

Małgorzata Golanowska

Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej
Warszawa
Instytut Fizjologii i Patologii Słuchu
Warszawa

Stan polskich badań nad rozwojem artykulacji dziecka

Polish Investigations on the Evolution of Articulation in Children

Streszczenie

Artykuł przedstawia wyniki polskich badań nad rozwojem artykulacji dziecka. Uwzględniono w nim prace, które ukazały się po II wojnie światowej. Omówione badania należą do dwóch typów. Pierwszy z nich to badania podłużne typu „dzienniczek mowy”. Opisał je Skorupka [1949], Kaczmarek [1953], Smoczyński [1955], Zarębina [1965] i Brajerski [1967]. Drugi typ badań to badania przekrojowe, posługujące się metodą kwestionariusza lub swobodnej rozmowy. Badania takie prowadzili: Demel [1959], Bartkowska [1968] i Mystkowska [1959; 1970]. Opis artykulacji dziecka we wszystkich tych badaniach był zawsze dokonywany w porównaniu z systemem wymawianiowym dorosłego użytkownika języka. Wypowiedzi dzieci poddawano ocenie słuchowej, bardzo rzadko były one nagrywane. Dopiero ostatnio pojawiły się badania [Zarębina 1980; Porayski-Pomsta 1993; Łobacz 1996], w których zapisywano materiał na taśmie, a następnie transkrybowano lub poddawano analizie akustycznej. Podstawowe zagadnienia, jakie rozpatrywano, to ustalenie kolejności dźwięków pojawiających się w ontogenezie oraz odkrycie pewnych prawidłowości rozwojowych związanych z nabywaniem dźwiękowej strony języka. Dwa najobszerniejsze dzienniczki mowy [Smoczyński 1955; Zarębina 1965] opierają się na teoretycznych założeniach Jakobsona, ale obserwacje badaczy zdają się tych teoretycznych założeń nie potwierdzać. Dotyczy to szczególnie kolejności pojawiania się dźwięków i zasad substytuowania dźwięków.

Summary

The authors present results of Polish investigations on the evolution of articulation in children. Works by Skorupka [1949], Kaczmarek [1953], Smoczyński [1955], Zarębina [1965] and Brajerski [1967] which were published after the Second World War have been reviewed. Two types of examinations have been presented. One of them is the so called „speech diary”. The other examination is a general-cross-check evaluation based on a questionnaire or a free

conversation. Such investigations were conducted by Demel [1959], Bartkowska [1968], Mystkowska [1959; 1970]. Description of a child's articulation in all examinations was always made by comparison with the pronunciation system of an adult language user. The children's production was subject to auditory evaluation and very rarely recorded. Only recently we have come across examinations which were recorded [Zarębina 1980; Porajski-Pomsta 1993; Łobacz 1996] and next transcribed or analyzed acoustically. The following basic issues were investigated: defining the order of sounds appearing in otogenesis and distinguishing certain developmental rules in acquiring phonology. The two richest in contents „speech diaries” [Smoczyński 1955; Zarębina 1965] are based on Jacobson's theory but the investigations do not prove the theoretical assumptions. In particular the differences concern the order of sounds appearance and principles of sounds substitution.

Celem tego artykułu jest przedstawienie badań nad rozwojem artykulacji rozumianej jako umiejętność poprawnego, zgodnego z normą językową, wymawiania poszczególnych dźwięków mowy oraz ich połączeń, umiejętność posługiwania się suprasegmentalnymi cechami dźwięków, takimi jak akcent lub intonacja, oraz inne umiejętności, czyniące wypowiedź zrozumiałą, np. płynność lub regulacja głośności. W Polsce prowadzono dwa typy badań, których celem było m.in. opisanie pewnych prawidłowości w rozwoju artykulacji dziecka.

Do badań pierwszego typu — podłużnego należą „dzienniczki mowy” [Skorupka 1949; Kaczmarek 1953; Smoczyński 1955; Zarębina 1965], których autorzy mniej lub bardziej systematycznie notowali najwcześniejsze zachowania głosowe i językowe swoich dzieci i na ich podstawie starali się ustalić pewne prawidłowości w rozwoju języka dziecka. Do tego typu badań można zaliczyć też pracę Brajerskiego [1967], który obserwował swoje własne dzieci oraz kilkoro dzieci swoich znajomych. Punktem odniesienia w tych badaniach był zawsze system językowy dorosłego użytkownika języka. W przypadku rozwoju artykulacji było to przede wszystkim ustalenie kolejności pojawiania się głosek w mowie dziecka, ale także próba wskazania na mechanizmy leżące u podstaw nabywania dźwiękowej strony języka, np. mechanizmy językowe utrudniające poprawną artykulację w drugim i trzecim roku życia [por. Smoczyński 1955 s. 56 nn.].

Drugi rodzaj badań to badania poprzeczne, obejmujące większą grupę dzieci i posługujące się kwestionariuszami obrazkowymi lub swobodnymi rozmowami, mającymi stwierdzić poprawność artykulacji poszczególnych głosek na danym poziomie rozwojowym lub rozwój artykulacji głosek (np. szumiących lub drżącej [r]). Najczęściej badano tylko pewne głoski, trudne artykulacyjnie i najpóźniej opanowywane przez dzieci. W tych badaniach pojawiła się także ocena innych aspektów strony dźwiękowej wypowiedzi. Są to: płynność wypowiedzi, jej wyrazistość, regulacja głośności oraz regulacja oddechu w czasie wypowiedzi. W tym typie badań mieszczą się też opisy pewnych prawidłowości rozwojowych obserwowanych u dzieci, które nie miały jako podstawy systematycznie prowadzonych badań, a były

uogólnieniem doświadczeń badaczy w pracy z dziećmi lub powstawały dzięki obserwacji pewnych przypadków. Chodzi tu o artykuły Kani [1967; 1975].

Wypowiedzi dzieci stanowiące podstawę wymienionych badań były poddawane słuchowej ocenie zgodności z normą językową. Bardzo rzadko były one nagrywane. Nie prowadzono więc porównania odsłuchu przez różnych badaczy. Dopiero ostatnio ukazała się praca, o przekrojowym charakterze, której podstawą są nagrania dokonane w studio nagraniowym [Łobacz 1996]. Celem tej pracy jest fonetyczno-akustyczny opis wymowy dzieci przedszkolnych.

Opis wyników badań nad rozwojem artykulacji przedstawiony zostanie zgodnie z chronologią etapów w rozwoju języka dziecka przyjmowaną, z mniejszymi lub większymi różnicami, w większości prezentowanych prac. Te etapy to: okres głużenia, trwający do czwartego miesiąca życia, okres gaworzenia, trwający do dziesiątego miesiąca życia, okres wyrazu, obejmujący koniec pierwszego i drugi rok życia, okres zdania, zaczynający się pod koniec drugiego roku życia, a trwający przez trzeci rok, oraz etap przedszkolny (od 3,0 do 7,0), w którym następuje ostateczne ukształtowanie formy dźwiękowej języka dziecka. Okresy głużenia i gaworzenia są w omawianych pracach ujmowane wspólnie jako należące do przedjęzykowego etapu rozwoju, chociaż niektórzy badacze zwracają uwagę na ich odmienność.

I. OKRES GŁUŻENIA I GAWORZENIA

Dziecko używa swojego aparatu fonacyjnego od pierwszych chwil życia, krzycząc i płacząc, co odzwierciedla jego naturalne stany fizjologiczne. Ten okres produkcji głosowych dziecka nazywa się we współczesnej literaturze okresem refleksyjnej wokalizacji [Łobacz 1996 s. 18]. Bardzo wcześnie, bo już pod koniec pierwszego miesiąca życia [Skorupka 1949 s. 119; Stecko 1991 s. 20], dziecko zaczyna głużyć, tj. wydawać dźwięki — najpierw o samogłoskowym, a następnie także spółgłoskowym charakterze. Głużenie, podobnie jak ruchy rąk i nóg, jest samorzutne, ma charakter odruchu bezwarunkowego. Dźwięki wydawane w okresie głużenia są niewyraźne i mają przypadkową artykulację [Kaczmarek 1977 s. 13]. W drugim półroczu pierwszego roku życia dziecko zaczyna gaworzyć. Według Kaczmarka gaworzenie jest zamierzonym, świadomym powtarzaniem dźwięków.

Proces pojawiania się nowych dźwięków w głużeniu i gaworzeniu opisują dokładnie Skorupka [1949] i Smoczyński [1955], wspomnieni już autorzy dzienniczek mowy własnych dzieci. Stanisław Skorupka obserwował swoje dziecko od urodzenia do ukończenia przez nie drugiego roku życia. Obserwacje notował systematycznie w formie dzienniczka. Materiał został zapisany za pomocą transkrypcji fonetycznej, co — podobnie jak u innych badaczy — wynika z odnoszenia wszelkich dziecięcych produkcji głosowych

do systemu wymawianiowego dorosłych. Według Skorupki już w pierwszych dwóch miesiącach życia krzyk dziecka ma charakter artykułowany, można w nim wyróżnić elementy samogłoskowe i spółgłoskowe. Zaobserwował on rytmicznie powtarzany kompleks, którego przybliżonym odpowiednikiem w języku polskim jest sylaba [le]. Poczynając od drugiego miesiąca (Skorupka określa cały okres od 0,2 do 1,0 jako okres gaworzenia), dziecko wypowiada długie [ā], samogłoskę o niejasnym brzmieniu, podobną do krótkiego [y], następnie [o] w trzecim miesiącu, a w szóstym [e]. Samogłoski takie, jak [o, u, i] jeszcze w dziesiątym miesiącu występują rzadko. Następne spółgłoski po [l], która pojawiła się najwcześniej, to występujące w połączeniu z [a] spółgłoski zwarte [b, p, d, t, g, k, m, n]. Pojawiają się one w kompleksach typu [dada] o wyraźnie rytmicznym charakterze. Oprócz spółgłosek twardych dziecko wymawia także spółgłoski, które Skorupka nazywa przedniojęzykowymi miękkimi, w kompleksach typu: [t'o, d'l'o]. W tych wczesnych produkcjach głosowych spółgłoski twarde i zmiękczone współwystępują z sobą [Skorupka 1949 s. 121]. W piątym miesiącu pojawia się także [ŋ] w grupie [ŋga], [i] w szóstym miesiącu. Bardzo wcześnie, bo w piątym miesiącu, badacz odnotował spółgłoski szczelinowe [s, z, f, v, x, ɣ], a w ósmym [R]. Skorupka uważa, że z tych pierwszych artykulacji pewną podstawę naturalną mają zwarte wargowe i językowe [b, p, m, t, d, n]. Wynika to z faktu, że ruchy zwarcia warg oraz zwarcia języka z podniebieniem — z reguły są to spółgłoski o palatalnym charakterze — wykonuje dziecko podczas ssania i żucia. Podobnie naturalną podstawę mają samogłoski [Skorupka 1949 s. 122]. W swoim materiale Skorupka nie notuje zbyt wielu dźwięków spoza systemu głoskowego języka polskiego, chociaż podkreśla, że artykulacje dziecka w okresie gaworzenia mają charakter przypadkowy i jednocześnie różnorodny [tamże s. 121]. Dźwięki niesystemowe to: samogłoska o niejasnym brzmieniu, wibracyjne [b, p] oraz [R].

Praca Pawła Smoczyńskiego [1955] została oparta na oryginalnych materiałach, zebranych na dwojgu jego dzieci, Annie i Pawle. Jak podaje Smoczyński, obserwacje i natychmiastowe zapisy dziecięcych produkcji głosowych oraz towarzyszącego im kontekstu były prowadzone systematycznie od pierwszych dni życia bez przerw do końca trzeciego roku życia. Badacz nie wyjaśnia, czy wszystkie wypowiedzi były notowane, czy tylko te, które wydawały się godne uwagi obserwującemu. Z pewnością też były pewne przerwy w obserwacji np. „[...] byłem trzy dni poza domem [...]” [tamże s. 43]. W celu oddania wymowy dziecka Smoczyński posługuje się zapisem fonetycznym, w którym specjalne znaki przeznaczone są dla specyficznych, właściwych dzieciom dźwięków, np. [pR] — wibrant dwuwargowy bezdźwięczny. Smoczyński interpretuje zebrany przez siebie materiał z językoznawczego punktu widzenia. Wszystkie dziecięce produkcje głosowe, poczynając od krzyków i gaworzenia, poprzez wypowiedzi jednowyrazowe

i zdania, ocenia Smoczyński ze względu na funkcję języka, jaką jest porozumiewanie się, oraz ze względu na zgodność ze wzorami wypowiedzi dorosłych. Jeśli chodzi o artykulację, to wszelkie fakty rozwojowe z nią związane tłumaczy on poprzez złożony i trudny proces nabywania podstaw systemu fonologicznego, rzadko odwołując się do innych aspektów rozwoju dziecka, np. rozwoju ruchowego. Wyjątek stanowi pierwszy, przedmowny okres, w którym podstawą interpretacji dźwięków wydawanych przez dziecko jest jego fizjologia [por. Kaczmarek 1953 s. 13]. Jako pierwsze pojawiają się dźwięki pasywne, wymagające jedynie otwarcia ust i fonacji, następnie dźwięki artykułowane, których pojawienie się jest możliwe poprzez wyrobienie się narządów mowy przy ssaniu wraz z połykaniem, żabkowaniu, żuciu pokarmu oraz poprzez zmianę postawy dziecka, które zaczyna siadać, a następnie stawać, podczas gdy wcześniej leżało. Smoczyński dzieli okres przedmowny rozwoju dziecka na sześć chronologicznych etapów. Każdy etap charakteryzuje się wystąpieniem innego typu dźwięków.

1. (0,0-0,2) — dźwięki najpierwotniejsze, czyli [ə, h (przydech), m, a, ʊ]. Autor podkreśla pasywny charakter tych dźwięków, np. słabe [m], które powstaje poprzez napór powietrza na zamknięte usta przy opuszczonym podniebieniu miękkim.

2. (0,3) — dźwięki nie znane z języka, gardłowe, zwarte lub przeważnie szczelinowe oraz wibrant języczkowy. Są to dźwięki w dalszym ciągu pasywne, a ich gardłowość wynika z ułożenia na plecach.

3. (0,4-0,6) — dźwięki dwuwargowe, ustne i nosowe, które są aktywnie wytworzone przy współudziale narządów mowy, szczególnie warg wyrobionych przy ssaniu. Smoczyński przytacza obserwacje innych badaczy, którzy notowali w tym czasie pojawienie się nie tylko dźwięków wargowych [por. Skorupka 1949 s. 121]. Zaznacza jednak, że w każdym materiale występują dźwięki dwuwargowe, a czasem wargowo-zębowe.

4. (0,7-0,8) — dźwięki przedniojęzykowo-zębowe [t, d] i welarne [g, x], które zastępują gardłowe. Ich pojawienie się łączy Smoczyński ściśle z nowymi warunkami fizjologicznymi niemowlęcia, z wyrzynaniem się zębów i z postawą siedzącą; [d, t] wymawiane są z językiem przy dolnych dziąsłach, gdzie normalnie pojawiają się pierwsze zęby, a więc właśnie tam przez parę miesięcy dziecko manipuluje językiem. W stosunku do Skorupki zwraca uwagę znacznie późniejsze pojawienie się głosek zwartych zębowych (w poprzednim materiale występowały jako najwcześniejsze już od czwartego miesiąca życia).

5. (0,9) — dźwięki o wyraźnie palatalnym charakterze [l, j, i]. Fizjologicznie te dźwięki są możliwe, kiedy pojawiają się zęby w górnej szczękę i następuje powolne przechodzenie na pokarm stały, a wraz z tym zmienia się ułożenie języka w jamie ustnej. Natomiast Skorupka podaje, że już od początku produkcji głosowych dziecka zwarte spółgłoski mogą mieć charakter palatalny, czy spalatalizowany, a pojawienie się joty obserwuje w szóstym miesiącu.

6. (0,10) — dźwięki syczące (np. interdentalne [s]) i mlaski. Pojawienie się ich wynika z przyswajania sobie dźwięków otoczenia i próby ich naśladownictwa. Wystąpienie głosek szczelinowych stanowi istotną różnicę pomiędzy przedstawianymi opracowaniami. Skorupka już w piątym miesiącu odnotowuje szczelinowe wargowo-zębowe, zębowe i welarne, u Smoczyńskiego pierwszą szczelinową jest welarna [x], która pojawia się w ósmym miesiącu. W tym ostatnim okresie w produkcjach głosowych dziecka Smoczyński [1955 s. 20-24] obserwuje cechy suprasegmentalne, tj. akcent oraz intonację.

Podsumowując ten okres, Smoczyński zauważa różnicę między zasobem dźwięków niemowlęcia a zasobem dorosłego. Widoczny jest zarówno nadmiar (dźwięki gardłowe, wibrant wargowy i języczkowy), jak i braki (samogłoski nosowe, szumiące, zwarto-szczelinowe, [r]) [Smoczyński 1955 s. 25-26]. Tak więc, według niego, głużenie i gaworzenie są tylko w ograniczonym stopniu wprawką artykulacyjną przed nauką języka. Większe znaczenie ma wyrabianie siły głosu oraz gotowość do uruchamiania narządów mownych wobec ludzi. W związku z fizjologicznymi przyczynami kolejności dźwięków w głużeniu i gaworzeniu pojawiają się pewne wątpliwości. Bywają dzieci większość dnia spędzające w postawie pionowej na ręku, dla których samodzielne utrzymywanie postawy pionowej nie jest z tego punktu widzenia zmianą istotną. Przejście z pożywienia mlecznego na stałe także może nastąpić w różnym okresie [por. Siatkowski 1956 s. 331].

Opracowanie Kaczmarka [1953] opiera się na materiale, który został zebrany przez niego i jego żonę w ciągu prawie czterech lat obserwacji. Badacz opisując pierwszy rok życia zwraca uwagę na szczególne bogactwo dźwięków pojawiających się w gaworzeniu. Według niego dziecko wymawia sylaby obce językowi polskiemu, a także głosy wdechowe, ssące, mlaski, kłaskania, świsty nie występujące także w systemach wymawianiowych języków indoeuropejskich. Kaczmarek, podobnie jak Baudouin de Courtenay, wiąże możliwość artykulacji tych dźwięków z początkowym etapem stawania. Dziecko może poruszać narządami mowy, podobnie jak to czynią dorośli wtedy, kiedy chodzi albo przynajmniej trzyma się prosto [Kaczmarek 1953 s. 12]. Kolejność dźwięków w głużeniu i gaworzeniu zaobserwowana przez Kaczmarka odbiega od prezentowanej powyżej kolejności, ujawnionej w materiale Smoczyńskiego, tylko w szczegółach. Kaczmarek, podobnie jak Smoczyński, nie zaobserwował zwarto-szczelinowych, szczelinowych zębowych, dziąsłowych oraz prepalatalnych. Odnotował natomiast samogłoskę nosową [ɛ]. Omawiając całość tego okresu produkcji głosowych dziecka, stwierdza, że artykułowana mowa nie wyrasta z głużenia i gaworzenia. Gaworzenie — ze względu na takie swoje cechy, jak: różna wysokość dźwięków, różnica w długości ich trwania oraz intensywności, rytmiczność, funkcja wyłącznie ekspresywna, a także występowanie nawet u dziecka w wieku przedszkolnym — jest rodzajem śpiewu. Teza Kaczmarka o braku ciągłości pomiędzy ga-

worzeniem a mową artykułowaną opiera się szczególnie na wyjątkowym bogactwie dźwięków w okresie gaworzenia. W początkach mowy artykułowanej dziecko nie potrafi wymawiać w wyrazach nawet tych dźwięków, które pojawiały się w okresie gaworzenia [Kaczmarek 1953 s. 13]. Podobne stwierdzenie można znaleźć u Brajerskiego, według którego jest to spowodowane trudnością wykonania ruchu celowego wobec wcześniejszych ruchów niezamierzonych. W artykulacji istnieje „konieczność wybrania odpowiedniego ruchu artykulacyjnego, konieczność powiązania go z innymi, konieczność zorganizowania czynności poszczególnych części aparatu mownego w odpowiednie zespoły ruchów [...]” [Brajerski 1967 s. 27]. Rozmaitości dźwięków w gaworzeniu nie zaobserwowała Zarębina [1965 s. 11], która stwierdza, że jej dziecko mało gaworzy, a z głosek pozasystemowych pojawia się wyłącznie [R] — głoska wibracyjna, języczkowa.

Autorzy wymienionych prac podkreślają naturalne, fizjologiczne podstawy wydawanych w tym okresie dźwięków. W omówionych tu pracach pewną uwagę poświęcono także pojawieniu się cech suprasegmentalnych w produkcjach głosowych dzieci. Smoczyński ustala pojawienie się akcentu oraz intonacji na dziesiąty miesiąc życia dziecka. Kaczmarek dodaje do tego posługiwanie się takimi cechami prozodycznymi, jak różna długość trwania dźwięków i różna ich intensywność oraz zwraca uwagę na wrażliwość dziecka czteromiesięcznego na melodię mowy [Kaczmarek 1953 s. 13]. Stecko umieszcza pojawienie się cech suprasegmentalnych już w szóstym miesiącu życia dziecka. Pojawia się wtedy w gaworzeniu łańcuch sylabowy, który ma charakter wyrazopodobny. Powtarzane — najczęściej jednorodne — sylaby, np. [ma], są zróżnicowane wysokością tonu, natężeniem oraz rytmicznym podziałem na mniejsze jednostki. W ósmym miesiącu widoczne są w produkcjach dziecka cechy charakterystyczne danego języka [Stecko 1994 s. 21].

Wszyscy wymienieni autorzy zastanawiają się również nad powiązaniem tego okresu rozwojowego (do momentu pojawienia się pierwszych wyrazów) z następnymi etapami rozwoju języka, postulując niejęzykowy charakter głużenia i gaworzenia. Jeśli chodzi o artykulację, to stwierdzają przerwanie ciągłości rozwoju, przejawiające się nieumiejętnością artykułowania w wyrazach tych głosek, które występowały w głużeniu bądź gaworzeniu. Wyjątkiem jest wspomniana już wcześniej Zarębina, która nie odnotowała szczególnego bogactwa dźwięków w tym okresie. Współcześnie przyjmuje się istnienie związku pomiędzy jakością dźwięków w czasie gaworzenia a jakością pierwszych wyrazów. Stwierdzono, że „różnica pomiędzy gaworzeniem a zachowaniem się językowym u tego samego dziecka jest znacznie mniejsza niż różnice między różnymi dziećmi, zwłaszcza dla miejsca i sposobu artykulacji głosek oraz długości wypowiedzi w sylabach. Jeśli jakieś dziecko produkowało w gaworzeniu względnie trudny dźwięk, wykorzystywało go także na etapie pierwszych wyrazów” [Łobacz 1996 s. 19].

Kolejnym argumentem przemawiającym za traktowaniem gaworzenia jako etapu rozwoju językowego jest pojawienie się podstawowego, według wielu badaczy, tworzywa percepcji i produkcji mowy dziecka, jakim jest sylaba [por. tamże s. 25 nn.]. Podkreśla to Zarębina, odnotowując pojawienie się w okresie przedwyrazowym aż trzech schematów sylabowych: *ab*, *ba*, *bab*. Ponadto Zarębina (zgodnie z Jakobsonem) uważa, że wystąpienie obok siebie spółgłoski i samogłoski jest pierwszym etapem kształtowania się systemu fonologicznego; na tej opozycji syntagmatycznej oparte jest dopiero kształtowanie się opozycji paradygmatycznych, zarówno samogłoskowych jak i spółgłoskowych [Zarębina 1965 s. 11].

Skorupka i Smoczyński przedstawiają ten etap produkcji głosowych dziecka jako ciągle przyrastanie zasobu artykułowanych dźwięków. Pojawianie się nowych jakościowo dźwięków jest podstawą periodyzacji tego okresu u Smoczyńskiego. Natomiast Kaczmarek podkreśla przede wszystkim odmienny charakter głużenia i gaworzenia. Gaworzenie jest możliwe dzięki pewnym zdolnościom percepcyjnym, które przy odruchowym, samorzutnym głużeniu były zbędne. Szczegółowy, składający się z sześciu etapów podział pierwszego roku życia dziecka, opracowany przez badaczy angielskojęzycznych, przedstawia Łobacz [1996 s. 18].

II. OKRES WYRAZU, CZYLI DRUGI ROK ŻYCIA

Według Smoczyńskiego dopiero w tym okresie, zaczynającym się od przełomu pierwszego i drugiego roku życia dziecka i trwającym przez cały drugi rok, mają miejsce narodziny mowy jako środka komunikowania się. Kształtowanie się dźwiękowej strony języka dziecka w tym okresie polega na naśladownictwie wzorów otoczenia, przy jednoczesnym uczeniu się realizowania reguł właściwych strukturze tego języka. Uczenie się reguł polega na przyswojeniu sobie opozycji fonologicznych, fonemów oraz wzorów struktury fonologicznej słów (tj. układu fonemów w wyrazach i organizującej funkcji akcentu). Dziecko nie może w naśladownictwie poprzestać na mechanicznym odtwarzaniu — stąd biorą się jego trudności w realizowaniu postaci dźwiękowej słów na wzór otoczenia [Smoczyński 1955 s. 79]. Jako cecha specyficzna w tym okresie występuje uwidoczniła już wcześniej łatwość przejmowania, poprzez naśladownictwo, melodii, intonacji, rytmiki wypowiedzi dorosłych, przy jednoczesnych trudnościach w oddawaniu ich strony fonetycznej, np. struktury fonetycznej wyrazów (rozumianej jako następstwo kolejnych głosek) [Smoczyński 1955 s. 53]. Przykład tego zjawiska, zaczerpnięty z dzienniczka syna, świadczy jednocześnie, że istnieje coś takiego, jak poczucie struktury sylabowej. Wyrazy trudne do naśladowania dziecko stara się oddać poprzez odzwierciedlenie liczby sylab oraz

ich zróżnicowania (sylaba otwarta lub zamknięta), np. [ɥa-ɥa-ɥaɥ] [tamże s. 54]. Smoczyński przytacza opinie różnych badaczy usiłujących wyjaśnić, w czym tkwią trudności naśladowania mowy dorosłych przez dziecko [tamże s. 56 nn.], sam skłaniając się ku wyjaśnieniu Jakobsona, który widzi je w wartości fonematycznej, jaką uzyskuje głoska w trakcie przechodzenia od gaworzenia do mowy. Fonem jest zjawiskiem społecznym o konwencjonalnym i systemowym charakterze i jako taki musi być opanowany przez dziecko w drodze powolnego przyswajania; wymaga to także pewnego poziomu umysłowego (być może nie bez znaczenia jest fakt, że od 18 miesiąca życia rozpoczyna się okres operacji konkretnych, drugi jakościowo różny od pierwszego etap myślenia dziecka). Przyjmując stanowisko Jakobsona, Smoczyński je w pewien sposób rozszerza, postulując, że zachodzą w tym okresie dwa procesy składające się na opanowanie podstaw całego systemu fonologicznego: po pierwsze — jest to nauczanie się cech dystyngtywnych, czyli kształtowanie się pojęcia fonemu, po drugie — jest to nauczanie się cech delimitacyjnych, służących do rozcłunkowania wypowiedzi (np. odpowiedniego akcentu), oraz liczby i układu fonemów w słowie, czyli kształtowanie się struktury fonologicznej słowa.

W tym miejscu trzeba zaznaczyć, że ustalenia Smoczyńskiego, a także innych badaczy, którzy na podstawie wypowiedzi dziecięcych rekonstruowali rozwijający się system fonologiczny, tj. opanowywanie kolejnych opozycji i fonemów, mogą budzić wątpliwości. Brajerski [1967] uważa, że trudności dziecka związane z wytwarzaniem mowy mają dwa źródła. Pierwszym jest swoista (fragmentaryczna) percepcja ciągów dźwiękowych. Większość badaczy tłumaczy wiele tendencji rozwojowych w nabywaniu dźwiękowej strony języka trudnościami artykulacyjnymi, ale współcześnie zwraca się uwagę, że rozwój umiejętności percepcyjnych jeszcze w wieku dwóch lat nie jest zakończony [por. Łobacz 1996 s. 24]. Drugim źródłem jest konieczność celowego wykonania zespołów ruchów artykulacyjnych. Te dwa czynniki uniemożliwiają, według Brajerskiego, rozstrzygnięcie zagadnienia, w jakiej kolejności dziecko przyswaja sobie fonemy. „Fonem może się pojawić w umyśle dziecka o wiele wcześniej niż odpowiadająca mu artykulacja. W jaki sposób i w jakiej kolejności przyswaja sobie dziecko fonemy, nie jesteśmy dotychczas w stanie określić. By się o tym dowiedzieć, musimy przeprowadzić szereg dobrze przemyślanych eksperymentów. Notowanie kolejności występowania głosek i chwiejności ich artykulacji tego zagadnienia nam nie rozwiąże. Pokaże nam tylko, w jakiej kolejności zdobywa dziecko poszczególne głoski, jakimi etapami postępuje jego sprawność artykulacyjna” [Brajerski 1967 s. 29]. Podobnie ujmuję to zagadnienie Kaczmarek, rozróżniając zamiar oraz jego niedoskonałe wykonanie w artykulacjach swojej córki [1953 s. 43]. Wydaje się, że pamiętając o powyższych zastrzeżeniach, można wykorzystywać ustalenia Smoczyńskiego [1955] czy Zarębiny [1965]

jako dotyczące rozwoju fonetycznej przede wszystkim, a nie fonologicznej strony języka. Opisując poniżej prace wymienionych autorów, będę jednak posługiwać się przyjętą przez nich terminologią.

Analizując materiał językowy córki i syna z tego okresu (0,10,26-1,9), Smoczyński robi to osobno dla zdobywania fonemu i kształtowania się struktury fonologicznej słowa. Przyswajanie fonemów to najpierw opanowanie opozycji fonologicznych. Na tym etapie rozwoju językowego stwierdza u swojej córki obecność następujących opozycji: zębowa — welarna (dotyczy zwarto-wybuchowych), wargowa — zębowa, nosowa — ustna. Opozycje te stabilizują się na początku drugiego roku życia [Smoczyński 1955 s. 69]. Stwierdza też brak pewnych opozycji: dźwięczna — bezdźwięczna, zwarto-szczelinowa : zwarta, miękka — twarda. Przyswajanie fonemów odbywa się w następującej kolejności: /t [d, ǰ, t'] — a [o, e] — p [b, bu, u, v] — s [ts, s'] — i — m — n — j [ń] — k [k', g] — u — l [u]/ (w nawiasach kwadratowych warianty fonemów) [tamże s. 70]. U syna to następstwo jest nieco odmienne: /t [d, t', ǰ] — a — k [x, kh, g] — p [b, bu, u, v] — n [ń, ŋ] — m — l — i — u — j — ć(?) — ś/ [tamże s. 75]. W drugim zestawie zwraca uwagę wcześniejsze ustalenie się opozycji: zwarto-wybuchowa : zwarto-szczelinowa. Inwentarz fonemów, którymi dysponuje dziecko, jest dość ubogi, a jednocześnie obecne są w mowie dziecka dźwięki zbyteczne do porozumiewania się z otoczeniem (np. neutralna samogłoska, wzdłużone samogłoski, kompleks [bu]). Świadczy to o trudnościach w przyswajaniu fonemów [tamże s. 79]. Jak stwierdza autor, istnieje rozbieżność pomiędzy wynikami uzyskanymi przez niego a podanym przez Jakobsona minimalnym wokalizmem i konsonantyzmem. Dotyczy ona pierwszeństwa fonemu zębowego przed wargowym oraz wczesnego ustalenia się fonemu /k/. Wobec powyższego nie można ustalić dokładnego inwentarza i następstwa pojawiających się fonemów w uniwersalny, właściwy wszystkim językom (indoeuropejskim) sposób [tamże s. 79]. Podobne stanowisko przyjmuje neojakobsonowska teoria akwizycji Ingrama [por. Łobacz 1996 s. 22].

Jak już wcześniej wspomniano, odrębnym elementem tworzenia się podstaw systemu fonologicznego jest rozwój struktury fonologicznej słowa, czyli przede wszystkim rozwój możliwości budowy wyrazów (przebiega on podobnie u córki i u syna w badaniach Smoczyńskiego). W materiale Smoczyńskiego najprostsza budowa oparta jest na opozycji: zwarta—otwarta, czyli CV [tamże s. 70]. Dopiero w drugiej połowie tego okresu pojawia się wzór budowy będący czymś nowym — CVC, który jest widoczny w przykładzie [pam] = tam (przykład pochodzi z wieku (1,7,19)) [tamże s. 72]. Oprócz tych dwóch wzorów struktura fonologiczna słów jest komplikowana poprzez powtarzanie najprostszego kompleksu dźwiękowego z pewną pauzą i oddzielnym dla każdego członu akcentem, np.: [ka-ka // ko-ko] = kotek // kotka (1,4,7) [tamże s. 71]. Powstają w ten sposób w mowie dziecka ho-

monimy, których znaczenie można ustalić tylko w przybliżeniu na podstawie dokładnej analizy konsytuacji. Autor omawianej pracy nie traktuje reduplikacji jako postępu w rozwoju struktury fonologicznej; jest ona jedynie wynikiem mechanicznego działania, często sprzecznego z potrzebami i wymaganiami przyswajanego języka, i nie może być traktowana jako językowe usprawnienie [tamże s. 71]. Drugi sposób ilościowej komplikacji najprostszego kompleksu CV to dołączenie do niego dodatkowego elementu wokalicznego, np. ['ko-a] = kura (1,4,28), realizujące strukturę CVV lub ['ula] = Anula (1,5,5) strukturę VCV. Smoczyński traktuje te układy jedynie jako ilościową komplikację, ponieważ samogłoski występujące tu w opozycjach nie mają jeszcze — według jego ustaleń — wartości fonemów lub układ pojawia się niezgodnie ze wzorem wyrazu [tamże s. 72]. Porównanie wyrazów realizowanych przez dzieci ze wzorami otoczenia prowokuje Smoczyńskiego do próby ustalenia, czy wzorce wyrazowe są upraszczane w regularny sposób, zależny od akcentu wyrazowego. W materiale zgromadzonym od syna więcej jest przykładów oddawania wzorca wyrazu poprzez uwzględnienie sylaby akcentowanej, co — według Smoczyńskiego — świadczy o wcześniej się kształtującym poczuciu struktury fonologicznej słowa. W tym miejscu można by jeszcze raz za Brajerskim odwołać się do swoistej percepcji dziecka, która, być może, jest odpowiedzialna za tę tendencję w oddawaniu wzorów wyrazów. Na tym etapie rozwoju nie można jednak przypisywać dziecku osiągnięcia normy w rozwoju tej struktury (np. bardzo mało jest przykładów reprodukcji wyrazów trzysylabowych) [Smoczyński 1955 s. 78]. W traktowaniu produkcji głosowych dziecka jako uproszczeń wzorów dorosłego otoczenia widać ogólną tezę autora omawianej pracy, że przyswajanie języka odbywa się na drodze generalizacji (uproszczenia) podawanego wzorca.

W badaniach Zarębiny [1965] pierwszy etap rozwoju językowego trwa od końca pierwszego do połowy drugiego roku życia, inaczej niż u Smoczyńskiego. Zarębina przedstawia zasób głosek w tym pierwszym etapie nie po to, aby badać kolejność pojawiania się dźwięków, ale żeby wykazać w nim realizację pewnych opozycji artykulacyjnych, np. szeroka kontra wąska samogłoska, które to opozycje tworzą minimalny wokalizm i konsonantyzm w języku dziecka. Według Zarębiny przyswojenie tych dźwięków, ich realizacja świadczy o nabywaniu systemu fonologicznego, tj. podstawowych opozycji fonologicznych [tamże s. 11]. Zasób samogłosek zaobserwowany w materiale Zarębiny pod koniec pierwszego roku życia — [a, i, u]. Te obserwacje różnią się zasadniczo od obserwacji innych autorów, którzy na początku tego okresu odnotowują przede wszystkim [a]. Ten zestaw samogłosek realizuje wspomnianą już opozycję: samogłoska szeroka — wąska oraz opozycję: samogłoska przednia — tylna. Minimalny konsonantyzm to [d, n, m, b] z takimi opozycjami, jak: zwarta ustna — zwarta nosowa oraz

zębowa — dwuwargowa. Oprócz tych spółgłosek w materiale Zarębiny wystąpiły (w tym najwcześniejszym okresie do 1,2) [t, p, s', c', ʒ], a więc zarówno trąca, zwarto-trąca, jak i bezdźwięczna spółgłoska.

Zarębina, podobnie jak Smoczyński, teoretyczną podstawę nabywania strony dźwiękowej języka przyjmuje od Jakobsona. Jeszcze wyraźniej niż u Smoczyńskiego brakuje w jej pracy ustalenia warunków, jakie powinny być spełnione, żeby postulować zdobycie przez dziecko kolejnego fonemu. Wydaje się, że jedynymi kryteriami są: pojawienie się głoski w „wyrazach”, tj. stałych grupach głosek o określonym znaczeniu, oraz pojawienie się głoski w niezależnym kontekście fonetycznym. Wypowiedzi z okresu (1,3): [fu] — ktoś pali papierosa, [buc'e fu] — buty się palą, [fe!] — obrzydzenie są podstawą do uznania, że do opozycji pod względem miejsca artykulacji dołączyła wargowo-zębowość i że w systemie fonologicznym dziecka pojawił się fonem /f/ [Zarębina 1965 s. 15].

Zasadnicza różnica pomiędzy dwiema omawianymi pracami polega na ustaleniu inwentarza fonemów, którymi dysponuje dziecko w okresie do końca drugiego roku życia — u Smoczyńskiego jest to inwentarz dość skromny, obejmujący kilka spółgłosek i trzy samogłoski, podczas gdy u Zarębiny jest on znacznie bogatszy. Jeśli jednak porównać głoski pojawiające się w obu materiałach językowych, różnice są nieznaczne. System spółgłoskowy na początku trzeciego roku życia (dokładnie w wieku (2,3)) przedstawia się, według Zarębiny, następująco: /p, p', b, b', t, d, k, k', g, g', c', ʒ, f, f', v, v', s', (ś), z', x, m, m', n, n', (r'), l, ɥ, j/. Podano warianty podstawowe opanowanych przez dziecko fonemów, a w nawiasach okrągłych fonemy fakultatywne, jeszcze nie utrwalone. Trzeba jednak pamiętać, że ten inwentarz fonemów w systemie fonologicznym dziecka występuje później niż uboższy system u Smoczyńskiego [Zarębina 1965 s. 31]. System samogłoskowy w wieku (1,6) składa się z pięciu fonemów: /a, i, u, e, o/ [tamże s. 17]. Jest to całkiem spory zasób. Zwraca uwagę w tym systemie samogłoskowym brak /y/. Zarębina odnotowuje, że głoska [y] pojawia się później niż [i], zawsze po twardej spółgłosce, a czasem w tym samym wyrazie pojawia się [i] po miękkiej [końik'i] lub [y] po twardej spółgłosce [końiky]. Według niej jest to świadectwo tego, że [y] jest wariantem kombinatorycznym fonemu /i/. U Hani (1,6) wystąpiło zjawisko zastępowania głoski [o] przez [a]. Trwało ono niedługo i miało ograniczony zasięg. Zarębina tłumaczy je brakiem ustabilizowania fonemu /o/, pojawiającego się najpóźniej w mowie dziecka, wobec najwcześniejszego i najczęstszejszego /a/. Sporadyczna, występująca na początku drugiego roku życia, jest substytucja głosek [k, ɕ, ɕ] przez [t]. Pojawiające się na początku trzeciego roku życia [r] (w postaci [r']) jest zastępowane przez [j, l, ɥ] [tamże s. 31-32]. Samogłoski nosowe zaczynają się pojawiać pod koniec drugiego roku życia (1,10). Początkowo tylko w pozycji zależnej, w śródgłosie, przed szczelinową, np. [c'qz'ec'ka],

więc — według Zarębiny — nie jest to jeszcze dowód opanowania fonemów. Ponadto wiele innych wymówień, np. [c'oz'ec'ka, c'ouž'ec'ka], świadczy o braku stabilizacji nosówek [tamże s. 27-28]. Zarębina odnotowuje kilka ciekawych zjawisk związanych z artykulacją spółgłosek w tym okresie. Od samego początku kształtowania się mowy (w okresie 0,9-2,3) towarzyszy jej wzmożona palatalność, a więc głoski twarde i miękkie wymawiane są fakultatywnie, np. [buta — but'a / dobdā — dob'da]. Te fakultatywne głoski (Zarębina określa je jako fonemy) zanikają w momencie, w którym następuje ukształtowanie się opozycji: twarde — miękkie spółgłoski (ma to miejsce w okresie 1,6 do 2,3).

Również w zakresie struktury wyrazu istnieje rozbieżność pomiędzy spostrzeżeniami Zarębiny i Smoczyńskiego. Zarębina odnotowuje rozwój od sylaby otwartej z ulubioną samogłoską [a] do zamkniętej już w pierwszym roku życia (u Smoczyńskiego sylaba zamknięta pojawia się w wieku 1,7) [Zarębina 1965 s. 18]. Także w pierwszym roku życia pojawiają się w jej materiale słowa dwusylabowe nie będące reduplikacją, chociaż reduplikacja także występuje. W szesnastym miesiącu pojawiają się słowa trzysylabowe. W mowie Hani brak charakterystycznych homonimów notowanych przez Smoczyńskiego. W wieku (1,2) pojawiają się pierwsze grupy spółgłoskowe, zawierające zawsze spółgłoskę zwartą, czasem obie zwarte [tamże s. 19].

Porównując opisywany system fonologiczny dziecka i dorosłego, Zarębina stwierdza brak opozycji: samogłoska ustna — samogłoska nosowa oraz opozycji: spółgłoska sycząca — spółgłoska szumiąca — spółgłoska cisząca. Rozwój tej ostatniej opozycji zaczyna się pod koniec omawianego okresu od przeciwstawienia zębowych i dziąsłowych prepalatalnym. Charakterystyczne są procesy dotyczące realizacji grup spółgłoskowych. Przykłady zebrane przez Zarębinę dotyczą najczęściej grup nagłosowych. Grupy spółgłoskowe zawierające szczelinową i zwartą są upraszczane przez zanik szczelinowej. Regularnie upraszczane jest [r]. Pojawia się (najprawdopodobniej regionalne) uproszczenie zwartej i szczelinowej w jedną zwarto-szczelinową [tamże s. 33].

W związku z dzienniczkiem mowy Zarębiny trzeba także przytoczyć wyniki innych badań, prowadzonych przez nią w 1973 r. [1980]. Uzyskała ona swobodne wypowiedzi dzieci w wieku od dwóch do sześciu lat oraz wynotowała wypowiedzi dzieci z badań zespołu Szumana (są one zapisane ortograficznie lub półfonetycznie, podczas gdy oryginalne materiały Zarębiny były nagrywane na taśmę i transkrybowane lub bezpośrednio zapisywane fonetycznie). Wypowiedzi te stały się przedmiotem kompleksowej analizy rozwoju języka dziecka. Ze względu na niezbyt duży materiał (razem 32 dzieci we wszystkich grupach wiekowych) trudno o wyciąganie wniosków o ogólnym charakterze. Spostrzeżenia Zarębiny dotyczące dźwiękowej strony badanych tekstów to raczej inwentarz zjawisk pojawiających się w rozwoju

artykulacji bez rozstrzygnięcia o nasileniu czy typowości tych zjawisk. Badania, o których mowa, nie są badaniami typu „dzienniczek mowy”, ale ze względu na sposób uzyskania tych wypowiedzi — zapis dość naturalnych rozmów prowadzonych z dziećmi — postanowiono omówić je w tym miejscu.

Zarębina przytacza dwa teksty pochodzące z drugiego roku życia (chłopcy: 1,6 oraz 1,7). W jej materiale dają się zauważyć pewne prawidłowości. Występują sylaby otwarte oraz zamknięte. Wyrazy są najwyżej dwusylabowe. Każda sylaba wymawiana jest oddzielnie (syLABIZOWANIE) i akcentowana, sporadycznie pojawiają się wyrazy bez syLABIZOWANIA. Występuje reduplikacja, ale i struktury dwusylabowe ze zróżnicowanymi samogłoskami i spółgłoskami. Brak jest grup spółgłoskowych. W zakresie artykulacji poszczególnych głosek stwierdza się:

1) występowanie głosek spoza systemu językowego, np. dwuwargowej głoski szczelinowej, zgłoskotwórczego [m], samogłosek o odmiennym brzmieniu lub spalatalizowanych spółgłosek (co świadczy o braku opozycji: twarda — miękka spółgłoska),

2) istnienie tendencji do zastępowania głosek szczelinowych i zwarto-szczelinowych przez zwarte, spalatalizowane [t],

3) brak różnicowania dźwięczności [tamże s. 9-14].

Wszystkie dzieci, u których w pierwszym badaniu wystąpiły głoski spoza systemu, były badane po upływie blisko roku. Tylko w jednym przypadku utrzymała się poprzednia artykulacja krtaniowego [r]. Stwierdzono więc, że pozostałe przypadki odbiegających od norm artykulacji były zjawiskiem rozwojowym [tamże s. 4].

Trzecim tekstem obrazującym rozwój języka w drugim roku życia jest tekst zbiorczy (wiek dzieci — do końca drugiego roku życia), wynotowany z przykładów (zapisanych ortograficznie) umieszczonych u Szumana. W tym tekście pojawiają się wyrazy trzysylabowe oraz grupy spółgłoskowe. Często jednak postać wyrazu jest zniekształcona przez uproszczenie grupy spółgłoskowej, upodobnienie lub metatezę. Podobnie jak w poprzednim materiale, głoska zwarta często zastępuje szczelinową lub zwarto-szczelinową, brak jest zróżnicowania szeregów: zębowego, dźwiękowego i środkowojęzykowego, [r] jest zastępowane przez [ɹ] lub [l], występuje również substytucja tylnojęzykowej [g] przez zębową [d] [tamże s. 14-20].

Autor kolejnego dzienniczka mowy — Skorupka [1949] obserwował rozwój języka swojego dziecka od urodzenia do lat dwóch. Następny po gaworzeniu okres, opisany od 1,0 do 2,1, nazywa przyswajaniem języka. Metodą opanowania formy dźwiękowej wypowiedzi jest naśladowanie i mniej lub bardziej prawidłowe powtarzanie odbieranych wzorów, wspomagane przez rozwijające się spostrzeżenia słuchowe. Dzięki nim następuje koordynacja wrażeń słuchowych ze wzrokowymi i artykulacyjnymi [Skorupka 1949 s. 123]. Kolejność pojawiania się samogłosek w zebranym materiale jest

następująca: [a, ə, i, o, u]. Początkowo we wszystkich wyrazach występuje jedynie [a]. Inne samogłoski, poczynając od [e], pojawiają się w wieku 1,3. Skorupka zauważa absolutną harmonię wokaliczną w pierwszych wyrazach. W okresie 1,3-1,6 zaczyna się pojawiać różnica w barwie samogłosek. Brak w tym okresie samogłosek nosowych [tamże s. 123-124]. W zasobie spółgłosek do wieku 1,3 występują: zwarte twarde i zwarte palatalne, pod względem miejsca artykulacji: wargowe, zębowe, dźwiękowe, welarne [p, b, t', d, l', k, t]. Głoski zwarte zastępują w początkowych artykulacjach szczelinowe wargowo-zębowe, zębowe i tylnojęzykowe, które pojawiają się później, np. [doda, goda] = woda [tamże s. 126]. Począwszy od wieku 1,3, pojawiają się [n, ɲ] oraz chwiejne początkowo, niekiedy zastępowane przez zwarte, spółgłoski szczelinowe i zwarto-szczelinowe miękkie, które są wymawiane z częściowym zmiękczeniem, np. [kuc'] = klucz lub [koʃi] = chodzi [tamże s. 126]. W wieku 1,6 wymawiane są inne spółgłoski szczelinowe (głoska [s] jest zmiękczona; [v] pojawia się dopiero w 2,1). Ten ograniczony zasób głosek, skromniejszy niż w gaworzeniu, tłumaczy badacz — w opisywany już wcześniej sposób — przerwaniem ciągłości pomiędzy niejęzykowym w swoim charakterze gaworzeniem a językowym, wymagającym celowych ruchów artykulacyjnych okresem, rozpoczynającym się w drugim roku życia dziecka. Skorupka przedstawia również realizację grup spółgłoskowych. Regularnie upraszczana jest głoska [r]. Grupa spółgłoskowa zastępowana jest przez jedną, najczęściej pierwszą spółgłoskę. Trudniejsze głoski lub ich grupy zastępowane są również przez bliskie im szeregi zwartych, rzadziej szczelinowych, np. [blob'i] = zrobi. W przedstawionym przykładzie mamy do czynienia z asymilacją [tamże s. 127]. W okresie od 1,6 do 2,1 ma miejsce również usprawnienie naśladowania postaci wyrazów. Na początku tego okresu zanika tendencja do skracania wygłosu wyrazu (poprzez brak wygłosowej spółgłoski), a następnie do upraszczania (poprzez skracanie) całego wyrazu.

Ostatni z przywoływanych wcześniej badaczy — Tadeusz Brajerski [1967] nie jest w ścisłym sensie autorem dzienniczka mowy. Jego szkic oparty jest na obserwacji trojga własnych dzieci oraz kilkorga dzieci obcych. Obserwacja nie była prowadzona systematycznie, ale zależnie od pojawiania się wyraźniejszych zmian w ich mowie. Brajerski opisuje kolejne stadia w rozwoju artykulacji w zależności od zmian w liczbie i jakości artykułowanych dźwięków. Starał się on opisać specyficzną artykulację dziecięcą, zwracając uwagę na różnice w brzmieniu samogłosek i spółgłosek w stosunku do typu wymowy dorosłych — różnice, które, według niego, nie mogą być w sposób dokładny ocenione słuchem [tamże s. 32]. W drugim roku życia dziecka wyróżnia aż cztery stadia rozwoju artykulacji. Rozpoczyna go na przełomie pierwszego i drugiego roku wymowa samogłoski [a] oraz spółgłosek [p, b, m // p*, b*, m*] oraz [t*, d*], charakterystycznych ze względu na niezwykle

silne zwarenia i specyficzną dziecięcą palatalizację. Autor zaznacza ten sposób palatalizacji poprzez kropkę, w tym zapisie posłużono się znakiem gwiazdki. Brajerski obserwuje, że artykulacji przodu języka towarzyszy stale w tym okresie uniesienie jego części środkowej. Pojawiające się już w tym okresie inne samogłoski mają niezwykle chwiejną artykulację, zmienne brzmienie, a ponadto ich wymowa sprawia wyraźną trudność dzieciom. Początek drugiego roku to wzrost aktywności ruchowej języka. Następuje uniesienie tyłu języka, co umożliwia artykulację, znów lekko spalatalizowanych [k*, g*]. Dzięki uczynnieniu także przodu języka możliwa jest artykulacja spalatalizowanych [n*, l*]. Pojawiają się wyrazistsze w brzmieniu samogłoski [e, o, u, i], półspółgłoski [ɥ, ʝ] oraz pierwsza głoska szczelinowa [x*]. Obecne już w tym okresie artykulacje głosek szczelinowych dwuwargowych i zębowych są niewyraźne z powodu szerokich szczelin. W trzecim etapie, rozpoczynającym się w wieku ok. 1,6, pojawiają się [ń], a następnie spalatalizowane [s*, z*, c*, ʒ*], które odpowiadają wszystkim trzem szeregom głosek dentalizowanych. W tym okresie występuje w wypowiedzianych wyrazach zamiana spirantów na afrykady, nigdy odwrotnie, np. [ʒuc*i] = rzuci? (brak wyjaśnienia w opisie) [tamże s. 33]. W końcu drugiego roku życia występuje stadium czwarte, którego osiągnięciem jest możliwość odłączenia artykulacji środka języka od artykulacji jego tyłu. Pojawiają się więc twarde [k, g] oraz [f, v]. Ponadto w mowie następuje odróżnianie miękkich dwuwargowych od twardych. Brajerski zauważa trudności w wymowie miękkich dwuwargowych i wargowo-zębowych u wszystkich dzieci. Wymowa miękkich rozpoczyna się zawsze od artykulacji asynchronicznej typu [pi]. W późniejszych wymówieniach wymowa asynchroniczna występuje w dalszym ciągu obok synchronicznej, np. [mɥut] obok [p'es] [tamże s. 34].

Porównanie kolejności pojawiania się głosek odnotowanej przez badaczy nie wykazuje istotnych różnic wyników. U Zarębiny zwraca uwagę niezwykle wczesne pojawienie się szczelinowych i zwarto-szczelinowych [s', c'], jeszcze przed wystąpieniem tylnojęzykowych [k, g, x]. Wobec braku precyzyjnego opisu ich artykulacji (lub możliwości porównania artykulacji nagranej na taśmie) trudno stwierdzić, czy nie są one podobne pod względem sposobu artykulacji na przykład do głosek szczelinowych, zaobserwowanych dość wcześnie także przez Brajerskiego, których jednak nie uznał on za poprawne pod względem artykulacji i wobec tego umieścił je dalej na liście kolejnych głosek pojawiających się w rozwoju wymowy. Zarębina [1965 s. 126], podobnie jak inni badacze, odnotowuje w tym okresie palatalizującą artykulację spółgłosek, i to zarówno twardych jak i miękkich, np. [kuc'] = klucz oraz [koʒi] = chodzi. Trudno jest jednak ustalić stopień tej palatalizacji oraz jej właściwości; niektórzy autorzy podkreślają jej swoistość.

III. TRZECI ROK ŻYCIA

Smoczyński uważa ten okres za przełomowy w rozwoju języka, wskazując na wiele specyficznych i nowych jakościowo w stosunku do okresu poprzedniego zjawisk. Dotyczy to zarówno rozwoju umysłowego dziecka (rozwój spostrzegania i procesów poznawczych), jak i rozwoju językowego (dziecko zastępuje wypowiedź globalną wypowiedzią rozczłonkowaną, rozszerza się gwałtownie zasób jego słownictwa), a co za tym idzie — rozwoju artykulacji. Następuje znaczny wzrost zrozumiałości mowy dziecka, które z własnej inicjatywy stale i chętnie powtarza to, co mówi otoczenie. W wymowie dziecka obecne są pewne charakterystyczne dla tego okresu cechy: zanik dźwięków spoza systemu danego języka obecnych w poprzednim okresie, zastępowanie nie opanowanych jeszcze fonemów przez fonemy inne, od dawna ustalone, oraz eksperymentowanie dziecka na językowym materiale dorosłych. Przykłady tego ostatniego zjawiska widzi Smoczyński w niekonsekwentnym i nieregularnym, za pomocą różnych substytutów, zastępowaniu np. nieobecnych w wymowie trzyletniego dziecka głosek dźwiękowych [Smoczyński 1955 s. 178]. W toku rozwoju artykulacji, a więc począwszy od końca pierwszego roku życia, mogły być one zastępowane przez zwarte [t, d], prepalatalne [ś, ź, ć, ʒ], twarde [s] czy [ɟ]. W okresie, o którym mowa, dziecko nie opanowało jeszcze opozycji: zębowa — dźwięczna typu [z — ʒ] oraz opozycji: twarda — miękka typu [z — ʒ]. Ustalenie się (na początku trzeciego roku życia) opozycji: dźwięczna — bezdźwięczna jest również przejawem eksperymentowania na języku [tamże s. 180]. Samogłoski [o, e] są konsekwentnie zastępowane przez [a], brak jest fonemów nosowych. Głoski [o, e] pojawiają się tylko w produkcjach zabawowych o bardzo ekspresyjnej funkcji [tamże s. 172 n.].

Większa zrozumiałość wypowiedzi dziecka w tym okresie polega przede wszystkim na coraz większej umiejętności oddawania dwu- i trzysylabowych wyrazów oraz umiejętności odróżniania i oddzielania w mowie jednych wyrazów od drugich, np. przez określone użycie akcentu. Nadal istniejące trudności w tym względzie neutralizowane są za pomocą nie notowanych wcześniej sposobów: zjawisko wzdlużenia zastępczego, zanikanie reduplikacji w słowach jednosylabowych, asymilacji generalnej oraz metatezy [tamże s. 183]. Wzdlużenie zastępcze, czyli rekompensata z powodu zaniku pewnego dźwięku lub grupy dźwięków, jest właściwe dopiero temu okresowi, co ma świadczyć o świadomości budowy całego wyrazu u dziecka. Jest to także sygnał pozwalający odróżnić [tā] = tak od [ta] = ta [tamże s. 184]. Na początku trzeciego roku zanika reduplikacja sylab w słowach jednosylabowych, co związane jest z odróżnianiem słów jednosylabowych od dwusylabowych, a więc znów ze świadomością budowy wyrazu. Asymilację w tym okresie Smoczyński nazywa generalną, gdyż ma ona w mowie dziecka

powszechne zastosowanie. W mowie obserwowanych dzieci asymilacja doprowadziła do powstania homonimów, okazała się więc krótkotrwałym rozwiązaniem trudności dziecka w oddawaniu wzorów dwusylabowych wyrazów. Jako przykład szczególnie wyrazisty zjawiska asymilacji i homonimiczności jednocześnie podaje badacz wyraz [kaka], który ma w słowniku dziecka aż sześć znaczeń. Asymilacja podlega pewnym prawidłowościom: fonemy wcześniej zdobyte asymilują te, które pojawiły się później w mowie dziecka, np. [fafa] = szafa [tamże s. 192]. Ta prawidłowość postulowana przez Jakobsona została sprawdzona na materiale polskich badań przez Marię Sadowską [1988]. Okazało się jednak, że prawidłowość ta nie ma potwierdzenia na przykład w materiale Kaczmarka, w którym występuje przejściowe zastępowanie [t] przez [k], a głoska [t] była wcześniej utrwalona [Kaczmarek 1953 s. 14 nn.]. W przypadku trudności z następującymi po sobie w wyrazach spółgłoskami dziecko posługuje się metatezą lub uproszczeniem. Przykładowo: połączenie [ɤk] oddaje jako [kɤ] lub [k], ([kuku], [kuku'ɤa], [kukɤa] = kółko) [Smoczyński 1955 s. 193]. Wspomniana już wcześniej większa zrozumiałość wypowiedzi dziecka jest procesem postępującym zależnie od coraz precyzyjniejszego odtwarzania najpierw wzorów wyrazów dwusylabowych, a następnie trzysylabowych. Jeśli chodzi o te pierwsze, to początkowym etapem jest zastępowanie ich przez jedną sylabę, najczęściej akcentowaną [klu] = kluski. Następny etap to posługiwanie się już dwoma sylabami: [klakla, klaka] = klocek // klocka. Właśnie na tym etapie pojawia się wspomniana wcześniej asymilacja generalna. Na koniec we wzorze obok sylaby otwartej zaczyna występować także sylaba zamknięta: [tap-ta] = czapka. Ten wzór jeszcze się komplikuje, kiedy w użyciu pojawiają się także inne niż [a-a] układy samogłosek, np. [u-a] lub [i-a] [tamże s. 194]. W drugim roku życia dziecko rzadko reprodukowało słowa trzysylabowe, a jeśli to robiło, to za pomocą jednej, według obserwacji Smoczyńskiego, dowolnej sylaby. W trzecim roku te reprodukcje były częstsze, ulegały im dwie sylaby, akcentowana i wygłosowa, bardzo rzadko (w materiale syna) trzy sylaby.

Dzienniczek mowy Zarębiny sięga wieku 2,3, a więc tylko początku okresu, o którym mowa. W opisie realizacji grup spółgłoskowych w wyrazach, jaki podaje Zarębina, widać różnicę w stosunku do materiału Smoczyńskiego. Pojawiają się tu wyrazy trzysylabowe, a nawet czterosylabowe. Podobnie jak Smoczyński, notuje asymilacje: [ononek] = ogonek lub [bananek] = baranek oraz metatezy: [dab'jeɤ] = diabeł. Według Zarębiny w omawianym okresie następuje już ustabilizowanie akcentu zgodnie z normą polszczyzny [tamże 1965 s. 34].

Trochę więcej obserwacji na temat trzeciego roku życia przynosi druga ze wspomnianych prac Zarębiny [1980]. Autorka analizuje trzy teksty dzieci w wieku: 2,6; 2,10; 3,0. We wszystkich wyrazy realizowane są z uprosz-

zczeniami grup spółgłoskowych oraz z upodobnieniami. Brak jest [r]; może być substytuowane lub zanikać w grupie spółgłoskowej. U najmłodszego dziecka substytutami [r] są [l, ɤ, j, ɲ]. W tym materiale również [l] ma swoje substytuty w postaci [j, ɲ]. Spośród dentalizowanych artykułowane są środkowojęzykowe, rzadziej zębowe (z nieznaczną palatalizacją), brak jest dźwięcznych. U jednego dziecka utrzymuje się zastępowanie zwartymi [t, p, k] głosek o innym stopniu zbliżenia narządów mowy, u innego przednia artykulacja [d, f] zamiast tylnej [g, x]. Brak jest opozycji: spółgłoska dźwięczna — spółgłoska bezdźwięczna. W zakresie brzmienia samogłosek w jednym przypadku występuje substytuowanie [o] przez [a] (która jest samogłoską prymarną według Jakobsona), ponadto nie rozróżniane jest brzmienie [y] oraz [i]. W jednym tekście (dziecko w wieku 2,10) w śródgłosie pojawia się samogłoska nosowa [ɤ] (w wygłosie jest realizowana konsonantycznie [om] lub ustnie [o]) [tamże s. 20-34].

Kaczmarek [1953] dla okresu zdania (zaczynającego się w wieku 1,6-2,0, a trwającego przez cały trzeci rok życia dziecka) wskazuje następujące charakterystyczne właściwości artykulacji: upraszczanie wzoru wyrazu poprzez opuszczanie głosek, grup głosek (najczęściej na początku wyrazu) lub sylab, np. [šeći] = świeci, [tań] = zostań; substytucje spółgłosek, np. substytucja [k, x, s, c, ɛ, ś] przez [t] (niekiedy zmiękczoną) lub substytucja [r] przez [ɤ, j, l] [tamże s. 44]. Według Kaczmarka niektóre z tych zjawisk mają charakter indywidualny, inne są uniwersalne. Do uniwersalnych należą: upraszczanie grup spółgłoskowych, substytucje [k, g] przez [t, d] oraz [r] przez [l]. W materiale Kaczmarka również wystąpiła metateza: [algest // algast] = agrest.

Obserwacje Brajerskiego [1967 s. 37] dotyczące trzeciego roku życia ograniczają się do odnotowania zjawiska wzmożonej palatalizacji głosek zębowych. A więc artykulacji przodu języka towarzyszy w tym okresie silna artykulacja środka języka. Dopiero w czwartym roku życia (3,4) pojawiają się miękkie [ś, ź, ɛ, ǰ] oraz twarde [s, z, c, ǰ]. Ten okres (VI stadium rozwoju artykulacji u Brajerskiego) to także odróżnienie [y] od [i]. W dalszym ciągu brak dźwięcznych. Siódme, ostatnie, stadium rozwoju artykulacji przypada na koniec czwartego roku życia: pojawiają się dźwięczne, samogłoski nosowe oraz [r]. Ustalenie zakończenia rozwoju artykulacji na koniec czwartego roku życia nie znajduje potwierdzenia u innych badaczy. Szczególnie wykształcenie się artykulacji dźwięcznych i [r] można sytuować znacznie później — w piątym lub nawet szóstym roku życia. Na wyniki uzyskane przez Brajerskiego wpływa z pewnością fakt, że obserwował on dzieci ze środowiska inteligenckiego, a więc wychowujące się w szczególnie korzystnych dla rozwoju artykulacji warunkach, mające częste kontakty językowe z rodzicami i otrzymujące poprawne wzory artykulacji.

IV. OKRES SWOISTEJ MOWY DZIECIĘCEJ, CZYLI PRZEDZIAŁ OD 3,0 DO 7,0

W badaniach typu „dzienniczek mowy” prowadzonych przez polskich badaczy okres przedszkolny, rozpoczynający się w czwartym roku życia, nie jest szczegółowo opisany, a jest to okres, w którym następuje wyrównanie kolejnych różnic pomiędzy dziecięcą a dorosłą artykulacją. Pewne obserwacje przynosi praca Kaczmarka [1953]. Okres, o którym mowa, charakteryzuje się kilkoma zjawiskami. Występuje substytucja [r] przez [l]. Głoska drżąca pojawia się pod koniec czwartego roku życia. Zdarzają się substytucje szczelinowej [x] przez zwartą [k]. Prepalatalne [ś, ź, ć, dź] zastępują szeregi zębowy i dźwiękowy. Wymowa dzieci ma charakter silnie miękczyjący. W dalszym ciągu następuje uproszczenie grup spółgłoskowych w nagłosie i śródgłosie [tamże s. 55].

W pracy Zarębiny [1980] każdy rok w omawianym przedziale opisany jest osobno. W wypowiedziach dzieci przytoczonych przez autorkę daje się zauważyć pewne prawidłowości. W czwartym roku życia nie ustabilizowana jest wymowa [r]. Substytutami [r] są [l, ɹ]. Niektóre dzieci posługują się jednym substytutem, a inne dwoma. Ponadto jako substytut występuje głoska dwufazowa, artykułowana ze słabym zwarciem dźwiękowym, a w drugiej fazie boczną. Podobnie niestabilna jest wymowa szeregu zębowego i dźwiękowego. Możliwe są różne poziomy realizowania tych głosek oraz ich odróżniania — zredukowanie obu szeregów do jednego zębowego, następnie substytucja dźwiękowego przez zębowy i na koniec wymowa szeregu zębowego i dźwiękowego ze zmiekczeniem jako najbardziej rozwinięta. W dwóch wypowiedziach pojawia się [a] jako substytut [e] bądź [o]. W kontekstach, w których powinny pojawić się samogłoski nosowe, czyli w wygłosie i śródgłosie, występuje połączenie samogłoski i spółgłoski nosowej. W dalszym ciągu występuje w tym wieku zniekształcanie postaci wyrazu poprzez uproszczenia grup spółgłoskowych lub metatezę [tamże s. 35-47].

Teksty dzieci w wieku pięciu lat są zróżnicowane pod względem opanowania artykulacji głosek i wyrazów. Artykulacja dziewczynek w wieku 4,2 oraz 4,10 nie odbiega od normy wymowy dorosłych, natomiast artykulacja chłopca w wieku 4,9 wykazuje zjawiska o charakterze rozwojowym (co potwierdziło badanie przeprowadzone po siedmiu miesiącach). Brak u tego chłopca głoski [r], szeregu zębowego i dźwiękowego oraz występuje znaczne, poprzez dysymilacje i uproszczenia, zniekształcanie postaci wyrazu. Zdarza się również sylabizowanie. Substytutem [r] jest głoska [ɹ], a więc, jak zauważa Zarębina, substytut pochodzący z najwcześniejszych stadiów nierozróżniania głosek płynnych. Substytucja sybilantów dokonywana jest za pomocą głoski zębowej, jak to ma miejsce w przypadku [s, ʃ], lub zmiekczonej w przypadku [c, ɟ]. Interesujące, że u tego chłopca sporadycznie

realizowana jest samogłoska nosowa [ɔ]. Równie ciekawa jest artykulacja dziewczynki w wieku 4,8, która rozróżnia w wymowie szeregi: zębowy, dźwiękowy i prepalatalny, ale wymawia także głoski spoza systemu ogólnego. Są to zębowe [z, s, c] oraz zmiekczone [ʒ]. Głoski zębowe jako substytuty zębowych i dźwiękowych występują i u innych dzieci. Powszechnym substytutem [r] jest [l]. W wymowie dzieci w tym wieku zaczynają pojawiać się samogłoski nosowe. Występują one w wymowie wspomnianej wcześniej dziewczynki w wieku 4,10. W innych tekstach pojawiają się w śródgłosie przed szczelinowymi. W wygłosie [ɔ] jest realizowane jako [om], a [e] jako [e]. W jednym tekście pojawia się ustna realizacja samogłoski nosowej w śródgłosie przed szczelinową [tamże s. 47-65].

Kolejna grupa tekstów opisanych przez Zarębinę pochodzi z szóstego roku życia. Dwóch chłopców nie opanowało jeszcze wymowy szeregu zębowego i dźwiękowego; występuje substytucja przez szereg zębowy i zastępowanie obu szeregów przez głoski interdentalne. Realizacja samogłosek nosowych jest niepoprawna, ale zgodna z normą wymawiania prezentowaną przez otoczenie, czyli [om] w wygłosie, albo jest chwiejna. W śródgłosie przed szczelinowymi samogłoska jest realizowana konsonantycznie. W wygłosie zdarza się wymowa [ɔ] z pełną nosowością, wymowa [om] lub [o] [tamże s. 65-79].

Ostatnie teksty pochodzą od dzieci, które w większości opanowały już system wymawiania języka polskiego. Podobnie jednak jak u dzieci młodszych — i tu zdarzają się znaczne odstępstwa od poziomu reprezentowanego przez większość. Chłopiec w wieku 6,3 nie odróżnia w dalszym ciągu szeregów zębowego i dźwiękowego, zastępując je dźwiękowym lub zębowym. U chłopca w wieku 7,5 występuje substytucja zębowej i prepalatalnej przez dźwiękową, co, według Zarębiny, świadczy o tym, że pojawienie się dźwiękowej jest niedawne. U młodszego ze wspomnianych chłopców występują ponadto upodobnienia [f fovanego], [kororowe] oraz uproszczenia wymowy grup spółgłoskowych typu [f sofku]. Wymowa samogłoski nosowej w śródgłosie jest konsonantyczna, ustna lub z pełną nosowością.

Na podstawie tekstów zebranych przez Zarębinę można określić okres przedszkolny jako okres wykształcania się opozycji: głoska zębowa — głoska dźwiękowa oraz opozycji w zakresie głosek płynnych i samogłosek nosowych. W tym materiale nie wystąpiły żadne zakłócenia w realizowaniu dźwięczności. Ostatni przykład Zarębiny świadczący o braku tej opozycji pochodzi od chłopca w wieku 2,10 [tamże s. 31-34]. W związku z opisywanym procesem rozwoju artykulacji [r] warto przytoczyć ustalenia Józefa T. Kani [1967] na ten temat. Przyjmuje on dla procesu substytuowania głoski [r] następujące prawidłowości: kolejnymi substytutami [r] są [∅, ɹ, l]. Natomiast postęp w artykulacji polega najpierw na powszechnym użyciu jednego substytutu, obok którego wyjątkowo pojawiają się inne, a następnie

na intensyfikacji lub redukcji cech artykulacyjnych substytutu, mających na celu odróżnienie go od użyć niesubstytutowych. W przypadku [l] taka redukcja obejmuje otwory boczne, wobec czego w artykulacji dominuje ton krtaniowy. Kolejny etap rozwoju artykulacji to próba uzyskania cech właściwych [r]. Możliwe są tu różne osiągnięcia: niepełna wibracja z domieszką szumu, wibracja z otworami bocznymi lub dwufazowa wymowa typu [rl] i wreszcie [r]. Rozwój nie kończy się wraz z pojawieniem się nowej głoski, możliwy jest bowiem jeszcze etap zastępowania przez [r] dawniejszych substytutów, np. [rarka] = lalka [tamże s. 57]. Wiek, w którym używane są kolejne substytuty, nie jest istotny, ważniejsza jest ich kolejność — od zera z okresu najwcześniejszych produkcji głosowych, poprzez [i] oraz [l] do [r]. Zamiana jednego substytutu na inny zachodzi w warunkach ustalonej, prawidłowej wymowy tego drugiego. Etapem przejściowym może być współwystępowanie substytutów.

V. BADANIA PRZEKROJOWE

Największe badania przekrojowe nad stanem artykulacji u dzieci w jednym wieku prowadził w 1953 r. Maciej Demel [1959]. Badanie to objęło 2488 dzieci z I i II klasy szkoły podstawowej. Posłużono się metodą swobodnej rozmowy. Ogólnie różnego typu zaburzenia stwierdzono u prawie 30% dzieci. Najczęściej były to przypadki wadliwej wymowy szeregu zębowego (11,6% — ogółu badanych dzieci) i dźwiękowego (3,7%). Seplenienie fizjologiczne określa Demel jako wadę rzekomą, będącą objawem nie ukończonego jeszcze procesu rozwoju artykulacji. Jednakże wyniki Demela dziwią na tle innych badań, w których wykazywano istnienie większych trudności w wymowie szeregu dźwiękowego. Na drugiej pozycji wśród trudności artykulacyjnych wystąpiło rwanie (8,5%). U większości tych dzieci pojawiała się [r] tylnojęzykowe, następnie substytucja [r] przez [l] i w nielicznych wypadkach elizja tego dźwięku. Pozostałe trudności artykulacyjne, takie jak ubezdźwięcznianie, nosowanie lub kekanie („toń” zamiast „koń”), wystąpiły w bardzo ograniczonym stopniu.

Największe badania przekrojowe nad rozwojem artykulacji prowadziła pod koniec lat pięćdziesiątych i na początku sześćdziesiątych Teresa Bartkowska. Objęły one prawie 1100 dzieci w czterech grupach wiekowych: dzieci trzyletnie, czteroletnie, pięcioletnie i sześcioletnie. Ponadto grupę 157 dzieci badano dwukrotnie — po upływie sześciu i dwunastu miesięcy. Dzieci, które wzięły udział w badaniach, zostały dość dokładnie wyselekcjonowane. Autorka badań starała się wykluczyć czynniki, których wpływ na wymowę jest już znany, przykładowo: nie brano pod uwagę dzieci z deformacją zgryzu, wykazujące anomalie w rozwoju sprawności narządów zmysłowych,

opóźnione w rozwoju umysłowym lub fizycznym. Oddzielenie wpływu takich niekorzystnych czynników miało posłużyć przede wszystkim zbadaniu wpływu czynników środowiskowych (rodziny i przedszkola) na wymowę dziecka. Odrębnym celem tych badań było ukazanie wymowy dziecka w aspekcie rozwojowym oraz wskazanie cech charakterystycznych i prawidłowości tego procesu. Metodą badań był kwestionariusz obrazkowy. Dzieci odpowiadały na pytanie: „Co tutaj widzisz? // Co to jest?” Odpowiedzi zapisywano zgodnie z ich brzmieniem. Kwestionariusz ułożono w taki sposób, aby nazwy przedmiotów były znane nawet dzieciom trzyletnim oraz aby znalazły się w nich wszystkie głoski polskie (spółgłoski możliwie w trzech pozycjach: nagłosowej, śródgłosowej i wygłosowej). W wymowie dzieci oceniano umiejętność artykułowania słów na wzór wymowy otoczenia, zwracając uwagę na pewne charakterystyczne cechy wymowy dziecięcej: opuszczanie głosek w wyrazach, zastępowanie jednych głosek drugimi; w obu tych zjawiskach widoczne są pewne prawidłowości. Elizje głosek dotyczą grup spółgłoskowych, natomiast substytucje — pewnych grup głosek, a do ich zastępowania także używane są określone głoski (według Bartkowskiej są to głoski łatwiejsze artykulacyjnie, a więc wcześniej pojawiające się w wymowie dzieci).

Opis badań rozpoczniemy od przedstawienia charakterystyki artykulacji dzieci w poszczególnych grupach wiekowych. Wymowa 203 badanych dzieci trzyletnich w znaczny sposób odbiegała od wymowy dorosłych. Tylko sześćcioro dzieci miało wymowę poprawną (poprawnie artykułowało wszystkie głoski w wyrazach). U innych, z większym lub mniejszym nasileniem, pojawiły się pewne zjawiska rozwojowe (można sądzić, że to zjawiska rozwojowe, ponieważ wyraźnie widoczne jest ograniczenie tych zjawisk w starszych grupach wiekowych). Według zasięgu, jaki miały w badanej grupie, były to:

- 1) zastępowanie głosek dźwiękowych [š, ž, č, ž] przez szereg zębowy lub prepalatalny (50% trzylatków),
- 2) zastępowanie [r] przez [l] (37%),
- 3) substytucja szeregów zębowego i dźwiękowego przez prepalatalny w połączeniu z substytucją [y] przez [i] (14%),
- 4) zastępowanie [k, g] przez [t, d], które pojawiała się ze wszystkimi wcześniej wspomnianymi substytucjami i zostało ocenione jako wymowa bardzo niezrozumiała (1,5%) [Bartkowska 1968 s. 41].

W grupie dzieci trzyletnich zdarzały się też zjawiska elizji dotyczące grup spółgłoskowych — były to grupy zarówno nagłosowe („psola” lub „psioła” = pszczoła), jak i wygłosowe („płas” lub „płas” = płaszczy) [tamże s. 37]. Zjawiskiem najdłużej utrzymującym się w wymowie przedszkolnej były trudności z artykulacją dźwiękowych. Prawie 70% dzieci czteroletnich (więcej niż u trzylatków) nie wymawia tego szeregu, 37% pięcioletnich i 20% sześcioletnich. Zjawisko niewymawiania dźwiękowych, zważywszy na wiek

dzieci określane już jako seplenienie, badała Bartkowska w trzech poznańskich szkołach w grupie dzieci siedmioletnich. Wśród tych dzieci wystąpiła znacząca różnica jakości artykulacji, związana z pobytem w przedszkolu. Seplenilo stale ok. 3% dzieci przedszkolnych oraz ok. 17% dzieci, które nie chodziły do przedszkola lub chodziły nieregularnie [tamże s. 58]. Głoski [r] nie wymawiało jeszcze 20% dzieci czteroletnich, ale już wszystkie dzieci pięcioletnie. Nieprawidłowa artykulacja szeregu zębowego dotyczyła tylko 5% dzieci czteroletnich i znikła u dzieci pięcioletnich. Zastępowanie [k, g] pojawiło się tylko u dzieci trzyletnich. Dłużej utrzymywało się zjawisko elizji, choć jego zasięg był niewielki. Opuszczało głoski (w grupach spółgłoskowych) 1,6% pięcioletników [tamże s. 41].

Bartkowska podaje wyjaśnienie zjawiska substytucji głosek w wyrazach oraz pewne uwarunkowania procesu różnicowania głosek zastępowanych i zastępujących. Według niej przyczyną są trudności artykulacyjne. Zważywszy na kolejność kształtowania się poprawnej artykulacji głosek, można wnioskować o stosunkowej trudności wykonania językiem pewnych ruchów artykulacyjnych. Najprostsze jest uniesienie i dotykanie środkową częścią języka do podniebienia twardego, następnie (trudniejsze) wykonanie tego ruchu tylną częścią języka, wykonanie zwarcia i szczeliny przednią częścią języka przy górnych zębach, wibracja czubkiem języka oraz (artykulacyjnie najtrudniejsze) wykonanie zwarcia i szczeliny przez przednią część języka przy dziąsłach. Podobnie można ustalić hierarchię głosek od najłatwiejszych artykulacyjnie: wargowe, wargowo-zębowe, zębowe [t, d, t', d'], prepalałne, poprzez nieco trudniejsze tylnojęzykowe do najtrudniejszych: zębowych — dentalizowanych, wibracyjnych, dziąsłowych — dentalizowanych [tamże s. 45-46]. Z punktu widzenia rozwoju artykulacji etap przedszkolny (4-6 rok życia) to etap nauki precyzyjnego wykonywania trudnych ruchów artykulacyjnych. Większość dzieci (80%) po tym etapie ma całkowicie zakończony rozwój artykulacji [tamże s. 50].

W związku z utrwalaniem się poprawnej wymowy głosek trudnych Bartkowska ustaliła (posługując się dodatkowym kwestionariuszem), że ich wymowa w wyrazie zależna jest od obecności w nim głosek łatwiejszych, będących substytutami. Głoski dziąsłowe typu [ʃ] najwcześniej pojawiają się w wyrazach, w których nie ma ich substytutów, np. [čapka, bečka]. Jeśli natomiast w wyrazie pojawiają się głoski zębowe będące substytutami dziąsłowych (np. chusteczka), to następuje substytucja dziąsłowej jak na wcześniejszym etapie rozwojowym: [xusteczka, zelasko]. Wynik wskazuje więc, że proces różnicowania głosek zastępowanych i zastępujących jest w dużej mierze uzależniony od układu i doboru głosek w słowie [tamże s. 52-53].

Wyniki badań dotyczące wpływu środowiska na wymowę nie są zaskakujące. Bartkowska badała wpływ rodziny, różnicując warunki w niej panujące na: korzystne, średnio korzystne i niekorzystne dla rozwoju artykulacji w za-

leżności od poprawności wymowy wszystkich członków rodziny, od jakości i częstotliwości kontaktów językowych dziecka z innymi członkami rodziny oraz od wykształcenia rodziców. Im korzystniejsze warunki domowe, tym szybszy jest rozwój wymowy. Dzieci z rodzin o korzystnych warunkach dla rozwoju artykulacji prezentują typ wymowy dziecięcej, ale zrozumiałej. U dzieci sześciioletnich wychowujących się w korzystnych warunkach proces kształtowania się wymowy jest już zakończony. W warunkach średnio korzystnych tylko 11% dzieci ma wymowę bezbłędną, a w niekorzystnych 0% [tamże s. 72]. Wpływ przedszkola na rozwój wymowy jest szczególnie widoczny, kiedy dzieci wychowują się w mniej korzystnych warunkach domowych. Jeśli wychowawczyni w przedszkolu zna właściwości wymowy dziecka, systematycznie stosuje ćwiczenia stymulujące jej rozwój oraz ma indywidualny kontakt z dziećmi o zaburzonej (określenie Bartkowskiej) wymowie, wtedy następuje poprawa wymowy.

Halina Mystkowska badała artykulację dzieci dwukrotnie [1959; 1970]. Pierwsze badania przekrojowe dotyczyły wymowy szeregow zębowego i dziąsłowego oraz głoski [r]. Zbadano wymowę trzech dwudziestoosobowych grup dzieci opuszczających przedszkole. Jedną z tych grup była badana dwukrotnie — na początku i na końcu ostatniego roku w przedszkolu. W czasie tego ostatniego roku w tej grupie prowadzone były systematyczne ćwiczenia wymowy badanych głosek. W dwóch grupach kontrolnych, w których całkowicie brakowało ćwiczeń wymowy lub były to ćwiczenia sporadyczne, blisko 50% dzieci nie wymawiało głosek dziąsłowych, ok. 35% głosek zwarto-szczelinowej [c], a 20% szczelinowych [s, z] oraz [r]. Podobne wyniki uzyskano w grupie poddawanej ćwiczeniom na początku pracy. Po roku ćwiczeń w tej grupie pozostały już tylko problemy z wymową dziąsłowego [ʃ] (ok. 20%) [tamże s. 15]. W tej samej publikacji Mystkowska opisuje cechy wymowy dzieci trzy-, cztero-, pięcio- i sześcioletnich oparte na badaniu dzieci z przedszkoli warszawskich (autorka nie podaje warunków tych badań) [por. tamże s. 29].

Według Mystkowskiej dzieci trzyletnie charakteryzuje nie ukończony jeszcze rozwój kory mózgowej oraz nie wyrobione mięśnie narządów mowy. Dotyczy to szczególnie przedniej i tylnej części języka oraz krtani. Środkowa część języka i wargi są rozwinięte pod wpływem ssania. Te czynniki fizjologiczne powodują, że trzylatki mówią niewyraźnie, zbyt cicho lub zbyt głośno, nie potrafią regulować oddechu w czasie wypowiedzi, mają wymowę ubezdźwięczniającą oraz najczęściej zmiękczejają spółgłoski. Jeśli chodzi o artykulację poszczególnych głosek, to:

- 1) słabo różnicują brzmienie samogłosek,
- 2) nie wymawiają dziąsłowych i zębowych,
- 3) nie wymawiają [k, g] oraz [r],
- 4) nie wymawiają samogłosek nosowych („woś” zamiast „wəs”).

Zniekształceniu ulega także postać wyrazów: następuje upraszczanie grup spółgłoskowych oraz metateza i elizja głosek [tamże s. 30].

Wymowa czterolatek stanowi postępowanie w stosunku do poprzedniego etapu. Dzieci lepiej regulują oddech, rzadko mają kłopoty z dźwięcznością. W dalszym ciągu mało wyraziste jest brzmienie samogłosek, brak jest głosek dźwiękowych oraz [r]. Nadal następuje upraszczanie grup spółgłoskowych („pcioła” zamiast „pszczoła”) [tamże s. 31].

Pięciolatki słabo różnicują samogłoski, zwłaszcza wymowę [y] oraz [i]. Ciągłe nie ustabilizowana jest wymowa dźwiękowych i [r] (niekiedy także zębowych). Głoski te szczególną trudność sprawiają, kiedy wymawiane są w grupie spółgłoskowej lub na końcu wyrazu. W nagłosie lub izolacji bywają wymawiane prawidłowo. Przykładowo: [ryba, rak], ale [tluskafka, komal] [tamże s. 31].

Wreszcie dzieci sześciolatki potrafią prawidłowo wymawiać poszczególne dźwięki, ale trudność sprawia im wymawianie ich w wyrazach. Dotyczy to dźwiękowych oraz [r]. Najtrudniejszą głoską jest [š]. Według Mystkowskiej świadczy to o słabej sprawności narządów mowy, a zwłaszcza przodu języka, o słabym różnicowaniu tych dźwięków w korze mózgowej oraz o braku wytworzenia nawyku prawidłowej artykulacji [tamże s. 32]. W badaniach dzieci sześciolatków, o których była mowa na początku, tylko w dwóch przypadkach przyczyną wadliwej wymowy były stwierdzone wady organiczne.

W drugich swoich badaniach przekrojowych Halina Mystkowska [1970] za cel badawczy postawiła sobie ocenę wymowy dzieci sześciu-siedmiolatek w porównaniu z dziećmi jedenastoletnimi. Ponieważ badane grupy nie były duże (31 i 20 osób), wyników nie można uogólniać. Metodą tego badania była wypowiedź na temat: „Co się dzieje na tym obrazku? Przyjrzyj się dobrze i mów tak, żebyśmy zrozumieli”. Ponadto każde dziecko wypowiadało się swobodnie na jakiś temat. Ocenie podlegały: artykulacja dźwięków mowy, płynność wypowiedzi oraz te cechy wypowiedzi, które można określić jako stosowanie elementów techniki żywego słowa, odpowiadających wypowiedzianej treści i wyrażających stosunek mówiącego do tego, co przekazuje (pauza, akcent, ton i siła głosu, tempo).

W zakresie artykulacji dźwięków mowy stwierdzono następujące fakty. W grupie dzieci młodszych znalazło się pięcioro o nie ustalonej wymowie głosek dźwiękowych. W niektórych wyrazach ich wymowa była poprawna, w innych dźwiękowe były zastępowane przez zębowe. Przypuszczalnie można to zjawisko potraktować jako nie zakończony proces różnicowania się szeregu zębowego i dźwiękowego. Czworo dzieci miało wymowę wadliwą. Tylko u sześciorga stwierdzono poprawną, dobitną wymowę. Natomiast wymowa szesnastorga dzieci została oceniona jako prawidłowa, ale niezbyt wyraźna. Jej cechami charakterystycznymi były: niewyraźnie wymawiane końcówki, słabo różnicowane samogłoski, np. [a, e] lub [a, o], niedbale wypowiedziane

spółgłoski wargowe, zatarte grupy spółgłoskowe. Przyczyną takiej wymowy mogą być wadliwe stereotypy artykulacyjne, niedostatecznie wyrobione mięśnie artykulacyjne lub mniej wrażliwy słuch fonematyczny [tamże s. 31]. Wśród dzieci starszych nie znaleziono przypadków wymowy nie ustalonej. Nie zmieniły się natomiast przyzwyczajenia artykulacyjne polegające na zamazywaniu końcówek, słabym różnicowaniu samogłosek oraz nie dość wyrobionych ruchach warg, żuchwy i języka [tamże s. 34-35].

W zakresie płynności wypowiedzi stwierdzono, że dzieci 6-7-letnie znacznie częściej wypowiadają zbędne wtręty samogłoskowe, spółgłoskowe, sylabowe i wyrazowe. Więcej w ich wypowiedziach powtórzeń i nie dokończonych wyrazów oraz znacznie więcej krótkich i rozrywających zdanie pauz. Prawie dwa razy mniej dzieci niż uczniów (jedenastoletnich) jąka się i zaczyna (czego przyczyną jest w dużej mierze nieprawidłowy oddech). Według Mystkowskiej nie można więc mówić o nie uregulowanym oddechu jako o właściwości mowy siedmiolatek [tamże s. 40-41].

Ocena cech wypowiedzi, które można określić jako kulturę żywego słowa, wypadła na korzyść dzieci. W tej grupie więcej dzieci zindywidualizowało swoje wypowiedzi poprzez dobitną wymowę, dobre zmiany tempa, pauzy logiczne i retoryczne, dobre różnicowanie akcentów zdaniowych. Ten wynik mówi, być może, więcej o prawidłowości rozwoju emocjonalnego dzieci niż o rozwoju strony dźwiękowej wypowiedzi [tamże s. 44-45].

Porównanie wymowy siedmiolatek i jedenasolatek prowadzi do wniosku, że poziom wymowy tych pierwszych jest na ogół zróżnicowany, natomiast u uczniów ustalony na pewnym, dostatecznym poziomie.

Z badań przedstawionych w tym artykule wynikają pewne perspektywy badawcze. Badania typu „dzienniczek mowy” powinny być porównane z analogicznymi danymi zbieranymi dla innych języków. Ustalenie prawidłowości rozwoju artykulacji za pomocą badań przekrojowych domaga się zastosowania testu artykulacyjnego, który pozwoliłby opracować normy rozwojowe. Ponadto koniecznością jest zapis materiału językowego i poddanie go analizie akustycznej, która pozwala wyeliminować niejasności powstające przy ocenie słuchowej. Chcąc przedstawić rozwój dźwiękowej strony języka dziecka, trzeba również uwzględnić inne niż językowe uwarunkowania tego procesu. Chodzi tu o rozwój narządów mowy (np. czubka języka) i kształtowanie się funkcji tych narządów (pionizacja języka, sposób połykania jak u dorosłych), a także rozwój sprawności słuchowej, w tym ukształtowanie się słuchu fonologicznego. Niezwykle ważnym warunkiem jest również prawidłowe funkcjonowanie ośrodków ruchowego i czuciowego w korze mózgowej, odpowiedzialnych za odbiór i nadawanie mowy. Tak szeroko rozumiana podstawa rozwoju artykulacji czeka w Polsce ciągle jeszcze na swoich badaczy. Bardzo interesująco przedstawia się szczególnie problem wzajemnych zależności, np. pomiędzy sprawnością motoryczną narządów mowy

a rozwojem artykulacji lub pomiędzy rozwojem słuchu fonologicznego a rozwojem artykulacji (badania takie są prowadzone za granicą, piszą też o nich Łobacz [1996] i Kania [1976]).

Bibliografia

- Bartkowska T., 1968: Rozwój wymowy dziecka przedszkolnego jako wynik oddziaływań wychowawczych rodziny i przedszkola, Warszawa.
- Brajerski T., 1967: Rozwój sprawności artykulacyjnej u kilkorga dzieci ze środowiska inteligentnego, „Logopedia” 7, 26-40.
- Czech F., 1959: Wady wymowy u dzieci klasy I. „Życie Szkoły” 3, 50-52.
- Demel M., 1959: Kilka liczb i uwag dotyczących mowy i głosu dzieci szkolnych. Tamże 2, 9-19.
- Kaczmarek L., 1953: Kształtowanie się mowy dziecka. (Prace Komisji Filologicznej Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk XV 2). Poznań.
- Kaczmarek L., 1977: Nasze dziecko uczy się mowy. Wyd. 3, Lublin.
- Kania J. T., 1967: Wady realizacyjne (dyslalie) na tle procesu rozwojowego. „Biuletyn Fonograficzny” 8, 49-69.
- Kania J. T., 1975: Wahania w zakresie głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych w mowie dziecka. Przyczynek do zagadnienia. „Logopedia” 12, 89-95.
- Kania J. T., 1976: Słuch fonematyczny. „Lingua Posnaniensis” 19.
- Łobacz P., 1996, Polska fonologia dziecięca. Studia fonetyczno-akustyczne, Warszawa.
- Mystkowska H., 1959: Kształcenie wymowy dzieci w przedszkolu. Ćwiczenia ortofoniczne, Warszawa.
- Mystkowska H., 1970: Właściwości mowy dziecka sześć-, siedmioletniego, Warszawa.
- Porayski-Pomsta J., 1993: Umiejętności komunikacyjne i językowe dzieci w wieku przedszkolnym, Warszawa.
- Sadowska M., 1988: System fonematyczny — kształtowanie się w ontogenezie a dezintegracja i reintegracja w afazji. „Poradnik Językowy” 5, 311-323.
- Siatkowski E. i J., 1956: W związku z rozprawą P. Smoczyńskiego *Przyswajanie przez dziecko podstaw systemu językowego*. „Poradnik Językowy” 8, 330-338.
- Skorupka S., 1949: Obserwacje nad językiem dziecka. „Sprawozdania z posiedzeń Komisji Językowej Towarzystwa Naukowego Warszawskiego. Wydział I” 3, 116-144.
- Smoczyński P., 1950: Próba wprowadzenia nowego podziału do rozwoju mowy dziecka i wynikające stąd wnioski szczegółowe. „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 10, 45-72.
- Smoczyński P., 1955: Przyswajanie przez dziecko podstaw systemu językowego, Łódź.
- Sołtys A., 1982: Pola substytucji spółgłoskowych w wypowiedziach dzieci przedszkolnych. W: Z zagadnień fonetyki i fonologii współczesnego języka polskiego. Księga referatów ogólnopolskiej konferencji w Toruniu, 27-28 listopada 1978, Toruń, s. 156-161.
- Stecko E., 1994: Zaburzenia mowy dzieci — wczesne rozpoznawanie i profilaktyka logopedyczna, Warszawa.
- Zarębina M., 1965: Kształtowanie się systemu językowego dziecka, Wrocław.
- Zarębina M., 1980: Język polski w rozwoju jednostki. Analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego. Rozwój semantyczny języka dziecka, Kraków.