

PORADNIK JĘZYKOWY

5

(804)

2023



INDEKS 369616
ISSN 0551-5343
NAKLAD 500 egz.

TOWARZYSTWO KULTURY JĘZYKA
DOM WYDAWNICZY ELIPSA
WARSZAWA

PORADNIK JĘZYKOWY

MIESIĘCZNIK ZAŁOŻONY W R. 1901
PRZEZ ROMANA ZAWILIŃSKIEGO
ORGAN TOWARZYSTWA KULTURY JĘZYKA

5

(804)

2023

Zarząd Główny
ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa
Wydział Polonistyki – Uniwersytet Warszawski
<http://www.tkj.uw.edu.pl>

TOWARZYSTWO KULTURY JĘZYKA
DOM WYDAWNICZY ELIPSA
WARSZAWA

KOLEGIUM REDAKCYJNE

dr hab. Wanda Decyk-Zięba (redaktor naczelny), dr hab. Jolanta Chojak,
dr hab. Monika Kresa (zastępca redaktora naczelnego),
dr Ewelina Kwapięń, prof. dr hab. Radosław Pawelec, dr Marta Piasecka

RADA REDAKCYJNA

dr hab. Wanda Decyk-Zięba (przewodnicząca, Warszawa),
doc. dr Mirosław Dawlewicz (Wilno – Litwa),
prof. dr hab. Stanisław Dubisz (Warszawa),
prof. dr hab. Alla Kozhinowa (Mińsk – Białoruś),
prof. dr hab. Ałła Krawczuk (Lwów – Ukraina),
prof. dr hab. Andrzej Markowski (Warszawa),
prof. dr hab. Alicja Nagórko (Berlin – Niemcy),
prof. dr Marta Pančiková (Bratysława – Słowacja),
prof. dr hab. Józef Porayski-Pomsta (Warszawa),
prof. dr hab. Danuta Rytel-Schwarz (Lipsk – Niemcy),
prof. dr Olga Šapkina (Moskwa – Rosja),
prof. dr hab. Héléne Włodarczyk (Paryż – Francja)

Sekretarz Redakcji

dr Milena Wojtyńska-Nowotka

Redaktor naukowy zeszytu

dr Marta Piasecka

Redaktor językowy

Urszula Dubisz

Tłumacz

Monika Czarnecka

Korektor

Halina Maczunder

Adres redakcji

00-189 Warszawa, ul. Inflancka 15/198

<http://www.poradnikjezykowy.uw.edu.pl>; e-mail: poradnikjezykowy@uw.edu.pl

Dział Handlowy DW ELIPSA: tel. (48) 22 635 03 01, e-mail: sklep@elipsa.pl

Księgarnia internetowa: <http://www.elipsa.pl>

Czasopismo afiliowane przy Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego

Czasopismo jest rejestrowane na listach ERIH i ICI Journals Master List,
indeksowane – w bazach Scopus, CEEOL, Pol-index, Scholar Google, EBSCO

Zeszyt opublikowany w wersji pierwotnej

Wydawanie czasopisma w latach 2022–2024 jest dofinansowane przez Ministra Edukacji i Nauki
w ramach programu „Rozwój czasopism naukowych” (umowa nr RCN/SP/0607/2021/1)

Ministerstwo Kultury
i Dziedzictwa Narodowego

Dofinansowano ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego
pochodzących z Funduszu Promocji Kultury

Publikacja dofinansowana ze środków Uniwersytetu Warszawskiego

© Copyright by Towarzystwo Kultury Języka and Dom Wydawniczy ELIPSA,
Warszawa 2023

PL ISSN 0551-5343

Ark. wyd. 7,8. Ark. druk. 6,6. Papier offsetowy 80 g/m²

W ZESZYCIE

– Tematem zeszytu jest logopedia. Ustalenie norm czasu realizacji głosek języka polskiego umożliwi odnoszenie się do danych specyficznych dla polszczyzny w działalności profilaktycznej, opracowywanie na ich podstawie narzędzi do rozpoznawania zaburzeń głosowych, kontrolowanie przebiegu leczenia.

– Narracje autobiograficzne, wykorzystywane m.in. w psychologii i pedagogice, mogą być pomocnym narzędziem w terapii niepełności mowy. Dają wgląd w sfery życia najbardziej podatne na wpływ jąkania się, samoocenę osoby jąkającej się i jej zmiany w toku terapii.

– Z chorobą Parkinsona związane są zaburzenia poznawcze: dotyczą one umiejętności rozpoznawania relacji semantycznych i dostępu do słownika mentalnego. Z badania wynika, że kategoryzacja semantyczna przebiega lepiej w wypadku nazw własnych niż pospolitych.

– Zaburzeniom neurogenno-psychicznym mogą towarzyszyć echolalie, będące objawem zaburzeń struktury formalnej myślenia. Mają one różnorodne funkcje, pojawiają się w reakcji na różne bodźce, w omówionym przypadku ich głównym źródłem są teksty popkultury poznane w młodości pacjenta.

– Dwujęzyczność i rozwój językowy dzieci wychowywanych w dwóch językach to stosunkowo nowy i bardzo ważny temat w polskiej logopedii. Rodzice bilingwalnych dzieci potrzebują wsparcia ze strony logopedów dysponujących wiedzą na temat dwujęzycznego rozwoju językowego.

Logopedia – maksymalny czas fonacji (*Maximum Phonation Time; MPT*) – *staccato* – *legato* – norma – jąkanie – narracje autobiograficzne – autobiografia – wypowiedź pisemna – niepełność mówienia – analiza tematyczna – nazwy własne – nazwy pospolite – kategoryzacja – MCI – słownik semantyczny – dyskurs zaburzony – echolalia – echolalia odroczone – echolalia natychmiastowa – zaburzenia toku myślenia – schizofazja – dwujęzyczność – dzieci – opinie – rodzice – dwujęzyczność polsko-szwedzka – rozwój mowy – logopeda.

Red.

SPIS TREŚCI

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

<i>Olga Jauer-Niworowska, Joanna Zawadka, Joanna Peradzyńska, Marlena Kurowska:</i> Zależność między czasem fonacji w próbach <i>staccato</i> a sposobem realizacji wybranych zadań językowych w języku polskim – wnioski z badań	7
<i>Alicja Karsznia-Sobczak:</i> Temat niepełności mówienia w pisemnych narracjach autobiograficznych osób jękających się	21
<i>Renata Gliwa-Patyńska:</i> Porównanie możliwości dokonywania kategoryzacji nazw własnych i nazw pospolitych w dyskursie zaburzonym (w przebiegu łagodnych zaburzeń poznawczych towarzyszących chorobie Parkinsona)	35
<i>Marta Szelenbaum:</i> Zjawisko echolalii w wypowiedziach pacjenta z zaburzeniami neurogenno-psychicznymi	51
<i>Anna Mroczek, Rafał Młyński:</i> Rozwój językowy dziecka oraz rola polskiego logopedy w warunkach dwujęzyczności polsko-szwedzkiej: opinie rodziców dzieci polonijnych (studia przypadku)	65

SPRAWOZDANIA, UWAGI, POLEMIKI

<i>Janusz Bień:</i> Parkosz, Unicode i Junicode	80
<i>Andrzej Markowski:</i> Czy można poprawnie <i>ubrać płaszcz</i> ?	93

SŁOWA I SŁÓWKA

<i>S.D.: Kampania</i>	101
-----------------------------	-----

CONTENTS

PAPERS AND DISSERTATIONS

<i>Olga Jauer-Niworowska, Joanna Zawadka, Joanna Peradzyńska, Marlena Kurowska:</i> Relation between the phonation time in <i>staccato</i> samples and the method of performing selected language tasks in Polish: research conclusions	7
<i>Alicja Karsznia-Sobczak:</i> The theme of non-fluency of speech in written autobiographical narratives of people who stutter	21
<i>Renata Gliwa-Patyńska:</i> Comparison of the possibility of categorising proper names and common names in a disturbed discourse (in the course of mild cognitive impairment accompanying Parkinson's disease)	35
<i>Marta Szelenbaum:</i> The phenomenon of echolalia in the utterances of a patient with neurogenic and psychological disorders	51
<i>Anna Mroczek, Rafał Młyński:</i> Linguistic development of a child and the role of a Polish speech-language pathologist in the environment of Polish-Swedish bilingualism: opinions of parents of Polish children abroad (case studies)	65

REPORTS, COMMENTS, POLEMICS

<i>Janusz Bień:</i> Parkosz's treatise, the Unicode standard, and the Junicode font	80
<i>Andrzej Markowski:</i> Is it correct to <i>ubrać płaszcz</i> ?	93

WORDS AND EXPRESSIONS

<i>S.D.: Campaign</i>	101
-----------------------------	-----

Olga Jauer-Niworowska

Uniwersytet Warszawski
o.jauer-niworo@uw.edu.pl
ORCID: 0000-0001-8488-2933

Joanna Zawadka

Uniwersytet Warszawski
joanna.zawadka@uw.edu.pl
ORCID: 0000-0002-3624-0693

Joanna Peradzyńska

Warszawski Uniwersytet Medyczny
joanna.peradzynska@wum.edu.pl
ORCID: 0000-0001-6587-0523

Marlena Kurowska

Uniwersytet Warszawski
m.kurowska5@uw.edu.pl
ORCID: 0000-0001-7582-108X

ZALEŻNOŚĆ MIĘDZY CZASEM FONACJI W PRÓBACH STACCATO A SPOSOBEM REALIZACJI WYBRANYCH ZADAŃ JĘZYKOWYCH W JĘZYKU POLSKIM – WNIOSKI Z BADAŃ

1. WPROWADZENIE

Badania nad ustaleniem czasu fonacji mają długą tradycję. Prowadzone były przez badaczy dyscyplin medycznych na całym świecie (Maslan i in. 2011; Goy i in. 2013). Niemniej jednak na gruncie polskim wciąż brakuje pełnych informacji o normatywnym czasie fonacji rodzimych głosek. W praktyce klinicznej stosuje się odniesienie do wyników badań zagranicznych lub do wyników uzyskanych w badaniach na wybranych grupach osób (Robertson 1982; Speyer i in. 2010; Vertigan, Kapela, Gibson 2020). Zespół badaczy z Uniwersytetu Warszawskiego (Natalia Siudzińska, Olga

Jauer-Niworowska, Marzena Stępień, Joanna Zawadka, Marlena Kurowska, Beata Ciecierska-Zajdel), Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego (Joanna Peradzyńska, Barbara Jamróz, Anna Obszyńska-Litwiniec, Anna Daniluk) oraz Instytutu Fizjologii i Patologii Słuchu (Agata Szkiełkowska) podjęły działania, które doprowadziły do przygotowania i przeprowadzenia badania pilotażowego służącego ustaleniu norm czasu fonacji u polskojęzycznych osób dorosłych.

W badaniu docelowym przewidziany jest udział interdyscyplinarnego zespołu badaczy reprezentujących nauki humanistyczne i społeczne – językoznawstwo i logopedię oraz nauki medyczne – pulmonologię, foniatrię, fizjoterapię i rehabilitację. W procedurze badania docelowego przewidziano badania: (1) spirometryczne, (2) laryngologiczno-foniatryczne, (3) fizjoterapeutyczne i (4) logopedyczne.

Badanie pilotażowe prowadzone przez badaczy z Uniwersytetu Warszawskiego służyło wstępnej weryfikacji procedury badania logopedycznego, w której prócz pomiaru maksymalnego czasu fonacji uwzględniono m.in. emisję głosek bezdźwięcznych jako wskaźnik sprawności aparatu oddechowego w oddychaniu dynamicznym i ocenę sprawności artykulatorów. Elementami badania były próby sprawdzające motorykę niewerbalną artykulatorów¹, fonację *legato* i *staccato* określonych głosek, realizację wybranych zadań językowych (liczenie, wymienianie nazw miesięcy, czytanie listy wyrazów, wypowiedź na zadany temat)².

UZASADNIENIE TEMATYKI BADANIA

Badanie służące ustaleniu norm czasu fonacji wpisuje się w grupę badań nad ekspresją mowy. Z tego względu badacze odwołują się w nim do modelu produkcji mowy autorstwa Willema Levelta (1999), w którym podstawową jednostkę motoryczną wypowiedzi stanowi sylaba. Uwzględniając jednocześnie wyniki współczesnych badań dotyczących motoryki werbalnej, Ziegler i zespół wskazują na współwystępowanie zarówno sylabowego, jak i fonetycznego planu motorycznego w procesie produkcji mowy (Ziegler, Staiger, Aichert 2010). Badania dotyczące czasu fonacji głosek należą do grupy tzw. badań podstawowych.

Badania nad normą prowadzone na gruncie logopedii odwołują się do interdyscyplinarnego – lingwistycznego, psychologicznego i biologicznego – podejścia do zachowań językowych. W naukach humanistycznych, społecznych i naukach

¹ Funkcjonalna sprawność artykulatorów oceniana w ruchach niewerbalnych i w spoczynku stanowi warunek konieczny, lecz niewystarczający do prawidłowej artykulacji głosek podczas mówienia.

² Szczegółowy opis metodologii badania zawarto w artykule *Metodologiczna interdyscyplinarność w logopedii na przykładzie badań czasu fonacji* (Siudzińska i in., w druku), który umieszczono w publikacji wieloautorskiej prezentującej treści wystąpień na konferencji „Logopedia jako nauka” zorganizowanej przez Zespół Rozwoju i Zaburzeń Mowy Komitetu Językoznawstwa PAN w roku 2021.

o zdrowiu część badaczy nawiązuje do funkcjonalnego – przystosowawczego ujęcia normy. Tak rozumiana norma oznacza zdolność jednostki do przystosowania się, czyli do utrzymania dynamicznej równowagi między własnymi potrzebami a wymaganiami otoczenia. Zdrowie fizyczne, podobnie jak zdrowie psychiczne, można rozumieć jako proces utrzymywania dynamicznej równowagi zapewniającej optymalne funkcjonowanie organizmu / jednostki w określonych warunkach (Cierpiątkowska, Sęk 2020). Odniesienie funkcjonalnego rozumienia normy do zachowań językowych oznacza dynamiczną równowagę między elastycznością w doborze środków językowych, która pozwala na jak najdokładniejsze przekazanie intencji mówcy, a koniecznością zachowania systemowych reguł językowych. Zachowania normatywne wyrażają się poprzez tworzenie wypowiedzi zgodnych z regułami systemu językowego (poprawnych leksykalnie i gramatycznie), a także dostosowanych do społeczno-kulturowych wymogów kontekstowych (Danielewiczowa 2016). W prezentowanym badaniu przyjęto opisane powyżej rozumienie normy.

Wyniki podjętych badań mają znaczenie dla wyznaczania norm populacyjnych, a przez to stanowią niezbędny fundament do projektowania i prowadzenia działań z zakresu profilaktyki I- i II-rzędowej³. Dzięki zdobytej wiedzy można zatem tworzyć lepsze narzędzia i procedury nie tylko do wczesnego rozpoznania występowania problemów głosowych czy wręcz zaburzeń głosu, ale także – do monitorowania postępów leczenia w wypadku różnorodnych chorób, w których obniżenie wydolności oddechowo-fonacyjnej jest objawem pierwotnym lub wtórnym (m.in. Pruszewicz 1998; Cichecka-Wilk, Studzińska 2018; Vertigan, Kapela, Gibson 2020). Dotychczas do badania logopedycznego osób posługujących się językiem polskim wykorzystywano amerykańskie normy dotyczące maksymalnego czasu fonacji (m.in. Jałowska, Wośkowiak, Wiskirska-Woźnica 2017). W zadaniu, w którym oceniany jest maksymalny czas fonacji, osoba badana emituje wybrane głoski w izolacji, na jednym wydechu. Wielkość mierzonego parametru zależy m.in. od szybkości wypływu powietrza przez tor głosowy podczas emisji danej głoski. Jak wiadomo, cechy artykulacyjne głosek są specyficzne językowo, dlatego istotne jest uwzględnienie specyfiki języka polskiego podczas opracowywania norm dotyczących czasu fonacji głosek języka polskiego. Świadomość tego faktu potwierdza znaczenie podjętego badania.

³ Przez profilaktykę I-rzędową rozumie się działania skierowane do całej populacji lub przeważającej jej części. Celem tych działań jest minimalizowanie ryzyka wystąpienia chorób, zaburzeń lub innych nieprawidłowości. W odniesieniu do logopedii profilaktyka I-rzędowa polega na upowszechnianiu wiedzy o zdrowiu, wiedzy logopedycznej dotyczącej rozwoju mowy oraz skutecznego komunikowania się. Z kolei profilaktyka II-rzędowa dąży do zapobiegania konsekwencjom chorób oraz zaburzeń dzięki wczesnemu ich wykrywaniu i leczeniu (terapii). Do jej zadań należy identyfikacja osób z grupy ryzyka (dzięki badaniom przesiewowym), wczesne wykrycie objawów i podjęcie działań prowadzących do zahamowania rozwoju nieprawidłowości. W odniesieniu do logopedii profilaktyka II-rzędowa polega na identyfikacji opóźnień rozwoju mowy, zaburzeń lub zakłóceń komunikacji (Węsierska 2012).

Encyklopedia PWN podaje, że termin *staccato* oznacza ‘rodzaj artykulacji, polegający na wyraźnym oddzielaniu następujących po sobie dźwięków’. Podobne rozumienie pojęcia *staccato* przyjęte jest w logopedii. Fonacja *staccato* jest określana jako fonacja z przerwami / pauzami, co odróżnia ją od fonacji ciągłej, czyli *legato*. Do tego ujęcia odwołują się na przykład twórcy narzędzi klinicznych oceniający sprawność motoryczną aparatu fonacyjnego podczas mówienia (Robertson 1982; Mirecka, Gustaw 2006). Podobne rozumienie terminu *staccato* przyjęto w opisanym badaniu. W związku z odmiennością funkcjonowania aparatu głosowego w mowie i w śpiewie nie odwołano się w badaniu do rozumienia terminu *staccato* przywołanego w *Słowniku języka polskiego* pod redakcją Witolda Doroszewskiego, w którym podaje się, że *staccato* wiąże się ze skracaniem fonacji przy jednoczesnym oddzielaniu poszczególnych dźwięków pauzami. W mowie realizowany jest ciąg dźwięków (z czym wiąże się zjawisko koartykulacji), a lokowanie pauz zależne jest zarówno od wydolności oddechowej mówcy, jak i od treści wypowiedzi.

W badaniu, które zaprezentowano w niniejszym artykule, odwołano się także do pojęcia koordynacji ruchowej. Pojęcie to jest różnie ujmowane. W elektronicznej wersji *Słownika języka polskiego* podaje się następujące znaczenie hasła *koordynacja* ‘harmonijny przebieg lub funkcjonowanie czegoś’. W słownikach synonimów podkreśla się wielość określeń bliskoznacznych (jest ich aż 91). W kontekście współdziałania pojęciem bliskoznacznym do koordynacji jest synchronizacja lub harmonizowanie. W ujęciu antropomotorycznym, odnoszącym się do opisu motoryki kończyn i tułowia, ujmuje się koordynację jako zdolność precyzyjnego wykonania złożonych układów ruchowych (Raczek 2010). W wypadku gdy odnosimy się do realizacji mowy, konieczna jest synchronizacja działania zarówno w wymiarze kognitywnym, jak i ruchowym.

2. METODA BADANIA

Cel badania

Badaczy interesowały zależności m.in. między:

- 1) maksymalnym czasem fonacji *legato* a maksymalnym czasem fonacji *staccato*;
- 2) maksymalnym czasem fonacji *staccato* a czasem realizacji takich zadań językowych jak:
 - a) liczenie na głos na jednym wydechu,
 - b) wymienianie nazw miesięcy na jednym wydechu,
 - c) czytanie listy wyrazów na jednym wydechu;
- 3) tempem powtórzeń dźwięków w próbach fonacji *staccato* a tempem realizacji wymienionych powyżej zadań językowych;

- 4) liczbą powtórzeń głosek w próbach fonacji *staccato* a liczbą sylab wymawianych w zadaniach językowych realizowanych na jednym wydechu;
- 5) dodatkowo – między tempem realizacji wypowiedzi swobodnych a liczbą powtórzeń głosek realizowanych w próbach *staccato*;
- 6) między czasem fonacji *staccato* poszczególnych głosek a parametrami określającymi sprawność wentylacyjną układu oddechowego zmierzoną w trakcie badania spirometrycznego.

Badanie zależności między tempem realizacji *staccato* a tempem wykonania zadań językowych nawiązywało do obserwacji klinicznych osób z chorobą Parkinsona, u których występowało patologiczne przyspieszenie zarówno w realizacjach prób *staccato*, jak i w mowie.

Tempo realizacji wskazanych zadań było wyrażone odpowiednio: (1) w zadaniach fonacji *staccato* kolejnych głosek – średnią liczbą powtórzeń tych głosek podzieloną przez średni czas ich realizacji; (2) w zadaniach językowych realizowanych na jednym wydechu (liczenie, wymienianie nazw miesięcy, czytanie listy słów) – średnią liczbą sylab w danym zadaniu podzieloną przez średni czas realizacji tego zadania.

Opis grupy badanej

W badaniu wzięły udział 43 osoby w wieku 18–26 lat (22 kobiety i 21 mężczyzn). Byli to studenci i studentki warszawskich uczelni, którzy wyrazili zgodę na udział w obu częściach badania – logopedycznej i medycznej. Dane uzyskane od tej grupy osób poddano m.in. ocenie pod kątem sposobu wykonania prób *staccato*. Z wyjściowej puli wybrano do dalszych analiz dane pochodzące od grupy 12 kobiet (średni wiek 22 lata). Osoby te spełniły następujące warunki:

- wzięły udział w pełnej procedurze badania,
- nie miały zaburzeń zdrowotnych (na podstawie danych z badań medycznych),
- nie stwierdzono u nich zaburzeń sprawności artykulatorów (na podstawie badania logopedycznego),
- rytmicznie wykonały zadanie *staccato* (na podstawie oceny audytywnej przeprowadzonej niezależnie przez troje badaczy).

W wypadku analiz dotyczących zadania wymieniania nazw miesięcy grupa licząca 12 kobiet została pomniejszona o dwie osoby, które pomyliły kolejność miesięcy. Średni wiek kobiet wchodzących w skład grupy 10-osobowej wynosił ok. 22 lat.

Z uwagi na duże zróżnicowanie sposobu wykonania prób *staccato* w grupie mężczyzn nie zdecydowano się na przeprowadzenie analiz na materiale pochodzącym od tych osób.

Przebieg badania

Badanie zostało przeprowadzone w Centrum Logopedycznym UW w okresie od lutego do października 2021 roku. Pomieszczenie było wyciszone. Badanych poproszono o realizację zadania *staccato* trzykrotnie dla każdej z podanych wcześniej głosek – [a], [u], [i], [s], [z], [x]. W instrukcji zawarto prośbę o nabranie swobodnego, spokojnego wdechu, a następnie o emisję wyżej wymienionych głosek z pauzami / / przerwami, dopóki wystarczy im powietrza. Zwrócono jednocześnie uwagę na to, by badani w każdej z prób fonacji *staccato* utrzymywali stałą, naturalny rytm emisji głosek oraz by nie zmieniali głośności fonacji.

Badanie spirometryczne przeprowadzono na terenie Warszawskiego Uniwersytetu Medycznego przy użyciu przenośnego spirometru Vitalograph micro. Badanie polega na wykonaniu głębokiego wdechu, a następnie natężonego pełnego wydechu. Manewr powtarza się 3 razy. W badaniu ocenia się następujące parametry:

- 1) FVC – natężoną pojemność życiową – czyli maksymalną ilość powietrza, którą badany jest w stanie wydmuchać z płuc podczas manewru natężonego wydechu z poziomu maksymalnego wdechu.
- 2) FEV1 – zdolność wydechową pierwszosekundową – czyli ilość powietrza wydmuchiwaną z płuc podczas pierwszej sekundy natężonego wydechu.
- 3) FEV1/FVC – wskaźnik obrazujący, jaki procent pojemności życiowej badany jest w stanie wydmuchać w czasie pierwszej sekundy wydechu.

Wszystkie podlegające ocenie parametry badania spirometrycznego przedstawiono jako wartości bezwzględne oraz jako wskaźnik Z-score, czyli w odniesieniu do normy należnej dla badanej osoby.

Uzasadnienie doboru materiału językowego do badań *staccato*

Uwzględniając wiedzę dotyczącą polskiego systemu fonetycznego, przyjęto założenie, że maksymalny czas fonacji w próbach *legato* i *staccato* może zależeć od cech artykulatoryjnych emitowanych głosek. Podczas doboru głosek do pomiaru czasu fonacji uwzględniono neutralną językowo głoskę [a] stosowaną w medycznych badaniach dotyczących maksymalnego czasu fonacji, a także spółgłoski [s], [z] wymieniane w odniesieniu do badań wydolności oddechowej – głoska [s] oraz koordynacji oddechowo-fonacyjnej – głoska [z] (Robertson 1982; Wiskirska-Woźnica 2017; Ziegler i in. 2023). Wskazaną pulę głosek wzbogacono o specyficzne językowo dźwięki [u], [i], uwzględniając ich skrajne położenie w wieloboku samogłoskowym. Dodatkową głoską uwzględnioną w badaniu była głoska [x]. Głoska ta wykorzystywana była przez jedną z autorek w badaniach klinicznych osób z zaburzeniami motoryki werbalnej jako łatwiejsza do artykulacji niż głoski dentalizowane [s], [z] (Jauer-Niworowska 2021). Ponieważ normy uzyskane w badaniu miały być w założeniu wykorzystane do badań osób z zaburzeniami mowy, zdecydowano o włączeniu wskazanej głoski do badań wydolności oddechowej.

Sposób analizy danych

Do analiz w próbach *staccato* zakwalifikowano tylko wykonania rytmiczne i realizowane na jednym wydechu bez dobierania powietrza. Tylko taki sposób realizacji spełniał kryteria poprawnego wykonania zadania. Wymówienia głosek oraz realizacje zadań językowych były rejestrowane cyfrową kamerą wideo, po czym materiał z nagrania audiowizualnego był analizowany. Rejestrowano czas realizacji każdej z trzech prób i wyliczono średni czas ich realizacji odrębnie dla każdej z wyżej wymienionych głosek. Badacze sprawdzili następnie korelację między czasem realizacji prób *staccato* dla każdej z głosek a czasem realizacji zadań językowych realizowanych na jednym wydechu.

Badacze mieli świadomość, że zadania językowe są bardziej złożone koordynacyjnie niż fonacja *staccato* pojedynczych głosek. Uwzględnienie w wyliczeniach dotyczących czasu fonacji *staccato* wartości średnich dla wszystkich wskazanych w badaniu głosek łącznie miało na celu aproksymację poziomu złożoności koordynacyjnej prób fonacji do poziomu złożoności zadań językowych. Przyjęcie parametrów uśrednionych jest stosowane jako przybliżenie do normatywnego / typowego wykonania w badaniach psychologicznych.

Badaczy interesowała korelacja między tempem powtórzeń głosek w próbach *staccato* a tempem wymawiania sylab w zadaniach językowych realizowanych na jednym wydechu. Sprawdzone również zależności między średnią liczbą powtórzeń głosek w próbach fonacji *staccato* a liczbą sylab realizowanych w zadaniach językowych wykonywanych na jednym wydechu. Dodatkowo przeanalizowano, czy zachodzi zależność między liczbą sylab w wypowiedzi swobodnej a liczbą powtórzeń emitowanych dźwięków w próbach *staccato*. Oceniono także, czy czas fonacji poszczególnych głosek koreluje z którymś z parametrów badania spirometrycznego.

Analizy statystyczne wykonano w programie IBM SPSS Statistics 28. Ze względu na to, że dane pochodziły od niezbyt licznych grup osób badanych, zdecydowano się na przeprowadzenie obliczeń z wykorzystaniem testów i miar nieparametrycznych (testu Wilcoxona, testu Friedmana wraz z towarzyszącymi testami *post hoc*, współczynnika korelacji rho Spearmana). Zarówno średnie czasy wykonania poszczególnych zadań, jak i średnie liczby głosek czy wyrazów były obliczane na podstawie rezultatów osób badanych uzyskanych w trzech kolejnych powtórzeniach.

3. WYNIKI BADAŃ

Wyniki badanych kobiet w zadaniu fonacji *staccato*

W zadaniu fonacji *staccato* średni czas wykonania wahał się zasadniczo od ok. 18 s (dla głoski [a]) do ok. 16,5 s (dla głoski [u]). Na tle tych wyników średni czas realizacji głoski [x] wynoszący ok. 10 s okazał się istotnie krótszy. Wynik testu Friedmana był istotny statystycznie, $\chi^2_F(5) = 22,44$; $p < 0,001$, a przeprowadzone testy *post hoc* dawały istotne wyniki tylko dla par zawierających głoskę [x].

Dla głosek [a], [u], [i], [s], [z] średnia liczba fonacji *staccato* w próbie mieściła się w przedziale 12–15 powtórzeń, z kolei dla głoski [x] liczba powtórzeń wyniosła ok. 8. Wynik testu porównującego osiągnięcia badanych kobiet okazał się istotny statystycznie, $\chi^2_F(5) = 29,93$; $p < 0,001$. Istotne różnice w porównaniach *post hoc* dotyczyły tylko par zawierających głoskę [x].

Biorąc pod uwagę opozycję głoska bezdźwięczna – głoska dźwięczna, czyli różnice między próbami fonacji *staccato* głosek [s] i [z], analizy statystyczne wykazały, że zarówno różnice między średnim czasem fonacji, jak i liczbą powtórzeń głoski były nieistotne statystycznie – odpowiednio: $Z = 0,83$; $p = ni.$ oraz $Z = 1,87$; $p = ni.$ Z kolei analizy średnich czasów fonacji *staccato* samogłosek [a], [u] oraz [i] wskazywały na brak istotnych różnic między zadaniami, $\chi^2_F(2) = 2,13$; $p = ni.$

Różnice wyników w zadaniach fonacji *staccato* i *legato*

Aby stwierdzić, czy wystąpiły istotne statystycznie różnice między wykonaniem zadań fonacji *staccato* i *legato*, przeprowadzono wielokrotne testy Wilcoxon'a (z uwzględnieniem poprawki Holma–Bonferroniego). Porównanie średnich czasów uzyskanych przez osoby badane w zadaniach fonacji *staccato* i *legato* wykazało istnienie tylko dwóch istotnych różnic. Różnice dotyczyły czasów fonacji głosek [a] ($Z = 2,864$; $p = 0,004$) oraz [x] ($Z = 3,059$; $p = 0,002$), ale nie – głosek [u], [i], [s] czy [z]. W wypadku głosek [a] i [x] badane kobiety uzyskiwały dłuższe czasy w próbach fonacji *staccato* niż *legato*.

Korelacja wyników w zadaniach fonacji *staccato* i liczenia

Czasy wykonania zadań liczenia i fonacji *staccato* istotnie i dodatnio korelowały ze sobą w wypadku głosek [a], [u], [i], [s], [z]. Współczynnik rho dla tych korelacji mieścił się w przedziale od 0,72 do 0,81. Im dłuższy był czas fonacji *staccato* danej głoski, tym dłuższy był czas wykonania zadania liczenia. Takiej prawidłowości nie stwierdzono w zadaniach liczenia i fonacji *staccato* głoski [x], $r_s = 0,38$; $p = ni.$

Korelacje między liczbą powtórzeń danej głoski podczas fonacji *staccato* a liczbą sylab wypowiedzianych w zadaniu liczenia były dodatnie i istotne statystycznie dla głosek [a], [i], [s], [x]. Współczynnik rho dla tych korelacji mieścił się w przedziale od

0,62 do 0,74. Bliskie poziomu istotności były współczynniki korelacji obliczane dla głosek [u] oraz [z] – odpowiednio $r_s = 0,56$; $p = ni$ oraz $r_s = 0,51$; $p = ni$. Z kolei korelacje między tempem realizacji fonacji *staccato* a tempem liczenia nie były istotne statystycznie dla żadnej z badanych głosek.

Korelacja wyników w zadaniach fonacji *staccato* i czytania

Czasy wykonania zadań czytania listy wyrazów i fonacji *staccato* istotnie i dodatnio korelowały ze sobą w wypadku głosek [a], [u], [i], [s], [z]. Współczynnik rho dla tych korelacji mieścił się w przedziale od 0,63 do 0,83. Z kolei korelacja obu zadań okazała się nieistotna statystycznie w wypadku głoski [x], $r_s = 0,33$.

Korelacje między liczbą powtórzeń danej głoski podczas fonacji *staccato* a liczbą sylab wypowiedzianych w zadaniu czytania były dodatnie i istotne statystycznie dla głosek [i], [s], [z], [x]. Współczynnik rho dla tych korelacji mieścił się w przedziale od 0,65 do 0,76. Współczynniki korelacji dla głosek [a] i [u] były na poziomie tendencji statystycznej. Nie stwierdzono występowania istotnej statystycznie korelacji między tempem realizacji fonacji *staccato* a tempem czytania (liczba sylab przez czas wykonania próby) dla żadnej z badanych głosek.

Korelacja wyników w zadaniach fonacji *staccato* i wymieniania nazw miesięcy

Czasy wykonania zadań wymieniania nazw miesięcy i fonacji *staccato* istotnie i dodatnio korelowały ze sobą w wypadku głosek [a], [u], [i], [s], [z]. Współczynnik rho dla tych korelacji zawierał się w przedziale od 0,75 do 0,92. Podobnie jak to było w poprzednich analizach, korelacja obu zadań okazała się nieistotna statystycznie w wypadku głoski [x], $r_s = 0,30$.

Korelacje między liczbą powtórzeń danej głoski podczas fonacji *staccato* a liczbą sylab wypowiedzianych w zadaniu podawania kolejnych nazw miesięcy były dodatnie i istotne statystycznie dla wszystkich analizowanych głosek, a współczynnik rho mieścił się w przedziale od 0,59 do 0,75. Korelacje dotyczące tempa realizacji fonacji *staccato* poszczególnych głosek oraz wymieniania nazw miesięcy okazały się nieistotne statystycznie.

Korelacja wyników średniego czasu fonacji *staccato* i parametrów badania spirometrycznego

Czas fonacji *staccato* uśredniony z trzech prób żadnej z głosek nie korelował z wynikami badania spirometrycznego. Nie stwierdzono korelacji zarówno w wypadku wartości zmierzonych natężonej pojemności życiowej (FVC (L)), jak również w odniesieniu do wartości należnej (FVC Z-score) – współczynnik rho mieścił się odpowiednio w przedziale od $-0,13$ do $0,02$ oraz od $-0,03$ do $0,25$. Nieistotne wyniki korelacji uzyskano też w odniesieniu do pomiaru zdolności wydechowej pierwszosekundo-

wej (FEV1) oraz wskaźnika złożonego FEV1/FVC, który obrazuje, jaki procent pojemności życiowej osoba badana jest w stanie wydmuchać w czasie pierwszej sekundy wydechu. Współczynnik rho dla FEV1 mieścił się w przedziale od $-0,12$ do $0,36$, natomiast dla wartości należnej FEV1 – w przedziale od $0,14$ do $0,42$. Współczynniki rho zarówno dla wartości mierzonej FEV1/FVC, jak i wartości należnej FEV1/FVC mieściły się w przedziale od $-0,2$ do $0,13$.

Podsumowanie wyników

Czas realizacji *staccato* dla wszystkich głosek łącznie korelował istotnie z czasami wykonania prób językowych. Istotne statystycznie korelacje uzyskano także między czasem realizacji *staccato* prawie wszystkich pojedynczych głosek (oprócz [x]) a czasem wykonania zadań językowych.

Wynikiem zaskakującym dla badaczek był brak korelacji między wynikami pomiaru sprawności wentylacyjnej, w tym szczególnie pojemności płuc uzyskanymi w badaniach medycznych, a czasem realizacji prób *staccato*.

Wyniki dotyczące liczby powtórzeń poszczególnych głosek *staccato* korelowały w różnym stopniu z liczbą sylab wymawianych na jednym wydechu w zadaniach językowych. W większości zadań uzyskano korelacje dodatnie i statystycznie istotne.

4. DYSKUSJA

Brak korelacji czasu realizacji głoski [x] *staccato* z czasem realizacji zadań językowych mógł wynikać ze sposobu emisji wskazanej głoski podczas badania. Osoby badane zwykle usiłowały emitować tę głoskę nienaturalnie głośno, co zwiększało wysiłek i skracało czas emisji.

Wyjaśnieniem korelacji zachodzącej między liczbą powtórzeń wszystkich głosek łącznie w zadaniach *staccato* a liczbą powtórzeń sylab w zadaniach językowych mogła być istotna rola mechanizmów koordynacji oddechowo-fonacyjnej zarówno w zadaniach językowych realizowanych na jednym wydechu, jak i w próbach realizacji głosek *staccato*.

Najmniejsza wartość korelacji między liczbą sylab w próbie liczenia a liczbą powtórzeń głosek w próbach *staccato* mogła wynikać ze skracania pauz w miarę wyczerpywania się powietrza. W zadaniu liczenia zjawisko to pojawiało się szybciej niż w pozostałych zadaniach językowych i prowadziło do krótszej niż w pozostałych próbach rytmicznej realizacji zadania.

Na sposób wykonania prób *staccato*, podobnie jak zadań językowych realizowanych na jednym wydechu, prawdopodobnie wpływał poziom koordynacji oddechowo-fonacyjnej. Koordynacja ta wyrażała się umiejętnością gospodarowania wydychanym powietrzem, czyli kontrolą długości pauz, w czasie których badane

osoby wstrzymywały wydech. W zadaniach realizowanych na jednym wydechu szczególnie istotna wydawała się także umiejętność świadomego jak najdłuższego powstrzymywania odruchu wdechowego. Osoby poddane badaniu dążyły do uzyskania maksymalnego czasu realizacji zadania, a tym samym do wymówienia maksymalnej liczby dźwięków lub sylab na jednym wydechu. Wypowiedź swobodna nie wiązała się z koniecznością świadomego powstrzymywania kolejnego wdechu. Można przypuszczać, iż właśnie ta różnica wyjaśnia brak korelacji między liczbą powtórzeń głosek w próbie *staccato* a liczbą sylab w wypowiedzi swobodnej.

Fonacja *staccato* była realizowana przez większość badanych w postaci emisji dźwięków oddzielonych krótkimi pauzami. Czas emisji kolejnych głosek w poszczególnych próbach realizowanych przez osoby badane był do siebie zbliżony, podobnie jak czas trwania oddzielających je pauz. Natomiast w zadaniach językowych czas trwania głosek był zależny od koartykulacji, a pauzy między kolejnymi wymawianymi wyrazami nie zawsze były regularne. O tempie wypowiedzi decydowała zarówno szybkość artykulacji poszczególnych głosek, jak i czas trwania pauz międzywyrazowych. Odnotowano tendencję do przyspieszania realizacji wymawianych wyrazów oraz skracania pauz między słowami w miarę wyczerpywania się zapasów powietrza. O braku korelacji między tempem fonacji a tempem realizacji zadań językowych wykonywanych na jednym wydechu zdecydowała zatem odmienna specyfika realizacji każdego z opisanych zadań.

Jak już wspomniano, zaskakujący dla badaczy okazał się brak korelacji między pomiarami pojemności płuc uzyskanymi w badaniach medycznych a czasem realizacji prób *staccato*. W badaniach fonacji *legato* korelację taką odnotowano między innymi w odniesieniu do głoski [a] (czas fonacji głoski [a] *legato* stanowi wskaźnik maksymalnego czasu fonacji w badaniach medycznych).

Badacze przedstawiają poniżej hipotetyczne wyjaśnienie uzyskanych wyników. Prawdopodobnym czynnikiem wpływającym na otrzymane rezultaty badania mogła być różnica w sposobie wykonania zadań fonacji *legato* i *staccato*, a co za tym idzie – w poziomie ich trudności dla osób badanych. Zarówno podczas fonacji głosek *staccato*, jak i podczas fonacji *legato* badani realizowali wybrane głoski języka polskiego na jednym wydechu. W obu zadaniach osoby badane świadomie powstrzymywały się przed wykonaniem kolejnego wdechu aż do wyczerpania zapasów powietrza. Realizacja głosek *staccato* wiązała się dodatkowo z wykorzystaniem umiejętności koordynacyjnych wyrażonych w świadomym, rytmicznym lokowaniu pauz między kolejnymi dźwiękami. Pauzy te wymagały od badanych chwilowego wstrzymania wydechu.

Umiejętność wstrzymywania powietrza w próbie *staccato* zasadniczo wiąże się z większą tolerancją na niedotlenienie niż ciągły swobodny wydech w zadaniu *legato*, gdyż powietrze wydychane zawiera dwutlenek węgla, który podczas wydechu jest usuwany z organizmu (Seikel, King, Drumright 2004). Czynnikiem decydującym o czasie fonacji *staccato* byłaby w tej sytuacji umiejętność wstrzymywania wydechu,

podczas gdy o czasie emisji *legato* decydowałaby pojemność płuc i umiejętność kontrolowania powolnego wydechu.

Brak korelacji tempa wykonania prób *staccato* z tempem realizacji zadań językowych mógł wynikać ze specyfiki każdego z zadań. W czasie wykonywania zadania fonacji głosek *staccato* osoby badane starały się utrzymać stałe tempo. W czasie realizacji zadań językowych odnotowywano zmiany w tempie realizacji – na przykład przyspieszenia pod koniec prób związane z dążeniem do wymówienia jak największej liczby elementów na jednym wydechu. Ponadto liczba i długość pauz w zadaniu fonacji *staccato* i w zadaniach językowych była różna.

Nieistotna statystycznie korelacja między liczbą powtórzeń *staccato* głosek [a] oraz [u] a liczbą sylab w zadaniu czytania listy słów na jednym wydechu może wynikać z różnic w sposobie wykonania opisanych zadań. Pauzy podczas fonacji *staccato* głosek [a] oraz [u] ogólnie różniły się czasem trwania od pauz między poszczególnymi wyrazami w próbach czytania listy słów. Taka sytuacja mogła wynikać z różnic w poziomie trudności obu zadań. Pauzy między słowami w zadaniach językowych były krótsze niż między poszczególnymi dźwiękami. Wysoka korelacja między liczbą powtórzeń [x] *staccato* a liczbą sylab w zadaniach czytania i powtarzania nazw miesięcy mogła wynikać z tego, iż czas trwania pauz w obu próbach był stosunkowo krótki.

W czasie analizy materiału badawczego zaobserwowano u osób badanych występowanie minimalnych ruchów mimicznych podczas emisji głosek *staccato*. Ruchy te dotyczyły skrzydełek nosa i/lub ramion i pojawiały się u większości badanych kobiet (u 8 spośród 12). Liczba minimalnych ruchów mimicznych różniła się w zależności od rodzaju emitowanej głoski. Najmniej ruchów odnotowano podczas emisji głoski [x], najwięcej zaś podczas emisji głoski [i]. Częstotliwość wskazanych ruchów zmieniała się w trakcie emisji głosek *staccato*. U części badanych zaobserwowano większą ich częstotliwość na początku realizacji prób fonacji *staccato*. U wszystkich badanych częstotliwość wskazanych ruchów rosła pod koniec prób fonacji *staccato*. Przyczyna pojawienia się opisanych ruchów nie jest dla badaczy jasna. Mogą one wiązać się na przykład z narastającym w miarę zmęczenia napięciem mięśni mimicznych. Opisane zjawisko wymaga dalszych badań.

Perspektywy badawcze i wnioski

Wyniki badań fonacji *staccato* potwierdzają złożoność zagadnień związanych z ekspresją mowy. Wskazują na obecność powiązań między fonacją głosek *staccato* a realizacją zadań językowych o różnym poziomie zautomatyzowania (liczenie, wymienianie nazw miesięcy, czytanie listy wyrazów). W świetle danych z literatury fachowej (Robertson 1982) można przypuszczać, że na sposób wykonania poszczególnych zadań, a tym samym na wartości uzyskanych pomiarów, mógł wpłynąć poziom ich złożoności koordynacyjnej – ruchowej i kognitywnej. Aby móc zweryfikować hipotezy dotyczące podłoża uzyskanych wyników, należałoby dokładniej przeanalizować dane, stosując

na przykład programu do analizy akustycznej. W świetle uzyskanych wyników warto rozważyć uwzględnienie w badaniu większej liczby czynników (np. umiejętności świadomego przerywania wydechu, powstrzymania wdechu) wpływających na oddychanie dynamiczne i koordynację oddechowo-fonacyjną.

Wyniki ukazują również różnice między poszczególnymi zadaniami językowymi dotyczące cech suprasegmentalnych materiału werbalnego. Różnice w rytmie wypowiedzi wynikają z odmiennego sposobu lokowania pauz w zadaniach językowych. Obserwuje się także zróżnicowanie tempa wykonania poszczególnych zadań. Taki obraz wyników jest zgodny z ujęciem Wolframa Zieglera i zespołu (Ziegler, Steiger, Aichert 2015; Ziegler i in. 2023), które wskazuje na specyficzny charakter zadań językowych. Dane uzyskane w badaniu uzasadniają konieczność uwzględnienia analiz dotyczących segmentalnej i suprasegmentalnej struktury wypowiedzi w badaniach czasu realizacji zadań językowych. Dla uzyskania reprezentatywnych danych niezbędne jest poszerzenie badania o udział kolejnych osób badanych.

Bibliografia

- Encyklopedia PWN*. Online: <https://encyklopedia.pwn.pl/szukaj/staccato.html>
- Słownik języka polskiego*. Online: <https://sjp.pwn.pl/szukaj/koordynacja.html>
- Słownik synonimów*. Online: <https://synonim.net/synonim/koordynacja>
- Cichecka-Wilk, M., Studzińska, K. 2018. Czynnościowe zaburzenia głosu z punktu widzenia foniatry klinicznej, psychopatologii, psychologii i psychiatrii psychodynamicznej. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin-Polonia XXXI*, 2, s. 175–194.
- Cierpiątkowska, L., Sęk, H. 2020. *Pojęcia normy, normalności i zdrowia*. W: *Psychologia kliniczna*, red. L. Cierpiątkowska, H. Sęk, s. 49–60. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Danielewiczowa, M. 2016. *Dosięgnąć przedmiotu. Rzecz o Ferdynandzie de Saussurze*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Doroszewski, W. red. *Słownik języka polskiego*. Online: <https://sjp.pwn.pl/doroszewski/staccato;5500489.html> [dostęp: 25.03.2023].
- Goy, H., Fernandes, D.N., Pichora-Fuller, M.K., van Lieshout, P. 2013. Normative Voice Data for Younger and Older Adults. *Journal of Voice* 27(5), s. 545–555.
- Jałowska, M., Wośkowiak, G., Wiskirska-Woźnica, B. 2017. Ocena wyników programu profilaktycznego „Chroń swój głos” przeprowadzonego przez Wielkopolskie Centrum Medycyny Pracy w Poznaniu. *Medycyna Pracy* 68(5), s. 593–603. Online: <https://doi.org/10.13075/mp.5893.00545>
- Jauer-Niworowska, O. 2021. *Psychologiczno-motoryczne podejście do diagnozy i terapii osób z dyzartrią*. W: *Afazjologia. Organiczne zaburzenia mowy*, red. Z. Tarkowski, s. 281–316. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Levelt, W. 1999. *Producing spoken language: A blueprint of the speaker*. W: *Neurocognition of language*, red. C.M. Brown, P. Hagoort, s. 82–122. Oxford: OUP.
- Maslan, J., Leng, X., Rees, C., Blalock, D., Butler, S.G. 2011. Maximum Phonation Time in Healthy Older Adults. *Journal of Voice* 25(6), s. 709–713.
- Mirecka, U., Gustaw, K. 2006. *Skala dyzartrii. Wersja dla dzieci*. Wrocław: „Continuo”.

- Pruszewicz, A. red. 1998. *Foniatria kliniczna*. Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.
- Raczek, J. 2010. *Antropomotoryka*, Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Robertson, S.J. 1982. *Dysarthria profile*. Cape Coral.
- Seikel, A.J., King, D.W., Drumright, D.G. 2004. *Anatomy and Physiology for Speech, Language and Hearing*. New York: Cengage Learning.
- Speyer, R., Bogaardt, H.C.A., Passos, V.L., Roodenburg, N.P.H.D., Zumach, A., Heijnen, M.A.M., Baijens, L.W.J., Fleskens, S.J.H.M., Brunings, J.W. 2010. Maximum Phonation Time: Variability and Reliability. *Journal of Voice* 24(3), s. 281–284.
- Węsierska, K. 2012. *Profilaktyka logopedyczna w praktyce edukacyjnej*, t. 1. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Vertigan, A.E., Kapela, S.L., Gibson, P.G. 2020. Laryngeal Dysfunction in Severe Asthma: A Cross-Sectional Observational Study. *The Journal of Allergy and Clinical Immunology: In Practice* 6(6), s. 2087–2095.
- Ziegler, W., Staiger, A., Aichert, I. 2010. *Apraxia of speech. What the deconstruction of phonetic plans tell us about the construction of articulate language*. W: *Speech motor control. New developments in basic and applied research*, red. B. Maassen, P. van Lieshout, s. 3–22. Oxford: OUP.
- Ziegler, W., Schölderle, T., Brendel, B., Risch, V., Felber, S., Ott, K., Goldenberg, G., Vogel, M., Bötzel, K., Zettl, L., Lorenzl, S., Lampe, R., Strecker, K., Synofzik, M., Lindig, T., Ackermann, H., Staiger, A. 2023. Speech and Nonspeech Parameters in the Clinical Assessment of Dysarthria: A Dimensional Analysis. *Brain Sciences* 13(1), 113. Online: <https://doi.org/10.3390/brainsci13010113>

***Relation between the phonation time in staccato samples
and the method of performing selected language tasks in Polish: research conclusions***

Summary

This article presents a discussion on the results of the research on the *staccato* phonation conducted as part of the pilot study intended to establish phonation time norms in Polish-speaking adults. The analysed data were excerpted from a selected group of 12 women. Statistical analyses served the purpose of identifying potential differences between the results of tasks concerning the *staccato* phonation of selected Polish sounds, the *staccato* phonation and the *legato* phonation, and determining the correlation between *staccato* and other language tasks. The interpretation of the results of the research as proposed in the text refers to the observations regarding the task performance method, e.g. differences in the duration of pauses in the language tasks compared to the *staccato* phonation tasks, diversities related to the sound realisation time and method in the language tasks and in the *staccato* phonation task.

Keywords: Maximum Phonation Time (MPT) – *staccato* – *legato* – norm – speech-language pathology.

Trans. Monika Czarnecka

Alicja Karsznia-Sobczak

Uniwersytet Warszawski

a.karszniaso@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0002-8430-9800

TEMAT NIEPŁYNNOŚCI MÓWIENIA W PISEMNYCH NARRACJACH AUTOBIOGRAFICZNYCH OSÓB JĄKAJĄCYCH SIĘ

Jąkanie jest zaburzeniem, które może w dużym stopniu wpływać na komunikację językową oraz samoocenę osób jąkających się (Blumgart 2010; Craig 2009; Croft 2020; Cummins 2010; Faściszewska 2018; Klein 2004; Ravid 2018; Węsierska 2017; Yaruss 2010). Trudności związane z niepełnością mówienia bywają złożone, a większość z nich ma przede wszystkim związek z funkcjonowaniem społecznym, są to m.in. przykre doświadczenia niepowodzeń komunikacyjnych i negatywne reakcje otoczenia na niepełność mówienia. Stres związany z tymi doświadczeniami, pamięć o nich i przekonanie, że podobne sytuacje będą się powtarzać, w oczywisty sposób wzbudzają lęk. Lęk może z kolei zwiększać objawy niepełności, a także powodować logofobię.

Obecnie za najbardziej prawdopodobną uznaje się wieloczynnikową teorię etiologii jąkania, łączącą czynniki fizjologiczne, lingwistyczne, psychologiczne i środowiskowe (Kemlan, Nicholas 2013). W diagnozie i terapii jąkania podkreślana jest potrzeba interdyscyplinarnej analizy, z wykorzystaniem różnych narzędzi badawczych. Łączenie różnych podejść pomaga osiągnąć lepsze efekty terapeutyczne (Vanryckeghem 2018: 40).

Jednym z etapów terapii jąkania jest zrozumienie własnej niepełności mówienia (Guitar 2014). W metodzie Ch. Van Ripera etap ten nazwany został identyfikacją i polega na konfrontacji ze swoim jąkaniem, analizie sposobu mówienia, a także poszukiwaniu etiologii i zmierzeniu się ze wspomnieniami (Van Riper 1973).

Z uwagi na złożoność jąkania jego skuteczna diagnoza i terapia powinna uwzględniać zarówno czynniki lingwistyczne, jak i czynniki psychologiczne. Diagnozę logopedyczną poprzedza szczegółowy wywiad, który obejmuje historię zaburzenia, a także informacje na temat negatywnych emocji i postaw związanych z mówieniem (Vanryckeghem 2018).

Analiza wypowiedzi pisemnych osób jękających się nie jest standardową procedurą w logopedycznej diagnozie i terapii jękania. Korzyścią jej stosowania jest uzyskanie wiedzy na temat określonych postaw czy reakcji, które mogłyby nie zostać wyrażone w wypowiedzi ustnej. W psychoterapii jękania korzysta się niekiedy z tworzenia tekstów pisemnych, które stanowią podstawę wyznaczenia kierunków dalszej terapii (Tarkowski 2017: 456). Narracje autobiograficzne w formie ustnej często są konstruowane na potrzeby danej sytuacji społecznej i samych odbiorców, dlatego można mówić o współtworzeniu tych wypowiedzi (Stemplewska-Żakowicz 2002: 87). Osoba pisząca ma więcej czasu do namysłu nad narracją niż osoba mówiąca. W wypadku wypowiedzi pisemnej można też uzyskać bardziej ustrukturyzowaną, a nawet bardziej rozbudowaną treść (Wilkoń 2000: 38). Tworzenie pisemnej narracji autobiograficznej można zalecić po zebraniu podstawowych informacji z wywiadu logopedycznego. Szczegółowa analiza opowiadań pozwala na wyznaczenie obszarów problemowych (por. Cierpka 2013). Pytania dotyczące tych obszarów można wówczas zadać podczas kolejnej sesji, w trakcie pogłębionego wywiadu logopedycznego.

Narrację autobiograficzną cechuje określona struktura. Występują w niej formuły wprowadzające kolejne segmenty treściowe (np. *Nazywam się...*, *Urodziłem się...* itd.) (Boniecka, Panasiuk 2004). Schematy narracyjne odzwierciedlają subiektywny obraz rzeczywistości autora. Opowiadając o sobie według określonego schematu, można nadać logiczny sens doświadczeniom i otaczającej rzeczywistości (Cierpka 2013: 20).

Wydaje się, że opisywany w literaturze naukowej duży wpływ niepełności mówienia na osobę jękającą się powinien manifestować się także w opowiadaniach o sobie. W niniejszym artykule dokonano analizy występowania tematów związanych z niepełnością mowy w pisemnych narracjach autobiograficznych osób jękających się.

Celem przeprowadzonej analizy było stwierdzenie, czy w narracjach autobiograficznych osób jękających się poruszany jest temat jękania. Jeśli tak, to jak dużą część opowiadania o sobie zajmuje on u badanych osób. Zbadano także, w jakich wątkach temat jękania wystąpił oraz czy miał on kontekst pozytywny, czy negatywny.

Zadano następujące pytania badawcze:

1. Czy w narracjach autobiograficznych osób jękających się występuje temat dotyczący niepełności mówienia?
2. Czy w analizowanych opowiadaniach temat jękania ma dużą frekwencję?
3. Czy temat jękania występuje jako osobny wątek tematyczny?
4. Czy temat jękania występuje jako część innych wątków tematycznych?
5. Czy można określić wątki tematyczne, w których temat jękania przeważa?

Sformułowano następujące hipotezy:

1. W narracjach autobiograficznych osób jękających się występuje temat dotyczący niepełności mówienia.

2. W większości opowiadań autobiograficznych osób jękających się występuje temat jękania.
3. W narracjach autobiograficznych osób jękających się temat jękania występuje niekiedy jako osobny wątek tematyczny.
4. Temat jękania występuje jako część innych wątków tematycznych.
5. Istnieją wątki tematyczne, w których temat jękania przeważa.

METODY I NARZĘDZIA BADAWCZE

Osoby, które zgodziły się wziąć udział w badaniu, otrzymały listę tematów pomocniczych. Celem udostępnienia listy tematów pomocniczych było usprawnienie procesu tworzenia opowiadania oraz wyeliminowanie sytuacji, w których na prośbę „Opowiedz o sobie”, ograniczano by się do zdawkowych informacji, np. dotyczących jedynie nazwiska, wieku, miejsca zamieszkania, ulubionych potraw i form spędzania czasu wolnego. Z drugiej strony prośba o napisanie autobiografii wzbudzała obawy części osób, że jest to zadanie zbyt trudne, wymagające skonstruowania obszernego tekstu o skomplikowanej strukturze.

Zaproponowana lista zawierała 18 tematów, które dotyczyły: przyrody, zwierząt, rówieśników, muzyki, pierwszej miłości, pracy, rodziny, szkoły podstawowej, szkoły średniej, wiary, fascynacji, kompleksów i obaw, pierwszych wspomnień, przedszkola, przekonań, wartości, studiów oraz zainteresowań. Należy podkreślić, że żaden z proponowanych tematów nie dotyczył bezpośrednio jękania.

Przygotowane tematy zostały umieszczone na kartce formatu A4, w rozproszonym układzie graficznym. Osoby, które wzięły udział w badaniu, zostały poinformowane, że kolejność wątków tematycznych na udostępnionej im liście jest przypadkowa.

Badanie poprzedzała następująca instrukcja: „Opowiedz o sobie, korzystając z tematów pomocniczych. Jeśli to możliwe, porusz wszystkie z zaproponowanych tematów. Wypowiedź ma mieć formę autobiografii”.

W celu określenia, jak dużą część zgromadzonych narracji zajmuje temat jękania, teksty podzielono na zdania zawierające jedno orzeczenie – w ten sposób uzyskano fragmenty o porównywalnej długości. Inspiracją do wykorzystania takiej metody były badania J. Jastrzębskiej i E. Dryll (Dryll, Jastrzębska 2008: 140–141). Przy analizach zgromadzonych tekstów skorzystano dodatkowo z analizy frekwencyjnej występowania wyrazów związanych z jękaniem, a zatem zarówno *jękać* i *jękanie* w różnych formach fleksyjnych, ale także *zacinać się*, *mówić nie płynnie*, *blokować* itp. (Dryll, Jastrzębska 2008: 134).

PRZEBIEG BADAŃ

Osoby, które zdecydowały się na udział w badaniu, zostały zapewnione o anonimowości. Uczestnikom badań starano się zapewnić jak największy komfort, dlatego zadbano o odpowiednie warunki formułowania wypowiedzi pisemnej. Opowiadania pisano w gabinecie przy biurku, w cichym otoczeniu. Badane osoby otrzymały do wykorzystania 4 strony papieru w kratkę w formacie A4, a także informację, że w razie potrzeby możliwe jest uzyskanie kolejnych arkuszy. Nie było ograniczeń czasowych na napisanie opowiadania.

Podczas zadania w gabinecie obecny był logopeda, który nie był terapeutą badanych osób. Arkusze z zapisaną narracją zostały oznaczone kodem, który zawierał informacje o wieku i płci osoby badanej. Procedura ta służyła zgromadzeniu wypowiedzi, które w jak najmniejszym stopniu byłyby kreacjami wizerunku na potrzeby znajomego terapeuty. Metoda biograficzna ma na celu dostarczenie informacji o perspektywie autora, a tym samym nie gwarantuje obiektywizmu.

CHARAKTERYSTYKA BADANYCH OSÓB

Do badań wykorzystano 30 pisemnych narracji autobiograficznych osób ze zdiagnozowanym jękaniem i uczęszczających na terapię logopedyczną. Opowiadania o sobie napisało 12 kobiet i 18 mężczyzn w wieku od 16 do 39 lat o różnym poziomie nasilenia objawów niepełności. Średni wiek badanych wyniósł 24 lata. Odchylenie standardowe wieku badanych osób wyniosło 6,97, co należy zinterpretować jako małe zróżnicowanie badanej populacji. Współczynnik zmienności na poziomie 29% wskazał na przeciętne zróżnicowanie. Grupę badawczą stanowiły osoby narodowości polskiej, które urodziły się lub wychowały w województwie mazowieckim. Większość badanych to mieszkańcy miast, głównie Warszawy. Pozostałe osoby zamieszkiwały przedmieścia.

WYNIKI

W opowiadaniach autobiograficznych osób jękanących się wystąpiły fragmenty dotyczące jękania. 17 osób (57% badanych) wspomniało o jękaniu w swoich autobiografiach. W analizowanych opowiadaniach autobiograficznych temat jękania wystąpił w następujących wątkach¹: dzieciństwo, gimnazjum, kompleksy, marzenia, miłość, nadzieje, obawy, osobowość, pierwsze wspomnienia, praca, przedszkole,

¹ Tematy zaprezentowano w kolejności alfabetycznej.

przekonania, rodzina, studia, szkoła podstawowa, szkoła średnia, terażniejszość, wiara, zauroczenia, znajomi.

Temat niepełności mówienia pojawiał się we wskazanych wątkach tematycznych jako temat poboczny lub stanowił osobny wątek. Jednym z przykładów opowiadań, w których jękanie stanowiło osobny wątek, jest fragment narracji autorstwa 32-letniego mężczyzny:

Z tego, co słuchałem od rodziców, od początku się jąkałem. Niektórzy łączą to z tym, że w tym samym czasie mój starszy 3 lata brat (nie mam więcej rodzeństwa) też się jąkał i możliwe, że od niego się „nauczyłem tak mówić”. Jękanie zaczęło mi dopiero przeszkadzać w szkole, gdy rówieśnicy zaczęli się ze mnie śmiać, nie mogłem normalnie odpowiadać na lekcji np. Szczególnym problemem w szkole podstawowej było ciągłe znęcanie się nade mną niektórych kolegów, co wpłynęło na moją spontaniczną alienację.

Zaprezentowany fragment jest przykładem narracji, w której autor ujawnia poglądy na temat przyczyn swojego jękania. W zgromadzonych opowiadaniach występowały zarówno własne przemyślenia autorów na temat etiologii jękania, jak i przytaczane opinie członków rodziny lub specjalistów.

Wątek tematyczny dotyczący kompleksów nie obejmował obszernych fragmentów zgromadzonych narracji. Najczęściej stanowił pewien rodzaj wzmianki, którą jednak należy określić jako osobny wątek tematyczny. Jękanie było najczęściej wymienione jako jedyny kompleks, z którym boryka się dana osoba, a wątek ten nie był rozwijany. Zdarzały się jednak takie opowiadania, w których jękanie było jednym z kilku wymienianych kompleksów. Poniżej przedstawiono fragment opowiadania 18-letniego mężczyzny:

Odkąd pamiętam, do niedawna byłem pełen kompleksów – niższy wzrost, niedoskonały wygląd, jękanie.

Innym przykładem jest fragment autorstwa 22-letniej kobiety:

Moim największym kompleksem jest oczywiście jękanie, a poza tym mogłabym mieć chudsze uda i brzuch.

Przytoczone przykłady są w tych narracjach pierwszymi fragmentami, w których wspomniano o jękanii. Uwagę zwraca sposób, w jaki autorzy przedstawili problem swojej niepełności mówienia. Nie ma tu pewnego rodzaju wprowadzenia lub kontynuacji tego wątku. Nie wyjaśniono genetycznej przypadłości ani opisu objawów niepełności. Ten sposób pisania o jękanii jest charakterystyczny dla wszystkich zgromadzonych opowiadań i może świadczyć o wyborze odbiorcy narracji. Odbiorcą jest dla autorów najprawdopodobniej osoba przeprowadzająca badania, a zatem ktoś, kto dobrze wie o jękanii tych osób i nie trzeba mu o tym opowiadać. Wska-

zuje na to chociażby określenie *oczywiście* z przytoczonego fragmentu. Największym kompleksem może być jąkanie, ale fakt, że ktoś się jąka, zwłaszcza w wypadku narracji pisemnych, których dotyczy ten artykuł, nie jest widoczny. Jąkanie jest zaburzeniem, a zatem czymś nietypowym, dlatego uzasadnione byłoby oczekiwanie szerszego opisu.

Wątek dotyczący szkoły podstawowej, w którym pojawił się temat jąkania, wystąpił w 6 narracjach. Stanowi to 35% narracji, w których wspomniano o jąkanii oraz 20% wszystkich analizowanych opowiadań. Takie same statystyki dotyczą wątku związanego ze szkołą średnią – o nie płynności mówienia w szkole średniej napisało również 6 autorów.

Temat jąkania w wątkach dotyczących szkoły podstawowej najczęściej związany był z przykrymi doświadczeniami. Przykładem jest narracja autobiograficzna 19-letniej kobiety:

Okres wczesnoszkolny też nie był dla mnie łatwy. Zawsze w szkole na mojej drodze musiała znaleźć się osoba, która publicznie mnie wyśmiewała z powodu jąkania. Nie radziłam sobie z tym, spędzałam czas z niewielką grupą znajomych, ale czułam się odepchnięta od części ludzi.

Spśród zgromadzonych opowiadań zaledwie jedno zawierało temat jąkania w wątku dotyczącym szkoły podstawowej w pozytywnym kontekście. Podkreślono w nim, że w szkole podstawowej nie płynność mówienia nie była piętnowana, a okres ten nie pozostawił złych wspomnień. Autorem tej wypowiedzi był 18-letni mężczyzna:

Nie pamiętam kiedy dokładnie zacząłem się jąkać, ale problem podobno istniał już na etapie szkoły podstawowej. Nie miałem problemu z zawieraniem znajomości, byłem bardzo otwartym dzieckiem. Inne dzieci raczej lubiły mnie, nie pamiętam żadnych trudnych sytuacji.

Mężczyzna podkreślił, że mimo jąkania nie spotkały go żadne trudne sytuacje. Na początku zwrócił jednak uwagę, że problem nie płynnej mowy występował *podobno* już na etapie szkoły podstawowej. Przytoczony fragment można interpretować na różne sposoby. Autor narracji deklaruje, że nie pamięta, aby jąkał się w szkole podstawowej, a wiedzę o występowaniu nie płynności mówienia na tym etapie posiada z przekazów innych osób. Można przypuszczać, że autor miał przekonanie – lub podejrzewa o takie przekonania odbiorcę swojej narracji – że jąkanie dostarcza przykrych doświadczeń w szkole podstawowej. Doświadczenia te miałyby mieć charakter społeczny, związany z zawieraniem znajomości i utrzymywaniem dobrych relacji z rówieśnikami. Właśnie na te aspekty zwrócił uwagę we wspomnianym fragmencie jego autor, a nie np. na trudności w nauce lub funkcjonowaniu podczas lekcji (formułowaniu płynnych wypowiedzi podczas odpowiedzi ustnych).

Temat jąkania w wątkach dotyczących szkoły średniej, częściej niż w wypadku szkoły podstawowej, nie miał negatywnych konotacji. W zgromadzonych narracjach zwracano uwagę na dojrzałość młodzieży licealnej, zrozumienie, które okazywali zarówno rówieśnicy, jak i nauczyciele. Takie doświadczenia ilustruje fragment opowiadania 19-letniej kobiety:

Dopiero w liceum nigdy nikt mnie nie wyśmiewał z powodu jąkania. Czułam, że mam większe wsparcie w ludziach i nie bałam się odezwać do nich.

Można również znaleźć przykłady narracji, w których podkreślano własną gotowość do przezwyciężenia obaw związanych z niepełną mową. Przykładem tego jest fragment narracji autobiograficznej 30-letniego mężczyzny:

Terapia ta w początkowym okresie przyniosła imponujące rezultaty – mówiłem idealnie przez okres ok. 2 miesięcy. W tym czasie nabrałem odrobinę pewności siebie, co pomogło mi szczególnie na początku szkoły średniej. Niestety po 2 miesiącach, pomimo ćwiczeń moja mowa pogorszyła się mocno. Przez cały okres szkoły średniej i studiów jąkałem się bardzo mocno, jednak jednocześnie miałem odwagę mówić i wyrażać swoje poglądy. Dzięki temu, że zacząłem mieć własne zdanie, zyskałem wielu nowych przyjaciół i byłem powszechnie lubiany.

Wśród negatywnych wspomnień z czasów szkoły średniej i powiązanych z niepełnością mówienia znalazły się głównie takie, w których autorzy nie wskazywali na wyśmiewanie lub inne objawy braku akceptacji. Autorką prezentowanego poniżej fragmentu jest 20-letnia kobieta:

Szkoła średnia była dla mnie trudnym przeżyciem, wydaje mi się, że moje jąkanie wtedy uległo pogorszeniu, co wiązało się ze zwiększonym stresem. Nie wspominam tego okresu dosyć dobrze.

W przytoczonym fragmencie autorka stwierdziła, że cały okres szkoły średniej wspomina źle, ale nie wskazała, co było bezpośrednią przyczyną przykrych wspomnień. W opowiadaniu nie ma także ewentualnych przykładów konkretnych wydarzeń z tego okresu.

We fragmencie innego opowiadania wskazano bezpośrednio przyczyny negatywnych wspomnień z okresu szkoły średniej. Zaprezentowany poniżej przykład pochodzi z narracji 19-letniej kobiety:

Liceum plastyczne, które było moim następnym krokiem w edukacji, nie spełniło moich oczekiwań. Nie wiązałam swojej przyszłości z żadną artystyczną działalnością, a zbyt duża ilość zajęć wręcz odbierała mi chęci do życia i sprawiała, że jąkałam się bardziej.

W przytoczonym fragmencie nasilenie jąkania było wynikiem niezadowolenia ze szkoły. Jako główny problem wskazano szkołę, podczas gdy niepełność mówienia pozostawała na dalszym planie. Ostatnie zdanie z powyższego cytatu jest w tym opowiadaniu jednocześnie ostatnim zdaniem wątku tematycznego dotyczącego szkoły średniej.

ANALIZA ILOŚCIOWA

Jąkanie wystąpiło jako osobny temat w opowiadaniach 9 osób, co stanowi 53% opowiadań, w których wspomniano o niepełności mówienia oraz 30% wszystkich analizowanych opowiadań.

Część wątków, w których wystąpił temat jąkania, powtarzała się w narracjach różnych osób. W tabeli 1. poniżej przedstawiono zestawienie wątków tematycznych z uwzględnieniem liczby opowiadań, w których wystąpiły.

Tabela 1. Wątki z tematem jąkania

Nazwa wątku	Liczba opowiadań
Jąkanie	9
Kompleksy	7
Szkoła podstawowa	6
Szkoła średnia	6
Przedszkole	4
Rodzina	4
Znajomi	4
Praca	3
Gimnazjum	2
Miłość	2
Obawy	2
Studia	2
Wiara	2
Dzieciństwo	1
Marzenia	1
Nadzieja	1

Tabela 1. – cd.

Nazwa wątku	Liczba opowiadań
Osobowość	1
Pierwsze wspomnienia	1
Przekonania	1
Teraźniejszość	1
Zauroczenia	1

Powyższe zestawienie wskazuje, że temat jąkania w analizowanych opowiadaniach występował najczęściej jako osobny wątek. Często wspomniano również o nie płynności mówienia, poruszając temat kompleksów, szkoły podstawowej oraz szkoły średniej.

Średnia liczba tematów dotyczących jąkania w różnych wątkach jest równa blisko 4. Najliczniej temat jąkania wystąpił w opowiadaniach dwóch osób – u każdej w 6 wątkach.

Niektóre z wątków, w których poruszono temat jąkania, nie były uwzględnione na liście tematów, które udostępniono osobom biorącym udział w badaniu. Są to wątki określone jako dotyczące osobowości i teraźniejszości. Każdy z tych wątków wystąpił w jednym opowiadaniu. W opowiadaniach zawarte były również odniesienia do znajomych, których nie zawsze można było określić jako rówieśników. Tego rodzaju wątki wystąpiły w 4 opowiadaniach. Temat jąkania nie pojawił się natomiast w wątkach związanych z przyrodą, zwierzętami, muzyką, wartościami i zainteresowaniami.

Analiza ilościowa w niniejszym opracowaniu dotyczy również określenia liczby zdań, które dotyczą jąkania. W celu wyznaczenia jednostek o podobnej długości zastosowano podział na zdania, które zawierają jedno orzeczenie. W opowiadaniach osób, które napisały o jąkanii, największa liczba zdań dotyczących jąkania w jednym opowiadaniu wyniosła 27, a najmniejsza zaledwie jedno zdanie. Stanowiło to odpowiednio 60% i 6% ogółu zdań w tych opowiadaniach. W tabeli 2. zaprezentowano zestawienie liczby zdań z tematem jąkania oraz procentowego udziału w zbiorze zdań w danym opowiadaniu.

W narracjach, w których autorzy wspominali o jąkanii, wystąpiło średnio 13 zdań pojedynczych związanych z tym tematem. Do określenia, czy jest to duża liczba, przydatne są dane określające ich stosunek do wszystkich zdań w danym opowiadaniu. W narracji, w której frekwencja zdań dotyczących nie płynności mówienia była największa, jąkanii poświęcono 60% opowiadania. Najmniejsza frekwencja zdań, w których odniesiono się do jąkania wyniosła 6%. Analiza wykazała, że zdania poświęcone jąkanii stanowią średnio 26% opowiadania.

Tabela 2. Liczba zdań dotyczących jąkania oraz procent liczby zdań całego opowiadania

Liczba zdań z tematem jąkania	Procent zdań całego opowiadania
27	60
26	36
26	25
19	27
15	34
15	36
12	28
11	10
11	44
11	23
11	25
9	21
8	29
6	10
6	40
6	15
1	6

WNIOSKI

W pisemnych narracjach osób jąkających się wystąpiły fragmenty odnoszące się do niepełności mowy. Na podstawie otrzymanych wyników można przypuszczać, że dla większości osób jąkających się niepełność mówienia stanowi na tyle istotny element życia, że wspominają o niej w opowiadaniu o sobie. Liczba osób jąkających się, które zdecydowały się poruszyć temat jąkania, pozostaje jednak niewiele większa (57%) od tych, które pominęły ten temat. Przyczyny pominięcia tematu jąkania w narracji autobiograficznej osoby jąkającej się mogą być różne. Z uwagi na fakt, że autorami analizowanych opowiadań są osoby, które uczęszczają na terapię logopedyczną, można założyć, że niepełność mówienia jest dla nich czymś istotnym, skoro poświęcają na nią swój czas. Sądzę zatem, że mogą występować trzy główne powody braku wątków dotyczących jąkania w narracjach tych osób. Po pierwsze,

temat jąkania nie wystąpił na liście z wątkami pomocniczymi. Być może w opinii badanych osób stanowiło to sugestię, aby o jąkanii nie pisać. Drugą możliwością jest uwzględnienie odbiorcy narracji, za którego należałoby uznać osobę przeprowadzającą badanie. W tym wypadku, biorąc pod uwagę, że opowiadanie o własnym jąkanii, o różnych jego aspektach, jest obecne podczas diagnozy i terapii, autorzy mogli uznać, że nie ma potrzeby opowiadania logopedzie o jąkanii w trakcie tego zadania. Po trzecie, znany jest w psychologii aspekt pomijania tematów najważniejszych, najbardziej osobistych (Dryll 2008: 123). Wobec tego jąkanie można byłoby uznać za temat bardzo istotny, osobisty i dlatego pomijany. Wiedza na temat występowania lub braku odniesień do jąkania powinna zostać uzupełniona o informacje zgromadzone w toku wywiadu logopedycznego. Na tej podstawie można poczynić wstępne założenia dotyczące postaw badanej osoby, a także jej oceny własnej niepełności mówienia.

Hipoteza o występowaniu tematu jąkania w ramach osobnego wątku została zweryfikowana pozytywnie. W zgromadzonym materiale temat jąkania występował najczęściej jako osobny wątek. Stanowił 30% wszystkich opowiadań i 53% opowiadań, w których wystąpił temat jąkania. Należy jednak podkreślić, że występujący osobno temat jąkania najczęściej nie był rozbudowywany. Temat ten wystąpił również jako część innych wątków tematycznych. Wspominano o nim wówczas przy okazji, bez dodatkowego komentarza, a narracja pozostawała skupiona wokół tematu określonego wątku.

Na podstawie analizy tematycznej stwierdzono, że można wyróżnić wątki, w których temat jąkania występował najczęściej. W grupie wątków z tym tematem o frekwencji powyżej 20% znalazły się: kompleksy, szkoła podstawowa i szkoła średnia, przedszkole, rodzina i znajomi. Temat jąkania występował najczęściej w wątkach dotyczących kompleksów (41% opowiadań, w których autorzy wspominali o niepełności mówienia). Nieco mniejszą frekwencję odnotowano w wypadku wątków dotyczących szkoły podstawowej, a także szkoły średniej (35% opowiadań). Kolejne miejsce wśród narracji, w których poruszono temat jąkania, zajęły wątki dotyczące przedszkola, rodziny i znajomych – każdy z tych wątków wystąpił w 4 opowiadaniach, co stanowi 23% tej grupy. Analiza tematyczna narracji autobiograficznej sprzyja pozyskaniu informacji o obszarach problemowych. Można wykorzystać ją w procesie terapeutycznym i po czasie zaproponować napisanie tekstu na temat, w którym wystąpiły wcześniej odniesienia do jąkania (np. opowiadanie pt. *Moje dzieciństwo* lub *Moje wspomnienia z przedszkola*).

ZAKOŃCZENIE

Przeprowadzona analiza pisemnych narracji autobiograficznych wśród osób jękających się dostarczyła wiedzy na temat zarówno frekwencji tematu jękania w zgromadzonych opowiadaniach, jak i charakteru przytaczanych wspomnień czy przemyśleń na temat nie płynności mówienia.

Fakt, że osoby jękające się bez zachęcania wspominały o nie płynności mówienia w opowiadaniach o sobie, może wskazywać, że jest to istotny dla nich temat. Należy jednak podkreślić, że przewaga opowiadań, w których autorzy wspomnieli o jękaniu, jest nieznaczna. Blisko 50% opowiadań nie zawierało żadnej informacji o jękaniu.

Osoby badane niewątpliwie prezentowały różne postawy wobec własnej nie płynności mówienia. Potwierdza to potrzebę indywidualnego podejścia do jękania. Formułowanie narracji autobiograficznej w formie pisemnej może wspomóc zarówno proces diagnostyczny, jak i terapeutyczny. Wypowiadając się na piśmie, osoba z patologiczną nie płynnością mówienia może przemyśleć swój stosunek do jękania, zastanowić się nad jego prawdopodobnymi źródłami, opisać swoje doświadczenia i nastawienie do werbalnej komunikacji interpersonalnej. Taka forma daje szansę na zbadanie rzeczywistego obrazu zaburzenia, bez wpływu stresu komunikacyjnego na treść wypowiedzi, a także bez sugerowania przez diagnostę aspektów, na które osoba z jękaniem powinna zwrócić uwagę.

Opowiadanie autobiograficzne w formie pisemnej może również służyć do ewaluacji postępów terapeutycznych. Jednym z zakładanych wymiarów zmian może być np. percepcja jękania. Wówczas, w zależności od potrzeb, zadanie to może być powtórzone po pewnym czasie w celu stwierdzenia, czy zmienił się stosunek danej osoby do własnego jękania. Otrzymany materiał może dostarczyć cennych danych, które wspomagają proces terapeutyczny.

Bibliografia

- Blumgart, E., Craig, A., Tran, Y. 2010. Social anxiety disorder in adults who stutter. *Depression and Anxiety* 27, s. 687–692.
- Boniecka, B., Panasiuk, J. 2004. *Życiorys na tle innych wypowiedzi biograficznych*. W: *Współczesna polszczyzna. Wybór opracowań. Akty i gatunki mowy*, red. J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, J. Szadura, s. 152–169. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Cierpka, A. 2013. *Tożsamość i narracje w relacjach rodzinnych*. Warszawa: „Eneteia”.
- Craig, A., Blumgart, E., Tran, Y. 2009. The impact of stuttering on the quality of life in adults who stutter. *Journal of Fluency Disorders* 34/2, s. 61–71.
- Croft, R., Byrd, C.T. 2020. Self-Compassion and Quality of Life in Adults Who Stutter. *American Journal of Speech-Language Pathology* 29/1, s. 1–12.

- Cummins, R. 2010. Fluency disorders and life quality: Subjective wellbeing vs. health related quality of life. *Journal of Fluency Disorders* 35/3, s. 161–172.
- Doneva, S., Davis, S., Cavenagh, P. 2018. Comparing the performance of people who stutter and people who do not stutter on the Test of Everyday Attention. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology* 40/6, s. 544–558.
- Dryll, E. 2008. *Analiza tekstu narracji autobiograficznej z wykorzystaniem metod lingwistyki formalnej*. W: *Narracja. Teoria i praktyka*, red. B. de Barbaro, K. Gdowska, B. Janusz, s. 117–129. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Dryll, E., Jastrzębska J. 2008. *Autonarracja osób o różnych stylach przywiązania. Wybrane techniki formalnej analizy tekstu*. W: *Narracja. Teoria i praktyka*, red. B. de Barbaro, K. Gdowska, B. Janusz, s. 133–153. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Guitar, B. 2014. *Stuttering. An Integrated Approach to Its Nature and Treatment*. Wolters Kluwer Health. Lippincott Williams & Wilkins.
- Kelman, E., Nicholas, A. 2013. *Praktyczna interwencja w jękaniu wczesnodziecięcym*. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Ravid, B. 2018. *Jękanie to także możliwości*. W: *Zaburzenia płynności mowy*, red. K. Węsierska, s. 311–322. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Stemplewska-Żakowicz, K. 2002. *Koncepcje narracyjnej tożsamości. Od historii życia do dialogowego „ja”*. W: *Narracja jako sposób rozumienia świata*, red. J. Trzebiński, s. 81–113. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Tarkowski, Z. 2017. *Trudności w czytaniu i pisaniu w jękaniu oraz gielkocie*. W: *Zaburzenia komunikacji pisemnej*, red. A. Domagała, U. Mirecka, s. 445–460. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Van Riper, C. 1973. *The treatment of stuttering*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Vanryckeghem, M. 2018. *Wieloczynnikowa, oparta na dowodach diagnoza prowadząca do wielopłaszczyznowej terapii jękania*. W: *Zaburzenia płynności mowy*, red. K. Węsierska, s. 30–43. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Węsierska, K., Krawczyk, A. 2017. *Wsparcie dziecka jękającego się w środowisku edukacyjnym*. W: *Głos – Język – Komunikacja*, t. 4, s. 13–30. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Wilkoń, A. 2000. *Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Yaruss, J.S. 2010. Assessing quality of life in stuttering treatment outcomes research. *Journal of Fluency Disorders* 35/3, s. 190–202.

***The theme of non-fluency of speech
in written autobiographical narratives of people who stutter***

Summary

This article regards written autobiographical narratives of people who stutter. The collected material was analysed using both the quantitative and the qualitative method. The aim of the research was to determine whether the issue of stuttering is touched upon in autobiographical narratives of people who stutter. If so, what portion of the narrative is dedicated to the theme of non-fluency of speech. The conducted analyses permitted the verification of the hypotheses posed. It was concluded that the ones including the theme of stuttering were predominant among the narratives collected. Stuttering is present both as a separate thread and as part of other thematic threads. Threads where the issue of non-fluency of speech was taken up most frequently can be distinguished in the analysed narratives.

Keywords: stuttering – autobiographical narratives – autobiography – written statement – non-fluency of speech – thematic analysis.

Trans. Monika Czarnecka

Renata Gliwa-Patyńska

Uniwersytet Łódzki

renata.gliwa@filologia.uni.lodz.pl

ORCID: 0000-0003-2231-9197

PORÓWNANIE MOŻLIWOŚCI DOKONYWANIA KATEGORYZACJI NAZW WŁASNYCH I NAZW POSPOLITYCH W DYSKURSIE ZABURZONYM (W PRZEBIEGU ŁAGODNYCH ZABURZEŃ POZNAWCZYCH TOWARZYSZĄCYCH CHOROBIE PARKINSONA)

W artykule podjęto rozważania na temat jakości mechanizmu kategoryzacji w tzw. dyskursie zaburzonem. Przedmiotem prezentowanych badań było porównanie możliwości dokonywania kategoryzacji semantycznej bodźców testowych – nazw pospolitych i nazw własnych przez osobę ze zdiagnozowanymi zaburzeniami poznawczymi bez cech otępienia w przebiegu choroby Parkinsona (por. dalej **Choroba Parkinsona**).

Kategoryzacja¹ to pojęcie wieloznaczne, najczęściej rozumiane jako proces polegający na ustanawianiu kategorii i przypisywaniu do nich przedmiotów na podstawie określonych cech (por. Woźniak 2000: 66). To jeden z podstawowych mechanizmów poznawczych, będący naturalną konsekwencją równocześnie występujących potrzeb redukcji i wzbogacania dostępnych informacji (por. Lakoff, Jonson 1988: 190–191). Pozwala on na odciążanie systemu przetwarzania danych i jednocześnie ułatwia jednostce funkcjonowanie, zmniejszając ryzyko popełnienia błędów podczas wykonywania procesów decyzyjnych i ocen (Lakoff, Jonson 1988: 190–191). Badania sugerują, że „aktywacja” leksemów w słowniku umysłowym może odbywać się na podstawie różnych kryteriów, np. częstotliwości użycia czy kategorii gramatycznej, ale to związki natury semantycznej między słowami są najistotniejsze (Berko Gleason, Bernstein Ratner 2005: 186). Konsekwencją procesu kategoryzacji

¹ Zagadnienie kategorii semantycznych i procesu kategoryzacji stanowi przedmiot badań wielu dyscyplin naukowych, prezentowane są one w bogatej literaturze (por. np. Kurcz, Okuniewska 2011: 90–98; Tabakowska 2001; 1995; Taylor 2001; 2007; Berko Gleason, Bernstein Ratner 2005; Woźniak 2000; Wierzbička 1999; Maćkiewicz 1999; Grzegorzczkowska 1996; Łozowski 1994; Jackendoff 1983).

jest m.in. grupowanie leksemów w określone klasy semantyczne – kategorie. Kategoria semantyczna to minimum znaczeniowe tkwiące w świadomości ludzi, składające się na ich wiedzę referencjalną (por. Zawadzka 2013: 35). Za jej prawidłowy stan odpowiedzialna jest m.in. pamięć semantyczna², czyli wiedza o faktach oraz znaczeniach słów i pojęć, zorganizowana w kategoriach (Pąchalska 2007: 59, 94; Grossman i in. 2001: 265–276).

CHOROBA PARKINSONA

Choroba Parkinsona to choroba neurodegeneracyjna ośrodkowego układu nerwowego (OUN). W jej przebiegu typowe zaburzenia to dysfunkcje ruchowe przejawiające się m.in. sztywnością mięśniową, drżeniem spoczynkowym, spowolnieniem ruchowym, zaburzeniami mowy o charakterze wykonawczym (dyzartria³). Poza nimi obserwuje się zaburzenia poznawcze, w tym zaburzenia funkcji wykonawczych⁴, osłabioną pamięć, ogólnie spowolniony przebieg procesów psychicznych. Badania wskazują, że nawet u 89% chorych mogą pojawić się zaburzenia procesu komunikacji (Sobów 2006: 75, 85; Krysiak 2011: 36, 39). Deficyty mogą dotyczyć m.in. podsystemu pragmatycznego języka, w tym możliwości utrzymywania się przy głosie, dostarczania informacji zwrotnej rozmówcy czy zwięzłości wypowiedzi (Krysiak 2011: 39; Gliwa-Patyńska 2021; Gliwa-Patyńska 2022). Obecność zaburzeń poznawczych może prowadzić do rozwoju łagodnych zaburzeń poznawczych (*mild cognitive impairment* – MCI), a w konsekwencji do pełnoobjawowego, nieodwracalnego otępienia (Gabrylewicz 2012: 51; Opala 2003: 31; Podemski, Słotwiński 2003: 271–283; Kozubski, Liberski 2014: 263). Do podstawowych zaburzeń w przebiegu MCI-ChP należą zaburzenia funkcji wykonawczych⁵ oraz dysfunkcje uwagi i pamięci operacyjnej (Bidzan 2015: 25–26).

² W literaturze odnajdujemy różne hipotezy na temat organizacji słownika semantycznego i czynników regulujących tzw. dostęp leksykalny (Berko Gleason, Bernstein Ratner 2005: 219–225; Kurcz, Okuniewska 2018: 96–99).

³ Najczęściej dyzartria hipokinetyczna. Jej skutkiem są zaburzenia oddechowo-fonacyjno-artykulacyjne (por. Jauer-Niworowska, Kwasiborska 2009: 29, 33; Gatkowska 2012: 73).

⁴ Funkcje wykonawcze odpowiedzialne są za skuteczne monitorowanie zachowań, by osiągnąć zamierzony efekt działań. Stanowią fundament takich czynności jak: podejmowanie decyzji, planowanie czynności, rozwiązywanie problemów (por. Mosiołek, Gierus 2016; por. Ackermann i in. 2010: 5–20).

⁵ Podłożem dysfunkcji wykonawczych jest patologia pętli czołowo-prążkowiowej, głównie wzgórza i przedniej części zakrętu obręczy, w mniejszym stopniu kory przedczołowej grzbietowo-bocznej i części orbitofrontalnej, uznawanych za główne substraty anatomiczne zdolności wykonawczych (Szeptowska i in. 2012: 136).

CEL BADANIA

Prezentowane w artykule badanie miało na celu ocenę możliwości przeprowadzania procesu kategoryzacji przez osobę ze zdiagnozowanymi zaburzeniami poznawczymi bez cech otępienia (MCI)⁶, przejawiającą dyskretny deficyt językowy (głównie w testach klinicznych, w niewielkim zakresie w mowie spontanicznej). Określenie *proces kategoryzacji* stosuję w niniejszych badaniach do procedury zastosowania ścisłych kryteriów przetwarzania analitycznego, w celu określenia inherencji do kategorii semantycznych określonych klas leksemów.

Aby ocenić ten mechanizm, poproszono badaną o określenie przynależności bodźców testowych do adekwatnych kategorii. Wybrano leksemy należące do nazw pospolitych i własnych, a zatem leksemy różniące się pod względem lingwistycznym, funkcjonalnym i anatomicznym⁷. Należały one do rozbudowanych hierarchicznie (stopniowalnych) kategorii o granicach słabiej zdefiniowanych i rozmytych (nazwy pospolite) oraz kategorii o granicach stosunkowo ostrych (nazwy własne). Wyniki poddano analizie ilościowej oraz jakościowej, która miała na celu: charakterystykę zjawisk świadczących o jakości dostępu do słownika mentalnego, wskazanie najlepiej zachowanych relacji semantycznych oraz porównanie możliwości kategoryzowania nazw pospolitych i własnych.

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

Ze względu na charakter pracy zastosowano różne podejścia metodologiczno-interpretacyjne, w tym kliniczno-eksperymentalne (podczas etapu gromadzenia danych, ponieważ zakłada ono duży stopień zindywidualizowania funkcji psychicznych, a więc i czynności językowych człowieka (por. Panasiuk 2019: 112; Łuria 1976)), językoznawcze oraz neurolingwistyczne, szczególnie przydatne podczas rozważań poświęconych budowie leksykonu umysłowego, w którym odniesiono się do modelu wyszukiwania nazw własnych i pospolitych.

Materiał badawczy analizowany w artykule pochodzi od 67-letniej kobiety (por. **Opis badanej**). Rozważania rozpoczęto od zgromadzenia i analizy danych dotyczących stanu kompetencji i sprawności interakcyjnych, komunikacyjnych i językowych⁸

⁶ Łagodne zaburzenia poznawcze (MCI) to stan pośredni pomiędzy naturalnym, wynikającym z wieku, pogorszeniem się wybranych funkcji poznawczych (np. pamięci i uwagi), a łagodnym otępieniem (por. Bidzan 2015: 25–26; Gabrylewicz 2012: 50–57).

⁷ *Nomina propria* mają rozproszoną aktywację neuronalną, jest ona mniej zlateralizowana, co oznacza, że w ich przypomnianiu biorą udział zarówno struktury prawej, jak i lewej półkuli mózgu (Gontijo i in. 2002: 328–329).

⁸ Do oceny wykorzystano test neuropsychologiczny zawarty w publikacji E.M. Szepietowskiej (2000), uzupełniono go testem fluencji słownej (por. Gliwa 2019: 45–70; Gliwa-Patyńska 2021: 35–57; Ponichtera-Kasprzykowska, Sobów 2014: 178–187).

badanej. Ponieważ nie sposób ich oceniać w oderwaniu od funkcjonowania poznawczego i pozapoznawczego, dokonano także obserwacji w tym zakresie za pomocą testu MMSE⁹ oraz *Mapy dobrostanu w chorobie Parkinsona* (2013). Dane uzupełniono informacjami pochodzącymi z dokumentacji medycznej oraz wywiadu z badaną i jej opiekunem.

Zasadniczą część badania stanowiła ocena możliwości wskazywania przynależności kategorialnej nazwy słyszanej przez respondentkę. Do badanej kierowano pytanie: *Do jakiej kategorii zaliczymy (np.) psa?*

Analizie poddano nazwy z sześciu kategorii nazw pospolitych (dalej KNP), były to nazwy roślin i zwierząt: owoców, warzyw, kwiatów, ssaków, ptaków i owadów, a także sześciu kategorii nazw własnych (dalej KNW), antroponimów i toponimów: imion, nazwisk; nazw państw, miast, rzek oraz łańcuchów górskich. Zestawy zawierały po 20 wyrazów, z wyjątkiem kategorii nazw łańcuchów górskich – 15 przykładów. W zestawach zawarto potencjalnie najbardziej rozpoznawalne nazwy (ok. 1/3) i rzadziej używane. Nie wprowadzono ograniczenia czasowego. Za odpowiedź odroczoną w czasie uznawano te przytoczone po 2 sekundach. Podczas analizy wyników oceniano pierwszą udzieloną przez badaną odpowiedź, kolejne uwzględniano w autokorektach.

Nazwy ze wszystkich kategorii czytano w przypadkowej kolejności, ponieważ oceniano, czy pojawiają się perseweracje, zaburzenia uwagi, koncentracji. Przed rozpoczęciem badania zaprezentowano badanej przykład rozwiązania zadania z uwzględnieniem każdej ocenianej kategorii, poinformowano ją, że najbardziej adekwatne są nazwy uwzględniające hierarchiczność w polu semantycznym, a zatem kategoryzując nazwę *hipopotam*, powinna przytoczyć nazwę *ssak*, a nie *zwierzę*. Nie korygowano błędnych odpowiedzi bezpośrednio w trakcie badania, by nie demotywować badanej. Omówiono jednak popełnione błędy po skończonym badaniu.

Ostatnia część eksperymentu obejmowała analizę wyników badania.

OPIS BADANEJ

Badana z wykształcenia jest ekonomistką, przed chorobą pracowała jako księgową. Jest praworęczna. Jej podstawowy język to polski, zna w stopniu podstawowym języki rosyjski i angielski. Od sześciu lat nie pracuje zawodowo. Jest dość aktywna, uczestniczy w zajęciach uniwersytetu trzeciego wieku, w jodze dla seniorów, zajęciach z tańca dla seniorów, mimo obecnych objawów parkinsonizmu. Jest

⁹ Test MMSE (*Mini-Mental State Examination*) to jedno z podstawowych narzędzi służących do oceny funkcjonowania poznawczego (Barczak i in. 2012: 11–16).

samodzielna, mieszka sama, podstawowe obowiązki wykonuje samodzielnie, w pozostałych pomaga jej córka.

Pierwsze symptomy choroby dostrzeżono ok. 7 lat temu, kiedy pojawiło się niekontrolowane drżenie prawej kończyny, miało ono początkowo charakter niezamierowy, wykluczono jednak wówczas chorobę Parkinsona ze względu na brak innych symptomów sugerujących obecność choroby. Po trzech latach nasiliły się objawy ruchowe, m.in. drżenie kończyn górnych, pojawiło się wzmożone napięcie mięśniowe w obszarze całego ciała, wyraz twarzy badanej zmienił się na amimiczny, córka dostrzegła także niepokojące zmiany w głosie. Do objawów ruchowych dołączyły objawy pozaruchowe i zaburzenia snu. Podjęto powtórny diagnostykę i postawiono rozpoznanie prawdopodobnej choroby Parkinsona.

Obecnie stan zaawansowania choroby ocenia się jako średni (III wg pięciostopniowej Skali Hoehn-Yahra¹⁰) (Zaborowska i in. 2012: 41). Badaną charakteryzuje nadmierna sztywność mięśni, bradykinezja (spowolnienie i utrata spontaniczności ruchów), problemy z rozpoczynaniem ruchu, objawy dyskretnej dyzartrii spastycznej, zmiany w głosie (jest on ochrypy, matowy, z ograniczoną możliwością modulacji). Stwierdzono zmiany w piśmie, ale nie jest to jeszcze typowa dla choroby Parkinsona mikrografia. Badana doświadcza dyskretnych zaburzeń pozaruchowych – zawrotów głowy, gdy podnosi się lub wstaje z pozycji leżącej, trudności w zakresie utrzymywania równowagi. W obszarze poznawczym okazjonalnie odczuwa trudności w zakresie możliwości koncentracji uwagi, zauważa problemy z nazywaniem, zapamiętywaniem imion i numerów.

W badaniu neurologicznym stwierdzono u badanej obecność zaburzeń poznawczych bez cech otępienia. Nie zaobserwowano wyraźnych oznak zaburzeń orientacji auto- i allopsychicznej¹¹, ale spostrzeżono zaburzenia pamięci operacyjnej, dyskretne dysfunkcje w zakresie praksi konstrukcyjnej i gnozi wzrokowo-przestrzennej.

Na podstawie standardowej oceny sprawności i kompetencji interakcyjnych, komunikacyjnych i językowych stwierdzono upośledzenie fluencji słownej (formalnej, semantycznej i czasownikowej) oraz dysfunkcje w zakresie narracji tekstów o złożonej strukturze logiczno-semantyczno-gramatycznej. Nie obserwowano istotnych zmian o charakterze pragmatycznym.

Badana jest samodzielna w czynnościach codziennych, utrzymuje „normalną” aktywność. Okazjonalnie skarży się na zbyt dużą męczliwość, ale nie obserwuje się u niej zaburzeń wytrwałości w zakresie działań celowych.

¹⁰ Stopień ten zakłada obecność zaburzeń równowagi, łagodną lub średnio zaawansowaną chorobę, niezależność w zakresie samoobsługi (Zaborowska i in. 2012: 41).

¹¹ *Orientacja autopsychiczna* dotyczy świadomości co do własnej osoby i własnych stanów psychicznych. *Orientacja allopsychiczna* to świadomość czasu, miejsca i przestrzeni.

ANALIZA WYNIKÓW BADANIA

Poniżej dokonano jakościowej interpretacji wyników uzyskanych badań. Scharakteryzowano typowe zachowania językowe i pozajęzykowe w odpowiedziach respondentki.

1. Badana nie miała trudności ze zrozumieniem słyszanej instrukcji o złożonej konstrukcji logiczno-semantyczno-gramatycznej.

2. Wyniki niniejszego eksperymentu pozwalają wnioskować, że nazwy własne, zatem mniej rozmyte kategoriałnie, o mniejszej liczbie powiązań w leksykonie umysłowym, były dla badanej łatwiejsze w procesie weryfikacji kategoriałnej. Badana miała do nich szybszy dostęp, popełniła mniej błędów (por. tab. 1. i 2.). Sugeruje to większą stabilność połączeń i pojęć powiązanych z nazwami własnymi w słowniku umysłowym badanej.

3. Nie notowano zaburzeń pamięci. Badana nie zapomniała, że jest w trakcie realizacji zadania. Nie obserwowano oznak zaburzeń koncentracji czy braku uwagi¹². Badana nie wymagała powtórzenia polecenia. O powtórzenie wyrazu wymagającego kategoryzacji poprosiła tylko raz: ((*Liczi*): *Co?* (*Liczi*) *Nie wiem, co to jest, nie wiem, co to jest.*). Ponieważ jednak we wcześniejszych testach nazywania (niepowiązanych czasowo z niniejszym testem) badana nie miała problemu z rozpoznaniem i nazwaniem desygnatu odnoszącego się do tego pojęcia, to należy tu rozpatrywać możliwą obecność zaburzeń percepcji słuchowej¹³. Przyjmując, że percepcja to proces nieustannego testowania hipotez, które weryfikujemy, bazując na nowych informacjach lub ich braku, to to, co spostrzegamy jest wynikiem przetwarzania aktualnych bodźców opartych na zarejestrowanej w pamięci wiedzy o otaczającym świecie (por. Tomaszewski 1995: 10; Polewczyk 2013: 161). Proces percepcji obejmuje trzy następujące po sobie etapy: odbiór wrażeń, percepcję i identyfikację. Tę ostatnią rozumiemy jako przypisywanie znaczeń spostrzeżeniom, to m.in. identyfikacja nazwy z przedmiotem (por. Zimbardo 1999; Polewczyk 2013: 161). Zatem w opisywanym przypadku najprawdopodobniej doszło do dysfunkcji na etapie trzecim.

4. Najistotniejszym i najbardziej zauważalnym wyznacznikiem zaburzeń procesu kategoryzacji było jego spowolnienie (w cytatach oznaczono je wielokropkiem). Przejawiało się ono tzw. opóźnionym startem oraz obecnością realizacji niesystemowych, które świadczą o opóźnionym procesie inicjowania czynności, a zatem dysfunkcjach o charakterze wykonawczym. Badana w przedziale 0–2 sekundy w KNW przywołała jedynie 57% adekwatnych nazw kategorii np.: (*Bożydar*) *Imię*; (*Einstein*) *Nazwisko*; (*Japonia*) *Państwo*; (*Lwów*) *Miasto*; (*Himalaje*) *Góry*; (*Narew*) *Rzeka*. W KNP zaledwie 40%: (*Jeż*) *Ssak*; (*Jastrząb*) *Ptak*; (*Cebula*) *Warzywo*; (*Ćma*) *Owad*; (*Figa*) *Owoc*; (*Frezja*) *Kwiat*.

¹² Szerzej na temat wpływu zaburzeń uwagi na pozostałe funkcje poznawcze, w tym językowe, pisała np. Łucja Domańska (2008: 249–260).

¹³ Mówimy tu o możliwości, ponieważ dotyczy to tylko jednego bodźca testowego.

Podczas kategoryzacji znacznej części bodźców testowych obserwowano spowolnienie lub znaczne spowolnienie:

- a) w przedziale 2–3 sekundy badana dokonała kategoryzacji 33% nazw KNW np. (*Newton*) ...*Nazwisko*; (*Kenia*) ...*Państwo*; (*Jangcy*) ...*Rzeka?*; w KNP 35% np.: (*Kret*) ...*Ssak*; (*Fasola*) ...*Warzywo*;
- b) znaczne opóźnienie (powyżej 3 sekund) było dość specyficzne, ponieważ wiązało się z wręcz fizycznym zablokowaniem i wycofaniem się badanej. Częściej notowano je w KNP, np.: (*Wiewiórka*) ...*Ssak!*; (*Komar*) ...*Owad*; (*Salata*) ...*Warzywo*; (*Pomarańcza*) ...*Y... Owoc!*; (*Dalia*) ...*Kwiat*, ale było obecne także w KNW: (*Natan*) ...*Imię*; (*Chiny*) ...*Państwo*; (*Wadowice*) ...*Miasto*; (*Sudety*) ...*Góry*.

Opóźnienie procesu kategoryzacji wyrażało się:

- a) obecnością hezytacji, dźwięków namysłu. Częściej poprzedzały one kategorie odnoszące się do nazw pospolitych np. (*Pszczola*) *E... owad*; (*Świerszcz*) *Y... owad*; (*Brukiew*) *Y... warzywo*; (*Cykoria*) *Y... warzywo*; (*Kukurydza*) *Y... warzywo*; (*Banan*) *Y... owoc*; (*Morela*) *Y... owoc!*; (*Fuksja*) *Y... kwiat*. W KNW zanotowano: (*Argentyna*) *Y... państwo*; (*Egipt*) *Y... państwo*; (*Serbia*) *Y... państwo*; (*Pilica*) *Y... rzeka*;
- b) wykładnikami suprasegmentalnymi: tu także częściej notowano je w KNP, np.: (*Lew*) *S...Ssak*; (*Modliszka*) ...*Oowad?...*; (*Grejfrut*) ...*Oowoc*; (*Aster*) *Kwiaaat?...*; (*Begonia*) *Kwiaaat?...*. W KNW zanotowano np. (*Witold*) *Imieeee*;
- c) frazą zapowiadającą: *to jest*, np. (*Lis*) *To jest lis*; (*Cietrzew*) ...*To jest ptak?...* *Ptak*. Zdaniem części badaczy fraza ta jest szczególnym przypadkiem parafazji semantycznej (por. dalej **Błędy semantyczne**), co może sugerować, że mamy tu do czynienia z prawidłową konceptualizacją (semantyczną aktywacją), lecz z zablokowanym wejściem do poziomu selekcji leksemów (*lemma*), a także ich fonologicznych reprezentacji (por. Rutkiewicz-Hanczewska 2016: 363);
- d) połączeniem wymienionych powyżej wykładników opóźnionego procesu kategoryzacji, np. KNW: (*Moskwa*) *Y... mmm Mmmiasto*; KNP: (*Wilk*) ...*Ymmm ymmm zwie... zwierzę... ssak*; (*Zebra*) *Ymmm zzzwierze... ssak*.

5. Nie rejestrowano dysfunkcji o charakterze pragmatycznym, przejawiających się np. redundantnym gadulstwem¹⁴, komunikat językowy badanej był dość ograniczony (zaznaczyć należy, że w mowie spontanicznej nie stwierdzono u badanej logopenii, tj. zubożenia wypowiedzi). W tym kontekście zwraca uwagę znikoma ilość konstrukcji opisowych, przy jednoczesnym bardzo wysokim wskaźniku obecności zjawiska „opóźnionego startu”, zarówno w KNW, jak i KNP. Peryfrazy – zastępcze omówienia – tworzone w chwili braku dostępu do poszukiwanego słowa, to bardzo charakterystyczna forma kompensacji tzw. braku gotowości słowa (por. zjawisko TOT), jednak tworzenie peryfraz wymaga wysokiej sprawności językowej i w szczególności sposób odzwiercie-

¹⁴ *Redundantne gadulstwo* (syndrom OTV) to zaburzenie o charakterze pragmatycznym, przejawiające się przeładowaniem wypowiedzi dygresjami (Kielar-Turska, Byczewska-Konieczny 2014: 440).

dla stan kompetencji metajęzykowej jako podstawy umiejętnego definiowania pojęć (Domagała 2019). Peryfrazy tworzone przez badaną nie zawierały cech definicyjnych, przybierały formę tzw. mowy zaimkowej, np. (*Stokrotka*) *Y... no ten... kwiatek*; (*Tulipan*) *Y... ten no... kwiat*; (*Osiół*) *...Y... to jest s...ssak*. Badana wygenerowała w sumie ok. 6% peryfraz w KNP, nie tworzyła ich w KNW.

6. Błędy semantyczne są konsekwencją nieadekwatnie przeprowadzonego procesu weryfikacji kategoryalnej zakończonej przywołaniem nieadekwatnej nazwy, ale pozostającej w określonej relacji semantycznej (np. kohiponicznej, tematycznej, synonimicznej) w stosunku do pożądaney. Ich obecność można wiązać z tzw. hipotezą deficytu transmisji¹⁵ i deficytu hamowania¹⁶ (por. Kielar-Turska, Byczewska-Konieczny 2014: 139–140). Obecność parafazji semantycznych sugeruje, że proces kategoryzacji blokował się na granicy hierarchii danej kategorii semantycznej (np. nazw zwierząt, nazw własnych), ponieważ hierarchiczność w jej obrębie ulegała dezintegracji, przy czym te elementy, które znajdowały się w obrębie hierarchii (nie „na obwodzie”), stały się trudniej dostępne i narażone na utratę (por. Olszewski 2008: 110). Zjawisko to wiąże się ze spadkiem tzw. elastyczności umysłowej i podzielności uwagi, a te należy łączyć z funkcjami wykonawczymi, pamięcią operacyjną, pamięcią semantyczną i aktywnością płatów czołowych (por. Rende i in. 2002: 309–321). Badana przywoływała:

a) hiperonimy pożądaney nazwy: tj. wyrazy o znaczeniu ogólnym, stanowiące nazwę całej klasy wyrazów wobec niego podrzędnych, bardziej szczegółowych znaczeniowo, będących jego hiponimami (STL). A zatem nazwy w relacji, w której jednostka leksykalna o bardziej ogólnej treści i szerszym zakresie została przywołana zamiast jednostki o węższym zakresie.

W KNP notowano je tylko w klasie nazw ssaków, ale były liczne, ponieważ stanowiły aż 30% odpowiedzi np.: (*Borsuk*) *Y...y... z... yz, zwierzę ssak*; (*Byk*) *...Zwierzeeee... ssak*; (*Chomik*) *Y... zwierzątko... ssak*; (*Bawół*) *Y... zwierzę, ssak*. Według dostępnych badań, choć kategoria nazw zwierząt jest dość wcześnie opanowywana w toku rozwoju języka człowieka, to jest to jedna z trudniejszych do nazywania i też jedna z kategorii najbardziej wrażliwych na zakłócenia (Lyons i in. 2006: 2887; Rutkiewicz-Hanczewska 2016, s. 345). W KNW stanowiły jedynie nieco ponad 3% odpowiedzi: (*Berlin*) *Państwo*; (*Bieszczady*) *...Miasto...? Góry...;* (*San*) *Góry*;

b) nazwy nieadekwatnych kategorii semantycznych – hiperonimy, będące kohiponimami pożądaney nazwy kategorii, były specyficzne dla kategorii nazw ptaków i sta-

¹⁵ Hipoteza deficytu transmisji wiązana jest z tzw. siłą asocjacyjną słowa, tzn. jeżeli połączenie pomiędzy leksykalną a fonologiczną reprezentacją słowa jest na tyle słabe, że aktywacja pierwszego rodzaju reprezentacji nie wywołuje dostatecznie dużego pobudzenia drugiego rodzaju, obserwowana jest niemożność przypomnienia sobie pożądanego słowa (Kielar-Turska, Byczewska-Konieczny 2014: 439–440).

¹⁶ Według hipotezy deficytu hamowania słów powiązanych semantycznie w chwili poszukiwania adekwatnego słowa aktywowane zostają słowa z nim powiązane, często są one bardziej dostępne niż poszukiwane (Kielar-Turska, Byczewska-Konieczny 2014: 439).

nowiły w tej klasie 35% decyzji leksykalnych, np. (*Bażant*) *Y... No... csy... Kuuurak?... no... csy... ptak...*; (*Kaczka*) *Ssak*; (*Pelikan*) *...Ssak, ptak*. Nieliczne notowano także w KNW, głównie w grupie toponimów – oronimów i hydronimów: (*Bieszczady*) *...Miasto...? Góry... góry*; (*San*) *Góry*, oraz nazw miast: (*Berlin*) *Państwo*;

- c) kohiponimy wyrazu podlegającego kategoryzacji: notowano je tylko w KNP, np.: (*Gęś*) *Kaczka?...*; (*Pchła*) *...Ssak... robal*; (*Szczur*) *...Insekt?...Ssak*;
- d) negacja semantyczna: to specyficzna, bo uświadomiona forma błędu semantycznego. Jej istotą jest weryfikowanie przynależności kategorialnej danej nazwy do kategorii w danym momencie bardziej dostępnej, aniżeli pożądana, i świadome jej odrzucenie. Notowano je tylko w KNP, ale nie były liczne: (*Kura*) *...Nie wiem do czego! ...Ssak to nie..., co więc? Ptak!*; (*Pajk*) [wcześniejsza nazwa należała do ssaków] *...Też... nie, nie, pajk?... Owad*.

7. Błędy leksykalne oparte na zbieżności brzmieniowej wyrazu podlegającego kategoryzacji z innym tak samo lub podobnie brzmiącym, ale niemieszczącym się w kryteriach zadania, np. w KNP: (*Pawian*) *Ptak?*. Można zakładać, że przywołanie nieadekwatnej nazwy kategorialnej to błąd o charakterze wtórnym, tzn. będący konsekwencją błędu percepcyjnego (błędu rozpoznania i identyfikacji, tj. utożsamienia nazwy *pawian* prawdopodobnie z podobnie brzmiącą nazwą *paw*). W KNW zanotowano dwa błędy, których podłożem może być (podobnie jak w powyższym przykładzie) deficyt słuchowej pamięci słownej: (*Lem*) *Zwierzę* (prawdopodobna identyfikacja i rozpoznanie: *leń*); (*Ren*) *...Ssak... reren albo rzeka*.

8. Błędy o podłożu formalnym: zaliczamy do nich struktury nawiązujące do nazwy docelowej w sposób formalny. Nie notowano typowych, naruszających strukturę fonetyczno-fonologiczną niepełności w strukturze słów (mogących np. świadczyć o dysfunkcji zautomatyzowanych procesów formułowania języka). Wszystkie realizacje zakwalifikowane do tej grupy błędów należy raczej rozpatrywać jako wynik zaburzonego procesu kategoryzacji, np. wskutek perseweracji poprzedniej odpowiedzi lub nieadekwatnej weryfikacji kategorialnej; opóźnionego procesu weryfikacji wyników decyzji leksykalnych i opóźnionego hamowania. Zanotowano: elizje, redukcje, urywane frazy, np. w KNP: (*Bażant*) *Y... No... csy... Kuuurak?... no... csy... ptak*; (*Kalarepa*) *...Ow...warzywo*; (*Ren*) *...Ssak... reren albo rzeka*; (*Cytryna*) *Y... y... owo...? Owoc. Warzywo!* oraz kontaminacje: (*Sidney*) *...Pamiasto*.

9. Ominięcia – stwierdza się, gdy badany milczy (tzn. nie generuje żadnych pożądaných decyzji) lub werbalizuje swoją niewiedzę, ma jednak zachowaną możliwość rozumienia polecenia. Ich obecność może świadczyć o zaburzeniach na każdym etapie procesu kategoryzacji, tj. na poziomie funkcji wykonawczych (tu np. inicjowanie zadania), jak i językowych (nie można połączyć danej nazwy z odpowiadającą jej wiązką znaczenia lub przy dostępnej wiedzy semantycznej o obiekcie nie można z różnych powodów dotrzeć do fonologicznej postaci nazwy (Rutkiewicz-Hanczewska 2016: 84)). Nie można też wykluczyć, że do zaburzeń doszło na ostatnim etapie

zadania, czyli na etapie weryfikacji kategoryjnej, który wymaga zaangażowania pamięci proceduralnej, tj. utrzymania w pamięci wyników decyzji poznawczych i odpowiedniego operowania nimi, co prowadzi do podjęcia decyzji leksykalnej.

Zanotowano dwa typy ominięć: milczenie, np. (*Bocian*), (*Bqk*) w KNP i (*Szwajcaria*) w KNW, oraz werbalizację zablokowania procesu kategoryzacji w KNP: (*Kura*) ...*Nie wiem do czego! ...Ssak to nie..., co więc? Ptak!*

10. Autokorekty: choć świadczą o zmniejszonej efektywności funkcji wykonawczych, są zjawiskiem pożądanym. Ich obecność należy wiązać z dysfunkcjami wykonawczymi, tj. opóźnionym procesem weryfikacji poprawności podjętej decyzji poznawczej. W KNP badana dokonała autokorekty 12,5% podjętych decyzji leksykalnych (na 28% błędnych realizacji i ominięć), np. (*Byk*) ...*Zwierze... ssak; (Kolibier) Ssak ptak!*; (*Jaguar*) ...*Zwierzę...ssak*. W KNW autokorekty stanowiły ok. 3,5% realizacji (błędne odpowiedzi i ominięcia 12%), np.: (*Marta*) ...*No może być nazwisko albo co może?*; (*Ren*) ...*Ssak... reren albo rzeka*. Nie zawsze też korekta była prawidłowa, np. w KNP: (*Cytryna*) *Y... y... owo...? Owoc. Warzywo!*

11. Powtórzenia: patologia parkinsonowska we wczesnym etapie choroby dość rzadko powoduje trudności z utrzymywaniem w pamięci wyników decyzji poznawczych i upośledzenie mechanizmów kontrolujących przebieg zadania (Krysiak 2011: 38). W odpowiedziach badanej notowano nieliczne persewercje o różnym charakterze:

a) powtórzenia odpowiedzi z poprzednio realizowanego zadania. Ich obecność sugeruje dysfunkcje mechanizmów kontroli przebiegu zadania, a zatem zaburzenia pamięci operacyjnej i funkcji wykonawczych, których zadaniem jest między innymi monitorowanie poprawności przebiegu realizacji zadania. Można je także łączyć z dysfunkcjami mechanizmu blokowania pętli sensoryczno-motorycznej mowy (Szczepańska-Gieracha i in. 2014: 74).

Notowano je głównie w KNP: (*Paw*) ...*Ssak* [wcześniej kategoryzowany wyraz należał do ssaków]; (*Pelikan*) *S...ssak?...* [wcześniej kategoryzowany wyraz należał do ssaków]. Zanotowano jednostkową realizację w KNW: (*Marta*) ...*No może być nazwisko albo co może?* [wcześniej kategoryzowany wyraz należał do nazwisk]. Zazwyczaj badana samodzielnie dokonywała poprawnej korekty udzielonej odpowiedzi (por. **Autokorekty**);

b) wypełniacze: powtórzenia wyrazów, które podlegały kategoryzacji. Ich obecność świadczy o trudnościach w zakresie inicjowania czynności oraz o zmniejszonej efektywności przeszukiwania słownika mentalnego, ale pomagają pobudzać proces weryfikacji kategoryjnej lub wyszukiwania adekwatnej nazwy (zgodnie z modelem *mechanizmu aktywacji leksykalnej* (Kielar-Turska, Byczewska-Konieczny 2014: 437–439)). Zanotowano porównywalną liczbę wypełniaczy w KNP i KNW, np. (*Osa*) *Osa, osa... ooowad*; (*Brzoskwinia*) ...*Brzoskwinia... owoc*; (*Kapusta*) *Kapusta... warzywo*; (*Marchewka*) *Marchewka warzywo*; (*Brazylia*) *Bra-*

- zyla państwo; (Pieniny) ...Pieniny góry; (Pireneje) Pireneje góry; (Praga) Praga miasto; (Rzeszów) Rzeszów miasto; (Dunaj) Dunaj rzeka; (Ganges) Ganges rzeka;
- c) powtarzanie nazwy wymagającej kategoryzacji, gdy badana była pewna swojej odpowiedzi, pewność tę wyrażała także w płaszczyźnie suprasegmentalnej. Znotowano jednostkowy przykład w KNP: (Mandarynka) Owoc?...Owoc!

Tabela 1. Procentowe zestawienie wyników badań w kategorii nazw własnych

NAZWY POSPOLITE		SSAKI	PTAKI	OWADY	WARZYWA	OWOCE	KWIATY	Wynik dla KNP
Odpowiedzi udzielone w przedziale 0–2 s (błędne i poprawne)		20%	45%	35%	50%	45%	45%	38%
Odpowiedzi udzielone w przedziale 2–3 s (błędne i poprawne)		25%	25%	50%	50%	35%	35%	35%
Odpowiedzi udzielone powyżej 3 s (błędne i poprawne)		55%	30%	15%	5%	15%	20%	22,5%
Poprawnie udzielone odpowiedzi		55%	45%	75%	85%	75%	90%	72%
Błędy semantyczne	Hiperonim	30%	–	–	–	–	–	6%
	Kohiponim poszukiwanego wyrazu	5%	35%	5%	5%	15%	5%	11%
	Kohiponim danego wyrazu	5%	5%	10%	–	–	–	3,5%
	Negacja	–	5%	5%	–	–	–	3%
Peryfrazy / frazy zapowiadające		10%	15%	–	–	–	15%	6%
Błędy leksykalne		–	–	–	–	–	5%	0,8%
Błędy formalne		5%	5%	–	–	–	–	1,5%
Powtórzenia	Persewercje poprzedniej kategorii	–	10%	5%	5%	5%	5%	–
	Persewercje nazwy kategoryzowanej	5%	–	10%	10%	5%	5%	6%
	Inne powtórzenia	–	–	–	–	5%	–	0,8%
Ominięcia		–	5%	–	–	5%	–	2%
Autokorekty		40%	15%	10%	5%	10%	–	14%
Hezytacje	Wербalne	35%	15%	10%	25%	20%	5%	18%
	Suprasegmentalne	25%	10%	5%	–	20%	10%	12%
Opóźniony start bez dźwięków namysłu		55%	40%	45%	30%	30%	35%	40%

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Procentowe zestawienie wyników badań w kategorii nazw własnych

NAZWY WŁASNE		IMIONA	NAZWISKA	PAŃSTWA	MIASTA	GÓRY	RZEKI	Wynik dla KNW
Odpowiedzi udzielone w przedziale 0–2 s (błędne i poprawne)		70%	75%	55%	35%	33%	55%	55%
Odpowiedzi udzielone w przedziale 2–3 s (błędne i poprawne)		20%	10%	45%	45%	40%	35%	33%
Odpowiedzi udzielone powyżej 3 s		5%	5%	–	20%	27%	10%	10%
Poprawnie udzielone odpowiedzi		95%	85%	95%	85%	93,5%	90%	88%
Błędy semantyczne	Hiperonim	–	–	–	10%	6,5%	5%	3,5%
	Kohiponim poszukiwanego wyrazu	5%	–	–	–	–	–	5%
	Kohiponim danego wyrazu	–	–	–	–	–	–	–
	Negacja	–	–	–	–	–	–	–
Błędy leksykalne		–	5%	–	–	–	–	2%
Błędy formalne		–	–	–	5%	–	5%	–
Powtórzenia	Persewercje poprzedniej kategorii	5%	–	–	–	–	–	1%
	Persewercje nazwy kategoryzowanej	–	–	5%	15%	13%	10%	7%
	Inne powtórzenia	–	–	–	–	–	–	–
Ominięcia		–	–	5%	–	–	–	1%
Autokorekty		5%	–	–	5%	6,5%	5%	4%
Hezytacje	Werbalne	–	–	20%	15%	–	5%	7%
	Suprasegmentalne	20%	–	–	20%	–	5%	5%
Opóźniony start bez dźwięków namysłu		10%	10%	20%	40%	47%	30%	25%

Źródło: opracowanie własne.

PODSUMOWANIE

Uzyskany wynik ma charakter jednostkowy i może być specyficzny dla badanej. Realizacja zadania z zakresu kategoryzacji semantycznej wymaga umiejętności rozumienia komunikatów językowych, możliwości planowania czynności poprzez elastyczne stosowanie adekwatnych strategii działania, aż do zakończenia zadania, z uwzględnieniem czynności wykrywania i korekty błędów w celu podjęcia prawidłowej decyzji.

Obserwowano ogólnie lepszą umiejętność prowadzenia przez badaną procesu kategoryzacji semantycznej (tj. porównania, weryfikowania zgodności bodźca testowego z prototypem) nazw własnych, a zatem nazw należących do kategorii mniej rozmytych aniżeli nazwy pospolite o licznych konotacjach (por. Grossman i in. 2001: 265–276). Wiązać to zapewne można ze specyfiką tych klas semantycznych: nazwy własne charakteryzują się entropią informacyjną, zdolnością oznaczania, wąską denotacją i szeroką konotacją; najistotniejszą cechą nazw pospolitych jest natomiast to, że mają znaczenie. Te odmienności sugerują odrębność procesów nie tylko uczenia się i wyszukiwania nazw własnych i pospolitych (por. Rutkiewicz-Hanczewska 2018: 252; Semenza 2009: 347), ale i kategoryzowania, co sugerują wyniki niniejszego badania.

Można mówić o kilku przyczynach dysfunkcji, których doświadczała badana:

- 1) najistotniejszy wydaje się deficyt funkcji wykonawczych, przejawiający się nieumiejętnością inicjacji zadania. Dysfunkcje wyrażały się zaburzeniami organizacji i strategii myślenia, a te należy wiązać z utratą ogólnej giętkości poznawczej;
- 2) dysfunkcje w zakresie możliwości prowadzenia operacji metajęzykowych w obrębie sieci semantycznych należy wiązać z upośledzeniem pamięci semantycznej, pamięci proceduralnej;
- 3) trudności w zakresie aktualizacji słów i zubożenie leksykonu umysłowego to skutek początku procesu degradacji zasobów słownika semantycznego.

Podsumowując: sposób realizacji zadania, tj. widoczne spowolnienie, którego doświadczała badana podczas wykonywania kolejnych etapów procesu weryfikacji kategorialnej, oraz liczba adekwatnych decyzji leksykalnych i popełnionych błędów w odniesieniu do usłyszanych bodźców testowych świadczy o obniżonej jakości procesów wykonawczych, językowych i dyskretnym deficycie pamięci semantycznej oraz operacyjnej.

Zaobserwowane podczas badania u testowanej osoby trudności w zakresie przydzielania pojęć do adekwatnych kategorii mogą być istotnym objawem rozwijających się procesów otępiennych.

Bibliografia

- Ackermann, D., Markiewicz, I., Gorzelańczyk, E.J. 2010. Funkcje wykonawcze i pamięć operacyjna. *Episteme* 11(1), s. 5–20.
- Barczak, A., Gorzkowska, A., Klimowicz-Morawiec, A. 2012. *Ocena zaburzeń funkcjonowania poznawczego. W: Diagnostyka i leczenie otępień. Rekomendacje zespołu ekspertów Polskiego Towarzystwa Alzheimerowskiego*, red. M. Zabawa, s. 11–16. Otwock: „Medisfera”.
- Berko Gleason, J., Bernstein Ratner, N. 2005. *Psycholingwistyka*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Bidzan, L. 2015. Łagodne zaburzenia funkcji poznawczych. *Geriatrya* 9, s. 22–30.
- Cohen, G. 1990. Why is it difficult to put names to faces? *British Journal of Psychology* 81, s. 287–297.
- Domagała, A. 2019. Rozpad sprawności leksykalnych u pacjenta z otępieniem umiarkowanym w chorobie Alzheimera. *Logopaedica Lodziensia* 3, s. 45–61.
- Domańska, Ł. 2008. *Zaburzenia uwagi. W: Podstawy neuropsychologii klinicznej*, red. Ł. Domańska, A.R. Borkowska, s. 249–260. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Folstein, M.F., Folstein, S.E., Fanjiang, G. 1975. *Mini Mental State Examination*. Polska normalizacja. Warszawa: Wydawnictwo PTP.
- Gabrylewicz, T. 2012. *Łagodne zaburzenia poznawcze. W: Diagnostyka i leczenie otępień. Rekomendacje zespołu ekspertów Polskiego Towarzystwa Alzheimerowskiego*, red. M. Zabawa, s. 50–57. Otwock: „Medisfera”.
- Gatkowska, I. 2012. *Diagnoza dyzartrii u dorosłych w neurologii klinicznej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Gliwa, R. 2019. Fluencja słowna w zakresie wybranych kategorii nazw własnych i pospolitych w przebiegu otępienia w chorobie Alzheimera. *Polonica* 39, s. 45–70.
- Gliwa, R. 2021. Test fluencji słownej semantycznej w logopedycznej diagnozie otępienia alzheimerowskiego – wybrane aspekty. *Logopaedica Lodziensia* V, s. 35–57.
- Gliwa-Patyńska, R. 2021. Fluencja słowna w wybranej kategorii nazw własnych w otępieniu lekkim w przebiegu choroby Parkinsona. *Logopedia* 50/2, s. 53–68.
- Gliwa-Patyńska, R. 2022. *Wpływ choroby Parkinsona na wyniki testu fluencji słownej semantycznej. W: Miscellanea lingwistyczne i varia*, red. K. Kołatka, s. 79–94. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Gontijo, P.F.D., Rayman, J., Zhang, S., Zaidel, E. 2002. How brand names are special: brands, words, and hemispheres. *Brain and Language* 82(3), s. 328–329.
- Grossman, M., Robinson, K., Bernhardt, N., Koenig, Ph. 2001. A rule-based categorization deficit in Alzheimer’s Disease? *Brain and Cognition* 45, s. 265–276.
- Grzegorzczkova, R. 1996. *Filozoficzne aspekty kategoryzacji, W: Językowa kategoryzacja świata*, red. R. Grzegorzczkova, A. Pajdzińska, s. 11–26. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Grzelakowa, E. 2001/2002. O sposobach kategoryzowania w regionalnych odmianach języka polskiego. *Prace Wydziału I – Językoznawstwa, Nauki o Literaturze i Filozofii* 101, s. 197–204.
- Jackendoff, R. 1983. *Semantics and cognition*, London: MIT-Press.
- Jauer-Niworowska, O., Kwasiborska, J. 2009. *Dyzartria. Wskazówki do diagnozy różnicowej poszczególnych typów dyzartrii*. Gliwice: Wydawnictwo „Komlogo”.
- Kertesz, A. 2010. *Anomia. W: Concise Encyclopedia of Brain and Language*, red. H.A. Whitaker. Amsterdam–Tokyo: Elsevier Health Sciences.

- Kielar-Turska, M. Byczewska-Konieczny, K. 2014. *Specyficzne właściwości posługiwania się językiem przez osoby w wieku senioralnym*. W: *Biomedyczne podstawy logopedii*, red. S. Milewski, J. Kuczowski, K. Kaczorowska-Bray, s. 429–441. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Kozubski, W., Liberski, P.P. 2014. *Neurologia*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Krysiak, A.P. 2011. Zaburzenia języka, mowy i komunikacji w chorobie Parkinsona. *Neuropsychiatria i Neuropsychologia* 6(1), s. 36–42.
- Kurcz, I., Okuniewska, H. 2018. *Język jako przedmiot badań psychologicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie SWPS.
- Lakoff, G. 1987. *Women, fire and dangerous things*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., Jonson, M. 1988. *Metafory w naszym życiu*. Warszawa: Wydawnictwo „Aletheia”.
- Lyons, F., Kay, J., Hanley, J.R., Haslam, C. 2006. Selective preservation of memory for people in the context of semantic memory disorder: Patterns of association and dissociation. *Neuropsychologia* 44, s. 2887–2898.
- Łozowski, P. 1994. Czym jest prototyp w semantyce diachronicznej. W: *Podstawy gramatyki kognitywnej*, red. H. Kardela, s. 243–254. Warszawa: „Biblioteka Myśli Semiotycznej”.
- Łuria, A.R. 1976. *Podstawy neuropsychologii*. Warszawa: Państwowy Zakład Wydawnictw Lekarskich.
- Maćkiewicz, J. 1999. *Kategoryzacja a językowy obraz świata*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Mapa dobrostanu w chorobie Parkinsona*. Online: <https://ucb.pl/sites/default/files/2021-03/PL%20LPSRC%20ROT%20053%202013%2011%20-%20mapa%20dobrostanu%20-%20wersja%20ostateczna.pdf> [dostęp: 23.02.2023].
- McWeeny, K.H., Young, A.W., Hay, D.C., Ellis, A.W. 1987. Putting names to faces. *British Journal of Psychology* 78(2), s. 143–149.
- Mosiółek, A., Gierus, J. 2016. Funkcje poznawcze a radzenie sobie z problemami życia codziennego w schizofrenii. W: *Psychiatria* 13(2). Online: <https://journals.viamedica.pl/psychiatria/article/view/47514/36540> [dostęp: 23.02.2023].
- Olszewski, H. 2008. *Otępienie czołowo-skroniowe. Ujęcie neuropsychologiczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Opala, G.M. 2003. *Epidemiologia otępień w perspektywie prognoz demograficznych*. W: *Choroby otępienne. Teoria i praktyka*, red. J. Leszek, s. 19–26. Wrocław: „Continuo”.
- Panaszuk, J. 2013. *Afazja a interakcja. Tekst – metatekst – kontekst*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Panaszuk, J. 2019. *Język a komunikacja w afazji*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Pąchalska, M. 2007. *Neuropsychologia kliniczna. Urazy mózgu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Perkin, D.G. 2003. *Neurologia w praktyce lekarza ogólnego*. Gdańsk: „Via Medica”.
- Polewczyk, I. 2013. *Percepcja słuchowa – przedmiot badań i narzędzia diagnozy*. W: *Profilaktyka logopedyczna w praktyce edukacyjnej*, red. K. Węsierska, N. Moćko, s. 161–186. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Ponichtera-Kasprzykowska, M., Sobów, T. 2014. Adaptacja i wykorzystanie testu fluencji słownej na świecie. *Psychiatria i Psychologia Kliniczna* 14(3), s. 178–187.
- Rende, B., Ramsberger, G., Miyake, A. 2002. Commonalities and differences in the working memory components underlying letter and category fluency task: A dual task investigation. *Neuropsychologia* 16(3), s. 309–321.
- Rutkiewicz-Hanczewska, M. 2016. *Neurobiologia nazywania. O anomii własnej i apelatywnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

- Sobów, T. 2006. *Zaburzenia poznawcze w chorobie Parkinsona*. W: *Zaburzenia poznawcze i psychiczne w chorobie Parkinsona*, red. T. Sobów, J. Sławek, s. 75–85. Wrocław: „Continuo”.
- Szczańska-Gieracha, J., Greń, G., Morga, P. 2014. Zaburzenia językowe w chorobie Alzheimera. *Gerontologia Współczesna* 2(2), s. 73–75.
- Szepietowska, E.M. 2000. *Badanie neuropsychologiczne. Procedura i ocena*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Szepietowska, E.M., Hasiec, T., Jańczyk-Mikoś, A. 2012. Fluencja słowna i niewerbalna w różnych stadiach i formach choroby Parkinsona. *Psychogeriatrya Polska* 9(4), s. 137–148.
- Tabakowska, E. 2001. *Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa*. Kraków: TAIWPN „Universitas”.
- Taylor, J.R. 2001. *Kategoryzacja w języku. Prototypy w teorii językowej*. Kraków: TAIWPN „Universitas”.
- Taylor, J.R. 2007. *Gramatyka kognitywna*. Kraków: TAIWPN „Universitas”.
- Tomaszewski, T. 1995. *Psychologia ogólna*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Wierzbicka, A. 1999. *Język – umysł – kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Woźniak, J. 2000. *Kategoryzacja*. Warszawa: Wydawnictwo SBP.
- Zaborowska, M., Maciejek, Z., Wawrzyniak, S. 2012. Występowanie dyskinez w przebiegu choroby Parkinsona leczonej preparatami lewodopy. *Aktualności Neurologiczne* 12(1), s. 40–43.
- Zawadzka, E. 2013. *Świat w obrazach u osób po udarze mózgu*. Warszawa: Wydawnictwo „Difin”.
- Zimbardo, P. 1999. *Psychologia i życie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

***Comparison of the possibility of categorising proper names
and common names in a disturbed discourse
(in the course of mild cognitive impairment accompanying Parkinson's disease)***

Summary

The aim of the study is an assessment of the possibility of semantic categorisation of common names and proper names in a disturbed discourse. The study used a case-experimental approach. The results were analysed qualitatively and quantitatively.

The best-preserved semantic relations were indicated and phenomena relating to the quality of access to the mental dictionary were determined. The symptoms of the degradation of the semantic dictionary were indicated. The quantitative assessment included a percentage description of the results obtained. The subject performed the process of semantic categorisation of proper names (names belonging to less fuzzy categories) better than common names (with numerous connotations).

Keywords: proper names – common names – categorisation – MCI – semantic dictionary – disturbed discourse.

Adj. Monika Czarnecka

Marta Szelenbaum

Uniwersytet Warszawski

m.szelenbaum3@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0003-3494-7131

ZJAWISKO ECHOLALII W WYPOWIEDZIACH PACJENTA Z ZABURZENIAMI NEUROGENNO-PSYCHICZNYMI

BADANIA NAD ECHOLALIA

Zjawisko echolalii, zwanej potocznie papugowaniem (*parrot-like manner*) (Ford 1989: 630; Frith 2003: 154; Kominek 2020: 138), należy do grupy zachowań określanych przez badaczy mianem *echophenomena* lub *echo-reactions* (Stengel 1947: 598; Ghika i in. 1996: 637; Frith i Johnstone 2012: 40–41). W literaturze przedmiotu wyróżnia się dwie postaci echolalii: fizjologiczną i patologiczną. Echolalia fizjologiczna jest typem działalności ruchowej, która pojawia się u prawidłowo rozwijających się dzieci na etapie gaworzenia i zanika po 30. miesiącu życia (Shuler 1979: 421; Gałkowski, Wardyn 2002: 150). Umiejętność powtarzania fonemów i słów wypowiedzianych przez innych stanowi bazę rozwoju języka i mowy (Lew-Koralewicz 2020: 188). Zdaniem U. Frith (2003: 155) zjawisko echolalii może występować też niekiedy u normalnie funkcjonujących dorosłych, np. pod wpływem zmęczenia czy zaabsorbowania czymś innym możliwe jest stracenie wątku w czasie prowadzonej rozmowy i ciche powtórzenie ostatniego usłyszanego w konwersacji zdania.

W psychiatrii echolalię rozpatruje się w kategorii psychopatologii (Wciórka 1992; Jarema 2016; Kępiński 2018). Uznaje się ją za jeden z objawów zaburzeń toku myślenia (wypowiedzi), mianowicie zaburzeń dotyczących struktury formalnej myślenia (Kotlicka-Antczak, Pawełczyk 2016: 53–55). Zjawisko definiowane jest jako „bezwiedne, pozbawione celowości i sensu powtarzanie słów lub zdań wypowiedzianych przez inną osobę”. Andrzej Kominek (2020: 138–139) nazywa echolalię bezpośrednim lub odroczonym powtarzaniem z podobną intonacją, w sposób mimowolny i automatyczny dźwięków, wyrazów, całych zdań, a nawet dłuższych i bardzo długich tekstów. Badacz stwierdza, że echolalię oraz stereotypię, obejmującą teksty krótkie i długie, łączy mechanizm określany mianem *mówienia za kimś*.

Echolalię występującą jako zjawisko patologiczne obserwuje się w zróżnicowanych zaburzeniach zarówno neurologicznych (m.in.: Schuler 1979: 417–418; Linetsky, Planer, Ben-Hur 2000: 733; Szepietowska, Daniluk 2000: 127), jak i psychiatrycznych (m.in.: Ford 1989: 627–635; Hunca-Bednarska 1997: 84–90; Magnin, Bustos, Moulin 2017: 36–37). Wśród badaczy zajmujących się tym zagadnieniem panuje pogląd, że echolalia stanowi zachowanie językowe typowe dla zaburzeń autystycznych i jest jedną z najbardziej charakterystycznych cech mowy osób z autyzmem (Tager-Flusberg, Paul, Lord 2013: 346; Gałkowski 2012: 275; Stiegler 2015: 750; Sadowska 2020: 219; Eli G. Cohn i in. 2022). Zjawisko to jest uważane za jeden z głównych deficytów jakościowych komunikacji u osób z ASD (Lew-Koralewicz 2020: 187) i stanowi pewnego rodzaju kod informacyjny (Gałkowski, Wardyn 2002: 149).

Echolalia należy również do objawów z grupy szeroko rozumianej pragnozji, czyli zaburzenia mowy nabytego na skutek uszkodzenia podległej (zwykle prawej) półkuli mózgu, które powoduje nieprawidłowości w zachowaniach językowych (Panasiuk 2015: 919).

Inną, liczną grupę pacjentów, w których mowie również mogą występować echolalie, stanowią osoby ze zdiagnozowaną schizofrenią (Gałkowski 2003: 275; Kępiński 2018: 59). Występowanie zaburzeń językowych jest jednym z podstawowych kryteriów rozpoznania schizofrenii we wszystkich współczesnych klasyfikacjach diagnostycznych (DSM-V, ICD-11¹) (Woźniak 2015: 1094). Zjawisko echolalii jest uważane przez badaczy za bardzo charakterystyczne w przebiegu tej choroby, szczególnie dla podtypu katatonicznego i paranoidalnego, w których widoczny jest wyższy poziom ogólnej patologii językowej oraz częstsze występowanie patologii określanej jako „luźne skojarzenia” (Woźniak 2005: 43). Echolalia przyjmuje w klinicznej ocenie schizofazji wartość diagnostyczną, ponieważ jest jednym z fenomenów językowych wyróżnionych na skali do oceny myślenia, języka i komunikacji (*Scale for Assessment of Thought, Language, and Communication – TLC²*). Poza echolalią oceniane są również takie kategorie jak m.in.: dźwięczenie (*clanging*), neologizmy (*neologisms*), mowa sztuczna (*stilted speech*). Echolalia w polskiej wersji skali jest przedstawiana jako „wzorzec mowy, w którym pacjent jak echo powtarza frazy wypowiedane przez rozmówcę”. Typowa echolalia występuje jako trwałe zaburzenia językowe w czasie danego epizodu choroby. Echolalia charakteryzuje się imitowaniem intonacji rozmówcy (por. Czernikiewicz, Woźniak 2012: 423–424;

¹ Klasyfikacja ICD-11 zastąpiła ICD-10 z dniem 1 stycznia 2022 r. (jako klasyfikacja międzynarodowa, w Polsce trwa 5-letni okres wdrożenia tej klasyfikacji i dostosowania jej do systemu krajowego), w nowej wersji klasyfikacji zaburzenia językowe w wypadku rozpoznania schizofrenii lub innych pierwotnych zaburzeń psychiatrycznych stanowią również wartość diagnostyczną mimo całkowitej rezygnacji z podziału schizofrenii na podtypy (paranoidalna / hebefreniczna / katatoniczna itd.) (Krawczyk, Święicki 2020: 10–11).

² Polską wersję opracował Andrzej Czernikiewicz (1998) na podstawie *Scale for Assessment of Thought, Language, and Communication – TLC* stworzonej przez Nancy C. Andreasen (1979: 1315–1321).

Czernikiewicz 2015: 88). Oryginalna wersja (Andreasen 1979: 1315–1321) w porównaniu z polską zawiera dłuższą i dokładniejszą charakterystykę echolalii, poszerzoną o jej współwystępujące i również znaczące cechy (m.in. to, że echolalie są często wypowiedzane z drwiną, z intonacją *staccato*, a także współtowarzyszącym cmokaniem). Obydwie wersje zawierają egzemplifikację (w podanych przez autorkę TLC przykładach znajdują się echolalie będące powtórzeniem wypowiedzi z uwzględnieniem reorganizacji składniowej, co wydaje się kluczowe w kwestii rozpatrywania echolalii nie tylko jako *parrot-like manner*).

Zjawisko echolalii obserwuje się również w chorobie Parkinsona (Szepietowska, Daniluk 2000: 127), chorobie Alzheimerera (Sala, Spinnler 1998: 160), chorobie Huntingtona (Saldert, Hartelius 2011: 253–254) i innych chorobach neurodegeneracyjnych (Gałkowski 2003: 276; Fernández-Pajarín i in. 2015: 143–144; Magnin, Bustos, Moulin 2017: 36–37; Kępiński 2018: 59). Jest obecne w schorzeniach przebiegających z zespołem parkinsonowskim, m.in. w postępującym porażeniu nadjądrowym, otępieniu czołowo-skroniowym (Sitek i in. 2015: 23–28; Gałecki 2018: 118–119). Echolalia stanowi także składową obrazu klinicznego afazji transkorowej mieszanej (Ghika i in. 1996: 634; Panasiuk 2012: 302) i różnych typów zespołów czołowych (por. Panasiuk 2012: 310).

Wypowiedzi echolaliczne mogą ujawniać się również w czasie napadu padaczkowego i być jednym z objawów epilepsji (Cho i in. 2009: 1618; Magnin, Bustos i Moulin 2017: 36–37). A. Kępiński (2018: 579) podkreśla, że echolalia i wraz z nią echopraksja są charakterystycznymi objawami stanów osłupieniowych, ale mogą pojawić się też u osób z niepełnosprawnością intelektualną. Ponadto zdarza się, że echolalie występują u osób z rzadkimi zespołami wad wrodzonych, m.in. w zespole Rubinsteina-Taybiego (Chung 1998: 573), lub są konsekwencją nabytych zamkniętych urazów głowy (Patra i De Jesus 2023).

Szeroki przekrój wymienionych przeze mnie zaburzeń, w których zarówno polscy (m.in. Woźniak 2005; Panasiuk 2015; Sadowska 2020), jak i zagraniczni badacze (m.in. Andreasen 1979; Frith 2003; Suzuki i in. 2012; McFayden 2022) obserwowali echolalie, świadczy o niezwykle złożonej i zróżnicowanej etiologii zjawiska, którego uwarunkowania, mimo wielu cennych prac poświęconych temu fenomenowi, nadal pozostają nie w pełni wyjaśnione.

W literaturze najczęściej wymienia się dwa rodzaje echolalii: natychmiastową (bezpośrednią) – *immediate echolalia* i odroczonej (pośrednią, odwleczonej) – *delayed echolalia* (por. m.in. Schuler 1979: 412; Ford 1989: 630; Gałkowski 2003: 275; Tager-Flusberg, Paul, Lord 2013: 346). Kryterium tego podziału stanowi czas między chwilą usłyszenia danej frazy przez pacjenta a momentem wypowiedzenia jej przez niego. Echolalia bezpośrednia ma miejsce przy natychmiastowym powtórzeniu tekstu, najczęściej z zachowaniem dokładnej treści oraz identycznego wzorca akcentu i intonacji (Lew-Koralewicz 2020: 188). W wypadku echolalii odroczonej może upłynąć dzień, tydzień, miesiąc, rok

(a nawet lata) od momentu usłyszenia tekstu – nie przyjęto górnej granicy normy czasowej (Ford 1989: 630; Cempa-Włodarczyk 2016: 175). Bodźcem wywołującym eholalię odroczoną może być nie tylko słowo bądź fraza (sygnał werbalny), lecz także jakiś aspekt wcześniejszej sytuacji (sygnał zdarzeniowy), stanowiący wskazówkę dla pamięci (Frith 2003: 155; Kominek 2020: 138–139) – pamięci długotrwałej, z której w odpowiedzi przywoływany jest dany tekst (Lew-Koralewicz 2020: 188).

Zróznicowane uwarunkowania tego zjawiska sprawiają, że trudno udzielić jednoznacznej odpowiedzi na pytanie o funkcje eholalii. Najczęściej wymieniane są takie jak: autostymulacyjna, występująca zwykle w warunkach podwyższonego napięcia emocjonalnego (Namysłowska 1992: 514; Kozanecka 2003: 297; Kominek 2020: 139:) oraz komunikacyjna, będąca pewnego rodzaju środkiem świadomego dostosowywania i modyfikowania przekazu do zaistniałej sytuacji (Ford 1979: 630; Gałkowski, Wardyn 2002: 149).

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

Zasadniczym celem pracy było zbadanie zachowań eholalicznych występujących w komunikacji pacjenta z zaburzeniami neurogenno-psychicznymi. Opisu i oceny fenomenu z szerokiej grupy *echo-reactions* dokonuję na podstawie zebranego materiału badawczego – obszernego zbioru stu eholalii. W swojej pracy wykorzystałam jakościową metodę badawczą – studium przypadku – uważaną za najtrafniejszą metodę badań osób chorych na schizofrenię (Larysz, Tomaszuk-Wieczorek 2015: 336). Obserwacją uczestniczącą prowadzoną między lutym 2018 r. a czerwcem 2021 r.³ objęto zachowania komunikacyjne pacjenta po operacji guza płata skroniowego lewej (niedominującej⁴) półkuli mózgu w 2011 roku⁵ z następującym cyklem ra-

³ Punktem wyjścia i jednocześnie motywacją do prowadzenia badań dla autorki pracy była próba odnalezienia przyczyny występowania zaburzeń psychotycznych u młodszej córki badanego. W przebiegu chorób psychicznych istotną rolę odgrywają czynniki genetyczne (Frith, Johnstone 2012: 123). Między innymi w schizofrenii, która występuje rodzinnie, a ryzyko wystąpienia choroby wzrasta, im bliższe jest pokrewieństwo z osobą chorą, przy czym nawet dalsi krewni przyczyniają się do zwiększenia ryzyka zachorowania (Jarema 2016: 87). Jeżeli choruje jedno z rodziców, ryzyko zachorowania u dziecka wynosi 10% (Kępiński 2018: 162). Nikt z rodziny matki nie cierpiał z powodu zaburzeń psychotycznych, rodzina ojca również negowała wystąpienie tego typu objawów ze strony badanego, jak i u niego samego w przeszłości. Dzięki zgodzie żyjącego badanego udało się pozyskać dostęp do archiwizowanej szczegółowej dokumentacji medycznej, dotyczącej jego pobytu w szpitalu w 1985 roku, potwierdzającej, że u 16-letniego wówczas pacjenta rozpoznano zespół paranoidalny. Ustalenie tego przyspieszyło i ufatwiło pełne rozpoznanie schizofrenii paranoidalnej u młodszej córki mężczyzny oraz objęcie jej prawidłowym leczeniem.

⁴ Lekarze, którzy zdiagnozowali u mężczyzny nowotwór (skąpodrzewiaka anaplastycznego), określili całkowitą lewostronną lateralizację pacjenta.

⁵ W przebiegu pooperacyjnym narósł głęboki niedowład połowiczny prawostronny z niedowidzeniem połowicznym prawostronnym oraz zespołem pomijania prawostronnego. W badaniu neurologicz-

dioterapii i późniejszymi wznowami guza w latach 2018, 2020, 2021 (zastosowano leczenie chemioterapeutyczne).

Badany to 52-letni mężczyzna pochodzący ze wsi. Z wykształcenia jest technikiem obsługi samolotów – licencjonowanym mechanikiem lotniczym. Uczestnik badania od 2011 roku jest nieaktywny zawodowo. Przebywa na rencie z tytułu niezdolności do pracy (przyznane orzeczenie o niepełnosprawności w stopniu znacznym). Mężczyzna zna cztery języki obce na poziomie podstawowym: angielski, hiszpański, niemiecki, rosyjski. W przeszłości odbywał częste delegacje służbowe o najwyższej frekwencji w latach 1991–2003, m.in. trzymiesięczny pobyt służbowy w Hiszpanii. Z analizy dokumentacji medycznej wiadomo, że w 1985 r. u pacjenta w wieku młodzieńczym rozpoznano zespół paranoidalny. 16-letni chory spędził ponad miesiąc w szpitalu psychiatrycznym. Rozpoznano urojenia wielkościowe, prześladowcze, oddziaływania, halucynacje słuchowe, a także wyraźne rozkojarzenie toku myślenia, czego przejawem jest badane przeze mnie zjawisko echolalii. Pacjent słyszał głosy, które polecały mu wykonywanie różnych czynności, komentowały rzeczywistość. W wyniku zastosowanego leczenia uzyskano poprawę w stanie psychicznym pacjenta, ostre objawy paranoidalne ustąpiły pod wpływem przyjmowanej trzykrotnie w ciągu dnia pernazyny⁶. Jak długo pacjent po wypisie ze szpitala przyjmował leki – nie ustalono. W epikryzie zaznaczono dalsze leczenie jako wskazanie bezwzględne.

Zgodnie z założeniami obserwacji uczestniczącej autorka pracy przebywała w bezpośrednim otoczeniu obserwowanego i współuczestniczyła w jego codziennym życiu. Obserwacja miała miejsce w domu badanego, na dworze w jego ogródku

nym stwierdzono oczopląs przy patrzeniu w lewo i w dół, centralny niedowład nerwu VII – twarzowego (*facial nerve*) i XII – podjęzykowego (*hypoglossal nerve*) po stronie prawej, dyzartrię, głęboki wiotki niedowład prawej kończyny górnej i wiotką plegię dolnej. Wystąpił także incydent drgawek – rozpoznano padaczkę. W kolejnych dobach po operacji wraz z rehabilitacją nastąpiła bardzo powolna poprawa stanu zdrowia pacjenta, zaczął ustępować zespół pomijania oraz pojawiły się ruchy w prawej kończynie dolnej. Pacjent zarówno w czasie hospitalizacji, jak i po opuszczeniu szpitala był intensywnie rehabilitowany, miał zapewnioną codzienną prywatną rehabilitację ruchową i terapię logopedyczną. Chorego przystosowywano do czynnego siedzenia, stopniowo pionizowano. Objawy dyzartryczne obejmowały obniżone napięcie artykulatorów. Ruch warg po stronie prawej był znacznie osłabiony, ale możliwy do uzyskania, język zbacał w stronę prawą, języczek w stronę lewą. Obserwowano niedużego stopnia zaburzenia oddychania (sptycony oddech). Głos był cichy, mowa zamazana. Występowało wzmoczone ślinienie się. Codzienna rehabilitacja ruchowa i terapia logopedyczna przynosiły efekty. Pacjent uczył się chodzić na nowo – ze sprzętem, najpierw z trójnogiem, potem o kulach. Poprawiła się również sprawność aparatu artykulacyjnego. Ruch warg po stronie prawej był pełniejszy. Oddech prawidłowy. Dłuższe wypowiedzi słowne bywały zamazane, jednak coraz rzadziej. Kontrolne badania rezonansem magnetycznym z kontrastem wykonywano regularnie, początkowo co trzy miesiące, następnie co pół roku aż do 2017 r., kiedy zalecono kontrole w rocznych odstępach. Pacjent do tego czasu nie odzyskał pełnej sprawności manualnej, lecz jej znaczną poprawę. Dzięki regularnie prowadzonej rehabilitacji opanował samodzielną lokomocję i stał się niezależny w czynnościach samoobsługowych.

⁶ Pernazinum – lek przeciwpsychotyczny stosowany w leczeniu ostrej i przewlekłej schizofrenii, ale też i innych zaburzeń psychicznych przebiegających z urojeniami, halucynacjami, lękiem i pobudzeniem psychomotorycznym (Kiejna 2010: 428).

i samochodzie. Dzięki roli obserwatora uczestniczącego autorka mogła przybliżyć się do doświadczeń życiowych badanego w większym stopniu niż przy zwykłej obserwacji (Chomczyński 2006: 70). Sytuacje komunikacyjne, w których badany tworzył wypowiedzi echolaliczne, dotyczyły najczęściej życia codziennego i jego rodziny. Uczestnikami tych sytuacji były osoby bliskie badanemu. Ich liczba w poszczególnych sytuacjach wynosiła od dwóch do czterech.

Obecny sposób komunikowania się badanego przeze mnie pacjenta pozostaje w ścisłym związku z przyczyną występujących u niego zaburzeń. Wykluczam przagnozę o podłożu anatomicznym jako źródło echolalii, ponieważ jak wynika z dokumentacji medycznej i wywiadu przeprowadzonego z członkami rodziny, echolalie i inne niepokojące zachowania językowe pojawiały się u pacjenta już w młodym wieku, na wiele lat przed wykryciem guza mózgu. Dlatego też uznaję je za objaw typowy dla schizofrenii. Wyraźne rozkojarzenie toku myślenia rozpoznane w przebiegu zespołu paranoidalnego pozostawia wyraźne ślady w mowie pacjenta. Jak pisze T. Woźniak (2005: 34–35), w schizofrenii zostaje przerwane połączenie między leksykonem a uwarunkowaniami kontekstowymi. To powoduje wypełnianie schematu zdania wyrazami zestawionymi ze sobą na podstawie przypadkowych elementów brzmienia, budowy morfologicznej lub znaczenia. Dlatego też w zależności od stopnia rozkojarzenia wypowiedzi badanego są mniej lub bardziej spójne i przesycone fenomenami językowymi, takimi jak m.in.: echolalia, dźwięczenie, neologizmy czy mowa sztuczna⁷.

W wyniku prowadzonych badań dokonałam analizy ilościowej i jakościowej zebranego materiału. Ze względu na złożoność zjawiska, jakim niewątpliwie jest echolalia i jej etiologia, scharakteryzowałam rodzaj echolalii, specyfikę bodźców ją wywołujących (werbalnych i niewerbalnych), pełnione przez nią funkcje w wypowiedziach pacjenta, a także źródła pierwotnie usłyszanych fraz. Każdą echolalię wypowiedzianą przez badanego traktowałam jako osobną replikę i wyznaczałam jej długość, przyjmując za kryterium liczbę wyrazów gramatycznych występujących w tekście. Oceniałam dokładność echolalii względem bodźca wywołującego oraz źródła zapożyczenia, w tym porównywałam formę gramatyczną podstawy do formy gramatycznej nawiązania. Poszczególne wypowiedzi echolaliczne ponumerowałam na potrzeby analizy materiału (E1–E100⁸). Prezentacja danych uwzględnia informacje o bodźcu wywołującym (w wypadku bodźca werbalnego pogrubioną czcionką wyróżniona jest fraza wywołująca), typie echolalii i źródle zapożyczenia.

⁷ Przedstawiona w niniejszej pracy analiza wypowiedzi echolalicznych stanowi fragment pełnego opracowania wszystkich fenomenów językowych występujących w mowie pacjenta. Wyniki badań dotyczące innych zjawisk językowych zostaną przedstawione w osobnych publikacjach.

⁸ W zapisach odniesień oznaczenie „E” z cyfrą bądź liczbą arabską należy odczytywać jako numer poszczególnej echolalii. Ze względu na ograniczenia formalne niniejszego artykułu z całości materiału badawczego wybrano reprezentatywną egzemplifikację poszczególnych rodzajów echolalii powstałych pod wpływem danego bodźca.

ANALIZA MATERIAŁU BADAWCZEGO

Analizę materiału badawczego rozpoczyna przedstawienie specyfikacji bodźców wywołujących echolalie. Zdecydowaną większość materiału badawczego, bo aż 79% wszystkich echolalii odnotowanych w wypowiedziach badanego, stanowią te wywołane bodźcem słownym. Echolalie warunkowane bodźcem niewerbalnym występowały z mniejszą częstotliwością – 20%. W zebranych materiałach wyodrębniono również pojedynczą echolalię wywołaną przez obydwa rodzaje bodźców.

1. Echolalie warunkowane bodźcem werbalnym

Bodźce werbalne wywołujące echolalię dzielę według części mowy, do których należą. Są wśród nich:

- rzeczowniki, m.in. w E2: wypowiedź będąca bodźcem: *Latem musimy pojechać do zamku w Malborku.*; echolalia odroczone: **Zamki na piasku / Zamki na piasku**; źródło zapożyczenia: piosenka *Zamki na piasku*, Lady Pank (1983);
- czasowniki, m.in. w E26: wypowiedź będąca bodźcem: *Nie wierzę Ci, że naprawdę tak wcześnie wstałeś, żeby do mnie przyjechać*; echolalia odroczone: **Nie wierz nigdy kobiecie**; źródło zapożyczenia: piosenka *Nie wierz nigdy kobiecie*, Budka Suflera (1982);
- przymiotniki, m.in. w E35: wypowiedź będąca bodźcem: *Miłego dnia mamusiu*; echolalia odroczone: **Słodkiego, miłego życia, / Słodkiego miłego życia**; źródło zapożyczenia: piosenka *Słodkiego, miłego życia*, Kombi (1984);
- przysłówki, m.in. w E21: wypowiedź będąca bodźcem: *Wcześnie rano dzisiaj wstałaś*; echolalia odroczone: **To wycie syren i ranne bicie dzwonów**; źródło zapożyczenia: piosenka *Smutasy i Mazgaje*, Kabaret Tey (1980);
- zaimki: m.in. w E57: wypowiedź będąca bodźcem: *Tato, no co ty*; echolalia odroczone: **Co ty, królu złoty / Co ty, co ty?**; źródło zapożyczenia: piosenka *Co ty królu złoty*, Monika Borys (1989);
- wykrzykniki: m.in. w E79: wypowiedź będąca bodźcem: *Jeju!*; echolalia natychmiastowa: **Jeju!**; źródło zapożyczenia: wypowiedź rozmówcy.

Największą grupę echolalii wywołanych bodźcem werbalnym stanowią wypowiedzi determinowane bodźcem rzeczownikowym. W opracowanym zbiorze wyróżniono 23 echolalie, w których forma gramatyczna nawiązania względem formy gramatycznej podstawy jest zachowana (stanowią one 28% wszystkich echolalii uwarunkowanych bodźcem werbalnym), m.in. w E1: wypowiedź będąca bodźcem: *Proszę powtórzyć: dżem, dżungla, dżuma, drożdże, liczba*; echolalia odroczone: **Gdzie spojrzę, dookoła dżungla, / Gdzie spojrzę, dookoła dżungla / Dżungla / Dżungla**; źródło zapożyczenia: piosenka *Fabryka mała*, Lady Pank (1983).

Poza zachowanymi i zmienionymi formami fleksyjnymi podstawy w wypowiedziach echolalicznych pacjenta można wyróżnić także modyfikacje słowotwórcze,

m.in. kiedy przekształca deminutyw, np. w E7: wypowiedź będąca bodźcem: *Może w tym roku zrobię ciasteczka w kształcie samych gwiazdek*; echolalia odroczone: **Gwiazda / Spadająca gwiazda**; źródło zapożyczenia: piosenka *Gwiazda*, Akcent (2001). Ponadto w echolaliach uczestnika badania widoczne jest użycie wyrazów bliskoznacznych względem wyrazu będącego bodźcem, jak również przywołanie słów należących do tego samego pola semantycznego, np. w E65: wypowiedź będąca bodźcem: *Pasują mi te kolczyki?*; echolalia odroczone: **Czerwone korale / Czerwone niczym wino**; źródło zapożyczenia: piosenka *Czerwone korale*, Brathanki (2000).

Zdecydowaną większość echolalii warunkowanych bodźcem werbalnym stanowią echolalie odroczone, m.in. E50: wypowiedź będąca bodźcem: **Zdrówko**; echolalia odroczone: **Za zdrowie pań, za zdrowie / wypijmy aż do dna, panowie!**; źródło zapożyczenia: piosenka *Za zdrowie pań*, Edward Hulewicz (1974). Tylko dwie spośród 79 echolalii to echolalie natychmiastowe, np. E78: wypowiedź będąca bodźcem: **Nie ma ani nic**; echolalia natychmiastowa: **Nie ma ani nic**; źródło zapożyczenia: wypowiedź rozmówcy.

Najdłuższą echolalią wywołaną bodźcem werbalnym była licząca szesnaście wyrazów tekstowych E4: wypowiedź będąca bodźcem: *Za panem technikiem weszły wczoraj do domu dwa psy i jeszcze kot za nimi*; echolalia odroczone: **Do serca przytul psa, / Weź na kolana kota, / Weź łupę popatrz – pchła! / Pchła to też istota.**; źródło zapożyczenia: piosenka *Do serca przytul psa*, Kabaret Elita, najkrótszą zaś stanowiącą pojedynczy wyraz E79: wypowiedź będąca bodźcem: **Jeju!**; echolalia natychmiastowa: **Jeju!**; źródło zapożyczenia: wypowiedź rozmówcy.

Wśród echolalii warunkowanych bodźcem werbalnym występują również takie, które zawierają obcojęzyczne treści determinowane bodźcem werbalnym w języku polskim, również z zachowaniem tej samej części mowy:

- czasownika i rzeczownika, E72: wypowiedź będąca bodźcem: **Jesteś mistrzem!**; echolalia odroczone: **We are the champions, my friends**; źródło zapożyczenia: piosenka *We are the champions*, Queen (1977);
- przymiotnika, E28: wypowiedź będąca bodźcem: *Uwielbiasz tak wjechać w kałużę i jesteś już happy*; echolalia odroczone: **Happy, happy people**; źródło zapożyczenia: piosenka *Happy People*, Yazoo (1983).

2. Echolalie warunkowane bodźcem niewerbalnym

Wśród bodźców niewerbalnych wywołujących zjawisko echolalii u badanego wyróżniłam trzy główne podtypy, mianowicie:

- bodźce wzrokowe, m.in. E83: bodziec niewerbalny wzrokowy: widok marchewki na talerzu; echolalia odroczone: **Marchewkowe pole / Marchewkowe pole**; źródło zapożyczenia: piosenka *Marchewkowe pole*, Lady Pank (1986);
- bodźce ruchowe, m.in. E82: bodziec niewerbalny ruchowy: czynność zdmuchiwania świeczek, echolalia odroczone: **Wzdął policzki jak banię, w oczach krwią**

zabłyśnął; źródło zapożyczenia: *Pan Tadeusz*, Adam Mickiewicz (opis Wojskiego, który ma zaraz zadać w róg);

- bodźce słuchowe, m.in. E80: bodziec niewerbalny słuchowy: dźwięk głośnego odbicia u żony badanego; echolalia odroczone: **Trzeba łykać to masło maślane / Honorowo jak skaut**; źródło zapożyczenia: piosenka *Vademecum skauta*, Lady Pank (1983).

Najliczniejszą grupą bodźców niewerbalnych okazały się bodźce wzrokowe, które spowodowały pojawienie się aż 13 echolalii, a zatem ponad połowy echolalii warunkowanych bodźcem niewerbalnym, m.in. E91: bodziec niewerbalny wzrokowy: widok kotki wskakującej na samą górę (szczyt) drapaka; echolalia odroczone: **Najbardziej suchy szczyt Kilimandżaro / Najbardziej suchy szczyt Kilimandżaro**; źródło zapożyczenia: piosenka *Moje Kilimandżaro*, Lady Pank (1983).

Najdłuższą echolalią wywołaną bodźcem niewerbalnym okazała się licząca 12 wyrazów tekstowych E93: bodziec niewerbalny wzrokowy: widok latającej pszczoły; echolalia odroczone: **Tę pszczołkę, którą tu widzicie zowią Mają / Wszyscy Maję znają i kochają**; źródło zapożyczenia: piosenka *Pszczołka Maja*, Zbigniew Wodecki (1999). Za najkrótszą uznaje składającą się z trzech wyrazów E98: bodziec niewerbalny ruchowy: czynność poruszania nogami w celu wymuszenia zejścia kotki z kolan badanego; echolalia odroczone: **Bujaj się, Fela!**; źródło zapożyczenia: piosenka *Bujaj się Fela*, Stanisław Grzesiuk (archiwum Polskiego Radia, lata 1959–1962); *Bujaj się, Fela*, Mieczysław Fogg (1969).

W zebranych materiale wyodrębniono również pojedynczą echolalię wywołaną przez obydwa rodzaje bodźców – E100: bodziec werbalny: wypowiedź kierowana bezpośrednio do badanego: **Zrób mi proszę herbatę** oraz niewerbalny ruchowy: czynność zaparzania, echolalia odroczone: **Chciałaś? Masz! Tylko co?**; źródło zapożyczenia: piosenka *Nasz Disneyland*, Papa Dance (1986).

3. Funkcje echolalii w wypowiedziach badanego

Na podstawie materiału badawczego i przeprowadzonej obserwacji pacjenta można określić przede wszystkim dwie funkcje jego wypowiedzi echolalicznych. Pierwszą z nich jest funkcja autostymulacyjna. Echolalie pojawiają się u badanego w sytuacjach, gdy nie radzi sobie z nadmiarem otaczających go bodźców, m.in. E26: wypowiedź będąca bodźcem: **Nie wierzę Ci, że naprawdę tak wcześnie wstałeś, żeby do mnie przyjechać**; echolalia odroczone: **Nie wierz nigdy kobiecie**; źródło zapożyczenia: piosenka *Nie wierz nigdy kobiecie*, Budka Suflera (1982), a także w sytuacjach, kiedy wymagany jest od niego pewien rodzaj wysiłku, m.in. E45: wypowiedź będąca bodźcem: **Przyniosłam tutaj jeszcze gadżety** (pacjent ma przed sobą perspektywę umycia jeszcze jednego talerza – nie tylko swojego); echolalia odroczone: **Dalej, dalej ręce Gadżeta**; źródło zapożyczenia: serial animowany *Inspektor Gadżet*, reż. Grzegorz Pawlak (2003); czy E87: bodziec niewerbalny ruchowy: czynność zbiera-

nia nakrętek (badany widzi nakrętki, które sam rozsypał, a które trzeba pozbierać); echolalia odroczone: **Do boju Polsko! / Do boju Polsko!**; źródło zapożyczenia: piosenka *Do przodu Polsko*, Marek Torzewski (2002). Echolalia jest dla badanego formą werbalnego odreagowania, za pomocą przywoływanych wypowiedzi pomaga sobie, a nawet „kibicuje” w wykonywaniu różnych czynności. Wygląda to tak, jak gdyby przywoływane słowa miały ułatwić badanemu ruch i usprawnić podjęte działanie.

Poza echolaliami o funkcji autostymulacyjnej u mężczyzny można również zaobserwować te o funkcji komunikacyjnej. Występują one między innymi wtedy, gdy pacjent generuje wypowiedź echolaliczną w odpowiedzi na zadane mu pytanie, m.in. E5: wypowiedź będąca bodźcem: **Czemu nie odkurzyłeś?**; echolalia odroczone: **Mało nas, mało nas do pieczenia chleba** (pacjent odpowiada żonie słowami piosenki dla dzieci).

4. Charakterystyka echolalii w wypowiedziach pacjenta ze względu na źródła ich zapożyczenia

Zgromadzony przeze mnie materiał badawczy w postaci stu wypowiedzi echolalicznych badanego pacjenta odkrywa wiele źródeł ich zapożyczeń. Zdecydowaną większość echolalii stanowią echolalie odroczone – 98%. Echolalie natychmiastowe występują w zaledwie 2%. Źródłem echolalii natychmiastowych są z definicji wypowiedzi bezpośrednio zasłyszane przez badanego i powtórzone przez niego z dużą dokładnością za rozmówcą, np. w wypadku E78: **Nie ma ani nic** – powtórzono całą frazę; a E79: **Jeju!** – powtórzono wykrzyknik. Echolalie odroczone zaś pozostawiają dla badacza pewną przestrzeń do odkrycia.

Spośród rozpoznanych źródeł zapożyczeń w zgromadzonym materiale najczęstsze są teksty kultury popularnej – piosenki z lat 1980–1990, a zatem utwory z czasów młodości badanego (druga i trzecia dekada jego życia, m.in. E40: wypowiedź będąca bodźcem: *Ta moja siostra chce być cały czas najlepsza, żeby inni jej zazdrościli i dlatego wstawia tak często nowe zdjęcia*; echolalia odroczone: **Tylko jedna naj / Lorelei**; źródło zapożyczenia: piosenka *Twoja Lorelei*, Kapitan Nemo (1984).

Dużą frekwencją odznaczały się również echolalie mające źródło w tekstach kabaretowych z tamtych czasów, m.in.: E30 i E31, w których badany w zależności od zasłyszanego bodźca werbalnego: **szczypiorku / jajka** przywołuje kolejno adekwatne fragmenty tego samego utworu: **Szczypiorku z New Yorku / Cebulę w Stambule / I po jajku z Bombaju**; źródło zapożyczenia: piosenka kabaretowa *Zasmażka*, Kabaret OT.TO.

Wśród źródeł echolalii badanego pacjenta należy wymienić także teksty reklam telewizyjnych obejranych kilkakrotnie w telewizji w czasie piątej dekady życia, m.in.: E3: wypowiedź będąca bodźcem: **Dodam sobie jeszcze kurkumy do herbaty**; echolalia odroczone: **Wyciąg z karczocha, czarnej rzepy, kurkumy i mięty**; źródło zapożyczenia: reklama *Ulgix Trawienie* z Magdą Gessler. Z tego czasu pochodzą też piosenki zasłyszane przez badanego w radiu i telewizji, m.in.: E8: wypowiedź będąca

dająca bodźcem: *Nie najlepiej się czuję i głowa mnie boli.*; echolalia odroczone: ***Boli mnie głowa i nie mogę spać, / Tylko noc, noc, noc;*** źródło zapożyczenia: piosenka *Ostatnia nocka*, Yugopolis, Maciej Maleńczuk (2011). To również sceny z filmów oraz seriali, m.in. E90: bodziec niewerbalny wzrokowy: widok osób patrzących na płamę na dywanie; echolalia odroczone: ***Co tak gały w mordę jeża wywalacie, normalna chawira nie?***; źródło zapożyczenia: serial *Miodowe lata* odc. *Rodzina patologiczna* (wypowiedź Karola Krawczyka) (seria piąta – 2000), reż. Maciej Wojtyszko.

Echolalie pacjenta mają źródło także w tekstach pieśni patriotycznych, m.in. E34: wypowiedź będąca bodźcem: *Jakie piękne, jak malowane wyglądam;* echolalia odroczone: ***Chłopcy malowani, sami wybierani;*** źródło zapożyczenia: pieśń patriotyczna *Wojenka, wojenka!* Ponadto echolalie badanego mają zapożyczenia również w tekstach kultury wysokiej – fragmentach prozy i wierszach, m.in.: E5: wypowiedź będąca bodźcem: *Na szczęście założyli mi różowe wklucie, więc ta igła okazała się mniejsza niż myślałam;* echolalia odroczone: ***Tańcowała igła z nitką, / Igła – pięknie, nitka – brzydko.***; źródło zapożyczenia: wiersz *Tańcowała igła z nitką*, Jan Brzechwa.

Z czasów młodości badanego, ale też i czwartej dekady życia (zabawy z dziećmi), pochodzą przywoływane w echolaliach wyliczanki, rymowanki, dziecięce piosenki i zabawy, m.in. E14: wypowiedź będąca bodźcem: *Też by się ugrillowała taka pałka kurczaka;* echolalia odroczone: ***Pałka zapalka, dwa kije / Kto się nie schowa, ten kryje.***

W zebranych materiale można również dostrzec echolalie mające źródła obcojęzyczne – zagraniczne piosenki, m.in. E72: wypowiedź będąca bodźcem: ***Jesteś mistrzem!***; echolalia odroczone: ***We are the champions, my friends;*** źródło zapożyczenia: piosenka *We are the champions*, Queen (1977).

WNIOSKI

Echolalia jest zjawiskiem o niezwykle złożonej i zróżnicowanej etiologii. Analiza wypowiedzi echolalicznych występujących u uczestnika badania z rozpoznanymi zaburzeniami neurogenno-psychicznymi wykazała znaczącą przewagę echolalii wywołanych bodźcem werbalnym (79% całego zbioru). Wśród nich dominowały echolalie pojawiające się pod wpływem bodźca rzeczownikowego. Najdłuższa echolalia liczyła 16 wyrazów tekstowych i była warunkowana bodźcem werbalnym. Najkrótsza warunkowana bodźcem werbalnym stanowiła pojedynczy wyraz. W wypowiedziach echolalicznych badanego zaobserwowano dwie najważniejsze funkcje echolalii – autostymulacyjną i komunikacyjną.

Wśród źródeł zapożyczeń echolalii najczęstsze okazały się teksty kultury popularnej – piosenki z lat 1980–1990, które badany usłyszał w okresie młodości (w drugiej i trzeciej dekadzie życia). Szerokie spektrum zapożyczeń wypowiedzi echolalicznych pozwala na wyciągnięcie wniosku o bardzo dobrej pamięci długotrwałej mężczyzny.

Jak podkreśla T. Woźniak (2005: 47–48), u chorych na schizofrenię nie ulega zaburzeniu pamięć długotrwała, nie zmienia się zgromadzona w niej wiedza, zmieniają się za to reguły jej wykorzystywania. Trudności dotyczą przetwarzania sekwencyjnego informacji werbalnych oraz utrzymania kierunku myślenia, pojawiają się także skojarzenia niekontrolowane, a tego dowodem są echolalie badanego i ich liczne źródła pochodzące z jego przeszłości.

W literaturze podkreśla się istotną wartość echolalii w działaniu profilaktycznym (m.in.: Obrębska 2013; Klaudia Cempa-Włodarczyk 2016; Eli G. Cohn i in. 2022). Przeprowadzona przeze mnie analiza echolalii pacjenta odpowiada na pytania dotyczące ich mechanizmu, m.in. tego, jakie bodźce werbalne wywołują użycie echolalii, w jaki sposób bodziec werbalny jest zawarty w samej echolalii oraz z którego okresu życia badanego pochodzą teksty, z których zapożyczone zostały wypowiedzi echolaliczne. Implikuje to nie tylko istotność echolalii w kontekście profilaktyki, lecz także jej cenną wartość diagnostyczną, która jako objaw o skomplikowanej etiologii może przybliżyć badacza do poznania istoty tego niezwykłego fenomenu – stwarzającego pozory zwykłego *parrot-like manner*.

Bibliografia

- Abusair, A.H., Alsaeed, F. 2020. Echolalia Following Acute Ischemic Stroke. *The Neurohospitalist* 20(10), s. 1–2.
- Andreasen, N.C. 1979. Thought, Language, and Communication Disorders. *Archives of General Psychiatry* 36(12), s. 1315–1321.
- Sitek, E.J., Wójcik, J., Barczak, A., Sławek, J. 2015. Diagnostyka neuropsychologiczna w atypowych zespołach parkinsonowskich. *Polski Przegląd Neurologiczny* 11(1), s. 21–32.
- Bilikiewicz, A., Strzyżewski, W. red. 1992. *Psychiatria. Podręcznik dla studentów medycyny*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Cempa-Włodarczyk, K. 2016. Echolalia: zabawa słowem czy zaburzenie mowy? (na przykładzie zachowań językowych autystycznej dziewczynki). *Słowo. Studia językoznawcze* 7, s. 172–183.
- Cho, Y.-J., Han, S.-D., Song, S.K., Lee, B.I., Heo, K. 2009. Palilalia, echolalia, and echopraxia-palipraxia as ictal manifestations in a patient with left frontal lobe epilepsy. *Epilepsia* 50(6), s. 1616–1619.
- Chomczyński, P. 2006. Wybrane problemy etyczne w badaniach. Obserwacja uczestnicząca ukryta. *Przegląd Socjologii Jakościowej* 1, t. 2, s. 68–87.
- Chung, B.I. 1998. Brief report: treatment of echolalia in a girl with Rubinstein-Taybi syndrome: functional assessment of minimizing chances to provoke echolalia. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 28(6), s. 573–578.
- Cohn, E.G., McVilly, K.R., Harrison, M.J., Stiegler, L. N. 2022. Repeating purposefully: Empowering educators with functional communication models of echolalia in Autism. *Autism & Developmental Language Impairments* 7, s. 1–16.
- Czernikiewicz, A. 2015. *Diagnoza psychiatryczna – przewodnik po zaburzeniach mowy*. W: *Logopedia standardy postępowania logopedycznego*, s. 73–89. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

- Czernikiewicz A., Woźniak T. 2011. *Diagnoza psychogennych zaburzeń mowy*. W: *Diagnoza logopedyczna. Podręcznik akademicki*, red. E. Czaplewska, S. Milewski, s. 415–480. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- De La Tourette, G. 1885. Étude sur une affection nerveuse caractérisée par de l'incoordination motrice accompagnée d'écholalie et de coprolalie. Observation III. *Archives de neurologie* 9, s. 19–42.
- Fernández-Pajarín, G., Sesar, Á., Ares-Pensado, B., Jiménez-Martín, I., Castro, A. 2015. Echolalia and progressive supranuclear palsy, an unexpected association. *Rev Neurol* 61(3), s. 143–144.
- Ford, R.A. 1989. The psychopathology of echophenomena. *Psychological Medicine* 19(03), s. 627–635.
- Frith, U. 2008. *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy*, tłum. M. Hernik, G. Krajewski. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Galecki, P., Szulc, A. 2018. *Psychiatria*. Wrocław: „Edra” Urban & Partner.
- Gałkowski, T., Wardyn, M. 2002. Echolalia u dzieci z autyzmem i jej rozwojowe uwarunkowania. *Audiofonologia* 21, s. 147–177.
- Gałkowski, T. 2003. *Zaburzenia komunikacji w autyzmie*. W: *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, red. Idem, G. Jastrzębowska, t. 2, s. 268–283. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Ghika, J., Bogousslavsky, J., Ghika-Schmid, F., Regli, F. 1996. Echoing approval: a new speech disorder. *Journal Neurology* 243(9), s. 633–637.
- Hunca-Bednarska, A. 1997. *Skojarzenia werbalne w schizofrenii*. Lublin: „Czelej”.
- Jaroszyński, J. 1994. *Zespoły zaburzeń psychicznych*. W: *Postępy psychiatrii i neurologii*, red. J. Wciórka, s. 1234–1347. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Kiejna, A. 2010. Perazyza w leczeniu zaburzeń psychotycznych – przegląd badań. *Psychiatria Polska* 44, s. 427–434.
- Kominek, A. 2020. „Mówienie za kims” jako język bez komunikacji. *LingVaria* 30, s. 135–148.
- Kotlicka-Antczak, M., Pawełczyk, A. 2016. *Psychopatologia*. W: *Psychiatria*, red. M. Jarema, s. 35–72. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Kozanecka, E. 2003. *Zaburzenia komunikacji związane z zaburzeniami psychicznymi*. W: *Logopedia. Pytania i odpowiedzi*, red. Idem, G. Jastrzębowska, t. 2., s. 285–305. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Krawczyk, P., Świącicki, Ł. 2020. ICD-11 vs. ICD-10 – przegląd aktualizacji i nowości wprowadzonych w najnowszej wersji Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób WHO. *Psychiatria Polska* 54, s. 7–20.
- Lew-Koralewicz, A. 2020. Znaczenie echolalii odroczonej w procesie komunikacji dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. *Fides et Ratio* 42, s. 186–198.
- McFayden, T.C., Kennison, S.M., Bowers, J.M. 2022. Echolalia from a transdiagnostic perspective. *Autism & Developmental Language Impairments* 7, s. 1–16.
- Obłąbska, M. 2013. *Styl mówienia w schizofrenii*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Panasiuk, J. 2012. *Diagnoza logopedyczna w przebiegu chorób neurologicznych u osób dorosłych*. W: *Diagnoza logopedyczna. Podręcznik akademicki*, red. E. Czaplewska, S. Milewski, s. 263–324. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Panasiuk, J. 2015. *Postępowanie logopedyczne w przypadku przynależności*. W: *Standardy postępowania logopedycznego*, red. S. Grabias, J. Panasiuk, T. Woźniak, s. 919–954. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Patra, K.P., De Jesus, O. 2023. Echolalia. StatPearls. Online: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK565908/> [dostęp: 14.02.2023].

- Sadowska, E. 2020. *Zachowania komunikacyjne dzieci z autyzmem*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sala Sergio, D., Spinnler, H. 1998. Echolalia in a case of progressive supranuclear palsy. *Neurocase* 2, s. 155–165.
- Saldert, C., Hartelius, L. 2011. Echolalia or functional repetition in conversation – a case study of an individual with Huntington’s disease. *Disability and Rehabilitation* 33, s. 253–260.
- Schuler, A.L. 1979. Echolalia: Issues and Clinical Applications. *Journal of Speech and Hearing Disorders* 44(4), s. 411–434.
- Suzuki, T., Itoh, S., Arai, N., Kouno, M., Noguchi, M., Tageda, K. 2012. Ambient echolalia in a patient with germinoma around the bilateral ventriculus lateralis: A case report. *Neurocase* 18(4), s. 330–335.
- Szepietowska, E.M., Daniluk, B. 2000. Zaburzenia językowe w demencji w ujęciu neuropsychologii klinicznej. *Audiofonologia* 16, s. 117–135.
- Tager-Flusberg, H., Paul, R., Lord C. 2013. *Language and Communication in Autism*. W: *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, red. F.R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, D. Cohen, t. 1, s. 335–364. Wiley.
- Takano, K., Ishiguro, T. 1993. A study of clinical pictures and monoamine metabolism of Gilles de la Tourette syndrome. *Psychiatria et Neurologia Japonica* 95(1), s. 1–29.
- Wciórka, J. 1992. *Psychopatologia ogólna*. W: *Psychiatria. Podręcznik dla studentów medycyny*, red. A. Bilikiewicz, W. Strzyżewski, s. 61–120. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Woźniak, T. 2005. *Narracja w schizofrenii*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Woźniak, T. 2015. *Schizofazja. Zasady postępowania logopedycznego*. W: *Standardy postępowania logopedycznego*, red. S. Grabias, J. Panasiuk, T. Woźniak, s. 1093–1104, Lublin: Wydawnictwo UMCS.

The phenomenon of echolalia in the utterances of a patient with neurogenic and psychological disorders

Summary

The subject of this paper is the phenomenon of echolalia occurring in the speech of a patient with neurogenic-psychiatric disorders. The aim of the study was to investigate the echolalic utterances of the research participant after surgery for a tumour of the left cerebral hemisphere in 2011 and subsequent tumour recurrences. A paranoid syndrome the patient was diagnosed with occurred in 1985. The author analysed echolalic behaviour on the basis of a set of 100 echolalic utterances obtained by observing the subject in his close surroundings. The paper includes theoretical aspects of echolalia and its determinants. The discussion of my research results includes, among other things, the specification of the evocative stimuli that trigger echolalia, its functions, and the sources of the evoked content.

Keywords: echolalia – delayed echolalia – immediate echolalia – formal thought disorder – schizophasia.

Adj. Monika Czarnecka

Anna Mroczek

Uniwersytet Jagielloński
anna.mroczek98@gmail.com
ORCID: 0009-0006-0989-679X

Rafał Młyński

Uniwersytet Jagielloński
rafal.mlynski@uj.edu.pl
ORCID: 0000-0001-9069-0612

ROZWÓJ JĘZYKOWY DZIECKA ORAZ ROLA POLSKIEGO LOGOPEDY W WARUNKACH DWUJĘZYCZNOŚCI POLSKO-SZWEDZKIEJ: OPINIE RODZICÓW DZIECI POLONIJNYCH (STUDIA PRZYPADKU)

BILINGWIZM DZIECIĘCY JAKO POLE BADAWCZE POLSKIEJ LOGOPEDII

Chociaż analizy bilingwizmu dokonywane przez logopedów są podejmowane od niedawna, można zwrócić uwagę na pewne ich kierunki, tj. metodykę postępowania logopedycznego wobec dzieci dwujęzycznych, badania nad zaburzoną kompetencją komunikacyjną oraz analizy normatywnego rozwoju dwujęzyczności u dzieci. Do pierwszego można zaliczyć m.in. prace M. Błasiak-Tytuły i M. Korendo (2019), M. Błasiak-Tytuły i Z. Orłowskiej-Popek (2017), J. Cieszyńskiej-Rożek (2017, 2018) czy A. Majewskiej-Tworek i Z. Tarkowskiego (2018). Drugą kategorię wypełniają np. publikacje M. Błasiak-Tytuły (alalia i autyzm, 2018, 2019), J. Kuć (mutyzm, 2018) oraz R. Młyńskiego (dysleksja, 2016), natomiast trzecia grupa to m.in. teksty R. Dębskiego, R. Młyńskiego i M. Redkvy (2022), M. Błasiak-Tytuły (2017), J. Cieszyńskiej-Rożek (2012), Z. Tarkowskiego i D. Wiewióry (2017). W obrębie polskiej logopedii nie powstały dotąd prace, które dotyczyłyby badania opinii rodziców o różnych aspektach dwujęzycznego wychowania ich dzieci oraz roli logopedy w tym zakresie, zwłaszcza w kontekście bilingwizmu polsko-szwedzkiego. Niniejszy tekst ma stanowić wypełnienie tej luki badawczej.

ROZWÓJ MOWY DZIECI DWUJĘZYCZNYCH

Dwujęzyczność sekwencyjna to wynik nabywania drugiego języka (ang. SLA – *second language acquisition*) po opanowaniu podstaw języka pierwszego (po 3. r.ż.) (Baker 2011: 94). Taka sytuacja występuje, gdy dziecko rozpoczyna pobyt np. w szkole lub przedszkolu i przyswaja naturalnie drugi język (strategia miejsce–język). Etapy, które można zaobserwować, to użycie swojego języka pierwszego do kontaktu z otoczeniem, wycofanie się dziecka z komunikacji (okres ciszy) i słuchanie nowego języka (rozwój rozumienia i podejmowanie komunikacji niewerbalnej), mowa telegraficzna (podejmowanie komunikacji w języku drugim, użycie prostych fraz, popełnianie błędów mających źródło w generalizacji reguł), pełne użycie języka drugiego (kreatywne użycie nowego kodu, opanowanie wymowy, rozumienie reguł gramatycznych, przejawianie trudności w rozumieniu skomplikowanych komunikatów) (CPLF 2008: 105–107). Bilingwizm symultaniczny zachodzi wtedy, gdy dziecko od urodzenia przyswaja dwa języki (ang. BFLA – *bilingual first language acquisition*) (DeHouwer 2009). Co ważne, w jego rozwoju pojawiają się te same kamienie milowe co u dzieci jednojęzycznych (okres wyrazu, zdania i swoistej mowy dziecięcej) oraz rozwojowe – mieszanie, a później rozdzielanie kodów (Stręk 2006: 17; Błasiak-Tytuła 2019: 36–38). W obu typach dwujęzyczności występuje mieszanie języków (ang. *code-mixing*), przełączanie się między kodami (ang. *code-switching*) oraz interferencje międzyjęzykowe (Weinreich 2007: 43; Błasiak-Tytuła 2019: 63).

Czynnikami, które wpływają na przebieg rozwoju językowego u dzieci są wiek, kontekst, środowisko oraz status języka. Jak wskazują badania, osoby wcześniej dwujęzyczne np. lepiej wymawiają spółgłoski i samogłoski w J2 oraz akcentują (Wodniecka i in. 2018: 100–102). Kontekst nabywania języków skutkuje wykształceniem „bazowych, podstawowych umiejętności językowych” (ang. BICS – *Basal Interpersonal Communication Skills*), związanych z językiem domowym, odziedziczonym, lub „akademickiej biegłości językowej” (ang. CALP – *Cognitive Academic Language Proficiency*), pozwalającej na przyswajanie wiedzy za pomocą danego języka (Lipińska 2015; Lipińska, Seretny 2019). Odpowiednie środowisko związane jest z inputem (zanurzeniem), jaki jest dostarczany dziecku. Współczesne badania wskazują, iż im bardziej intensywny kontakt z językiem, tym większy zasób słownictwa u dzieci (Wodniecka i in. 2018: 104–105). Niski status języka oraz ciągłe ograniczanie go może doprowadzić do atrycji (Libura 2014).

STYMULACJA JĘZYKOWA DZIECI POLONIJNYCH ORAZ STOSUNEK RODZICÓW DO PRZEKAZYWANIA JĘZYKA POLSKIEGO

Jak wspomniano, logopedyczne badania nad dwujęzycznością dotyczą również sposobów, form stymulacji i wsparcia językowego dzieci. Należy podkreślić, iż jest to dziedzina ciągle rozwijająca się, niemniej można już przytoczyć kilka przykładów oddziaływania na komunikację dzieci dwujęzycznych. Jednym z nich jest program J. Cieszyńskiej i E. Wianeckiej z serii *Słucham i uczę się mówić*, przeznaczony do kształtowania języka polskiego jako odziedziczonego. Ćwiczenia te usprawniają percepcję słuchową od samogłosek po odmieniane wyrazy (Cieszyńska 2013: 295). Budowanie systemu języka polskiego u dzieci w wieku przedszkolnym może odbywać się także za pomocą Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauki Czytania. Jest to metoda alfabetyzacji polegająca na powtórzeniu stadiów rozwoju mowy dziecka – od odczytywania samogłosek poprzez sylaby do wyrazów oraz samodzielnie czytanych tekstów (Cieszyńska 2006). Bezpośrednie wsparcie rozwoju języka polskiego odziedziczonego oraz pośrednie języka angielskiego u dzieci dwujęzycznych jest możliwe dzięki publikacji R. Dębskiego, A. Rabiej oraz M. Szelc-Mays *Czytam, bo lubię!* (2016). Program autorów opiera się na stymulacji u dzieci świadomości fonologicznej w obu językach, co ma bezpośredni wpływ na poziom rozwinięcia u dzieci sprawności czytania, a następnie przyswojenie sprawności pisanie. O pozytywnym wpływie umiejętności czytania w języku społecznościowym na język drugi pisali R. Dębski i A. Rabiej (2021). Oprócz wczesnej nauki czytania po polsku można wykorzystać także programowanie języka. Ta logopedyczna technika oparta jest na paradygmacie leksykalnym, gramatycznym i składniowym, wprowadzanym w określonym porządku. Implementację i potrzebę takiej stymulacji języka polskiego jako odziedziczonego w warunkach dziecięcej dwujęzyczności polsko-włoskiej przedstawiły M. Korendo i M. Błasiak-Tytuła (2019). Elementem programowania języka jest prowadzenie dzienniczka wydarzeń (Błasiak-Tytuła, Orłowska-Popek 2017). Powyższe logopedyczne formy budowania kompetencji językowej, komunikacyjnej i kulturowej u dzieci można zestawić z opiniami rodziców o ich sposobach zachowywania języka odziedziczonego. Badania A. Nott-Bower wykazały, iż najczęstszymi odpowiedziami rodziców były: rozmowa i tradycyjna zabawa w rodzinie, wspólne czytanie książek i czasopism, rozmowy telefoniczne i korespondencja z rodziną z Polski, wyjazdy do Polski, TV i filmy, gry komputerowe, audiobooki i szkoła polonijna (Nott-Bower 2017).

POLONIA W SZWECJI I BADANIA NAD DWUJĘZYCZNOŚCIĄ POLSKO-SZWEDZKĄ

Współczesna migracja Polaków do Szwecji jest wielopłaszczyznowa, choć w wielu wypadkach decydującym czynnikiem jest ekonomia (Bartkowiak 2015). Obecnie Polacy są czwartą pod względem liczby narodowości w Szwecji, tuż po Syryjczykach, Irakijczykach oraz Finach. W 2020 roku w Szwecji mieszkało 93 762 Polaków (Utrikes födda i Sverige¹, 2021). Zbiorowość polska w Szwecji skupia się wokół największych ośrodków miejskich, tj. Sztokholmu, Göteborga oraz Malmö, chociaż prawdopodobnie fala migracji poakcesyjnej spowodowała jej rozproszenie. Najliczniejszą grupą są osoby w przedziale wiekowym 25–54 lat. W każdej grupie wiekowej mężczyzn jest więcej niż kobiet (największą różnicę zauważyć można w przedziale wiekowym 35–49 lat)².

Język polski w Szwecji nie jest popularnym przedmiotem badań – istnieje zaledwie kilka prac dotyczących tego tematu, które dodatkowo ujęte są z różnych perspektyw. A. Zaręba badał rozwój językowy dziecka w polsko-szwedzkim środowisku (1953). E. Teodorowicz-Hellman dokonała porównania części mowy u gimnazjalistów mieszkających minimum 6 lat w Szwecji z ich rówieśnikami z Polski (1994). Celem pracy było między innymi ustalenie, jak wygląda struktura gramatyczna wypowiedzi ustnych badanych osób. Atrycję, czyli stopniową utratę języka wśród osób dorosłych, na poziomie gramatycznym zbadała i opisała D. Lubińska (2011). Tematem polsko-szwedzkiej dwujęzyczności zajął się również R. Laskowski, który w swojej pracy *Język polski w zagrożeniu. Przyswajanie języka polskiego w sytuacji polsko-szwedzkiego bilingwizmu* (2009) zaprezentował wyniki lingwistycznych badań nad językiem dzieci polskiej diaspory w Szwecji (około 100 dzieci w wieku 5–16 lat). Autor zwrócił uwagę na zaburzenia w opanowaniu polskiego systemu fonologicznego, które dotyczą głównie spółgłosek i grup spółgłoskowych (zob. też 1989). Oprócz tego zauważył pewne zmiany związane z rodzajem gramatycznym, kategoriami liczby, przypadku i określoności, zaimka zwrotnego oraz dzierżawczo-zwrotnego, aspektu i czasu oraz kategorii osoby czasownika. W obrębie leksyki zaobserwował strategię substytucji leksykalnej, strategię zapożyczenia oraz kalki leksykalne.

¹ <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/utrikes-fodda/>

² Dane z Urzędu Statystycznego: Statistikdatabasen (www.scb.se).

METODOLOGIA BADAŃ

Przedmiotem badań są opinie rodziców na temat rozwoju mowy i języka u ich dzieci wychowujących się w Szwecji, a także poznanie podejmowanych strategii zachowywania polszczyzny oraz roli logopedy w tym zakresie.

Chcieliśmy się dowiedzieć:

1. Jak rodzice opisują rozwój mowy i języka swoich dzieci, wpływ języka szwedzkiego na ich mowę oraz język? Jakie błędy w podsystemie fonetyczno-fonologicznym, leksykalnym i składniowym robią dzieci?
2. Czy rodzice czują potrzebę wspierania rozwoju mowy i języka polskiego? Za pomocą jakich narzędzi, strategii i technik to robią?
3. Czy kiedykolwiek korzystali z porady logopedy? Jeśli nie, to czy myśleli o tym? Co myślą o pracy logopedy z dzieckiem dwujęzycznym?

Badania zostały wykonane za pomocą ankiety demograficznej i formularza wywiadu przeprowadzonego w formie rejestrowanych rozmów z uczestnikami, które następnie zostały przetranskrybowane.

Zaprojektowane badanie ma charakter jakościowy. Znaczenie tego typu badań w polskiej logopedii wyraźnie podkreśliła E. Minczakiewicz (2016), na gruncie międzynarodowym zrobili to m.in. J. Damico oraz N. Simmons-Mackie (2003). Opracowania danych dokonano za pomocą analizy tematycznej w celu wyszczególnienia najczęściej pojawiających się wątków oraz ewentualnych podobieństw i różnic w zarejestrowanych wywiadach. W polskiej literaturze logopedycznej brak jest badań wykorzystujących analizę tematyczną w kontekście dwujęzyczności polsko-obcej, natomiast w międzynarodowych ujęciach ten rodzaj analizy zastosowano w eksploracji np. problemu bilingwizmu logopedów (Collins 2016). Inne logopedyczne zastosowania analizy tematycznej to prace poświęcone afazji (Fama, Lemonds, Levinson 2022), jąkaniu (Douglass, Kennedy, Smith 2020) czy dotyczące rodzicielskich perspektyw: doświadczania autyzmu dzieci (Leudlow, Skelly, Rohleder 2012), wpływu decyzji rodziców na proces terapeutyczny (Wilson i in. 2021) oraz doświadczeń uczestnictwa w grupach wsparcia dla opiekunów dzieci przejawiających zaburzenia uczenia się i zachowania trudne (Thompson-Janes i in. 2016).

Proces analizy tematycznej składa się z sześciu faz, które uwzględniają: 1. zaznajomienie się z danymi (ang. *familiarization*), 2. kodowanie (ang. *coding*), 3. szukanie tematów (ang. *searching for themes*), 4. ich przegląd (ang. *reviewing themes*), 5. definiowanie i nazywanie tematów (ang. *defining and naming themes*), 6. sporządzenie raportu (ang. *writing the report*) (Clarke, Braun 2006). Przeprowadzone postępowanie ma charakter opisowy i interpretacyjny. Wywiady zostały przeanalizowane pod kątem każdego z pytań badawczych. Wyłonione wątki zostały opisane za pomocą pojęć, które następnie posegregowano w tematy. Dane zebrano dzięki wykorzystaniu wywiadu ustrukturyzowanego według wytycznych S. Kvale'go (2010).

GRUPA I ETYKA BADAWCZA

Respondenci (6 osób) zostali dobrani tak, aby w ogólny sposób odzwierciedlali wspomnianą charakterystykę Polonii w Szwecji.

Tabela 1. Dane demograficzne uczestników badania

Płeć	K	K	K	K	M	M
Wiek	35	29	42	40	42	29
Wykształcenie	wyższe	średnie	średnie	wyższe	średnie	średnie
Zawód	pedagog	osoba sprzątająca	fryzjerka	lekarz	właściciel firmy	stolarz
Liczba dzieci	2	1	1	2	3	1
Wiek dzieci	7 / 3	4	5	12 / 9	15 / 12 / 2	3
Czas pobytu w Szwecji	5–10 lat	3–5 lat	5–10 lat	3–5 lat	>10 lat	3–5 lat
Znajomość języka szwedzkiego	B2/C1	A2/B1	B1/B2	B2/C1	B1/B2	A2/B1
Miejsce zamieszkania	Löberöd	Göteborg	Arlöv	Sztokholm	Ränninge	Linköping
Kod	R1	R2	R3	R4	R5	R6

Były to osoby w wieku 29–42 lat i pochodziły z największych miast w Szwecji lub terenów z największym odsetkiem Polaków. Kluczowy był także wiek ich dzieci (3–12 lat), wychowywanie w rodzinie całkowicie polonijnej oraz rozwijanie u dzieci dwujęzyczności symultanicznej bądź sekwencyjnej. Wybrane zostały też osoby, które mieszkają w Szwecji minimum 3 lata, ponieważ ten czas pobytu pozwala dzieciom na zaznajomienie się ze szwedzkimi realiami życia. Poziom znajomości języka szwedzkiego ocenił pierwszy autor tekstu. Projekt badawczy uzyskał też pozytywną opinię od Komisji ds. Etyki Badań Naukowych działającej przy Wydziale Polonistyki na Uniwersytecie Jagiellońskim.

WYNIKI

W tej części zaprezentowane zostaną główne wyłonione tematy oraz towarzyszące im pojęcia. Komentarz pod każdą z tabel jest odpowiedzią na zadane pytania badawcze.

1. Przebieg rozwoju mowy i języka i wpływ języka szwedzkiego na mowę / język dzieci

Tabela 2.

Tematy	Pojęcia uzyskane w trakcie wywiadu z rodzicem ^a
Jakość języka polskiego	<p>syn zaczął szybko mówić po polsku [R1] dziecko posiada bardziej zaawansowane słownictwo [R1] dziecko chętniej komunikuje się po polsku, jest bardziej biegłe w języku polskim [R2] brak „obcego akcentu”, gdy dziecko mówi po polsku [R3; R4; R5] dziecko może mieć niższy poziom języka polskiego niż rówieśnicy w Polsce [R4; R5; R6] czytanie i pisanie po polsku może być trudne [R4; R5] błędy wynikające z mniejszego kontaktu z językiem [R1; R4; R5; R6] problem z odmianą polskich wyrazów [R1; R2; R3; R6] kalki gramatyczne [R1; R3; R4; R5; R6]</p>
Wpływ języka szwedzkiego	<p>melodyjne mówienie po polsku [R1] szwedzki akcent [R2] wymawianie „innego” [r] [R1] szwedzkie onomatopeje [R3] przełączanie się na szwedzki [R1, R4; R5; R6] nadawanie imion zabawkom, które są ich szwedzkimi odpowiednikami [R2] dziecko chętniej mówi po szwedzku [R1; R6] siostry rozmawiają ze sobą po szwedzku [R5] zabawa z polskim kolegą po szwedzku [R2] młodszemu synowi prościej pisze się po szwedzku [R4] oduczanie się zasad polskiej pisowni (tączenie liter) na rzecz szwedzkiej (rozłączanie liter) [R4] błędna odmiana w języku polskim [R1; R2; R3; R5; R6] dziecko szybciej nauczyło się liczyć po szwedzku [R6]</p>
Poczucie polskiej tożsamości i stawianie granic przez dziecko	<p>frustracja syna, gdy zachęcano go do mówienia po szwedzku [R1] chęć kontaktu z polskojęzycznym rówieśnikiem [R1] chłopiec w kontakcie z Polakami odmawia użycia szwedzkiego [R1] dokładne rozgraniczenie, kiedy i do kogo dziecko mówi po polsku i szwedzku [R1] chęć, aby rodzice czytali po polsku, a nie po szwedzku [R2]</p>
Mieszanie języków	<p>polskie końcówki fleksyjne w szwedzkich czasownikach [R2] odmiana szwedzkich słów przez przypadki [R6] tączenie polskich i szwedzkich słów w jeden wyraz [R4; R6] częste używanie szwedzkich przyimków i spójników w polskich wypowiedziach [R6] brakujące słowa w polskim zastępowane są szwedzkimi [R6]; [R4]</p>

^a Rodzice oznaczeni są kodem zgodnym z tabelą 1.

Każdy z respondentów przyznał, iż rozwój mowy jego dziecka przebiega w sposób prawidłowy (np. R1: *Odnośnie języka polskiego zawsze był troszeczkę wyżej...; Że dzieci w jego wieku jeszcze nie mówiły albo mówiły wyrazami, a on już mówił*

zdaniami). Każdy zwrócił też uwagę na dominację języka szwedzkiego ze względu na uczęszczanie do przedszkola lub szkoły. Co ciekawe, 4 z 6 rozmówców przyznało, że dla dziecka polski jest językiem, w którym lepiej się czuje i chętniej komunikuje.

Analiza wykazała świadomość rodziców co do wpływu szwedzkiego na polski. Zauważyli, iż dzieci do polskich rzeczowników dodają szwedzkie końcówki fleksyjne, a do szwedzkich czasowników polskie (np. *ätać, pratałam, będę bajsać*) lub tworzą kalki gramatyczne (R1: *Przetłumaczył sobie na polski jakby z języka szwedzkiego. Po polsku konstrukcja zdania nie brzmiała tak, jak powinna brzmieć, ale gdyby dosłownie przetłumaczyć to na szwedzki, to by pasowało*). Rodzice zwrócili też uwagę na kontaminacje polskich i szwedzkich słów, odmianę szwedzkich wyrazów przez polskie przypadki, użycie szwedzkich przyimków i spójników w polskich wypowiedziach oraz substytucje leksykalne ze szwedzkiego do polskiego. Oprócz tego pojawiły się przykłady świadczące o przeniesieniu szwedzkich cech suprasegmentalnych na polski, używania szwedzkich onomatopei oraz częstszy wybór szwedzkiego jako narzędzia komunikacji. U trojga dzieci w wieku 3–7 lat matki zaobserwowały wpływ szwedzkiego na poziomie fonetycznym i fonologicznym (inna realizacja fonemu [r] lub wymawianie słów z przedłużoną spółgłoską)³.

Po przeprowadzonej analizie można zauważyć, że rodzice zdają sobie sprawę, iż jakość języka polskiego ich dzieci różni się od polszczyzny jednojęzycznych rówieśników w Polsce; dzieci przejawiają trudności w zakresie niektórych sprawności (szczególnie pisania oraz czytania po polsku); zarówno mówienie, jak i rozumienie są sprawnościami, z którymi dzieci zasadniczo nie mają problemów; niektórzy rodzice wspomnieli o trudnościach, tzn. w wywiadzie pierwszym pojawił się wątek przerośniętego trzeciego migdałka oraz kłopotów w wymawianiu polskich głosek, a także duże problemy w wysławianiu się po polsku i opowiadaniu w tym języku (R5: *Zaczyna coś opowiadać, to ona musi się zastanowić, tak jakby blokuje się, nie wiem, jak to opisać. Nie jest jej łatwo opowiedzieć jakąś historię. Trzeba się wsłuchać, co mówi naprawdę, bo ona tak zaciąga, zapomina, zastanawia się*).

Rodzice dzieci w wieku 3–6 lat deklarują, że dzieci zdecydowanie odmawiają, by ci czytali im po szwedzku. Jedna z matek wspomniała o tym, że jej dziecko ma bardzo silne poczucie tożsamości narodowej i nie godzi się na mówienie po szwedzku w domu lub wtedy, gdy wraz z rodziną jest w Polsce (R1: *Denerwował się i mówił, że jesteśmy w domu i jesteśmy Polakami, więc mówimy po polsku i naciskał, żebym przestała*).

³ Długie spółgłoski tworzymy przez przedłużenie czasu trwania spółgłoski, co przy spółgłoskach zwartych dokonuje się przez przedłużenie fazy cichej (Jönsson 2019). Istnieją różne warianty głoski [r] w szwedzkich dialektach. W południowej Szwecji istnieje *ett bakre ljud* [r] (pol. tylny), a w pozostałych częściach kraju *ett främre ljud* [r] (pol. przedni). Ponadto [r] może brzmieć w różny sposób w zależności od otoczenia innych głosek, na przykład spółgłoska [r] obok [s] realizowana jest podobnie jak polskie [ʃ]. Spółgłoska [r] następująca po [p], [t], [k] jest bardziej wibrująca, a [r] między samogłoskami jest słabsze (Rosenqvist 2007).

2. Wspieranie rozwoju mowy i języka polskiego przez rodziców

Tabela 3.

Tematy	Pojęcia
Zadbanie o kontakt i użycie języka polskiego	<i>kontakt z rodziną z Polski [R1]; [R3]; [R5] zorganizowanie dla dziecka zajęć z polskiego (45 minut) [R1]; [R5]; [R4] oglądanie bajek po polsku [R2]; [R6] mówienie w domu po polsku [R2]; [R4]; [R5]; [R6] zajęcia z polskiego w szwedzkiej szkole – zajęcia raz w tygodniu [R4; R5] kontakt z polską TV [R4; R5]</i>
Codzienne czytanie po polsku	<i>ćwiczenia czytania i pisania [R1; R2; R3; R4; R6] czytanie przed snem po polsku [R1; R5] czytanie jako forma spędzania wolnego czasu [R1] czytanie jako codzienny nawyk [R1; R4] wyjaśnianie słownictwa w trakcie czytania [R4]</i>
Przekazywanie wiedzy językowej i społeczno-kulturowej	<i>chęć, żeby syn uczył się gramatyki [R1] waga przekazywania wiedzy o historii i kulturze [R1] poczucie konieczności wyjścia poza „domowe słownictwo” i tłumaczenie dzieciom zasadności inwestycji w język polski [R4] decyzja o zapisaniu córek na język polski pomimo ich oporu [R5] udzielanie córkom porad dotyczących języka polskiego [R5]; [R6] duży udział matki w przekazywaniu języka i poczucie obowiązku przekazywania polskiego [R5] nacisk na przekazywanie polskiego w celu zadbania o przyszłość córki [R6] korzystanie z książeczek wspierających rozwój polskiego [R6]</i>
Źródła wiedzy na temat utrzymania języka polskiego	<i>czytanie książek o dwujęzyczności (np. popularnonaukowych) [R6] konsultacje z rodziną, wsparcie ze strony Polonii [R3] uczestnictwo w mediach społecznościowych propagujących wiedzę o dwujęzyczności i rozwoju dzieci [R6]</i>

Głównym tematem związanym ze strategią przekazywania języka polskiego, pojawiającym się w każdej rozmowie, jest zapewnienie dziecku kontaktu z językiem polskim poprzez rozmowę z rodzicami, kontakt z krewnymi, polskojęzycznymi rówieśnikami, a także czytanie polskich książek oraz oglądanie bajek w tym języku. Pierwszym krokiem dla wszystkich rodziców jest otoczenie dziecka językiem polskim i zapewnienie mu możliwości obcowania z nim. W dwóch wywiadach czytanie książek stało się osobnym tematem – dla tych rodziców i ich dzieci czytanie polskich książek przed snem jest już po prostu nawykiem i ważnym elementem dnia. Istotnym wątkiem jest zapisywanie dzieci na dodatkowe zajęcia języka ojczystego, do którego prawo ma każde dziecko z innym językiem pierwszym niż szwedzki⁴. Dużą popularnością cieszą się dodatkowe zajęcia w szkole (R1: *to jest co prawda 45 minut*

⁴ Sveriges Riksdag, 2009. Språklagen. Online: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600

w tygodniu, ale jest...; Chodzi i ma kontakt z tym językiem...). Tematem, który nieoczekiwanie pojawił się w trakcie rozmów, jest kwestia posłania dzieci do szkoły polonijnej. Żaden z rodziców nie zapisał ani nie planuje zapisywać swojego dziecka do tego typu placówki. Dla niektórych przyczyną jest prawdopodobnie nieznamość oferty szkoły, dla innych – nadmiar obowiązków dziecka, niechęć do przymuszania go, zła lokalizacja szkoły lub niedogodna organizacja placówki.

Przekazywanie języka polskiego jest dla rodziców zadaniem, do którego starają się przygotować. Większość czyta książki, jedna osoba wspomniała o korzystaniu z kont specjalistów w mediach społecznościowych, by dowiedzieć się czegoś na temat rozwoju dwujęzycznych dzieci. Jedna z matek wspomniała o korzystaniu z własnych rodzinnych doświadczeń oraz porad Polonii.

Młodszy respondenci (przed 30. r.ż.), których dzieci są jeszcze małe (ok. 3 lat), podchodzą do przekazywania języka polskiego mniej surowo niż osoby od nich starsze. Nie chcą zmuszać dziecka do nauki języka w szkole polonijnej, ale też nie zdążyli się jeszcze zorientować, jakie inne możliwości oferuje im szwedzki system. Jedna z badanych poruszyła temat możliwości współdecydowania przez dziecko o tym, czy i jak chce rozwijać swój język polski. Z kolei dwoje starszych rodziców podkreśliło, że zależałoby im, żeby dzieci o wiele bardziej skupiły się na gramatyce podczas zajęć z języka ojczystego. W ich przekonaniu należy przekazywać nie tylko język polski, ale też opowiadać o historii i geografii Polski.

3. Praca logopedy i jego rola w utrzymywaniu języka polskiego

Tabela 4.

Temat	Pojęcia
Charakter pracy logopedy	<i>specjalista od mowy i wymowy [R1; R2; R6]</i> <i>logopedzi mają swoje techniki – praca z korkiem w ustach [R1]</i> <i>w sytuacji problemu z rozwojem dziecka należy skonsultować się z logopedą [R3]</i> <i>logopeda zleca ćwiczenia językowe [R2]</i> <i>pracuje nie tylko z polskimi dziećmi [R3]</i> <i>logopeda zajmuje się poważnymi przypadkami [R5]</i> <i>brak pewności co do roli logopedy w przypadku wspierania dwujęzycznego rozwoju [R5; R6]</i> <i>pomoc w ćwiczeniu polskich głosek [R6]</i>
Współpraca z innym specjalistą	<i>pielęgniarka dziecięca jako osoba zaufana i mająca wiedzę o rozwoju dziecka [R2]</i> <i>psycholog może pomóc w przypadku blokady psychicznej [R2]</i> <i>nauczyciel i lekarz jako źródła wiedzy o rozwoju dziecka [R4; R5]</i> <i>brak zaufania do polskiego nauczyciela [R5]</i>

Jedna z respondentek poinformowała, że była z dzieckiem u logopedy, ponieważ niepokoił ją jego poziom mowy. Każdy uczestnik badania ma skojarzenie, że logopeda jest specjalistą od „prawidłowej mowy” oraz jej rozwoju. Wśród bada-

nych panuje jednak przekonanie, że jego głównym zadaniem jest przeprowadzanie terapii wad wymowy poprzez zadawanie ćwiczeń artykulacyjnych. Rodzice raczej nie postrzegają logopedy jako specjalisty, który mógłby wspierać ich dzieci w procesie dwujęzycznego wychowania lub przekazywania języka polskiego. W momencie, gdy zadawano im pytanie: „Jak myślisz, czy logopeda mógłby wspierać język polski dziecka wychowującego się za granicą?”, wykazywali raczej zdziwienie, odpowiadali niepewnie lub sygnalizowali, że nie mają w tym zakresie doświadczenia. Tematem pojawiającym się w większości wywiadów jest rola szkoły w ewentualnym informowaniu rodzica o problemach z rozwojem mowy i języka. Nauczyciele języka polskiego zatrudnieni w szkołach są pierwszymi osobami, do których można zwrócić się po poradę⁵. Jeden z respondentów powiedział wprost, że nie wiedziałby, gdzie szukać pomocy i poinformował, że nie do końca ufa nauczycielkom języka polskiego w szkole. Pielęgniarka, lekarz lub psycholog zostali wymienieni (raz) jako specjaliści, do których ewentualnie można by się było zwrócić.

PODSUMOWANIE

Analiza zebranych danych wskazała, iż polscy rodzice mieszkający w Szwecji zauważają interferencje z języka dominującego (szwedzkiego) na odziedziczony (polski), co szczegółowo opisał w swoich pracach R. Laskowski (1989; 2007). Warto też zwrócić uwagę, że w wywiadach pojawił się wątek wagi czytania i pisania po polsku. Jest to ważny głos, ponieważ badacze podkreślają znaczenie rozwoju dwujęzyczności w mowie i piśmie i pozytywny transfer językowy między tymi sprawnościami w obu językach (Dębski, Rabiej 2021). Wypowiedzi rodziców potwierdzały również wpływ czynników takich jak wiek, status, kontekst i środowisko na rozwój bilingwizmu polsko-szwedzkiego (Wodniecka i in. 2018; Lipińska, Seretny 2019; Lipińska 2015). Wśród nich pojawił się głos o braku rodzicielskiej presji na rozwój języka polskiego, co może doprowadzić do atencji polszczyzny (Libura 2014). Strategie i motywacje utrzymywania polskiego u dwujęzycznych dzieci pokrywały się ze sposobami określonymi w badaniach A. Nott-Bower (2017). Ze zgromadzonych wywiadów wyłania się obraz niewielkiej wiedzy rodziców na temat charakteru pracy logopedy oraz jego roli w dwujęzycznym wychowaniu dzieci polskich emigrantów. Zarysowała się zatem luka dydaktyczna oraz popularyzatorska. Jej wypełnianie polegałoby na zwiększaniu świadomości rodziców o potrzebie wspierania języka odziedziczonyego za pomocą technik logopedycznych (nauka czytania – Cieszyńska 2006; Dębski, Rabiej, Szelc-Mays 2016; dziennik wydarzeń – Błasiak-Tytuła, Orłowska-Popek 2017; programowanie języka – Błasiak-Tytuła, Korendo 2019; Orłowska-Popek, Błasiak-Tytuła 2017).

⁵ O zadaniach szkoły polonijnej pisały E. Lipińska i A. Seretny (2012).

Bibliografia

- CPLF: California Preschool Learning Foundation. 2008. Online: <http://www.cde.ca.gov/sp/cd/re/psfoundations.asp> [dostęp: 22.02.2023].
- Baker, C. 2011. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- Bartkowiak, P. 2015. *Język polonijny w Szwecji. Przeskok kodowy w rozmowach na temat pracy*. Sztokholm. Praca dyplomowa: StockholmsUniversitet. Online: <http://www.diva-portal.org> [dostęp: 22.02.2023].
- Błasiak-Tytuła, M. 2017. *Kształtowanie się i rozwój mowy dziecka dwujęzycznego*. W: *Diagnoza i terapia w działaniach logopedy i terapeuty*, red. E. Jeżewska-Krasnodębska, B. Skałbani, s. 247–256. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Błasiak-Tytuła, M. 2018. *Terapia logopedyczna dwujęzycznego dziecka z autyzmem*. *Studia Pragmalingwistyczne X*, s. 197–208.
- Błasiak-Tytuła, M. 2019. *Mowa dzieci dwujęzycznych. Norma i zaburzenia*. Kraków: Wydawnictwo UP.
- Błasiak-Tytuła, M. Korendo, M. 2019. *Potrzeba programowania języka polskiego dzieci dwujęzycznych w świetle badań włoskich*. *Logopedia 48/2*, s. 335–346.
- Błasiak-Tytuła, M. Orłowska-Popek, Z. 2017. *Dziennik wydarzeń jako technika kształtowania kompetencji komunikacyjnej w sytuacji dwujęzyczności*. *Conversatoria Linguistica 11*, s. 157–170.
- Cieszyńska, J. 2006. *Kocham czytać. Poradnik dla rodziców i nauczycieli*. Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Cieszyńska, J. 2013. *Metoda krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*. Kraków: Centrum Metody Krakowskiej.
- Cieszyńska-Rożek, J. 2012. *Rozwój mowy polskich dzieci na obczyźnie – zjawiska normatywne czy zaburzenia rozwojowe*. W: *Diagnoza różnicowa zaburzeń komunikacji językowej*. *Nowa Logopedia*, t. 3, red. M. Michalik, A. Siudak, Z. Orłowska-Popek, s. 67–82. Kraków: Collegium Columbinum.
- Cieszyńska-Rożek, J. 2017. *Stymulacja rozwoju polskich dzieci za granicą*. W: *Studia logopedyczno-lingwistyczne. Księga jubileuszowa z okazji 70-lecia urodzin profesora Edwarda Łuczyńskiego*, red. S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray, B. Kamińska, s. 83–107. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Cieszyńska-Rożek, J. 2018. *Rozwój systemu językowego dzieci bilingwalnych*. W: *Logopedia międzykulturowa*, red. E. Czapplewska, s. 132–149. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Clarke V., Braun, V. 2006. *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology 3*, 2, s. 77–101.
- Collins, T. 2016. *A Thematic Analysis of Bilingual Speech-Language Pathologists*. New Hampshire: University of New Hampshire.
- Damico, J.S., Simmons-Mackie, N.N. 2003. *Qualitative Research and Speech-Language Pathology*. *American Journal of Speech-Language Pathology 12*, s. 131–143.
- De Houwer, A. 2009. *Bilingual first language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Dębski, R. Rabiej, A. 2021. *Wczesna nauka czytania i pisania dzieci dwujęzycznych. Transfer umiejętności i dwujęzyczność w czytaniu i piśmie*. *Socjolingwistyka 35*, s. 77–87.
- Dębski, R. Rabiej, A. Szalc-Mays, M. 2016. *Czytam,, bo lubię!: program wczesnej nauki czytania wraz z poradnikiem dla rodziców i nauczycieli dzieci dwujęzycznych*. Kraków: „Avalon”.

- Dębski, R., Młyński, R., Redkva, M. 2022. The phonological skills of bilingual preschool children speaking Polish and Ukrainian in Poland. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* vol. 25, nr 5, s. 1624–1640.
- Douglass, J.E., Kennedy, C., Smith, K. 2020. Speech-Language Therapy Experiences Across the Life Span of an Individual Who Covertly Stutters: A Thematic Analysis. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups* 5, s. 1441–1453.
- Fama, M., Lemonds, E., Levinson, G. 2022. The subjective experience of word-finding difficulties in people with aphasia: a thematic analysis of interview data. *American Journal of Speech Language Pathology* 31(1), s. 3–11.
- Jönsson, A. 2019. *Fonetyka i fonologia języka szwedzkiego*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Korendo, M., Błasiak-Tytuła, M. 2019. Potrzeba programowania języka polskiego dzieci dwujęzycznych w świetle badań włoskich. *Logopedia* 48/2, s. 335–346.
- Kuć, J. 2018. *Bilingwizm i mutyzm w kontekście opóźnionego rozwoju mowy*. Kraków–Siedlce: „Aureus”.
- Kvale, S. 2010. *Prowadzenie wywiadów. Niezbędnik badacza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Laskowski, R. 1989. *Uwagi o języku polskich dzieci w Szwecji: fonologia*. Sarajevo: Akademija Nauka i Umjetnosti Bosne i Hercegovine.
- Laskowski, R. 2009. *Język w zagrożeniu: przyswajanie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*. Kraków: „Universitas”.
- Libura, A. 2014. *Atrycja języka odziedziczonego W: 40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka*, red. A. Dąbrowska, U. Dobesz, s. 303–312. Wrocław: Oficyna Wydawnicza „Atut”.
- Lipińska, E. 2015. Dwujęzyczność kognitywna. *LingVaria* nr 2(20), s. 55–68.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2019. E|||Ree|imigracyjny język polski. *Języki obce w szkole* 4, s. 5–10.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2012. Szkoła polonijna, czy językowa? Szkolnictwo polonijne w perspektywie dydaktycznej. *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny* 38, s. 23–38.
- Lubińska, D. 2011. *Förstaspråksattritionhosvuxna. Exempletpolsktalandei Sverige*. Stockholm: Centrum för tvåspråkighetsforskning. Stockholmsuniversitet.
- Ludlow, A., Skelly, Ch., Rohleder P. 2012. Challenges faced by parents of children diagnosed with autism spectrum disorder. *Journal of Health Psychology* 17(5), s. 702–711.
- Majewska-Tworek, A., Tarkowski, Z. 2018. *Terapia logopedyczna dziecka dwujęzycznego*. W: *Metody terapii logopedycznej*, red. A. Domagała, U. Mirecka, s. 261–286. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Minczakiewicz, E. 2016. Miejsce metod jakościowych w diagnozie i praktyce logopedycznej. *Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych* 23/2, s. 93–108.
- Młyński, R. 2016. *Lingwistyczne objawy dysleksji i dwujęzyczności. Próba analizy różnicowej zachowań językowych*. W: *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, red. R. Dębski, W. Miodunka, s. 119–131. Kraków: „Księgarnia Akademicka”.
- Nott-Bower, A. 2017. *Skutecznie przekazać język polski. Charakterystyka polonijnych rodzin dwujęzycznych*. W: *Dwujęzyczność, wielojęzyczność i wielokulturowość. Edukacja i globalizacja*, red. K. Kuros-Kowalska, I. Loewe, N. Moćko, s. 161–177. Gliwice: „Komlogo”.

- Orłowska-Popek, Z., Błasiak-Tytuła, M. 2017. *Technika programowania języka (pierwszego i drugiego) w pracy z dzieckiem bilingwalnym*. W: *Mózg – język – komunikacja*, red. M. Rutkiewicz-Hanczewska, J. Sławek, E. Kaptur, s. 41–54. Poznań: Wydawnictwo „Rys”.
- Rosenqvist, H. 2007. *Uttalsboken. Svenskt uttal i praktik och teori*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Stręk, K. 2006. *Jedno dziecko – dwa języki. Po polsku i po niemiecku o dwujęzycznym wychowaniu*. Berlin: OsirisDruck.
- Tarkowski, Z., Wiewióra, D. 2017. *Bilingwizm a rozwój mowy dziecka*. W: *Studia logopedyczno-lingwistyczne. Księga jubileuszowa z okazji 70-lecia urodzin profesora Edwarda Łuczyńskiego*, red. S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray, B. Kamińska, s. 109–131. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Teodorowicz-Hellman, E. 1994. Rozkład części mowy w języku polskim gimnazjalistów mieszkających od 6 lat w Szwecji. *Poradnik Językowy* z. 1/2, s. 59–64.
- Thompson-Janes, E., Brice, S., McElroy, R., Abbott, J., Ball J. 2016. Learning from the experts: a thematic analysis of parent’s experiences of attending a therapeutic group for parents of children with learning disabilities and challenging behaviour. *British Journal of Learning Disabilities* 44, s. 95–102.
- Weinreich, U. 2007. *Języki w kontakcie*. W: *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*. red. I. Kurcz, s. 43–56. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Wilson, M., Whelan, T., Milne, L., Hamilton, D., Jacobs, D., Pilkington, P. 2021. A thematic analysis of influences on parents’ autism intervention decisions. *Research in Developmental Disabilities* 117, s. 1–10.
- Wodniecka, Z., Mieszkowska, K., Durlik, J., Haman, E. 2018. *Kiedy 1+ 1≠ 2, czyli jak dwujęzyczni przyswajają i przetwarzają język(i)*. W: *Logopedia międzykulturowa*, red. E. Czaplewska, s. 92–131. Sopot: „Harmonia Universalis”.
- Zaręba, A. 1953. Język polski w Szwecji. *Język Polski*, s. 29–37.

Źródła internetowe

www.scb.se

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600

***Linguistic development of a child and the role of a Polish speech–language pathologist
in the environment of Polish–Swedish bilingualism:
opinions of parents of Polish children abroad (case studies)***

Summary

This text presents the survey carried out among parents on the issue of speech development in their children raised in the environment of Polish–Swedish bilingualism in Sweden and convictions about the role of a speech-language pathologist in bilingual upbringing. The aim of this study is to fill the gap in speech-language pathology research on the parental perception of bilingualism in their children. Thematic analysis, a method applied in speech-language pathology abroad, was employed to obtain the results. The selected themes and the accompanying notions were characterised by diversity and multi-sidedness, which permits the conclusion on the holistic need to consider the subject of Polish–Swedish bilingualism in children.

Keywords: bilingualism – children – opinions – parents – Polish-Swedish bilingualism – speech development – speech-language pathologist.

Trans. Monika Czarnecka

Janusz Bień

Emeryt (Uniwersytet Warszawski)

jsbien@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0001-5006-8183

PARKOSZ, UNICODE I JUNICODE

1. PARKOSZ

1.1. Traktat Parkosza

Jakub Parkosz, inaczej Parkoszewicz, jest – jak wiadomo – autorem pierwszej propozycji pisowni polskiej (Kučała, M. 1985. *Jakuba Parkosza Traktat o ortografii polskiej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe. Online: <http://ebuw.uw.edu.pl/publication/220504> [dostęp: 26.03.2022]). Skany traktatu są dostępne m.in. pod adresem <https://jsbien.github.io/Parkosz4IIIF/>. Wprowadzone przez Parkosza – w łacińskim rękopiśmiennym traktacie – litery się nie przyjęły, co od lat stwarzało problemy przy omawianiu tego traktatu oraz wydawaniu go drukiem¹.

1.2. Cytowanie przez Stanisława Zaborowskiego

W traktacie Stanisława Zaborowskiego – drugiej z kolei propozycji pisowni polskiej – pisownia Parkosza jest wspomniana, ale w zależności od edycji ma to różne formy, być może ze względu na inne możliwości drukarni.

Zaborowski wspomina w szczególności o dwóch literach wprowadzonych przez Parkosza, mianowicie *b kanciaszym* (inspiracją dla Parkosza był znak muzyczny *b durum*, który wówczas miał nieco inny kształt) i *b okrągłym*.

W pierwszym niedatowanym wydaniu Unglera (ok. 1513 r.)² litery te są tylko omówione (patrz ilustracja 1.).

W wydaniu Hallera z 1518 r.³ *b durum* jest zilustrowane innym znakiem muzycznym o tej samej genezie – patrz ilustracja 2. Jest to znak używany do dzisiaj jako tzw. kasownik. Litera *b molle* jest tylko wspomniana.

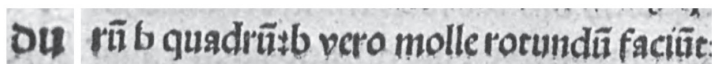
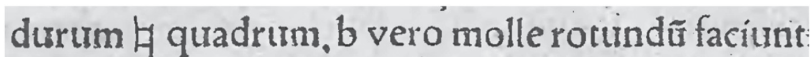
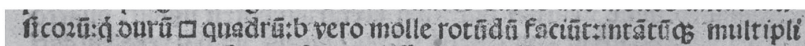
W wydaniu Szarfenberga z 1535/1536 r.⁴ *b durum* jest reprezentowane przez kwadrat – czcionka być może pochodzi z zestawu znaków astrologicznych.

¹ Bień, J.S. 2022. Parkosz's Treatise from a Typographic Point of View. *Scripta & e-Scripta* 22, s. 37–57. Online: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1058326> [dostęp: 14.12.2022].

² <http://mbc.malopolska.pl/publication/89609> [dostęp: 14.12.2022].

³ <https://polona.pl/item/5158973> [dostęp: 14.12.2022].

⁴ <https://cyfrowe.mnk.pl/publication/24392Cimelia> [dostęp: 14.12.2022].

Ilustracja 1. Ungler ok. 1513 r.**Ilustracja 2. Haller 1518: znak chromatyczny kasownik zamiast *b durum*****Ilustracja 3. Szarfenberg 1535/1536: astrologiczny znak kwartył?**

W edycji Urbańczyka⁵ *b durum* oddane jest prawidłowo (patrz ilustracja 4.). Książka ta zawiera również tłumaczenie traktatu dokonane przez Józefa Dziecha, gdzie występuje ten sam znak⁶ (patrz ilustracja 5.).

Ilustracja 4. Edycja Urbańczyka

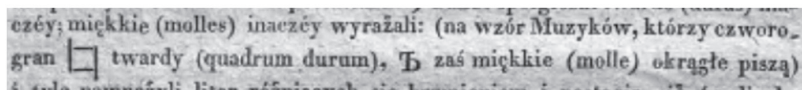
durum b quadrum, b

Ilustracja 5. Tłumaczenie J. Dziecha

b-durum oznaczają czworograniasto

1.3. Pierwsze tłumaczenie traktatu (1825)

Wydawca tłumaczenia traktatu Zaborowskiego dokonanego przez Kucharskiego⁷ najwyraźniej nie dysponował odpowiednią czcionką, znak ten reprezentuje przez „czworogran” słabo przypominający oryginał (ale przypominający znak użyty przez Hallera – patrz ilustracja 6.).

Ilustracja 6. Tłumaczenie Kucharskiego, s. 6

⁵ Urbańczyk, S. 1983. *Die altpolnischen Orthographien des 16. Jahrhunderts*, red. R. Olesch, t. XXXVII. Slavistische Forschungen, s. 90. Köln–Wien.

⁶ Tamże, s. 104.

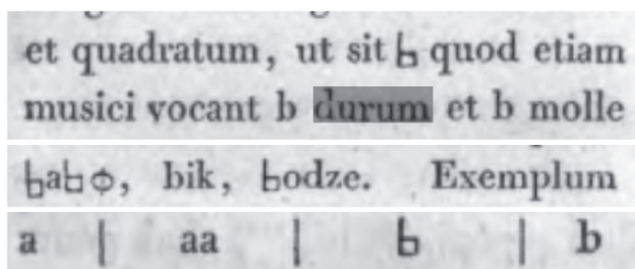
⁷ Kucharski, A. 1825. *Księdza Stanisława Zaborowskiego Ortografija polska z przydaniem uwag tłómacza, tudzież Ortografii Seklucyana i spisu bibliograficznego grammatyk i Słowników polskich*. Warszawa: Drukarnia J. Węckiego. Online: <https://polona.pl/item/11555802> [dostęp: 14.12.2022].

W tłumaczeniu Kucharskiego występuje także *b molle*; niestety wskutek braku odpowiedniej czcionki ilustracja ta – zawierająca chyba majuskułę twardego znaku – jest myląca (patrz ilustracja 6.).

1.4. Pierwsze wydanie traktatu (1830)

Pierwszy raz odczytanie traktatu zostało wydrukowane przez Samuela Bandtkiego⁸. Jak widać na ilustracji 7., starano się prawidłowo reprezentować kształt *b durum*, ale związane z tym problemy techniczne znalazły wyraz w nietrzymaniu linii pisma (chyba czcionkę odłano niestarannie).

Ilustracja 7. Wydanie Bandtkiego, s. 49 i s. 94



Za pomocą specjalnych czcionek starano się możliwie wiernie oddać również inne litery Parkosza, tylko *b molle* i *p molle* reprezentowano przez zwykłe *b* i *p*.

1.5. Drugie wydanie traktatu (1907)

Drugie wydanie traktatu przygotowane przez J. Łoś⁹ oddaje wiernie – z jednym niestety wyjątkiem – wszystkie litery Parkosza, najwyraźniej został zaprojektowany i wykonany specjalny font. Tym całkowicie niezrozumiałym wyjątkiem jest *l molle* – patrz ilustracja 8.

Ilustracja 8. Wydanie Łośa, s. 37



⁸ Bandtkie, J.S., Raczyński, E. red. 1830. *Jacobi Parkossii de Żorawice antiquissimus de orthographia polonica libellus*. Posnaniae: Wilh. Deckeri et Societatis. Online: <http://www.wbc.poznan.pl/publication/115430> [dostęp: 14.12.2022].

⁹ Łoś, J. 1907. *Jakóba syna Parkoszewego traktat o ortografii polskiej*. Osobne odbicie z t. II Materyałów i prac Komisji językowej Akademii Umiejętności w Krakowie. Kraków. Online: <http://ebuw.uw.edu.pl/publication/238219> [dostęp: 14.12.2022].

M. Kucała¹⁰ pisał:

Na nieporozumieniu polega więc twierdzenie, już dawniej spotykane, a ostatnio dość stanowczo sformułowane przez S. Jodłowskiego: „Znaki diakrytyczne spotykamy m.in. w traktacie [...] Jakuba Parkoszowica [...] warto tu odnotować stosowanie przez Parkoszowica [...] przecinka nad literami spółgłoskowymi, mającego zaznaczać miękkość spółgłoski”¹¹. Nieporozumienie wynikało stąd, że J. Łoś w swoim wydaniu traktatu w 1907 r. zamiast / z pętelką, jak w rękopisie, [...] dał w transliteracji / z przecinkiem u góry [...] Za łosiem to powtarzano, m.in. Z. Klemensiewicz przy omawianiu ortografii Parkosza¹².

1.6. Trzecie wydanie i drugie tłumaczenie traktatu (1985)

Jak widać, było możliwe stworzenie specjalnego fontu dla wydań z 1830 i 1907 r., jednak było to zapewne zbyt kosztowne lub kłopotliwe w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku. Dla publikacji przygotowanej przez Kucałę¹³ znaki Parkosza zostały narysowane ręcznie przez grafika, pocięte i wklejone we właściwe miejsca wysiłkiem całego zespołu redakcyjnego (informacja ustna redaktor książki Zenobii Mieczkowskiej). Zaletą tego prymitywnego technicznie rozwiązania było całkiem wierne oddanie kształtów liter, choć kształty te zostały zmodernizowane (oryginalne byłyby mało czytelne).

1.7. Wzmianki w druku

Lisowski w swojej książce¹⁴ reprezentuje *g improprie* przez zwykłą literę *q* – patrz ilustracja 9. Przypuszczam, że inni autorzy też zadowalają się przybliżoną reprezentacją znaków Parkosza.

Ilustracja 9. Lisowski: litera *q* jako *g improprie* (s. 47), niżej przykład litery *q* w jej zwykłej funkcji (s. 38)

Jakub Parkosz dostrzega potrzebę wprowadzenia ładu w tym zakresie – proponuje rozróżnienie: alograf „q” na oznaczenie grafemu {g}, alograf „g” na oznaczenie grafemu {j}. Jednakże dopuszcza także alograf „i” na oznaczenie {j}, czego o którym tak pisze: „[...] sonum habet durum, qui nunquam in latinis inuenitur dic-

¹⁰ Kucała, M. 1985. *Jakuba Parkosza Traktat o ortografii polskiej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 20. Online: <http://ebuw.uw.edu.pl/publication/220504> [dostęp: 14.12.2022].

¹¹ Jodłowski, S. 1979. *Łosy polskiej ortografii*, s. 22–23. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

¹² Klemensiewicz, Z. 1961. *Historia języka polskiego*, t. I: *Doba staropolska*, s. 102. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

¹³ Kucała, *Jakuba Parkosza Traktat o ortografii polskiej*.


¹⁴ Lisowski, T. 2001. *Grafia druków polskich z 1521 i 1522. Problemy wariantowości i normalizacji*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Online: <https://repozytorium.amu.edu.pl/handle/10593/2398> [dostęp: 14.12.2022].

W standardzie występuje pojęcie *znaku obserwowanego* (to moje swobodne tłumaczenie ang. *user-perceived character*). Taki obiekt wolę nazywać *tekstelem* (elementem tekstu). Tekstelem może być reprezentowany przez pojedynczy znak kodowy (singleton) lub przez sekwencję znaków kodowych (pierwszy znak nazywa się znakiem bazowym); niektóre tekstele mogą być reprezentowane na kilka sposobów. Najważniejsze sekwencje znaków są trojakiemu rodzaju:

- znak bazowy i znaki dostawne (ang. *combining characters*),
- znak bazowy i selektor wariantu (ang. *variation selector*),
- znak bazowy i znak lub znaki etykietowe (ang. *tag characters*).

Przykładem tekstela reprezentowanego przez singleton jest ☹ U+0107 ‘LATIN SMALL LETTER C WITH ACUTE’. Tekstelem ten może też być reprezentowany przez sekwencję: znak bazowy ☹ U+0063 ‘LATIN SMALL LETTER C’ i znak dostawny ◌◌ (oczywiście kółko nie jest częścią glifu, lecz służy do pokazania pozycji znaku dostawnego względem znaku bazowego) U+0301 ‘COMBINING ACUTE ACCENT’; sekwencję taką zapisujemy <U+0063,U+0301>.

Drugi typ sekwencji z użyciem selektora wariantu jest stosowany przede wszystkim dla sinogramów, inne zastosowania – znaki matematyczne, język mongolski, język birmański (ang. *Myanmar*), tybetańskie pismo phags-pa, pismo manichejskie (ang. *Manichaean*) i hieroglify egipskie – są z naszej perspektywy też mało interesujące.

Trzeci typ sekwencji był dotąd stosowany w praktyce wyłącznie do znaków bazowych, które nazywam nie w pełni precyzyjnie piktogramami¹⁹; nie ma jednak żadnego technicznego ani formalnego ograniczenia ich użycia – w szczególności w przeciwieństwie do selektorów wariantu użycia te nie muszą być zatwierdzone przez konsorcjum Unicode. Przykładem może być flaga Szkocji, którą reprezentujemy jako sekwencję ‘BLACK FLAG’, ‘TAG LATIN SMALL LETTER G’, ‘TAG LATIN SMALL LETTER B’, ‘TAG LATIN SMALL LETTER S’, ‘TAG LATIN SMALL LETTER C’, ‘TAG LATIN SMALL LETTER T’, ‘CANCEL TAG’²⁰. Znaki etykietowe są w zasadzie niewidzialne, ale na potrzeby dyskusji i dokumentacji mogą być wizualizowane, np. U+E0070 ‘TAG LATIN SMALL LETTER P’ może być prezentowany jako .

Na potrzeby elektronicznej edycji traktatu Parkosza w odczytaniu Kucali²¹ został opracowany system transliteracji wykorzystujący wyłącznie znaki kodowe mające formalnie własność litery. Założenia tej transliteracji zostały przedstawione w osobnym artykule²².

Ponieważ transliteracja zmienia oryginalne znaczenie znaków, potrzebna jest metainformacja pozwalająca odróżnić transliterację od normalnego tekstu. Można tego uniknąć, wprowadzając dodatkowe znaki jako tzw. znaki prywatne. Dobrym przykładem wykorzysta-

¹⁹ Chodzi konkretnie o *emoji*, por. np. <https://pl.wikipedia.org/wiki/Emoji> [dostęp: 14.12.2022]. Dla pełności obrazu można dodać, że czwarty typ sekwencji stosuje się tylko do *emoji* oznaczających ludzi i części ciała, a specjalny modyfikator oznacza fototyp skóry według klasyfikacji Fitzpatricka.

²⁰ Sekwencja ta bazuje na symbolu Szkocji według normy ISO 3166, mianowicie GB-SCT; patrz np. <https://emojipedia.org/flag-scotland/> [dostęp: 14.12.2022].

²¹ Kucala, M. 2020. *Traktat o ortografii polskiej [Jakuba Parkosza]. Odczytanie. Korekta OCR, skład i transliteracja alfabetu Parkosza: Janusz S. Bień*. Online: 10.5281/zenodo.3883863; <https://zenodo.org/record/3883863> [dostęp: 14.12.2022].

²² Bień, J.S. 2019. *Traktat Parkosza*. Eksperymentalna edycja elektroniczna. *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza* 26.1, s. 27–69. Online: 10.14746/pspsj.2019.26.1.2; <http://pressto.amu.edu.pl/index.php/pspsj/article/view/19852> [dostęp: 14.12.2022].

nia w standardzie Unicode znaków prywatnych jest Medieval Unicode Font Initiative²³ (dalej MUFI). Znaki te mają swoje punkty kodowe i nazwy, w zapisie punktów kodowych proponują używać prefiksu M+ zamiast U+; znaki prywatne są całkowicie pozbawione własności, co może utrudniać przetwarzanie. Przykładem znaków prywatnych mogą być m M+F223 ‘LATIN SMALL LETTER M WITH RIGHT DESCENDER’ i n M+F228 ‘LATIN SMALL LETTER N WITH RIGHT DESCENDER’; o znakach tych będziemy jeszcze mówić w dalszym ciągu artykułu.

Możliwe jest również inne wygodniejsze rozwiązanie²⁴, które zostanie w skrócie omówione dalej. Tak czy inaczej niezbędny jest odpowiedni font.

3. FONT JUNICODE

Font Junicode stworzył i od ponad 20 lat rozwija hobbystycznie Peter S. Baker²⁵, profesor angielskiej literatury średniowiecznej na Uniwersytecie Wirginii. Nazwa fontu, będąca skrótem od *Junius Junicode*²⁶, miała być prowizoryczna, ale próba jej zmiany na *JuniusX* wywołała tylko zamieszanie. Font jest udostępniony na otwartej licencji: każdy może go nie tylko rozpowszechnić, ale również modyfikować i rozpowszechnić wersję zmodyfikowaną.

Font jest przeznaczony dla mediewistów, co przejawia się m.in. we włączeniu do repertuaru wszystkich znaków prywatnych z rekomendacji MUFI (najnowsze dodatki do rekomendacji dostępne są tylko w wyszukiwarce na witrynie MUFI, do wersji 4 rekomendacje miały formę dokumentów PDF).

Dla polskiego użytkownika font Junicode był interesujący już wcześniej z powodu uwzględnienia znaków niezbędnych do cytowania m.in. traktatu Zaborowskiego²⁷.

Na uwagę zasługuje intensywne wykorzystywanie tzw. funkcji zecerskich (ang. *typographical features*) dostępnych w zastosowanych formatach TrueType i OpenType; zalety tego podejścia są przedstawione w cytowanej już dokumentacji²⁸.

W marcu 2022 r. Margaret Kibi (marrus-sh) zaproponowała stosowanie znaków etykietowych w charakterze prywatnych selektorów wariantów²⁹. Ta idea została wykorzystana m.in. do znaków Parkosza. Obecnie w wersjach fontu Junicode z 25 sierpnia 2022 r. i późniejszych dostępne są m.in. znaki przedstawione na ilustracji 13.

²³ <https://mufi.info> [dostęp: 14.12.2022].

²⁴ Patrz Bień, J.S. 2022. Representing Parkosz’s alphabet in the Junicode font. W: *TUGboat* 43.3, s. 247–251. Online: [10.47397/tb/43-3/tb135bien-parkosz](https://tug.org/TUGboat/tb43-3/tb135bien-parkosz); <https://tug.org/TUGboat/tb43-3/tb135bien-parkosz.html> [dostęp: 14.12.2022].

²⁵ Baker, P. 2022. *Junicode – the font for medievalists. Specimens and user manual for version 2*. 2022. Online: <https://github.com/psb1558/Junicode-font> [dostęp: 14.12.2022].

²⁶ <https://en.wikipedia.org/wiki/Junicode> [dostęp: 14.12.2022].

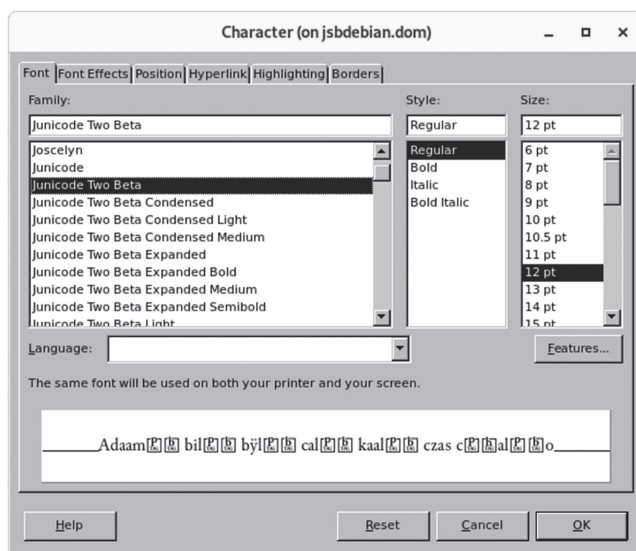
²⁷ Bień, J.S. 2021. *Usage of Unicode Plane 15 in JuniusX font (a Polish perspective)*. Online: <https://github.com/jsbien/unicode4polish/blob/master/JuniusX/JSB-JuniusX4Polish.pdf> [dostęp: 14.12.2022]; Bień, J.S. 2022. Polskie litery w traktacie Stanisława Zaborowskiego. Litera A i pochodne. *Poznański Półrocznik Językoznawczy* 1, s. 1–20. Online: http://kwartez.amu.edu.pl/teksty/teksty2022_1_31/Bien_Janusz.pdf [dostęp: 14.12.2022].

²⁸ Baker, *Junicode – the font for medievalists. Specimens and user manual for version 2*.

²⁹ <https://github.com/psb1558/Junicode-font/discussions/122#discussioncomment-2416880> [dostęp: 14.12.2022].

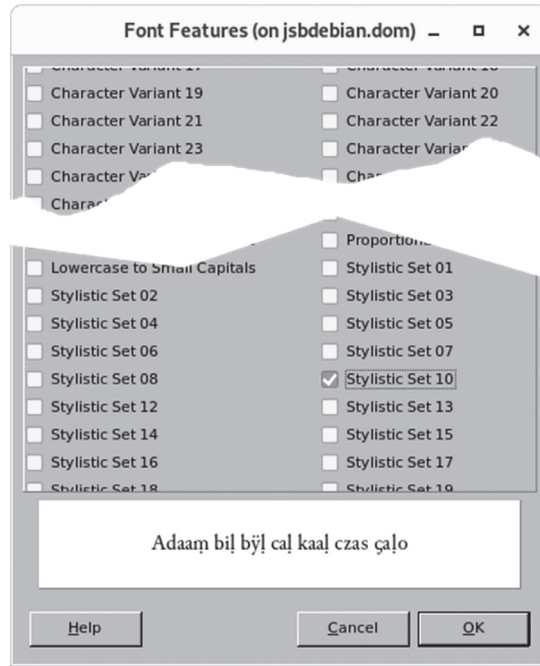
Znaki te są dostępne po wybraniu funkcji zecerskiej *Stylistic Set 10*. Na końcowym etapie opracowania niniejszy artykuł był edytowany w angielskojęzycznej wersji programu LibreOffice, gdzie w tym celu najpierw został zaznaczony odpowiedni fragment tekstu, następnie z menu „Format” została wybrana pozycja „Character”; po wybraniu fontu został użyty przycisk „Feature”, gdzie dokonano wyboru „Stylistic Set 10” – patrz ilustracja 11. i 12. Ponieważ nie jestem regularnym użytkownikiem tego programu, nie mogę zagwarantować, że ta procedura jest optymalna.

Ilustracja 11. LibreOffice: wybór fontu



Do znaku bazowego dodawane są dwa znaki etykietowe, które w języku angielskim mają znaczenie mnemotechniczne: pierwszy znak to $\left[\begin{smallmatrix} P \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ oznaczający znaki Parkosza. Drugie w kolejności znaki etykietowe to $\left[\begin{smallmatrix} S \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ *square* (kwadratowy), $\left[\begin{smallmatrix} R \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ *round* (okrągły), $\left[\begin{smallmatrix} h \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ *hook* (haczyk), $\left[\begin{smallmatrix} l \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ *loop* (pętla), $\left[\begin{smallmatrix} S \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ *slashed* (przekreślony), $\left[\begin{smallmatrix} b \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ *below* (poniżej), $\left[\begin{smallmatrix} d \\ \text{TAG} \end{smallmatrix} \right]$ *descender* (wydłużenie dolne) lub *dot* (kropka).

Ilustracja 12. LibreOffice: wybór funkcji zecerskiej

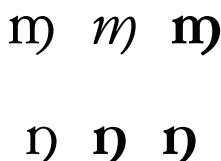
Ilustracja 13. *b grossum*, *b molle*, *p durum*, *p molle*, *l molle*, *durum v*, *g improprie*, nienazwany wariant litery *c*, majuskuły: *p grossum*, *p molle*

b b b b b b
p p p p p p
l l l v v v
g g g c c c
P P P P P P

Mamy więc b ($\text{b}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{S}_{\text{TMG}}^{\text{S}}$), ß ($\text{b}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{I}_{\text{TMG}}^{\text{I}}$), p ($\text{p}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{S}_{\text{TMG}}^{\text{S}}$), p ($\text{p}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{I}_{\text{TMG}}^{\text{I}}$), f ($\text{f}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{I}_{\text{TMG}}^{\text{I}}$), v ($\text{v}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{I}_{\text{TMG}}^{\text{I}}$), g ($\text{g}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{I}_{\text{TMG}}^{\text{I}}$), ç ($\text{c}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{I}_{\text{TMG}}^{\text{I}}$), P ($\text{P}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{S}_{\text{TMG}}^{\text{S}}$), P ($\text{P}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{I}_{\text{TMG}}^{\text{I}}$).

Jak wiadomo, traktat Parkosza zachował się w kopii, w dodatku pisanej przez dwóch skrybów, w konsekwencji nie wiadomo, w jakim stopniu kształt liter rękopisu oddaje intencje Parkosza. Dotyczy to przede wszystkim *grossum m* i *grossum n*. Z jednej strony Parkosz pisze, że kształt litery jest taki jak na końcu słowa – przynajmniej w części Europy³⁰ wyglądał on tak jak na na ilustracji 14. Z drugiej strony Parkosz pisze, że należy pisać te litery z *cauda*, czyli ogonkiem. Łoś i Kucała interpretują ogonek jako wydłużenie dolne wygięte w prawo, natomiast w rękopisie ostatnia kreska („minim”) litery jest po prostu wydłużona i ten kształt zachował Bandtkie³¹ (ilustracja 8.).

Ilustracja 14. *grossum m?* *grossum n?*



Peter Baker zaproponował, żeby *grossum m* ($\text{m}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{d}_{\text{TMG}}^{\text{d}}$) i *grossum n* ($\text{n}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{d}_{\text{TMG}}^{\text{d}}$) reprezentować przez wspomniane wcześniej znaki M+F223 ‘LATIN SMALL LETTER M WITH RIGHT DESCENDER’ i M+F228 ‘LATIN SMALL LETTER N WITH RIGHT DESCENDER’, przedstawione na wspomnianej ilustracji 14. Decyzję tę zaakceptowałem, choć nie uznaję jej za ostateczną. Jeśli ktoś się z tą decyzją nie zgadza, może na witrynie repozytorium fontu³² otworzyć dyskusję lub zgłosić konkretny postulat.

W transliteracji traktatu³³ nowatorską (ale kontrowersyjną) decyzją było dodanie kropek do liter o standardowym kształcie, ale innej niż współczesna wartości fonetycznej. Aby ułatwić chętnym stosowanie tej konwencji, litery te mogą być wprowadzane za pomocą znaków etykietowych, np. U+1E1F ‘LATIN SMALL LETTER F WITH DOT ABOVE’ (f) jako $\text{f}_{\text{TMG}}^{\text{P}} \text{d}_{\text{TMG}}^{\text{d}}$. Pełny wykaz takich ułatwień znajduje się w dokumentacji fontu³⁴.

Font Junicode został wykorzystany do przygotowania wstępnej wersji nowej edycji elektronicznej traktatu, dostępnej w repozytorium Zenodo³⁵ i w formie źródłowej w repozytorium³⁶, por. ilustracja 15.

³⁰ Por. Emiliano, A., Pedro, S. 2003. *The Portuguese Medieval Font Project and the Medieval Unicode Font Initiative*. Online: https://www.academia.edu/3777500/The_Portuguese_Medieval_Font_Project_and_the_Medieval_Unicode_Font_Initiative [dostęp: 14.12.2022].

³¹ Bień, *Parkosz's treatise from a typographic point of view*, s. 41.

³² <https://github.com/psb1558/Junicode-font> [dostęp: 14.12.2022].

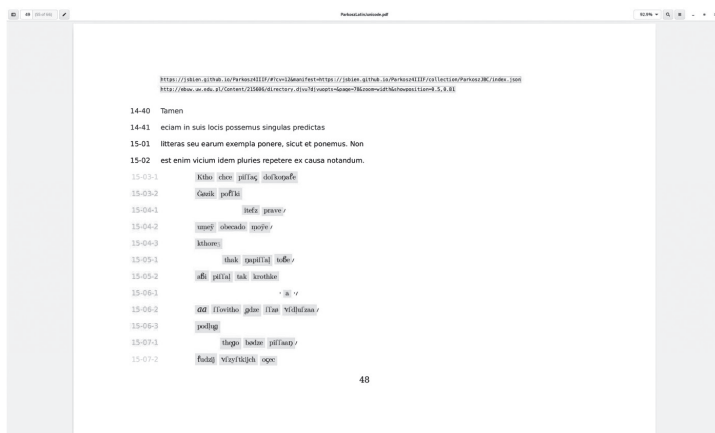
³³ Kucała, *Traktat o ortografii polskiej [Jakuba Parkosza]*. Odczytanie.

³⁴ Patrz także Bień, *Representing Parkosz's alphabet in the Junicode font*.

³⁵ <https://doi.org/10.5281/zenodo.3883862> [dostęp: 14.12.2022].

³⁶ <https://github.com/jsbien/Parkosz-traktat/> [dostęp: 14.12.2022].

Ilustracja 15. Fragment nowej elektronicznej edycji traktatu (logiczny podział na wiersze jest uzupełniony na lewym marginesie o informację o podziale oryginalnym)



Lista polskich słów znajdująca się pod koniec traktatu w foncie Junicode prezentuje się następująco:

Adaam bił był cał kaal czas ąało chood daal dzaal efz ffitaa figi i gee ye ghaan kroł lis łis
 mikaa mika nifiki nifiki othoołz pięe pifchno qvras rofla rzoołfa rofoum faam fchaad
 ffaadł fzak zzaraa Zamno to umee uny wla wifaał wfta xooodz yanczoc yoczi yookaa

4. UWAGI KOŃCOWE

Wprowadzanie znaków etykietowych można sobie ułatwić na różne sposoby, tutaj wspomniemy tylko o jednej, specyficznej dla fontu Junicode. Znak U+E0070 'TAG LATIN SMALL LETTER P' (P) może być wprowadzony sekwencją &__p (ampersand, dwa podkreślenia, litera p), znak U+E0073 'TAG LATIN SMALL LETTER S' (S) może być wprowadzony analogicznie sekwencją &__s (ampersand, dwa podkreślenia, litera s); itp. – nie wymaga to pamiętania punktów kodowych, a dodatkowo sekwencję taką można przypisać jakiemuś skrótowi klawiaturowemu.

Bezpośrednie użycie fontu Junicode na stronie internetowej nie jest wskazane, ponieważ ci użytkownicy, którzy nie mają na swoim komputerze zainstalowanego tego fontu zamiast specyficznych dla fontu znaków zobaczą czarne prostokąty (żargonowo nazywane *tofu*). Problem jest ogólny i znany od dawna, jego rozwiązaniem jest tzw. *Web Open Font Format* (aktualnie w wersji 2, w skrócie WOFF2). Fonty w tym formacie mogą być umieszczone na stronie internetowej i pobrane automatycznie przez przeglądarkę.

Aby nie spowalniać ładowania strony, bardzo wskazane jest stworzenie *ad hoc* fontu zawierającego tylko znaki występujące na danej stronie. Jeśli na stronie font jest uży-

wany w kilku odmianach (np. antykwa i kursywa), to warto użyć tzw. fontu zmiennego (ang. *variable font*).

W dokumentacji³⁷ można znaleźć pożyteczne informacje na temat zmiennego wariantu fontu Junicode oraz narzędzi do konwersji na podzbiór fontu w formacie WOFF2.

Bibliografia

- Baker, P. 2022. *Junicode — the font for medievalists. Specimens and user manual for version 2*. Online: <https://github.com/psb1558/Junicode-font/> [dostęp: 14.12.2022].
- Bandtkie, J.S., Raczyński, E. red. 1830. *Jacobi Parkossii de Żorawice antiquissimus de orthographia polonica libellus*. Posnaniae: Wilh. Deckeri et Societatis. Online: <http://www.wbc.poznan.pl/publication/115430> [dostęp: 14.12.2022].
- Bień, J.S. 2022. Parkosz's Treatise from a Typographic Point of View. *Scripta & e-Scripta* 22, s. 37–57. Online: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1058326> [dostęp: 14.12.2022].
- Polskie litery w traktacie Stanisława Zaborowskiego. Litera A i pochodne. *Poznański Półrocznik Językoznawczy* 2022, 1, s. 1–20. Online: http://kwartez.amu.edu.pl/teksty/teksty2022_1_31/Bien_Janusz.pdf [dostęp: 14.12.2022].
- Representing Parkosz's alphabet in the Junicode font. *TUGboat* 2022, 43.3, s. 247–251. Online: <https://tug.org/TUGboat/tb43-3/tb135bien-parkosz.html> [dostęp: 14.12.2022].
- Standard Unicode i dawny język polski. *Acta Poligraphica* 2019, 14, s. 7–28. Online: <https://zenodo.org/record/4058701> [dostęp: 14.12.2022].
- Traktat Parkosza. Eksperymentalna edycja elektroniczna. *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza* 2019, 26.1, s. 27–69. Online: <http://pressto.amu.edu.pl/index.php/pspsj/article/view/19852> [dostęp: 14.12.2022].
- *Usage of Unicode Plane 15 in JuniusX font (a Polish perspective)*. 2021. Online: <https://github.com/jsbien/unicode4polish/blob/master/JuniusX/JSB-JuniusX4Polish.pdf> [dostęp: 14.12.2022].
- Emiliano, A., Susana, P. 2003. *The Portuguese Medieval Font Project and the Medieval Unicode Font Initiative*. Online: https://www.academia.edu/3777500/The_Portuguese_Medieval_Font_Project_and_the_Medieval_Unicode_Font_Initiative [dostęp: 14.12.2022].
- Jodłowski, S. 1979. *Losy polskiej ortografii*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Klemensiewicz, Z. 1961. *Historia języka polskiego*, t. I: *Doba staropolska*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Kucała, M. 1985. *Jakuba Parkosza Traktat o ortografii polskiej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe. Online: <http://ebuw.uw.edu.pl/publication/220504> [dostęp: 14.12.2022].
- *Traktat o ortografii polskiej [Jakuba Parkosza]*. Odczytanie. Korekta OCR, skład i transliteracja alfabetu Parkosza: Janusz S. Bień. 2020. Online: <https://zenodo.org/record/3883863> [dostęp: 14.12.2022].
- Kucharski, A. 1825. *Księżda Stanisława Zaborowskiego Ortografija polska z przydaniem uwag tłomacza, tudzież Ortografii Seklucyana i spisu bibliograficznego grammatyk i Słowników*

³⁷ Baker, *Junicode — the font for medievalists. Specimens and user manual for version 2*.

- polskich*. Warszawa: Drukarnia J. Węckiego. Online: <https://polona.pl/item/11555802> [dostęp: 14.12.2022].
- Lisowski, T. 2001. *Grafia druków polskich z 1521 i 1522. Problemy wariantywności i normalizacji*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Online: <https://repozytorium.amu.edu.pl/handle/10593/2398> [dostęp: 14.12.2022].
- Łoś, J. 1907. *Jakóba syna Parkoszewego traktat o ortografii polskiej*. Osobne odbicie z t. II Materiałów i prac Komisji językowej Akademii Umiejętności w Krakowie. Kraków. Online: <http://ebuw.uw.edu.pl/publication/238219> [dostęp: 14.12.2022].
- Seroczyński, G. 2014. Jakuba Parkosza Traktat o ortografii polskiej. *Poradnik Językowy* z. 4, s. 98–103. Online: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=88873> [dostęp: 14.12.2022].
- *Traktat o ortografii polskiej*. W: *Dawne ortografie, gramatyki i podręczniki języka polskiego. Internetowe kompendium edukacyjne*, red. W. Decyk-Zięba i in. 2014–2017. Uniwersytet Warszawski. Online: <https://gramatyki.uw.edu.pl/book/3> [dostęp: 14.12.2022].
- Urbańczyk, S. *Die altpolnischen Orthographien des 16. Jahrhunderts*, red. S. Urbańczyk, R. Olesch, t. XXXVII: *Slavistische Forschungen*. Köln–Wien.

Parkosz's treatise, the Unicode standard, and the Junicode font

Summary

Jakub Parkosz, also known as Parkoszwic, is the author of the first proposal of Polish spelling. In order to account for all the phonemes of Polish, some new letters were proposed. As his proposal was not widely accepted, the letters have not become available with the standard fonts, which makes it difficult to quote and discuss the proposal. Fortunately, the letters have recently been added to the Junicode font by its creator, Peter Baker.

Keywords: Jakub Parkosz – history of Polish language – spelling – Unicode – fonts – Junicode.

Adj. Monika Czarnecka

Andrzej Markowski

Badacz niezależny, Choroszczyńska
 andrzej_markowski@poczta.onet.pl
 ORCID: 0000-0002-5746-520x

CZY MOŻNA POPRAWNIE *UBRAĆ PŁASZCZ?*

Od ponad stu lat w pracach językoznawczych – zarówno deskryptywnych, jak proskryptywnych – czasownik *ubrać / ubierać* w znaczeniu ‘założyć / zakładać na siebie, włożyć / wkładać na siebie’¹ jest określany jako nienormatywny, a jego połączenia z nazwami części garderoby (np. *płaszcz, suknia, marynarka, spodnie, koszula; kapelusz, buty*) są oznaczane jako niepoprawne lub co najmniej kwestionowane. W *Słowniku warszawskim* w haśle *ubrać* wyróżniono znaczenie:

3.! U. co = *ubrać s. w co, włożyć co na siebie, wziąć co na siebie, wdziać, przywdziać coś*: Gdy już strojnie, to ubrać misiurkę. Pol. (SW VII: 205)

Wykrzyknik, jak wiadomo, oznacza w tym słowniku formy nieakceptowane.

W *Słowniku języka polskiego* pod red. W. Doroszewskiego znaczenie to jest określone jednoznacznie: „5. *rażące* ‘kłaść, nakładać, wkładać, wdziwać (na siebie)’” (SJPdor IX: 419).

Znaczenie to nie jest poparte cytatem, zapewne z powodów dydaktycznych (żeby nie upowszechniać form niepoprawnych).

Łagodniej ocenia się to znaczenie w internetowym *Wielkim słowniku języka polskiego PAN* (WJSP):

[ubrać] 2. kwestion. ‘włożyć na siebie’

Informacja normatywna: W tym znaczeniu uznawane za błędne.

Następnie są zamieszczone cztery cytaty z Narodowego Korpusu Języka Polskiego, pochodzące z przełomu XX i XXI wieku, głównie z krakowskiego „Dziennika Polskiego”.

Wobec takiego stanowiska leksykografów deskrytywistów nie dziwią jednoznacznie negatywne oceny tego znaczenia czasownika *ubrać / ubierać* w słownikach poprawnej polszczyzny.

Słownik ortoepiczny Stanisława Szobera: „**Ubrać** [...] 2) U. co (! prowinc.) = ubrać się w co lub włożyć na siebie co [...] 2. Włożył (nie: ubrał) kapelusz” (SO 1937: 514).

¹ W niektórych publikacjach także antonimiczny do niego *rozebrać / rozbierać* w znaczeniu ‘zdjąć / zdejmować z siebie’.

Słownik poprawnej polszczyzny pod red. W. Doroszewskiego i H. Kurkowskiej: „**ubierać** [...] *niepoprawne* w zn. ‘wkładać, kłaść, nakładać (na siebie), ubierać się w coś, np. Ubrać (na siebie) futro (*zamiast*: włożyć futro, ubrać się w futro)” (SPP 1973: 809).

Nowy słownik poprawnej polszczyzny PWN pod red. A. Markowskiego:

ubierać [...] *Błędne* w zn. ‘wkładać coś, ubierać się w coś’. *Np.*: Powoli ubierał płaszcz, *Poprawnie*: Powoli wkładał płaszcz, ubierał się w płaszcz. Ubierała, *poprawnie*: wkładała ogromny kapelusz. Dlaczego ubierasz, *poprawnie*: wkładasz buty? Ubierasz, *poprawnie*: zakładasz nowy naszyjnik? (NSPP 1999: 1081).

W *Słowniku ortoepicznym* pojawia się po raz pierwszy uwaga o tym, że w opisywanym znaczeniu wyraz *ubrać* jest (rażącym) prowincjonalizmem (dziś użylibyśmy terminu *regionalizm*), nie wyjaśnia się jednak, dla którego regionu jest on charakterystyczny. Takie wyjaśnienie przynoszą zapisy w poradach i poradnikach językowych z końca XX i początku XXI wieku. Tak więc na przykład w odpowiedzi zamieszczonej w Poradni Językowej PWN M. Bańko pisze: „Przechodząc zaś do meritum, powiem tak: *ubrać buty (kurtkę, sweter)* to południowopolski regionalizm, w standardowej polszczyźnie wymienione części odzieży należy *włożyć*” (Bańko 2006).

W *Słowniku wyrazów kłopotliwych*, współautorstwa tegoż badacza, czytamy:

ubrać, rozebrać, włożyć, założyć. Konstrukcje typu !ubrać marynarkę, !rozebrać płaszcz spotyka się często w Polsce południowej i zachodniej – prawdopodobnie są tłumaczeniem analogicznych konstrukcji niemieckich (SWK 1994: 333).

Tak samo lokalizuje ten regionalizm Jerzy Podracki:

Mówi się niekiedy o zapożyczeniach lokalnych czy też regionalnych, które występują (lub występowały) na obszarach pogranicznych. Na przykład [...] spotyka się [...] na zachodzie i południu zaś (pod wpływem niemieckiego) „ubrać suknię”, „spóźnić pociąg”, zamiast: *ubrać się w (suknię), spóźnić się na (pociąg)* (Podracki 1993: 92).

Zaznaczmy, że przytoczeni wyżej autorzy oceniają ten regionalizm dość powściągliwie (por. sformułowania opinii J. Podrackiego), a M. Bańko uważa, że „W polszczyźnie ogólnej ten regionalizm się upowszechnia, ale jest wciąż odbierany jako błąd” (SWK 1994: 333).

Inni językoznawcy normatywiści są bardziej kategoryczni w ocenie:

[...] *lubierz płaszcz, lubierz sukienkę* to powszechny błąd [...]. Jeśli mówimy o wkładaniu czegoś na siebie – koniecznie musimy użyć formy zwrotnej *ubierać się* (Kołodziejek 1995: 109).

Czego natomiast nie można *ubrać*? Nie można ubrać kurtki, sukienki, płaszcza, butów itp., choć ten błąd językowy (i logiczny!) jest dziś wyjątkowo uporczywy. Sformułowanie *Ubierz płaszcz, bo robi się chłodno* jest popularne, ale niepoprawne (Kołodziejek 2003: 132).

Takie ostre oceny nie dziwią, skoro już W. Doroszewski pisał w poradniku *O kulturę słowa*: „Jeśli ktoś ubiera buty albo płaszcz, to wystawia złe świadectwo swojemu poczuciu językowemu, inaczej: swojej znajomości języka” (Doroszewski 1979: 92).

Jednakże W. Doroszewski nie uzasadnił dokładniej swojego sądu.

Niekiedy udzielający porad językowych widzą powszechność używania tego czasownika w kwestionowanym znaczeniu, choć nie wpływa to na ich negatywną ocenę:

To przykre, jeśli potoczne zwroty typu *Ubierz kurtkę; Ubierz spodnie* (mówi tak lwia część Polaków!) przenikają do książek. Redaktorzy wydania tej części Harry’ego Pottera powinni byli natychmiast poprawić błąd tłumacza. *Ron* mógł jedynie *włożyć piżamę* albo *ubrać się w piżamę*, ale nigdy *ubrać piżamę*, gdyż *ubrać*, czyli ‘ozdobić, przystroić’, można *choinkę, tort, stół* itp. (Malinowski 2004).

Stwierdzenie o dużej frekwencji w tekstach, zwłaszcza mówionych, konstrukcji typu *ubrać marynarkę, ubrać płaszcz* jest też zawarte w przytoczonych wyżej sądach M. Bańki i E. Kołodziejek.

To, że konstrukcje omawianego typu pojawiają się także w języku pisanym, dokumentują cytaty z Narodowego Korpusu Języka Polskiego. Znajdujemy w nim ponad 20 cytatów z początków XXI wieku, głównie z gazet południowopolskich, z różnorodnymi połączeniami z czasownikiem *ubrać / ubierać* w znaczeniu ‘wkładać na siebie’. Przytoczmy kilka charakterystycznych cytatów.

Został złamany statut – grzmiał Waksmundzki, który jako pierwszy, na znak protestu ubrał płaszcz i wyszedł obrażony z sali. („Gazeta Krakowska” 01.03.2005)

Kobieta ubrała płaszcz, który była kupiła w moim sklepie. (Usenet 28.11.2002)

Rankiem gospodyni specjalnie dla nas ubrała kapelusz niedzielny, by pozować do zdjęć – opowiada Zalewski. („Nowiny Raciborskie” 12.11.2003)

Ojciec Święty nie oparł się pokusie górskiej wędrowki. Ubrał buty turystyczne i w towarzystwie księży przyjaciół udał się na spacer. („Dziennik Polski” 09.04.2005)

Ubrał buty i poszedł obejrzeć, co się stało. („Dziennik Bałtycki” 07.10.2005)

Jak już trzeba ubrać marynarkę, to jest ona niemodna i wymiętoszona. („Trybuna Śląska” 21.02.2003)

Jeżeli chcesz założyć krawat to ubierz koszulę, najlepiej białą, oczywiście taliowaną. (www.forumowisko.pl 23.05.2008)

[...] ostro oberwała od proboszcza. Za to, że zamiast spódnicy, ubrała spodnie... („Dziennik Polski” 15.04.2005)

[...] w przymierzalni usunął metki i ubrał czapkę oraz spodnie, na które nałożył własne spodnie. („Dziennik Polski” 12.08.2005)

Podobnie jest w polszczyźnie zapisanej, czyli internetowej. W rozmaitych gatunkach internetowych (informacje, komentarze, blogi) znajdujemy południowopolskie *ubrać / ubierać*, np.:

Ubrała na wesele sukienkę, która nie spodobała się gościom².

[...] nie mogę pojąć jak moja świadkowa (siostra mojego męża) mogła się tak ubrać! mianowicie ubrała biały gorset i kremowo-złotą długą spódnicę³.

Siostra Roberta Lewandowskiego na ceremonię ubrała sukienkę projektu Violi Piekut⁴.

Ze skrzyni na węgiel wyciągnął zawinięty w szmaty pistolet. Włożył go za pas. Potem ubrał płaszcz. Zaczęliśmy się żegnać⁵.

24 maj 2022 Yuan Yang ubrał płaszcz, ale zanim wyszedł, jeszcze kilka razy pocałował Gu Qing Peia⁶.

Nie ulega wątpliwości, że w południowej i zachodniej Polsce użycie czasownika *ubrać* / *ubierać* w omawianym znaczeniu jest częste i występuje nie tylko w tekstach mówionych, lecz także pisanych. Jest charakterystyczne dla mowy osób ze wszystkich warstw społecznych, także inteligencji. Należy więc zastanowić się nad tym, czy podtrzymywać negatywną ocenę normatywną tego elementu leksykalnego i jego połączeń z nazwami części odzieży. Kryterium frekwencyjnym, jak wiadomo, w nowszych opracowaniach z zakresu kultury języka przywraca się wysoką rangę. Przypomnijmy, że już na początku XX wieku niektórzy językoznawcy byli skłonni uznać je za decydujące w ocenie elementów językowych. A Passendorfer pisał w roku 1904: „Najwyższym trybunałem w sprawach językowych jest współczesny, powszechnie panujący zwyczaj językowy. Wyrazy i zwroty powszechnie używane są poprawne” (Passendorfer 1904: 3).

W nowszych czasach kryterium to uwzględniała, z pewnymi zastrzeżeniami, H. Kurkowska, omawiając kryteria oceny innowacji językowych w części teoretycznej podręcznika *Kultura języka polskiego* z roku 1971 (Buttler, Kurkowska, Satkiewicz 1971). Występuje też ono jako jedno z ważniejszych kryteriów w artykule B. Walczaka z roku 1995 (Walczak 1995), a także w moim podręczniku akademickim (Markowski 2018: 53).

Negatywna ocena omawianego znaczenia czasownika *ubrać* / *ubierać* zasadza się – jak można wnioskować z porad językoznawców – na tym, że jest to kalka semantyczna z języka niemieckiego, w którym czasownik *anziehen* łączy się z nazwami części odzieży w takim właśnie znaczeniu (por. np. *anziehen den Mantel*). Istotnie, kalki semantyczne są często traktowane jako niepoprawne zapożyczenia, jednakże zwykle nad oceną negatywną ze względu na pochodzenie takich kalk przeważa ich przydatność funkcjonalna, do której można włączyć także rozpowszechnienie (w pewnej grupie społecznej, na pewnym terytorium, w pewnym typie tekstów). Współcześnie akceptuje się na przykład takie nowe anglosematyzmy jak *nostalgia* ‘tęsknota za czymś co minęło’ czy *dieta* ‘zestaw pokarmów jadanych przez kogoś’, odnotowane bez żadnych zastrzeżeń normatywnych w WSJP właśnie ze względu na ich rozpowszechnienie i wynikającą z niego przydatność funkcjonalną. *Ubrać płaszcz*, *ubrać sukienkę* itd. mają zaś za sobą ponadwiekową tradycję i status zwrotów w pełni akceptowal-

² <https://www.popularne.pl/ubrala-na-wesele-sukienke...>

³ Moja świadkowa ubrała białą sukienkę!! – Śluby i wesela – Forum Kafeteria.

⁴ <https://kobieta.wp.pl/siostra-roberta...>

⁵ <https://www.niedziela.pl/artykul/144010/nd/Pamiec-i-przebaczenie>

⁶ <https://novelovebl.blogspot.com/2022/05/loved...>

nych dla większości mieszkańców na dużym obszarze Polski. Sądzę, że ich akceptacja w normie regionalnej jest w pełni uzasadniona.

Wiąże się z tym ważne zagadnienie, a mianowicie kwestia tego, czy istnieją regionalizmy klasyfikowane jako będące poniżej normy użytkowej, czyli czy są regionalizmy będące błędami językowymi. W podręczniku akademickim pisałem:

Pewne regionalizmy tego typu [leksykalne], pomimo powszechności używania na określonym obszarze, pozostają poza normą, nawet użytkową, np. południowopolskie **ubierać płaszcz*, **rozbierać sukienkę* (poprawnie *wkładać płaszcz* albo *ubierać się w płaszcz*, *zdejmować sukienkę*) (Markowski 2018: 119).

Jednocześnie w tym samym podręczniku znalazło się stwierdzenie, że regionalizmy:

Są to elementy językowe – cechy wymowy, wyrazy, formy wyrazowe, konstrukcje składniowe – znane i używane powszechnie przez ogół mieszkańców, także przez osoby wykształcone, pewnego regionu Polski, a różniące się od form uznanych za ogólnopolskie. Są one dobrze osadzone w tradycji regionu, używane od wielu dziesiątków lat, i znacznej większości z nich nie można traktować jako błędów językowych: wchodzą (jako warianty) w skład ogólnej polszczyzny mówionej (Markowski 2018: 118).

Na pewną niekonsekwencję zawartą w tych dwóch fragmentach słusznie zwróciła uwagę M. Szymańska w pracy *Regionalizmy językowe w świadomości użytkowników języka polskiego*, pisząc:

Widać w tym ujęciu pewne niekonsekwencje. [...] uznanie danej formy językowej za regionalizm przy jednoczesnym określeniu jej jako błędnej, „pozostającej poza normą, nawet użytkową” jest sprzeczne z rozumieniem terminu regionalizm. Przyjmuje się bowiem, że regionalizmy nie są błędami językowymi (Szymańska 2011: 138).

Zauważmy jednak, że definiując w podręczniku regionalizmy, zastrzegłem, że „znacznej większości z nich nie można traktować jako błędów językowych”, w czym odbiegłem od pojmowania regionalizmów w pracy M. Szymańskiej. Pisze ona bowiem:

Proponowany przez A. Markowskiego podział regionalizmów na (a) pozostające w zgodzie z normą wzorcową oraz (b) mieszczące się w normie użytkowej regionalnej nie narusza przyjętych powszechnie ustaleń terminologicznych, jednak wyróżnianie (c) regionalizmów wykraczających zupełnie poza strukturę normy językowej wydaje się niezgodne z definicją regionalizmu (Szymańska 2011: 138).

Mogę jedynie przypomnieć, że – o czym pisałem powyżej – w artykułach i poradach normatywnych daje się zawsze negatywną ocenę konstrukcji typu *ubrać płaszcz*, a jednocześnie uznaje się je za elementy regionalne. Sugerując się tymi rozwiązaniami, dopuściłem do opisu, ocenionego przez M. Szymańską jako niekonsekwentny. Autorka proponuje zlikwidowanie tej niekonsekwencji w następujący sposób:

Należy zatem zająć stanowisko w kwestii statusu normatywnego form takich jak *ubrać płaszcz* i zdecydować, czy są to regionalizmy, czy błędy językowe. Gdyby ostatecznie uznać je za regionalizmy, należałoby przyjąć, że nie stanowią one błędu i że mieszczą się w normie (użytkowej regionalnej). Takie ustalenie musiałoby znaleźć odzwierciedlenie w praktyce leksykograficznej. Natomiast gdyby pozostać przy ocenie tych form jako błędnych, trzeba by zaniechać określania ich mianem regionalizmu. Przecież nie wszystkie formy wywodzące się z terytorialnych odmian polszczyzny (lub zapożyczone z innych języków, ale rozpowszechnione jedynie w danym regionie) mają status regionalizmów. Z tych dwóch propozycji bardziej uzasadniona wydaje się pierwsza, która uwzględnia konsekwencje przemian zachodzących we współczesnej polszczyźnie, polegających między innymi na spopularyzowaniu wielu regionalizmów w uzusie i zwiększeniu tolerancji środowisk normotwórczych dla tej kategorii jednostek języka (Szymańska 2011: 138).

Opowiadam się, tak jak M. Szymańska, za rozwiązaniem pierwszym, to znaczy za uznaniem, iż *ubrać / ubierać* w znaczeniu ‘założyć / zakładać na siebie’ mieści się w normie użytkowej regionalnej, do czego zresztą zmierzał cały wywód przeprowadzony w tym artykule.

Jednakże takie rozwiązanie powoduje powstanie następnego problemu. Otóż status podobny do opisywanego mają inne powszechne na południu i zachodzie Polski zjawiska językowe, już nie leksykalne, lecz fonetyczne. Chodzi tu o wymowę grup [tʃ] i [stʃ] jako [č] i [šč]: formy typu [čeba] i [ščelač] występują w wymowie mieszkańców tych regionów niezależnie od ich statusu społecznego. Co więcej, dla zdecydowanej większości tych osób są one „niesłyszalne”. Czyżby więc – wbrew dotychczasowej praktyce poradniczej – należało uznać i te formy za pozostające w normie regionalnej, a nie za błędy fonetyczne?

Zapewne takich kwestii dotyczących różnych regionów Polski można by wymienić więcej. Czy północno-wschodnie konstrukcje składniowe typu *u mnie jest pytanie, podobny na ojca* należy uznać za regionalizmy i włączyć je do normy regionalnej? Czy powszechne na Kielecczyźnie formy typu *klamę, kapę* to też regionalizmy mieszczące się w normie użytkowej regionalnej, czy jednak formy poniżej normy użytkowej, czyli błędy językowe?

W każdym razie godne rozważenia wydaje się proponowane w pracy M. Szymańskiej odejście od kategorii „regionalizmy nieakceptowane w normie regionalnej”. Takie elementy językowe można by zaliczyć do dialektyzmów. Jak zaś wiadomo, używanie dialektyzmów, jeśli nie są one stosowane jako elementy stylizacji językowej, jest w polszczyźnie niedialektalnej uznawane za błąd językowy.

Zdaję sobie sprawę z tego, że włączenie do regionalizmów, a więc do elementów akceptowanych w normie użytkowej regionalnej, omawianego tu znaczenia czasownika *ubrać / ubierać* (a zapewne przez analogię także *rozebrać / rozbierać*) i w konsekwencji zaakceptowanie normatywne połączeń typu *ubrać płaszcz, ubrać sukienkę*, a nawet *ubrać kapelusz i ubrać buty*, jest rozwiązaniem sprzecznym z całą dotychczasową (także moją) praktyką poradniczą. Niemniej uważam, że jest ono zgodne z rzeczywistością mowną znacznej grupy współczesnych Polaków i ignorować tego się nie powinno, choćby dlatego, by nie tworzyć rozstrzygnięć papierowych.

⁷ Zapewne, gdyż w NKJP w zasadzie brak cytatów poświadczających to znaczenie czasownika *rozebrać / rozbierać*, nie notuje go też WSJP PAN.

Bibliografia

- Bańko, M. 2006. *Poradnia językowa PWN: Buty ubrać, włożyć czy założyć?* Online: <https://sjp.pwn.pl/poradnia/haslo/;6822> [dostęp: 19.05.2023].
- Buttler, D., Kurkowska, H., Satkiewicz, H. 1971. *Kultura języka polskiego*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Doroszewski, W. 1979. *O kulturę słowa. Poradnik językowy*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Kołodziejek, E. 1995. *Językowa corrida*. Szczecin: „Poprawna Polszczyzna”.
- Kołodziejek, E. 2003. *Licz się ze słowami*. Szczecin: „Poprawna Polszczyzna”.
- Malinowski, M. 2004. *Obcy język polski: „Włożyć” czy „ubrać”?* Online: <https://obcyjezykpolski.pl/wlozyc-czy-ubrac/> [dostęp: 19.05.2023].
- Markowski, A. 2018. *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- NKJP – Narodowy Korpus Języka Polskiego. Online: <http://nkjp.pl/> [dostęp: 12.05.2023].
- NSPP – Markowski, A. red. 1999. *Nowy słownik poprawnej polszczyzny PWN*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Passendorfer, A. 1904. *Słowniczek błędów językowych i najważniejszych prawideł gramatycznych*. Warszawa: M. Arct.
- Podracki, J. 1993. *Czy to naprawdę po polsku*. Warszawa: „Oświata”.
- SJPDor – Doroszewski, W. red. 1958–1969. *Słownik języka polskiego*, t. 1–11. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- SO – Szober, S. red. 1937. *Słownik ortoepiczny*. Warszawa: Wydawnictwo M. Arcta.
- SPP – Doroszewski, W., Kurkowska, H. 1973. *Słownik poprawnej polszczyzny*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- SW – Karłowicz, J. i in. red. 1900–1927. *Słownik języka polskiego* (tzw. *Słownik warszawski*), t. 1–8. Warszawa: Nakł. prenumeratorów i Kasy im. Mianowskiego.
- SWK – Bańko, M., Krajewska, M. 1994. *Słownik wyrazów kłopotliwych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szymańska, M. 2011. *Regionalizmy językowe w świadomości użytkowników języka polskiego*. Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem dr hab. Jolanty Tambor, prof. UŚ. Katowice. Online: <https://sbc.org.pl/Content/93093/doktorat3237.pdf> [dostęp: 19.05.2023].
- Walczak, B. 1995. Przegląd kryteriów poprawności językowej. *Poradnik Językowy* z. 9/10, s. 1–16.
- WSJP – Żmigrodzki, P. red. 2007–. *Wielki słownik języka polskiego PAN*. Online: <https://wsjp.pl/> [dostęp: 12.05.2023].

Is it correct to ubrać płaszcz?

Summary

This article discusses the change in the normative qualification of the verb *ubrać/ubierać* ('to dress') in the sense 'to wear'. This meaning, and hence collocations such as *ubrać płaszcz*, *ubrać sukienkę*, *ubrać kapelusz* have been consistently evaluated as linguistic errors, which is evidenced by both dictionary entries and prescriptive advice. Looking into the scope of usage of this type of expressions – their commonness in speech and writing among Poles of various social classes from southern and western Poland – enforces a consideration of whether this meaning of the verb *ubrać/ubierać* should not be included into the group of regionalisms accepted as a norm of regional usage. As a sidenote, the emerging question is whether there actually are any normatively unaccepted regionalisms or the unacceptance should be ascribed only to dialecticisms in general language.

Keywords: regionalism – linguistic correctness – linguistic advice – normativity.

Trans. Monika Czarnecka

KAMPANIA

W polszczyźnie wyraz *kampania* pojawia się dość późno, bo najprawdopodobniej w XVIII w. (por. BESJP), choć jego historia sięga starożytności, ponieważ źródłosłowem jest łac. *campus* ‘pole, równina’. Pierwotnie wyraz ten (łac. *campus*) odnosił się głównie do pola uprawnego, ale szybko nabrał również innych odcieni znaczeniowych: ‘płaszczyzna’, ‘powierzchnia morza’, ‘plac zgromadzeń (tzw. komicjum)’, ‘plac gier, zabaw, ćwiczeń fizycznych’. Z podstawą łac. *campus* są związane formy łac. *campensis*, *campester* ‘płaski, równy’, ‘należący do pola – zgromadzeń, ćwiczeń itp.’, a także wyrażenie łac. *Campus Martius* – pol. *Pole Marsowe*. To ostatnie w starożytnym Rzymie odnosiło się do obszaru w zakolu Tybru poza murami, który był poświęcony bogu wojny Marsowi, gdzie odbywały się przeglądy wojska, ćwiczenia wojskowe i sportowe, a także spisy ludności. Starożytne *Pole Marsowe* (łac. *Campus Martius*) znalazło bezpośrednie nawiązanie we fr. nazwie *Champ-de-Mars*, która określała (od 1770 r.) paryski plac defilad wojskowych, a później miejsce zgromadzeń i uroczystości publicznych. Trzeba przy tej okazji przypomnieć, że również w Warszawie – w okresie tzw. Królestwa Kongresowego – od 1824 r. defilady wojskowe i przeglądy wojsk odbywały się na *Polu Marsowym*, założonym przez namiestnika carskiego wielkiego księcia Konstantego (por. KSMiTK). Widzimy więc, że od początku etymologicznej historii rzeczownika *kampania* splatają się wątki agrarne, publiczne i militarne.

Od łac. podstawy *campus* w późniejszej łacinie ludowej utworzono przymiotnik *campānus* ‘polny’ i rzeczownik *campānia*, dzięki którym powstały odpowiednie formy wyrazowe w językach romańskich – por. wł. *campagna*, hiszp. *campana*, fr. *campagne*. Z kolei forma francuskojęzyczna (*campagne*) stała się podstawą dalszych zapożyczeń w innych językach – por. ang. *campaign*, niem. *kampagne*, pol. *kampania*. We wszystkich tych nowożytnych zapożyczeniach na plan pierwszy wysunęło się znaczenie militarne, a więc przez *kampanię* rozumiano przede wszystkim działania dokonujące się za pośrednictwem lub z udziałem wojsk. Że tak się stało, to już wynik nie procesów językowych, lecz biegu wydarzeń historycznych, które spowodowały, że w dziejach Europy najważniejsze stały się nie pola (*campusy*) uprawne, lecz pola bitew. Na marginesie tych uwag można jeszcze w tym miejscu dodać, że rzeczownik *kampania* ma we współczesnej polszczyźnie swego rodzaju homofon [*kampania*], będący realizacją geograficznej nazwy własnej *Kampania* (łac. *Campania*). Jest to nazwa historycznej krainy w południowych Włoszech opanowanej na przełomie starej i nowej ery przez starożytny Rzym. Pierwotnie nazwa ta miała prawdopodobnie postać

Kapania, bo określała okolice starożytnej Kapui, ale epentetyczne *-m-* zmieniło jej kształt (> *Kampania*), dając podstawy jej ludowej (fałszywej) etymologii od łac. *campus* ‘pole’.

W pierwszym *Słowniku języka polskiego* S.B. Lindego (SL 1807–1814) rzeczownik *kampania* jest już odnotowany w znaczeniu militarnym z lakoniczną cytato-definicją zaczerpniętą z dzieła Franciszka Paprockiego pt. *Wegecyusz, o sprawie rycerskiej* (Łowicz 1776): „czas każdego roku, kiedy trzymają wojsko w polu, lub w kupie i stanie do odporu, lub następowania na nieprzyjaciela” (SL II, 300). To znaczenie jako pierwsze rejestruje *Słownik języka polskiego* pod redakcją Witolda Doroszewskiego z rozbudowaną parafrazą znaczeniową i cytatami z literatury obejmującymi nowopolski okres dziejów języka polskiego (2. połowa XVIII w. – 1939 r.): ‘zespół działań wojennych toczących się na określonym terytorium w pewnym okresie; wyprawa wojenna, wojna’:

Nadto zyskownie dla Turka terażniejsza idzie kampania, żeby chciał bez poniżenia swych nieprzyjaciół tak prędko przyjąć pokój [...].

W toku swej zwycięskiej kampanii Francuzi zdobyli wielu jeńców [...].

Walczył w Pierwszej Armii i był jednym z niewielu pozostałych przy życiu oficerów, którzy kampanię przebyli w pierwszej linii [...] (SJPDor III: 503).

Zarazem ten słownik rejestruje już drugie znaczenie wyrazu *kampania*: ‘zorganizowane, energiczne działanie, akcja zmierzająca do określonego celu; zespół działań, prac objętych jakimś jednym okresem i wspólnym celem; okres nasilenia tych prac’. Cytaty ilustrujące to znaczenie pochodzą z literatury XIX i XX w., nie ulega więc wątpliwości, że jest to znaczenie wtórne, które powstało w wyniku rozszerzenia znaczenia pierwszego – militarnego. Jest w tym także jakieś nawiązanie do różnicowania semantycznego etymologicznej podstawy w postaci łac. *campus*, ale nie zachodzą tu związki przyczynowo-skutkowe, a raczej zjawisko analogii o innych uwarunkowaniach zewnętrznojęzykowych.

Słowniki z początku XXI w. ukazują dalszą ewolucję znaczeniową tego rzeczownika. *Inny słownik języka polskiego* (ISJP) pod redakcją Mirosława Bańki, oprócz dwóch znaczeń zarejestrowanych w słowniku pod redakcją Witolda Doroszewskiego podaje trzecie, będące swego rodzaju uszczegółowieniem parafrazy znaczenia drugiego z SJPDor:

3 Kampania oszczerstw, obelg itp. to duża ich ilość wypowiedana pod czyimś adresem. *Ten fakt stał się dla niektórych okazją do prawdziwej kampanii obelg wobec tego człowieka* (ISJP I: 589).

Uniwersalny słownik języka polskiego (USJP) pod redakcją Stanisława Dubisza wprowadza w notacji tego hasła zmiany dalej idące, które ukazują kolejny etap jego dyferencjacji znaczeniowej:

- 1. publ.** ‘zorganizowane, energiczne działanie, akcja zmierzająca do określonego celu’. Kampania polityczna, prasowa, wyborcza, reklamowa. Kampania o zahamowanie wyścigu zbrojeń. Rozpocząć, przeprowadzić kampanię. Prowadzić, toczyć ostrą kampanię przeciw komuś.
- 2. wojsk.** ‘zespół działań wojennych objętych wspólnym planem strategicznym i toczących się na określonym terytorium w pewnym okresie; wyprawa wojenna, wojna’. Zwycięska kampa-

nia. Kampania wojenna. **3. hist.** Kampania wrześniowa 1939 ‘walka zbrojna w obronie niepodległości Polski, prowadzona od 1 IX do 6 X 1939 r. przeciwko Niemcom i od 17 IX również przeciwko ZSRR, będąca początkiem II wojny światowej’. **4. roln.** ‘w rolnictwie i przemyśle przetwórczym: okres intensywnych prac związanych ze zbiorami płodów rolnych’. Kampania cukrownicza, ziemniaczana (USJP II: 231).

W ciągu ponad 200 lat ewolucji na gruncie języka polskiego rzeczownik *kampania* uległ procesom polisemii (nastąpił rozwój od jednego do czterech znaczeń) i specjalizacji tematycznej (znajdującej wyraz w kwalifikatorach – *publ., wojsk., hist., roln.*). Zmieniła się także hierarchia znaczeń – prymarne pierwotnie znaczenie militarne zostało przesunięte na drugie miejsce przez wtórne znaczenie o szerszym zakresie (‘energiczne działanie, akcja’). Kolejne dwa znaczenia mają charakter specjalistyczny i są pochodną dwóch znaczeń podstawowych.

We wszystkich słownikach języka polskiego, poczynając od SJPDor (zob. np. SJPDor, SJP-Szym, ISJP, USJP, WSJP PWN), występuje w haśle *kampania* ustabilizowane wyrażenie *kampania wyborcza* jako jeden z przykładów ilustrujących znaczenie ‘zorganizowane, energiczne działanie, akcja zmierzająca do określonego celu’. W tym wypadku chodzi, oczywiście, o cel wyborczy, tj. zwycięstwo w wyborach określonych kandydatów, na których rzecz owa kampania wyborcza jest prowadzona. Wyrażenie to nabiera nowych treści w roku bieżącym, ponieważ jest to rok wyborów do polskiego parlamentu (sejmu i senatu), a publicyści i dziennikarze, a także politycy, już od pewnego czasu przekonują nas, że ta kampania wyborcza będzie szczególnie agresywna i brutalna, czego symptomy w dyskursie wyborczym dają się już zauważyć.

Tradycyjnie w tym dyskursie zaznaczają się dwa wzorce wypowiedzi, których genezy można doszukiwać się w polemikach politycznych okresu 20-lecia międzywojennego (1918–1939) oraz w retoryce propagandowej 2. połowy XX w.

Wzorzec 1. – emocyjno-perswazyjny – zakłada destrukcję przeciwnika politycznego, którego traktuje się jak wroga. Jest to retoryka emocjonalno-apelatywna, często odwołująca się do wartości uniwersalnych, atakująca poprzednią / konkurencyjną formację ustrojową lub ugrupowanie polityczne. Występują tu częste nawiązania do pojęcia narodu i stereotypów narodowościowych. Te przekazy cechuje ostrość sformułowań, jednoznaczność pejoratywnych epitetów, konkretne adresowanie wypowiedzi do indywidualnego odbiorcy, radykalizm sądów, stałe nawiązywanie do treści religijnych i stereotypu „obleżonej twierdzy”.

Wzorzec 2. – racjonalno-perswazyjny – zakłada kreację nowych wartości i możliwość przekształceń postaw przeciwników politycznych. Jest to retoryka logiczno-argumentatywna, odwołująca się do celów ekonomiczno-społecznych, ukazująca negatywne strony przeszłości / teraźniejszości politycznej, ale zarazem starająca się ukazać ich konteksty. Przekazy te cechuje nawiązywanie do pojęć społeczeństwa i solidaryzmu społecznego w odniesieniu do kwestii socjalnych, adresowanie wypowiedzi do masowego odbiorcy, liberalizm sądów i adeistyczna postawa wobec systemu wartości moralnych.

Są to, oczywiście, wzorce biegunowe, między którymi funkcjonuje wiele wariantów pośrednich, bądź też potęgujących argumentacyjny lub apelatywny czy dyrektywny zasób stosowanych środków językowych. Za Katarzyną Kłosińską można przytoczyć wybrane przykłady haseł, sloganów, sformułowań stosowanych podczas wcześniejszych kampanii, typowych dla obu zarysowanych wyżej wzorców wypowiedzi.

Wzorzec 1.

– Dzięki naszemu przywództwu do polityki wkroczy etyka i wartości chrześcijańskie. – Poprowadzimy Naród do odnowy duchowej. – Wzywam wyborców, by wcielali w życie publiczne zasady prawa i sprawiedliwości. – Przekażemy prawdę, by obudzić Naród z letargu. – Wy jeszcze nie wiecie, jacy aferzyści wami rządzą. – Polacy widzą jasno obłudę i demoralizację liberatów. – To są rządy nikczemne i one muszą się skończyć. – W zdrowej rodzinie rodzice odpowiadają za siebie, za dzieci i ich rozwój, budując przyszłość Ojczyzny i narodu. – Jesteśmy Polakami. Dziedzicami sławy dziejowej. Wiernymi strażnikami Polskiej Wspólnoty Narodowej. – Jeżeli Polacy w wyborach parlamentarnych udzielą nam odpowiedniego wsparcia, to wyegzekwujemy pełną odpowiedzialność wszystkich osób, które poniżą Naród wbrew konstytucyjnemu obowiązkowi dbania o jego godność.

Wzorzec 2.

– Jesteśmy partią polityczną, której celem jest rozwój Polski poprzez poszerzanie i umacnianie sił odpowiedzialności za państwo we wspólnocie wolnych obywateli. – Otrzymanie Państwo potężną broń – kartę wyborczą. – Chcemy położyć kres marnowaniu pieniędzy podatników w nieudolnie zarządzanych, pozbawionych kontroli demokratycznej funduszach. – Silna klasa średnia – to stabilne ustrojowo i silne gospodarczo państwo. – Bogaci ludzie to bogaty kraj. – Konieczne jest wsparcie rzeczywiście ubogich i pomoc dla nie mogących znaleźć pracy. – Ekonomia musi być wolna. – Chcemy żyć wolni w wolnym społeczeństwie. – Dla liberalizmu wolność przekonań ma znaczenie kardynalne. – Wolność jest ugruntowana w indywidualnej odpowiedzialności. – Chcemy urzeczywistnienia wartości, zasad i rozwiązań składających się na niepodległe państwo obywateli wolnych, odpowiedzialnych i solidarnych, samodzielnie budujących dobrobyt swoich rodzin.

Wybór wzorca wypowiedzi należy do polityków, a ocena ich wypowiedzi – do wyborców i na tym poziomie pozostajemy w sferze właściwie rozumianej etyki kampanii wyborczej. Obawy budzą jednak inne cechy dyskursu wyborczego czy szerzej – dyskursu politycznego, na które zwracałem uwagę już kilkanaście lat temu. Chodzi tu o dominantę współczesnej polskiej polityki, która wyraża się w maksymie (nienowej zresztą), że cel uświęca środki, że „władzy raz zdobytej nie oddamy nigdy”, że polityka jest z natury niemoralna i że w działalności politycznej wszystkie środki są dozwolone. Prowadzi to do kłamstw, prywaty i czysto obrzędowej ideologizacji zachowań.

Również w tym wypadku konsekwencje w sferze komunikacji językowej mogą być dwójakie (trochę wynikające z przedstawionych wyżej wzorców wypowiedzi wyborczych). Z jednej strony polegają na prymitywizacji środków wyrazu, sięganiu do określeń pospolicich i wulgarnych jako emocjonalizmów, operowaniu prostackimi pomówieniami, obelgami i półprawdami. Z drugiej strony sprowadzają się do eufemizacji negatywnych działań własnych, hiperbolizacji negatywnej działań strony przeciwnej, stosowania populistycznych sloganów, arbitralności stwierdzeń, konstruowania „czarno-białego” kontrastowego obrazowania oraz innych zabiegów z repertuaru manipulacji językowej.

Mamy tego niestety liczne przykłady w codziennym dyskursie politycznym i nie pozostaje chyba już nic innego jak sparafrazowanie tekstu antyfony – *przed taką kampanią wyborczą uchroni nas Panie!*

S.D.

Bibliografia

- BESJP – Bańkowski, A. 2000. *Etymologiczny słownik języka polskiego*, t. I. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dubisz, S. 1999. *Retoryka propagandowa w XX wieku*. W: tenże (red.), *Nauka o języku dla polonistów*, s. 582–593. Warszawa: „Książka i Wiedza”.
- Dubisz, S. 2018. *Język polityki – polityczny czy niepolityczny*. W: tenże, *Językoznawcze studia polonistyczne (pisma wybrane, uzupełnione, zmienione)*, t. VI: *Słowa i słówka*, s. 53–55. Warszawa: Wydział Polonistyki UW.
- ISJP – Bańko, M. red. nacz. 2000. *Inny słownik języka polskiego*, t. 1–2. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kłosińska, K. 2012. *Etyczny i pragmatyczny. Polskie dyskursy polityczne po 1989 roku*. Warszawa: Narodowe Centrum Kultury.
- KSMiTK – Kopaliński, W. 1985. *Słownik mitów i tradycji kultury*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Kumaniecki, K. 1973. *Słownik łacińsko-polski*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- SL – Linde, S.B. 1807–1814. *Słownik języka polskiego*, t. 1–6. Warszawa: Drukarnia XX. Pijarów; wyd. reprintowe Warszawa 1994, t. 1–7.
- SJPDor – Doroszewski, W. red. 1961. *Słownik języka polskiego*, t. 3. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”.
- SJPSzym – Szymczak, M. red. nauk. 1978–1981. *Słownik języka polskiego*, t. 1–3. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- USJP – Dubisz, S. red. nauk. 2003. *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. 1–4 (1–6). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- WSJP PWN – Dubisz, S. red. nauk. 2018. *Wielki słownik języka polskiego PWN*, t. 1–5. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

INFORMACJE DLA AUTORÓW „PORADNIKA JĘZYKOWEGO”

Prosimy Autorów o nadsyłanie artykułów, rozpraw, recenzji publikacji językoznawczych oraz sprawozdań z konferencji, sympozjów i spotkań, ponieważ chcemy, aby „Poradnik Językowy” w szerokim zakresie informował o życiu naukowym w kraju i za granicą.

Uprzejmie prosimy Autorów o przestrzeganie następujących zasad redakcyjnych:

- Objętość artykułu nie powinna przekraczać 14 stron znormalizowanego maszynopisu (ok. 25 000 znaków ze spacjami), objętość recenzji zaś – stron 7 (ok. 12 000 znaków ze spacjami).
- Prosimy o dołączenie do tekstu artykułu krótkiego (10 wersów) streszczenia i słów kluczowych w języku polskim. Dotyczy to pozycji opublikowanych w rubrykach: *Artykuły i rozprawy*, *Objaśnienia wyrazów i zwrotów*, *Gramatyki / słowniki języka polskiego*. Streszczenie powinno zawierać: 1) uzasadnienie podjętych badań; 2) prezentację uzyskanych wyników; 3) omówienie zastosowanej metody badawczej.
- W cudzysłowie podajemy tytuły czasopism oraz cytaty – jeżeli nie są wyodrębnione w inny sposób (np. inną wielkością pisma).
- Kursywą wyodrębniamy wszystkie omawiane wyrazy, zwroty i zdania, ponadto tytuły książek i części prac, tzn. rozdziałów i artykułów, oraz zwroty obcojęzyczne wplecione w tekst polski.
- Podkreślenia tekstowe oznaczamy spacją (druk rozstrzelony).
- Znaczenie wyrazów podajemy w łapkach “.”.
- Prace należy dostarczać w formie papierowej oraz wersji elektronicznej na konto: poradnikjezykowy@uw.edu.pl
- Autorów przysyłających swoje prace po raz pierwszy prosimy o czytelne podanie imienia, nazwiska, tytułu naukowego lub zawodowego, numeru ORCID, nazwy ośrodka naukowego (przy którym chcą afiliować tekst artykułu), adresu prywatnego, adresu e-mail i numeru telefonu. Pliki prosimy przysyłać w formacie edytora MS Word (*.doc, *.rtf).
- Autorzy są zobowiązani do złożenia oświadczenia o oryginalności autorskiej tekstów.

Redakcja nie zwraca tekstów niezamawianych.

INFORMACJA O PRENUMERACIE

„PORADNIKA JĘZYKOWEGO”

Ceny „Poradnika Językowego” w roku 2023:
prenumerata roczna (10 numerów) – 200,00 zł,
opłata za pojedynczy numer – 20,00 zł.

Zamówienia na pojedyncze egzemplarze pisma można składać bezpośrednio na stronie wydawnictwa: www.elipsa.pl lub kierować na adres e-mail: sklep@elipsa.pl

Prenumerata krajowa i zagraniczna

Zamówienia na prenumeratę w wersji papierowej można składać bezpośrednio na stronie **RUCH SA**, www.prenumerata.ruch.com.pl

Ewentualne pytania prosimy kierować na adres e-mail: prenumerata@ruch.com.pl lub kontaktując się z Centrum Obsługi Klienta „RUCH” pod numerami: 22 693 70 00 lub 801 800 803 – czynne w dni robocze w godzinach 7⁰⁰–17⁰⁰. Koszt połączenia wg taryfy operatora.

Zamówienia na prenumeratę przyjmują również:

KOLPORTER SA, www.kolporter.com.pl, e-mail: prenumerata.warszawa@kolporter.com.pl
tel. 22 355-04-71 do 75

GARMOND PRESS SA, e-mail: prenumerata.warszawa@garmondpress.com.pl
tel. 22 837-30-08

Subscription orders for all magazines published in Poland available through the local press distributors or directly through:

Foreign Trade Enterprise ARS POLONA SA, ul. Obrońców 25, 03-933 Warszawa
www.arspolona.com.pl, e-mail: arspolona@arspolona.com.pl