

Uniwersytet Warszawski
Wydział Polonistyki

Joanna Grzyb
Nr albumu: 347834

Wpływ bodźca inspirującego na jakość narracji dzieci sześcioletnich

Praca magisterska
na kierunku logopedia ogólna i kliniczna

Praca wykonana pod kierunkiem
dr hab. Natalii Siudzińskiej
Instytut Polonistyki Stosowanej

Warszawa, czerwiec 2018

Oświadczenie kierującego pracą

Oświadczam, że niniejsza praca została przygotowana pod moim kierunkiem i stwierdzam, że spełnia ona warunki do przedstawienia jej w postępowaniu o nadanie tytułu zawodowego.

Data

Podpis kierującego pracą

Oświadczenie autora (autorów) pracy

Świadom odpowiedzialności prawnej oświadczam, że niniejsza praca dyplomowa została napisana przez mnie samodzielnie i nie zawiera treści uzyskanych w sposób niezgodny z obowiązującymi przepisami.

Oświadczam również, że przedstawiona praca nie była wcześniej przedmiotem procedur związanych z uzyskaniem tytułu zawodowego w wyższej uczelni.

Oświadczam ponadto, że niniejsza wersja pracy jest identyczna z załączoną wersją elektroniczną.

Data

Podpis autora (autorów) pracy

Streszczenie

Przedmiotem niniejszej pracy było zbadanie wpływu bodźca inspirującego na jakość narracji dzieci sześciolletnich. Badania przeprowadzono w 30-osobowej grupie dzieci urodzonych w roku 2011. Celem badania było sprawdzenie umiejętności tworzenia opowiadań przez dzieci sześciolletnie, a także przeanalizowanie różnic pomiędzy opowiadaniem powstałymi pod wpływem optycznego bodźca statycznego (historyjki obrazkowej) a tymi zainspirowanymi optycznym bodźcem dynamicznym (animacją). Na potrzeby pracy stworzono własne narzędzia do badania kompetencji narracyjnej.

Słowa kluczowe

narracja, zależności przyczynowo-skutkowe, spójność, relacje czasowe, bodziec optyczny

Dziedzina pracy (kody wg programu Socrates-Erasmus)

08900 logopedia ogólna i kliniczna

The influence of the inspirational stimulus on the quality of the narrative six-year-old children

Spis treści

Wprowadzenie.....	5
Rozdział 1 Narracja a bodziec ją inspirujący.....	6
Rozdział 2 Narracja i jej wybrane elementy.....	8
2.1. Narracja a dyskurs.....	8
2.2. Linia narracji.....	9
2.3. Przyczynowo-skutkowa struktura opowiadania a spójność narracji.....	10
2.4. Pole narracji.....	11
2.5. Komunikatywność i ekspresywność dziecięcych tekstów narracyjnych.....	12
2.6. Tematyka narracji dziecięcych.....	13
2.7. Bohaterowie dziecięcych narracji.....	14
Rozdział 3 Narracja w procesie interakcji mówcy i słuchacza.....	15
3.1. Wpływ charakteru interakcji mówca-słuchacz na jakość narracji.....	15
3.2 Funkcje wypowiedzi dziecięcych.....	15
Rozdział 4 Metodologia badań własnych.....	17
4.1. Opis narzędzia i przebieg badania.....	17
4.2. Grupa badawcza.....	19
4.3. Pytania badawcze.....	19
Rozdział 5	20
Opis indywidualnych wypowiedzi dziecięcych uzyskanych w próbie A – bodziec optyczny dynamiczny.....	20
Rozdział 6.....	35
Opis indywidualnych wypowiedzi dziecięcych uzyskanych w próbie B – bodziec optyczny statyczny.....	35
Rozdział 7	51
Ogólna analiza wypowiedzi dziecięcych uzyskanych w próbie A i B.....	51
7.1 Sposób rozpoczynania opowiadania.....	51
7.2 Płynność w opowiadaniu.....	52
7.3 Sposób kończenia opowiadania.....	53
7.4 Schemat kompozycyjny.....	54
7.5 Zaimki oraz sposób ich użycia.....	56
7.6 Sprawność leksykalna.....	60
7.6.1 Użycie przymiotników.....	60
7.6.2 Wykładniki nieokreśloności.....	60
7.7. Związki przyczynowo-skutkowe, sposoby ukazywania przyczynowości.....	61
7.8 Relacje czasowe, wyrazy wskazujące następstwo czasowe.....	62
7.9 Zestawienie zdań złożonych podrzędnie.....	63
7.10 Zestawienie zdań złożonych współrzędnie.....	66
7.11 Wyniki statystyczne – analiza obu prób.....	67
Podsumowanie.....	70
Bibliografia.....	72
Indeks tabel:.....	74

Wprowadzenie

Zasadniczym celem niniejszej pracy jest ustalenie wpływu rodzaju bodźca inspirującego na jakość narracji tworzonej przez dzieci sześciolatnie. Inspiracją do zaprojektowania badań, które pozwoliłyby ocenić taką zależność, stała się lektura pracy Marii Kielar-Turskiej *Mowa dziecka. Słowo i tekst* [1989]. Badania opisane w tej książce zostały przeprowadzone w latach 80. XX wieku. Autorka wyróżniła w swojej pracy cztery typy bodźców inspirujących. Były to: obrazek tematyczny, historyjka obrazkowa, niedokończone opowiadanie oraz prośba o opowiedzenie bajki. Maria Kielar-Turska wykazała, że faktycznie istnieje zależność między rodzajem bodźca inspirującego a jakością narracji. We współczesnych badaniach dotyczących narracji wśród bodźców inspirujących wymienia się również animacje, czyli obrazy tworzone taką techniką filmową, która daje wrażenie ruchu. Uznałam więc, że wartym przeanalizowania jest wpływ tego typu bodźca – bodźca wzrokowego dynamicznego na jakość narracji. W związku z tym postanowiłam przebadać dzieci w wieku przedszkolnym i sprawdzić, czy opowiadania zainspirowane optycznym bodźcem dynamicznym różnią się od tych zainspirowanych obrazem statycznym. Poza tym chciałam w swojej pracy opisać stopień opanowania kompetencji narracyjnej wśród badanych dzieci.

Badania przeprowadziłam w jednym z warszawskich publicznych przedszkoli oraz w niepublicznym przedszkolu w Nadarzynie. Przebadałam 30 dzieci urodzonych w 2011 roku, które w momencie badania miały ukończone 6 lat.

Na potrzeby niniejszej pracy stworzyłam narzędzie do badania umiejętności narracyjnych w zależności od bodźca inspirującego narrację. Narzędzie użyte podczas badań składało się z dwóch prób. Pierwsza próba sprawdzała umiejętność opowiedzenia bajki po jednokrotnym obejrzeniu animacji pozbawionej jakichkolwiek dźwięków. Z kolei druga miała weryfikować umiejętność opowiedzenia historyjki obrazkowej po jednokrotnym jej obejrzeniu. Umożliwiło to dokonanie analizy porównawczej wybranych parametrów dziecięcych opowiadań.

Praca magisterska składa się z siedmiu rozdziałów, z których pierwsze trzy przedstawiają stan badań, a także definiują pojęcia związane z zagadnieniem narracji. Rozdział czwarty opisuje metodologię badań własnych, z kolei trzy ostatnie rozdziały – to analiza ilościowa i jakościowa zebranego materiału językowego.

Rozdział pierwszy

Narracja a bodziec ją inspirujący

Jednym z najczęściej stosowanych bodźców do wywołania wypowiedzi narracyjnej jest przedstawienie dziecku obrazka sytuacyjnego bądź historyjki obrazkowej. Nie są to jednak jedyne bodźce, które mogą być inspiracją do stworzenia opowiadania przez dziecko. W książce *Mowa dziecka. Słowo i tekst* Maria Kielar-Turska opisuje badania, w których wykorzystano różnorodne bodźce inspirujące, aby sprawdzić, jaki wpływ mają one na narracje tworzone przez dzieci. Poniżej chciałabym opisać te badania, ponieważ, jak już wspomniałam we wstępie, stały się one podwaliną do badań do mojej pracy magisterskiej.

Badania, które opisuje Maria Kielar-Turska, zostały przeprowadzone w 1982 i 1983 roku przez Elżbietę Saj w kilku przedszkolach w Jarosławiu. Grupę badawczą stanowiło 120 dzieci w wieku 6 lat. Grupa ta została podzielona na 4 podgrupy, a każda z nich została zainspirowana do stworzenia opowiadania w inny sposób. Dwie podgrupy były stymulowane bodźcami optycznymi, którymi były to obrazek tematyczny i historyjka obrazkowa. Kolejne dwie grupy były motywowane bodźcami językowymi - niedokończonym opowiadaniem oraz prośbą o opowiedzenie bajki. Warto zaznaczyć, że wszystkie bodźce poza prośbą o opowiedzenie bajki były jednolite treściowo, a mianowicie zostały opracowane na podstawie historyjki *Pożar*. Według autorki pozwalało to na otrzymanie porównywalnych danych.

Na podstawie zebranych opowiadań Maria Kielar-Turska wnioskuje, że bardziej produktywne są bodźce optyczne, które skłoniły dzieci do wytworzenia opowiadań zawierających więcej jednostek znaczeniowych. Jak zauważa Maria Kielar-Turska, charakterystyczne również dla opowiadań inspirowanych bodźcem optycznym jest to, że dominują w nich jednoelementowe jednostki znaczeniowe. W tym miejscu warto, jak sądzę, wyjaśnić, że Maria Kielar-Turska, pisząc o jednostkach znaczeniowych, odwołuje się do *Funkcjonalnej Jednostki Ustnej Mowy Monologicznej (FJUMN)*, którą wprowadził E. Wilczek. „Z lingwistycznego punktu widzenia *FJUMN* tworzy grupa fraz połączonych jednym przedmiotem wypowiedzi, wyrażająca prawie zakończoną lub zakończoną myśl (...). Jednostka funkcjonalna może składać się z jednego lub wielu elementów znaczeniowych należących do jednej lub kilku różnych kategorii znaczeniowych” [por. Kielar-Turska 1989: 102]. Wśród typów *FJUMN* Wilczek wyróżnił: sposób działania, polecenie i charakterystykę. Jednostki sposobu działania opisują, jak działa podmiot. *FJUMN* charakterystyki zawiera jakościową charakterystykę obiektu wypowiedzi, zaś *FJUMN* polecenia zwykle pokazuje cel

lub przyczynę działania. Każdy typ *FJUMN* posiada także swoje odmiany [por. Kielar-Turska 1989:102-105]. Maria Kielar-Turska porównała narracje inspirowane bodźcem językowym oraz bodźcem optycznym pod względem zróżnicowania jednostek znaczeniowych, jakie w nich występują. Stwierdziła, że na podstawie historyjki obrazkowej powstają najbardziej jednorodnie znaczeniowo teksty i zaprezentowała przykład takiej narracji. Była to narracja, która składała się z jedenastu jednostek znaczeniowych, a jednocześnie jednostki te reprezentowały jedynie dwie odmiany *FJUMN*.¹ Na podstawie przeprowadzonych badań Maria Kielar-Turska wykazała zależność między bodźcem inspirującym a narracją stworzoną przez dziecko. Bodźce językowe słowne skłaniały dzieci do tworzenia tekstów, składających się z mniejszej liczby jednostek znaczeniowych, ale za to rozbudowanych do dwóch lub trzech elementów oraz bardziej różnorodnych pod względem odmian użytych jednostek w porównaniu z tekstami inspirowanymi bodźcami optycznymi.[por. Kielar-Turska 1989:117-127].

W kontekście analizy wpływu bodźca optycznego na narrację istotne wydaje się przedstawienie stadiów rozwoju umiejętności opisywania obrazków, które Maria Kielar-Turska podaje za Williamem Sternem. Są to:

- okres wyliczania, przypadający na wiek od 3 do 7 lat;
- okres opisywania, przypadający na wiek od 7 do 11 lat;
- oraz okres interpretacji, przypadający na wiek powyżej 7 lat [Kielar-Turska 1994: 109 za Stern 1930].

Maria Kielar-Turska zaznacza jednak, że wyróżnione przez William Sterna stadia mogą zależeć nie tylko od wieku dziecka, ale także od rodzaju obrazka czy sytuacji opisywania.

Badania Marii Kielar-Turskiej, jak już wspominałam, skłoniły mnie do przeanalizowania problemu, prześledzenia literatury związanej z zagadnieniem narracji u dzieci oraz zainspirowały do stworzenia własnej procedury badawczej, której celem było stwierdzenie, czy istnieje zależność między bodźcem optycznym statycznym i bodźcem optycznym dynamicznym a jakością narracji dziecka.

¹ W książce *Mowa dziecka. Słowa i tekst* [Kielar-Turska:1989] zaznaczone jest, że nie można opisać wszystkich odmian *FJUM*. Stąd w swojej analizie wypowiedzi dziecięcych nie korzystam z tej jednostki.

Rozdział drugi

Narracja i jej wybrane elementy

2.1. Narracja a dyskurs

W teorii literatury wyróżnia się kilka odmian monologu. Jedną z nich jest opowiadanie. „Opowiadanie, które służy przedstawieniu następstw zdarzeń w czasie, określane jest mianem narracji” [por. Kielar-Turska 1994: 93]. We współczesnych badaniach podstawowym wyróżnikiem narracji jest jej uporządkowana struktura. Barbara Bokus [1991: 16-17] pisze o trzech obligatoryjnych makrokategoriach narracji:

- ekspozycja – przedstawienie i opis czasu, miejsca, głównych bohaterów oraz zdarzeń poprzedzających,
- komplikacja – ciąg nieoczekiwanych, niebezpiecznych zdarzeń,
- rozwiązanie, przedstawiające efekty działań podjętych przez podmiot w kontekście zdarzeń przedstawionych w komplikacji.

Poza tym wymienia dwa elementy fakultatywne narracji – ocenę i morał. Struktura narracji wynika niewątpliwie z celu, w jakim jest tworzona narracja. Jest to bowiem opowiadanie, przedstawiające ciąg zająć czy epizodów, które odpowiada na pytanie: co się wydarzyło?, komu?, kiedy? [por. Borkowska 1998 za Ulatowska, Bond 1986: 27]. Tak zorganizowana struktura narracji oraz użycie narracji w określonej sytuacji społecznej każe nam ją rozpatrywać jako jeden z typów dyskursu [Bokus i Haman (red. nauk.) 1992: 17]. Poza dyskursem narracyjnym możemy wyróżnić także:

- dyskurs konwersacyjny, którego istotą jest zachowanie kolejności zabierania głosu, a przede wszystkim wymiana informacji między osobami;
- dyskurs objaśniający – związany z określonym tematem oraz
- dyskurs proceduralny – który jest opisem kroków zmierzających do zrobienia czegoś. Przy czym kroki te muszą być powiązane logicznie lub chronologicznie [Borkowska 1998 za: Ulatowska, Bond 1986: 27].

Ciekawe spojrzenie na dyskurs przynosi nam także definicja zaproponowana przez Marię Kielar-Turską [za Borkowska 1998: 23], która opisuje go jako „układ słów i zdań, których używa się do wyrażenia myśli. Dyskurs może być także rozumiany jako wypowiedź zbudowana według określonych reguł, tak aby wywoływała pożądany skutek u odbiorcy”. Z definicji tej jasno wynika, że dyskurs możemy rozpatrywać zarówno w kontekście językowym („układ słów i zdań”), jak i również w kontekście społecznym, skoro ma wywołać określony skutek u odbiorcy. Dyskurs jest więc zdarzeniem, któremu system językowy służy. Aneta Borkowska wskazuje szereg istotnych różnic pomiędzy językiem i dyskursem, a także wnioskuje na podstawie nich, że naukowcy powinni być szczególnie zainteresowani

badaniem dyskursu. Niniejsza praca jest więc efektem zainteresowania językiem w działaniu, bada bowiem dyskurs narracyjny u dzieci. Należy dodać, że zarówno ten typ dyskursu, jak i ta grupa badawcza jest jedną z najszerzej opisywanych w literaturze.

Warto zaprezentować jeszcze inny podział wypowiedzi. Podział ten, wydaje mi się, jest szczególnie istotny w kontekście niniejszych badań, które dotyczyły dzieci w wieku przedszkolnym. Józef Porayski-Pomsta [1994: 65] dokonuje podziału wypowiedzi dziecięcych na monolog i dialog. Zauważa on również, że formy monologowe u dzieci starszych przybierają formę opowiadań na podstawie prawdziwych zdarzeń, filmów czy książek. Istnieją trzy typy monologów:

- monolog towarzyszący zabawie
- monolog, który dotyczy aktualnej sytuacji, tego, co teraz się dzieje;
- monolog, który odnosi się do jakiejś fabuły, opowiadania i jest skierowany do konkretnego odbiorcy.

Według Józefa Porayskiego-Pomsty [1994: 69] powyższy podział jest zapisem procesu rozwojowego w zakresie narracji. Badacz zauważa bowiem, że Maria Kielar-Turska [1989] czy też Barbara Bokus [1991] zamiast pojęcia *monolog* używają pojęcia *narracja*. Jednocześnie zwraca on uwagę na to, że monolog nie jest tylko opowiadaniem o zdarzeniach, ale bywa również opisem.

2.2. Linia narracji

Pierwszym, szczególnie istotnym elementem, często poddawany analizie w badaniach nad dyskursem narracyjnym jest linia narracji. Linia narracji definiowana jest przez Barbarę Bokus [2000: 28-31] jako sytuacje odniesienia powiązane chronologicznie lub przyczynowo-skutkowo, lub też teleologicznie. W definicji tej Barbara Bokus odwołuje się do tego, jak sytuacje odniesienia rozumie semantyka, a mianowicie, że są to wypowiedzi opisujące pewien stan rzeczywistości. Co istotne, stan jest opisywany ze względu na jakiś podmiot (wybrany przez mówcę). W kontekście rozwoju tworzenia linii narracji ważne wydaje się to, iż sytuacje odniesienia mogą być przedstawione w jednym lub kilku wypowiedzeniach w procesie dyskursu. Linia narracji wiąże się z rozwojem takiego wymiaru opowiadania jak przyczynowość. Początkowo dzieci tworzą opowiadania, w której brak widocznej przyczyny, a także konsekwencji wydarzeń by stopniowo przejść do narracji wiążącej wydarzenia w kategoriach wewnętrznych motywów i zewnętrznych przyczyn. W tym miejscu zasadne wydaje się przytoczenie koncepcji Arthur N. Applebee [za Borkowska 1998: 30], który ocenił powiązania relacjonowanych zdarzeń i na tej podstawie wyróżnił sześć stadiów rozwoju struktury narracyjnej. Są to:

- 1) zlepki – dziecko opowiada to, co aktualnie przykuwa jego uwagę, co tworzy zbiór nie powiązanych ze sobą opisów postaci, działań i wydarzeń;
- 2) sekwencje skojarzeniowe – dziecko przypisuje zdarzeniom jakąś cechę wspólną (np. czas lub miejsce zdarzeń), natomiast zdarzenia te nadal nie są powiązane treściowo;
- 3) narracja prymitywna – główny bohater, przedmiot stanowi centralny punkt, który jest przez dziecko charakteryzowany w różny sposób;
- 4) łańcuchy niezogniskowane – między zdarzeniami mogą istnieć powiązania logiczne lub czasowe, natomiast temat lub/i postać nie są stałe;
- 5) łańcuchy zogniskowane – w takiej narracji istnieją już powiązania logiczne, przyczynowo-skutkowe, brak jest natomiast związku między zawiązaniem akcji a zakończeniem; występuje główny bohater narracji;
- 6) prawdziwa narracja – jest to narracja, w której początek akcji wiąże się z końcem, zdarzenia powiązane są również dzięki tym samym bohaterom, a działania bohaterów mają określony cel.

Warto przytoczyć również wyniki badań Arthura Applebee, z których wynika, że ponad połowa dzieci dwuletnich znajduje się w pierwszym lub drugim stadium rozwoju narracji. Z kolei ponad połowa pięcioletków tworzy łańcuchy zogniskowane lub prawdziwą narrację. Również Maria Kielar-Turska [1989:107] twierdzi, że dzieci w wieku 5-6 lat tworzą opowiadania, które posiadają wszystkie podstawowe elementy struktury opowiadania. Zauważa ona również to, że jeżeli dziecku w tym wieku zdarzy się zapomnieć o jakimś elemencie, to uzupełnia go, nawet po opowiedzeniu całej historii. Należy przypuszczać, że dzieci sześciolatnie, które stanowiły grupę badawczą w niniejszej pracy, będą tworzyły opowiadania rozwinięte strukturalnie.

Jak pisze Aneta Borkowska [1998:30], prawdziwa narracja (rozumiana zgodnie z koncepcją Applebee) może być analizowana w trzech kategoriach. Są to: struktura diadyczna, struktura epizodyczna oraz przyczynowo-skutkowe relacje pomiędzy zdarzeniami. W kontekście tej pracy szczególnie istotna wydaje się przyczynowo-skutkowa struktura opowiadania.

2.3. Przyczynowo-skutkowa struktura opowiadania a spójność narracji

Według Ewy Wolańskiej [2010] przyczynowo-skutkowa struktura opowiadania uzyskiwana jest poprzez zastosowanie językowych wykładników spójności tekstu. W tym miejscu warto zauważyć, że istnieją trzy rodzaje spójności tekstu. Są to: spójność semantyczna, spójność strukturalna oraz spójność pragmatyczna. Spójność semantyczna i spójność strukturalna tekstu są ze sobą ściśle związane. Spójność semantyczna wyraża się przez przekształcanie tematów zdań poprzedzających w tematy zdań następujących. Formalne

wykładniki tej spójności budują spójność strukturalną tekstu. Spójność strukturalna może wyrażać się zarówno w warstwie leksykalnej narracji, jak i w warstwie gramatycznej. Wśród wykładników spójności strukturalnej wyróżniamy:

- powtórzenia leksykalne dokładne i niedokładne oraz stosowanie wyrazów z tego samego pola znaczeniowego;
- gramatyczne środki spójności, tj. zaimki osobowe, zaimki wskazujące, podmiot domyślny z odpowiednim zakończeniem formy osobowej czasownika;
- operatory międzyzdaniowe – operatory relacji „przedtem-potem”. Funkcję tych operatorów pełnią przysłówki, zaimki przysłówne i wyrażenia przyimkowe typu: *po chwili, później, na początku*.
- operatory międzyzdaniowe - operatory relacji „przyczyna – skutek”. Funkcję tych operatorów pełnią wyrażenia spójnikowe (np. *ponieważ*) oraz inne rozwinięte grupy wyrazów (np. *z powodu*).

W kontekście spójności narracji istotne jest również to, czy była to wypowiedź motywowana sytuacyjnie, czy wypowiedź niemotywowana sytuacyjnie. Wypowiedź motywowana sytuacyjnie to taka, w których czas mówienia oraz czas opisywanych zdarzeń są równoczesne [Porayski-Pomsta 1994: 98]. Z kolei w wypowiedziach niemotywowanych sytuacyjnie czas zdarzeń jest wcześniejszy od czasu mówienia. Według Józefa Porayskiego-Pomsty [1994: 111-112] zarówno w wypowiedziach motywowanych sytuacyjnie, jak i niemotywowanych sytuacyjnie dzieci dążą do zachowania spójności. Pamięć, zasób wyrazów funkcyjnych i doświadczenie pragmalingwistyczne są tym, co decyduje o tym, na ile spójność tę uda się zachować [Porayski-Pomsta1994:112].

W książce *Analiza dyskursu narracyjnego u dzieci z dysleksją rozwojową* Borkowska [1998:30], powołując się na Susan Kemper, pisze, że dzieci 10-letnie są zdolne tworzyć teksty przyczynowe dobrze skonstruowane. W badaniach Ewy Wolańskiej [2010] żadne z 16 badanych dzieci w wieku 12-13 lat nie zastosowało operatorów relacji „przyczyna-skutek”. Taka rozbieżność w przedstawionych wynikach każe zwrócić szczególną uwagę na ten aspekt konstruowania narracji. Istotne wydaje się przeanalizowanie wypowiedzi badanych 6-letnich dzieci w kontekście tego, jak zaznaczają one relacje przyczynowo-skutkowe między opisywanymi zdarzeniami.

2.4. Pole narracji

Kolejnym elementem narracji, którym wyróżniam za Barbarą Bokus obok linii narracji, jest jej pole [por. Bokus 1991:132]. Odwołanie do tych dwóch pojęć

zaproponowanych przez Barbarę Bokus wynika z tego, że tekst narracyjny ukazuje zmiany w rzeczywistości, zarówno w wymiarze czasu, jak i wymiarze przestrzeni [Bokus 1991: 129]. Pole narracji tworzą co najmniej dwie sytuacje odniesienia. Tym, co różnicuje jednak pole narracji od linii narracji, jest to, że w polu narracji sytuacje odniesienia opisują rzeczywistość w ściśle określonym czasie. Narrator wyróżnia te sytuacje ze względu na różne podmioty. Uznaje on za istotne przedstawienie rzeczywistości w danym czasie z perspektywy różnych podmiotów. Pole narracji możemy opisywać w kontekście jego zwartości. Jak pisze Barbara Bokus, zwartość w polu narracji nadają powiązania pomiędzy podmiotami [Bokus 1991:132]. Przy czym należy zaznaczyć, że istotna jest zarówno ilość, jak i jakość tych powiązań. Bokus na podstawie analizy tekstów narracyjnych dzieci przedszkolnych wyróżniła następujące rodzaje relacji podmiotów w polu narracji. Są to:

- relacja współwystępowania w danym obszarze
- relacja behawioralna typu:
 - obserwator – obserwowany
 - oceniający – oceniany
 - wyjaśniający – podmiot.

Linia i pole narracji są ze sobą ściśle związane. Sytuacje odniesienia, które dominują bowiem w polach narracji, tworzą linię narracji.

2.5. Komunikatywność i ekspresywność dziecięcych tekstów narracyjnych

Sposób i jakość rozbudowywania linii i pola narracji są niewątpliwie czymś, co wpływa na inny wymiar analizy tekstów narracyjnych. Istota rozbudowywania pola i linii narracji to nie pojawienie się jak największej liczby sytuacji odniesienia, ale wyczerpująca relacja o zdarzeniu. Taka wyczerpująca relacja świadczy o eksplikatywności tekstu. Tekst wysoce eksplikatywny powinien zawierać zdarzenia istotne w przebiegu głównego wątku, a także relacje uzupełniające. Jednocześnie relacje te nie powinny zakłócić rozumienia zdarzeń z wątku głównego. Wysoka eksplikatywność to jedna z trzech cech, które świadczą o komunikatywności tekstu narracyjnego [por. Bokus 1991: 23]. Pozostałe to: kompletność strukturalna oraz niezależność od kontekstu. Jak można się domyślać, również kompletność strukturalna jest związana jest z takimi wymiarami tekstu jak linia czy pole narracji. Kompletność strukturalna opowiadania to zorganizowanie go w całość fabularną, a więc przedstawienie zawiązania akcji, jej rozwinięcia i zakończenia. Niezależność od kontekstu przejawia się tym, że twórca narracji dba o to, by była ona zrozumiała dla odbiorcy, który nie zetknął się wcześniej z tą historią. Komunikatywność tekstów narracyjnych dzieci w wieku 8-14 lat badała Maria Przetacznik-Gierkowska. Stwierdziła ona, że komunikatywność narracji

rośnie wraz z wiekiem dzieci oraz że bardziej komunikatywne były teksty dzieci pochodzących z rodzin o wysokim statusie socjokulturowym.

Z kolei Józef Porayski-Pomsta [1994; 67] uważa, że komunikatywność monologów dziecięcych wyraża się poprzez konwencjonalność użytych przez dzieci form językowych. Istotne jest również to, do kogo adresowana jest wypowiedź. Bardziej komunikatywne są te wypowiedzi dziecięce, które kierowane są do dorosłego, a znacznie mniej te, które są kierowane do innych dzieci lub samego siebie. Zwraca się również uwagę na to, że dzieciom jest znacznie trudniej zachować komunikatywność tekstu, gdy nie jest on motywowany sytuacyjnie. Monologi niemotywowane sytuacyjnie są bowiem bardzo rozbudowane i często przybierają formę potoku składniowego. Z racji tego, że składają się z wypowiedzeń wielokrotnie złożonych, często dochodzi w nich do zaburzeń (związków) parataktycznych czy hipotaktycznych. W tym miejscu należy jednak też zwrócić uwagę na to, że wypowiedzenia wielokrotnie złożone świadczą także o rozwoju struktur językowych oraz słownictwa [Porayski-Pomsta 1994:111].

Mimo iż ocena jest elementem fakultatywnym narracji, to również tekst narracyjny możemy poddać analizie pod względem jego ekspresyjności, a więc stosunku narratora do przedstawionych zdarzeń. U Barbary Bokus znajdujemy informację, że w zależności od wieku dziecka ekspresywność narracji bywa realizowana w różny sposób, m.in. poprzez przedstawienie stanu emocjonalnego narratora, cytowanie opinii i ocen innych ludzi, a także poprzez sposób relacjonowania zdarzeń. Wśród dzieci 7-8-letnich ekspresyjność tekstu wyrażała się najczęściej dużą liczbą zdań ekspresywnych [por. Bokus 1991: 24].

2.6. Tematyka narracji dziecięcych

Zagadnieniem, które jest również analizowane w literaturze w kontekście tworzenia opowiadań przez dzieci, była tematyka podejmowanych narracji. Zarówno u dzieci młodszych: 2-4-letnich, jak i starszych pojawiały się tematy, które wiążą się głównie ze zdarzeniami trudnymi, negatywnymi – takimi jak: przemoc, niefortunne zdarzenia, katastrofy, kradzieże. Mimo że tematy te dominują w narracjach dziecięcych, to pojawiają się obok nich także zdarzenia z życia rodzinnego (wśród dzieci młodszych) oraz szkolnego (dzieci starsze) (por. Bokus 1991). Dzieci starsze opowiadają również o osiągnięciach sportowych i podróżach. Należy dodać, że według van Dijka [za Bokus 1991: 15] z narracją mamy do czynienia tylko wtedy, gdy opisywane zdarzenia są niecodzienne. Badacz ten charakteryzuje je jako: trudne, kłopotliwe, nieoczekiwane, niezwykle czy dziwne. Kryterium van Dijka oraz to, jakie zdarzenia najczęściej stają się osią narracji w wypowiedziach spontanicznych dzieci, zostały uwzględnione przeze mnie w trakcie konstruowania własnego narzędzia badawczego. Animacja i historyjka obrazkowa dotyczą pożaru oraz ściągania kota z drzewa. Obie sytuacje

należą do zdarzeń trudnych, kłopotliwych i nieoczekiwanych.

2.7. Bohaterowie dziecięcych narracji

Kolejnym istotnym elementem narracji są bohaterowie, którzy w niej występują. Maria Kielar-Turska dokonuje kilku podziałów typów bohaterów narracji ze względu na różne kryteria. W pierwszej kolejności dzieli ich ze względu na to, jaki wpływ mają na przebieg zdarzeń. Aktywni bohaterowie to tacy, którzy wpływają na fabułę narracji. Są to więc przede wszystkim główne postacie narracji. Postacie epizodyczne lub drugoplanowe to z reguły bohaterowie pasywni. Działania przez nich podejmowane nie wpływają na przebieg zdarzeń [por. Kielar-Turska 1989: 94]. Bokus odwołuje się do badań Karmiloff-Smith [1981] oraz McGanna i Schwartza [1988], które wskazały, że dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym używają określonych form gramatycznych w zależności od tego, o jakim bohaterze mówią. I tak np. 4-9-letni narratorzy używają form zaimkowych dla głównych bohaterów. Z kolei inne badania w grupie dzieci 3-10-letnich wykazały, że zastępowały one formę zaimkową formą rzeczownikową, gdy mówiły o bohaterach z drugiego planu narracji [por. Bokus 1991:19].

Maria Kielar-Turska zwraca uwagę na jeszcze jeden istotny fakt, a mianowicie na to, że główni bohaterowie mogą pełnić różne funkcje w tworzonej narracji. Wyróżnia trzy następujące:

- funkcja konstrukcyjna – bohater wiąże poszczególne zdarzenia w całość;
- funkcja wychowawcza – bohater zwykle jest przedstawiany jako wzór postępowania;
- funkcja poznawcza – bohater jest typowym przykładem dla konkretnej sytuacji społecznej czy okresu historycznego.

Rozdział trzeci

Narracja w procesie interakcji mówcy i słuchacza

3.1. Wpływ charakteru interakcji mówca-słuchacz na jakość narracji

W polskich badaniach dotyczących narracji podejmuje się różne zagadnienia. Narracja bywa analizowana zarówno pod względem zawartości treściowej oraz badana jako proces wchodzenia w pewnego rodzaju interakcję.

Z badań dotyczących interakcji mówcy i słuchacza w procesie narracji warto wymienić prace Barbary Bokus [1977,1978]. Analizowała ona różnice w wypowiedziach narratorów w zależności od wiedzy słuchaczy na temat, o którym mówi dziecko. Polegało to na tym, że w jednej z prób dziecko oglądało obrazek razem z dorosłym, z kolei w drugiej było jedynym oglądającym. Badania te wykazały, że dziecko tworzyło bogatszą i bardziej złożoną narrację, kiedy oglądało obrazek samo. Teksty narracyjne w takiej sytuacji były dłuższe, a zdania charakteryzowały się wyższym poziomem złożoności gramatycznej. W takiej sytuacji dziecko widziało sens dokładniejszego opowiadania, zdawało sobie sprawę z tego, że było jedynym kompetentnym informatorem. Wnioski płynące z tego badania zostały wzięte przez mnie pod uwagę przy formułowaniu poleceń oraz organizowaniu procedury badawczej.

Barbara Bokus była także autorką badań na temat interakcji rówieśników w procesie tworzenia narracji [por. Bokus 1991]. Jej badania wykazały między innymi, że narracja tworzona w interakcji rówieśników-wspólnarratorów jest bardziej złożona niż gdy dzieci tworzyły ją samodzielnie. Dzieci młodsze (3-4-letnie) w procesie wspólnarracji z rówieśnikami częściej rozbudowywały pole narracji, z kolei 5-6-latki częściej rozwijały linię narracji. Szereg innych wniosków płynących z tych badań pozwolił autorce na twierdzenie, że dyskurs dialogowy stwarza dzieciom niebywałą okazję do ćwiczenia różnorodnych umiejętności niezbędnych do tworzenia opowiadań.

3.2 Funkcje wypowiedzi dziecięcych

Nawiązując do poprzedniego rozdziału, chciałabym podkreślić, że narracja jako jeden z wyrazów dyskursu ma na celu wywołanie pewnego pożądanego skutku u odbiorcy. W zależności więc od tego, jaki skutek chce osiągnąć nadawca, jego wypowiedź będzie realizowała różne funkcje. Józef Porayski-Pomsta wskazuje, że wypowiedzi dziecięce mogą realizować cele informacyjne i pozainformacyjne [por. Porayski-Pomsta 1994:145-165]. Wśród funkcji informacyjnych wymieniane są: nazywanie obiektów, opisywanie zdarzeń,

wyjaśnianie, ocena i wartościowanie, porównywanie obiektów oraz zdarzeń. Nazywanie obiektów wiąże się z przypisywaniem im odpowiednich nazw, zaś nazywanie zdarzeń z przypisywaniem im odpowiedniej relacji czasowo-przestrzennej. Z kolei opisywanie obiektów to czynność, która wymaga od nadawcy lepiej rozwiniętej kompetencji językowej oraz użycia m.in. przymiotników. Jak zaznacza Józef Porayski-Pomsta, opis zdarzeń różni się od opisu obiektów, ponieważ jego charakter jest bardziej dynamiczny i związany z ukazaniem relacji czasowych i przyczynowo-skutkowych [1994:155]. Ostatnia z wymienionych funkcji komunikacyjnych, czyli ocena, wartościowanie i porównywanie jest najtrudniejszą z funkcji i wiąże się posiadaniem przez nadawcę systemu odniesień lub hierarchii wartości.

Z kolei do funkcji pozainformacyjnych zaliczamy: funkcję sprawczą, funkcję nakłaniającą, funkcję ekspresywną i funkcję kreatywną.

Rozdział czwarty

Metodologia badań własnych

4.1. Opis narzędzia i przebieg badania

Opracowane przeze mnie narzędzie bada jeden z trzech typów monologów, które wyróżnił Józef Porayski-Pomsta [1994:66-70], a mianowicie monolog, którego bazę stanowi jakaś fabuła i który przeznaczony jest dla konkretnego odbiorcy. W takim monologu moment opowiadania jest późniejszy od czasu zdarzeń i z tego względu wymaga zaangażowania pamięci długotrwałej.

Niżej opisane narzędzie pozwala zbadać umiejętność zapamiętywania i odtwarzania historii, które postrzegane były zmysłem wzroku.

Zaproponowane przeze mnie badanie składa się z dwóch prób.

1. Próba A

- wyjaśnienie dziecku procedury badania: *Zaraz obejrzysz pewną animowaną historyjkę, ja nie będę jej oglądać. Obejrzyj ją proszę uważnie i od początku do końca, tak, żebyś mógł mi ją potem opowiedzieć.*

- odtworzenie animacji dotyczącej pożaru

- wydanie przez badającego polecenia: *Proszę, opowiedz dokładnie i od początku do końca obejrzaną historyjkę.*

2. Próba B

- wyjaśnienie dziecku procedury badania: *Zaraz obejrzysz pewną historyjkę obrazkową, ja nie będę jej oglądać. Obejrzyj ją proszę uważnie i od początku do końca, tak, żebyś mógł mi ją potem opowiedzieć.*

- pokazywanie przez badającego kolejno jednego obrazka po drugim przedstawiającego historyjkę dotyczącą kota i chłopca

- wydanie przez badającego polecenia: *Proszę, opowiedz dokładnie i od początku do końca obejrzaną historyjkę.*

Badanie zostało przeprowadzone w dwóch etapach. Najpierw przeprowadzono próbę A, a po co najmniej tygodniu próbę B. Wszystkie dzieci zostały przebadane indywidualnie w przedszkolnych gabinetach logopedycznych. Zanim rozpoczęto badanie, przeprowadzono z dziećmi krótką rozmowę dotyczącą życia przedszkolnego oraz ich zainteresowań. Wypowiedzi 6-latków nie były przerywane. W przypadku długiej przerwy w opowiadaniu badający kierował do dziecka pytania: *Czy coś jeszcze?* lub *Czy to już koniec?*

W obu próbach można było uzyskać maksymalnie 12 punktów. Poniższe tabele zestawiają kryteria i liczbę punktów możliwą do uzyskania w każdej z prób.

Tabela nr 1 Zestawienie punktów w próbie A

Sprawdzana umiejętność	Maksymalna liczba punktów
1) Zawarcie w wypowiedzi zdarzeń: W1 - Chłopiec/Mężczyzna chce podpalić świeczki na torcie; W2 - Tort i dom płoną/wybuch pożaru W3 - Jedna z osób obserwujących pożar dzwoni po straż W4 - Dyspozytorka odbiera telefon o zdarzeniu W5 - Straż wyrusza/jedzie na pomoc/ W6 – Straż gasi pożar	6 punktów (po 1 pkt za każde zdarzenie)
2) zachowanie prawidłowej kolejności zdarzeń w opowiadaniu	1 punkt
3) płynność narracji	2 punkty
4) spójność tekstu	3 punkty

Animacja dotycząca pożaru to fragment teledysku do piosenki *Pali się* zamieszczonego w serwisie Youtube, dostępnego pod adresem: <https://www.youtube.com/watch?v=yv0YdFZHmgM>. Animacja zostało odtworzona bez jakichkolwiek dźwięków.

Tabela nr 2 Zestawienie punktów w próbie B

Sprawdzana umiejętność	Maksymalna liczba punktów
1) Zawarcie w wypowiedzi zdarzeń: W1 – chłopiec dostrzega siedzącego na drzewie kota/krzyczy do kota W2 - dziecko wspina się na drzewo W3 – dziecko zbliża się do kota, aby go złapać W4 – kot zeskakuje z drzewa W5 – chłopiec spada z łamiącej się gałęzi W6 – potłuczony chłopiec siedzi pod drzewem, (kot ucieka)	6 punktów (po 1 pkt za każde zdarzenie)
2) zachowanie prawidłowej kolejności zdarzeń w opowiadaniu	1 punkt
3) płynność narracji	2 punkty
4)spójność tekstu	3 punkty

Historyjka obrazkowa została zaczerpnięta z *Poradnika logopedycznego dla nauczycieli polnijnych pracujących z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym* autorstwa Natalii Siudzińskiej i Marzeny Stępień [2015:84].

W słowach kierowanych do dzieci badacz wyraźnie zaznaczał, że nie zna ani historyjki obrazkowej ani animacji i nie będzie ich z dzieckiem oglądać. Materiał, który był bodźcem inspirującym był dla badanych dzieci dostępny tylko w momencie, gdy był on prezentowany. W trakcie opowiadania dzieci nie widziały ani historyjki obrazkowej ani animacji.

4.2. Grupa badawcza

W badaniach uczestniczyły dzieci urodzone w 2011 roku. W momencie badania (grudzień 2017- luty 2018) dzieci te miały sześć lat. Jest to więc ten sam wiek, w jakim były dzieci badane przez Marię Kielar-Turską. Badaniu zostało poddanych 30 dzieci. Jedenaście dziewczynek i dwunastu chłopców uczęszczało do publicznego warszawskiego przedszkola, natomiast cztery dziewczynki i trzech chłopców do niepublicznego przedszkola w Nadarzynie. Każde dziecko uczestniczyło w obu próbach.

4.3. Pytania badawcze

Narzędzie służy do oceny umiejętności tworzenia tekstu narracyjnego przez dzieci 6-letnie.

Celem badania było sprawdzenie, czym charakteryzują się poszczególne wypowiedzi, a także porównanie wypowiedzi stworzonych pod wpływem animacji z tymi stworzonymi pod wpływem historyjki obrazkowej. Porównanie tych wypowiedzi ma mi pomóc sformułować odpowiedzi na następujące pytania:

- który z bodźców inspirujących narrację pozwala dzieciom na stworzenie bardziej spójnego opowiadania?
- w jaki sposób dzieci ukazują relacje przyczynowo-skutkowe oraz czasowe w swoich narracjach?
- czy narracje powstałe pod wpływem bodźca optycznego statycznego zawierają większą liczbę zdarzeń niż te powstałe po obejrzeniu animacji?

Przypuszczam, że bardziej spójne narracje dzieci stworzą po obejrzeniu historyjki obrazkowej. Sądę również, że historyjka obrazkowa umożliwi dzieciom lepsze zapamiętanie prezentowanego materiału i tym samym dzieci odtworzą w swoich narracjach więcej zdarzeń niż w narracjach stworzonych pod wpływem animacji.

Rozdział piąty

Opis indywidualnych wypowiedzi dziecięcych uzyskanych w próbie A – bodziec optyczny dynamiczny

Dziewczynka nr 1

Że jakaś dziewczynka miała urodziny i jakiś chłopiec podpalił coś i był pożar i przyjechała straż pożarna (dłuższa pauza) i dalej było tak, że zgasili pożar i było już wszystko w porządku i to do końca już.

Liczba uzyskanych punktów: 8

Powyższe opowiadanie dziewczynki zawiera cztery z sześciu kluczowych sytuacji przedstawionych animacji. Są to zdarzenia nr 1, 2, 5 i 6. Zdarzenia w narracji są uporządkowane we właściwej kolejności. Narracja dziewczynki nie jest w pełni spójna. W tekście brak operatorów spójności strukturalnej. Pojawia się co prawda podmiot domyślny („przyjechała straż pożarna i dalej było już tak, że zgasili pożar”), natomiast zostaje zastosowana niewłaściwa końcówka fleksyjna. Odbiorca tylko na podstawie wspólnej z nadawcą wiedzy o świecie może stwierdzić, że to straż pożarna ugasiła pożar. Między innymi opisywanymi zdarzeniami dużo trudniej dostrzec relacje przyczynowo-skutkowe. Dziewczynka mówi na przykład: *Że jakaś dziewczynka miała urodziny i jakiś chłopiec podpalił coś (...)*. Odbiorca, który nie widział animacji nie dostrzeże żadnego związku między podpaleniem a urodzinami. Utrudnia to również zastosowanie aż trzykrotnie zaimków nieokreślonych np. *coś*. W tekście pojawia się wykładnik relacji czasowych łączących wydarzenia, jest to rozbudowana fraza: „*i dalej było tak*”. Narracja to głównie zdania połączone za pomocą spójnika *i*. Opowiadanie rozpoczyna się zaś od spójnika *że*, brakuje zdania nadrzędnego. Natomiast w zakończeniu dziewczynka podsumowuje/ocenia sytuację: *i było już wszystko w porządku* oraz definitywnie komunikuje koniec: *i to do końca już*.

Dziewczynka nr 2

Że chłopiec chciał zapalić (krótka pauza) świeczkę i się zrobił pożar, (krótka pauza) no i, no i jakiś pan zadzwonił po strażaków (krótka pauza) i przyjechali, i zgasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów: 6

Wyżej zacytowane opowiadanie, chociaż krótkie, zawiera aż pięć z sześciu kluczowych zdarzeń przedstawionych w animacji. Dziewczynka nie wspomina tylko o scenie,

w której dyspozytorka przyjmuje zgłoszenie o pożarze. Narracja nie jest zbyt płynna. Dziewczynka waha się, robi pauzy, dopiero po przytaknięciu badającego kontynuuje opowiadanie. Zdarzenia przedstawione są we właściwej kolejności. Każde kolejne zdarzenie dołączane jest do opowiadania przy pomocy spójnika *i*. Poza podmiotem domyślnym, który odnosi się do strażaków (*jakiś pan zadzwonił po strażaków i przyjechali, i zgasili pożar*) brak w tekście innych wykładników spójności strukturalnej. Dzięki wspólnej wiedzy o świecie odbiorca może domyślać się, że *pan* zadzwonił po strażaków po tym, jak zauważył dym/pożar. Tak jak zostało to wcześniej wspomniane, opowiadanie to w zasadzie zdanie wielokrotnie złożone zbudowane przy pomocy spójnika *i*. Tekst rozpoczyna się od spójnika *że* – brakuje zdania nadrzędnego.

Dziewczynka nr 3

Pożar był. (dłuższa przerwa) Pani sąsiadka była i był samochód, i telefon, i tort, i dzieci.

Liczba uzyskanych punktów: 1

Wypowiedzi dziewczynki nr 3 nie można zakwalifikować do narracji. Co prawda dziewczynka wymienia jedno ze zdarzenie przedstawionych w animacji – pożar, natomiast dalsza część jej wypowiedzi to dołączane przy pomocy spójnik *i* rzeczowniki, wskazujące na elementy przedstawione w animacji. Wypowiedź dziewczynki nie była płynna, pojawiła się w niej długa pauza. Nie jest ona punktowana ze względu na to, że nie spełnia kryteriów narracji.

Dziewczynka nr 4

Pan chciał zapalić, chciał zapalić świeczki, ale się wszystko zapaliło i (pauza) jakiś pan zadzwonił po straż pożarną, i (pauza) ugasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów:7

Dziewczynka wymienia w swojej narracji cztery z sześciu zdarzeń kluczowych przedstawionych w animacji. Są to zdarzenia nr 1,2,3 i 6. Zdarzenia te przedstawione są we właściwej kolejności. Podobnie jak w jednej z poprzednio analizowanych narracji, jedynym z wykładników spójności strukturalnej jest próba zastosowania podmiotu domyślnego (*jakiś pan zadzwonił po straż pożarną i ugasili pożar*). Należy zdanie to nazwać próbą, ponieważ nie jest ono zbudowane poprawnie pod względem gramatycznym – nie ma zgodności podmiotów pomiędzy członami tego zdania złożonego. Spójność tego tekstu należy rozpatrywać w kontekście wspólnej wiedzy o świecie twórcy narracji i odbiorcy, a zatem w kontekście spójności pragmatycznej. Poza tym tekst nie jest jasny dla odbiorcy, który nie

widział animacji. Dziewczynka używa tego samego rzeczownika (*pan*) w stosunku do dwóch różnych osób. Być może zaimiek przymiotny *jakiś* użyty przy drugim słowie *pan* miał różnicować te postaci. W narracji pojawia się zdanie współrzędne przeciwstawne oraz zdania współrzędne łączne dołączane przy pomocy spójnika *i*. Dziewczynka podczas opowiadania robi krótkie przerwy, po przytknięciu badacza kontynuuje narrację.

Dziewczynka nr 5

Że dziewczynka miała urodziny i chłopiec chciał zapalić jej świeczki na torcie, a wybuchł pożar i (yy) chłopiec zadzwonił (yy) po straż pożarną, i (yy) pani od straży pożarnej sprawdziła, gdzie to jest i (yy) strażacy przyjechali (yyy) ugasili pożar .

Liczba uzyskanych punktów:10

Dziewczynka jako jedyna spośród badanych dzieci uwzględniła w swoim opowiadaniu wszystkie zdarzenia przedstawione w animacji. Zdarzenia te przedstawiła we właściwej kolejności. Wykładnikami spójności strukturalnej jej tekstu są powtórzenia dokładne (*straż pożarna*) oraz wyrazy z tego samego pola znaczeniowego (*strażacy, pożar*). Narratorka dwukrotnie w swoim tekście używa także słowa *chłopiec*. Nie jest to jednak wykładnik spójności strukturalnej, chodzi bowiem o dwóch różnych chłopców. Na podstawie narracji dziewczynki, odbiorca, który nie widział animacji, może pomyśleć, że to chłopiec, który wywołał pożar, dzwoni po straż. W tekście brak językowych wykładników relacji „przedtem-potem” oraz „przyczyna-skutek”, natomiast na podstawie ogólnej wiedzy o świecie odbiorca jest w stanie dostrzec zależności między zdarzeniami. Kolejne zdania dołączane są w tekście głównie za pomocą spójnika *i*, ale pojawia się też zdanie przeciwstawne oraz zdanie podrzędne dopełnieniowe. Dziewczynka rozpoczyna swoje opowiadanie od spójnika *że*, brakuje natomiast zdania podrzędnego. Należy zwrócić też uwagę na kilka przerw w opowiadaniu, które zostają wypełnione *yyy*, co może świadczyć o tym, że dziewczynka potrzebuje więcej czasu na przypomnienie sobie kolejnych zdarzeń oraz o tym, że nie chce żadnego z nich pominąć (co zresztą jej się udaje).

Dziewczynka nr 6

Dziewczynka miała urodziny, a tata przypalił dom i przyjechała straż pożarna, i zgasila pożar.

Liczba uzyskanych punktów:7

Powyższy tekst zawiera trzy z sześciu zdarzeń kluczowych przedstawionych w animacji. Są to zdarzenia nr 2, 5 i 6. Opowiadanie rozpoczyna się od wypowiedzi *Dziewczynka miała urodziny, a tata przypalił dom (...)*, co osobie, która nie oglądała animacji,

nie pozwala dostrzec żadnej zależności między wspomnianymi zdarzeniami. W dalszej części tekst jest również mało spójny. Narratorka bowiem od razu po informacji o „*przypaleniu*” domu mówi o przyjeździe straży pożarnej. Odbiorca nie dowiaduje się, kto i w jaki sposób wzywa na miejsce straży pożarnej. Wykładnikami spójności strukturalnej tekstu są: podmiot domyślny wraz z odpowiednim zakończeniem formy osobowej czasownika (*przyjechała straż pożarna i zgasiła pożar*) oraz użyte w przytoczonym zdaniu słowa z tego samego pola znaczeniowego. W opowiadaniu nie znajdujemy językowych wykładników relacji czasowych oraz przyczynowo-skutkowych. Zdarzenie w opowiadaniu przedstawione są we właściwej kolejności. Narratorka w swoim opowiadaniu popełnia błąd leksykalny, używając w stosunku do pożaru domu słowa *przypalił*. W tekście pojawia się jedno zdanie przeciwstawne, a kolejne dwa zdania dołączone są za pomocą spójnika *i* (zdania łączne).

Dziewczynka nr 7

Chłopczyk wziął patyczki do zapalania ognia. Zapalił i później tak zapalił, że był pożar, później dziewczynka zobaczyła, zadzwoniła po straża..., po strażaka. Przyjechali. Ugasili ogień.

Liczba uzyskanych punktów:8

Dziewczynka w swoim opowiadaniu zawiera cztery z sześciu kluczowych zdarzeń (zdarzenia nr 2, 3, 5 i 6). Tekst ten można uznać za spójny. W tekście pojawia się językowy wykładnik relacji czasowych w postaci przysłówka: *później*. Za przejaw budowania tekstu przez odniesienie do relacji przyczynowo-skutkowych łączących zdarzenia należy uznać zdanie: *i później tak zapalił, że był pożar*. Dziewczynka dostrzega relację między sposobem zapalenia zapalek przez chłopca a wybuchem pożaru. O spójności strukturalnej tekstu świadczą również wyrazy z tego samego pola znaczeniowego tj. *ogień, pożar, strażak*. Dziewczynka stosuje także w swoim opowiadaniu ciekawą peryfrazę i nazywa zapalaki - *patyczkami do zapalania ognia*. Opowiadanie zawiera błąd rzeczowy – to nie dziewczynka wzywa straż pożarną, a chłopiec. Za pewnego rodzaju błąd należy uznać również brak zgodności, co do liczby między kolejnymi zdaniami: *dziewczynka zobaczyła, zadzwoniła po straża..., po strażaka, przyjechali, ugasili ogień*. Narratorka stosuje podmiot domyślny – oni, mimo iż we wcześniejszym zdaniu wspominała o jednym strażaku.

Dziewczynka nr 8

Najpierw dziewczynka miała urodziny i chłopiec zapalił świeczki, ale zrobił się pożar i przyjechała straż pożarna, i jakiś pan i pani i dzieci byli, i to zobaczyli, i zadzwonili po straż pożarną .

Liczba uzyskanych punktów:8

Tekst dziewczynki numer 8 dotyczący animacji o pożarze zawiera cztery z sześciu zdarzeń kluczowych (nr 1,2,3 i 5). Dziewczynka w swoim opowiadaniu nie zachowuje jednak kolejności opisywanych zdarzeń. Najpierw mówi bowiem o przyjeździe straży pożarnej, następnie zaś dodaje, że przechodnie zauważają pożar i wzywają straż pożarną. Odbiorca nie znający animacji (a takim w założeniu był badacz) może wywnioskować na podstawie tego opowiadania, że straż pożarna zostaje wezwana dwukrotnie. W tekście pojawiają się wykładniki spójności strukturalnej tj. operator relacji czasowych *najpierw* a także podmiot domyślny wyrażający się odpowiednią końcówką czasownika (*jakiś pan i pani i dzieci byli i to zobaczyli i zadzwonili po straż pożarną*). Na podstawie wspólnej wiedzy o świecie odbiorca może wnioskować, że to w wyniku podpalania świeczek wybuchł pożar (spójność pragmatyczna). W tekście dominują zdania współrzędnie złożone przyłączane spójnikiem *i*.

Dziewczynka nr 9

Tatusz chciał zapalić dziewczynce na torcie świeczki i wybuchł w domu pożar. Ludzie zobaczyli, że jest pożar w domu i jeden pan zadzwonił na straż (dłuższa przerwa) do strażaków i strażacy przyjechali i ugasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów:9

Opowiadanie zawiera pięć z sześciu zdarzeń kluczowych przedstawionych w animacji. Są to zdarzenia nr 1, 2, 3, 5 i 6. Zdarzenia wymienione są we właściwej kolejności. W tekście nie ma językowych wykładników relacji przyczynowo-skutkowych i czasowych. Odbiorca może połączyć ze sobą fakt zapalania świeczek i wybuch pożaru, natomiast nie zostają doprecyzowane przyczyny tego zdarzenia. Przejawem spójności strukturalnej tekstu są powtórzenia słowa strażacy, wyrazy z tego samego pola znaczeniowego oraz zastosowanie podmiotu domyślnego. Narracja jest dosyć płynna poza jedną dłuższą pauzą, która być może miała być zakończeniem opowiadania. Kolejne zdania w tekście dołączane są głównie za pomocą spójnika *i*, pojawia się jedno zdanie podrzędne dopełnieniowe.

Dziewczynka nr 10

Tata (yhm) palał ogniem.

Liczba uzyskanych punktów:0

Wypowiedź dziewczynki nr 10 nie możemy uznać za narrację. Jest to bowiem jedno zdanie próbujące opisać pierwszą scenę animacji. Dziewczynka używa w nim czasownika *palic* w nieprawidłowej formie. Już w tej krótkiej wypowiedzi ujawniają się trudności

dziewczynki z przypomnieniem sobie animacji bądź aktualizacją odpowiednich słów. Dziewczynka robi bowiem pauzę wypełnioną *yhm*.

Dziewczynka nr 11

Że były urodziny dziewczynki. Tata chciał zapalić na torcie świeczki i później źle poleciało, i wtedy się zapaliło na dywan i też na obrus, i wtedy był pożar, i jeszcze wtedy była rodzinka, i wtedy brat zadzwonił po straż pożarną, i wtedy straż pożarna zgasła pożar.

Liczba uzyskanych punktów:8

Powyższe opowiadanie zawiera cztery z sześciu kluczowych sytuacji. Są to wydarzenia nr 1,2,3 i 6. Dziewczynka wymienia zdarzenia we właściwej kolejności. Tekst dziewczynki nie jest w pełni spójny, pewne fragmenty mogą być niezrozumiałe. Zdanie *tata chciał zapalić na torcie świeczki i później źle poleciało* nie jest pełne. Jedynie na podstawie dalszego ciągu możemy wnioskować, chociaż nie z pewnością, że to iskry *poleciały/spadły* w niewłaściwe miejsce, co spowodowało pożar. Niespójny jest również fragment o rodzinie i bracie, którzy dzwonią po straż pożarną. Odbiorca nie wie, skąd się oni biorą i jak zauważają pożar. Dziewczynka używa wykładników relacji czasowych wiążących zdarzenia. Są to słowa *później* i *wtedy*. Wyrażenie *i wtedy* rozpoczyna prawie każde nowe zdanie. Poza tym wykładnikami spójności strukturalnej tego tekstu są słowa z tego samego kręgu tematycznego, np. pożar, straż pożarna czy rodzinka i brat. Tekst rozpoczyna się od spójnika *że*, brakuje zdania nadrzędnego. W zdaniu *i wtedy się zapaliło na dywan i też na obrus* narratorka używa niewłaściwej formy rzeczowników dywan i obrus. Wypowiedź dziewczynki jest płynna.

Dziewczynka nr 12

Pan miał tort i zapalał zapałkę, i zapalił, zapalił tak, że aż zapaliła się zasłona i zaczęło z okna (yyy) dym być i, i ludzie, którzy szli, zobaczyli. Jeden pan wziął telefon, wpisał numer i przyjechali strażacy i zgasili. (dłuższa przerwa) I to już był koniec.

Liczba uzyskanych punktów:9

Dziewczynka nr 12 uwzględnia pięć z sześciu przedstawionych w animacji zdarzeń. Tekst jest spójny, odbiorca jest w stanie dostrzec zależności między poszczególnymi zdarzeniami, mimo że brak jest wykładników leksykalnych relacji czasowych i przyczynowo-skutkowych. Tekst zawiera natomiast wykładniki spójności strukturalnej, którymi są podmiot domyślny z odpowiednim zakończeniem formy osobowej czasownika np. *Pan miał tort*

i zapalał zapalkę i zapalił, zapalił tak, że aż zapaliła się zasłona (...) oraz wyrazy z tego samego pola znaczeniowego tj. zapalka, zapalił, dym. W tekście dominują zdania współrzędne dołączane za pomocą spójnika *i*, ale jest także zdanie podrzędne przydawkowe (ludzie, którzy szli, ...) oraz zdanie podrzędne okolicznikowe sposobu (zapalił tak, że aż się zapaliła zasłona).

Dziewczynka nr 13

Chłopiec zapalił świeczkę, taką zapalkę i się cały ogień rozpalil, i potem inni się na to patrzyli, i potem zadzwonił po straż, a potem straż przyjechała i to zmyła.

Liczba uzyskanych punktów:9

Wypowiedź tej dziewczynki zawiera cztery z sześciu kluczowych zdarzeń przedstawionych w animacji. Tekst jest mało spójny oraz mało dokładny. Dowiadujemy się z niego o tym, że animacja dotyczyła pożaru oraz że pożar został ugaszony, natomiast nie wiemy praktycznie nic o okolicznościach, w jakich do tego doszło. Zdanie *Chłopiec zapalił świeczkę, taką zapalkę i się cały ogień rozpalil* nic nam nie wyjaśnia. Odbiorca może się nawet zastanawiać, czy celem chłopca nie było właśnie rozpalenie ogniska. W tekście pojawia się także błąd rzeczowy, narratorka mówi bowiem *potem zadzwonił po straż*, co każe nam wnioskować, że to chłopiec, który podpalał świeczkę, wezwał również straż pożarną. Dziewczynka popełniła również błąd leksykalny, bowiem o gaszeniu pożaru mówi, że strażacy to *zmyli*. Wykładniki spójności strukturalnej tego tekstu to wyrazy należące do tego samego kręgu znaczeniowego, a także wykładnik relacji czasowych, jakim jest słowo *potem*. Kolejne zdania dołączane są za pomocą spójnika *i* (zdania łączne), pojawia się także jedno zdanie przeciwstawne.

Dziewczynka nr 14

Że najpierw był tort. Chłopiec chciał zapalić świeczki, no i za mocno potarł zapalkę, no i trafił na tort, no i wtedy zrobił się pożar (pauza), no i jeden chłopiec z panią i dziewczynką zauważyli ten pożar; i chłopiec zadzwonił (pauza) po strażaków, (pauza) no i wtedy strażacy zgasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów: 7

Powyższa narracja zawiera cztery z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji (zdarzenia nr 1,2,3, i 6). Narracja nie jest płynna, dziewczynka robi w trakcie opowiadania krótkie przerwy, zastanawia się. Tekst jest natomiast spójny. Wykładnikami spójności strukturalnej tego tekstu są: powtórzenia dokładne (chłopiec), wyrazy z tego z samego kręgu

znaczeniowego (świeczki, zapalka), zastosowanie podmiotu domyślnego wraz z czasownikiem w odpowiedniej formie, a także zaimek wskazujący (*jeden chłopiec z panią i dziewczynką zauważyli ten pożar*). W pierwszym zdaniu tej narracji pojawia się jedyny operator relacji czasowych jakim jest *najpierw*. Poza tym w warstwie językowej tego tekstu nie znajdziemy operatorów relacji „przyczyna-skutek”. Narracja rozpoczyna się od spójnika *że*, brakuje zdania nadrzędnego. Kolejne zdania są zdaniami współrzędnymi łącznymi dołączanymi przy pomocy spójnika *i*, a w zasadzie połączenia *no i*.

Dziewczynka nr 15

Że jeden chłopczyk chciał zapalić tort, ale mu się nie udało i zapalił dom. (krótka pauza)
Jeden chłopczyk zadzwonił po strażaków i przyjechali, i ugasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów:9

Powyższa narracja, mimo że krótka, zawiera pięć z sześciu kluczowych zdarzeń przedstawionych w animacji. Dziewczynka rozpoczyna ją od spójnika *że*, a więc brakuje zdania nadrzędnego. Tekst składa się głównie ze zdań współrzędnych łącznych dołączanych przy pomocy spójnika *i*, jest jedno zdanie współrzędne przeciwstawne: *Że jeden chłopczyk chciał zapalić tort, ale mu się nie udało...* Tekst jest zwarty i dosyć spójny, chociaż pewne zamieszanie w jego odbiorze wprowadza powtórzenie wyrażenia *jeden chłopiec* w stosunku do dwóch różnych postaci. Językowymi wykładnikami spójności tego tekstu są: wyrazy z tego samego kręgu znaczeniowego (strażacy, pożar), a także zastosowanie podmiotu domyślnego. Zdarzenia w narracji przedstawione są w odpowiedniej kolejności, natomiast nie znajdziemy językowych wykładników relacji czasowych i logicznych ich łączących. Dziewczynka zrobiła w trakcie opowiadania krótką pauzę.

Chłopiec nr 1

Był chłopiec zapalił i chciał zapalić (pauza) tort. Chciał zapalić świeczki i podpalił dom, i przyszli (pauza) ludzie, i zadzwonił jeden Pan na ka... (pauza)straż pożarną i zgasili.

Liczba uzyskanych punktów:6

Powyższa narracja zawiera cztery z sześciu kluczowych zdarzeń przedstawionych w animacji. Chłopiec nie opowiada płynnie, zdarzają się krótkie pauzy, momenty zawahania. O tym, że chłopiec zastanawia się, co powiedzieć, świadczy chociażby to, że trzykrotnie używa czasownika *zapalić* – za każdym razem doprecyzowując, co chce zapalić. Wydarzenia w tekście przedstawione są we właściwej kolejności bez użycia leksykalnych operatorów relacji czasowych czy przyczynowo-skutkowych. Chłopiec stosuje w swojej wypowiedzi

podmiot domyślny, natomiast jest on użyty nieprawidłowo. *Zadzwoił jeden Pan na ka... /straż pożarną i zgasili* – ze względu na kontekst domyślamy się, że to strażacy zgasili pożar, natomiast jest to błąd, ponieważ wcześniej nie pada słowo *strażacy*. Kolejne zdania w wypowiedzi dołączane są przy pomocy spójnika *i* (zdania łączne)

Chłopiec nr 2

Pan chciał zapalić świeczki. (długa pauza) Podpalił firankę (długa pauza) i się pod.. i był pożar i zadzwonił chłopczyk do strażaka, że strażak przyjechał i zgasił (długa pauza).

Liczba uzyskanych punktów:7

Narracja chłopca nr 2 jest krótka i przerywana bardzo długimi pauzami, ale zawiera pięć z sześciu zdarzeń zaprezentowanych w animacji. Spójność strukturalną tekstu budują wyrazy z tego samego kręgu znaczeniowego (*świeczki, podpalić, pożar*), a także zastosowanie podmiotu domyślnego w przypadku zdania o strażaku. Kolejne zdania w narracji to zdania łączne, głównie dołączane przy pomocy spójnika *i*. Chłopiec próbował zbudować zdanie podrzędne okolicznikowe celu, ale użył niewłaściwego spójnika – spójnika *że* zamiast *żeby*.

Chłopiec nr 3

Że dzieci były i nie poczekali na dorosłych tylko same zapaliły tort urodzinowy. Stworzył się pożar i sąsiedzi zadzwonili po straż pożarną, i straż pożarna uratowała dom, mieszkanie i to wszystko.

Liczba uzyskanych punktów:10

Powyższa narracja zawiera cztery z sześciu zdarzeń kluczowych (zdarzenia nr 1,2,3 i 6). Zdarzenia w opowiadaniu przedstawione są we właściwej kolejności. Tekst jest spójny i zrozumiały, chociaż nie ma w nim leksykalnych wykładników relacji czasowych i przyczynowo-skutkowych łączących wydarzenia. Chłopiec buduje spójność strukturalną tekstu dzięki zastosowaniu podmiotu domyślnego. Jednak w jednym ze zdań stosuje czasownik osobowy w niewłaściwej formie: *Że dzieci były i nie poczekali na dorosłych*. Tekst tworzą zdania współrzędne łączne, dołączane są głównie przy pomocy spójnika *i*. Chłopiec rozpoczyna swój tekst – od spójnika *że*, brakuje przed nim zdania nadrzędnego. Dziecko jako jedno z niewielu narratorów sygnalizuje koniec opowiadania. Robi to przy pomocy słów (...) *i to wszystko*.

Chłopiec nr 4

Chłopiec chciał zapalić świeczki (yyy) dziewczynce i wywołał pożar. Dziecko to zobaczyło

i wezwało straż pożarną. Straż pożarna jechała i ugasiła pożar.

Liczba uzyskanych punktów:11

Narracja zawiera pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w narracji. Zdarzenia przedstawione są we właściwej kolejności. Chłopiec opowiada płynnie poza krótkim momentem zawahania, np. zastanawiał się komu podpalono świeczki. Tekst jest spójny, ale nie ma w nim leksykalnych wykładników relacji czasowych i przyczynowo-skutkowych łączących poszczególne wydarzenia. Narracja jest zrozumiała dla odbiorcy, który nie widział animacji. Jedynie kiedy narrator mówi, że *Dziecko to (pożar) zobaczyło i wezwało straż pożarną*, odbiorca nie może być pewien, czy chodzi o jedno z dzieci uczestniczących w zapalaniu tortu, czy dziecko postronne. Spójność strukturalną tekstu stanowią kilkukrotne zastosowanie podmiotu domyślnego oraz użycie zaimka *to* na określenie pożaru. Chłopiec buduje poprawne pod względem gramatycznym zdania współrzędnie złożone.

Chłopiec nr 5

Że chłopiec chciał podpalić zapalką świeczki od tortu, zapalić i podpalił, (krótka pauza) i podpalił obrus, (krótka pauza) i pan wezwał kare... straż, (krótka pauza) i straż ugasiła pożar.

Liczba uzyskanych punktów:7

W opowiadaniu wymienione są cztery z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji. Są to zdarzenia 1,2,3 i 6. Wymienione są one we właściwej kolejności. Chłopiec nie opowiada płynnie, robi kilka krótkich pauz, tak jakby próbował sobie przypomnieć animację. Spójność strukturalną tekstu stanowi zastosowanie podmiotu domyślnego oraz powtórzeń. Chłopiec po krótkiej pauzie powtarza np. czasownik *podpalił*, a nie jedynie dodaje kolejne słowo. Narracja nie zawiera operatorów międzyzdaniowych wskazujących na relacje czasowe lub przyczynowo-skutkowa łączące poszczególne zdarzenia. Tekst to zdania współrzędne łączne. Cała wypowiedź rozpoczyna się spójnikiem *że* bez zdania nadrzędnego.

Chłopiec nr 6

Był tort. Miała urodziny i chłopiec zapalił, i był pożar, i wtedy ktoś zobaczył, że jest pożar. Zadzwoił i jechała straż pożarna. Już było w porządku. Ugasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów:9

Narracja ta zawiera pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji. Zdarzenia w tekście wymienione są we właściwej kolejności. Ze względu na pewne błędy gramatyczne

tekst nie jest w pełni spójny. W drugim zdaniu tekstu brakuje podmiotu: nie wiadomo, kto ma urodziny. Poza tym w tym samym zdaniu brakuje też dopełnienia, chłopiec mówi bowiem: *i chłopiec zapalił*, nie doprecyzowując co. Odbiorca może się tylko domyślać, że chodzi o wymieniony na samym początku narracji tort i świeczki na nim. Tekst nie zawiera operatorów międzyzdaniowych, ale występują w nim wykładniki spójności strukturalnej takie jak: wyrazy z tego samego kręgu znaczeniowego (tort, urodziny) czy zastosowanie podmiotu domyślnego. Narracja składa się głównie ze zdań współrzędnych łącznych, ale pojawia się także jedno zdanie podrzędne dopełnieniowe.

Chłopiec nr 7

Że były urodziny dziewczynki i pan podpalał świece i wtedy zapalka i ogień na cały dom się rozpalili, i zobaczył chłopiec i pani i dziewczynka i musieli dzwonić po straż (krótka pauza) i potem straż przyjechała, i zgasła. (krótka pauza) I to wszystko.

Liczba uzyskanych punktów:9

W powyższej narracji chłopiec uwzględnił pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji. Zdarzenia te wymienione są w prawidłowej kolejności. W tekście pojawia się operator międzyzdaniowy wskazujący na relacje czasowe łączące zdarzenia, jest to przysłówek *potem*, nie ma natomiast operatorów międzyzdaniowych relacji logicznych łączących zdarzenia. Tekst jest jednak zrozumiały i dosyć spójny. Spójność strukturalną tekst uzyskuje dzięki zastosowaniu słów z tego samego pola znaczeniowego np. *zapalka, ogień, rozpalili* oraz podmiotu domyślnego. Chłopiec rozpoczyna opowiadanie od spójnika *że*, brakuje przed nim zdania nadrzędnego. Poza tym w zdaniu: (...) *i zobaczył chłopiec, i pani, i dziewczynka* brak jest zgodności liczby między orzeczeniem a podmiotem szeregowym. Narrację tworzą zdania współrzędne łączne dołączane przy pomocy spójnika *i*. Narrator po krótkiej pauzie komunikuje koniec swojego opowiadania.

Chłopiec nr 8

Tata podpalił dywan. Potem wszyscy wystraszyli się. Pan albo chłopiec zadzwonił do na 998 po strażaków. Przyjechali strażacy. Ugasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów:8

Powyższa narracja zawiera opis czterech zdarzeń przedstawionych w animacji. Są to zdarzenia nr 2,3,5 i 6. Warto zwrócić uwagę na to, że chłopiec zupełnie inaczej niż większość dzieci opisuje sytuację wybuchu pożaru, mówi bowiem o tym, że to dywan płonie. Jest to więc dosyć swobodna interpretacja tego, co chłopiec zobaczył na ekranie. Nie pojawia się

żadna informacja o kontekście pożaru, a więc świętowaniu urodzin. Narracja nie jest spójna i zrozumiała dla osoby nieznaącej animacji. Odbiorca, nawet korzystając ze wspólnej wiedzy o świecie, nie jest w stanie się domyślić, kim są owi wszyscy, którzy przestraszyli się po wybuchu pożaru. Z tekstu tak naprawdę można wywnioskować, że dywan został podpalony celowo. Językowymi wykładnikami prób budowania spójności tekstu są: przysłówek *potem* oraz zastosowanie podmiotu domyślnego. Tekst zbudowany jest ze zdań pojedynczych.

Chłopiec nr 9

Dziewczynka miała urodziny i tata jej próbował zapalić tort. Zrobił się pożar i zobaczyli to inni, i wezwali straż pożarną, i wtedy przyjechała straż pożarna, i ugasiła pożar. Już.

Liczba uzyskanych punktów:10

Ta narracja przedstawia pięć z sześciu zdarzeń z animacji. Chłopiec wymienia te zdarzenia we właściwej kolejności. Tekst jest dosyć spójny, wykładnikami jego spójności strukturalnej są słowa z tego samego pola znaczeniowego (np. *pożar, zapalić, straż pożarna*) czy zastosowanie podmiotu domyślnego np. (...) *wtedy przyjechała straż pożarna i ugasiła pożar*. W narracji nie ma operatorów międzyzdaniowych, które wskazywałyby na relacje czasowe i logiczne łączące poszczególne zdarzenia, jednak tekst jest zrozumiały ze względu na wspólną wiedzę o świecie nadawcy i odbiorcy. Niejasne jest tylko, jak w wyniku zapalania tortu doszło do pożaru. Narrator nie doprecyzowuje tego. W trakcie opowiadania chłopiec popełnia błąd fleksyjny, zamiast formy biernika słowa *tort* używa dopełniacza. Tekst tworzą zdania złożone współrzędne łączne, dołączane przy pomocy spójnika *i*. W jednym ze zdań chłopiec używa szyku przestawnego, co prawdopodobnie wynika z sytuacji, w jakiej tworzone jest opowiadanie. Narrator sygnalizuje koniec opowiadania słowem *już*.

Chłopiec nr 10

Chłopiec chciał zapalić tort, ale podпалиł firankę. (dłuższa pauza) Dzwonili po strażaków. (dłuższa pauza) Dalej już nie pamiętam.

Liczba uzyskanych punktów:3

Ta narracja, o ile można tak nazwać powyższy tekst, zawiera dwa z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji. Są to zdarzenia nr 1 i 2. Chłopiec próbuje opisać także trzecie zdarzenie, czyli wezwane strażaków, ale pomija podmiot, więc odbiorca nie dowiaduje się, kto dzwonił po strażaków. Narrator jak sam przyznaje, nie pamięta animacji. Opowiadanie nie jest płynne, chłopiec robi dosyć długie pauzy pomiędzy poszczególnymi zdaniami. Tekst składa się ze zdań pojedynczych oraz ze zdania złożonego współrzędno-przeciwstawnego.

Chłopiec nr 11

Że palił się dom, a potem strażacy przyjechali i ugasili pożar, (dłuższa pauza) i koniec chyba.

Liczba uzyskanych punktów:7

Narracja ta opisuje trzy z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji. Są to zdarzenia nr 2, 5 i 6. Wykładnikami spójności strukturalnej tych kilku zdań są wyrazy z tego samego pola znaczeniowego, czyli *palić, strażacy, pożar* oraz zastosowanie podmiotu domyślnego. W tekście pojawia się także operator międzyzdaniowy świadczący o relacjach czasowych łączących zdarzenia – przysłówek *potem*. Chłopiec nieprawidłowo rozpoczyna swoje opowiadania – od spójnika *że*, brak jest zdania nadrzędnego. Kolejne zdania to zdania współrzędne – jedno przeciwstawne, drugie łączne. Narrator po dłuższej przerwie sygnalizuje koniec swojej wypowiedzi.

Chłopiec nr 12

Dziewczynka miała urodziny. Chłopiec zapalił zapalną, za duży był ogień i się palił dom, zadz... Ludzie zobaczyli i jeden pan zadzwonił 998. Przyjechała straż pożarna i ugasila.

Liczba uzyskanych punktów:9

W tej narracji zawarte są cztery z sześciu zdarzeń kluczowych przedstawionych w animacji. Chłopiec opowiada płynnie, a zdarzenia uporządkowane są we właściwej kolejności. Tekst jest dosyć spójny. O jego spójności strukturalnej stanowią wyrazy z tego samego pola znaczeniowego np. *zapalnik, ogień* czy zastosowanie podmiotu domyślnego w zdaniu o straży pożarnej. Spójność tekstu wyraża się również w wymiarze spójności pragmatycznej – odbiorca może się domyślać na podstawie ogólnej wiedzy o świecie, że chłopiec chciał podpalić świeczki na torcie. W opowiadaniu tym nie znajdujemy językowych wykładników relacji łączących poszczególne wydarzenia. Tekst składa się ze zdań pojedynczych oraz ze zdań współrzędnych łącznych utworzonych przy pomocy spójnika *i*. W jednym ze zdań chłopiec stosuje szyk przestawny: (...) *za duży był ogień i się palił dom*, co prawdopodobnie wynika z tego, że opowiadanie tworzone jest spontanicznie (w tej chwili).

Chłopiec nr 13

Dziewczynka miała urodziny, a chłopiec chciał zapalić świeczki, ale mu nie wyszło. Tak dużo miał ognia, że że podpalił świeczki, ale był taki wysoki ogień, (gest rękoma) że że okno było otwarte i jeszcze wyleciało z okna,(pauza) i jeszcze chłopiec wezwał strażaków, i oni ugasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów:8

Ta narracja opisuje cztery z sześciu zdarzeń z animacji. Chłopiec przedstawia je we właściwej kolejności. Wyrazem spójności strukturalnej tego tekstu są wyrazy z tego samego pola znaczeniowego takie jak: *świeczki, podpalić, ogień*, a także gramatyczne środki spójnościowe takie jak: zastosowanie podmiotu domyślnego czy zaimka *oni* w stosunku do strażaków. W tekście pojawia się także powtórzenie dokładne słowa *chłopiec*, jednak w tym wypadku jest ono błędne. Odbiorca może bowiem sądzić, że chłopiec, który zapalał świeczki na torcie, wezwał również straż pożarną. Fragment o wybuchu pożaru jest niespójny/niejasny dla odbiorcy nieznającego animacji. W momencie opisu tego zdarzenia, chłopiec wspomaga się gestem ilustrującym, jak duży był ogień. W tekście pojawiają się różnorodne typy zdań. Są to zdania współrzędne łączne, przeciwstawne oraz zdania złożone podrzędne przyczyny. Drugie zdanie powyższej narracji jest wielokrotnie złożone, co utrudniło chłopcu jego poprawne skonstruowanie.

Chłopiec nr 14

No bo tak, no bo jedna dziewczynka miała urodziny i pan chciał podpalić świeczki na torcie, i niechący nie podpalił, bo ogień zleciał na podłogę i się zrobił pożar, i ludzie zadzwonili po strażaków, i przyjechali, i ugasili ten pożar.

Liczba uzyskanych punktów:11

Chłopiec w swoim opowiadaniu zawiera pięć z sześciu zdarzeń zaprezentowanych w animacji. Chociaż można mieć wątpliwości, czy zdarzenia 5 i 6 są właściwie przedstawione w powyższym tekście. Biorąc pod uwagę gramatykę zdania: *ludzie zadzwonili po strażaków i przyjechali, i ugasili ten pożar* należałoby uznać, że ci sami ludzie, którzy dzwoniли, również ugasili pożar. Z kolei na podstawie ogólnej wiedzy o świecie domyślamy się, że chłopiec mówi o strażakach. Poza tym w tekście mamy przykład poprawnego zastosowania podmiotu domyślnego: *pan chciał podpalić świeczki na torcie i niechący nie podpalił*, co buduje spójność strukturalną tekstu. Podobnie jak w innych narracjach, również w tej pojawiają się wyrazy z tego samego pola znaczeniowego czyli pożar, ogień, strażacy. Tekst należy uznać za spójny, chociaż nie pojawiają się w nim operatory międzyzdaniowe. W narracji dominują zdania współrzędne łączne, pojawia się jedno zdanie podrzędne przyczyny. Chłopiec rozpoczyna swoje opowiadanie od potocznej frazy *no bo tak*, natomiast w żaden sposób nie sygnalizuje końca opowieści.

Chłopiec nr 15

Najpierw się zapalił pożar, potem zadzwonili na straż pożarną, potem pani zaznaczyła kropką tam, gdzie jechać i pojechali, i gasili pożar.

Liczba uzyskanych punktów:10

Powyższa narracja, mimo że zawiera pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji, nie pozwala postronnemu odbiorcy na zbyt szczegółowe wyobrażenie jej sobie. Chłopiec w ogóle nie tłumaczy przyczyn pożaru, chociaż zostały one przedstawione w animacji. Poza tym narrator niepoprawnie posługuje się podmiotem domyślnym. Mówi np.: *potem zadzwonili na straż pożarną*, chociaż we wcześniejszym zdaniu nie pojawia się żadna informacja, kim są *oni*. Warto także zaznaczyć, że chłopiec jako jeden z niewielu badanych opisuje scenę dotyczącą dyspozytorki. W tekście pojawiają się operatory relacji czasowych, są to słowa: *najpierw* i *potem*. Tekst składa się ze zdań pojedynczych, współrzędnych łącznych oraz zdania podrzędnego okolicznikowego miejsca.

Rozdział szósty

Opis indywidualnych wypowiedzi dziecięcych uzyskanych w próbie B – bodziec optyczny statyczny

Dziewczynka nr 1

Wpierw kotek wszedł na drzewo. Potem chłopiec się wdrapywał, gałąź się złamała, chłopiec spadł, a kotek uciekł.

Liczba uzyskanych punktów:6

Dziewczynka zawarła w swoim opowiadaniu dwa z sześciu kluczowych zdarzeń. Są to zdarzenia nr 2 i 5. Dziewczynka rozpoczyna opowiadanie od wprowadzenia zdarzenia, które w historyjce obrazkowej nie zostało przedstawione, a mianowicie od tego jak to się stało, że kot znalazł się na drzewie. Sytuacje kluczowe przedstawione są w opowiadaniu we właściwej kolejności, natomiast brak im spójności. Dziewczynka nie wprowadza zależności przyczynowo-skutkowych opisywanych zdarzeń, lecz po prostu je wymienia. W opowiadaniu pojawiają się za to wyrażenia świadczące o relacjach czasowych łączących opisywane wydarzenia, ale także one nie nadają spójności tekstowi. Są to przysłówki *wpierw* i *potem*. Dziewczynka poprawnie pod względem gramatycznym buduje zdania. Są to głównie zdania pojedyncze, pojawia się jedno zdanie złożone typu współrzędne przeciwstawne. W swojej wypowiedzi dziewczynka nie używa zaimków w stosunków do bohaterów, co pozwala jej zachować zrozumiałość przekazu.

Dziewczynka nr 2

Że chłopiec chciał zdjąć kotka z drzewa. (krótka pauza) Wszedł na nie, a drzewo się złamało i on spadł.

Liczba uzyskanych punktów:9

Dziewczynka przedstawia w swojej narracji trzy z sześciu kluczowych zdarzeń. Nie zachowuje ona jednak kolejności w ich opowiadaniu. Już na początku swojego opowiadania wyjaśnia bowiem motywy działania chłopca – dlaczego wspina się on na drzewo. W przypadku tej narracji rozpoczęcie opowiadania od trzeciego z kluczowych zdarzeń należy uznać za przejaw dostrzeżenia zależności przyczynowo-skutkowych między kolejnymi

obrazkami. Rozpoczynając opowiadanie w ten sposób, dziewczynka pomija jednak moment, kiedy to chłopiec dostrzega kota i zaczyna do niego krzyczeć. W narracji brak wykładników zależności czasowych między zdarzeniami. Dziewczynka próbuje budować spójność strukturalną tekstu przy pomocy zaimków, natomiast zostają one użyte w niewłaściwy sposób, co uniemożliwia jednoznaczny odbiór wypowiedzi. W zdaniu *Wszedł na nie, a drzewo się złamało i on spadł.* nie możemy być pewni, czy chodzi o chłopca, czy może o kota. Dziewczynka niepoprawnie rozpoczyna opowiadanie od spójnika *że*, ponieważ pomija zdanie nadrzędne. Poza tym w opowiadaniu pojawia się zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne oraz współrzędnie złożone łączne. Dziewczynka popełniła również błąd rzeczowy, ponieważ mówi o łamiącym się drzewie, natomiast w historyjce obrazkowej przedstawiona jest łamiąca się gałąź. Narracja nie jest płynna, pojawia się w niej krótka przerwa.

Dziewczynka nr 3

Kot był na drzewie, (krótka pauza) i chłopiec wchodził na drzewo, (krótka pauza) i spadł z tego drzewa, (dłuższa przerwa) i się zranił. (krótka pauza) Kot sobie odchodził (dłuższa przerwa) i nic więcej.

Liczba uzyskanych punktów:5

W trzeciej narracji zawarte są trzy zdarzenia kluczowe. Są to zdarzenia nr 2, 5 i 6. Dziewczynka stworzyła opowiadanie niespójne. Kolejne zdania wprowadzane są głównie za pomocą spójnika *i*, dziecko buduje z nich jedno długie zdanie współrzędnie złożone. Między opowiadaniem o kolejnych zdarzeniach pojawiają się dłuższe i krótsze przerwy, co powoduje, że narracja jest niepłynna. Dziewczynka wymienia kolejne zdarzenia, mówi o tym, co widziała na kolejnych obrazkach, ale nie wyjaśnia zależności przyczynowo-skutkowych ani czasowych między opisywanymi zdarzeniami. W opowiadaniu pojawiają się natomiast wykładnik spójności strukturalnej jakim jest zastosowanie podmiotu domyślnego np. *I chłopiec wchodził na drzewo. (krótka pauza) I [chłopiec] spadł z tego drzewa. Dziewczynka w swojej narracji nie używa zaimków.*

Dziewczynka nr 4

Jakiś chłopiec wołał kota a i wszedł na drzewo po niego (yy), żeby go ściągnąć. Kot zeskoczył, ale chłopiec siedział na złamanej gałęzi i spadł, i był cały poobijany, i płakał.

Liczba uzyskanych punktów:11

Dziewczynka zawarła w swoim opowiadaniu wszystkie zdarzenia kluczowe. Narracje można uznać za płynną, chociaż pojawia się w niej moment zawahania – nie jest to jednak

przedłużająca się cisza. Dziewczynka zachowuje właściwą kolejność przedstawianych zdarzeń. Tekst jest spójny. Dziecko dostrzega zależność przyczynowo-skutkową między obecnością kota na drzewie, a tym, że chłopiec wspina się po nim. O spójności tekstu świadczy też zastosowanie podmiotu domyślnego np.: [...] *chłopiec siedział na złamanej gałęzi i [chłopiec] spadł i [chłopiec] był cały poobijany i [chłopiec] płakał* oraz użycie zaimków wskazujących w stosunku do kota. Opowiadanie dziewczynki nie zawiera natomiast wykładników relacji czasowych łączących zdarzenia. W tekście dominują zdania współrzędne łączne dodawane za pomocą spójnika *i*, ale pojawiają się także zdanie podrzędne celu oraz zdanie współrzędne przeciwstawne.

Dziewczynka nr 5

Kot wspiął się na drzewo, a chłopiec chciał go ściągnąć. Wdrapał się na drzewo i kot zeskoczył, a gałąź się złamała i (yy), i chłopiec spadł z drzewa.

Liczba uzyskanych punktów:10

W powyższym opowiadaniu dziewczynka uwzględnia cztery z sześciu zdarzeń zaprezentowanych w historyjce obrazkowej. Są to zdarzenia nr: 2, 3, 4 i 5. Przy czym należy zaznaczyć, że podobnie jak jedna z poprzednich badanych, dziewczynka rozpoczyna narrację od wprowadzenia zdarzenia, które nie było zilustrowane. Następnie zaś bierze pod uwagę całą historię, dostrzega zależność przyczynowo-skutkową i dlatego najpierw mówi o zdarzeniu trzecim, a następnie drugim. Spójność tekstu dziewczynka uzyskuje przede wszystkim dzięki zastosowaniu powtórzeń wyrazów: *kot* i *chłopiec*, a także dzięki zastosowaniu podmiotu domyślnego: *a chłopiec chciał go ściągnąć, [chłopiec] wdrapał się na drzewo (...)*. Dziewczynka nie stosuje w swojej narracji operatorów międzyzdaniowych określających relację „przedtem-potem” oraz „przyczyna-skutek”. Opowiadanie jest dosyć płynne. Dziewczynka buduje swoją narrację przy pomocy zdań współrzędnych łącznych i przeciwstawnych.

Dziewczynka nr 6

Kot chłopczyka był na drzewie, utknął na drzewie i chłopiec się wspinał po drzewie i chciał go złapać, ale kot zeskoczył, bo była złamana gałąź, a wtedy chłopiec spadł i płakał i koniec.

Liczba uzyskanych punktów:11

W wyżej przedstawionej narracji dziewczynka wymienia pięć z sześciu zaprezentowanych w historyjce zdarzeń. Dziewczynka pomija zdarzenie pierwsze (chłopiec

zauważa kota na drzewie) prawdopodobnie dlatego, że uznaje za oczywiste iż chłopczyk musi wspinać się na drzewo z jakiegoś powodu (np. z powodu, że kot utknął na drzewie). Należy jednak uznać tak sformułowaną opowieść za nieprecyzyjną. Tym bardziej, że badacz nie oglądał obrazków razem z dzieckiem, a z powyższego opowiadania nie dowiaduje się, w którym momencie chłopiec orientuje się, że kot jest na drzewie. Poza tym tekst należy uznać za spójny. Dziewczynka uzyskuje spójność tekstu dzięki zastosowaniu powtórzeń (kot, chłopiec) oraz podmiotu domyślnego z odpowiednią końcówką fleksyjną. W narracji występują zdania współrzędne łączne tworzone przy pomocy spójnika *i*, zdanie współrzędne przeciwstawne oraz zdanie podrzędne okolicznikowe przyczyny.

Dziewczynka nr 7

Chłopczyk zobaczył kotka. Kotek był na drzewie. Chłopczyk się wspiął, później usiadł na gałęzi. Kotek zeskoczył, później kotek uciekł i chłopczyk płakał.

Liczba uzyskanych punktów:9

Opowiadanie dziewczynki zawiera cztery zdarzenia przedstawione w historyjce obrazkowej (1, 2, 4, 6).Tekst zgodny jest z zaprezentowanymi ilustracjami. Dziewczynka buduje swoją narrację przy pomocy zdań pojedynczych oraz zdań współrzędnych łącznych. Między kolejnymi zdarzeniami brak opisu zależności typu „przyczyna – skutek”. Dziewczynka mówi, co zobaczyła na kolejnych obrazkach, natomiast nie wyjaśnia, jak poszczególne zdarzenia łączą się ze sobą. Jedyne zależności, które dostrzega to zależności czasowe. Badane dziecko dwukrotnie używa bowiem przysłówka *później*. Spójność strukturalną dziewczynka uzyskuje dzięki zastosowaniu powtórzeń słów *kotek* i *chłopczyk*. W tekście nie ma błędów odmiany ani błędów w zakresie składni.

Dziewczynka nr 8

Najpierw kot wskoczył na drzewie i chłopiec do niego krzyczał. Potem chłopiec (yhmm) wspiął się na drzewo. Potem (yyy) usiadł na tym drzewie. (yy) Kot skoczył i gałąź pękła. Spadł i siedział pod drzewem. (pauza) A i już koniec.

Liczba uzyskanych punktów:10

Dziewczynka zawiera w swojej narracji pięć z sześciu zdarzeń kluczowych przedstawionych w historyjce obrazkowej. Narratorka w swoim opowiadaniu nie uwzględnia momentu, w którym chłopiec zbliża się do kota, aby go złapać. Dodaje zaś informację o zdarzeniu, które nie zostało przedstawione na ilustracjach, czyli o tym w jaki sposób kot znalazł się na drzewie. Zdarzenia w opowiadaniu zostały przedstawione we właściwej

kolejności. Narracja dziewczynki nie jest płynna, często zdarzają się pauzy, wypełnione yyy. Należy ją również uznać za mało spójną. Pojawiają się powtórzenia leksykalne i podmiot domyślny, które budują spójność strukturalną. Natomiast bywają one użyte w niewłaściwy sposób, co utrudnia zrozumienie opowiadania. W poniższym fragmencie: *Potem chłopiec yhmm wspiął się na drzewo. Potem yyy usiadł na tym drzewie. yy Kot skoczył i gałąź pękła. Spadł i siedział pod drzewem.* zastosowanie podmiotu domyślnego sugeruje, że to kot spadł i siedział pod drzewem, podczas gdy wypadek ten przydarzył się chłopcu. Błąd ten uniemożliwia również dostrzeżenie rzeczywistych relacji przyczynowo-skutkowych między opisywanymi zdarzeniami. W opowiadaniu dziewczynka używa przysłówków: najpierw i potem, które pozwalają określić relacje czasowe między zdarzeniami. Narracja składa się ze zdań pojedynczych i zdań złożonych współrzędnie budowanych przy pomocy spójnika *i*. W opowiadaniu pojawia się błąd odmiany przez przypadki: *Najpierw kot wskoczył na drzewie i chłopiec do niego krzyczał* - zamiast formy biernika słowa *drzewo* dziewczynka używa formy miejscownika.

Dziewczynka nr 9

Kotek wlaźł chłopcu na drzewo, chciał kotka zdjąć, wdrapał się na drzewo, jak już był blisko kotka, kotek zeskoczył, a chłopiec został na drzewie, gałąź się złamała i spadł, kotek uciekł i płakał.

Liczba uzyskanych punktów:10

Dziewczynka wymienia pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych na ilustracjach, natomiast należy uznać, że dostrzega je wszystkie. Mówi bowiem o tym, że *Kotek wlaźł chłopcu na drzewo* i *Chciał kotka zdjąć*, co oznacza, że chłopiec dostrzegł kota. Dziewczynka podobnie jak niektóre jej rówieśniczki rozpoczyna opowiadanie od wyjaśnienia, jak kot znalazł się na drzewie, mimo że nie zostało to zaprezentowane w historyjce obrazkowej. Zdarzenia w opowiadaniu zostały przedstawione we właściwej kolejności. Spójność strukturalna tekstu zostaje osiągnięta przy pomocy powtórzeń. Dziewczynka buduje również zdania z użyciem podmiotu domyślnego, natomiast jedno z nich jest sformułowane nieprawidłowo. Zdanie (...) *kot uciekł i płakał* oznacza, że to kot płakał, podczas gdy to poobijany chłopiec płakał. Również brak podmiotu wyrażonego leksemem w zdaniach: *a chłopiec został na drzewie, gałąź się złamała i spadł* i *Kotek wlaźł chłopcu na drzewo, chciał kotka zdjąć* wydaje się nieprawidłowa. Nasuwają się pytania: kto spadł i kto chciał zdjąć kotka. W tekście brak operatorów relacji przedtem-potem oraz relacji przyczyna-skutek. Narracja składa się głównie ze zdań współrzędnie łącznych i przeciwstawnych. Zostaje także użyta struktura, która ma na celu wprowadzenie zdania podrzędnego czasu: *jak już był blisko*

kotka, kotek zeskoczył. Narracja jest płynna.

Dziewczynka nr 10

Chłopiec zobaczył kota, wspinał się i był na samej górze (dłuższa przerwa). *Nie pamiętam.*

Liczba uzyskanych punktów:4

Powyższa wypowiedź zawiera informację jedynie o dwóch zdarzeniach przedstawionych w historyjce obrazkowej. Dziewczynka zachowuje właściwą kolejność opowiadania i wymienia dwa pierwsze zdarzenia zaprezentowane na ilustracjach. Mimo iż wypowiedź sześciolatki jest krótka, to pojawia się w niej błąd. Dziewczynka konstruuje zdanie (...) *wspinał się i był na samej górze*, które każe nam rozumieć, że chłopiec jednocześnie i wspinał się, i był na samej górze. Poza tym dziewczynka nie informuje, po czym wspinał się chłopiec. Można przypuszczać, że przypisuje słuchaczowi symetryczną do swojej wiedzę o treści przedstawionej historyjki obrazkowej.

Dziewczynka nr 11

Że kotek, że chłopiec zobaczył kotka na drzewku i się (yyy) wtedy się wdrapał na drzewo, wtedy gałąź się, wtedy kotu spokojnie leżał, wtedy chłopiec usiadł na tej gałęzi i później kotek skoczył, gałąź się złamała, chłopiec wyleciał na trawę i w sumie zadrapał dwa kolana i dwie ręce.

Liczba uzyskanych punktów:9

W powyższym opowiadaniu dziewczynka przedstawia pięć z sześciu zdarzeń kluczowych. Nie mówi o tym, że chłopiec zbliża się do kotka, aby go złapać. Narracji dziewczynki nie jest zbyt płynna, zdarzają się w niej krótkie pauzy, a także przejęzyczenia. Przykładem tego jest próba rozpoczęcia zdania od słowa kotek, a następnie przeformułowanie go i rozpoczęcie od słowa chłopiec. Podobnie jak w pozostałych narracjach, spójność strukturalną budują głównie powtórzenia. Dziewczynka popełniła kilka błędów przy konstruowaniu swojego tekstu. Tekst rozpoczyna się od *że*, a więc dziewczynka pomija zupełnie zdanie nadrzędne. Sześciolatka aż czterokrotnie i to w kolejnych zdaniach używa zaimka *wtedy*. Za pomocą tego zaimka dziewczynka wprowadza kolejne zdania składowe. Zdania w narracji dziewczynki są głównie zdaniami współrzędnymi łącznymi. W tekście pojawia się także błąd w odmianie leksemu kot (*kotu spokojnie leżał*) oraz niewłaściwe użycie słowa *wylecieć*. W opowiadaniu dziewczynki jest ono bowiem równoznaczne ze słowem *spaść*. Nieadekwatne wydaje się również użycie zwrotu *w sumie* w stosunku do skutków

upadku chłopca z drzewa. Należy jednak zauważyć, że choć użycie związku w *sumie* jest nieprawidłowe, to dziewczynka chciała w ten sposób zbudować relację „przyczyna-skutek”. Z kolei do wyrażenia relacji czasowych sześciolatka używa przysłówka *potem*. Poza tym w tekście zwraca uwagę użycie przysłówka *spokojnie*, który jest uszczegółowieniem narracji i opisuje sposób leżenia kota, a także użycie liczebnika *dwa* i wymienienie części ciała, które chłopiec sobie zadrapał.

Dziewczynka nr 12

Najpierw kot był na drzewie i chłopiec zauważył go, potem chłopiec się wdrapywał na drzewo, potem gdy był już, potem usiadł na gałęzi. Kot zeskoczył, potem gałąź się zaczęła łamać, potem chłopiec spadł no i potem chłopiec płakał i siedział przy drzewie, a kot uciekał.

Liczba uzyskanych punktów:10

Powyższa narracja przedstawia pięć z sześciu kluczowych zdarzeń. Dziewczynka pomija zdarzenie nr 3 (chłopiec chce złapać kota). Mimo że w tekście pojawia się wiele językowych wykładników spójności, to narracja nie jest w pełni zrozumiała. Wykładnikami spójności strukturalnej tekstu są: powtórzenia (*gałąź, drzewo, chłopiec*), a także zastosowanie podmiotu domyślnego: *potem chłopiec się wdrapywał na drzewo, potem gdy (chłopiec) był już potem (chłopiec) usiadł na gałęzi(...)*. Należy jednak zaznaczyć, że wyżej przytoczone zdanie nie jest w pełni poprawne. Nie są wypełnione wszystkie pozycje, jakich wymaga czasownik być, nie wiemy, gdzie chłopiec *już był*. Poza tym zbędny w tym zdaniu wydaje się przysłówek *potem*. Zresztą dziewczynka nadużywa wykładnika relacji czasowych, jakim jest przysłówek *potem*. Występuje on w tym krótkim tekście pięciokrotnie. Poza tym w tekście pojawia się jeszcze jeden wykładnik relacji czasowych – przysłówek *najpierw*. W tekście występują zdania łączne i zdanie przeciwstawne.

Dziewczynka nr 13

Że kot wszedł na drzewo i chłopiec się potem po niego wszedł po drzewie, po kota, a potem się uma uma ułamała gałąź, jak ten, jak potem kot pierwszy zleciał a potem chłopiec i chłopiec miał skaleczenia.

Liczba uzyskanych punktów:8

Narracja ta zawiera cztery z sześciu zdarzeń przedstawionych na obrazkach. Są to zdarzenia nr 2, 4,5,6. Zdarzenia w narracji przedstawione są we właściwej kolejności. Narracja jest dosyć płynna, dziewczynka ma problem z wypowiedzeniem słowa *ułamała*. W odbiorze przeszkadzają trudności z zachowaniem odpowiedniego szyku czy zbędne

powtórzenia słów *potem, jak*. Przykładem takiego niezrozumiałego zdania jest: *a potem się uma uma ułamała gałąź jak ten jak potem kot pierwszy zleciał (...)* czy *Że kot wszedł na drzewo i chłopiec się potem po niego wszedł po drzewie po kota*, gdzie dziewczynka, mimo że użyła już zaimka na określenie kota, wprowadza jeszcze rzeczownik kot. Spójność strukturalną tekstu budują powtórzenia (*chłopiec, drzewo, kot*). Dziewczynka używa nieprawidłowej formy czasownika *wejść*, mówi, że *kot wszedł*. Tekst rozpoczyna się od spójnika *że*, brakuje zdania nadrzędnego. Kolejne zaś zdania głównie rozpoczynają się od przysłówka *potem*, jedno zdanie połączone jest z pozostałymi przy pomocy spójnika *i*.

Dziewczynka nr 14

Chłopcowi kot uciekł na drzewo, a chłopiec chciał ściągać kota i wszedł na drzewo, ale kot zeskoczył, a gałąź się złamała. (dłuższa pauza) I chłopiec spadł, (pauza) a kot uciekł, a potem chłopiec siedział pod drzewem i płakał.

Liczba uzyskanych punktów:10

Powyższe opowiadanie zawiera wszystkie zdarzenia przedstawione w historyjce obrazkowej. Dziewczynka przed wprowadzeniem zdarzenia o wspinaczce chłopca wyjaśnia jej powód, a tym samym mówi o zdarzeniu, które na ilustracjach przedstawione jest później. W tym przypadku jest to wyraz dostrzeżenia relacji przyczynowo-skutkowych łączących zilustrowane wydarzenia. Dziewczynka używa również przysłówka *potem*, który wskazuje na relacje czasowe pomiędzy zdarzeniami. Wykładnikami spójności strukturalnej tego tekstu są także powtórzenia oraz użycie podmiotu domyślnego. Tekst nie zawiera żadnych zaimków. Zdania, które w nim występują, to zdania współrzędne łączne oraz współrzędne przeciwstawne. Podczas opowiadania dziewczynka robi dwie pauzy.

Dziewczynka nr 15

Jeden kotek wszedł na drzewko, chciał go zdjąć jeden chłopczyk, wszedł na drzewo, ale mu się nie udało i sam tam utknął i (krótka pauza) i potem sam nie mógł zejść. Nie zauważył, że gałąź pęka, spadł i się poobijał.

Liczba uzyskanych punktów:10

Wyżej przytoczona narracja zawiera cztery z sześciu przedstawionych w historyjce zdarzeń. Dziewczynka rozpoczyna opowiadanie od zdarzenia, które nie zostało przedstawione na ilustracjach, a mianowicie od tego, że kot wspiął się na drzewo. Dziewczynka uwzględnia również relacje przyczynowo-skutkowe łączące wydarzenia, dlatego jeszcze przed informacją o tym, że chłopiec się wspina, wyjaśnia cel tej wspinaczki. Wykładnikiem spójności

strukturalnej tego tekstu jest zastosowanie podmiotu domyślnego w stosunku do chłopca przedstawionego w animacji np.: (...) *chciał go (kotka) zdjąć jeden chłopczyk, (chłopczyk) weszła na drzewo, ale mu się nie udało.* W przytoczonym wyżej zdaniu pojawiają się również zaimki, które również budują spójność strukturalną tekstu. W warstwie leksykalnej tekstu pojawia się jeden operator relacji czasowych – przysłówek *potem*. Tekst należy uznać za dosyć spójny. Trzon tekstu stanowią zdania współrzędne łączne, część z nich dołączane jest przy pomocy spójnika *i*, w tekście pojawia się także zdanie przeciwstawne oraz podrzędne dopełniaczowe. Narracja prowadzona jest płynnie, pojawia się jedna krótka pauza.

Chłopiec nr 1

Był kotek, był kotek na drzewie. Chłopczyk chodził po drzewie, chodził i chciał złapać kotka, i usiadł na gałęzi, a kotek zeskoczył i gałąź się zerwała, a chłopczyk spadł i płakał.

Liczba uzyskanych punktów:10

Narracja ta opisuje pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w historyjce obrazkowej. Chłopiec nie mówi o pierwszym zdarzeniu, które jest dostrzeżeniem kota przez chłopca stojącego pod drzewem. Zdarzenia w opowiadaniu przedstawione są we właściwej kolejności, a narrator opowiada płynnie. W tekście pojawia się wiele powtórzeń dokładnych np. *chłopczyk, kotek, chodził*, które świadczą o spójności strukturalnej tekstu. Wykładnikiem tego typu spójności jest także zastosowanie podmiotu domyślnego np. w zdaniu *Chłopczyk chodził po drzewie, (chłopczyk) chodził i (chłopczyk) chciał złapać kotka i (chłopczyk) usiadł na gałęzi*. Mimo że w tekście nie znajdziemy operatorów międzyzdaniowych. tekst jest zwarty i zrozumiały, a jedne zdarzenia wynikają z innych. Tekst składa się ze zdań współrzędnych łącznych i przeciwstawnych.

Chłopiec nr 2

Kot weszła na drzewo, (długa pauza) chłopczyk weszła na drzewo (długa pauza). Chciał wziąć kota, a kot skoczył i gałąź się złamała (długa pauza) i potem spadł. (długa pauza) Potem się popłakał i kot uciekł.

Liczba uzyskanych punktów:7

Narracja przedstawia trzy z sześciu zdarzeń przedstawionych na ilustracjach. Opowiadanie nie jest płynne, chłopiec robi kilka dłuższych przerw. Zdarzenia są przedstawione we właściwej kolejności, jednak niewłaściwe zastosowanie podmiotu domyślnego powoduje, że przez odbiorcę mogą być one niewłaściwie zrozumiane. Zdanie: *kot skoczył i gałąź się złamała (długa pauza) i potem spadł (długa pauza) potem się popłakał i*

kot uciekł sugeruje, że to kot spadł i płakał. W tekście dwukrotnie zostaje użyty operator relacji czasowych – przysłówki *potem*. Tekst składa się zdań pojedynczych, współrzędnych łącznych oraz zdania podrzędnego przeciwstawnego.

Chłopiec nr 3

Że chłopiec krzychał, aby jego kot zszedł z drzewa, ale nie chciał, więc się wdrapał, prawie już go miał, na czy właśnie wdrapał, prawie już go miał, i prawie już go złapał, ale on zjechał na pazurach po pniu. Gałąź się złamała, złamała, ale chłopczyk ten poleciał i miał rany, i płakał. I to wszystko.

Liczba uzyskanych punktów:11

Chłopiec w powyższym opowiadaniu uwzględnia wszystkie sześć zdarzeń przedstawionych w historyjce obrazkowej. Historyjka obrazkowa ma to do siebie, że przedstawia tylko fragmenty rzeczywistości, a więc zostawia pewną swobodę interpretacji. W związku z tym zdanie: (...) *ale on zjechał na pazurach po pniu*. uznaję za jeden z możliwych sposobów wyobrażenia sobie, jak kot znalazł się na ziemi. Zdarzenia w opowiadaniu przedstawione są we właściwej kolejności. Chłopiec opowiada dosyć płynnie, chociaż zdarza mu się powtarzać pewne frazy np. *prawie już go miał*. Podobnie jest ze spójnością tego tekstu, chłopiec próbuje budować spójność strukturalną tekstu m.in. poprzez zastosowanie podmiotu domyślnego. Jednak przez to, że stosuje podmiot domyślny zarówno w stosunku do kota, jak i chłopca, tekst traci na zrozumiałości. Innymi wykładnikami spójności strukturalnej tego tekstu są: użycie zaimka osobowego *on* w stosunku do kota oraz powtórzenia niedokładne np. *chłopiec, chłopczyk*. Narracja ta nie zawiera językowych wykładników relacji „przedtem-potem” oraz „przyczyna-skutek”, natomiast prezentuje ona różne typy zdań. I tak występują w niej zdania współrzędne łączne, przeciwstawne, wynikowe oraz zdanie podrzędne okolicznikowe celu. Chłopiec nieprawidłowo rozpoczyna narrację – od spójnika *że*. Narrator sygnalizuje koniec opowiadania frazą *i to wszystko*.

Chłopiec nr 4

Najpierw dziecko zobaczyło na drzewie kota, później wspinało się, wzięło kota. Gałązka się zrywała. Kot (yyy) zbiegł z drzewa, dziecko spadło, później (yyy) miało rany.

Liczba uzyskanych punktów:8

W powyższej narracji zostaje przedstawionych pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w historyjce obrazkowej. Warte uwagi jest to, że narrator mówi o tym, że

chłopiec wziął kotka, chociaż w historyjce nie ma takiej ilustracji. Należy jednak uznać, że obrazki te pozwalają również na taką interpretację zdarzeń. Zdarzenia w narracji przedstawione są we właściwej kolejności. Opowiadanie jest spójne. Chłopiec w tak krótkim tekście, aż trzykrotnie używa operatorów międzyzdaniowych, które są wykładnikami relacji czasowych. Są to: *później* oraz *najpierw*. Poza tym chłopiec używa również podmiotu domyślnego oraz powtórzeń dokładnych. Narracja składa się ze zdań pojedynczych. W trakcie opowiadania zdarzają się krótkie przerwy.

Chłopiec nr 5

Że kot wszedł na drzewo i nie mógł zejść i chłopiec się wdrapał i gałąź pękła i spadł chłopiec (dłuższa pauza) i płakał pod drzewem siedział.

Liczba uzyskanych punktów:7

Chłopiec wymienia w tym opowiadaniu trzy z sześciu zdarzeń przedstawionych na ilustracjach (nr 2, 5 i 6). Poza tym narrator rozpoczyna swoje opowiadanie od zdarzenia, które nie jest przedstawione na ilustracjach. Chłopiec zachował kolejność chronologiczną opisywanych zdarzeń. Tekst nie jest jednak zbyt spójny. Co prawda w tekście pojawiają się powtórzenia dokładne czy podmiot domyślny, ale odbiorcy nie zostają w żaden sposób wyjaśnione relacje między tym, że kot siedzi na drzewie a wspinaczką i wypadkiem chłopca. Kolejne zdania (i zdarzenia) powiązane są ze sobą przy pomocy spójnika *i* i tym samym tworzą one ciąg zdań współrzędnych łącznych. Chłopiec nieprawidłowo rozpoczyna opowiadanie – od spójnika *że* oraz używa błędnej formy *wszedł*. Poza tym pojawia się także zdanie o nieprawidłowym szyku: *płakał pod drzewem siedział*. W przytoczonym zdaniu celowo nie został użyty przecinek, ponieważ chłopiec w żaden sposób nie akcentuje przerwy pomiędzy tymi słowami.

Chłopiec nr 6

Kot wszedł, dziecko chciało złapać i kot zleciał, potem dziecko wspinano się na to drzewo i potem się rozwalilo i płakał i kot uciekł.

Liczba uzyskanych punktów:8

Chłopiec opowiada o czterech z sześciu zdarzeń przedstawionych w narracji. Są to zdarzenia nr 2,3,4 i 6. Słów *dziecko (...) się rozwalilo* nie klasyfikuje jako opisu upadku chłopca z drzewa, ponieważ są one moim zdaniem nieadekwatne i niejednoznaczne. Chłopiec używa w swoim tekście operatora relacji czasowych, jakim jest przysłówek *potem*, jednak zdarzenia w tekście nie są przedstawione we właściwej kolejności. Na podstawie tego tekstu

nie jesteśmy w stanie zidentyfikować relacji przyczynowo-skutkowych, jakie łączą opisywane zdarzenia. Wykładnikami spójności strukturalnej tego tekstu są powtórzenia dokładne: *dziecko, kot*, a także zastosowanie podmiotu domyślnego. Tutaj jednak też wkrada się pewien błąd. Chłopiec mówi bowiem: *dziecko wspinało się na to drzewo i potem się rozwalilo i płakał*, używa więc niewłaściwej końcówki fleksyjnej. Tekst jest zbudowany ze zdań pojedynczych oraz ze zdań współrzędnych łącznych.

Chłopiec nr 7

Że kotek był na drzewie. Chłopiec wchodził na drzewo. Kotek się wyciągał, żeby zeskoczyć. Potem chłopiec chciał wziąć kotka, ale kotek zeskoczył i też potem gałąź się trochę połamała i potem chłopiec spadł i potem płakał, a kot odbiegł.

Liczba uzyskanych punktów:10

Chłopiec wymienia pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w narracji (nr 2,3,4,5,6). Są one przedstawione we właściwej kolejności. Tekst jest dosyć zrozumiały i spójny. Spójność strukturalna tego tekstu wyrażona jest powtórzeniami (*chłopiec, kotek*) oraz użyciem podmiotu domyślnego. Chłopiec kilkakrotnie używa także operatora międzyzdaniowego relacji czasowych, jakim jest przysłówek *potem*. Tekst składa się głównie ze zdań współrzędnych łącznych, ale pojawia się także zdanie współrzędne przeciwstawne oraz zdanie podrzędne okolicznikowe celu. Tekst jest nieprawidłowo rozpoczęty – od spójnika *że*.

Chłopiec nr 8

Chłopiec wołał kotka. Potem weszedł na drzewo. Kotek (yhm) przygotował się do skoku. Potem skoczył. Połamała się gałąź. Potem uciekł kotek, a chłopiec płakał, bo miał pościerane łokcie i kolana.

Liczba uzyskanych punktów:8

Opowiadanie zawiera cztery z sześciu zdarzeń przedstawionych w historyjce obrazkowej. Są to zdarzenia nr 1, 2, 4 i 6. Co warte odnotowania, narrator pomija zdarzenie nr 5, czyli upadek chłopca z drzewa, które jest bezpośrednią przyczyną opisywanego przez narratora zdarzenia nr 6. To powoduje, że tekst jest w tym miejscu niezrozumiały/niespójny. Poza tym wszystkie zdarzenia wymienione są we właściwej kolejności, ale odbiorca nie może dostrzec między nimi relacji przyczynowo-skutkowych. Chłopiec wprowadza do opowiadania operatory międzyzdaniowe relacji czasowych. Jest to przysłówek *potem*, którego

chłopiec używa trzykrotnie. Wyrazem spójności strukturalnej tego tekstu są także powtórzenia oraz zastosowanie podmiotu domyślnego. Opowiadanie w głównej mierze składa się ze zdań pojedynczych, w niektórych z nich zostaje zastosowany szyk przestawny. W tekście znajduje się też zdanie wielokrotnie złożone, budują je zdanie współrzędne przeciwstawne oraz podrzędne przyczyny. Chłopiec opowiada dosyć płynnie.

Chłopiec nr 9

Chłopiec zobaczył kota na drzewie i wchodził na drzewo. Skradł się do kotka, wszedł na gałąź i kotek potem skoczył na ziemię i ukruszyła się gałąź, a chłopiec spadł. (krótka pauza) I koniec.

Liczba uzyskanych punktów:10

Opowiadanie to zawiera pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w historyjce obrazkowej. Chłopiec pomija zdarzenie przedstawione na ostatniej ilustracji. Mimo że w tekście nie znajdujemy operatorów międzyzdaniowych relacji „przyczyna-skutek” to tekst jest spójny i zrozumiały. Wynika to z przedstawienia wszystkich zdarzeń we właściwej kolejności, co dzięki wspólnej wiedzy o świecie odbiorcy i nadawcy pozwala dostrzec zależności łączące wydarzenia. W tekście zostaje użyty także operator relacji czasowych, czyli przysłówki *potem*. Na spójność strukturalną tego tekstu ma także zastosowanie powtórzeń oraz podmiotu domyślnego. W tekście dominują zdania współrzędnie złożone wprowadzane przy pomocy spójnika *i*, pojawia się także zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne. Chłopiec opowiada płynnie, po krótkiej pauzie sygnalizuje koniec frazą: *i koniec*.

Chłopiec nr 10

Chłopiec chciał zdjąć kotka z drzewa. Wszedł na drzewo i drzewo i gałąź się łamała i chłopiec spadł z drzewa i się poobijał.

Liczba uzyskanych punktów:10

Chłopiec uwzględnia w swoim opowiadaniu cztery z sześciu zdarzeń przedstawionych na ilustracjach. Są to zdarzenia nr 2, 3, 5 i 6. Chłopiec rozpoczyna swoje opowiadanie od wyjaśnienia przyczyn działań bohatera historyjki, chociaż sama próba łapania kota zostaje przedstawiona na trzecim obrazku. Pokazuje to, że chłopiec dostrzega zależności między zilustrowanymi zdarzeniami. Narrator w dalszej części opowiadania pomija jednak całkowicie udział kota w całej historii. Tekst jest zwarty i spójny, mimo braku w nim operatorów międzyzdaniowych. Powtórzenia oraz zastosowanie podmiotu domyślnego nadają

spójność strukturalną temu tekstowi. Tekst składa się ze zdania pojedynczego oraz zdań współrzędnie złożonych dołączanych przy pomocy spójnika *i*. Początkowo chłopiec mówi o łamiącym się drzewie, lecz po chwili sam koryguje ten błąd rzeczowy.

Chłopiec nr 11

Kot był na drzewie. Potem chłopiec się wspinał na drzewo. Potem kot skoczył, a potem chłopiec się ucieszył, a potem spadł gałęzią (krótka pauza) i wszystko go bolało.

Liczba uzyskanych punktów:7

Powyższy tekst opisuje cztery zdarzenia przedstawione na ilustracjach. Są to zdarzenia nr 2, 4, 5 i 6. Tekst jest niespójny, trudno jest dostrzec jakiejkolwiek zależności przyczynowo-skutkowe pomiędzy wymienianymi zdarzeniami. Świadczy o tym chociażby to, że narrator wypowiada takie zdania: *Potem kot skoczył, a potem chłopiec się ucieszył, a potem spadł gałęzią*. Odbiorca w ogóle nie dowiaduje się, dlaczego chłopiec ucieszył się. W dalszej części opowiadania jedynie na podstawie ogólnej wiedzy o świecie możemy zauważyć relację pomiędzy upadkiem z gałęzi a bólem. W tym miejscu należy zaznaczyć, że zdanie o upadku z gałęzi jest niepoprawne gramatycznie. Chłopiec mówi bowiem: (...) a potem spadł gałęzią, prawdopodobnie zapominając o przyimku *z*. Relacje czasowe pomiędzy opisywanymi zdarzeniami chłopiec zaznacza poprzez kilkukrotne użycie przysłówka *potem*. O spójności strukturalnej tekstu świadczą powtórzenie, użycie podmiotu domyślnego, a także zastosowanie zaimka w stosunku do chłopca (*a potem chłopiec się ucieszył (...) i wszystko go bolało*).

Chłopiec nr 12

Chłopiec zauważył kota, który siedział na drzewie. Potem wszedł na drzewo. Później, gdy chłopiec uciekł na gałąź, gałąź się złamała, kotek zeskoczył i chłopiec spadł i kotek sobie pobiegł, a chłopiec płakał.

Liczba uzyskanych punktów:11

Chłopiec wymienia pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w animacji. Pomija on zdarzenie trzecie, czyli moment, w którym chłopiec zbliża się do kota najprawdopodobniej po to, by go złapać. Zamiast tego narrator mówi o tym, że *chłopiec uciekł na gałąź*. Zdanie to należy zinterpretować jako błąd, ponieważ historyjka nie przedstawia nic przed czym chłopiec mógłby uciekać. Również sam narrator nie przedstawia żadnych przyczyn „ucieczki” chłopca. Narrator zaznacza w swoim opowiadaniu przede wszystkim relacje czasowe. Są one sygnalizowane przez wymienianie zdarzeń we właściwej kolejności oraz zastosowanie

przysłówek *potem* i *później*. Chłopiec podobnie jak większość jego rówieśników stosuje powtórzenia oraz podmiot domyślny. Dzięki temu struktura tekstu jest spójna. Powyższa narracja prezentuje użycie różnorodnych typów zdań. Są to zarówno zdania złożone współrzędne, jak i zdania złożone podrzędnie. I tak są: zdania współrzędnie złożone łączne i przeciwstawne oraz zdania podrzędnie złożone: przydawkowe i okolicznikowe czasu.

Chłopiec nr 13

Stało się tak, że jeden chłopiec wyszedł na podwórko i zobaczył kota na drzewie, więc zaczął się wspinać na drzewo po kota i jak kot go zobaczył, że idzie do niego, przestraszył się i zeskoczył z drzewa, a chłopiec usiadł na gałęzi, ona się zaczęła łamać i się złamała. Chłopiec upadł i miał skaleczenia tu, tu, tu i tu (wskazywanie odpowiednich części ciała na sobie).

Liczba uzyskanych punktów:12

Powyższa wypowiedź zawiera wszystkie wydarzenia przedstawione w historyjce obrazkowej. Są one przedstawione we właściwej kolejności, a cały tekst spójny. O spójności strukturalnej tego tekstu świadczą powtórzenia (chłopiec, kot), zastosowanie podmiotu domyślnego, a także stosowanie zaimków. Chłopiec używa zaimków trzykrotnie. Poza tym pojawia się powtórzony kilkakrotnie zaimek *tu*, który jest wspomagany gestem pokazywania odpowiednich części ciała, które zranił sobie bohater historyjki. Z kolei językowym wykładnikiem relacji przyczynowo-skutkowych łączących wydarzenia jest zastosowanie konstrukcji zdania wynikowego: (...) *i zobaczył kota na drzewie, więc zaczął się wspinać na drzewo po kota (...)*. W tekście występują również zdania współrzędne łączne, współrzędne przeciwstawne oraz podrzędne sposobu(?) oraz podrzędne dopełnieniowe. W jednym ze zdań złożonych chłopiec używa nieodpowiedniego spójnika: (..) *zaczął się wspinać na drzewo po kota i jak kot go zobaczył*. Zamiast spójnika *jak* powinien się tam znaleźć spójnik *kiedy*. Warto zauważyć, że chłopiec wzbogaca swoje opowiadanie opisując przyczyny skoku/odczucia kota: (...) *kot go zobaczył, że idzie do niego, przestraszył się* Chłopiec opowiada płynnie – nie robi pauz. Opowiadanie to jest przejawem wysoko rozwiniętej kompetencji narracyjnej.

Chłopiec nr 14

Jeden raz był sobie chłopiec. Zobaczył kotka na drzewie. Chciał do niego się wspiąć, wspiął się, był na gałęzi, kot wtedy zeskoczył (krótka pauza) i, a gałąź pękła i chłopiec spadł, a na końcu chłopiec miał siniaki i płakał. Koniec.

Liczba uzyskanych punktów:11

Opowiadanie przedstawia pięć z sześciu zdarzeń przedstawionych w historyjce obrazkowej. Są to zdarzenia nr 1,2,4,5 i 6, ich kolejność w opowiadaniu jest właściwa. Tekst jest spójny, co w warstwie leksykalnej tekstu przejawia się powtórzeniami (*chłopiec, kot*). Poza tym w narracji zostaje użyty podmiot domyślny. Relacje czasowe wyrażone zaś są m.in. zastosowaniem zaimka przysłownego *wtedy* czy konstrukcji *na końcu*. W tekście dominują zdania pojedyncze. Poza nimi chłopiec buduje zdania współrzędne łączne oraz współrzędne przeciwstawne. W niektórych z nich występuje szyk przestawny. W jednym ze zdań pojawia się niepoprawna forma *gałęź*. Chłopiec opowiada dosyć płynnie, w trakcie pojawia się tylko jedna krótka pauza. W opowiadaniu zostaje zasygnalizowany koniec.

Chłopiec nr 15

Nie pamiętam

Liczba uzyskanych punktów:0

Chłopiec nie podejmuje się opowiadania po obejrzeniu historyjki obrazkowej.

Rozdział siódmy

Ogólna analiza wypowiedzi dziecięcych uzyskanych w próbie A i B

7.1 Sposób rozpoczynania opowiadania

Każde z badanych dzieci usłyszało to samo polecenie opowiedzenia bajki dokładnie i od początku do końca. Warty przeanalizowania jest już sam początek opowiadania, a mianowicie sposób jego rozpoczynania. W badanej grupie istnieją bowiem różnorodne sposoby rozpoczynania opowiadania.

Tabela nr 3 Sposób rozpoczynania opowiadania – zestawienie obu prób

Próba A		Próba B	
Zdanie pojedyncze lub złożone		Zdanie pojedyncze lub złożone	
<i>Był chłopiec...</i>		<i>Był kotek...</i>	
<i>Pan chciał zapalić świeczki...</i>		<i>Kot wszedł...</i>	
<i>Dziewczynka miała urodziny...</i>		<i>Chłopiec wołał kotka...</i>	
<i>Chłopiec zapalił świeczki...</i>		<i>Chłopiec zobaczył kota...</i>	
Liczba takich wypowiedzi:	17	Liczba takich wypowiedzi:	17
Zdanie rozpoczęte od przysłówka/operatora relacji czasowych		Zdanie rozpoczęte od przysłówka/operatora relacji czasowych	
<i>Najpierw dziewczynka miała urodziny...</i>		<i>Wpierw kotek wszedł na drzewo...</i>	
		<i>Najpierw kot wskoczył...</i>	
Liczba takich wypowiedzi:	2	Liczba takich wypowiedzi:	4
Opowiadania rozpoczęte od spójnika że		Opowiadania rozpoczęte od spójnika że	
<i>Że były urodziny dziewczynki...</i>		<i>Że kot wszedł na drzewo...</i>	
<i>Że dzieci były...</i>		<i>Że chłopiec krzyczał...</i>	
Liczba takich wypowiedzi:	10	Liczba takich wypowiedzi:	6
Zdania wprowadzające:		Zdania wprowadzające:	
<i>No bo tak...</i>	1	<i>Stało się tak, że...</i>	1
		<i>Jeden raz był sobie...</i>	1

Większość dzieci w obu przeprowadzonych próbach rozpoczyna opowiadanie poprawnie skonstruowanym zdaniem pojedynczym lub złożonym. Istotne wydaje się zauważenie, że część tych zdań rozpoczyna się od wprowadzenia przysłówka, który określa relacje czasowe między zdarzeniami. Więcej takich zdań dzieci formułowały w próbie B,

gdzie bodźcem inspirującym była historyjka obrazkowa. Były 4 takie zdania. Z kolei w próbie A pojawiają się dwa takie zdania. Na 60 zebranych tekstów ponad 1/4 rozpoczyna się niepoprawnie – od spójnika *że*, przy jednoczesnym braku zdania nadrzędnego. Częściej tego typu niepoprawne konstrukcje pojawiały się w próbie A, gdzie bodźcem inspirującym była animacja. Prawdopodobnie rozpoczęcie opowiadania od *że* jest swego rodzaju uproszczeniem, pominięciem zdania nadrzędnego typu: historyjka jest o tym, że... W tabeli odnotowana także inne sposoby rozpoczynania opowiadania, które warto wyróżnić ze względu na to, że są one niejako wyrażeniami wprowadzającymi do opowiadania, a nie wskazują od razu na bohaterów bądź zdarzenia. I tak w próbie A chłopiec używa potocznego wyrażenia *No bo tak...* Natomiast dwa z opowiadań dotyczących historyjki obrazkowej rozpoczynają się od wyrażen: *Stało się tak, że...* oraz *Jeden raz był sobie...* Można przypuszczać, że forma historyjki obrazkowej wzbudziła u tych dzieci skojarzenia z książką, w której bajki często rozpoczynają się w ten sposób. W przypadku animacji nie zanotowano tego typu sposobu rozpoczynania opowiadania.

7.2 Płynność w opowiadaniu

Kolejnym czynnikiem, który został wzięty pod uwagę przy analizowaniu narracji sześciolatków w zależności od bodźca, jakimi zostały zainspirowane, jest płynność w opowiadaniu. Dłuższe lub krótsze przerwy mogą świadczyć o próbach szukania w pamięci obejrzanych historii czy słów właściwie je opisujących. Płynność w opowiadaniu pozwala zachować większą uwagę odbiorcy wypowiedzi. Poniższa tabela zestawia liczbę punktów zebranych przez dzieci w obu próbach pod względem płynności w opowiadaniu.

Tabela nr 4 Płynność w opowiadaniu – zestawienie punktowe obu prób

	PRÓBA A	PRÓBA B
Suma punktów	36	48
Średnia liczba punktów:	1,2	1,6

Jak widać, dzieci uzyskały zdecydowanie lepszy wynik pod względem płynności w opowiadaniu w próbie B. Bodźcem inspirującym w przypadku tej próby była historyjka obrazkowa. Średni wynik w przypadku próby B był 0,4 punktu lepszy od tego uzyskanego w próbie A. Znaczącą różnicę na korzyść próby B można zauważyć również wtedy, kiedy

porównamy indywidualne wypowiedzi dziecięce. W próbie B czworo dzieci (C1, C10, D5 i D12) uzyskało maksymalną ilość punktów za płynne opowiadanie historyjki, z kolei w próbie A dzieci te uzyskały 0 punktów. Odwrotną sytuację, gdzie dziecko uzyskało maksymalny wynik opowiadając o animacji, a zero opowiadając historyjkę zanotowano w dwóch przypadkach (D3 i C15). Przy czym należy zaznaczyć, że chłopiec nie uzyskał żadnego punktu za płynność w opowiadaniu, ponieważ w ogóle się go podjął.

Można przypuszczać, że umiejętność bardziej płynnego opowiadania (bez zbędnych, długich pauz) o historyjce obrazkowej wynika z tego, że dzieci lepiej tę historyjkę niż animację zapamiętały. Być może statyczny obraz pozwalał zachować dzieciom większą koncentrację na prezentowanym materiale i tym samym ułatwił późniejsze odtworzenie historyjki.

7.3 Sposób kończenia opowiadania

Poniższa tabela zestawia sposoby kończenia opowiadania przez przebadane dzieci.

Tabela nr 5 Sposób kończenia opowiadania – zestawienie obu prób

Próba A	Próba B
<i>I to już był koniec/I to do końca już/ I koniec chyba</i>	<i>I koniec/I już koniec/ Koniec</i>
Liczba wypowiedzi: 3	Liczba wypowiedzi: 4
<i>I to wszystko</i>	<i>I to wszystko</i>
Liczba wypowiedzi: 1	Liczba wypowiedzi: 1
<i>Już</i>	<i>I nic więcej</i>
Liczba wypowiedzi: 1	Liczba wypowiedzi: 1
<i>Dalej już nie pamiętam</i>	<i>Nie pamiętam</i>
Liczba wypowiedzi: 1	Liczba wypowiedzi: 1
Wskazanie trzeciego zdarzenia z animacji	Wskazanie przedostatniego zdarzenia z historyjki
Liczba wypowiedzi: 1	Liczba wypowiedzi: 2
Wskazanie ostatniego zdarzenia przedstawionego w animacji	Wskazanie zdarzeń przedstawionych na ostatniej ilustracji
Liczba wypowiedzi: 20	Liczba wypowiedzi: 21

Zdecydowana większość badanych w obu próbach kończyła swoje opowiadanie pauzą po tym, jak wymieniła ostatnie zdarzenie z animacji lub historyjki obrazkowej. Dzieci opowiadały, milkły, a po przedłużającej się przerwie i pytaniu eksperymentatora: *Czy to już wszystko?* - potakiwały. Odpowiednio pięcioro – w próbie A i sześcioro w próbie B dzieci

zasygnalizowało w jakiś sposób koniec swojej wypowiedzi. Prawdopodobnie dzieci uznawały za symetryczną wiedzę swoją i eksperymentatora, co do przedstawianych zdarzeń i dlatego w większości przypadków nie sygnalizowały końca opowiadania.

W sposobie kończenia opowiadania nie odnotowano znaczących różnic między próbą A a próbą B.

7.4 Schemat kompozycyjny

Poniższe tabele zestawiają zdarzenia wymieniane przez dzieci zarówno w trakcie opowiadania o animacji, jak i historyjce obrazkowej.

Tabela nr 6 Zestawienie zdarzeń – próba A

	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	1	1	1	1	1	
										0	1	2	3	4	5										0	1	2	3	4	5	
W 1	+	+		+	+				+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+			+	+		22
W 2	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	29
W 3		+		+	+		+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+				+	+	+	+	24
W 4					+																									+	2
W 5	+	+			+	+	+	+	+			+	+		+		+		+	+	+	+	+		+	+		+	+		20
W 6	+	+		+	+	+	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+		26
	4	5	1	3	6	3	4	4	5	0	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	2	3	4	4	5	5	123

Tabela nr 7 Zestawienie zdarzeń – próba B

	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5					
W 1				+			+	+		+	+	+		+				+	+			+	+			+	+		+	+	+			14
W 2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	29
W 3		+		+	+	+			+					+	+	+	+	+			+	+		+	+			+					15	
W 4				+	+	+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	22	
W 5	+	+	+	+	+	+		+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	25	
W 6			+	+		+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	24	
	2	3	3	6	4	5	4	5	5	2	6	5	4	6	4	5	5	6	5	3	4	5	4	5	4	4	5	6	5	0	129			

Dzieci zarówno w próbie A, jak i w próbie B wymieniły zbliżoną liczbę zdarzeń przedstawionych w zaprezentowanych im historyjkach. W przypadku próby A był to 123 zdarzenia, z kolei w przypadku próby B – 129 zdarzeń. W próbie A wszystkie dzieci, które podjęły się opowiedzenia historii pożaru, uwzględniły wybuch pożaru. Warto także zauważyć, że tylko dwoje dzieci w tej próbie wspomina o dyspozytorce, która kieruje strażą na miejsce pożaru. Wynikać to może z tego, że dzieci po prostu nie zapamiętały tej sceny lub nie wiedziały do końca, co ona przedstawia i jak odnosi się do całej historii. Być może brak informacji o tym zdarzeniu wskazuje też na to, że dzieci podczas opowiadania odtwarzały dobrze znany im z innych historyjek schemat (pożar, wezwanie straży, ugaszenie pożaru), w którym raczej nie wspomina się o roli dyspozytorów.

Z kolei w próbie B – rzadziej uwzględnianymi w opowiadaniu zdarzeniami były sytuacje: zauważenia kota przez chłopca oraz próba złapania kota przez chłopca. Pierwsze zdarzenie było wymieniane 14 razy, z kolei drugie – 15. Przy czym należy zauważyć pewną prawidłowość. Jeżeli dziecko wymieniało w swoim opowiadaniu zdarzenie W1(chłopiec zauważa kota na drzewie) to najczęściej nie uwzględniało zdarzenia W3 (chłopiec próbuje złapać kota). Stało się tak u ośmiorga z czternaściora dzieci. Wyżej opisana prawidłowość występowała też w drugą stronę. To znaczy: dziesięcioro z piętnaściora dzieci, które

wymieniły zdarzenie W3, nie wymieniło zdarzenia W1. W przypadku tej historyjki może to świadczyć o chęci odwołania się narratorów do wiedzy o świecie odbiorcy, a także do pewnych schematów dotyczących podobnych historyjek. Dzieci prawdopodobnie uznały za oczywiste (nawet dla odbiorcy, który nie widział obrazków), że jeżeli chłopiec widział kota na drzewie, a potem zaczął się na nie wspinać, to znaczy, że chce kota złapać. Z kolei w przypadku, kiedy wspominały w opowiadaniu o tym, że chłopiec chce złapać kota, sądziły być może, że moment, w którym chłopiec zauważa/krzyczy do kota, nie jest tak istotny.

7.5 Zaimki oraz sposób ich użycia

Jak pisze Wolańska [2010] zaimki osobowe i wskazujące są gramatycznymi środkami zapewniającymi spójność tekstu. Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że dzieci 6-letnie w większości przypadków prawidłowo posługują się tymi zaimkami i osiągnęły dzięki nim spójność tekstu. W próbie A cztery z osiemnastu użytych zaimków były użyte niepoprawnie tzn. punkt odniesienia w ich przypadku nie był jednoznaczny. Niepoprawne użycia stanowiły więc w tej próbie około 22% wszystkich użyć zaimków. Z kolei w próbie B podobne błędy stanowiły około 24% wszystkich użyć zaimków (6 błędnie użytych zaimków spośród 25). Poniższe tabele zestawiają zaimki użyte w obu próbach, a także wskazują na ich typ.

Tabela nr 8 Zestawienie zaimków – próba A

Zaimek w tekście	Typ zaimka	Czy został użyty poprawnie?	UWAGI
<i>(Dziecko) to (zobaczyło)</i>	wskazujący	TAK	wyraz spójności, odwołanie do <i>pożaru</i> poprzedniego zdania;
<i>jej (świeczki)</i>	dzierżawcze	TAK	wyraz spójności, odwołanie do rzeczownika w poprzednim zdaniu
<i>to (jest)</i>	wskazujący	NIE	niejednoznaczne odniesienie
<i>i (to) wszystko</i>	wskazujący	TAK	
<i>to (zobaczyli)</i>	wskazujący	NIE	brak precyzyjnego

			odniesienia
<i>to (już był koniec)</i>	wskazujący	TAK	
<i>to (wszystko)</i>	wskazujący	TAK	
<i>(na) to</i>	wskazujący	TAK	
<i>to (zmyła)</i>	wskazujący	NIE	niejednoznaczne odniesienie
<i>Ten (pożar)</i>	wskazujący	TAK	
<i>Mu (się nie udało)</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności, odwołanie do rzeczownika w poprzednim zdaniu
<i>Mu (nie wyszło)</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności, odwołanie do rzeczownika w poprzednim zdaniu
<i>Taki (wysoki ogień)</i>	wskazujący	TAK	wyrażenie uzupełnione gestem;
<i>oni (ugasili)</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności, odwołanie do poprzedniego zdania;
<i>to (do końca już)</i>	wskazujący	NIE	niepoprawny związek wyrazowy, powinno być: i to koniec już.
<i>(tata) jej (próbował)</i>	dzierżawczy	TAK	wyraz spójności, odwołanie do poprzedniego zdania; niepoprawny szyk
<i>(zobaczyli) to</i>	wskazujący	TAK	wyraz spójności, odwołanie do poprzedniego zdania
<i>(zaznaczyła kropką) tam</i>	wskazujący	TAK	

Tabela nr 9 Zestawienie zaimków – próba B

Zaimek w tekście	Typ zaimka	Czy został użyty poprawnie?	UWAGI
<i>jego (kot)</i>	dzierżawczy	TAK	wyraz spójności; odwołanie do rzeczownika z poprzedniego zdania;
<i>(już) go (miał)</i>	osobowy	NIE	niezbyt precyzyjne użycie, w poprzednim fragmencie pojawiają się również same zaimki
<i>(już) go (złapał)</i>	osobowy	NIE	jak wyżej
<i>on (zjechał)</i>	osobowy	NIE	jak wyżej
<i>(chłopczyk) ten</i>	wskazujący	TAK	szyk przestawny
<i>to (drzewo)</i>	wskazujący	NIE	brak odniesienia
<i>go (bolało)</i>	osobowy	NIE	brak precyzyjnego odniesienia
<i>go (zobaczył)</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności,
<i>tego (drzewa)</i>	wskazujący	TAK	wyraz spójności, odwołanie do rzeczownika z poprzedniego zdania;
<i>(po) niego</i>	osobowy	TAK	jak wyżej
<i>Go (ściągnąć) x2</i>	osobowy	TAK	jak wyżej
<i>(chciał) go</i>	osobowy	TAK	nieprecyzyjne użycie, rzeczownik, do którego się odnosi znajduje się na początku zdania wielokrotnie złożonego;
<i>(do) niego</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności, odwołanie do rzeczownika z poprzedniego zdania
<i>Tej (gałęzi)</i>	wskazujący	NIE	brak odniesienia
<i>(zauważył) go</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności,

			choć niepoprawny szyk
<i>(po) niego</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności, choć brak pewności w użyciu tego zaimka, ponieważ po nim pojawia się jeszcze raz rzeczownik, do którego się odnosi
<i>(chciał) go</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności, odwołanie do rzeczownika w poprzednim zdaniu;
<i>tam (utknął)</i>	wskazujący	TAK	wyraz spójności
<i>(do) niego²</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności;
<i>Ona (się zaczęła)</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności;
<i>(skaleczenia) tu i tu</i>	wskazujące	TAK	zaimek połączony z odpowiednim gestem
<i>(wszedł na) nie</i>	wskazujący	TAK	wyraz spójności, odwołanie do rzeczownika w poprzednim zdaniu;
<i>mu (się nie udało)</i>	osobowy	TAK	wyraz spójności, odwołanie do poprzedniego zdania;

W próbie A zdecydowanie najczęściej zanotowano zaimków wskazujących, tj. 13. Poza tym dzieci użyły trzech zaimków osobowych oraz dwóch dzierżawczych. Z kolei w próbie B dzieci posłużyły się siedmioma zaimkami wskazującymi, jednym dzierżawczym oraz siedemnastoma osobowymi. Zastosowane narzędzie nie pozwala jednak dokonać porównania między typami użytych zaimków w próbie A, a tymi użytymi w próbie B. Wynika to między innymi z liczby postaci występujących w obu historiach. W historyjce obrazkowej z próby B przedstawieni są tylko dwaj bohaterowie, co pozwala narratorom na zastępowanie rzeczowników *kot*, *chłopiec* odpowiednimi zaimkami osobowymi. Natomiast w animacji pojawia się wiele postaci, co utrudnia stosowanie zaimków osobowych.

7.6 Sprawność leksykalna

7.6.1 Użycie przymiotników

Jak pisze Maria Przetacznik-Gierkowska [1994: 50-52] wraz z wiekiem dziecko z obserwowanych zjawisk i przedmiotów wyodrębnia coraz więcej cech i właściwości. Reprezentacje werbalną tych cech i właściwości stanowią przymiotniki. Przymiotniki pozwalają na pełniejsze opisanie danego przedmiotu i zjawiska. Klemensiewicz [1986:54] wyodrębnia tę część mowy jako sposobną do nazywania jakości m.in. osób i rzeczy oraz taką, która odpowiada na pytanie: jaki?, jaka?, jakie?. Wartym przeanalizowania wydaje się to, czy podczas opowiadania dzieci wzbogacają swoją wypowiedź poprzez użycie odpowiednich przymiotników. W wypowiedziach dziecięcych w próbie A odnotowano następujące przymiotniki:

- urodzinowy – w odniesieniu do rzeczownika *tort*;
- duży – w odniesieniu do rzeczownika *ogień*;
- wysoki – w odniesieniu do rzeczownika *ogień*;
- otwarte – w odniesieniu do rzeczownika *okna*.

Z kolei w narracjach w próbie B pojawiły się następujące przymiotniki:

- złamanej - w odniesieniu do rzeczownika *gałąź*;
- poobijany – w odniesieniu do rzeczownika *chłopiec*;
- złamana – w odniesieniu do rzeczownika *gałąź*;
- pościerane – w odniesieniu do rzeczowników *łokcie i kolana*.

Zarówno w próbie A, jak i B odnotowano tylko po 4 przymiotniki, co wskazuje na to, że dzieci za istotę polecenia opowiedzenia historyjki uznają opowiadanie o przedstawionych wydarzeniach bez charakteryzowania bohaterów czy przedmiotów w nich się pojawiających. Tak mała liczba przymiotników jest też potwierdzeniem tezy zawartej w książce *Od słowa do dyskursu. Studia nad mową dziecka* Przetacznik-Gierkowskiej, że przymiotniki należą do kategorii wyrazów o małej frekwencji [1994: 21-22].

7.6.2 Wykładniki nieokreśloności

Tak jak wspomniałam w poprzednim podrozdziale, dzieci nie charakteryzują ani bohaterów ani miejsca akcji przy pomocy przymiotników. Warto jednak zwrócić uwagę na inne leksemy, które pojawiają się obok rzeczowników w zebranych tekstach. Są to zaimki nieokreślone. W próbie B odnotowano dwa takie zaimki: *jakiś* oraz *jeden* (w znaczeniu pewien). Oba zostały użyte w stosunku do rzeczownika *chłopiec*. Z kolei w próbie A pojawiło się dziesięć zaimków nieokreślonych: *jakaś*, *jakiś*, *jeden*, *jedna*, które odnosiły się do rzeczowników: *chłopiec*, *pan*, *dziewczynka*. Zaimki te mogą świadczyć o tym, że mali

narratorzy nie chcą bardziej precyzyjnie opisywać obiektów lub o tym, że nie są w stanie tego zrobić. Leksemy te możemy nazwać wykładnikami niepewności. Możemy przypuszczać, że dzieci chciałyby dokładniej opisać bohaterów animacji, ale albo nie dysponują środkami do tego opisu, albo po prostu nie zapamiętały istotnych cech postaci. Warto jeszcze raz podkreślić, że pięć razy więcej takich wykładników niepewności pojawiło się w wypowiedziach przebadanych sześciolatek po obejrzeniu animacji.

7.7. Związki przyczynowo-skutkowe, sposoby ukazywania przyczynowości

Teresa Dobrzyńska w książce *Tekst. Próba syntezy* [1993] jako jeden z typów związków logicznych łączących treść poszczególnych zdań w wypowiedzi wymienia relacje przyczynowo-skutkowe. Tego typu logiczna zależność między zdaniem jest wyrazem spójności tekstu. Relacje przyczynowo-skutkowe mogą wyrażać się zarówno w warstwie leksykalnej tekstu, jak i w płaszczyźnie pragmatycznej. W warstwie leksykalnej wykładnikami tego typu relacji są spójniki współrzędne i podrzędne. Z kolei na poziomie płaszczyzny pragmatycznej relacje przyczynowo-skutkowe odtwarzane są na podstawie wiedzy ogólnej wiedzy o świecie. W poniższych tabelach zebrano przykłady sposobów ukazywania przyczynowości w każdej z prób.

Tabela nr 10 Przykłady sposobów ukazywania przyczynowości – próba A

Sposób ukazania przyczynowości	Sposób realizacji
zdanie złożone ze spójnikiem <i>że</i>	<i>(...) zapalił, zapalił tak, że aż zapaliła się zasłona</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>bo</i>	<i>(...)niechcący nie podpałił, bo ogień zleciał na podłogę</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>że</i>	<i>tak dużo miał ognia, że podpałił świeczki</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>ale</i>	<i>Pan chciał zapalić chciał zapalić świeczki, ale się wszystko zapaliło</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>a</i>	<i>(..) chłopiec chciał zapalić jej świeczki na torcie, a wybuchł pożar.</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>i</i>	<i>(...) dziewczynka miała urodziny i chłopiec chciał zapalić jej świeczki na torcie.</i>
Relacja pomiędzy kolejnymi zdaniami	<i>Że dzieci były i nie poczekali na dorosłych tylko same zapaliły tort urodzinowy. Stworzył się pożar (...)</i>

W próbie A związki przyczynowo-skutkowe zostały ukazane poprzez zastosowanie

następujących spójników: *że, bo, ale, i, a* oraz poprzez relacje między zdaniami. Z kolei w próbie B do ukazania tych związków użyto: *żeby, bo, a, aby, więc* oraz *i*. W tej próbie również relacje między zdaniami wskazywały na zależności przyczynowo-skutkowe łączące wydarzenia.

Tabela nr 11 Przykłady sposobów ukazywania przyczynowości – próba B

Sposób ukazania przyczynowości	Sposób realizacji
zdanie złożone ze spójnikiem <i>żeby</i>	<i>(...)wszedł na drzewo po niego (yy), żeby go ściągnąć</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>bo</i>	<i>(...) kot zeskoczył, bo była złamana gałąź</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>a</i>	<i>Chłopcowi kot uciekł na drzewo, a chłopiec chciał ściągnąć kota (...)</i>
zdanie złożone ze spójnikami <i>aby</i> i <i>więc</i>	<i>Że chłopiec krzyczał, aby jego kot zszedł z drzewa, ale nie chciał, więc się wdrapał,</i>
relacja między kolejnymi zdaniami	<i>(...)gałąź się złamała, chłopiec spadł (...)</i>
zdanie złożone ze spójnikiem <i>i</i>	<i>(...)drzewo się złamało i on spadł.</i>

Powyższe zestawienie potwierdza, że historyjki, na które składa się sześć wydarzeń są odpowiednie dla dzieci sześciolletnich i pozwalają im zauważyć zależności przyczynowo-skutkowe. Poza tym badane dzieci używały różnorodnych środków do zasygnalizowania związków przyczynowo-skutkowych łączących prezentowane wydarzenia. Niemniej jednak w opowiadaniach z obu próbach dominuje dołączanie kolejnych zdarzeń przy pomocy spójnika *i* lub po użyciu operatora relacji czasowych. W przypadku tych historyjek (krótkich, niezbyt skomplikowanych prezentujących tylko sześć zdarzeń) z reguły nie przeszkadza to odbiorcy domyślić się, jakie relacje łączą zdarzenia. Wskazuje to jednak na trudności dzieci sześciolletnich z doбором środków leksykalnych ukazujących relacje przyczynowo-skutkowe. Być może ograniczony repertuar wykładników relacji „przyczyna-skutek” wynika też z przekonania narratorów o symetryczności wiedzy odbiorców z ich wiedzą.

7.8 Relacje czasowe, wyrazy wskazujące następstwo czasowe

W narracji równie istotne, jak wskazywanie zależności przyczynowo-skutkowych łączących przedstawiane wydarzenia, jest ukazanie relacji czasowych pomiędzy nimi. Wykładnikami relacji „przedtem-potem” w tekście narracyjnym mogą być: wyrażenia przyimkowe, zaimki przysłowne oraz przysłówki. Poniższa tabela prezentuje wszystkie użyte przez dzieci operatory relacji czasowych uszeregowane od najczęściej do najrzadziej się

pojawiających.

Tabela nr 12 Zestawienie operatorów relacji czasowych w obu próbach

PRÓBA A – animacja		PRÓBA B – historyjka obrazkowa	
wtedy	9	potem	32
potem	8	później	6
później	3	wtedy	5
najpierw	3	koniec	4
do końca już	1	najpierw	3
już był koniec	1	wpierw	1
koniec	1	na końcu	1
dalej	1		
RAZEM:	27	RAZEM:	52

W próbie A, w której dzieci oglądały animację, pojawia się 27 operatorów relacji czasowych. W tej próbie dzieci najczęściej używały przysłówków: *wtedy* i *potem*, odpowiednio 9 i 8 razy.

Z kolei w próbie B, dzieci relacjonując historyjkę obrazkową użyły aż 52 operatorów relacji czasowych. W tej próbie najczęściej używanym operatorem był przysówek *potem*, który został użyty 32 razy. Kolejne przysłówki mają już znacznie mniejszą frekwencję. *Później* i *wtedy* pojawiają się w wypowiedziach z próby B odpowiednio 6 i 5 razy.

Analiza ilościowa pokazała znaczącą różnicę we frekwencji użytych przez dzieci wykładników relacji czasowych w zależności od bodźca inspirującego narrację. Dzieci użyły dwa razy więcej operatorów relacji czasowych w próbie B, która prezentowała historyjkę obrazkową. Należy również zauważyć, że przysówek *potem* jest jednym z najczęściej używanych operatorów relacji czasowych w obu próbach.

Być może różnica w liczbie użytych przez dzieci operatorów relacji czasowych wynika z tego, że animacja ze swoją dynamiką zdarzeń (wszystko dzieje się szybko) każe im również przedstawiać obejrzone wydarzenia szybko, bez niepotrzebnych słów, wtrąceń. Być może forma pokazywania jednego obrazka po drugim i możliwość oglądania jednego, nieruchomego obrazka przez dłuższą chwilę w próbie A pozwalała dzieciom zauważyć zależności czasowe łączące zdarzenia, a także niejako zmusiła je oddania tego w warstwie leksykalnej narracji.

7.9 Zestawienie zdań złożonych podrzędnie

Zarówno w próbie A, jak i w próbie B zanotowano 10 zdań podrzędnie złożonych. W narracjach dotyczących animacji pojawiło się pięć typów zdań podrzędnie złożonych. Były

to zdania: dopełnieniowe, okolicznikowe sposobu, okolicznikowe przyczyny, okolicznikowe przyczyny i przydawkowe. W konstruowaniu tych zdań dzieci najczęściej wykorzystywały spójnik *że* (7 wystąpień).

Tabela nr 13 Próba A – zestawienie zdań podrzędnie złożonych

Zdanie	Typ zdania podrzędnego	Czy zostało poprawnie zbudowane?	Uwagi
<i>(...) dalej było tak, że zgasili pożar (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe sposobu	TAK	
<i>(...) pani od straży pożarnej sprawdziła, gdzie to jest (...)</i>	zdanie podrzędne dopełnieniowe	TAK	
<i>(...) później tak zapalił, że był pożar.</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe sposobu	TAK	
<i>Ludzie zobaczyli, że jest pożar w domu (...)</i>	zdanie podrzędne dopełnieniowe	TAK	
<i>(...) zapalił tak, że aż zapaliła się zasłona (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe sposobu	TAK	
<i>(...) zadzwonił chłopczyk do strażaka, że strażak przyjechał (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe celu	NIE	W zdaniu został użyty niepoprawny spójnik. Zamiast <i>że</i> powinno być <i>żeby</i>
<i>(...) wtedy ktoś zobaczył, że jest pożar.</i>	zdanie podrzędne dopełnieniowe	TAK	
<i>Tak dużo miał ognia, że że podpalił świeczki (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe przyczyny	TAK	
<i>(...) był taki wysoki ogień, (gest rękoma) że że okno było otwarte</i>		NIE	brak związku między zdaniami składowymi;
<i>(...) niechcący nie podpalił, bo ogień zleciał na podłogę (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe przyczyny	TAK	
<i>(...) ludzie, którzy szli, zobaczyli.</i>	zdanie podrzędne przydawkowe	TAK	

Z kolei w próbie B zanotowano następujące typy zdań podrzędnych: okolicznikowe celu, okolicznikowe przyczyny, okolicznikowe czasu, okolicznikowe sposobu, dopełnieniowe i przydawkowe. W próbie B – dotyczącej historyjki obrazkowej pojawiały się więc typ zdania podrzędnego (zdanie podrzędne okolicznikowe czasu), który nie wystąpił w próbie A. Wśród zdań z próby B występują też bardziej różnorodne spójniki łączące zdania podrzędne i nadrzędne. Po dwa razy pojawiają się następujące: *żeby, bo, jak, że*.

Tabela nr 14 Próba B – zestawienie zdań podrzędnie złożonych

Zdanie	Typ zdania podrzędnego	Czy zdanie zostało poprawnie zbudowane?	Uwagi
<i>(...) wszedł na drzewo po niego (yy), żeby go ściągnąć.</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe celu	TAK	niepotrzebne dwukrotne użycie zaimka, powielenie informacji;
<i>(...) kot zeskoczył, bo była złamana gałąź (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe przyczyny	TAK	niepoprawny szyk w drugiej części zdania;
<i>(...) jak już był blisko kotka, kotek zeskoczył (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe czasu	TAK	
<i>(...) potem się uma uma ułamała gałąź, jak ten, jak potem kot pierwszy zleciał (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe czasu;	NIE	użycie niewłaściwego zaimka; zamiast <i>jak</i> powinien być zaimek <i>kiedy</i> ; zbędne powtórzenie przysłówka <i>potem</i>
<i>Nie zauważył, że gałąź pęka (...)</i>	zdanie podrzędne dopełnieniowe	TAK	
<i>(...) chłopiec krzychał, aby jego kot zszedł z drzewa</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe celu	TAK	
<i>Kotek się wyciągał, żeby zeskoczyć.</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe celu	TAK	
<i>(...) chłopiec płakał, bo miał pościerane łokcie i kolana.</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe przyczyny	TAK	
<i>Chłopiec zauważył</i>	zdanie podrzędne	TAK	

<i>kota, który siedział na drzewie.</i>	przydawkowe		
<i>Stało się tak, że jeden chłopiec wyszedł na podwórko (...)</i>	zdanie podrzędne okolicznikowe sposobu	TAK	

Zestawienie zdań podrzędnych z obu prób pokazuje, że żaden z bodźców nie skłonił dzieci do tworzenia większej liczby zdań złożonych podrzędnie. Należy także zauważyć, że badane dzieci sześciolatki rzadko konstruują zdania złożone podrzędnie. Na wypowiedź jednego dziecka nie przypada bowiem średnio nawet jedno zdanie tego typu.

7.10 Zestawienie zdań złożonych współrzędnie

W wypowiedziach zebranych w próbie A dzieci stosują dwa typy zdań współrzędnie złożonych. Są to zdania współrzędnie złożone łączne oraz współrzędnie złożone przeciwstawne. W przypadku zdań łącznych dzieci stosują spójnik *i*, z kolei konstruując zdania przeciwstawne używają spójników: *a* lub *ale*. Należy zaznaczyć, że zdania te bywają często konstruowane niepoprawnie. W przypadku zdań łącznych – zamiast pokazywać, że czynności występują w tym samym czasie i miejscu, wskazują na przykład na relacje czasowe i to, że wydarzenia następowały po sobie. Poniższa tabela zestawia typy relacji łączących wydarzenia, na jakie wskazują, konstruowane przez dzieci zdania.

Tabela nr 15 Przykłady sposobu budowania zdań współrzędnie złożonych w próbie A

ZDANIE	TYP ZDANIA	RELACJA
<i>jakiś chłopiec podpałił coś i był pożar, i przyjechała straż pożarna</i>	zdanie współrzędnie złożone łączne	relacje czasowe
<i>Chłopiec chciał zapalić świeczki (yyy) dziewczynce i wywołał pożar (...)</i>	zdanie współrzędnie złożone łączne	relacje przyczynowo-skutkowe relacje czasowe
<i>Pani sąsiadka była i był samochód (...)</i>	zdanie współrzędnie złożone łączne	wymienianie kolejnych elementów narracji
<i>Pan miał tort i zapalał zapalną</i>	zdanie współrzędnie złożone łączne	jednoczesność czynności
<i>Dziewczynka miała urodziny, a chłopiec chciał zapalić świeczki(...)</i>	zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne	relacja przyczynowo-skutkowa
<i>chłopiec chciał zapalić</i>	zdanie współrzędnie złożone	relacja przeciwstawności

<i>świeczki, ale mu nie wyszło.</i>	przeciwstawne	
<i>Że palił się dom, a potem strażacy przyjechali</i>	zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne	relacja czasowa
<i>Dziewczynka miała urodziny, a tata przypalił dom(...)</i>	zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne	relacja przeciwstawności

Z kolei w próbie B poza zdaniami współrzędnymi złożonymi łącznymi oraz współrzędnymi złożonymi przeciwstawnymi zanotowano także jedno zdanie współrzędnie złożone wynikowe. Podobnie jak w próbie A dzieci konstruowały te zdania przy pomocy spójników *a*, *ale* i *i*. W przypadku zdania wynikowego został użyty spójnik *więc*. Również w tej próbie dzieci konstruowały zdania przy użyciu wymienionych spójników, nadając im różne funkcje. Zdania ze spójnikiem *i* poza wspólnym czasem i miejscem zdarzenia, często wskazywały także na relacje „przedtem-potem” czy zależności przyczynowo-skutkowe łączące zdarzenia.

Tabela nr 16 Sposoby budowania zdań współrzędnie złożonych w próbie B

<i>chłopiec spadł, a kotek uciekł.</i>	zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne	relacja przeciwstawności
<i>Potem kot skoczył, a potem chłopiec się ucieszył(...)</i>	zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne	relacje czasowe
<i>(...) chciał go złapać, ale kot zeskoczył,</i>	zdanie współrzędnie złożone przeciwstawne	relacja przeciwstawności
<i>zobaczył kota na drzewie, więc zaczął się wspinać na drzewo po kota</i>	zdanie współrzędnie złożone wynikowe	relacja przyczynowo-skutkowa
<i>drzewo się złamało i on spadł.</i>	zdanie współrzędnie złożone łączne	relacja czasowa relacja przyczynowo-skutkowa
<i>chłopczyk ten poleciał i miał rany, i płakał.</i>	zdanie współrzędnie złożone łączne	relacja czasowa relacja przyczynowo-skutkowa
<i>Najpierw kot był na drzewie i chłopiec zauważył go</i>	zdanie współrzędnie złożone łączne	jednoczesność czynności

7.11 Wyniki statystyczne – analiza obu prób

Poniższe tabele zestawiają liczbę punktów uzyskanych przez badane dzieci w obu próbach. Kolejne liczby w kolumnie pierwszej oznaczają następujące kryteria: 1- zawarcie w wypowiedzi zdarzeń, 2- zachowanie zgodności z animacją/historyjką oraz właściwa kolejność zdarzeń, 3- płynność w opowiadaniu, 4- spójność tekstu.

Tabela nr 17 Zestawienie punktów za próbę A - dziewczynki

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	D13	D14	D15
1	4	5	1	4	6	3	4	4	5	0	4	5	5	4	5
2	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1
3	1	0	1	1	0	2	2	2	1	0	2	0	2	0	2
4	2	1	0	1	3	1	1	2	2	0	1	3	1	2	1
SU MA	8	6	1	7	10	7	8	8	9	0	8	9	9	7	9

Tabela nr 18 Zestawienie punktów za próbę A - chłopcy

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15
1	4	5	4	5	4	5	5	4	5	2	3	4	4	5	5
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	0	0	2	2	0	2	1	2	2	0	1	2	2	2	2
4	1	1	3	3	2	1	2	1	2	0	2	2	1	3	2
SU MA	6	7	10	11	7	9	9	8	10	3	7	9	8	11	10

W próbie A dzieci uzyskały łącznie 231 punktów, średnio jedno dziecko uzyskało 7,8 punkta. Najmniejszy odnotowany wynik w tej próbie to 0 punktów, z kolei największy to 11 punktów. 11 punktów zdobyło dwoje dzieci.

Tabela nr 19 Zestawienie punktów za próbę B- dziewczynki

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11	D12	D13	D14	D15
1	2	3	3	6	4	5	4	5	5	2	5	5	4	6	4
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	2	2	0	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	0	2
4	1	3	1	2	3	3	2	2	2	0	1	2	1	3	3
SU MA	6	9	5	11	10	11	9	10	10	4	9	10	8	10	10

Tabela nr 20 Zestawienie punktów za próbę B - chłopcy

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15
1	5	5	6	5	3	4	5	4	5	4	4	5	6	5	0
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
3	2	0	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0
4	2	1	2	1	2	1	2	1	2	3	0	3	3	3	0
SU MA	10	7	11	8	7	8	10	8	10	10	7	11	12	11	0

W próbie B dzieci uzyskały 262 punktów, średnio jedno dziecko uzyskało 8,7 punktu. Najmniejszy wynik odnotowany w tej próbie to 0 punktów, z kolei największy – 12 punktów. Była to maksymalna liczba punktów, jaką można było uzyskać.

Zestawienie punktów uzyskanych przez badanych w obu próbach pokazuje, że uzyskali oni więcej punktów za opowiedzenie treści historyjki obrazkowej. W próbie tej średni wynik za opowiadanie był o 1 punkt lepszy niż uzyskany w próbie A.

Po przeanalizowaniu i porównaniu liczby punktów zdobytych przez każde dziecko w próbie A i B, należy zaznaczyć, że ponad połowa dzieci (17 dzieci) uzyskało lepszy wynik w próbie B. Różnica na korzyść próby B wśród tych dzieci wynosiła od jednego nawet do czterech punktów. Wartym zauważenia jest fakt, że zdecydowaną większość wśród dzieci, które uzyskały lepszy wynik po obejrzeniu historyjki obrazkowej stanowią dziewczynki (12 dziewczynek).

Podsumowanie

Niniejsza praca ukazuje wpływ rodzaju bodźca inspirującego na narrację dzieci sześciolatków. Poza tym zebrane wypowiedzi dziecięce zostały przeanalizowane także pod względem językowym.

Wyniki badań pokazały, że nie ma znaczącej różnicy w liczbie odtwarzanych przez dzieci zdarzeń w zależności od bodźca inspirującego narrację. W próbie A dzieci odtworzyły 123 zdarzenia, z kolei w próbie A-129. Wynik ten nie potwierdził postawionej przeze mnie na początku hipotezy, jakoby bodziec statyczny ułatwił dzieciom zapamiętanie i odtworzenie większej liczby zdarzeń. Warto jednak zwrócić uwagę na jeszcze jeden element, który poddałam analizie w powyższej pracy. Jest to płynność w opowiadaniu mierzona liczbą pauz. Dzieci robiły więcej przerw w trakcie przedstawiania treści animacji niż w trakcie opowiadania historyjki obrazkowej. Brak płynności w opowiadaniu o animacji może świadczyć o tym, że dzieciom było trudniej skoncentrować się na obrazie dynamicznym oraz że potrzebowały one więcej czasu na przywołanie obrazu z pamięci.

Kolejnym pytaniem, na które szukałam odpowiedzi w trakcie tych badań, było stwierdzenie, czy bodziec inspirujący wpływa na spójność tekstu narracyjnego. Wśród przebadanych sześciolatków nieznacznie lepszy wynik w zakresie spójności tekstu dzieci uzyskały w próbie B, gdzie bodźcem inspirującym była historyjka obrazkowa.

Poza tym analizie poddałam sposób ukazywania relacji przyczynowo-skutkowych oraz relacji czasowych u dzieci sześciolatków. Badane dzieci zaznaczały relacje przyczynowo-skutkowe w swoich tekstach przy pomocy następujących spójników: *że, bo, ale, i, a, żeby, aby, więc*. Przebadane dzieci nie stosowały w swoich wypowiedziach rozwiniętych konstrukcji wskazujących na relację przyczyna-skutek (np. *dlatego też, w wyniku*). Mali narratorzy sądzili prawdopodobnie, że ich wiedza oraz wiedza odbiorcy są symetryczne. W związku z tym nie używały operatorów relacji przyczyna-skutek, ale odwoływali się do wspólnej wiedzy o świecie.

Natomiast ciekawą różnicę wykazała analiza sposobu ukazywania relacji czasowych. W próbie B (historyjka obrazkowa) dzieci dwa razy częściej używały operatorów relacji czasowych niż w próbie A (animacja). Wskazuje to na to, że w historyjce obrazkowej dzieci częściej dostrzegały relacje czasowe pomiędzy wydarzeniami. Być może zdarzenia w animacji uznane zostały przez dzieci za bardziej dynamiczne i tym samym zbędne stało się przedstawianie relacji czasowych między nimi.

Analiza językowa pokazała także trudności, jakie mają dzieci sześciolatków w formułowaniu dłuższej wypowiedzi. Znaczącym problem okazał się już sam sposób rozpoczynania opowiadania. Ponad 1/4 zebranych tekstów została rozpoczęta w nieprawidłowy sposób – od spójnika *że* przy jednoczesnym braku zdania nadrzędnego. Poza

tym mali narratorzy nadużywali spójnika *i*. Zdania składowe, które nim łączyli, często nie dotyczyły tego samego miejsca i czasu zdarzeń. Zauważyłam także trudność z poprawnym stosowaniem zaimków. Były one używane w sposób nieprecyzyjny, niejednoznaczny.

Przeprowadzone badania wykazały, że rodzaj bodźca optycznego inspirującego może mieć wpływ na jakość narracji. Tym samym istotne jest zwrócenie uwagi w praktyce logopedycznej na różnorodność bodźców, które stają się przyczynkiem do opowiadania. Pozwoliłoby to dzieciom na tworzenie spójnych, płynnych opowiadań bez względu na bodźce je inspirujące.

Bibliografia

- Applebee A.N., 1978, *The child's concept of story: Ages two to seventeen*, University of Chicago Press, Chicago
- Arystoteles, 1988, *Retoryka – Poetyka*, PWN, Warszawa
- Bokus B., 1991, *Tworzenie opowiadań przez dzieci. O linii i polu narracji*, Wydawnictwo Energeia, Kielce
- Bokus B., 2000, *Świat fabuły w narracji dziecięcej*, Wydawnictwo Energeia, Warszawa
- Bokus B. i Haman M. (red. nauk.), 1992, *Z badań nad kompetencją komunikacyjną dzieci*, Wydawnictwo Energeia, Warszawa
- Bokus B. i Shugar G.W., 2007, *Psychologia języka dziecka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk
- Borkowska A., 1998, *Analiza dyskursu narracyjnego u dzieci z dysleksją rozwojową*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin
- Dobrzyńska T., 1993, *Tekst. Próba syntezy*, Instytut Badań Literackich, Warszawa
- Grabias S., Kurowski Z. M., Woźniak T., 2007, *Logopedyczny test przesiewowy dla dzieci w wieku szkolnym*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej. Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego : Polskie Towarzystwo Logopedyczne, Lublin.
- Harwas-Napierała B. i Trempała J. (red. nauk.), 2003, *Psychologia rozwoju człowieka. T. 2, Charakterystyka okresów życia człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Karmiloff-Smith A. 1981, *The grammatical marking of thematic structure in the development of language production* [w:] W. Deutsch (red.), *The child's construction of language*, London, Academic Press
- Kielar-Turska M., 1989, *Mowa dziecka. Słowo i tekst*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków
- Klemensiewicz Z. 1986, *Podstawowe wiadomości z gramatyki języka polskiego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa
- McGann W., Schwartz A., 1988, *Main character in children's narratives*, *Linguistics* 26, 215-233
- Nadolska H., 1995, *Kompetencja narracyjna uczniów o różnym poziomie inteligencji : przejawy, uwarunkowania, tendencje rozwojowe*, "eRBe", Białystok
- Porayski-Pomsta J., 1994, *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym: studium psycholingwistyczne*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa
- Przetacznik-Gierkowska M., 1994, *Od słowa do dyskursu. Studia nad mową dziecka*, Energeia, Warszawa
- Shugar G. W., 1995, *Dyskurs dziecięcy. Rozwój w ramach struktur społecznych*, Warszawa.
- Smółka L., 2004, *Kompetencja komunikacyjna dzieci sześćo-siedmioletnich*, Wydawnictwo Naukowe AP, 2004

Stępień M., Siudzińska N., 2015, *Poradnik logopedyczny dla nauczycieli polonijnych pracujących z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, Instytut Polonistyki Stosowanej, Warszawa

Stern W., 1930, *Psychologie der frühen Kindheit*, Leipzig

Wilczek E.E., 1979 *Smysłowa struktura funkcjonalnych jednio ustnoy monologiczeskoj rieczu* [w:] *Psycholingwisticeskaja i lingwisticeskaja priroda teksta i ossobiennosti jego wosprijatija*, Kijew

Wolańska E., 2010, *Wykładniki spójności tekstów renowacji tworzonych przez młodzież szkolną w wieku 12-13 lat*, *Studia pragmalingwistyczne. Rocznik Instytutu Polonistyki Stosowanej Wydziału Polonistyki UW*, Warszawa, s. 104-113

Inne źródła:

Śpiewające Brzdące, *Pali się*, [online] [dostęp:15.01.2018], Dostępny w Internecie: <https://www.youtube.com/watch?v=yv0YdFZHmgM>.

Indeks tabel:

Tabela nr 1 Zestawienie punktów w próbie A	18
Tabela nr 2 Zestawienie punktów w próbie B	18
Tabela nr 3 Sposób rozpoczynania opowiadania – zestawienie obu prób	51
Tabela nr 4 Płynność w opowiadaniu – zestawienie punktowe obu prób	52
Tabela nr 5 Sposób kończenia opowiadania – zestawienie obu prób	53
Tabela nr 6 Zestawienie zdarzeń – próba A	54
Tabela nr 7 Zestawienie zdarzeń – próba B	55
Tabela nr 8 Zestawienie zaimków – próba A	56
Tabela nr 9 Zestawienie zaimków – próba B	58
Tabela nr 10 Przykłady sposobów ukazywania przyczynowości – próba A	61
Tabela nr 11 Przykłady sposobów ukazywania przyczynowości – próba B	62
Tabela nr 12 Zestawienie operatorów relacji czasowych w obu próbach	63
Tabela nr 13 Próba A – zestawienie zdań podrzędnie złożonych	64
Tabela nr 14 Próba B – zestawienie zdań podrzędnie złożonych	65
Tabela nr 15 Przykłady sposobu budowania zdań współrzędnie złożonych w próbie A	66
Tabela nr 16 Sposoby budowania zdań współrzędnie złożonych w próbie B	67
Tabela nr 17 Zestawienie punktów za próbę A – dziewczynki	68
Tabela nr 18 Zestawienie punktów za próbę A – chłopcy	68
Tabela nr 19 Zestawienie punktów za próbę B- dziewczynki	68
Tabela nr 20 Zestawienie punktów za próbę B – chłopcy	68

