

mgr Magdalena Kochańska

***Okolicznik czasu jako człon semantyczny i składniowy wypowiedzeń dzieci w wieku
od 2 do 10 lat***

*The adverbial of time as a semantic and syntactic component of utterances used by children aged
from 2 to 10*

Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem dr hab. Magdaleny Smoczyńskiej

Autoreferat

Wprowadzenie

Zasadniczym celem tytułowej rozprawy doktorskiej był opis rozwoju wyrażeń czasowych w strukturze wypowiedzi dziecka, a zatem opis rozwoju tych części mowy i fraz, które na poziomie składniowym występują w funkcji okoliczników czasu. Na potrzeby pracy zostały one zdefiniowane jako modyfikatory temporalne (skrót MT), czyli określenia czasowe w postaci pojedynczych wyrazów lub unikatowych fraz, również rozbudowanych o dodatkowe określenia, stanowiące jedną całość semantyczną wyrażającą relację czasową i pełniące funkcję nieobligatoryjnego składnika temporalnego w zdaniu pojedynczym (rozumianym również jako część składowa zdań o strukturze złożonej).

Motywy podjęcia tej tematyki było zapotrzebowanie na polu psycholingwistyki na opracowanie dystrybucji tego typu określeń u dzieci polskojęzycznych w różnym wieku. Przystawianie rzeczowników i czasowników jest tematem dość dobrze już opracowanym zarówno w rodzimej, jak i zagranicznej literaturze przedmiotu, natomiast o innych częściach mowy znaleźć można niewiele informacji, zazwyczaj są to krótkie paragrafy w monografiach poświęconych innym zagadnieniom. Ponadto w pracy uwzględniono także zagadnienie relacji między mową skierowaną do dziecka a jego rozwojem językowym, ponieważ zgodnie z założeniami teorii społeczno-pragmatycznej i funkcjonalnej, czyli „opartej na uzusie” (ang. *usage-based theory*; Langacker, 2000; Tomasello, 2009) analiza nabywania języka ojczystego powinna się odnosić również do materiału językowego, który dzieci słyszą (tzw. „dane wejściowe”; ang. *input language*).

Kontekst teoretyczny

Stefan Szuman (1958) zauważył, że dziecko zanim zacznie mówić, doświadcza czasu w sposób konkretny – zmysłowy i obejmuje czasem tylko krótkie okresy, procesy zaczynające, rozwijające się i kończące „tu i teraz”. W miarę jak zaczyna się ono uczyć mówić, uzyskuje *drugą podstawę orientacji w czasie, a mianowicie podstawę językową* (Szuman, 1958, s. 87). W ten sposób dziecko uzyskuje narzędzie do myślenia o tym, co się wydarzyło w przeszłości lub aktualnie dzieje i planowania działań w przyszłości. Narzędziem do orientacji w czasie dziecka już mówiącego są odpowiednie formy czasownika, dzięki którym można wyrazić czas czynności, oraz przysłówki dookreślające momenty działania.

Szuman na podstawie analiz dzienników mowy, które były zbierane przez jego studentki w latach 50. ubiegłego wieku (Przetacznikowa, 1968; Smoczyńska, 1978, 1986), zauważył, że kolejność pojawiania się w mowie dziecka poszczególnych form przysłówków

czasu jest dość przewidywalna. Najpierw wyłaniają się określenia ogólnikowe, odnoszące się do „tu i teraz”, tj. *już, jeszcze, teraz*, co jest ściśle związane z etapami rozwoju poznawczego opisanymi przez Piageta (1966). Dziecko przedszkolne bowiem cechuje egocentryzm czasowy. Aby nabyć umiejętność orientacji w czasie, musi ono najpierw zdobyć pulę doświadczeń i nauczyć się przewidywać wydarzenia. Następnie w mowie dziecka wyłaniają się również ogólnikowe określenia czasu wydarzeń w przyszłości bądź z przeszłości, które nie precyzują dokładnego odcinka w czasie, takie jak: *przedtem, potem, kiedyś*. Kiedy dziecko orientuje się już w schemacie dnia, zaczyna nazywać poszczególne pory dnia (*rano, południe, wieczór, noc*). Zanim dziecko zrozumie siedmiodniowy cykl tygodnia i zacznie posługiwać się nazwami dni tygodnia, operuje terminami *dziś, wczoraj, jutro* (i odpowiednio do kolejnych dni, np. *przedwczoraj to wczoraj i jeszcze wczoraj*; Szuman, 1958). Szuman stwierdza, że adekwatne użycie przysłówków *jutro* i *wczoraj* początkowo sprawia dzieciom sporo trudności (ze względu na ich względność) i posługują się nimi wymiennie.

Zrozumienie i odpowiednie używanie precyzyjnych określeń czasu, takich jak: daty, godziny, dni tygodnia, wymaga od dziecka sprawnego liczenia, porządkowania i orientacji w tygodniowym rozkładzie zajęć, systematyzuje się więc wraz z rozpoczęciem edukacji szkolnej. Wcześniej dzieci używają niektórych pojęć (*godzina, tydzień, nazwy dni tygodnia*), słysząc je stale u dorosłych, jednak robią to w sposób przygodny i nieadekwatny. Na przykład już dzieci dwuletnie używają przysłówków *wczoraj* czy *jutro*, mimo braku umiejętności rozróżnienia ich znaczenia związanego z czasem przeszłym lub przyszłym. Dzieci stosują je jednak w sposób ogólny, kiedy chcą się odnieść do czasu nieteraźniejszego (Clark, 1970).

Rozwój umiejętności wyrażania relacji czasowych w sześciu stadiach opisała Clark (1979). Według autorki nowe konstrukcje nie zastępują poprzednich przy przejściu do kolejnego stadium, lecz po prostu rozszerzają repertuar dziecka, ponieważ one wszystkie występują również u dorosłych. Clark twierdzi, że najpierw dziecko zaczyna mówić o następstwie dwóch wydarzeń za pomocą prostych zdań w układzie chronologicznym. Jedno zdanie opisuje jedno wydarzenie (stadium 1). Następnie dla oddania następstwa zdarzeń w czasie dziecko zaczyna stosować zdania współrzędnie złożone połączone spójnikowo (np. *i, i potem*) bądź za pomocą wyrażeń typu: *a następnie, a więc*, które określają (ciągle chronologicznie) kolejność wydarzeń (stadium 2). W trzecim stadium dziecko zaczyna używać spójników i konstrukcji podrzędnych, co pozwala mu uwolnić się od chronologii zdarzeń i zacząć opowiadanie od wydarzenia końcowego, tj. drugiego. To pozwala dziecku w kolejnym stadium (stadium 4) swobodnie i wymiennie opisywać wydarzenia zarówno za pomocą zdań współrzędnych, jak i podrzędnych, bez względu na ich porządek w czasie (np. *Ciocia odebrała*

telefon i wyłączyła telewizor / Ciocia wyłączyła telewizor, kiedy odebrała telefon). Repertuar konstrukcji podrzędnych dziecka dalej się powiększa. Potrafi ono już używać takich spójników, jak: *po, przed, kiedy, gdy, dopóki, od, jeśli, ponieważ* (stadium 5). Od osiągnięcia pełni możliwości dzieli je już tylko nabycie umiejętności łączenia relacji w czasie z relacją warunku „jeśli coś się wydarzy, to...” (stadium 6).

Weist (1987, 1999) studiował wypowiedzi z przysłówkami czasowymi u najmłodszych dzieci i sklasyfikował je według czasu odniesienia w stosunku do teraźniejszości (uprzedniego, równoczesnego i późniejszego). Wyodrębnił ponadto trzy zbiory przysłówków czasowych: natychmiastowe, np. *już*, cykliczne, np. *jutro* i oddalone, np. *dawno temu* (Weist, 1987). U badanych dzieci najpierw pojawiały się przysłówki natychmiastowe, następnie cykliczne, a na końcu oddalone. Następnie Weist zestawiał je z relacją czasu wydarzenia do czasu mówienia. Porównanie to pokazało dużą zgodność między tymi parami relacji czasowych. Z tego zestawienia wynika, że dzieci już w wieku 3 lat są w stanie wyrażać w języku wszystkie trzy rodzaje odniesień czasowych. Ponadto system temporalny wyłania się w sposób systematyczny, wbrew wcześniejszym opiniom niektórych badaczy (Friedman, 1978), gdyż pojawiające się niespójności w stosowaniu wyrażen czasowych u badanych dzieci, polegające na braku odpowiedniości pomiędzy czasem gramatycznym a czasem wyrażanym przez przysłówki (Bloom, 1970; Clark, 1985) były marginalne i nie zaburzały ciągłości rozwoju.

Smoczyńska (1978) zaobserwowała pojawienie się pierwszych okoliczników średnio trzy miesiące po rozpoczęciu się stadium dwuwyrazowego u dziecka. Z analiz Smoczyńskiej wynika, że dziecko zaczyna łączyć ze sobą wyrazy zazwyczaj w drugiej połowie / pod koniec drugiego roku życia. Ze względu na abstrakcyjność pojęć czasowych okoliczniki miejsca pojawiają się u dzieci wcześniej niż okoliczniki czasu. Weist i Buczowska (1987) odnotowali, że podstawowy zbiór przysłówków czasowych (*już, teraz, zaraz*) wyłania się u typowo rozwijających się pod względem językowym dzieci w wieku około 2 lat i wieku 2;6 jest już przez nie używany dość powszechnie. Dlatego punktem wyjścia analiz mowy dzieci pod kątem modyfikatorów temporalnych w omawianej pracy stały się dane z korpusu dzieci w wieku 2;6 lat.

Metodologia badań

Dane empiryczne zostały pozyskane w projekcie badawczym o charakterze podłużnym (ang. *longitudinal design*), prowadzonym w latach 2002–2015 (Smoczyńska, 2016). Analizie poddano próbki mowy spontanicznej 61 dzieci o typowym rozwoju językowym, zarejestrowane kolejno w wieku 2;6, 3;6, 5;6, 8;0 i 10;0 oraz ich dorosłych rozmówców. Dokonano transkrypcji

88 godzin nagrań dwóch prób eksperymentalnych: *Zabawa* i *Wywiad* z zastosowaniem zasad systemu CHILDES (*Child Language Data Exchange System*; MacWhinney i Snow, 1985; <http://childes.psy.cmu.edu>). Obie próby polegały na swobodnej rozmowie dziecka z osobą dorosłą. W spisany korpusie znalazło się 113 256 wypowiedzeń składających się z 473 713 wyrazów. Następnie oznaczono wszystkie wyrażenia czasowe będące nieobligatoryjnymi składnikami zdania oraz zdania złożone z podrzędnym okolicznikowym czasu. Frazy różniące się między sobą jakimkolwiek elementem składowym traktowane były jako osobne modyfikatory temporalne (*types*).

Podczas analiz zastosowano technikę liczenia, porównywania i oceny frekwencji *types* i *tokens* (brak dokładnych odpowiedników w języku polskim dla tych dwóch terminów). Liczbę *types*, czyli unikatowych wyrażen czasowych (w postaci pojedynczych wyrazów, unikatowych wyrażen przyimkowych, fraz nominalnych i adverbialnych), określono jako liczbę MT. Natomiast *tokens*, traktowane jako wszystkie użycia danej formy MT, opisano jako liczbę wystąpień. Za pomocą odpowiednich funkcji programu Excel MS Office obliczono frekwencję modyfikatorów temporalnych (*types*) oraz ich wystąpień (*tokens*) dla każdego respondenta osobno (w podziale na dzieci i ich dorosłych rozmówców) w każdym przedziale wiekowym, z uwzględnieniem kontekstu sytuacyjnego (osobno dla obu prób eksperymentalnych tworzących korpus).

W zakresie analiz ilościowych oprócz zaprezentowania podstawowych statystyk opisowych (zbiorczych, w podziale na dzieci i dorosłych rozmówców oraz w poszczególnych przedziałach wiekowych), takich jak sumy i średnie modyfikatorów temporalnych (*types*) i ich wystąpień (*tokens*) dla poszczególnych form i kategorii, przeprowadzono analizy korelacyjne oraz analizy z wykorzystaniem modelu efektów mieszanych (Baayen i in., 2008) z ID dziecka jako czynnikiem losowym. Analizy statystyczne zostały przeprowadzone na średnich *tokens* i *types* na wypowiedzenie. Dzięki temu możliwe było porównywanie produktywności respondentów pomiędzy próbami *Zabawa* i *Wywiad* w tym samym przedziale wiekowym i w sposób podłużny. Zmiennymi zależnymi w analizach statystycznych były:

- średnia wystąpień modyfikatorów temporalnych (*tokens*) w wypowiedzeniu,
- średnia form modyfikatorów temporalnych (*types*) w wypowiedzeniu;
- średnia długość wypowiedzenia mierzona wskaźnikiem MLU (ang. *Mean Length of Utterance*).

Czynniki (zmiennie niezależne), które zostały uwzględnione w poszczególnych analizach, to: wiek, respondent (dziecko / dorosły rozmówca), kontekst (próba *Wywiad* / próba *Zabawa*) oraz *input* (dane wejściowe od opiekunów bądź badaczy).

Analiza danych empirycznych (jakościowa i ilościowa) miała na celu wykrycie tendencji rozwojowych w zakresie okoliczników czasu w strukturze wypowiedzi dziecka. Na potrzeby opisu językoznawczego opracowano również semantyczną klasyfikację modyfikatorów temporalnych. Klasyfikacja ta była zainspirowana modelem teoretycznym opracowanym przez Renatę Przybylską (1990a) i wynikającą zeń taksonomią (Przybylska, 1990b). Klasyfikacja ta została zmodyfikowana odpowiednio do materiału empirycznego zawierającego próbki mowy spontanicznej. Poszczególne formy modyfikatorów temporalnych z analizowanych korpusów przyporządkowano do 9 kategorii głównych:

1. MT o charakterze aspektowym;
2. MT określające czas astronomiczny;
3. MT określające czas kalendarzowy;
4. MT określające czas zdarzenia względem innego wydarzenia;
5. MT określające czas zdarzenia względem momentu mówienia;
6. MT określające miarę trwania zdarzenia;
7. MT wyznaczające początek trwania stanu, procesu, czynności;
8. MT wyznaczające koniec trwania stanu, procesu, czynności;
9. MT określające powtarzalność zdarzeń (ich częstotliwość).

W celu precyzyjnego opisu semantycznego w większości kategorii dodatkowo zostały wyodrębnione podkategorie, dzielące MT m.in. pod względem: ogólności lub precyzji w określaniu czasu, odniesienia do czasu gramatycznego (teraźniejszości, przyszłości, przeszłości), odniesienia do relacji następstwa, uprzedniości bądź równoczesności wydarzeń względem siebie, odniesienia do czasu kalendarzowego itp.

Wyniki badań

U dzieci w wieku 2;6 w piętnastominutowej próbie mowy spontanicznej (próba *Zabawa*) odnotowano średnio dwa – trzy różne modyfikatory temporalne. Były to zazwyczaj określenia ogólnikowe, odnoszące się do „tu i teraz”. Zdecydowaną większość wystąpień MT stanowiły dwa modulanty o charakterze aspektowym: *już* i *jeszcze*, które były używane niemal przez wszystkie dzieci (59 z 61 badanych), co sugeruje, że są to formy już dość powszechnie stosowane przez dwuipółlatki. Modyfikator temporalny *już* służył dzieciom głównie do

zasygnalizowania finalizacji czynności (np. *Już zjadłem; Już zrobił siku*), planowaniu najbliższej przyszłości (np. *Garnek już postawię tutaj; Już zrobię*) oraz określenia momentu pojawienia się obiektu bądź sytuacji wyczekiwanej (*Już mam; Już się gotuje*). Natomiast za pomocą formy *jeszcze* dzieci najczęściej określały, że czynność lub stan nadal trwają, choć nie powinny (np. *Jeszcze szukam; On się jeszcze kąpie*). Używając tego modyfikatora, dzieci wyrażały także postulat kontynuowania wykonywanej przez siebie lub innych czynności (np. *Jeszcze chwileczkę; Pobaw się jeszcze*). Z kolei modulant *jeszcze* z przeczeniem *nie* używany był przez dzieci zazwyczaj do poinformowania, że spodziewana czynność lub stan nie zaistniały, choć już powinny (np. *Jeszcze nie zjadły; Jeszcze nie umie mówić*).

Innym regularnie używanym przez najmłodsze dzieci modyfikatorem temporalnym był deiktyczny przysłówek *teraz*. Jest to MT określający czas zdarzenia względem momentu mówienia. Występował zazwyczaj w sytuacjach, kiedy dzieci opisywały wykonywane w danym momencie czynności (np. *Teraz mama gotuje*) bądź informowały, co planują za chwilę zrobić (np. *Teraz będzie się myć*), a zatem odnosił się do terażniejszości, która oznacza szerszy odcinek czasu obejmujący moment mówienia. Uprzedniość, równoczesność bądź następstwo czynności / zdarzeń względem momentu mówienia wyznaczane były w tych wypowiedzeniach za pomocą formy czasu i aspektu czasownika.

W badanej grupie w wieku 2;6 odnotowano także sporadyczne wystąpienia innych przysłówek, które w sposób ogólnikowy sytuują wydarzenia względem innego wydarzenia, takich jak: *najpierw, potem, wtedy, później*. Służyły one dzieciom głównie do określenia relacji uprzedniości (*najpierw*), równoczesności (*wtedy*) i następstwa (*potem, później*) między dwoma wydarzeniami, niezależnie od tego, czy wydarzyły się one w przeszłości, aktualnie się dzieją czy są dopiero planowane / przewidywane przez dziecko.

W wieku 2;6 dzieci posługują się zatem dość ograniczonym repertuarem wyrażen czasowych, na który składają się modyfikatory temporalne w postaci pojedynczych modulantów i przysłówek o dosyć szerokim bądź ogólnym znaczeniu, a także prostej zazwyczaj budowie fonetycznej. Jest to ściśle związane z etapem rozwoju poznawczego przypadającego na ten wiek. Czas jest pojęciem stosunkowo trudnym do zrozumienia dla dzieci, znacznie trudniejszym niż przestrzeń, ponieważ wymaga pewnego stopnia abstrakcji (Weist i in., 1984). Aby móc posługiwać się szerokim repertuarem środków językowych służących do wyrażania relacji temporalnych, dziecko musi zrozumieć koncepcję czasu pod względem poznawczym. Najpierw dziecko uczy się wyrażać w języku podstawowe informacje, percepcyjnie dostępne: kto co robi? Czas natomiast jest zjawiskiem abstrakcyjnym, czymś, co upływa. Małe dziecko doświadcza czasu w sposób konkretny, obejmuje umysłem i percepcją

tylko krótkie okresy, w których czynności, procesy i stany rozpoczynają się, rozwijają i kończą w teraźniejszości dziecka. Czas wymaga dekontekstualizacji sytuacji mówienia, mała zaś ilość utrwalonych związków czasowych dodatkowo utrudnia dziecku operowanie przeszłością i przyszłością (Przetacznikowa, 1956).

W czwartym roku życia perspektywa czasowa dzieci poszerza się a język rozwija się na tyle, że są one w stanie za jego pomocą myśleć o tym, co się wydarzyło w przeszłości i planować przyszłość. Dzieci są już w stanie uchwycić różne relacje temporalne między zdarzeniami. U dzieci w wieku 3;6 zarejestrowano znaczny przyrost różnych modyfikatorów temporalnych (*types*), ale także były one używane przez nie znacznie częściej. W tym wieku pod względem frekwencji dalej dominowały określenia o charakterze aspektowym, które były już systematycznie używane przez dzieci rok wcześniej. Jednak oprócz nich u dzieci w wieku 3;6 zarejestrowano dwa razy więcej różnych form modyfikatorów temporalnych (*types*). Przyrost form MT nastąpił przede wszystkim w kategoriach określających czas zdarzenia względem momentu mówienia oraz względem innego zdarzenia, a także w kategorii wskazującej częstotliwość i powtarzalność zdarzeń. Dzieci używały większej liczby form o znaczeniu ogólnym (np. *kiedyś, zaraz, dzisiaj, na razie, przedtem, znowu / znów, czasami / czasem, zawsze*), jak i odnoszących się do konkretnych wydarzeń, zwykle dotyczących codziennych rutyn lub pór dnia (np. *po obiedzie, po kąpaniu, po jedzeniu, w dzień, w nocy*). W tym wieku dzieci znacznie łatwiej orientują się w schemacie dnia i codziennym rozkładzie zajęć, gdyż są to wydarzenia regularnie powtarzające się, stąd przyrost MT o takim znaczeniu.

Pod względem gramatycznym zdecydowaną większość modyfikatorów temporalnych używanych przez dzieci w wieku 3;6 stanowiły pojedyncze modulanty i przysłówki (50% *types*), jednak w korpusie odnotowano już pierwsze wyrażenia przyimkowe (głównie z przyimkami *za, w, na, po*), które były niekiedy dodatkowo rozbudowane o zaimki wskazujące służące doprecyzowaniu informacji (np. *po tej kolacji, w tej chwili*).

Dwa lata później, w wieku 5 i pół lat, badane dzieci posługiwały się znacznie bogatszym katalogiem określeń czasowych i używały ich znacznie częściej. Szczególnie widoczne jest to w korpusach zawierających dane z próby *Wywiad*, która prowokowała dzieci do opowiadania o przeszłości i planach na przyszłość. W próbie *Zabawa* pojawiało się zazwyczaj więcej określeń odnoszących się do czynności aktualnie wykonywanych przez dziecko. Nadal najwyższą frekwencję miały określenia o charakterze aspektowym, ale powiększyła się pula MT określających czas zdarzenia względem momentu mówienia (np. *ostatnio, dopiero, dawno, od razu, właśnie*) lub względem innego zdarzenia (np. *po załatwieniu się, po pobraniu krwi, na początku, na końcu, w święta, w tym czasie, przed tym wydarzeniem*), określających

częstotliwość bądź powtarzalność wydarzeń (np. *cały czas, nieraz, najczęściej, często, nigdy, rzadko, raz, dwa razy, dużo razy*), a także pojawiła się znaczna liczba form określających miarę trwania zdarzenia (np. *długo, chwilę / chwilkę / chwileczkę, parę minut, siedem dni, przez godzinę, przez całą noc*).

Dzieci w wieku 5;6 nazywają pory dnia przy użyciu różnych form (*types*) oraz rozmaitych konstrukcji gramatycznych, tj. rzeczowników w określonym przypadku, występujących czasem z dodatkowym określeniem w postaci przysłówka, oraz wyrażen przyimkowych (np. *rano, bardzo rano, wieczorem, w dzień, w nocy, po południu*). Dość swobodnie i w sposób poprawny dzieci operują już MT, które precyzyjnie wskazują konkretny dzień w stosunku do momentu mówienia (np. *dzisiaj / dziś, jutro, wczoraj, pojutrze*). W tym okresie rozpoczyna się właśnie intensywny rozwój poznawczy w zakresie konwencjonalnego podziału czasu.

Pod względem gramatycznym u dzieci pięcioletnich ponad połowę MT stanowiły wyrażenia przyimkowe zbudowane przy użyciu znacznie większej puli przyimków niż dwa lata wcześniej (np. *do, od, przez, koło, z, za, *temu*). Częściej pojawiały się także struktury wieloelementowe z określeniami dodatkowymi, które doprecyzowują informację (np. *w pierwsze wolne dni, w tamtym roku, do tej pory, przez całą noc*).

Ośmiolatki z kolei w analizowanych próbkach mowy użyły o 90 różnych modyfikatorów temporalnych (*types*) więcej niż, kiedy były w wieku 5;6. Rozpoczynając naukę szkolną, dzieci z jednej strony orientują się dobrze w tygodniowym rozkładzie zajęć, a z drugiej strony potrafią już dość sprawnie liczyć, dzięki czemu mogą poprawnie używać wielu określeń dotyczących czasu astronomicznego i kalendarzowego. Używają nazw pór roku (np. *w zimie, w lecie, na wiosnę*) oraz nazw dni tygodnia (np. *w środę, w piątek*). Podają również miarę trwania zdarzenia w bardziej precyzyjny sposób, używając fraz nominalnych zawierających rzeczowniki odnoszące się do konwencjonalnego podziału czasu, takie jak: minuta, godzina, dzień, tydzień, rok (np. *dziesięć minut, półtorej godziny, dwa tygodnie, trzy lata*).

Znacznie bardziej rozbudowane pod względem gramatycznym są u ośmiolatków różne frazy nominalne, szczególnie te określające czas zdarzenia względem innego zdarzenia. W tej kategorii oprócz modyfikatorów o znaczeniu ogólnym, takich jak: *najpierw, wcześniej*, pojawia się w tym wieku wiele MT wyrażających uprzedniość, następstwo bądź równoczesność za pomocą rozbudowanych fraz, składających się m.in. z rzeczownika nazywającego konkretne wydarzenie, względem którego ustalana jest relacja czasowa wydarzeń w wypowiedzeniu (np. *przed odrobieniem lekcji, po szkole, po komunii, w trzeciej klasie, na przerwie, między piątą lekcją a szóstą lekcją*).

Podobne zjawiska obserwuje się w obrębie kategorii wyrażen czasowych określających częstotliwość bądź powtarzalność zdarzeń. U dzieci ośmioletnich odnotowano sprecyzowane liczbowo określenia powtarzalności zdarzeń z użyciem formy *raz* (np. *dwa razy, kilka razy*) lub bardziej złożone frazy (np. *trzy razy z rzędu, raz w tygodniu, trzy razy dziennie*). Ponadto dzieci zaczęły używać MT określających powtarzalność zdarzeń w odniesieniu do konwencjonalnego podziału czasu (np. *we wtorki, co piątek, co dwa tygodnie*). Również wśród wyrażen deiktycznych odnotowano formy odnoszące się do konwencjonalnego podziału czasu (np. *za dziesięć minut, za dwa tygodnie, pięć sekund temu*).

U najstarszych dzieci odnotowano 370 różnych MT należących do wszystkich dziewięciu kategorii semantycznych. W wieku 10 lat dzieci potrafią już bardzo precyzyjnie opisać relację czasową między dwoma zdarzeniami, używając konstrukcji z różnorodnymi przyimkami, również takimi, których nie odnotowano u nich we wcześniejszym wieku, np. *pomiędzy, podczas, poza* (np. *pomiędzy wyjazdami, podczas meczu, poza lekcjami*, tj. w czasie, kiedy nie ma lekcji). Dziesięciolatki używały wyrażen o znacznym stopniu złożoności, rozbudowanych o dodatkowe określenia w postaci zaimków, liczebników, przymiotników, rzeczowników, przysłówków (np. *tydzień przed końcem szkoły, w ciągu ostatniej minuty, tuż po przyjściu, na początku pierwszej klasy*).

W kategorii wyrażen czasowych określających powtarzalność zdarzeń bądź ich częstotliwość pula określeń rozszerzyła się u dzieci dziesięcioletnich o wiele MT wskazujących powtarzalność zdarzeń w określonych odstępach czasu (np. *codziennie, co pięć minut, co tydzień, co dwa lata, prawie co roku*), jak również o wyrażenia zbudowane z użyciem kwantyfikatorów (np. *na każdej lekcji, w każde wakacje*).

Dziesięciolatki znacznie sprawniej posługują się określeniami związanymi z czasem kalendarzowym niż czyniły to 2 lata wcześniej. Potrafią już wskazywać konkretne miesiące (np. *w lipcu, we wrześniu*), a także podać precyzyjną datę i godzinę (np. *o wpół do dziesiątej, dwudziestego pierwszego sierpnia*). Ponadto posługują się kategoriami, które praktycznie nie występowały na wcześniejszych etapach rozwoju, tj. MT wyznaczającymi początek bądź koniec trwania czynności, procesu, stanu (np. *od drugiego czerwca, od siódmej czterdzieści pięć, do piątku, do końca kwietnia, do czternastej piętnaście*). U dzieci w tym wieku wiele MT stanowią rozbudowane frazy (np. *dwa dni pod rząd, całą drugą klasę, na kilku następnych lekcjach, dwa razy po czterdzieści pięć minut*).

Analiza 579 różnych modyfikatorów temporalnych (*types*) odnotowanych w wypowiedziach dzieci w całym korpusie pokazuje dokonujący się z wiekiem systematyczny wzrost słownictwa czynnego w tym zakresie (2;6 – 28 różnych MT, 3;6 – 53 różne MT, 5;6 –

158 różnych MT, 8;0 – 257 różnych MT, 10;0 – 370 różnych MT). Dwulatki używały średnio niecałych trzech różnych form modyfikatorów temporalnych (*types*), trzylatki – czterech i pół, pięcioletki – dwunastu, natomiast dziesięcioletki – piętnastu. Podobną tendencję odnotowano w zakresie liczby wystąpień okoliczników (*tokens*) w wypowiedzeniach dzieci – z wiekiem rośnie częstość użycia określeń czasowych w funkcji nieobligatoryjnych okoliczników. U najmłodszych modyfikatory temporalne w 15-minutowej próbie mowy pojawiają się średnio 7 razy, u dzieci najstarszych zaś – aż 22 razy w zaledwie 5-minutowym, a więc trzykrotnie krótszym *Wywiadzie*.

Początkowo dzieci używają głównie określeń odnoszących się do subiektywnego odczuwania czasu, co jest związane z osadzeniem ich mowy i myślenia w danym momencie i miejscu w teraźniejszości. Z badań Weista i współpracowników (1984) wynika, że dzieci dochodzą w rozwoju mowy do wyrażania czasów gramatycznych w formie czasownika poprzez aspekt. Aspekt uwidacznia się najpierw w formach czasownika, a następnie jest wyrażany w pierwszych nieobligatoryjnych składnikach zdania, tj. modyfikatorach temporalnych (*już, jeszcze*). Analiza danych empirycznych potwierdza powyższe wnioski. Również w mowie badanych dwulatek większość używanych przez nie MT to określenia o charakterze aspektowym. Z czasem perspektywa czasowa dzieci się poszerza, co odzwierciedla się także w ich repertuarze środków językowych służących do określania czasu. Nie tylko w sposób bardziej precyzyjny podają czas wydarzenia w przeszłości lub przyszłości, ale także posługują się konwencjonalnymi miarami czasu. Początkowo dotyczą one czasu astronomicznego (nazwy pór dnia i pór roku), lecz po rozpoczęciu edukacji formalnej w szkole dzieci coraz częściej i w sposób prawidłowy używają określeń odnoszących się do czasu kalendarzowego, podając precyzyjne godziny i daty.

Wraz z wiekiem w języku dziecka rozszerza się katalog części mowy i rodzaje konstrukcji gramatycznych, które reprezentują różne MT, od prostych, nieodmiennych modulantów (*już, jeszcze*) i przysłówków (np. *teraz*) u najmłodszych dzieci, poprzez rzeczowniki w odpowiednim przypadku i wyrażenia przyimkowe (np. *jesienią, wieczorem, po szkole, przed rokiem*) aż po rozbudowane frazy (np. *na kilku następnych lekcjach, trzy razy z rzędu, między piątą lekcją a szóstą lekcją*) i zdania złożone z podrzędnym okolicznikowym czasu, zawierające w sobie także dodatkowo różne określenia czasowe (np. *Jak kogoś znajda pierwszego, to on potem szuka; Jak byliśmy ostatnio nad morzem, to wtedy zbudowaliśmy taki wielki zamek*).

O rozwoju składni u dzieci wraz z wiekiem świadczyć może rosnący wskaźnik średniej długości wypowiedzenia (MLU), który okazał się też istotnym predyktorem liczby

modyfikatorów temporalnych. Im bardziej złożone pod względem składniowym wypowiedzenia dzieci produkują, tym więcej umieszczają w nich modyfikatorów temporalnych. Analizy w modelu efektów mieszanych (Baayen i in., 2008) wykazały, że wraz z wiekiem zwiększa się zarówno średnia liczba różnych MT (*types*) w obrębie pojedynczego wypowiedzenia dziecka, jak również średnia liczba wystąpień wszystkich MT (*tokens*) w wypowiedzeniu, a różnice te są istotne pod względem statystycznym. Prawidłowości te dotyczą także MT w postaci zdań podrzędnych okolicznikowych czasu, których liczba w próbie mowy znacznie wzrasta w kolejnych przedziałach wiekowych (choć u badanych dzieci w stosunku do pozostałych rodzajów zdań podrzędnych występowały one stosunkowo rzadko, najwięcej – 4,9% u dzieci dziesięcioletnich). 90% tych wypowiedzeń stanowiły wypowiedzenia ze wskaźnikiem zespolenia *jak*, co jest spójne z wynikami innych badaczy na ten temat (Przetacznikowa, 1963, 1968; Żak-Święcicka, 1992, 1997, 2019).

Sprawdzono także, jak często dzieci używają wypowiedzeń z modyfikatorami temporalnymi. W tym celu obliczono procentowy wskaźnik wypowiedzeń zawierających modyfikatory temporalne w stosunku do liczby wszystkich wypowiedzeń. Okazało się, że wskaźnik ten systematycznie wzrasta z wiekiem: od 6,3% u dzieci w wieku 2;6 aż do 26,9% w najstarszej grupie wiekowej, co oznacza, że dzieci w wieku 10 lat stosują jakiś modyfikator temporalny przeciętnie w co czwartym wypowiedzeniu.

Teoria społeczno-pragmatyczna nabywania języka, jak również teoria statystycznego uczenia się zakładają, że rozwój językowy dziecka jest związany z tym, co dziecko słyszy w mowie do niego skierowanej. Na tej podstawie sformułowano hipotezę, że dzieci posługują się tymi środkami językowymi i kategoriami MT, które częściej słyszą w mowie swoich dorosłych rozmówców, oraz, że formy językowe z wysoką frekwencją (*tokens*) pojawiają się w mowie dzieci najwcześniej (Brooks i in., 1999; Theakston i Lieven, 2008). W celu weryfikacji tej hipotezy dokonano porównania mowy dzieci ze skierowaną do nich mową dorosłych. Wyniki analiz potwierdziły powyższe założenia. Modyfikatory temporalne, które miały najwyższą frekwencję w mowie dorosłych, okazały się najczęstsze także u dzieci. Formy wysokofrekwencyjne u dorosłych pojawiły się także w mowie dzieci najwcześniej. Wraz ze wzrostem umiejętności językowych dzieci, dorośli w wypowiedziach do nich skierowanych posługiwali się coraz większą liczbą różnych MT. Rosła zarówno ich różnorodność semantyczna, jak i rodzaje stosowanych konstrukcji gramatycznych. Porównanie wyników dzieci z danymi ich opiekunów pozwoliło uchwycić doniosłą rolę mowy najbliższego otoczenia w kształtowaniu się dziecięcych zdolności posługiwania się systemem językowym w

odniesieniu do umiejętności wyrażania czasu za pomocą nieobligatoryjnych składników zdania w postaci modyfikatorów temporalnych.

Ponadto średnia długość wypowiedzenia istotnie zwiększała się u dorosłych rozmówców w miarę, jak rozmawiali oni z coraz starszymi (i bardziej kompetentnymi językowo) dziećmi. Jest to spójne z wynikami badań nad mową skierowaną do dziecka i dostrajaniem się dorosłych rozmówców do możliwości językowych dziecka, nie tylko w zakresie intonacji i tempa wypowiedzi, ale także słownictwa i długości wypowiedzeń (Snow, 1977; Odijk i Gillis, 2021). Do najmłodszych dzieci, nabywających dopiero zręby systemu językowego, opiekunowie kierują krótkie, proste składniowo zdania. Wraz ze wzrostem umiejętności językowych dziecka, stopniowo rośnie również długość (złożoność składniowa) wypowiedzeń osób z nim rozmawiających. Świadczy to o naturalnym dopasowywaniu się dorosłych rozmówców do możliwości i potrzeb dziecka w tym zakresie.

Wybrana bibliografia:

Clark, E. (1970). How young children describe events in time. W: G. B. Flores d'Arcais, W. J. Levelt (red.), *Advances in psycholinguistics*. Amsterdam: North-Holland.

Clark, E. V. (1979). Building a vocabulary: Words for objects, actions and relations. W: P. Fletcher, M. Garman (red.), *Language acquisition* (s. 149–160). Cambridge: Cambridge University Press.

Langacker, R. W. (2000). Model dynamiczny oparty na uzusie językowym. W: E. Dąbrowska, W. Kubiński (red.), *Akwizycja języka w świetle językoznawstwa kognitywnego*. Kraków: Universitas.

MacWhinney, B., Snow, C. (1985). The child language data exchange system. *Journal of child language*. 12(2), 271–295.

Odijk, L., Gillis, S. (2021). Fine lexical tuning in infant directed speech to typically developing children. *Journal of Child Language*, 48(3), 591–604.

Przetacznikowa, M. (1956). Rozwój i rola przysłówków w mowie i myśleniu dziecka do trzech lat. *Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językowego*, XV, 139–193.

Przetacznikowa, M. (1963). *Rozwój struktury i funkcji zdań u dzieci w wieku przedszkolnym*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.

Przetacznikowa, M. (1968). Rozwój struktury i funkcji zdań w mowie dziecka. W: S. Szuman (red.), *O rozwoju języka i myślenia dziecka*. Warszawa: PWN.

Przybylska, R. (1990a). *Wyrażanie stosunków czasowych w zdaniu pojedynczym w języku polskim. Część I*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.

- Przybylska, R. (1990b). *Czas to pieniądz. Wyrażanie czasu w polskim zdaniu pojedynczym. Ćwiczenia*. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Smoczyńska, M. (1978). *Wczesne stadia rozwoju składni w mowie dziecka*. [Niepublikowana praca doktorska]. Kraków: Uniwersytet Jagielloński.
- Smoczyńska, M. (1986). Analysis of children's errors: Some methodological issues. W: I. Kurcz, G. W. Shugar, J. H. Danks (red.), *Advances in psychology: Knowledge and language* (T. 39, s. 389–413). Amsterdam: North-Holland.
- Smoczyńska, M. (2016). *Specyficzne zaburzenie rozwoju językowego i dysleksja jako możliwe długofalowe konsekwencje opóźnionego rozwoju mowy: III etap badań podłużnych dzieci w wieku 8 do 10 lat*. Niepublikowany raport końcowy grantu N N106 223538. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Snow, C. E. (1977). Mother's speech research from input to interaction variables. W: C. Snow, Ch. A. Ferguson (red.), *Talking to children. Language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Święcicka, M. (1992). Wypowiedzenia okolicznikowe czasu w języku mówionym dzieci sześciu-, siedmioletnich. W: M. Preyzner (red.), *Język: teoria – dydaktyka*. Kielce: Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego.
- Szuman, S. (1958). Rozwój orientacji w czasie. *Wiadomości Historyczne*, 2, 85–100, 3, 162–182.
- Tomasello, M. (2009). The usage-based theory of language acquisition. W: E. L. Bavin (red.), *The Cambridge Handbook of Child Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weist, R. (1999). Spatial and temporal systems in child language and thought: A cross-linguistic study. *First Language*, 19(57).
- Weist, R. M., Buczkowska, E. (1987). The emergence of temporal adverbs in child Polish. *First language*, 7, 217–229.
- Weist, R. M., Wysocka, H., Witkowska-Stadnik, K., Buczkowska, E., Konieczna, E. (1984). The defective tense hypothesis: On the emergence of tense and aspect in child Polish. *Journal of Child Language*, 11(2), 347–374.