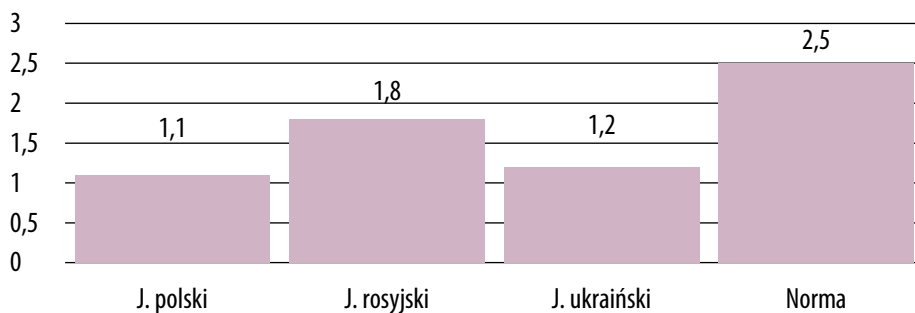
Źródło: Kamińska, 2023, s. 179



Wykres 7. Udział paazy długiej w całej wypowiedzi badanej dziewczynki (w proc.)

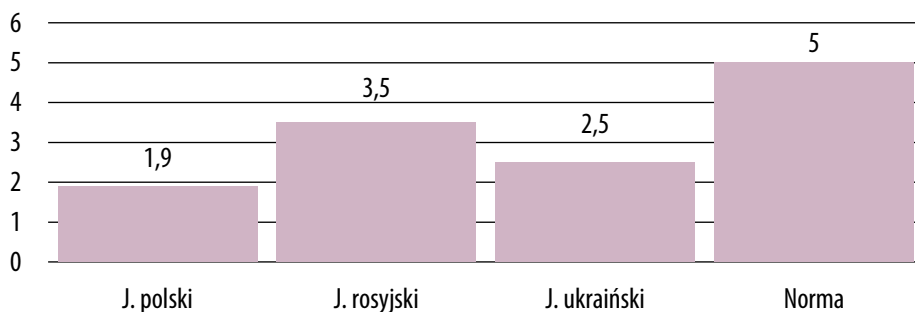
Źródło: Kamińska, 2023, s. 180

Wyniki badania tempa mówienia przedstawiono na wykresach 8 i 9.



Wykres 8. Liczba wyrazów na sekundę (czas trwania wypowiedzi bez pauz długich)

Źródło: Kamińska, 2023, s. 179

Wykres 9. Liczba sylab na sekundę<sup>17</sup>

Źródło: Kamińska, 2023, s. 179

## Etap IV badania: diagnoza różnicowa

Diagnoza różnicowa w logopedii rozumiana jest jako odgraniczanie zaburzeń podobnych w swych objawach [Grabias, 2019]. W przypadku osoby wielojęzycznej diagnostyka różnicowa zmierzać powinna ku odgraniczeniu zachowań językowych typowych dla kontaktu języków, typowych dla wieku dziecka oraz wynikających z zaburzeń językowych<sup>18</sup>.

Mowa dziesięcioletniej M. w zakresie gramatyczności nie osiągnęła poziomu charakterystycznego dla dziesięcioletnich dzieci<sup>19</sup>. Wskazują na to zaprezentowane w opracowaniu wyniki badania wskaźników lingwistycznych. Ponadto w wypowiedziach dziewczynki odnotowano znaczący udział interferencji międzyjęzycznych (wykres 5; por. też: tabela 1), co stanowi dowód na brak odgraniczenia poszczególnych systemów językowych i posługiwanie się interjęzykiem<sup>20</sup>. Zaburzony rozwój językowy potwierdzają również wyniki badania wskaźnika paralingwistycznego

<sup>17</sup> Badacze podają, że w mowie potocznej średnia liczba sylab na sekundę wynosi 4–5 [por. Michalik i in., 2018, s. 89].

<sup>18</sup> Na tym etapie ważne było ustalenie, w jakim stopniu rozwinięte są języki ukraiński i rosyjski, gdyż te języki dziewczynka przyswajała od urodzenia. Kluczowe były tutaj spostrzeżenia tłumacza (doświadczzonego lingwisty), który wspomógł badacza w wyodrębnieniu zjawisk patologicznych i normalnych. Ostatecznie ustalono, że te dwa prymarne języki zdecydowanie nie osiągnęły poziomu rozwoju odpowiedniego dla dziecka w wieku 10 lat [por. Porayski-Pomsta, 2023, s. 125–126].

<sup>19</sup> Zgodnie z ustaleniami Józefa Porayskiego-Pomsty dziecko w wieku 10 lat w rozwoju mowy osiąga stadium komunikacji językowej (werbalnej) późnodziecięcej, na którą składają się faza rozwiniętej konwersacji i rozwoju form narracyjnych związanych z aktualną sytuacją mówienia oraz oderwanych od aktualnej sytuacji mówienia [Porayski-Pomsta, 2023, s. 126]. Więcej na temat osiągnięć językowych tego wieku w zakresie gramatyzacji w publikacji J. Porayskiego-Pomsty pt. *Nasze dziecko mówi. Rozważania o rozwoju mowy dziecka* [2023, s. 164–212].

<sup>20</sup> Interjęzyk najczęściej definiowany jest jako samodzielny system językowy, który w procesie przyswajania języka drugiego/obcego reprezentuje swoiste, idiosynkratyczne cechy powiązane z właściwościami języka ojczystego (L1) i języka docelowego (L2) [por. Niestorowicz, 2014/2015, s. 33–34].

(tempa mówienia i tempa wypowiedzi). W wypowiedziach dziewczynki rejestruje się problemy z aktualizacją wyrazów, liczne korekty językowe wydłużające czas trwania wypowiedzi i wpływające na jej płynność. Wyniki badania pokazują, że dziewczynka najlepiej programuje wypowiedź w języku rosyjskim.

## Etap V badania: określenie prawdopodobnego patomechanizmu trudności językowych

Rozwój językowy dziewczynki wykazuje symptomy rozwojowych zaburzeń językowych o nieustalonej przyczynie – DLD (ang. *developmental language disorders*) [por. Leonard, 2006; Gacka, 2022; Kamińska, 2022]<sup>21</sup>. Wywiad potwierdza wystąpienie czynników biologicznych i środowiskowych, które mogły spowodować nieprawidłowy rozwój mowy.

## Wnioski końcowe i kierunki dalszych analiz

Zaproponowane postępowanie diagnostyczne stanowi zaledwie przyczynek do dalszych badań. Znaczącym ograniczeniem badawczym był udział w badaniu tylko jednej osoby. Aby móc wyciągnąć więcej wniosków na temat użyteczności zaproponowanego postępowania, konieczna jest kontynuacja rozpoczętych badań na szerszej grupie ukraińskich migrantów wojennych. Dodatkowym ograniczeniem były skąpe dane uzyskane podczas wywiadu z opiekunem oraz brak dokumentacji medycznej. Warto zwrócić uwagę, że wielu polskich logopedów diagnozujących dzieci ukraińskich migrantów wojennych musiało mierzyć się z podobnymi utrudnieniami w procesie diagnostycznym i mimo wszystko podejmować interwencję terapeutyczną. W takich okolicznościach zaproponowany schemat badania może okazać się bardzo użyteczny.

---

## Literatura

Błasiak-Tytuła M., 2019, *Mowa dzieci dwujęzycznych. Norma i zaburzenia*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.

21 Zaburzenia językowe o nieustalonej przyczynie cechują późny start mowy, uporczywe trudności w nabywaniu języka ojczystego przy prawidłowych wynikach audiologicznych, psychologicznych, laryngologicznych i neurologicznych. Kluczowe dla rozpoznania znaczące problemy językowe manifestują się we wszystkich podsystemach języka. W większości przypadków trudno jest wyodrębnić czynnik mający bezpośredni wpływ na ujawnienie się DLD. Często zatem DLD określa się jako zaburzenie rozwoju językowego o trudnej do ustalenia przyczynie. Badacze potwierdzają, że jest to zaburzenie o uwarunkowaniach biologicznych i środowiskowych [por. Leonard, 2006].

- Błasiak-Tytuła M., 2023, *Specyficzne trudności w nabywaniu dwóch języków. Na przykładzie dwujęzyczności angielsko-polskiej*, [w:] A. Żurek (red.) *Wielojęzyczność jako wyzwanie społeczne, kulturowe i edukacyjne*, Kraków: Wydawnictwo Universitas, s. 111–126.
- Cheng L.R.L., 2006, *Lessons From the Da Vinci Code: Working with Bilingual/Multicultural Children and Families*, „The ASHA Leader”, Vol. 11(13), s. 14–15, <https://leader.pubs.asha.org/doi/full/10.1044/leader.FTR4.11132006.14> (dostęp: 31.12.2023).
- Chłopek Z., 2011, *Nabywanie języków trzecich i kolejnych oraz wielojęzyczność: aspekty psycholingwistyczne (i inne)*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Cichocki P., Jędrkiewicz T., Zydel R., 2012, *Etnografia wirtualna*, [w:] D. Jemieliński (red.), *Badania jakościowe. Metody i narzędzia*, t. 2, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 203–231.
- Cieszynska-Rożek J., 2018a, *Glottodydaktyka i logopedia (metoda krakowska)*, <https://centrummetodykrakowskiej.pl/blog/glottodydaktyka-i-logopedia-artykul-prof-jagody-cieszynskiej-rozek/> (dostęp: 30.12.2023).
- Cieszynska-Rożek J., 2018b, *Rozwój systemu językowego dzieci bilingwalnych*, [w:] E. Czaplewska (red.), *Logopedia międzykulturowa*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis, s. 132–148.
- Crystal D., 2008, *A dictionary of linguistics and phonetics*, Oxford: Blackwell.
- De Houwer A., 2005, *Early bilingual acquisition: Focus on morphosyntax and the separate development hypothesis*, [w:] J.F. Krol, A.M.B. De Groot (red.), *The handbook of bilingualism*, s. 30–48, [https://books.google.pl/books?hl=pl&lr=&id=VWfnBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA30&dq=De+Houwer+A.,+2005,+Early+bilingual+acquisition:+Focus+on+morphosyntax+and+the+separate+development+hypothesis,+%5Bw:%5D+J.F.+Krol,+A.M.B.+De+Groot+\(red.\),+The+handbook+of+bilingualism,+s.+30-48.&ots=ymq04BuKKW&sig=1ptcIOzljcfARBjJLeM\\_RuN4BI&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false/](https://books.google.pl/books?hl=pl&lr=&id=VWfnBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA30&dq=De+Houwer+A.,+2005,+Early+bilingual+acquisition:+Focus+on+morphosyntax+and+the+separate+development+hypothesis,+%5Bw:%5D+J.F.+Krol,+A.M.B.+De+Groot+(red.),+The+handbook+of+bilingualism,+s.+30-48.&ots=ymq04BuKKW&sig=1ptcIOzljcfARBjJLeM_RuN4BI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false/) (dostęp: 1.07.2024).
- Einarsdóttir J.T., Úlfssdóttir Þ.S., 2018, *Málsýnataka: Gagnabanki Jóhönnu T. Einarsdóttur um málsýni (GJEUM). Handbók*, <http://malsyni.hi.is/wp-content/uploads/2018/02/handb%C3%B3k-6.2.2018.pdf> (dostęp: 30.12.2023).
- Essen O. von, 1967, *Fonetyka ogólna i stosowana*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Gacka E., 2022, *SLI czy DLD? Zmiany w terminologii zaburzeń mowy o niejednoznacznej etiologii w kontekście polskiego prawa oświatowego*, „Logopaedica Lodziensis”, nr 6, s. 51–61.
- Górska A., 2015, *Błędy studentów z Ukrainy – zapobieganie i eliminacja w grupach o zróżnicowanych możliwościach (na podstawie doświadczeń Centrum Partnerstwa Wschodniego Uniwersytetu Opolskiego)*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 22, s. 357–370.
- Grabias S.A., 2019, *Język w zachowaniach społecznych: podstawy socjolingwistyki i logopedii*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Grosjean F., 1989, *Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person*, „Brain and Language”, Vol. 36(1), s. 3–15.
- Grosjean F., 2015, *Bicultural bilinguals*, „International Journal of Bilingualism”, Vol. 19(5), s. 572–586.
- Grzegorzczkova R., Laskowski R., Wróbel H., 1998, *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Haman E., Łuniewska M., Maryniak A., Wodniecka Z., 2018, *Specyficzne zaburzenie językowe (SLI) i dwujęzyczność: pozorne związki i realne konsekwencje*, [w:] E. Czaplewska (red.), *Logopedia międzykulturowa*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis, s. 150–173.
- Harley B., 1993, *Instructional strategies and SLA in early French immersion*, „Studies in Second Language Acquisition”, Vol. 15(2), s. 245–259.
- Jasiewicz J., 2018, *Metody etnograficzne w bibliotekoznawstwie*, „Przegląd Biblioteczny”, nr 86(3), s. 358–373.

- Kamińska S., 2022, *Rozwojowe zaburzenie językowe o nieustalonej przyczynie – historia badań i współczesne interpretacje zjawiska*, [w:] K. Bigos (red.), *Neurologopedia w teorii i praktyce*, Siedlce: Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny, s. 83–111.
- Kamińska S., 2023, *Ocena zachowań językowych wielojęzycznej dziewczynki*, [w:] S. Kamińska (red.), *Wielojęzyczność. Wyzwanie współczesnej logopedii*, Siedlce: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu w Siedlcach, s. 157–192.
- Korendo M., Błasiak-Tytuła M., 2019, *Ocena rozwoju mowy dzieci dwujęzycznych – znaczenie wczesnej diagnozy dla rozpoznania i terapii zaburzeń*, „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza”, t. 26(2), s. 103–114.
- Kurcz I. (red.), 2007, *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kurowska M., Sadowska E., Zawadka J., 2021, *Ustalenie standardu logopedycznego postępowania diagnostycznego u dzieci dwujęzycznych – uwarunkowania i wyzwania*, „Poradnik Językowy”, t. 785(6), s. 22–38.
- Kurowska M., Sadowska E., Zawadka J., 2023, *Projekt badawczy „Wsparcie logopedy w diagnozie dzieci obcojęzycznych”*, [w:] S. Kamińska (red.), *Wielojęzyczność. Wyzwanie współczesnej logopedii*, Siedlce: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu w Siedlcach, s. 193–208.
- Leonard L.B., 2006, *SLI – specyficzne zaburzenie rozwoju językowego. O dzieciach, które nie potrafią mówić*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lowit A., 2014, *Acquired motor speech disorders*, [w:] L. Cummings (red.), *The Cambridge handbook of communication disorders*, Cambridge: Cambridge University Press, s. 400–418.
- Łuczniński E., 2015, *Badanie kompetencji gramatycznej osób z zaburzeniami mowy*, [w:] S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray (red.), *Metodologia badań logopedycznych. Z perspektywy teorii i praktyki*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis, s. 56–73.
- Majewska-Tworek A., 2021, *Postępowanie logopedyczne w przypadku bilingwizmu*, [w:] A. Domagała, U. Mirecka (red.), *Logopedia przedszkolna i wczesnoszkolna. Diagnozowanie i terapia zaburzeń mowy*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis, s. 377–390.
- Majewska-Tworek A., 2023, *Wymowa polska jako obca w nauczaniu dzieci (nie tylko ukraińskich) wyzwaniem dla glottodydaktyki i logopedy*, [w:] S. Kamińska (red.), *Wielojęzyczność. Wyzwanie współczesnej logopedii*, Siedlce: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu w Siedlcach, s. 13–35.
- Majewska-Tworek A., Tarkowski Z., 2018, *Terapia logopedyczna dziecka dwujęzycznego*, [w:] A. Domagała, U. Mirecka (red.), *Metody terapii logopedycznej*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, s. 261–286.
- Michalik M., Czaplewska E., Solak A., Szkotak A., 2019, *Tempo artykulacji i tempo mówienia w dwujęzyczności równoczesnej niezrównoważonej (na przykładzie wypowiedzi tworzonych przez dzieci flamandzko-polskojęzyczne)*, „Język Polski”, R. XCIX, z. 1, s. 26–37.
- Michalik M., Milewski S., Kaczorowska-Bray K., Solak A., 2018, *Tempo wypowiedzi jako kategoria badawcza – w normie i w zaburzeniach*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Linguistica”, Vol. 13, s. 87–99.
- Miodunka W., 2016, *Biografia językowa jako jedna z metod badania dwujęzyczności*, [https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/34568/miodunka\\_biografia\\_jezykowa\\_jako\\_jedna\\_z\\_metod\\_badania\\_dwujezycznosci\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/34568/miodunka_biografia_jezykowa_jako_jedna_z_metod_badania_dwujezycznosci_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (dostęp: 31.05.2023).
- Młyński R., 2021, *Ocena dwujęzyczności dziecięcej przy zastosowaniu formuły RIOT*, „Logopaedica Lodziensia”, nr 5, s. 159–170.
- Młyński R., 2023, *Biografia językowa jako metoda badania dwujęzyczności polsko-obcej i zaburzeń kompetencji komunikacyjnej. Przegląd badań logopedycznych*, [w:] S. Kamińska (red.), *Wielojęzyczność. Wyzwanie współczesnej logopedii*, Siedlce: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu w Siedlcach, s. 141–156.

- Mystkowska H., 1970, *Właściwości mowy dziecka sześćo-siedmioletniego*, Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Niestorowicz T., 2014/2015, *Zjawisko interjęzyka w procesie przyswajania języka drugiego*, „Logopedia”, t. 43, s. 33–42.
- Owens R.E., 2009, *A functional approach to assessment and intervention*, Boston: Pearson Education.
- Paradis J., 2005, *Grammatical morphology in children learning English as a second language: Implications of similarities with specific language impairment*, „Language, Speech and Hearing Services in Schools”, Vol. 36(3), s. 172–187.
- Paradis J., Genesee F., 1996, *Syntactic acquisition in bilingual children: Autonomous or interdependent?*, „Studies in Second Language Acquisition”, Vol. 18(1), s. 1–25.
- Paradis J., Genesee F., Crago M.B., 2011, *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Paul R., Norbury C., 2012, *Language Disorders from Infancy through Adolescence: Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating*, Maryland Heights: Elsevier Health Sciences.
- Porayski-Pomsta J., 2023, *Nasze dziecko mówi. Rozważania o rozwoju mowy dziecka*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
- Sawicki I., 1995, *Fonologia*, [w:] H. Wróbel (red.), *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Fonetyka i fonologia*, Kraków: Wydawnictwo Instytutu Języka Polskiego PAN, s. 107–191.
- Smoczyńska M., Haman E., Kochańska M., Łuniewska M., 2015, *Standaryzowane narzędzie do oceny wypowiedzi. SNOW. Podręcznik, część 1: Opis i instrukcje*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Śniatkowski S., 2020, *Pauza i milczenie – ich miejsce i funkcje w zachowaniach komunikacyjnych*, [w:] M. Wysocka, B. Kamińska, S. Milewski (red.), *Prozodia. Przyswajanie, badanie, zaburzenia, terapia*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis, s. 123–134.
- Wagner A., 2017, *Rytm w mowie i języku w ujęciu wielowymiarowym*, Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- Werker J.F., Byers-Heinlein K., Fennell C.T., 2009, *Bilingual beginnings to learning words*. *Philosophical Transactions of the Royal Society B*, „Biological Sciences”, Vol. 364(1536), s. 3649–3663.
- Wodniecka Z., Mieszowska K., Durlak J., Haman E., 2018, *Kiedy 1+1 ≠ 2, czyli jak dwujęzyczni przyswajają i przetwarzają język(i)*, [w:] E. Czaplewska (red.), *Logopedia międzykulturowa*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis, s. 92–131.
- Wołoszynowa L., 1977, *Młodszy wiek szkolny*, [w:] M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 522–663.
- Woźniak T., 2012, *Niepłynność mówienia*, [w:] S. Grabias, M. Kurkowski (red.), *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, Lublin: Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, s. 549–565.