

Anna Dudzik¹
Uniwersytet Jagielloński
Kraków

STRUKTURA OPOWIADAŃ TWORZONYCH PRZEZ DZIECI DWUPÓŁ- I TRZYIPÓŁLETNIE W INTERAKCJI Z DOROSŁYM

Niniejszy artykuł opisuje metodę i wyniki badań nad strukturą mówionych tekstów narracyjnych dzieci w wieku 2;6 i 3;6 lat. Głównym celem analiz była próba scharakteryzowania rozwoju struktury dziecięcych opowiadań we wczesnym okresie nabywania kompetencji językowej w toku interakcji werbalnej z dorosłym. W badaniach zwraca się uwagę na to, że kompetencja narracyjna jest funkcją wiedzy dziecka o opowiadanej historii, jak również o samej sytuacji zadaniowej, w której dziecko przyjmuje rolę narratora (Bokus 1978, 1988). Narracja jest także realizacją wiedzy dziecka o kategoriach informacyjnych, które są niezbędne przy strukturyzowaniu treści opowiadania (Snow, Goldfield 1981). Założenie teoretyczne oparte jest więc na przekonaniu, że badanie struktury tekstu pozwoli dotrzeć do struktury procesu jego tworzenia i tym samym pozwoli odkryć stopień rozwoju danej kompetencji językowej.

1. Struktura narracyjna w procesie tworzenia opowiadania – podejście interakcyjne

Podejście do narracji jako wypowiedzi tworzonej jedynie przez nadawcę zostało poddane krytyce w pracach G.W. Shugar (1975, 1995) i B. Bokus (1978, 1985, 1991). Badaczki podkreślały, że opowiadanie jest konstruowane w procesie interakcji mówiący – słuchacz i postulowały analizowanie wypowiedzi narracyjnej nie jako monologu, ale jako pewnego wspólnego osiągnięcia uczestników sytuacji wypowiedzi. Badaniom poddano nie tylko środki językowe, ale także całą otoczkę towarzyszących

¹ Autorka pozostaje pod opieką naukową doc. dr hab. Magdaleny Smoczyńskiej.

im niewerbalnych zachowań komunikatywnych, wykorzystywanych przez nadawcę i odbiorcę (Borkowska 1998).

Ograniczenie podejścia monologicznego w badaniach nad dyskursem dziecięcym na rzecz podejścia interakcyjnego zasygnalizowane zostało także we wstępie do książki pod redakcją G.W. Shugar i M. Smoczyńskiej (1980). Wspomina się w niej o tzw. mowie związanej. Ten sposób analizy wskazuje na potrzebę badania zarówno relacji mówiący – słuchacz, jak i samej sytuacji mówienia, co stwarza lepsze możliwości poznawania mechanizmów rządzących komunikacją (Shugar i Smoczyńska 1980). Charakterystyczne dla podejścia interakcyjnego jest więc analizowanie struktury i przebiegu procesu narracji w ramach dyskursu.

Pojęcie dyskursu łączy się z użyciem języka w określonej sytuacji społecznej. Dla jednego z rodzajów dyskursu, jakim jest dyskurs narracyjny, będzie to pewna forma dialogu, interakcji zachodzącej w czasie konkretnej sytuacji opowiadania i tworząca określoną całość strukturalną (Shugar 1995; van Dijk 1985; Kurcz 1987). Nabycie zdolności dyskursywnych polega więc na zdolności współtworzenia dyskursu z różnymi partnerami za pomocą środków językowych i pozajęzykowych oraz dopasowywania struktury wypowiedzi do określonej sytuacji komunikacyjnej. Takie podejście badawcze sugeruje zatem, aby narrację dziecięcą analizować nie jako nieprzerwany ciąg wypowiedzi, ale jako układ dialogowy pomiędzy dzieckiem a partnerem narracji (Bokus 1988).

Właściwy kierunek badań nurtu interakcyjnego zdaje się potwierdzać analiza dziecięcych opowieści o oglądanych obrazkach. Opowiada dziecko, ale współnarratorem jest równocześnie słuchacz, który w wypadku interakcji dziecko – dorosły jest także organizatorem sytuacji opowiadania. Dorosły pomaga dziecku zrozumieć cel narracji. Początkowo wyręcza dziecko w tworzeniu opowiadania. Dziecko uczestniczy w tej sytuacji przez swoje zaangażowanie emocjonalne, zaciekawienie i stopniowo samo stara się naśladować osobę dorosłą. Uzupełnia usłyszaną historię, zadaje pytania, aż w końcu samodzielnie tworzy narrację. Taka sytuacja wprowadza do badań hipotezę, że narracja jest wspólnym osiągnięciem nadawcy i słuchacza i tak też należy ją analizować (Bokus 1988, 1991).

2. Materiał empiryczny i metody analizy

Materiał badawczy, który został wykorzystany do analizy i opisany w niniejszym artykule, stanowi część danych zebranych w długofalowym projekcie badawczym KBN kierowanym przez doc. dr hab. Magdalenę Smoczyńską: „Specyficzne zaburzenie rozwoju językowego dzieci polskich”. Autorka artykułu uczestniczy w niniejszym projekcie od stycznia 2005 r. Dla potrzeb opisywanej analizy struktury opowiadań dziecięcych wykorzystano jedno z kilkunastu zadań, które rozwiązywały badane dzieci. Tworzyły one grupę kontrolną w projekcie badawczym dotyczącym specyficznego zaburzenia rozwoju językowego. Grupę tę stanowiło w pierwszej serii badań 68 dzieci (43 chłopców i 25 dziewczynek), a w drugiej serii 49 dzieci (32 chłopców i 17 dziewczynek). Dzieci te w wieku 2 lat charakteryzowały się typowym rozwojem

mowy. W doborze dzieci do eksperymentu wykorzystano kwestionariusz mowy pt. „Słowa i zdania” opracowany przez M. Smoczyńską. Jest on polską wersją amerykańskiego inwentarza rozwoju mowy dzieci (*MacArthur Communicative Development Inventory*). Badanie polegało na opowiedzeniu prostej historyjki obrazkowej zatytułowanej „Kot”, która została zaprojektowana przez Mayę Hickmann z Max Planck Institut für Psycholinguistik w Nijmegen (1994). W pierwszej serii eksperymentu dwuipółlatki oglądały z jednym rodziców książeczkę złożoną z pięciu obrazków tworzących historyjkę. Dorosły mógł pomagać dziecku, zadając pytania. W drugiej serii badań zadaniem tych samych dzieci, wtedy już trzyipółletnich, było samodzielne opowiedzenie tej samej historyjki obrazkowej osobie dorosłej. W obu seriach eksperymentu historyjka dostępna była zarówno dla narratora, jak i dla słuchacza. Wszystkie mówione teksty narracyjne, powstałe w obu sytuacjach badawczych, nagrywane były na kamerę cyfrową, a następnie wiernie spisywane.

Do szczegółowej analizy wybrano teksty 20 dzieci (10 chłopców i 10 dziewczynek)². Dla każdego z tych dzieci materiał stanowiły dwa opowiadania: w wieku 2;6 i 3;6 lat.

Schemat analizy opowiadań opracowano na podstawie literatury dotyczącej badań nad strukturą tekstów narracyjnych. Zastosowano kategorie, których używa się w podobnych badaniach dotyczących wczesnej narracji, m.in. autorstwa amerykańskich badaczek C. Snow i B. A. Goldfield (1981), a także warszawskiej psycholingwistki, Barbary Bokus (1988, 1991). Szczegółowe pytania, które stały się pomocne przy analizie, dotyczyły możliwych wariantów struktur tekstów opowiadań tworzonych przez małe dzieci oraz kategorii informacyjnych wypełnianych lub wprowadzanych do tekstu samodzielnie przez dziecko.

Ze względu na złożoność struktury epizodycznej stworzono klasyfikację, która pozwoliła wyróżnić wśród dziecięcych wypowiedzi narracyjnych cztery możliwe stopnie³:

I. wymienienie bohaterów – mieszczą się tu teksty, których twórcy nazywają tylko samych bohaterów. Są to właściwie wypowiedzi pseudonarracyjne, ponieważ nie spełniają koniecznego dla istnienia opowiadania warunku obecności w tekście przynajmniej dwóch zdarzeń (zob. przykład 1).

Przykład 1. Opowiadanie Kasi (3;6)

*BADAJĄCY: *Tu jest taka historyjka.*

*BADAJĄCY: *Chciałabym, żebyś sobie pooglądała i żebyś mi opowiedziała, co tutaj jest.*

*BADAJĄCY: *Co tu, na tych obrazkach, się dzieje.*

*DZIECKO: *Tu jest tasek.*

² Do szczegółowej analizy wybrano dyskurs narracyjny tych dzieci, których wkład w opowiadanie był istotny. Dodatkowym warunkiem było, aby dziecko uczestniczyło także w drugiej serii badań, rok później.

³ Wykorzystano przede wszystkim klasyfikację opowiadań stworzoną ze względu na stopień powiązania przedstawionych w nich zdarzeń, zaproponowaną przez Applebee (1978, za: Bokus 1991), oraz kategoryzację epizodów zastosowaną przez Bokus (*ibid.*).

*BADAJĄCY: *Mhm.*

*DZIECKO: *Kot.*

*BADAJĄCY: *Mhm.*

*DZIECKO: *I ptak.*

*DZIECKO: *Kot.*

*DZIECKO: *Taski małe.*

*DZIECKO: *Pies i kot i taski małe.*

*DZIECKO: *Pies, kot [i--i--] i ptasek.*

*DZIECKO: *I mama ptasek.*

*DZIECKO: *I piesz, kot, ptasek, małe ptaszki.*

*SYTUACJA: *Dziecko składa książkę.*

*BADAJĄCY: *Koniec.*

*BADAJĄCY: *Podobała ci się ta historyjka?*

*DZIECKO: *Tak.*

II. wyliczenie zdarzeń – nazwanie przynajmniej dwóch zdarzeń, przy czym zdarzenia te nie tworzą całości przyczynowo-skutkowej (zob. przykł. 2.).

Przykład 2. *Opowiadanie Mateusza (3;6)*

*BADAJĄCY: *Mam tutaj taką historyjkę.*

*BADAJĄCY: *Tu jest początek, a tu koniec.*

*BADAJĄCY: *Przyrzyj się uważnie i opowiedz mi tę historyjkę, dobrze?*

*DZIECKO: *Tak.*

*BADAJĄCY: *To ja słucham.*

*BADAJĄCY: *Co to za historyjka?*

*DZIECKO: *Ptak siedzi na dziewie.*

*BADAJĄCY: *Mhm.*

*DZIECKO: *A kot jeść na tjawie.*

*DZIECKO: *A kot wysied na dziewo.*

*DZIECKO: *Galęzia jeść na dziewie.*

*DZIECKO: *A tu sią siame kački.*

*DZIECKO: *A kot jeść na dole.*

*DZIECKO: *[a--a--] a kot wychodzi, tu xxx⁴ stoi na tjawie.*

*DZIECKO: *A pieś lizie kota.*

⁴ W ten sposób oznaczone są w tekście słowa lub zdania, których nie udało się odczytać z nagrań DVD, video lub z kasy magnetofonowej.

*DZIECKO: *Pieś stoi.*

*DZIECKO: *Pieś łapie kota, a kot [...].*

III. współreferowanie zdarzeń – wypowiedź narracyjna, której spójność strukturalną czasową i/lub przyczynową zapewnia osoba dorosła, zadająca pytania o bohaterów, ich aktywność i motywację (zob. przykład 3.).

Przykład 3. Opowiadanie Gabrysi (2;6)

SYTUACJA: Badający podaje instrukcję.

*MATKA: *Zobacz, Gabrysiu, ptaszki siedzą gdzie?*

*DZIECKO: *W gniaździe.*

*MATKA: *Tutaj pilnuje ich ma--*

*DZIECKO: *--ma.*

*MATKA: *Mama.*

*MATKA: *Mamusia co zrobiła?*

*MATKA: *Mamusia ptaszek po--*

*DZIECKO: *-leciała.*

*MATKA: *I kto przyszedł do nich?*

*DZIECKO: *Kotek.*

*MATKA: *Ptaszki zostały same, tak?*

*MATKA: *I co ten kotek zrobił?*

*MATKA: *Popatrz dalej.*

*DZIECKO: *Usiadł.*

*MATKA: *Tutaj.*

*DZIECKO: *Wysiedł na dziewo.*

*MATKA: *Mhm.*

*MATKA: *Co chciał zrobić?*

*DZIECKO: *Cio?*

*MATKA: *No co chciał zrobić tutaj?*

*MATKA: *Przyjrzyj się.*

*DZIECKO: *Cio chciał zjobić?*

*MATKA: *No, zjeść na przykład ptaszki albo coś.*

*MATKA: *Na całe szczęście, kto mu przeszkodził?*

*DZIECKO: *Psiak.*

*MATKA: *Psiak.*

*MATKA: *Co zrobił ten psiak?*

*DZIECKO: *Ugłyś ogon.*

*MATKA: *Tak!*

*MATKA: *I kotek [...].*

*DZIECKO: *Kotek uciekł.*

*MATKA: *Tak.*

*DZIECKO: *Na plot.*

*MATKA: *No i przyleciała mamusia do ptaszków, tak?*

*MATKA: *Bo poleciała po jedzonko pewnie.*

*MATKA: *Musiła je zostawić same, tak?*

*DZIECKO: *A dzie była?*

*MATKA: *No po jedzonko poleciała.*

*MATKA: *Widzisz, tutaj w dzióbku przyniosła jedzonko ptaszkom.*

*DZIECKO: *I daje.*

*MATKA: *I daje dzieciom, tak!*

*MATKA: *Ptaszkom malutkim, tak?*

*DZIECKO: *A dalej tu na długiej śłonie?*

*MATKA: *Nie ma.*

*MATKA: *Na tej książeczce nie ma drugiej strony.*

Opowiadanie prowadzi osoba dorosła, która porządkuje strukturę narracji. Wyraźnie zaznacza się sekwencyjność, zgodna z kolejnością następujących po sobie obrazów. Każda z tych części ma stałą strukturę: najpierw pytanie o obiekt, który wprowadza lub dopowiada dziecko, a następnie nazwanie zdarzenia. Tam, gdzie dorosły uzna to za istotne dla przebiegu akcji, dookreśla przedstawione zdarzenia, wprowadza intencje bohaterów, a także ocenę przebiegu zdarzeń. Pyta więc o intencje kota, który jest inicjatorem, sprawcą zagrożenia, usprawiedliwia mamę, która musiała zostawić ptaszki same, ocenia przybycie psa.

IV. referowanie zdarzeń – przedstawienie zdarzeń uporządkowanych czasowo i/lub przyczynowo, w wypowiedzi raczej spójnej, nieprzerywanej pytaniami osoby dorosłej (ewentualne wypowiedzi dorosłego to takie, które tylko sugerują niekompletność lub potwierdzają zainteresowanie słuchacza) (zob. przykład 4).

Przykład 4. Opowiadanie Radka (3;6)

*BADAJĄCY: *Zobacz, tu mam taką książeczkę.*

*BADAJĄCY: *Widzisz?*

*BADAJĄCY: *Chciałabym żebyś obejrzał sobie te obrazki i opowiedział mi, co się tutaj na tych obrazkach stało.*

*DZIECKO: *Tutaj, tutaj mama ma, jest, pilnuje kaciek bo xxx.*

- *DZIECKO: *Bo tata poleciał po ziwienie.*
- *BADAJĄCY: *Mhm.*
- *DZIECKO: *Tutaj mama leci zia tatą.*
- *DZIECKO: *A tutaj kotek idzie [i--] i widzi dziewo.*
- *DZIECKO: *A tutaj kot się patsi jak i widzi gniazdo piśklątek.*
- *DZIECKO: *A tutaj kot chce wejść na dziewo i źjeść piśklątka.*
- *BADAJĄCY *Mhm.*
- *DZIECKO: *A tutaj kot [sie-- zie--] juś ma piśklątka [i--] i wołają.*
- *DZIECKO: *A pieś [tsi--] tsima [ma--] buzią mocno kota zia ogon.*
- *BADAJĄCY: *Masz rację.*
- *DZIECKO: *A kot biegnie.*
- *DZIECKO: *A [psi--] pieś zia nim biegnie!*
- *BADAJĄCY: *Mhm.*
- *BADAJĄCY: *Podobała ci się ta historyjka?*
- *DZIECKO: *No.*
- *BADAJĄCY: *Bardzo ładnie opowiadasz, wiesz?*
- *BADAJĄCY: *Bardzo ładnie.*
- *BADAJĄCY: *I co, stało się coś tym pisklaczkom?*
- *DZIECKO: *Nie [bo--bo--] bo pieś go wyciągnął [i--] i spadł w dół.*
- *BADAJĄCY: *No właśnie.*
- *BADAJĄCY: *Pies chyba uratował je, tak?*
- *DZIECKO: *No.*
- *DZIECKO: *[bo--bo--] bo pieś to jeśť mądjy od kota.*
- *DZIECKO: *Bo kot chciałby zjeść piśklęta.*
- *BADAJĄCY: *No właśnie.*
- *BADAJĄCY: *Mhm, dobrze że ten pies był w pobliżu, co?*
- *BADAJĄCY: *I uratował.*
- *DZIECKO: *No.*
- *BADAJĄCY: *Masz rację.*

Radek opowiada samodzielnie. Dorosły sygnalizuje swoje zainteresowanie oraz podtrzymuje kontakt za pomocą środków językowych pełniących funkcję fatyczną. Dziecko rozpoczyna od wprowadzenia bohaterów i nazwania sytuacji, w jakiej się znajdują. Dalej nazywa kolejne wydarzenia. Akapity zaczyna od zaimka (*tutaj*) wskazującego miejsce przebiegu zdarzeń. Całość strukturalną opowiadanie uzyskuje dzięki nazwaniu intencji bohatera. W taki sposób dziecko wyjaśnia przyczynę

dalszego przebiegu akcji. Chłopiec wprowadza także do swojej wypowiedzi ocenę bohaterów.

Przedmiotem uwagi stał się także proces strukturywania dyskursu narracyjnego. Drugi instrument badawczy, wypracowany na podstawie klasyfikacji zaczerpniętej z prac Snow i Goldfiled (1981)⁵, pozwolił na zanalizowanie siatki kategorii informacyjnych tworzących szkielet każdej narracji. W modyfikacji autorki niniejszego artykułu każda wypowiedź dziecięcego narratora została zakwalifikowana do jednej z następujących kategorii informacyjnych:

1. nazwanie obiektu – identyfikowanie, określanie tożsamości podmiotu i przedmiotu. Kategorię otwierają pytania: *kto to jest?, co to jest?*

2. charakterystyka nazwanego obiektu – określenie zidentyfikowanego podmiotu lub przedmiotu, jego cech fizycznych, psychicznych. Kategorię tę określają odpowiedzi na pytania: *jaki on jest?, jakiego rodzaju?, ilu ich jest?*

3. nazywanie zdarzeń – zidentyfikowanie stanu aktywnego. Informacje te określają odpowiedzi na pytania: *co się stało?, co robi?*

4. charakterystyka nazwanego zdarzenia – dookreślenie zidentyfikowanych zdarzeń z punktu widzenia czasu, miejsca, sprawcy, przedmiotu. Kategorię otwierają pytania: *jak to zrobił?, za co go ciągnął?, gdzie idzie?, kogo chwycił?, przed kim ucieka?*

5. wyjaśnianie przyczyny zdarzeń – motywacja uzasadniająca wydarzenie, jego przyczynę. Kategorię tę określają odpowiedzi na pytanie: *dlaczego?*

6. przedstawianie intencji bohaterów – tę kategorię otwierają pytania: *co chciał zrobić?, co myślał?*, oraz wypełniają wypowiedzenia: *kotek chciał zjeść ptaszki.*

7. nazywanie emocji bohaterów – określają ją odpowiedzi na pytania: *jak się czuł?*, oraz wypowiedzenia: *piesek nie lubił kotka.*

8. ocena i wartościowanie obiektu i/lub zdarzeń – reakcja na wydarzenia lub bohaterów. Kategorię tę wypełnia narrator wypowiedziami typu: *dobrze, że mama przyleciała; piesek był mądry.*

9. odnoszenie się do własnych doświadczeń narratora – pokazanie relacji między tym, co na obrazku, a tym, co znane dziecku z doświadczenia.

10. odnoszenie się do tematu opowiadania – kategoria mieszcząca w sobie odpowiedzi na pytanie: *o czym jest historyjka?*

Oto przykładowy opis dziecięcej wypowiedzi narracyjnej według powyższej klasyfikacji (przykład 5):

Przykład 5. Opowiadanie dwuletniej Laury

*MATKA: *No i zobacz jeszcze raz, no.*

*DZIECKO: *A tu kot. 1:* (nazwanie obiektu)

*DZIECKO: *Co tu robi? 3:* (nazywanie zdarzeń)

*MATKA: *Co chciał kotek zrobić?*

SYTUACJA: Dziecko zaczyna składać książkę. Patrzy na dalsze obrazki.

⁵ Wykorzystano także klasyfikację zaproponowaną przez Bokus (1988, 1991).

- *DZIECKO: *Popać się.*
- *DZIECKO: *Tu zwapał za ogon* 3: (nazywanie zdarzeń)
- *DZIECKO: *A tu [...].*
- *MATKA: *Co robi kotek?*
- *DZIECKO: *Ciał [...].* 6: (przedstawienie intencji bohaterów)
- *MATKA: *Wychodzi po drzewie?*
- *DZIECKO: *Tak.*
- *DZIECKO: *Bo nie lubi dzieciów.* 5: (wyjaśnianie przyczyny zdarzeń)
7: (nazywanie emocji bohaterów)
- *DZIECKO: *Bo [...].*
- *MATKA: *Nie lubi ptaszków, tak?*
- *MATKA: *Malutkich?*
- *DZIECKO: *Tak.*
- *DZIECKO: *Bo ciało też zjeść.* 5: (wyjaśnianie przyczyny zdarzeń)
6: (przedstawianie intencji bohaterów)
- *DZIECKO: *Bo mama poleciała.* 5: (wyjaśnianie przyczyny zdarzeń)
3: (nazywanie zdarzeń)

3. Wyniki badań

Wyniki przeprowadzonych badań potwierdzają, że nabywanie kompetencji narracyjnej stanowi część składową nabywania kompetencji językowej. Obserwacje tego zjawiska umożliwiło postępowanie badawcze: badanie dzieci z wczesnego przedziału wiekowego oraz możliwość analizy tekstów narracyjnych tworzonych rok później przez te same dzieci, w podobnej sytuacji badawczej.

Uzyskane wyniki pokazują, że nabywanie kompetencji narracyjnej rozpoczyna się etapem współtworzenia tekstu opowiadania z osobą dorosłą. Wraz z wiekiem małych narratorów nie ulega większym zmianom częstość tworzenia tekstów, które są relacją powiązanych ze sobą zdarzeń, czyli tekstów bardziej złożonych. Zmiany zaobserwowano natomiast, analizując stopień samodzielności tworzenia struktury opowiadania. Teksty dwuipółlatków to wypowiedzi narracyjne, tylko niesamodzielne. Opowiadania tych samych dzieci, ale o rok starszych są tekstami tworzonymi coraz bardziej samodzielnie. Zauważono, że struktura opowiadań dzieci dwuipółletnich w większości, bo w 80%, odpowiada wypowiedziom narracyjnym, których spójność czasową i/lub przyczynową zapewnia współtworząca tekst osoba dorosła. Natomiast już w 55% opowiadań trzyipółlatków spójność czasową i/lub przyczynową zapewniają dziecięcy narratorzy. Zestawienie tekstów dwuipół- i trzyipółlatków pozwoliło wykazać, że dzieci wraz z wiekiem stają się coraz bardziej kompetentnymi narratorami.

Porównanie procesu rozwoju struktury, a przede wszystkim stopnia samodzielnego wkładu dziecka w ten proces pokazało, jak dzieci uczą się budować ową strukturę. Wśród tekstów, których struktura wzbogaciła się wraz z wiekiem dzieci (na 20 opowiadań było to 13 tekstów czyli 65%), 77% to opowiadania dzieci, które w wieku 2;6 lat referowały zdarzenia z pomocą dorosłego, a rok później potrafiły już samodzielnie przedstawić wydarzenia w miarę spójnie czasowo i/lub przyczynowo-skutkowo. Dzieci, budując wypowiedź, uczą się najpierw wykorzystywać do tego dorosłego współnarratora, aby później wzbogacać własne wypowiedzi, korzystając już wtedy ze zdobytej wcześniej wiedzy. Ilustracją niech będą dwa opowiadania Antka.

W opowiadaniu Antka widoczny jest udział osoby dorosłej (przykład 6.).

Przykład 6. Opowiadanie Antka (2;6)

*BADAJĄCY: *No, a teraz ty tacie opowiedz.*

*MATKA: *Chodź do taty, chodź!*

SYTUACJA: Dziecko zabiera książkę i idzie do taty.

*DZIECKO: *Pać!*

*OJCIEC: *No, co tu jest, od początku?*

*OJCIEC: *Nie, tutaj, tu już jest otwarte.*

*DZIECKO: *[i-- i--] i ciągnął ogonek.*

*DZIECKO: *[i--] i puściła [= poleciała] mama.*

*DZIECKO: *[i--I--].*

*OJCIEC: *Gdzie mama poleciała?*

*DZIECKO: *Po jedzenie.*

*DZIECKO: *I psysiet tot.*

*OJCIEC: *No i co?*

*DZIECKO: *[i--] i chodzil.*

*OJCIEC: *Tu masz obrazek, to po kolei.*

*DZIECKO: *[i--] i chodzil.*

*OJCIEC: *Tu, ten obrazek.*

*DZIECKO: *Chodzil na dziewo [i--] i podal jedo pies.*

*OJCIEC: *Co zrobil pies?*

*DZIECKO: *Jadl.*

*DZIECKO: *Urowial jo odon.*

*OJCIEC: *Mhm.*

*DZIECKO: *[i--i--].*

*OJCIEC: *A dlaczego on go ugryzl?*

*OJCIEC: *Za ogon?*

- *DZIECKO: [*i--bo--i--bo--i--bo--*].
- *OJCIEC: *Co ten kot chciał zrobić?*
- *DZIECKO: *xxx.*
- *OJCIEC: *Mhm, i co się stało?*
- *DZIECKO: *I pśyeciwała mama, a eńście [= na szczęście].*
- *DZIECKO: [*i--*] *i dała jedzenie.*
- *OJCIEC: *A co się z kotem i z psem stało?*
- *DZIECKO: *I cietal a niego.*
- *OJCIEC: *A kot?*
- *DZIECKO: [*i--*] *ucietł.*

Początkowo chłopiec, mimo sugestii dorosłego dotyczącej początku opowiadania, rozpoczyna wypowiedź od końca. Właściwy porządek przywraca dorosły. Dalej, kiedy chłopiec wprowadza informacje o pojawieniu się bohatera i nazywa zdarzenia, dorosły, wskazując właściwą kolejność obrazków, dba o chronologię wydarzeń. Po przedstawieniu zdarzeń dorosły chce wyjaśnić ich przyczynę. W następnej wypowiedzi natomiast sugeruje Antkowi niekompletność strukturalną opowiadania. Chłopiec wprowadza również ocenę zdarzeń, żywo reagując na powrót mamy-ptaka. Na uwagę zasługuje również sposób, w jaki Antek tworzy kolejne akapity swojej wypowiedzi. Najpierw pojawia się u niego mowa, (liczne falstarty [*i--*]), a dopiero potem chłopiec zastanawia się nad informacjami, które chciałby zreferować. Trzyletni Antek tworzy już całkowicie samodzielne opowiadanie (przykład 7).

Przykład 7. Opowiadanie Antka (3;6)

- *BADAJĄCY: *Popatrz się, co tu mam.*
- *BADAJĄCY: *Tutaj mam taką historyjkę.*
- *BADAJĄCY: *Tutaj jest jej początek, a tutaj jest jej koniec.*
- *BADAJĄCY: *Proszę, przyglądnij się dokładnie tej historyjce, a potem mi ją opowiedz.*
- *BADAJĄCY: *Dobrze?*
- *DZIECKO: *Dobze.*
- SYTUACJA: Dziecko ogląda obrazki.
- *BADAJĄCY: *Możesz już mi ją opowiedzieć?*
- *DZIECKO: *Tu były ptaszki z mamą.*
- *DZIECKO: *Potem [przyszedł--] przyszedł taki tocur.*
- *DZIECKO: *Mama poleciała po jedzenie.*
- *DZIECKO: *A ten tocur już chciał je złapać.*
- *DZIECKO: [*Przyleciał--*] *przyleciał pieś ślaśny.*
- *DZIECKO: *Śchwytł go za odon.*

*DZIECKO: [Po--tu--ti--] *mama zdążyła przylecieć.*

*DZIECKO: *I tak się donili.*

*BADAJĄCY: *Pięknie.*

Chłopiec przedstawia wydarzenia chronologicznie, konsekwentnie używa właściwego opowiadaniu czasu przeszłego. Tworzy tekst spójny. Pojawia się w jego opowiadaniu element zapewniający spójność tekstu (*potem*). Antek nie wylicza referentów, ale wprowadza ich równocześnie z wydarzeniami, które są ich udziałem. Tym razem dziecko samodzielnie odnosi się do informacji o intencjach bohatera, budując akcję z punktu widzenia jej struktury przyczynowo-skutkowej. Na zakończenie Antek wprowadza informację o powrocie mamy. Dodaje też własną ocenę zdarzenia.

Znacznym wzrostem samodzielności dziecięcych narratorów w tworzenie opowiadań charakteryzuje się również otwieranie i spontaniczne wprowadzanie przez małe dzieci kategorii informacyjnych. Trzypółlatki znacznie częściej niż dwupółlatki spontanicznie przejmują rolę narratorów budujących podstawowy szkielet opowiadania. Samodzielny wkład dwupółlatków w tworzenie struktury wypowiedzi narracyjnej za pomocą siatki kategorii informacyjnych to średnio jedna kategoria otwierana w opowiadaniu za pomocą pytania i trzy kategorie spontanicznie otwierane i wypełniane treścią przez dziecko. U trzypółlatków znacznie wzrasta średni udział w wypowiedziach narracyjnych kategorii otwieranych spontanicznie. Jest to średnio sześć kategorii otwieranych i wypełnianych treścią.

Ciekawe wydają się również wyniki analizy samodzielnego wkładu w opowiadania dwupół- i trzypółlatków kategorii nazywającej intencje bohaterów i kategorii nazywającej emocje bohaterów. Stosunkowo niewielki wkład tych kategorii⁶ świadczyć może o tym, że dwupół- i trzypółletni narratorzy nie tworzą jeszcze opowiadań jako wypowiedzi o podwójnym pejzażu: pejzażu akcji i pejzażu świadomości⁷. Przeprowadzone analizy pozwalają wnioskować, że małe dzieci rozumieją i potrafią opowiadać o wydarzeniach ze świata zewnętrznego, ale nie odnoszą się do reprezentacji tego świata w umysłach bohaterów, o których opowiadają. Warto jednak podkreślić, że trzypółlatki często wykorzystują kategorię nazywającą intencje bohaterów, aby wskazać przyczynę opisywanych zdarzeń. Świadczyć to może o coraz lepszym rozumieniu przez dzieci struktury opowiadania i roli narratora. Trzypółlatki biorą pod uwagę informacje dotyczące świata wewnętrznego bohaterów, choć na tym poziomie rozwoju swojej kompetencji wykorzystują je przede wszystkim dla rozwinięcia głównej linii akcji.

Struktura opowiadań małych dzieci zmienia się wraz z wiekiem narratorów, stając się bardziej złożoną nie tyle ze względu na diadyczną i epizodyczną organizację fabuły, ile ze względu na znacznie wyższy poziom samodzielności i umiejętności aktywnego wykorzystania wiedzy na temat schematu wypowiedzi. Uzyskane wyniki i obserwacje zdają się więc potwierdzać celowość badania tekstów narracyjnych jako tekstów powstających w procesie dyskursu narrator – słuchacz. Być może wyprac-

⁶ Kategorie nazywające intencje bohaterów: u 2;6-latków 7,8%, u 3;6-latków 7%. Kategorie nazywające emocje bohaterów: u 2;6- i 3;6-latków 1,5%.

⁷ Pojęcia pochodzą z pracy J. Brunera: *The Intentionality of Referring* (1999).

wane kategorie uda się rozwinąć, aby powstała punktacja pozwalająca ocenić stopień rozwoju kompetencji narracyjnej małego dziecka.

Literatura

- BOKUS B., 1978, *Proces konstruowania tekstu przez małe dziecko w toku interakcji werbalnej z dorosłym*, „Psychologia Wychowawcza”, 21, 4, s. 397–407.
- BOKUS B., 1985, *O aktywności językowej małego dziecka i jej sytuacyjnych uwarunkowaniach*, „Studia Pedagogiczne”, 48, s. 39–56.
- BOKUS B., 1988, *Konstruowanie tekstu narracyjnego jako wspólne osiągnięcie dyskursu dziecko – dorosły (studium nad twórczym użyciem języka przez dziecko w roli narratora)*, [w:] G.W. Shugar, B. Bokus (red.), *Twórczość językowa dziecka w sytuacji zabawowo-zadaniowej*, Wrocław, s. 19–50.
- BOKUS B., 1991, *Tworzenie opowiadań przez dzieci. O linii i polu narracji*, Kielce.
- BORKOWSKA A., 1998, *Analiza dyskursu narracyjnego u dzieci z dysleksją rozwojową*, Lublin.
- DIJK T., VAN, 1985, *Działanie, opis działania a narracja*, „Pamiętnik Literacki”, z. 1, s. 145–216.
- HICKMANN M., 1994, *The Development of Reference to Person, Time and Space in Discourse: a Coding Manual*, Nijmegen.
- KURCZ I., 1987, *Język a reprezentacja świata w umyśle*, Warszawa.
- SHUGAR G.W., 1975, *Konstruowanie tekstów w ramach epizodów werbalnych jako forma aktywności językowej dziecka we wczesnym okresie nabywania języka*, „Psychologia Wychowawcza”, z. 4, s. 465–485.
- SHUGAR G.W., 1995, *Dyskurs dziecięcy. Rozwój w ramach struktur społecznych*, Warszawa.
- SHUGAR G.W., SMOCZYŃSKA M., 1980, *Nowe kierunki badań nad językiem dziecka*, [w:] G.W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa.
- SNOW C., GOLDFIELD B.A., 1981, *Building Stories: The Emergence of Information Structures from Conversation*, [w:] D. Tannen (ed.), *Analyzing Discourse: Text and Talk*, Washington, p. 127–141.

The Structure of Stories Created by Children (Two and a Half and Three and a Half Years Old) During an Interaction with Adults Summary

The article describes methods and results of the study of the structure of spoken narrative texts created by children (age 2,6 and 3,6). The analysis was aiming at characterisation of development of the structure of children's stories in the early period of acquisition of language competence. The data described in the paper comes from the project that has been realised for few years. In the study the author used an exercise in which a subject must tell a simple picture story "A cat" (project: M. Hickmann). The outline of the analysis based on literature concerning text's structure, enables to describe children's stories according to their complexity and included informative categories. The results show how the structure of a narrative develops according to the age of a speaker. They also seem to confirm the importance of interactive studies.