

Rafał Młyński
Uniwersytet Jagielloński
ORCID 0000-0001-9069-0612

Makrostruktura i mikrostruktura wypowiedzi narracyjnych dwujęzycznych bliźniąt – przyczynek do dalszych badań

1. Narracja jako element badań językoznawczych

Kompetencja narracyjna jest definiowana przez H. Nadolską jako wiedza o „istocie i strukturze narracji, o jej podstawowych funkcjach i kategoriach stylistycznych, przejawiająca się w złożonej sprawności językowej, związanej z konstruowaniem wypowiedzi narracyjnych o określonych cechach gatunkowych zgodnie z obowiązującymi normami i adekwatnie do sytuacji” (1995: 14).

Badania nad narracją prowadzone są z wielu perspektyw, np. literaturoznawczej (Tiupa 2001), psychologicznej (Tokarska 2014), filozoficznej (Rosner 1994) czy socjologicznej (Michalak 2019). Studiowanie narracji stało się również przedmiotem dociekań językoznawczych. S. Niebrzegowska-Bartmińska określiła „narracyjność” jako kategorię „odwzorującą scenariusze ludzkich zachowań” (2007: 54) i połączyła ją z koncepcją językowego obrazu świata (JOS) (2021). W zakresie kognitywizmu dostrzeżono związki narracyjności z budowaniem definicji temporalnych, np. matki jako osoby rodzącej dziecko, później je pielęgnującej i wychowującej (Bartmiński 2007). Do JOS i narracji odniosła się również D. Filar, pisząc, iż „obrazy” utrwalone w języku nie mają charakteru statycznego, są jednak „dynamiczną, wielowątkową narracją, zbliżoną do naturalnego sposobu rozumienia świata przez człowieka” (2013: 186).

Podejście narracyjne stosowane jest także w językoznawstwie genderowym, badającym m.in. różnice płciowe w wypowiedziach (Szpyra-Kozłowska 2019). Narracja jako forma podawcza w ujęciu systemowo-funkcjonalnej analizy dyskursu została przedstawiona w pracy E. Wolańskiej i A. Wolańskiego (2019). Wprowadzenie kategorii narracyjności do semantyki można dostrzec w pracach A. Wierzbickiej, która posługuje się „mikronarracjami” w swoich eksplikacjach (2006).

W glottodydaktyce narracji używa się do sformułowania odpowiedzi na wywiad autobiograficzny, który jest jedną z metod badawczych (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010). Ten rodzaj wywiadu służy do przedstawienia indywidualnych doświadczeń w nauce języków obcych (Biernacka-Licznar 2013). W badaniach nad bilingwizmem indywidualnym kategoria narracyjności wykorzystywana jest w metodzie biografii językowej. Jej twórca W. Miodunka zaproponował, aby osoby dwujęzyczne charakteryzować m.in. za pomocą części narracyjnej, uwzględniającej podstawowe fakty z życia wpływające na używanie języków oraz proces bycia i stawania się osobą bilingwalną (2016).

Wiele badań kompetencji narracyjnej zostało podjętych przez językoznawców zajmujących się logopedią. Wagę badania narracji w standardzie diagnozy logopedycznej podkreślił S. Grabias, wskazujący na potrzebę analizy tworzenia opowiadania i opisu u osób dotkniętych zaburzeniami mowy i języka (2015). W 2021 roku ukazała się monografia wieloautorska pod redakcją A. Maciejewskiej *Narracja w diagnozie i terapii logopedycznej* (2021). Tworzący ją autorzy podjęli m.in. problematykę badania sprawności narracyjnej w ramach afazji (Panasiuk), jąkania (Karsznia-Sobczak), schizofazji (Lipski) czy płodowego zespołu alkoholowego (Krakowiak). Inne wartościowe prace logopedyczne wykorzystujące narrację jako przedmiot badań stworzyli np. O. Przybyła (2018), U. Ciszewska-Psujek (2015), M. Kurowska (2020), T. Woźniak (2005). Z metodologicznego punktu widzenia szczególnie ważne są publikacje S. Grabiasa (2019), opierającego swoje badania na teorii linii i pola narracji B. Bokusa (1991) oraz T. Woźniaka analizującego mowę osób chorujących na schizofrenię z pozycji neurosieciowej teorii narracji (2005).

2. Narracja w warunkach bilingwizmu

Badania nad narracją są prowadzone również z udziałem osób bilingwalnych. Stanowią przede wszystkim analizy wypowiedzi dziecięcych. Prace poruszające tę tematykę w odniesieniu do bilingwizmu polsko-obcego stworzyły do tej pory M. Błasiak-Tytuła (2015), O. Jaworska (2018) oraz M. Miernik (2023). Pierwsza z autorek wykazała, iż dziecięce opowiadania w języku polskim były niepełne pod kątem makrostruktury (np. gubienie głównego

wątku na rzecz pobocznych, dominacja opisu ilustracji nad opowiadaniem zdarzeń) oraz mikrostruktury (uboga warstwa językowa wypowiedzi). Jaworska wykazała różnice w narracjach tworzonych w języku angielskim i polskim, na korzyść tego pierwszego. M. Miernik przedstawiła budowanie narracji u dzieci z Ukrainy, które np. w języku polskim wykazywały deficyty w mikrostrukturze, często uwarunkowane niepełną kompetencją językową.

Zagraniczne badania kompetencji narracyjnej u osób dwujęzycznych są prowadzone zdecydowanie dłużej i obszerniej niż polskie analizy. Jednym z wniosków takich zespołów badawczych jest stwierdzenie, iż dzieci bilingwalne osiągają podobne wyniki w zakresie zachowania makrostruktury opowiadań w porównaniu z dziećmi monolingwalnymi (Akinci, Harriet, Kern, 2001; Fiestas, Peña, 2004; Iluz-Cohen, Walters, 2012). U. Bohnacker pokazał również, iż dziecięce opowieści w obu językach są porównywalne, różnice pojawiają się w mikrostrukturze (2016). Podobne wnioski wysunęli P. Iluz-Cohen i J. Walters (2012) oraz R. Jia i in. (2010). Wyniki tego typu badań są jednak niejednoznaczne. S. Rezzonico i zespół (2016) wykazali, iż kantońsko-angielskie dzieci osiągały wyższe wyniki w tworzeniu makrostruktury w opowiadaniach po angielsku. Dodatkowo w pracy D. Pesco i E. Kay-Raining Bird (2016) pojawił się wniosek, iż dzieci dwujęzyczne tworzyły lepsze narracje w języku większościowym. W zakresie badań nad mikrostrukturą również pojawiają się różne konkluzje. B. Pearson (2002) zreferowała, iż hiszpańsko-angielskie wypowiedzi dzieci były podobne w zakresie ich średniej długości czy całkowitej liczby słów. C.L. Ordóñez (2004) wskazał, iż hiszpańskie i angielskie narracje bilingwalnych nastolatków zawierały większą liczbę błędów niż ich monolingwalnych rówieśników. P.B. Gámez i współpracownicy (2016) wykazali także u nastolatków z tej samej pary językowej, iż budują dłuższe zdania niż jednojęzyczni rówieśnicy.

3. Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN)

MAIN jest uniwersalnym narzędziem do pozyskiwania danych językowych od osób dwujęzycznych w zakresie rozumienia narracji, jej tworzenia i renarracji (Gagarina i in. 2019). Umożliwia on analizę makro i mikrostruktury opowieści według określonych zasad, które zostaną użyte w zaprezentowanym badaniu własnym. MAIN zawiera sześć historyjek obrazkowych, każda z nich składa się z trzech epizodów. Zestaw jest przetłumaczony na wiele języków, stąd w literaturze przedmiotu można znaleźć różne opierające się na nim publikacje (Boerma 2016; Gagarina, Bohnacker 2022). MAIN użyto również w badaniu renarracji polsko-angielskich dzieci (Otwinowska i in. 2020).

4. Bilingwizm a wpływ rodzeństwa na akwizycję języka

Wyniki badań nad bilingwizmem zachodzącym w interakcjach rodzeństw przynoszą różne konkluzje. Wskazują m.in. na fakt, iż bracia i siostry mogą mieć istotny wpływ na wzajemny rozwój językowy (Bridges, Hoff 2014; Caldas 2006; Wang 2008). Wiąże się to także z hipotezą o pozytywnym wpływie starszego rodzeństwa na rozwój młodszych dzieci, co może być związane ze specyficznym czasem wzajemnej ekspozycji na język (Hart, Risley 1995; Ramírez-Esparza, García-Sierra, Kuhl 2017). Ciekawe są również konkluzje, iż np. młodsze dzieci naśladują komunikację starszego rodzeństwa (Barron-Hauwaert 2011), a w ich komunikacji dominuje język większościowy otoczenia (Bridges, Hoff 2014).

5. Metodologia badań własnych

W części metodologicznej zawarto przedmiot i cel podjętych badań, opis grupy badawczej, metody analizy danych językowych, pytania badawcze oraz informacje dotyczące organizacji badań.

5.1. Przedmiot i cel badań, pytania badawcze

Przedmiotem badania są wypowiedzi narracyjne (opowiadania na podstawie dwóch historyjek obrazkowych) dzieci dwujęzycznych. Celem postępowania badawczego jest scharakteryzowanie makro i mikrostruktury każdego z opowiadań oraz porównanie ich. Postawiono następujące pytania badawcze:

1. Jakie elementy makrostruktury realizowane są w polskich i angielskich narracjach badanych dzieci bilingwalnych?
2. Czym charakteryzuje się mikrostruktura polskiej i angielskiej narracji u badanych dzieci bilingwalnych?
3. Jakie różnice i/lub podobieństwa występują w wypowiedziach narracyjnych bilingwalnego rodzeństwa?

5.2. Grupa badawcza i organizacja procesu badawczego

Do badania zaangażowano dwoje dzieci dwujęzycznych, polsko-angielskich wychowywanych w Stanach Zjednoczonych. Były to 7-letnie bliźniaki, chłopiec J. i dziewczynka S. Wybór takiej grupy badawczej podyktowany jest chęcią uzupełnienia luki badawczej. W polskiej i zagranicznej literaturze przedmiotu nie znaleziono badań dotyczących tworzenia narracji przez bliźnięta reprezentujące dwujęzyczność polsko-angielską.

Dzieci urodziły się na terenie Stanów Zjednoczonych. Mieszkają w Chicago. Pochodzą z rodziny mieszanej: polsko-amerykańskiej. Matka dzieci jest Polką, ojciec Amerykaninem arabskiego pochodzenia. J. i S. urodzili się przedwcześnie, byli objęci terapią logopedyczną. Matka zauważa aktualnie trudności S. w czytaniu po angielsku oraz artykulacji. Dzieci wychowują się w bilingwizmie polsko-angielskim: matka mówi do nich po polsku i angielsku, ojciec jedynie po angielsku. J. i S. mieli kontakt z oboma językami od urodzenia. Język angielski jest dla dzieci dominujący ze względu na jego większy udział w komunikacji w ciągu dnia niż udział języka polskiego (stosunek 75% do 25%, zadeklarowany w ankiecie wypełnionej przez matkę). Matka wysoko oceniła poziom rozumienia i ekspresji dzieci w obu językach oraz stwierdziła, iż bliźniaki preferują angielski niż polski.

Projekt badawczy uzyskał aprobatę Komisji ds. Etyki Badań Naukowych w Instytucie Glottodydaktyki Polonistycznej UJ. Dane językowe zgromadzono w grudniu 2023 roku na terenie Polskiej Szkoły im. św. Ferdynanda w Chicago. Ich polska wersja była zbierana przez polskiego logopedę, natomiast angielska przez polsko-angielskiego logopedę.

5.3. Metody analizy danych

Zebrany materiał zostanie przeanalizowany pod kątem makrostruktury i mikrostruktury narracji. Do oceny makrostruktury zostanie użyty wzorzec autorów MAIN. Według nich modelowe opowiadanie powinno zawierać wprowadzenie, natomiast każdy z trzech epizodów historyjki wyrażenie: (1) stanu mentalnego wyzwalającego działanie, (2) celu działania, (3) próby działania, (4) wyniku działania oraz (5) stanu mentalnego jako wyniku działania. Do oceny mikrostruktury użyta zostanie propozycja językowej realizacji narracji autorstwa S. Grabiasa, T. Woźniaka i M. Kurkowskiego (2002, skupiająca uwagę na: (1) płynności narracji, (2) płynności przebiegów fonicznych, (3) poprawności gramatycznej oraz (4) sprawności leksykalnej.

6. Analiza danych

Poniżej przedstawione zostaną ortograficzne transkrypcje tekstów dzieci w obu językach oraz analiza ich makro- i mikrostruktury.

6.1. Narracje w języku polskim

Dziewczynka S.: *Tu je mama iii dwa bejbi ptaki iii był kot i tedy mama yyy poszła (pauza) szukać jedzenia i kot się spinał i tedy złapał jednego ptaka i pies złapał kota za yyy (pauza) ogona i tedy pies eee (pauza) gonił e kota.*

Chłopiec J.: Ptaki (pauza) som (pauza) dżewie (pauza) wtedy mamusia (pauza) posła i wtedy kot kciał zjeść da... i wtedy (pauza) zabrał tego (pauza) wtedy pies (pauza) zabrał kota i kot uciek.

Makrostruktura J.: Chłopiec nie zastosował wprowadzenia. W pierwszym epizodzie J. nie zrealizował wyrażenia stanu mentalnego bohatera oraz jego celu działania, pojawiła się jedynie próba działania: *wtedy mamusia* (pauza) *posła*. Nie było również wyniku działania oraz stanu mentalnego bohaterów. Drugi epizod historyjki nie zawierał stanu mentalnego bohatera, jedynie jego cel działania: *wtedy kot kciał zjeść*. W dalszej części drugiego epizodu nie odnotowano próby i wyniku działania oraz stanu mentalnego bohatera. W epizodzie trzecim chłopiec nie wyraził stanów mentalnych postaci ani celu działania jednej z nich. Udało mu się zawrzeć próbę działania: *wtedy pies zabrał kota* oraz wynik działania: *kot uciek*.

Makrostruktura S.: U dziewczynki można odnotować pewną formę wprowadzenia do historyjki: *Tu je mama iii dwa bejbi ptaki*. S. podczas opowiadania pierwszego epizodu nie wyraziła stanów mentalnych bohaterów, celu i wyniku ich działania. Pojawiła się jedynie próba działania: *mama poszła szukać jedzenia*. Epizod drugi nie zawierał stanów mentalnych postaci ani także celu działania jednej z nich. Dziewczynka zrealizowała próbę działania: *kot się spinał* oraz wynik działania: *i tedy złapał jednego ptaka*. W trakcie opowiadania trzeciego epizodu również nie pojawiło się wyrażenie stanów mentalnych postaci oraz celu działania, była za to próba działania: *pies złapał kota za ogona* oraz wynik działania: *tedy pies eee gonił ee kota*.

Mikrostruktura S.: Płynność narracji: dziewczynka S. nie powtarzała wyrazów, natomiast zarejestrowano 4 dłuższe pauzy wypełnione ciszą (1–3 sekundy) oraz 7 wokalizacji (eee, yyy).

Przebieg ciągów fonicznych: dziewczynka nie różnicowała tekstu intonacyjnie.

Poprawność gramatyczna: wypowiedź dziewczynki ma formę zdania wielokrotnie złożonego współrzędnie. Do jego zbudowania użyła spójnika *i*. Pojawiła się niepoprawna forma *ogona* zamiast *ogon*.

Sprawność leksykalna: dominują rzeczowniki i czasowniki związane bezpośrednio z wydarzeniami w historyjce. Dziewczynka użyła liczebników, natomiast w tekście nie pojawił się żaden przymiotnik. Zastosowała też połączenie kodu na angielski, używając rzeczownika *baby* oznaczającego dziecko. Pozostałe zjawiska: redukcje fonetyczne: *wtedy* jako *tedy*, *wspinał* jako *spinał*.

Mikrostruktura J.: Płynność narracji: chłopiec J. nie powtarzał wyrazów. W trakcie opowiadania wykonał 7 dłuższych pauz wypełnionych ciszą (3–4 sekundy). Nie pojawiły się pauzy w formie wokalizacji.

Przebieg ciągów fonicznych: chłopiec nie różnicował tekstu intonacyjnie. Poprawność gramatyczna: brak przyimka w wyrażeniu przyimkowym *na drzewie*; wypowiedź jest zdaniem wielokrotnie złożonym współrzędnie. Chłopiec nadużywa zaimka przysłówne *wtedy*.

Sprawność leksykalna: J. używa podstawowych rzeczowników i czasowników, aby zwerbalizować wydarzenia historyjki. Brak liczebników i przymiotników. Pojawiła się luka leksykalna w postaci pauzy: *zabrał tego* [pauza].

Pozostałe zjawiska: parasygmatyzm; substytucje fonetyczne: [x]:[k] w wyrazie *chciał*, użycie angielskiego [r] zamiast drżącego, polskiego [r].

6.2. Narracje w języku angielskim

Dziewczynka S.: *The baby goat fall in the lake then the mommy goat pushed her out of the lake. The fox was hungry and he ran for the other baby ,uh sheep I mean the goat then the fox got the goat, and then the bird bite the the fox's tail and then the fox ran away.*

Chłopiec J.: *The goat was floating in the water and this one was eating grass and the mom was trying to help this one then this is still in grass but the mom is there to help. And the fox is about to take a [swung] and the fox jumps and this one eats grass and this one gets scared then the bird here got afraid of it and the fox grabbed the sheep then they were both drinking water then they realized that the fox did it then the bird snapped its tail then the bird chased it away.*

Makrostruktura S.: U S. brak wprowadzenia do historyjki. Pierwszy epizod historyjki nie posiada wyrażen stanów mentalnych bohaterów, celu i próby działania, jest tylko wynik działania: *Then the mommy goat pushed her out of the lake*. Wypowiedź dotycząca epizodu drugiego była bogatsza w elementy makrostruktury. Pojawił się stan mentalny bohatera inicjujący działania: *The fox was hungry*, choć brakło stanu mentalnego postaci kończącej epizod. Oprócz tego wyrażona została próba działania: *And he ran for the other baby* oraz wynik działania: *Then the fox got the goat*. Zabrakło celu działania. W zakresie trzeciego epizodu S. przedstawiła jedynie próbę działania: *and then the bird bite the the fox's tail* oraz wynik działania: *and then the fox ran away*.

Makrostruktura J.: chłopiec również nie zastosował wprowadzenia. Co do pierwszego epizodu pojawiła się jedna wypowiedź, którą można

zinterpretować jako cel działania bohatera: *the mom was trying to help this one*. W ramach drugiego epizodu zarysował próbę działania, wynik działania oraz stan mentalny bohaterów: *and the fox is about to take a [swung] and the fox jumps and the fox grabbed the sheep, this one gets scared*. W epizodzie trzecim chłopiec wyraził stan mentalny: *Then the bird here got afraid of it*, następnie próbę i wynik działania: *Then the bird snapped its tail then the bird chased it away*.

Mikrostruktura S.: Płynność narracji: jedno powtórzenie, brak wokalizacji. Przebieg ciągów fonicznych: brak różnicowania intonacyjnego. Poprawność gramatyczna: U S. pojawiły się zdania pojedyncze i złożone. Dwukrotnie nie zastosowała czasownika w formie czasu przeszłego (*fall* i *bite*), poza tym konsekwentnie używała tego czasu. Nie zanotowano agramatyzmów w zakresie fleksji oraz składni. Sprawność leksykalna: dziewczynka użyła podstawowych rzeczowników i czasowników odzwierciedlających wydarzenia. Nie pojawiły się przymiotniki, co znaczenie zubaża całą wypowiedź. Kilukrotnie pojawił się przysłówek *then*, użycie zaimków było prawidłowe. S. nie zastosowała liczebników.

Mikrostruktura J.: Płynność: płynnie, bez powtórzeń. Przebieg ciągów fonicznych: bez różnicowania intonacyjnego. Poprawność gramatyczna: J. budował zdania pojedyncze i złożone, używał głównie spójnika *and*, raz użył *but*. Pojawiła się forma *swung* zamiast *swing*. Składnia języka angielskiego poprawna.

Sprawność leksykalna: rzeczowniki i czasowniki odzwierciedlające wydarzenia z historyjki. Bez przymiotników. Prawidłowo użyte zaimki. Substytucja leksykalna z *goat* (koziół) na *sheep* (owca).

7. Wnioski

Przedstawiona powyżej analiza pozwoliła odpowiedzieć na postawione wcześniej pytania badawcze:

- Ad.1. Poddane badaniu dzieci w narracji po polsku zrealizowały próbę, cel oraz wynik działania bohaterów. Były to jednak elementy występujące w niekompletnych ostatecznie epizodach historyjki, co zdecydowanie zubażało wypowiedź i ją ograniczało. Największym problemem dla bliźniaków było wyrażenie stanów mentalnych bohaterów – w ich polskich narracjach nie pojawiły się ani razu. Tylko dziewczynka S. zastosowała formę wprowadzenia do historyjki.
- Narracje anglojęzyczne również zawierały cel, próbę i wynik działania, jednak podobnie jak w przypadku polskich były to elementy

- niekompletnych epizodów. W angielskiej wypowiedzi tylko dziewczynka S. raz wyraziła stan mentalny bohatera.
- Ad. 2. Rodzeństwo nie różnicowało intonacyjnie tekstu zrealizowanego po polsku, podobnie jak po angielsku. W zakresie płynności tekstu po polsku u dzieci pojawiały się pauzy wypełnione ciszą lub wokalizacją samogłosek. Po angielsku wypowiedzi dzieci były płynne, w zasadzie bez powtórzeń. Dzieci w obu językach budowały zdania złożone, po angielsku również pojedyncze. Pojawiły się nieliczne agramatyzmy w obu językach. Narracje po polsku i angielsku generalnie były budowane z użyciem rzeczowników i czasowników ściśle dotyczących wydarzeń w historyjce. Dzieci nie używały przymiotników w obu językach, co bardzo upraszczało całą wypowiedź.
 - Ad.3. Dzieci miały trudności z wypełnieniem makrostruktury w każdym z epizodów historyjki po polsku. Dziewczynka poradziła sobie nieco lepiej, ponieważ zrealizowała w języku polskim więcej elementów makrostrukturalnych (3x próba działania, 2x wynik działania, chłopiec – 2x próba działania, raz cel działania i raz wynik działania). Podobnie w języku angielskim – S. opowiedziała historyjkę raz z celem działania, dwukrotnie próbą działania i jego wynikami oraz jednym stanem mentalnym, J. zrealizował raz cel działania i po dwa razy próbę oraz wynik działania. Różnice te są jednak nieznaczne. Obie narracje S. i J. opierały się głównie na rzeczownikach i czasownikach konkretnych, brak było przymiotników. Chłopiec stosował więcej pauz w wypowiedzi po polsku niż jego siostra, oboje jednak całkiem płynnie zrealizowali historyjkę po angielsku.

8. Dyskusja – interpretacja wyników

Zebrane wyniki w pierwszej kolejności korespondują z analizami, które wskazują na podobny sposób budowania makrostruktury w obu językach dzieci bilingwalnych, co sugeruje zaistnienie międzyjęzykowego transferu umiejętności narracyjnych oraz uniwersalnego wzorca nabywania kompetencji narracyjnej przez osoby dwujęzyczne (Bohnacker 2016; Iluz-Cohen i Walters 2012; Jia i in. 2010). Zaprezentowane dane w zakresie mikrostruktur nie pokazują różnic międzyjęzykowych. S. i J. w ramach języka polskiego wykazali niepełną kompetencję, co referowali inni badacze narracji dzieci reprezentujących dwujęzyczność polsko-obcą (Błasiak-Tytuła 2015; Miernik 2023). Dostępne są jednak wnioski z badań, iż narracje w języku innym, dominującym w stosunku do polszczyzny charakteryzowane są jako bogatsze językowo (Jaworska 2018). Taka sytuacja nie ma odzwierciedlenia w anglojęzycznych wypowiedziach S. i J. Można ją różnie zinterpretować – z jednej

strony może to być wynik braku wcześniejszych doświadczeń dzieci w recepcji i ekspresji narracyjnej, np. w kontekście domowym lub szkolnym, zarówno w języku angielskim (kod dominujący u S. i J.), jak i polskim (kod odziedziczony – zob. Lipińska, Seretny 2019). Istotną przyczyną deficytów narracyjnych w obu językach u S. i J. może być fakt, iż są to dzieci urodzone przedwcześnie. Badania wskazują, iż tzw. „wcześniaki” są bardziej narażone na zaburzenia mowy i języka niż dzieci urodzone „o czasie” (Grabowska 2019; Marczykowska, Koczaja-Styka 2017; Orłowska-Popek, Pawłowska-Jaroń 2023). Istnieje zatem prawdopodobieństwo, iż u bliźniąt występuje zaburzenie komunikacji, które nie zostało do tej pory dokładnie zdiagnozowane. W ankiecie socjolingwistycznej rodzic wpisał informację, iż dziewczynka ma trudności artykulacyjne związane z budową aparatu mowy (dyslalia anatomiczno-funkcjonalna? – Pluta-Wojciechowska 2021) oraz z czytaniem po angielsku (zagrożenie dysleksją? – Krasowicz-Kupis 2019), jednak wymaga to solidnej diagnozy bilingwalnej, rekomendowanej przez amerykańskich i polskich badaczy (Langdon, Saenz 2016; Młyński 2021). Poziom narracji może być także związany z wiekiem dzieci, jednak taka ścisła interpretacja wymagałaby porównania z jednojęzycznymi grupami kontrolnymi. Wykorzystanie narzędzia MAIN do zebrania danych mówionych wykazało również, iż chłopiec J. w zakresie artykulacji po polsku prezentował parasygmatyzm, co implikuje u niego konieczność podjęcia terapii logopedycznej w języku polskim (Cieszyńska 2012).

9. Podsumowanie

Pomimo tego, iż zaprezentowane badanie ma charakter studium przypadku i jego wyników nie można uogólniać, to stanowi ono głos w dyskusji nad badaniem kompetencji narracyjnej dzieci reprezentujących dwujęzyczność polsko-obcą. Zdaniem autora istnieje potrzeba prowadzenia szerszych i pogłębianych badań nad narracją dzieci polonijnych, dla których polszczyzna ma status języka mniejszościowego, odziedziczonych oraz dzieci cudzoziemskich (np. z Ukrainy), które uczą się oraz przyswajają język polski jako drugi. Ma to znaczenie nie tylko ściśle logopedyczne (związane z rozwijaniem polskich procedur diagnostycznych wobec dzieci bilingwalnych), ale również językoznawcze w zakresie dyskursu narracyjnego.

Bibliografia

- Akinci M.-A., Harriet J., Kern S., 2001, *Influence of L1 Turkish on L2 French narratives*, [w:] *Narrative Development in a Multilingual Context*, red. L. Verhoeven, S. Strömquist, Amsterdam-Filadelfia, s. 189–208.

- Barron-Hauwaert S., 2011, *Bilingual Siblings: Language Use in Families*, Bristol.
- Bartmiński J., 2007, *Językowe podstawy obrazu świata*, Lublin.
- Biernacka-Licznar K., 2013, *Narracyjne studium życia na przykładzie studentów Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Wrocławskiego*, „Italica Wratislaviensia” IV, s. 9–26.
- Błasiak-Tytuła M., 2015, *Narracja a rozumienie u dzieci dwujęzycznych*, [w:] *Nowa Logopedia. Rozumienie – diagnoza i terapia*, red. M. Błasiak-Tytuła, M. Korendo, A. Siudak, t. 6, s. 135–145.
- Boerma T., Leseman P., Timmermeister M., Wijnen F., Blom E., 2016, *Narrative abilities of monolingual and bilingual children with and without language impairment: implications for clinical practice*, „International Journal of Language & Communicative Disorders” LI, s. 626–638.
- Bohnacker U., 2016, *Tell me a story in English or Swedish: Narrative production and comprehension in bilingual preschoolers and first graders*, „Applied Psycholinguistics” XXXVII, s. 19–48.
- Bokus B., 1991, *Tworzenie opowiadań przez dzieci: o linii i polu narracji*, Kielce.
- Bridges K., Hoff E., 2014, *Older siblings influences on the language environment and language development of toddlers in bilingual homes*, „Applied Psycholinguistics” XXXV(2), s. 225–241.
- Caldas S.J., 2006, *Raising Bilingual-biliterate Children in Monolingual Cultures*, Bristol.
- Cieszyńska J., 2012, *Rozwój mowy polskich dzieci na obczyźnie – zjawiska normatywne czy zaburzenia rozwojowe?*, [w:] *Nowa Logopedia. Diagnoza różnicowa zaburzeń komunikacji językowej*, red. M. Michalik, A. Siudak, Z. Orłowska-Popek, t. 3, s. 58–72.
- Ciszewska-Psujek U., 2015, *Sprawność narracyjna w chorobie alkoholowej*, „Logopedia Silesiana” VI, s. 159–188.
- Fiestas E., Peña E., 2004, *Narrative discourse in bilingual children*, „Language, Speech and Hearing Services in Schools” XXXV, s. 155–168.
- Filar D., 2013, *Narracyjne aspekty językowego obrazu świata. Interpretacja marzenia we współczesnej polszczyźnie*, Lublin.
- Gagarina N., Klop D., Kunnari S., Tantele K., Valimaa T., Bohnacker U., Walters J., 2019, *MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives – Revised. Materials for use*, „ZAS Papers in Linguistics”.
- Gagarina N., Bohnacker U., 2022, *Storytelling in bilingual children: How organization of narratives is (not) affected by linguistic skills and environmental factors*, „Linguistics Approaches to Bilingualism” XXII, s. 407–412.
- Gámez, P.B., Lesaux, N.K., Rizzo, A.A., 2016, *Narrative production skills of language minority learners and their English-only classmates in early adolescence*, „Applied Psycholinguistics” XXXVII(4), s. 933–996.
- Grabias S., Kurkowski M., Woźniak T., (2002), *Logopedyczny test przesiewowy dla dzieci w wieku szkolnym*, Lublin.
- Grabias S., 2015, *Postępowanie logopedyczne. Standardy terapii*, [w:] *Logopedia. Standardy postępowania logopedycznego*, red. S. Grabias, J. Panasiuk, T. Woźniak, Lublin, s. 13–35.
- Grabias S., 2019, *Język w zachowaniach społecznych. Podstawy socjolingwistyki i logopedii*, Lublin.

- Grabowska M., 2019, *Dynamika rozwoju dziecka przedwcześnie urodzonego – przegląd badań*, „Biuletyn Logopedyczny” XXXIII, s. 17–28.
- Hart B., Risley T.R., 1995, *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*, Baltimore.
- Iluz-Cohen P., Walters J., 2012, *Telling stories in two languages: Narratives of bilingual preschool children with typical and impaired language*, „Bilingualism: Language and Cognition” V(1), s. 58–74.
- Jaworska O., 2018, *Dwujęzyczność polsko-angielska na przykładzie wypowiedzi trojga rodzeństwa*, „Biuletyn Logopedyczny” XXXII, s. 15–35.
- Jia, R., Yiu, E., Sorenson Duncan, T., Paradis, J., 2010, *Story grammar in the narratives of Chinese heritage language children*, In First International Conference on Heritage/Community Languages, Los Angeles.
- Krasowicz-Kupis G., 2019, *Nowa psychologia dysleksji*, Warszawa.
- Kurowska M., 2022, *Umiejętności narracyjne dzieci i młodzieży z padaczką. Badania własne*, „Logopaedica Lodziensia” VI, s. 135–158.
- Langdon H., Saenz T., 2016, *Working with interpreters and translators*, San Diego.
- Lipińska E., Seretny A., 2019, *E(I)Reemigracyjny język polski*, „Języki Obce w Szkole” IV, s. 5–10.
- Maciejewska A., (red.), 2021, *Narracja w diagnozie i terapii logopedycznej*, Siedlce.
- Marczykowska I., Koczaja-Styka W., 2017, *Opóźniony rozwój mowy na tle skrajnego wcześniactwa – studium przypadku*, [w:] *Głos – Język – Komunikacja*, red. A. Myszka, K. Bieńkowska, I. Marczykowska, Rzeszów, s. 164–181.
- Michalak A., 2019, *Funkcje narracji kreujących postawy w dyskursach społecznych. Wybrane problemy socjologii fabularnej*, „Społeczeństwo i polityka” I, s. 189–198.
- Miernik M., 2023, *Narracja w bilingwizmie. Ocena sprawności językowych trojga rodzeństwa wychowywanego w środowisku polsko-ukraińskim*, [w:] *Wielojęzyczność. Wyzwanie współczesnej logopedii*, red. S. Kamińska, Siedlce, s. 209–221.
- Miodunka W.T., 2016, *Biografia językowa jako jedna z metod badania dwujęzyczności*, [w:] *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, red. R. Dębski, W.T. Miodunka, Kraków, s. 49–87.
- Młyński R., 2021, *The BID procedure as a tool for assessing phonological processes in bilingual children*, „Logopedia Silesiana” X(2), s. 1–13.
- Nadolska H., 1995, *Kompetencja narracyjna uczniów o różnym poziomie intelektualnym. Przejawy, uwarunkowania, tendencje rozwojowe*, Białystok.
- Niebrzegowska-Bartmińska S., 2007, *Wzorce tekstów ustnych w perspektywie etnolingwistycznej*, Lublin.
- Niebrzegowska-Bartmińska S., 2021, *O eksplikowaniu konceptów kulturowych*, „Prace Filologiczne” LXXVI, s. 401–424.
- Ordóñez C.L., 2004, *EFL and native Spanish in elite bilingual schools in Colombia: A first look at bilingual adolescent frog stories*, „International Journal of Bilingual Education and Bilingualism” VII(5), s. 449–474.
- Orłowska-Popek Z., Pawłowska-Jaroń H., 2023, *Trudności dzieci przedwcześnie urodzonych w wieku przedszkolnym i szkolnym*, „Logopedia” LII, s. 63–82.

- Otwinowska A., Mieszkowska K., Białecka-Pikul M., Opacki M., Haman E., 2020, *Retelling a model story improves the narratives of Polish-English bilingual children*, „International journal of Bilingual Education and Bilingualism” XXIII(9), s. 1083–1107.
- Pearson B.Z., 2002, *Narrative competence among monolingual and bilingual school children in Miami*, [w:] *Language and Literacy in Bilingual Children*, red. K. Oller, R. Eilers, Clevedon.
- Pesco D., Kay-Raining Bird E., 2016, *Perspectives on bilingual children’s narratives elicited with the Multilingual Assessment Instrument for Narratives*, „Applied Psycholinguistics” XXXVII, s. 1–9.
- Pluta-Wojciechowska D., 2021, *Dyslalia obwodowa. Diagnoza i terapia wybranych form zaburzeń*, Bytom.
- Przybyła O., 2018, *Kompetencja narracyjna uczniów z zaburzeniem rozwoju koordynacji*, „Logopedia” XLVII(2), s. 303–316.
- Ramírez-Esparza N., García-Sierra A., Kuhl P.K., 2017, *Look who’s talking now! Parentese speech, social context, and language development across time*, „Frontiers in Psychology” MVIII, s. 1–12.
- Rezzonico S., Goldberg A., Mak K., Yap S., Milburn T., Belletti A., Girolametto L., 2016, *Narratives in two languages: Storytelling of bilingual Cantonese-English preschoolers*, „Journal of Speech, Language and Hearing Research” LIX, s. 521–532.
- Rosner K., 1994, *Narracja jako struktura rozumienia*, „Teksty Drugie. Teoria literatury, krytyka, interpretacja” LVI(3), s. 7–15.
- Szpyra-Kozłowska J., 2019, *Językowa „zmiana płci”. Narracja męska i kobieca w wypracowaniach licealistów*, „Poradnik Językowy” III, s. 19–34.
- Tiupa W., 2015, *Narratologia w systemie wiedzy o literaturze*, „ER(R)GO. Teoria-Literatura-Kultura” XXXI(2), s. 39–46.
- Tokarska U., 2014, *Status podejścia narracyjnego we współczesnej psychologii*, „Czasopismo Psychologiczne – Psychological Journal” XX(1), s. 65–71.
- Wang X.L., 2008, *Growing up with three languages: Birth to eleven*, Bristol.
- Wierzbicka A., 2006, *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*, tłum. A. Głaz, K. Korzyk, R. Tokarski, Lublin.
- Wilczyńska W., Michońska-Stadnik A., 2010, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Kraków.
- Wolańska E., Wolański A., 2019, *Formy podawcze narracji, opisu i argumentacji w ujęciu systemowo-funkcjonalnej analizy dyskursu*, „Prace Językoznawcze” II, s. 211–225.
- Woźniak T., 2005, *Narracja w schizofrenii*, Lublin.

Streszczenie

Celem artykułu jest zaprezentowanie charakterystyki i porównanie kompetencji narracyjnej u dwujęzycznych, polsko-angielskich bliźniaków. Badanie ułożono w perspektywie interdyscyplinarnej, ponieważ związane jest z językoznawstwem, glottodydaktyką oraz logopedią. Jego przedmiotem są dziecięce opowiadania utworzone na bazie dwóch historyjek obrazkowych z narzędzia MAIN. Do analizy danych

zastosowano schematy makrostruktury wypowiedzi według autorów MAIN oraz mikrostruktury autorstwa S. Grabiasa, T. Woźniaka i M. Kurkowskiego. Badanie porównawcze wykazało podobieństwa w zakresie makro i mikrostruktury w obu językach dzieci. Ich anglo- i polskojęzyczne wypowiedzi ukazały budowanie niekompletnych epizodów historyjek, brak intonacyjnego zróżnicowania opowieści oraz ubogi w nich zasób leksykalny. Dzieci bazowały głównie na rzeczownikach i czasownikach odwołujących się do przedstawionych wydarzeń oraz bohaterów.

Narrative competence of Polish bilingual children

Abstract

The aim of the article is to present characteristics and comparison of the narrative competence of bilingual Polish-English twins. The children's stories were created on the basis of two picture stories from MAIN. The study is in an interdisciplinary perspective because it is related to the linguistic, glottodidactic and speech therapy paradigms. To analyze the data, the macrostructure of narratives as specified by the authors of MAIN and the microstructure as recommended by S. Grabias, T. Woźniak and M. Kurkowski were used. The comparative study revealed macro- and micro-structural similarities in both children's languages. Their English and Polish utterances showed the construction of incomplete story episodes, a lack of intonation differentiation of the stories, and a poor vocabulary. The children relied mainly on nouns and verbs referring to the presented events and characters.

Słowa kluczowe: dwujęzyczność, narracja, MAIN, badanie porównawcze

Keywords: bilingualism, narration, MAIN, comparative study