

Błędy formalno-znaczeniowe w wypowiedziach dzieci wschodniosłowiańskojęzycznych uczęszczających do polskich szkół

Formal-semantic Errors in the Speech von in Polen aufgewachsenen ostslawischsprachigen Kindern

Dieser Beitrag ist den Fragen gewidmet, die mit der formal-semanticen Bewertung der Aussagen von Kindern ukrainischer und russischer Herkunft in den frühen Schuljahren verbunden sind, die mindestens ein Jahr in Polen gelebt haben und eine polnische Schule besuchen. Aufgrund der immer weiter zunehmenden Anzahl von fremdsprachigen Kindern, die nach Polen kommen, ist das Thema sehr aktuell. Diese Kinder werden in polnischen Schulen und psychologisch-pädagogischen Beratungsstellen betreut. Lehrer und Fachleute wissen jedoch oft nicht, wie sie die Sprachkenntnisse der Kinder am besten bewerten können, und welche sprachlichen Unregelmäßigkeiten als alarmierend angesehen werden sollten. Im ersten Teil des Beitrags werden die Vorteile beschrieben, die aus Untersuchungen des syntaktischen Subsystems hervorgehen. Der zweite Teil beinhaltet die Analyse von einfachen Sätzen, die durch die Beschreibung von Situationen gesammelt werden. Im Fokus der Analyse stehen die Sätze, die aus semantischen oder formalen Gründen als inkorrekt gelten. Die Aussagen, die offensichtliches Code-Switching oder Interferenzen aufweisen, werden ebenfalls unterschieden. Anhand des analysierten Teils des gesammelten Materials wird dargestellt, in welchem Stadium des Syntaxaufbaus die meisten Probleme auftreten, und die am häufigsten auftretenden Fehler werden besprochen. Auch die möglichen Ursachen der von den Kindern gemachten Fehler werden präsentiert. Am Ende des Beitrags werden die Schlussfolgerungen dargestellt, die sich aus der Analyse des Sprachmaterials ergeben.

Schlüsselwörter: Syntax, Satzstrukturen, Sprachentwicklung, Zweisprachigkeit

Formal-Semantic Mistakes in the Speech of East Slavic-Speaking Children Raised in Poland

The article explores issues pertinent to the formal and semantic assessment of statements made by early school-age children of Ukrainian and Russian origin, who have been raised in Poland for at least a year and are enrolled in Polish schools. This matter has gained relevance due to the increasing influx of foreign language-speaking children in Poland, who are accommodated in Polish-language schools and psychological-educational counselling centres. However, teachers and specialists often grapple with assessing these children's language skills and identifying which speech development abnormalities should raise concern. In the first section, the benefits of examining the syntactic subsystem are detailed, and a method designed by the author for scrutinizing this subsystem is introduced. The second section presents an analysis of the individual sentences gathered during the research, particularly those used in describing situational images crafted expressly for the study. This analysis adheres to structuralist principles. Special focus is directed towards utterances that were deemed incorrect due to real-textual or formal reasons. Statements exhibiting clear language mixing and interference are emphasized as well. From the analysis of this section of the data, the stages of sentence construction where difficulties were most prevalent are identified, and the most common errors are discussed.

Keywords: syntax, sentence structures, language development, bilingualism

Author: Kamila Brzeszkiewicz, University of Warsaw, Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa, Poland, e-mail: k.brzeszkiewicz@student.uw.edu.pl

Received: 30.1.2023

Accepted: 27.6.2023

1. Wstęp

Do Polski w związku z wojną w Ukrainie przybywa coraz więcej dzieci, których językiem ojczystym jest język ukraiński i/lub rosyjski¹. Trafiają one do szkół, nierzadko wymagają również wsparcia logopedycznego. Nauczyciele i logopedzi stają zatem przed trudnym zadaniem oceny umiejętności językowych dzieci oraz wychwycenia ewentualnych nieprawidłowości w rozwoju ich mowy. W mowie tych dzieci, w odróżnieniu od dzieci jednojęzycznych, występują różnice, które mogą być mylnie diagnozowane jako zaburzenia² (por. Otwinowska i in. 2012: 8, 11, Haman i in. 2018: 157, Wodniecka i in. 2018: 114–126). Dlatego też proces diagnozy logopedycznej powinien uwzględniać inne normy niż w przypadku dzieci jednojęzycznych.

Dwu- i wielojęzyczność jest przedmiotem zainteresowania wielu badawczy. Wśród nich należy wymienić na przykład Idę Kurcz (2007), Jagodę Cieszyńską-Rożek (2012), Beatę Jędrykę (2012), Ewę Lipińską (2013), Ewę Haman (2013), Magdalenę Olpińską-Szkiełko (2013), Ewę Czaplewską (2018), Małgorzatę Rocławską-Daniluk (2020), oraz Pavlo Levchuka (2020). Należy również wspomnieć o interdyscyplinarnym zespole badawczym MultiLADA, tworzonego przez pracowników i doktorantów Katedry Psychologii Poznawczej i Neurokognitywistyki Uniwersytetu Warszawskiego, zajmującym się badaniami nad dwujęzycznością dzieci. Pomimo licznych publikacji na temat dwu- i wielojęzyczności, wciąż potrzebne są badania nad umiejętnościami językowymi w zakresie poszczególnych podsystemów, m.in. w zakresie podsystemu składniowego.

2. Badanie podsystemu składniowego – cele i metodologia

Badania nad poziomem rozwoju kompetencji składniowej u dzieci dwu- i wielojęzycznych w normie rozwojowej, posługujących się językiem polskim i językiem wschodniosłowiańskim (rosyjskim i/lub ukraińskim) rozpoczęłam na potrzeby pracy doktorskiej. W artykule zaprezentuję część przeprowadzonych przeze mnie do tej pory badań.

Biorąc pod uwagę hierarchiczną budowę systemu językowego, badanie podsystemu składniowego umożliwi dokonanie obserwacji również pozostałych podsystemów. Analiza wypowiedzi osób badanych pozwala między innymi na ocenę objętości

¹ Dzieci te pochodzą zarówno z Ukrainy, jak i z Białorusi.

² W mowie dzieci dwu- i wielojęzycznych pojawiają się nieprawidłowości w zakresie wymowy, poprawności leksykalnej i gramatycznej, które występują również w takich zaburzeniach, jak niepełnosprawność intelektualna, zaburzenia ze spektrum autyzmu czy SLI.

słownika czynnego, budowy wypowiedzi i szyku w niej zastosowanego, ilości i sposobu otwierania pozycji składniowych, znajomości reguł łączenia ze sobą jednostek (zarówno morfemów, jak i leksemów) pod względem składniowo-semantycznym, jak także wymowy poszczególnych dźwięków³. Badania poświęcone podsystemowi składniowemu stanowią zatem źródło cennej wiedzy na temat ogólnego rozwoju językowego dzieci.

Grupę badawczą stanowią dzieci w wieku 6–9 lat. Dzieci w tym przedziale wiekowym uczęszczają do klas 1–3, co odpowiada pierwszemu etapowi edukacji w Polsce.

Badanie składa się z wywiadu z rodzicem oraz z części zasadniczej, którą stanowi rozmowa z dzieckiem. Podczas rozmowy z rodzicem zbierane są informacje umożliwiające kwalifikację dziecka do badania oraz przydzielenie do odpowiedniej grupy wiekowej. Celem części zasadniczej jest zaś zebranie materiału językowego do analizy. Na tę część składają się dwie próby: 1) próba rozumienia czasowników występujących w badaniu, 2) próba realizacji struktur zdaniowych. W obu z nich wykorzystane zostały techniki elicytacyjne (czyli obrazkowe). Ułatwiają one znacząco przeprowadzenie badania, ponieważ stwarzają możliwość uzyskania swobodnych wypowiedzi dzieci na jeden, skonkretyzowany temat ukazany na obrazkach. Opisywanie obrazków jest również atrakcyjnym zajęciem dla dzieci, dzięki czemu chętniej uczestniczą w badaniu, a wypowiedzi, które tworzą, są bardziej naturalne, niewymuszone (por. Nadolska 1995: 50, Smoczyńska i in. 2015).

W celu przeprowadzenia próby rozumienia, prezentuję dzieciom pięcio- i sześciobrazkowe plansze. Zadaniem dziecka jest wskazanie obrazka zgodnego z poleceniem, które brzmi: *Gdzie [czasownik w 3. osobie liczby pojedynczej]*, np. *Gdzie puka?*, *Gdzie szuka?*, *Gdzie prasuje?* itd. Dzięki przeprowadzeniu tej próby możliwe jest sprawdzenie, czy nierozpoznanie czasowników podczas próby rozumienia, przekłada się w jakiś sposób na wypowiedzi dzieci w próbie produkcji.

W drugiej części badania zasadniczego wykorzystane zostało narzędzie do badania realizacji struktur zdaniowych. Składa się ono z 4 plansz, na których ukazane zostały czynności wykonywane przez jedną osobę. Przykładowe polecenie do badania brzmi: *Popatrz, to jest Jola. Powiedz, co robi Jola?* Obrazki do tej części badania zostały stworzone na bazie zdań skonstruowanych tak, aby otwierały jak najwięcej przewidzianych w schematach składniowych pozycji. Zdania konstytuowane były przez 31 czasowników należących do klas orzeczeń⁴: 1) stanu: *stać, siedzieć, leżeć*; 2) przemieszczania się: *iść, jechać, biec, skakać, nieść, uciekać, lecieć, pływać*; 3) operacji (robieńia): *jeść, pić, czytać*,

³ Chciałabym zaznaczyć, iż ocena warstwy wymawianiowej nie jest uwzględniana w badaniach nad składnią, jednak chciałam pokazać, że zebrany materiał można wykorzystać również do oceny realizacji dźwięków mowy.

⁴ Klasyfikację orzeczeń przyjmuję za Zofią Zaron (2000, 2001, 2002, 2009), która, podobnie jak Apresjan (1967), skupia się na badaniu czasowników wraz ze wszystkimi wyrazami, dla których otwierają one miejsce, jednak rozróżnienie znaczeń czasowników dokonuje się w zakresie pozycji obowiązkowych i fakultatywnych. Jednak należy zaznaczyć, że w literaturze

gotować, pisać, kopać, bawić się, czesać, rysować, myć, budować, dać, dostać, kupić, zapalać, szukać, kroić, prasować, rzucić, pukać. Lista czasowników zawartych w badaniu została stworzona na podstawie list wyrazów zawartych w narzędziach logopedycznych służących do oceny poziomu rozwoju językowego dzieci („Całościowe Badanie Logopedyczne” autorstwa Danuty Emiluty-Rozya, „Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji SŁOWA i GESTY” oraz „Krótki Inwentarz Rozwoju Mowy” autorstwa Magdaleny Smoczyńskiej i in.) oraz w publikacji glottodydaktycznej kierowanej do uczących się i nauczających języka polskiego jako obcego („Słownik minimum języka polskiego” autorstwa Haliny Zgółkowej. Oto przykłady, na bazie których powstało narzędzie: *Janek jedzie rowerem przez most z domu na stadion.* (5 pozycji składniowych), *Kasia czesze kota szczotką.* (3 pozycje składniowe), *Krzyś ucieka przed psem z placu zabaw do domu po mostku nad rzeczką.* (5 pozycji składniowych).

Część polegająca na opisywaniu plansz przez dzieci dostarczyła wielu informacji na temat ich kompetencji składniowej. W dalszej części artykułu zaprezentuję wstępną analizę materiału językowego zebranego podczas przeprowadzonych do tej pory badań. Do analizy wybrałam wypowiedzi pięciorga dzieci w wieku 8 lat, które posługują się językiem polskim (w szkole, w kontaktach z rówieśnikami) oraz językiem rosyjskim (w domu). Wszystkie dzieci w tej grupie przebywają w Polsce minimum rok (od 2020 roku).

3. Analiza materiału językowego

Analizę materiału językowego zacznę od omówienia próby badania rozumienia.

Jedna trzecia czasowników (10 z 31) zilustrowanych na opisanych przeze mnie obrazkach nie zostało właściwie rozpoznanych przez uczestniczących w badaniu uczniów. Troje z pięciorga dzieci błędnie wskazało po jednym obrazku. Dwoje dzieci błędnie wskazało więcej niż jeden obrazek – jedno z nich trzy obrazki, a inne zaś siedem (por. Tab. 1).

	Wykaz czasowników									
	<i>pływa</i>	<i>prasuje</i>	<i>czyta</i>	<i>puka</i>	<i>je</i>	<i>buduje</i>	<i>gotuje</i>	<i>zapala</i>	<i>kopie</i>	<i>szuka</i>
Dziecko 1		×								
Dziecko 2	×		×		×	×	×	×		×
Dziecko 3									×	
Dziecko 4		×		×						×
Dziecko 5				×						

Tab. 1. Zestawienie nieprawidłowych wskazań czasowników zilustrowanych na obrazkach przez poszczególne dzieci

przedmiotu znaleźć można również inne klasyfikacje, między innymi Zbigniewa Gołąba (1967), Luciena Tesnière’a (1996), Stanisława Karolaka (1984) i Andrzeja Bogusławskiego (1973).

Ta próba służyła sprawdzeniu, czy występują sytuacje, w których dziecko nie potrafi wskazać obrazka ilustrującego daną czynność, jednak w procesie produkcji językowej użyje czasownika stosownie do sytuacji. W dwóch przypadkach dzieci nie wskazały odpowiedniego obrazka podczas próby sprawdzającej rozumienie, jednak podczas próby użycia czasowników pojawiały się one w prawidłowym kontekście i w poprawnej formie (dotyczy czasowników *czytać* i *zapalać*). Miała również miejsce sytuacja, gdy dziecko nie wskazało prawidłowych obrazków podczas próby rozumienia, a w próbie realizacji struktur zdaniowych użyło ich, jednak w innym kontekście (np. obrazek ukazujący dziewczynkę, która *je*, został opisany czasownikiem *pije*, a obrazek ukazujący dziewczynkę, która *gotuje*, został opisany czasownikiem *je*).

Podczas opisywania obrazków w omawianym kontekście dzieci używały często innych czasowników niż zakładano, jednak czasowniki te nie zawsze były adekwatne do prezentowanych treści. Taka sytuacja miała miejsce przy opisie obrazka z dziewczynką, która prasuje (tutaj pojawił się czasownik *parzyć*) oraz obrazka, na którym dziewczynka szuka kaptusia pod łóżkiem (tutaj pojawił się czasownik *dostawać*⁵). W przypadku źle rozpoznanych czasowników pojawiały się również nieprawidłowości w doborze formy fleksyjnej (np. *chowuje* do opisu obrazka, na którym dziewczynka szuka kaptusia pod łóżkiem). Należy jednak zaznaczyć, że zdarzały się również wypowiedzi, w których użycie innego czasownika, niż zakładany, było prawidłowe ze względu na dowolność interpretacji przedstawionych na ilustracjach sytuacji.

Najobszerniejszą częścią prezentowanego badania jest analiza wypowiedzi zebranych podczas próby sprawdzającej użycie czasowników. W zebranych materiałach językowych znalazły się wszystkie możliwe⁶ czasowniki (łącznie 31 jednostek językowych). Zestawiono je w poniższej tabeli (Tab. 2) z uwzględnieniem podziału na to, ile razy wystąpiły one podczas badania.

Liczba użyczeń czasowników podczas badania	Czasowniki
9	<i>jechać/jeździć</i>
8	<i>biec/biegać</i>
6	<i>czytać, gotować, pić</i>
5	<i>bawić się, jeść, kupić/kupować, leżeć, myć, siedzieć, stać</i>
4	<i>budować, iść/chodzić, latać/lecieć, pływać/płynąć, rysować, skakać, szukać</i>
3	<i>pisać, nieść</i>
2	<i>czesać, dostawać, kopać, pukać, uciekać, zapalać</i>
1	<i>dawać, rzucać, kroić, prasować</i>

Tab. 2. Częstotliwość użycia czasowników w wypowiedziach dzieci

⁵ W przypadku tego błędu można przypuszczać, że dziecko użyło spolszczonej wersji rosyjskiego czasownika *доставать*, oznaczającego *sięgać*.

⁶ Wszystkie możliwe czasowniki, czyli wszystkie czasowniki, które stanowiły materiał wyjściowy, na podstawie którego tworzyłam narzędzie.

Podczas formułowania wypowiedzi poddane badaniu dzieci popełniały błędy w obszarze form wyrazowych. Nieprawidłowości polegały głównie na błędnym doborze końcówki fleksyjnej (lub jej braku) (przykłady 1–4, 5a), jak również na braku alternacji tematycznej (przykład 5b) (por. Tab. 3).

Lp.	Czasownik	Zdania z nieprawidłowymi formami fleksyjnymi czasownik
1.	jeździć/jechać	a) Janek jedzi na hulajnogi...; On jedzi na hulajnogi na mostu.,
2.		b) Jeździa na hulajnodze.
3.	biec	Janek biegni .
4.	kopać	Krzyś kopa ; Kopa jamę.
5.	czesać	a) Tu ona czeszy swojego kotka.
		b) Ona coś robi z kotkiem, go czesi .

Tab. 3. Nieprawidłowości w zakresie koniugacji czasowników

W wypowiedziach dzieci wystąpiły ponadto czasowniki wykraczające poza materiał wyjściowy, na podstawie którego zostało stworzone narzędzie do przeprowadzenia badania. Jak nadmieniono powyżej, ich użycie nie jest błędem – można uznać je za poprawne z uwagi na dowolność w interpretacji obrazków. Takie wypowiedzi zostały zawarte w poniższej tabeli (Tab. 4).

Sytuacja przedstawiona na ilustracji	Czasownik	Zdanie wypowiedziane przez dziecko
Dziewczynka rysująca grę w klasy	grać	Ona gra jeszcze w takie... siedem, pięć, dwa, cztery, sześć, pięć, siedem.
Dziewczynki bawiące się lalkami	trzymać	Jola trzyma lalę, lalkę.
Dziewczynka czesząca kota		Kasia trzyma kota.
Chłopiec rzucający patyk psu		Janek trzyma patyk chyba.
	uczyć	Janek uczy pieska łapać patyk.
Chłopiec płynący łódką po rzece	być	Chłopiec na łódeczkie jest nad morzem.
Chłopiec skaczący na koniu do wody		Janek jeszcze jest na koniu, gdzie jest woda i koń Janka.
Chłopiec budujący zamek z piasku		Krzyś jest obok jakiejś zjeżdżalni czy co to jest.
Chłopiec uciekający przed psem		Jakiś szybki piesek jest za nim.

Tab. 4. Użycie przez uczniów innych czasowników niż zakładano

Niemniej również w tym zakresie wystąpiły nieprawidłowości. Czasownik *grać* był używany przez dzieci zamiast czasownika *bawić się*. Prawdopodobnie dobrze odczytywały one i interpretowały sytuacje ukazywane na obrazkach, a dobór niewłaściwego czasownika był spowodowany wpływem języka ojczystego. W języku rosyjskim nie rozróżnia się bowiem czasowników *grać* i *bawić się*, a oba są realizowane przez

jeden czasownik *успать*. W jednym przypadku dziecko opisało obrazek ukazujący dziewczynkę piszącą cyfry na tablicy w następujący sposób: *Jola uczy cyfry*. Przypuszczam, że dziecko miało na myśli, że Jola *uczy się cyfr*, jednak w wypowiedzi zaprezentowało błędną formę wynikającą z wpływu języka ojczystego (ros. учит цифры). Podczas opisywania tego samego obrazka inne dziecko użyło czasownika *malować*. Ten czasownik również nie opisuje ukazanej na obrazku sytuacji. Przy opisie ilustracji przedstawiającej dziewczynkę prasującą sukienkę, wystąpiły zaś takie realizacje: 1) *Ona parzy obrania (ubrania)*, 2) *Wiesza ubranie*. Pierwsza z nich może być związana ze skojarzeniem z parą wytwarzaną podczas prasowania. Jest to jednak tylko przypuszczenie. Druga natomiast, mimo iż nie jest prawidłowa, w ujęciu czynnościowym (z pominięciem kontekstu sytuacyjnego) jest akceptowalna i wówczas zdanie można uznać za prawidłowe.

Wśród wypowiedzi konstituowanych przy użyciu innych czasowników występowały również takie, w których dzieci zastosowały nazwy czynności w niewłaściwy sposób. W tym wypadku nieprawidłowości polegały na błędnym doborze końcówki fleksyjnej (lub jej braku) (przykłady 1-2), błędach morfologicznych (przykład 3) oraz fonologicznych (przykłady 4-6). Wypowiedzi te zostały zawarte w poniższej tabeli (Tab. 5).

Lp.	Czasownik	Zdania z nieprawidłowymi formami fleksyjnymi czasownik
1.	<i>zakopać</i>	Zakopa.
2.	<i>czyścić</i>	Czyście kota.
3.	<i>chować</i>	Coś ich tam chowuje.
4.	<i>próbować</i>	Probuje zupę, którą zrobiła.
5.	<i>dziać się</i>	On tam siedzi i patrzy co się dzieje się.
6.	<i>sprzątać</i>	Jeszcze Krzysz robi coś z kamieniami. Prząta.

Tab. 5. Nieprawidłowe formy fleksyjne czasowników spoza pierwotnej listy

Na uwagę zasługują również realizacje, w których pojawiły się czasowniki rosyjskie. Były to czasowniki: 1) *гладить* ('prasować') *одежды* w zdaniach *Gładzi swoją sukienkę* oraz *Kasia gładzi odzież*; 2) *гулять* ('spacerować') w zdaniu *Gula z psem*. O ile pierwszy z czasowników może kojarzyć się z polskim *gładzić*, przez co jego użycie nie budzi większych zastrzeżeń, o tyle drugi czasownik jest przykładem interferencji językowej.

Przejdę teraz do omówienia zdań, które można uznać za interesujące pod względem składniowym. Zostały one podzielone na następujące grupy: 1) błędna realizacja pozycji składniowych, 2) wynikające z powyższego błędy fleksyjne, 3) kontaminacja struktur zdaniowych, 4) szukanie prawidłowej formy leksemu, 5) realizacja pozycji składniowej w formie opisu.

W pierwszej grupie wyróżniłam następujące zdania:

1. *Janek lata na balonie.*
2. *Janek leci na kuli tej.*

3. *Bawi się w lalki ze swoją przyjaciółką.*
4. *Szuka coś pod łóżkiem.*
5. *Krzyś chyba coś szuka?*
6. *Jola szuka tapek.*
7. *Krzyś ucieka od piesa.*
8. *Krzyś ucieka od psa.*
9. *Janek pływa w łódce.*
10. *Jola rysuje na ziemię grę.*
11. *On daje dla taty prezent.*

W dwóch pierwszych zdaniach występuje użycie konstrukcji *latać na* + Msc. Ta forma jest poprawna, jeżeli środkiem transportu jest np. motolotnia. W prezentowanych zdaniach dziecko prawdopodobnie użyło konstrukcji typowej dla języka rosyjskiego (*lecieć/latać na* + Msc. np. *летать на самолете* – ‘lecieć na samolocie’, *летать на вертолете* – ‘lecieć na helikopterze’). W języku polskim czasownik *latać/lecieć* wymaga użycia formy narzędnika (np. *leci balonem, leci samolotem, leci helikopterem*)⁸. W zdaniu nr 3 również widać wpływ języka ojczystego dziecka na realizację wypowiedzi. W języku rosyjskim podczas opisu obrazka mogłaby pojawić się następująca forma: (*Девочка играет в куклы со своей подружкой*) (‘Dziewczynka bawi się w lalki ze swoją koleżanką’). Dziecko użyło więc konstrukcji typowej dla języka rosyjskiego – *играть в куклы* (‘bawić się w lalki’)⁹.

W zdaniach nr 4–6 błąd polega na niewłaściwym doborze przypadku do realizacji pozycji obiektu. W konstrukcji z czasownikiem *szukać* pozycja obiektu powinna zostać zrealizowana przez rzeczownik w formie dopełniacza (np. *Szuka czegoś pod łóżkiem, Krzyś chyba czegoś szuka, Jola szuka tapka*). W tym miejscu chciałabym również zwrócić uwagę na użycie spolszczonego odpowiednika rosyjskiego leksemu *манок*, który w języku polskim nie występuje.

W zdaniach nr 7–8 wystąpiło błędne użycie przyimka podczas realizacji pozycji obiektu. Prawidłową formą powinna być konstrukcja *przed* + N. Forma *uciekać [od kogoś]* może wystąpić tylko w określonych sytuacjach¹⁰. Jedną z możliwych

⁷ W zdaniach 4 i 5 wystąpiły nieprawidłowe formy gramatyczne, jednak należy zaznaczyć, że występują one w mowie potocznej.

⁸ W języku polskim w określonych sytuacjach możliwe jest użycie konstrukcji *latać na* + Msc. Tak jest na przykład w przypadku połączeń *latać na lotni*.

⁹ W języku polskim również występuje konstrukcja *bawić się w* + B., jednak używana jest w sytuacji zabawy w berka, w chowanego, czy w sklep (*bawić się w berka, bawić się w chowanego, bawić się w sklep*). Takie jednak zabawy nie zostały ukazane na obrazkach, dlatego też nie pojawiły się w materiale językowym.

¹⁰ W „Wielkim Słowniku Języka Polskiego” znaleźć można 10 różnych definicji czasownika *uciekać* – każdy z nich różni się również w pewien sposób w zakresie wymaganych realizacji pozycji składniowych. Aby zobrazować zaobserwowaną nieprawidłowość, warto przytoczyć dwie możliwe definicje: *uciekać 1 – oddalać się z miejsca, w którym się nie chce przebywać;*

interpretacji zdania nr 9 jest uznanie formy *w łódce* jako błędnej realizacji dobrze dobranej pozycji składniowej narzędzia. W języku polskim przy czasowniku *pływać/płynąć* powinna wystąpić forma narzędnika, np. *płyynie łódką*. W kolejnym zdaniu widoczny jest błąd polegający na niepoprawnym otwarciu pozycji składniowej. W języku polskim w wyróżnionym miejscu powinna pojawić się pozycja lokalizatora [gdzie], zrealizowana przez konstrukcję *na* + Msc. W ostatnim zaś zdaniu wątpliwości budzi użycie konstrukcji *dla* + D. w połączeniu z czasownikiem *dawać*. W języku polskim podczas opisu sytuacji ukazanej na obrazku (dawanie prezentu bezpośrednio osobie stojącej naprzeciwko) powinna wystąpić forma celownika – *tacie*.

Kolejną omawianą grupą są zdania, w których w ramach omawianej kategorii gramatycznej wystąpiły również błędy fleksyjne, polegające na dobraniu nieprawidłowej końcówki fleksyjnej lub błędy w zakresie alternacji:

1. *Janek lata na balonu/na balona przez wielką dziurę w górze.*
2. *Janek jeździ na rowerze na... hmm... na mostu. Na drodze.*
3. *Janek jedzi na hulajnogi... no nie wiem jak to nazywa się (II) On jedzi na hulajnogi na mostu.*
4. *Pływa na kajaki.*
5. *Janek jedzie na koń.*
6. *Janek na łodzieczkie jest nad morzem.*
7. *Jola leży na dwóch krzesł.*
8. *Janek z przyjaciółmi biegną obok morza na piasku.*
9. *Krzyś ucieka od piesa.*

W zdaniach nr 1–7 wystąpiły zakłócenia w zakresie realizacji konstrukcji *na* + N. Błędy dotyczyły realizacji pozycji narzędzia (*na balonu, na hulajnogi, na kajaki, na koń, na łodzieczkie*) oraz lokalizatora (*na mostu*). Dzieci w tych sformułowaniach zastosowały reguły fleksyjne, jednak w większości te, które występują w języku rosyjskim. Jest to przykład błędów o charakterze interferencyjnym. W zdaniu nr 7 widać jeszcze jedną interesującą kwestię. Dziecko użyło formy *dwóch*, ponieważ w języku rosyjskim występuje ta sama konstrukcja, jednak forma rzeczownika *krzesła* nie pojawiła się w tej realizacji. To pokazuje, że dzieci, szczególnie słowiańskojęzyczne, czasami starają się zrekompensować fakt, że nie znają jakiejś formy, stosując formę pochodzącą z ich

uciekać 2 – *starać się uniknąć czegoś nieprzyjemnego*. Według „Wielkiego Słownika Języka Polskiego” przyimkami, które mogą wystąpić z rzeczownikiem w pozycji obiektu, są m.in. przyimki *przed* i *od*. Użycie konstrukcji przyimkowej *od* + D. jest dopuszczalne w obu przytoczonych znaczeniach czasownika. W „Słowniku” znaleźć można następujący przykład użycia tej konstrukcji: *Ona musiała uciekać od męża pijaka*. Jest to zatem informacja, iż wspomniana osoba uciekała z miejsca, w którym przebywał (najprawdopodobniej mieszkał) mąż, który nie traktował tej osoby w należyty sposób. Zatem nie jest to ucieczka przed daną osobą, a przed nieprzyjemnymi przeżyciami, których doświadcza osoba uciekająca i/lub z miejsca, w których tych przeżyć doświadcza.

języka ojczystego. Zdania nr 8–9 ilustrują ponadto, jakie inne elementy użycia języka w omawianym tu obszarze sprawiały dzieciom problemy. Chodzi w tym przypadku o alternacje, które są problematyczne nie tylko dla cudzoziemców uczących się języka polskiego, ale również dla dzieci polskojęzycznych podczas procesu przyswajania mowy i języka.

W wypowiedziach dzieci pojawiały się również realizacje będące kontaminacjami dwóch struktur zdaniowych. Oto zdania, w których widoczne jest to zjawisko:

1. *Gra z psem.*
2. *Gra z mamą.*
3. *Jeszcze grają w jakieś takie zabawki.*
4. *Ona gra ze swoją siostrą w zabawki.*
5. *Biegał od psa.*
6. *Krzyś biegnie od pieska.*
7. *Janek pływa w łódce.*

Dwa pierwsze zdania pojawiły się najprawdopodobniej z powodu interpretacji przedstawionych na obrazkach sytuacji jako zabawy. Jest to prawidłowa interpretacja, jednak w wyniku interferencji językowej w opisie został zastosowany niewłaściwy czasownik – dzieci użyły czasownika *grać*, mając na myśli czasownik *bawić się*, który w ich języku ojczystym nie występuje. W języku rosyjskim zdania mogłyby przyjmując następujące formy: (*Мальчик*) *играет с собакой*, (*Девочка*) *играет с мамой*, ich prawidłowymi realizacjami w języku polskim byłyby: ‘Bawi się z psem’, ‘Bawi się z mamą’. Podczas opisywania tego samego obrazka pojawiły się jeszcze zdania, w których wystąpiły realizacje: *w zabawki* / *w jakieś takie zabawki* (zdania nr 3 i 4). Te połączenia wyrazowe mogłyby być uznane za poprawne, gdyby na obrazku zaprezentowana została sytuacja, w której dwie osoby grają w jakąś grę (np. planszową lub w klasy). Prawdopodobnie, również w wyniku wpływu języka ojczystego, dzieci użyły konstrukcji *grać w* + B., występującej w języku rosyjskim (*Девочки играют в какие-то игрушки*, *Она играет в игрушки со своей сестрой*). Tak więc występuje tu zjawisko, polegające na tym, że interferencja językowa prowadzi do kontaminacji struktur zdaniowych: *grać [w coś] [z kimś]* i *bawić się [czymś] [z kimś]*. Zdania nr 5 i 6 powstały prawdopodobnie poprzez kontaminację struktur zdaniowych czasowników *biec* i *uciekać*. W języku rosyjskim możliwa jest realizacja konstrukcji *uciekać od psa*, jednak w języku polskim takie połączenie jest możliwe tylko w ściśle określonych sytuacjach. Taki sposób realizacji prezentowanych zdań mógł się również pojawić w wyniku kalki językowej. W języku rosyjskim zdanie przybrałoby bowiem formę *мальчик убегает от собаки*, co wyjaśniałoby użycie czasownika *biegać* (brzmieniowo zbliżonego do czasownika rosyjskiego) oraz przyimka *od*. W zdaniu nr 7 raczej trudno doszukiwać się wpływu języka ojczystego ucznia. Sądzę, że zdanie powstało prawdopodobnie z połączenia dwóch zdań: *Janek jest w łódce.* oraz *Janek pływa.*

Kolejnym zaobserwowanym zjawiskiem było poszukiwanie przez uczestniczących w badaniu uczniów prawidłowego leksemu lub jego formy fleksyjnej. Świadczy to o tym, że dzieci mają świadomość popełnianych przez siebie błędów, jednak nie zawsze są w stanie poprawić swoją wypowiedź. Oto zdania, w których widoczne jest to zjawisko:

1. *Janek jeździ na rowerze na... hmm... na mostu. Na drodze.*
2. *Jola trzyma lalę, lalkę.*
3. *Jola dostaje buty sprzed łóżka, pod łóżkiem.*
4. *On chyba kupuje lody, lody Krzyś.*
5. *I jeszcze Krzyś daje prezent do papy... dla taty.*
6. *robi coś iz... pies... takiego że robi jakiś zamek*
7. *Got... odcina chyba pieprz.*
8. *Chce podpalić świecz... świecz... świecę*
9. *Kasia robi... gotuje jedzenie.*
10. *On icie, on idzie w dwóch... on idzie tak... idzie na dwóch rękach).*

Na koniec prezentuję zdania, które powstały, kiedy dzieci nie wiedziały, jak opisać dany obrazek. Zadawałam im wówczas pytania pomocnicze. Wtedy pojawiały się następujące wypowiedzi zawierające opisy zamiast realizacji pozycji składniowej:

1. *Jeszcze jedzie do takiego gdzie jest... chłopaki grają w piłkę. (A wiesz, jak to się nazywa?) Nie.*
2. *Jola rysuje te, żeby skakać na numerkach.*
3. *Ona gra jeszcze w takie... siedem, pięć, dwa cztery, sześć, pięć, siedem.*
4. *robi coś iz... pies... takiego że robi jakiś zamek.*
5. *Kasia robi równą sukienkę, no robi, żeby ona była równiej.*

4. Wstępne wnioski

Na podstawie analizy zaprezentowanego wycinka materiału językowego pozyskanego podczas badań z udziałem uczniów z Ukrainy i Białorusi można sformułować następujące wnioski.

- Najwięcej problemów sprawiały dzieciom czasowniki: *prasować, pukać, szukać*. Dzieci miały problemy ze wskazaniem obrazków prezentujących te czynności podczas próby rozumienia oraz z użyciem ich podczas opisywania obrazków. Radziły sobie, zastępując je innymi czasownikami.
- W wypowiedziach dzieci widoczne było mieszanie dwóch języków oraz ich wzajemna interferencja. Dzieci używały czasowników niewystępujących w języku polskim lub takich, które w ich języku nazywają daną czynność, a w polszczyźnie występują w innym znaczeniu. Co ciekawe, w sytuacji, gdy dzieci stosowały czasowniki rosyjskie, zdarzało się im użyć końcówek właściwych polskiej koniugacji, jak w przypadku zdania *Gula*. Ponadto pozycje

składniowe były realizowane często przez użycie rzeczowników w przypadkach właściwym konstrukcjom języka ojczystego dzieci, a które w języku polskim są błędne. Trudności te były widoczne szczególnie w przypadku wyrażen przyimkowych. Być może wynika to z niewystarczającego zasobu słownictwa (tu: przyimków), jak również z nieopanowania rekcji czasownika w języku polskim.

- Trudności sprawiały dzieciom również odmiana leksemów, w których paradygmacie występują alternacje, jak również wybór prawidłowych końcówek fleksyjnych. Taka sytuacja nie dziwi, ponieważ z tymi formami miewają również problem dzieci polskojęzyczne.
- W wypowiedziach dzieci znaleźć można również takie, które powstały z kontaminacji dwóch struktur zdaniowych. Mogą one wynikać po części ze stosowania kalki oraz interferencji językowej.
- W przypadku, gdy dzieci nie mogły znaleźć odpowiedniego słowa do opisu obrazka, świetnie sobie radziły, opowiadając sytuację ukazaną na ilustracji innymi słowami. Dotyczy to zarówno czasowników, jak i rzeczowników.

Sądzę, że już na tak małym wycinku materiału językowego widać, że badanie podsystemu składniowego w tej grupie wiekowej dzieci może pomóc w zrozumieniu, jakie trudności mogą one napotkać podczas nauki języka polskiego. Informacje w tym zakresie mogą zostać wykorzystane również do sformułowania wskazówek, jak można starać się pomóc tej grupie w zakresie rozwoju mowy i języka (np. podczas zajęć logopedycznych czy też zajęć z języka polskiego jako obcego). Pozyskane na większym materiale językowym dane i wnioski płynące z ich analizy mogą również być wskazówką podczas tworzenia narzędzi diagnostycznych służących ocenie stopnia rozwoju mowy dzieci wschodniosłowiańskojęzycznych.

Wykaz literatury

- APRESJAN, Jurij. *Ekspérimenta l'noe issledovanie semantyki ruskogo glagola*. Moskwa: Nauka, 1967. Print.
- BOGUSŁAWSKI, Andrzej. „O analizie semantycznej”. *Studia Semiotyczne* IV (1973): 47–70. Print.
- CIESZYŃSKA-ROŻEK, Jagoda. „Rozwój mowy polskich dzieci na obczyźnie – zjawiska normatywne czy zaburzenia rozwojowe?”. *Nowa Logopedia*, T. 3 Diagnoza różnicowa zaburzeń komunikacji językowej. (2012): 67–82. Print.
- CZAPLEWSKA, Ewa. „Rola logopedii we współczesnych społeczeństwach wielokulturowych”. *Logopedia międzykulturowa*. Red. Ewa Czaplewska. Gdańsk: Harmonia Universalis, 2018, 261–281. Print.
- EMILUTA-ROZYA, Danuta. *Całościowe badanie logopedyczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2017. Print.
- GOŁĄB, Zbigniew. „Próba klasyfikacji syntaktycznej czasowników polskich (na zasadzie konotacji)”. *Biuletyn PTJ* 25 (1967): 3–43. Print.
- HAMAN, Ewa. *Słowotwórstwo dziecięce w badaniach psycholingwistycznych*. Piaseczno: LEXEM, 2013. Print.

- HAMAN, Ewa, Magdalena ŁUNIEWSKA, Agnieszka MARYNIAK i Zofia WODNIECKA. „Specyficzne zaburzenie językowe (SLI) i dwujęzyczność: pozorne związki i realne konsekwencje”. *Logopedia międzykulturowa*. Red. Ewa Czaplewska. Gdańsk: Harmonia Universalis, 2018, 150–173. Print.
- JĘDRYKA, Beata. *Język polski w polonijnej szkole*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA, 2012. Print.
- KAROLAK, Stanisław. „Składnia wyrażen predykatywnych”. *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Składnia*. Red. Zofia Topolińska. Warszawa: PWN, 1984, 11–211. Print.
- KURCZ, Ida. *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2007. Print.
- LEVCHUK, Pavlo. *Trójjęzyczność ukraińsko-rosyjsko-polska Ukraińców niepolskiego pochodzenia*. Kraków: Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, 2020. Print.
- LIPIŃSKA, Ewa. *Polskość w Australii: o dwujęzyczności, edukacji i problemach adaptacyjnych polonii na Antypodach*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2013. Print.
- NADOLSKA, Hanna. *Kompetencja narracyjna uczniów o różnym poziomie inteligencji. Przejawy. Uwarunkowania. Tendencje rozwojowe*. Białystok: „eRBe”, 1995. Print.
- OLPIŃSKA-SZKIEŁKO, Magdalena. *Wychowanie dwujęzyczne w przedszkolu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej Uniwersytet Warszawski, 2013. Print.
- OTWINOWSKA, Agnieszka, Natalia BANASIK, Marta BIAŁECKA-PIKUL, Dorota KIEBZAK-MANDERA, Katarzyna KUŚ, Aneta MIĘKISZ, Jakub SZEWCZYK, Maria CYWIŃSKA, Agnieszka KACPRZAK, Magda KARWALA, Joanna KOŁAK, Magda ŁUNIEWSKA, Karolina MIESZKOWSKA, Zofia WODNIECKA i Ewa HAMAN. „Dwujęzyczność u progu edukacji szkolnej - interdyscyplinarny projekt badawczy”. *Neofilolog* 39 (1) (2012): 7–29. https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/23994/bialecka-pikul_et-al_dwujezycznosc_u_progu_educacji_szkolnej_2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- ROCELAWSKA-DANILUK, Małgorzata. *Dwujęzyczność i wychowanie dwujęzyczne z perspektywy lingwistyki i logopedii*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2020. Print.
- SMOCZYŃSKA, Magdalena, Ewa HAMAN, Magdalena KOCHAŃSKA i Magdalena ŁUNIEWSKA. *Standaryzowane Narzędzie do Oceny Wypowiedzi SNOW. Podręcznik. Część I: Opis i instrukcje*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2015. Print.
- SMOCZYŃSKA, Magdalena, Grzegorz KRAJEWSKI, Magdalena ŁUNIEWSKA, Ewa HAMAN, Krzysztof BULKOWSKI, Magdalena KOCHAŃSKA. *Inwentarze rozwoju mowy i komunikacji (IRMIK) słowa i gesty, słowa i zdania : podręcznik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2015. Print.
- SMOCZYŃSKA, Magdalena, Grzegorz KRAJEWSKI, Magdalena ŁUNIEWSKA, Ewa HAMAN, Krzysztof BULKOWSKI i Magdalena KOCHAŃSKA. *Krótki Inwentarz rozwoju mowy i komunikacji KIRMIK*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2015. Print.
- TESNIÈRE, Lucien. *Elements de syntaxe structurale*. Paris: Klincksieck, 1996. Print.
- WODNIECKA, Zofia, Karolina MIESZKOWSKA, Joanna DURLIK i Ewa HAMAN. „Kiedy 1+1 ≠ 2, czyli jak dwujęzyczni przyswajają i przetwarzają język(i)”. *Logopedia międzykulturowa*. Red. Ewa Czaplewska. Gdańsk: Harmonia Universalis, 2018, 92–131. Print.
- ZARON, Zofia. *Ze studiów nad składnią i semantyką czasownika: polskie czasowniki z uzupełnieniem werbalnym oznaczające relację osobową z argumentem zdarzeniowym*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, 1980. Print.
- ZARON, Zofia. „Właściwości semantyczne orzeczeń. Preparacje składniowe [cz. I, II, III]”. *Prace Filologiczne*. XLV–XLVII (2000, 2001, 2002). Print.

ZARON, Zofia. *Problemy składni funkcjonalnej*. Warszawa: BEL Studio & Wydział Polonistyki UW, 2009. Print.

ZGÓŁKOWA, Halina. *Słownik minimum języka polskiego*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych „Universitas”, 2013. Print.

ŻMIGRODZKI, Piotr. *Wielki Słownik Języka Polskiego*. 12.2021. <https://wsjp.pl/> 20.1.2023.

ZITIERNACHWEIS:

BRZESZKIEWICZ, Kamila. „Błędy formalno-znaczeniowe w wypowiedziach dzieci wschodnio-słowiańskojęzycznych uczęszczających do polskich szkół”, *Linguistische Treffen in Wrocław* 24, 2023 (II): 225–238. DOI: 10.23817/lingtreff.24-15.