

Przyswajanie grup spółgłoskowych
przez dzieci w wieku przedszkolnym

Ewa Binkuńska

Przyswajanie grup spółgłoskowych przez dzieci w wieku przedszkolnym

Recenzent
dr hab. Anita Lorenc, prof. UW

Redaktor Wydawnictwa
Aneta Lica

Projekt okładki i stron tytułowych
Jan Rutka

Skład i łamanie
Mariusz Szewczyk

Publikacja dofinansowana ze środków
Prorektora Uniwersytetu Gdańskiego ds. Badań Naukowych
w ramach Programu Humanistyki Gdańskiej
oraz Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Gdańskiego

© Copyright by Uniwersytet Gdański
Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego

ISBN 978-83-8206-732-3

Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Armii Krajowej 119/121, 81-824 Sopot
tel. +48 58 523 11 37, tel. kom. +48 725 991 206
e-mail: wydawnictwo@ug.edu.pl
wydawnictwo.ug.edu.pl

Księgarnia internetowa: <https://wydawnictwo.ug.edu.pl/ksiegarnia-online/>

Druk i oprawa
Zakład Poligrafii Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Armii Krajowej 119/121, 81-824 Sopot
tel. +48 58 523 14 49

Spis treści

Wstęp	13
Rozdział 1. Norma językowa. Norma wymawianiowa.	
Norma rozwojowa w przyswajaniu języka	25
1.1. Norma wymawianiowa a wymowa grup spółgłoskowych jako wyznacznik stylu	27
1.1.1. Tempo wypowiedzi jako cecha stylu wymowy	35
1.1.2. Rodzaje normy wymawianiowej	37
1.2. Fonostatystyka i fonotaktyka współczesnej polszczyzny, norma i styl w ujęciu badań fonostatystycznych	39
1.3. Kształtowanie się normy wymawianiowej dzieci w wieku przedszkolnym	44
1.3.1. Mowa dzieci w wieku przedszkolnym jako odmiana funkcjonalna współczesnego języka	47
1.3.2. Biolekt dzieci w wieku przedszkolnym jako wariant stylistyczny	49
1.3.3. Językowa norma rozwojowa	53
1.4. Ustalenia terminologiczne: fonetyka, fonologia oraz fonemy i grupy spółgłoskowe	57
Rozdział 2. Przyswajanie grup spółgłoskowych na tle rozwoju systemu fonologicznego dziecka	63
2.1. Rozwój fonologii według kierunków natywistycznych i empirycznych	65
2.2. Współczesne polskie badania nad fonologią dziecka a problematyka grup spółgłoskowych	77
2.2.1. Wybrane polskie badania nad grupami spółgłoskowymi	83
2.2.2. Badania nad zjawiskiem grup spółgłoskowych w biolektcie dzieci	87
2.3. Przyswajanie grup spółgłoskowych w pierwszych trzech latach życia dziecka	92
2.3.1. Fonetyczno-fonologiczne aspekty akwizycji fonemów w ontogenezie mowy	100
2.3.1.1. Przyswajanie grup spółgłoskowych w okresie do 36. miesiąca życia	106
2.4. Realizacja grup spółgłoskowych w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	114
2.4.1. Charakterystyka systemu fonologicznego dziecka trzyletniego	118

2.4.2. Grupy spółgłoskowe w realizacji dzieci trzyletnich	120
2.4.3. Charakterystyka systemu fonologicznego dziecka czteroletniego	122
2.4.4. Grupy spółgłoskowe w realizacji dzieci czteroletnich	124
2.4.5. Charakterystyka systemu fonologicznego dziecka pięcioletniego	127
2.4.6. Grupy spółgłoskowe w realizacji dzieci pięcioletnich	128
Rozdział 3. Grupy spółgłoskowe jako element diagnozy i terapii logopedycznej	131
3.1. Miejsce grup spółgłoskowych w logopedycznych próbach diagnostycznych	134
3.2. Metodyczne założenia i ograniczenia kwestionariuszy obrazkowych do badania artykulacji w ocenie przyswajania grup spółgłoskowych	137
3.2.1. Grupy spółgłoskowe w wybranych logopedycznych próbach diagnostycznych – analiza ilościowa	141
3.2.2. Struktura grup spółgłoskowych w wybranych logopedycznych próbach diagnostycznych	144
3.3. Przegląd i charakterystyka poszczególnych rodzajów prób diagnostycznych	147
3.3.1. Lingwistyczne aspekty doboru materiału leksykalnego do wybranych logopedycznych prób diagnostycznych a występowanie w nich grup spółgłoskowych	151
3.4. Zagadnienie grup spółgłoskowych w zaburzeniach artykulacji	159
3.5. Zagadnienie grup spółgłoskowych w badaniach nad rozwojowymi zaburzeniami ekspresji mowy (DLD, SLI)	169
3.6. Zagadnienie grup spółgłoskowych w badaniach nad afazją	173
3.7. Zagadnienie grup spółgłoskowych w badaniach nad dyzartrią	179
Rozdział 4. Założenia metodologiczne badań własnych	183
4.1. Uzasadnienie wyboru problematyki. Przedmiot badań, cel, problemy badawcze oraz hipotezy	183
4.2. Organizacja badań	187
4.3. Liczebność grupy badawczej	188
4.4. Charakterystyka grupy badawczej	189
4.5. Metody i techniki badawcze	191
4.6. Narzędzia badawcze	193
4.7. Badania pilotażowe	195
4.8. Przebieg badań	196
4.9. Sposób opracowania i interpretacji materiału	199
Rozdział 5. Fonotaktyczne i fonostatystyczne aspekty przyswajania grup spółgłoskowych przez dzieci w wieku przedszkolnym	207
5.1. Grupy spółgłoskowe zawierające fonemy dwuwargowe w mowie dzieci w wieku przedszkolnym: zwarto-wybuchowe /p/, /b/ oraz sonorny /m/	207
5.1.1. Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonemy /p/, /b/, /m/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	214
5.1.2. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /b/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	220

5.1.3. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /b/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	225
5.1.4. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /p/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	229
5.1.5. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /p/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	239
5.1.6. Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /p/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	245
5.1.7. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /m/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	246
5.1.8. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /m/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	250
5.1.9. Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /m/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	252
5.2. Grupy spółgłoskowe zawierające fonemy wargowo-zębowe /f/, /v/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	255
5.2.1. Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonemy /f/, /v/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	260
5.2.2. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonemy /f/, /v/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	265
5.2.3. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonemy /f/, /v/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	274
5.2.4. Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /f/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	278
5.3. Grupy spółgłoskowe zawierające fonemy przedniojęzykowo-zębowe w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	280
5.3.1. Fonemy zwarto-wybuchowe /t/, /d/ i sonorny /n/	280
5.3.1.1. Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonemy /t/, /d/, /n/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	286
5.3.1.2. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /t/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	293
5.3.1.3. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /t/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	302
5.3.1.4. Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /t/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	306
5.3.1.5. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /d/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	308
5.3.1.6. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /d/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	311
5.3.1.7. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /n/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	314

5.3.1.8.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /n/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	317
5.3.1.9.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /n/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	320
5.3.2.	Fonemy szczelinowe i zwarto-szczelinowe /s/, /z/, /c/, /ʒ/	322
5.3.2.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonemy /s/, /z/, /c/, /ʒ/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	328
5.3.2.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /s/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	337
5.3.2.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /s/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	341
5.3.2.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /s/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	343
5.3.2.5.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /z/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	345
5.3.2.6.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /z/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	348
5.3.2.7.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /c/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	349
5.3.2.8.	Realizacja nagłosowych i śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ʒ/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	351
5.4.	Grupy spółgłoskowe zawierające fonemy przedniojęzykowo-dziąsłowe w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	354
5.4.1.	Fonem boczny, sonorny /l/	354
5.4.1.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonem /l/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	356
5.4.1.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /l/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	359
5.4.1.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /l/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	362
5.4.1.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /l/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	365
5.4.2.	Fonemy szczelinowe i zwarto-szczelinowe /š/, /ž/, /č/, /ʒ/	365
5.4.2.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonemy /š/, /ž/, /č/, /ʒ/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	370
5.4.2.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /š/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	379
5.4.2.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /š/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	382

5.4.2.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /š/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	384
5.4.2.5.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ž/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	386
5.4.2.6.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ž/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	388
5.4.2.7.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /č/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	389
5.4.2.8.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /č/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	392
5.4.2.9.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /č/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	394
5.4.2.10.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ž/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	395
5.4.2.11.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ž/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	396
5.4.3.	Fonem drżący, sonorny /r/	397
5.4.3.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonem /r/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	398
5.4.3.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /r/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	402
5.4.3.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /r/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	405
5.4.3.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /r/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	408
5.5.	Grupy spółgłoskowe zawierające fonemy środkowojęzykowe w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	409
5.5.1.	Fonem sonorny /ń/	409
5.5.1.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonem /ń/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	411
5.5.1.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ń/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	414
5.5.1.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ń/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	416
5.5.1.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ń/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	419
5.5.2.	Fonemy szczelinowe i zwarto-szczelinowe /ś/, /ź/, /ć/, /ź/	420
5.5.2.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonemy /ś/, /ź/, /ć/, /ź/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	423

5.5.2.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ś/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	427
5.5.2.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ś/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	430
5.5.2.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ś/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	431
5.5.2.5.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ź/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	432
5.5.2.6.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ź/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	435
5.5.2.7.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ć/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	436
5.5.2.8.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ć/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	438
5.5.2.9.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ć/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	439
5.5.2.10.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ź/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	440
5.5.2.11.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ź/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	442
5.5.3.	Fonem sonorny /i̯/	443
5.5.3.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonem /i̯/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	444
5.5.3.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /i̯/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	448
5.5.3.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /i̯/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	450
5.5.3.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /i̯/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	452
5.6.	Grupy spółgłoskowe zawierające fonemy tylnojęzykowe w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	453
5.6.1.	Fonemy zwarto-wybuchowe /k/, /g/ oraz szczelinowy /x/	453
5.6.1.1.	Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonemy /k/, /g/, /x/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	458
5.6.1.2.	Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /k/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	464
5.6.1.3.	Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /k/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	469
5.6.1.4.	Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /k/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	473

Spis treści

5.6.1.5. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /g/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	476
5.6.1.6. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /g/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	480
5.6.1.7. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /x/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	482
5.6.1.8. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /x/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	485
5.6.2. Fonem sonorny /ɥ/	486
5.6.2.1. Fonostatystyczno-fonotaktyczne aspekty realizacji grup spółgłoskowych zawierających fonem /ɥ/ przez dzieci w wieku przedszkolnym	487
5.6.2.2. Realizacja nagłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ɥ/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	491
5.6.2.3. Realizacja śródgłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ɥ/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	492
5.6.2.4. Realizacja wygłosowych grup spółgłoskowych zawierających fonem /ɥ/ w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	495
5.7. Charakterystyka realizacji grup spółgłoskowych w mowie dzieci w wieku przedszkolnym	495
5.7.1. Tendencje realizacji grup spółgłoskowych w mowie dzieci trzyletnich . . .	496
5.7.2. Tendencje realizacji grup spółgłoskowych w mowie dzieci czteroletnich . .	498
5.7.3. Tendencje realizacji grup spółgłoskowych w mowie dzieci pięcioletnich . .	502
Zakończenie oraz wnioski z badań	505
Bibliografia	517
Skróty	539
Spis tabel	541
Spis wykresów	547
Aneks 1. Tabele	555
Aneks 2. Wykresy	571

Wstęp

Grupy spółgłoskowe opisywane są często jako trudne realizacyjnie struktury języka i jako takie interesują badaczy zarówno w aspekcie współczesnej normy użytkowej, dopuszczalnych odchyłeń w ich realizacji, jak również w kontekście historycznym – tu analiza obejmuje decydujące o dzisiejszym brzmieniu sąsiedztw konsonantycznych procesy towarzyszące ich strukturalizacji¹. W sposób szczególny sekwencje CC, CCC, CCCC itd. należą do zagadnień interesujących w rozważaniach poświęconych nabywaniu języka – a zatem rozpatrywanych w aspekcie ontogenezy mowy. Ze względu na trudności wymawianiowe towarzyszące realizacji zbitek konsonantycznych w procesie rozwoju komunikacji, podejmując badania nad przyswajaniem tych połączeń fonotaktycznych w mowie dzieci, można założyć, że akwizycja fonemów spółgłoskowych w sąsiedztwie z samogłoską może poprzedzać przyswajanie wspomnianych elementów języka występujących w sąsiedztwie ze spółgłoską. Podjęta w niniejszym opracowaniu próba określenia wskaźnika opanowania sekwencji konsonantycznych może pomóc w wyznaczeniu kolejnego elementu składającego się na rytm rozwojowy towarzyszący zjawisku ontogenezy mowy, wskazując etap, na którym sekwencje konsonantyczne należą do opanowanych już struktur językowych oraz kiedy ich realizacji wciąż jeszcze mogą towarzyszyć określone rodzaje naruszeń.

W większości języków świata wyróżnić można dwa rodzaje segmentów: spółgłoski (konsonanty, kontoidy, łac. *consonans*) C i samogłoski (wokoidy, łac. *vocalis*) V. Pierwsze z wymienionych, sąsiadując ze sobą, tworzą zróżnicowane

¹ W ujęciu diachronicznym analizie podlega również występowanie w określonym czasie pewnych tendencji do modyfikacji brzmienia wybranych rodzajów sąsiedztw konsonantycznych, następujące w ich realizacji zmiany bądź strukturalizacja ich wymowy.

ilościowo sekwencje fonotaktyczne, występujące w różnych pozycjach w wyrazach, np. CC-, CCC-, -CC-, -CCC-, -CC itd. W poszczególnych językach udział grup spółgłoskowych w codziennej komunikacji pozostaje odmienny. Doskonale pokazują to badania przeprowadzone na materiale leksykalnym pochodzącym ze 104 języków (Geenberg 1978: 243–276; Locke 1983). Analizie poddano w nich wyrazy z sekwencjami spółgłoskowymi występującymi w nagłosie i wygłosie. W wyniku przeprowadzonych analiz występowanie nagłosowych grup spółgłoskowych odnotowano w 39% jednostek, z kolei wskaźnik obejmujący pojawianie się sekwencji konsonantycznych wyłącznie w wygłosie wyniósł 13%, natomiast w obu pozycjach było to aż 48% wyrazów (Geenberg 1978: 243–276; Locke 1983; McLeod, van Doorn, Reed 2001: 99).

Istotne znaczenie badań nad grupami spółgłoskowymi języka polskiego wynika również z ich liczebności. Bogactwo tych struktur stanowi konsekwencję tego, że polszczyzna należy do tak zwanych języków typu spółgłoskowego (Dukiewicz, Sawicka 1995: 93; Kamińska, Milewski 2016: 195). Do języków o wspomnianym typie należą takie, w których relacja: 30% samogłosek i 70% spółgłosek – zostaje zachwiana na korzyść tych drugich (Dukiewicz, Sawicka 1995: 93). Udział procentowy fonemów konsonantycznych w inwentarzu fonologicznym języka polskiego wynosi około 80%, zdaniem Marka Osiewicza jest to 81% (2010: 72). Z kolei Marcin Maciołek zestawiał ze sobą wyniki udziału samogłosek i spółgłosek w zasobie języka polskiego na podstawie danych sześciorga badaczy: Mariana Jurkowskiego, Romana Laskowskiego, Tadeusza Milewskiego, Alicji Nagórko, Ireny Sawickiej oraz Jolanty Szpyry-Kozłowskiej. Średnia arytmetyczna wyciągnięta na podstawie tych badań wynosi 82,9% (Maciołek 2018: 13). Występujące we wspomnianych wyliczeniach różnice wynikają z przyjętego przez badaczy „sposobu funkcjonalnej interpretacji niektórych głosek” (Dukiewicz, Sawicka 1995: 93). Dla przyjętego w niniejszym opracowaniu systemu fonologicznego, zawierającego 28 fonemów spółgłoskowych oraz 8 samogłoskowych (Rocławski 1981; 1986a; 1986b), procentowy udział fonemów konsonantycznych w inwentarzu wynosi 77,78%. Wysoki wskaźnik spółgłosek nie pozostaje bez wpływu na ilość zbitek konsonantycznych obecnych w języku polskim. Zestawiła go w 1950 roku Maria Bargiełówna. Wynotowała ona 1971

sekwencji konsonantycznych, stanowiących inwentarz tego rodzaju połączeń fonotaktycznych² (Bargielówna 1950).

Jak wspomniano, język polski należy do odmian o typie spółgłoskowym. Z kolei sam współczynnik konsonantyczności³ w poszczególnych jego odmianach stylistycznych jest zróżnicowany, podobnie zresztą jak odmienny jest właściwy dla poszczególnych jego wariantów (np. socjolektów, biolektów itd.) ilościowy rozkład połączeń konsonantycznych. Z przeprowadzonego przez Barbarę Kamińską oraz Stanisława Milewskiego (2016: 195–199) porównania wspomnianego współczynnika w następujących odmianach tekstów: języku pisany naukowym, tekstach mówionych polszczyzny, języku ogólnym potocznym (mówionym) konwersacyjno-monologowym, współczesnym języku polskim, języku dzieci przedszkolnych oraz mowie kierowanej do dzieci, wynika, że parametr ten osiąga najniższe wartości właśnie w mowie dzieci w wieku przedszkolnym. Dla tego ostatniego wariantu języka polskiego wynosi on 1,360, podczas gdy np. poziom konsonantyczności właściwy dla tekstów mówionych polszczyzny osiąga wartość 1,456 (Kamińska, Milewski 2016: 196).

W literaturze przedmiotu dotyczącej akwizycji systemu fonologicznego przez dzieci w wieku przedszkolnym znaleźć można informacje, zgodnie z którymi przyswajanie fonemów spółgłoskowych powinno pod koniec tego okresu dobiegać końca, a jedynie proces przyswajania niektórych najtrudniejszych segmentów konsonantycznych może zachodzić jeszcze u dzieci sześcioletnich, rozpoczynających swoją naukę w szkole (Styczek 1979: 218; Sołtys-Chmielowicz 1998: 15; Dołęga 2003: 133; Kielar-Turska 2012; Bryndal 2015; Waryszak 2021: 46). Z kolei analiza narzędzi diagnostycznych stosowanych do badań artykulacji dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym pozwala stwierdzić, że struktura większości

² Nadmienić należy, że wspomniana autorka przyjęła w badaniach 35-fonemowy system spółgłosek. Jest to zatem inny sposób opracowania materiału niż przyjęty w tej pracy.

³ Współczynnik konsonantyczności wskazuje relację pomiędzy częstością występowania spółgłosek i samogłosek w analizowanym korpusie tekstowym (Swietozarowa 1988: 210). Osiąga on odmienne wartości w poszczególnych językach, np. w grupie języków germańskich jego wynik zbliża się do 2, w rosyjskim wynosi 1,38, z kolei w językach polinezyjskich osiąga 0,5 (Jarcewa 1998). Współczynnik konsonantyczności stanowi również jeden z parametrów, jakie mogą być brane pod uwagę w różnicowaniu odmian języka (Milewski 2004: 188).

użytego w nich materiału lingwistycznego umożliwia weryfikację opanowania fonemów spółgłoskowych w sąsiedztwie z samogłoską. Ocena realizacji spółgłosek w sąsiedztwie z samogłoskami w pozycji nagłosu, śródgłosu oraz, o ile weryfikowany element konsonantyczny należy do fonemów bezdźwięcznych lub sonornych, również w wygłosie jednostek leksykalnych, wynika z założenia, że artykulacja tego rodzaju sekwencji dźwięków pozwala na wystarczającą ocenę stopnia opanowania danego fonemu. Zgodnie z koncepcją Romana Jakobsona (1971: 11) w procesie ontogenezy mowy kolejne konsonanty najpierw pojawiają się w najbardziej kontrastownych kontekstach fonologicznych. Grupy spółgłoskowe nabywane są w procesie rozwoju mowy później niż sąsiedztwa CV. Jednocześnie w literaturze przedmiotu podkreśla się, biorąc pod uwagę trudne realizacyjnie struktury, jakimi są zbitki konsonantyczne, że w ich wymowie naruszenia polegające na przykład na uproszczeniu tych sekwencji mogą pojawiać się jeszcze powyżej 6. roku życia (Milewski 1999: 125–156). To założenie sprawia, że część z autorów kwestionariuszy do badania realizacji fonemów unika w materiale wyrazowym zbitki konsonantycznych (zob. Krajna 2008: 15).

Można zatem stwierdzić, że status grup spółgłoskowych w badaniach nad metodyką postępowania diagnostycznego oraz terapeutycznego w odniesieniu do procesu akwizycji tych struktur fonologicznych wynika z rangi, jaką przypisuje się zbitkom konsonantycznym w procesie oceny wymowy, a jego konsekwencją jest dobór materiału lingwistycznego przeznaczonego do oceny i ćwiczeń danej głoski oraz sposób jego uporządkowania w tym postępowaniu. Literatura poświęcona terapii logopedycznej informuje co prawda o charakterystycznym etapie, na którym ćwiczoną głoskę należy utrzymywać w grupach spółgłoskowych (Styczek 1979: 478; Sołtys-Chmielowicz 2001: 47; zob. też: Demel 1979: 37–38; Góral-Półrola, Zakrzewska 1996), ale temat ten zwykle nakreślany jest dość ogólnikowo, co nie łączy się z odpowiedzią na rzeczywiste problemy, takie chociażby, jak pytanie o to, która pozycja w wyrazie najczęściej pozwala na ekonomiczne pod względem czasu trwania terapii utrwalenie realizacji sekwencji konsonantycznych, a także, która zgodna jest z kolejnością nabywania tych struktur w ontogenezie mowy. Czy na przykład, jakie układy fonotaktyczne sprawiają najmniejszą, a jakie największą trudność realizacyjną w połączeniu z ćwiczonym/utrwalanym przez

pacjenta fonemem. Zdaniem wielu badaczy etap związany z wprowadzeniem zbitek spółgłoskowych następuje po prostu po opanowaniu realizacji ćwiczonego dźwięku w połączeniu z samogłoskami w kolejnych pozycjach wyrazowych. Precedensem w tym przypadku okazuje się utrwalanie w ramach terapii logopedycznej wymowy spółgłoski [r], którą zaleca się ćwiczyć właśnie w sąsiedztwach konsonantycznych (zob. Kania 1982: 230, 233–234; Rodak 1994: 51; Skorek 2003: 70).

Jak wspomniano, w literaturze analizującej postępowanie logopedyczne dotyczące pozostałych spółgłosek, nawet jeśli w danym opracowaniu obok struktur o budowie CV-, -VCV- oraz -VC zwraca się uwagę na występowanie w wyrazach zbitek spółgłoskowych, to nie podejmuje się zwykle prób uporządkowania tych połączeń konsonantycznych w terapii zaburzeń artykulacji (zob. Antos, Demel, Styczek 1971; Demel 1987; van Riper, Erickson 1996). Chociaż istnieje w tym zakresie kilka wyjątków (zob. Wójtowiczowa 1993: 83–116; Banaszekiewicz, Walencik-Topiłko 2014: 68), a specyfika przyswajania wymowy grup konsonantycznych pozostała w ramach logopedii zauważona (Milewski 1998; 2001; 2005; 2007), to przegląd materiałów metodycznych dotyczących postępowania w procesie badań artykulacji, a także porównanie ich ze stosowanymi w logopedii materiałami dotyczącymi terapii, wskazuje na nie do końca jasny status sąsiedztw spółgłoskowych w tym postępowaniu (Binkuńska 2018), na status, dla którego nie opracowano ogólnie przyjętych standardów terapeutycznych.

Opisując kolejne kroki w strategii postępowania diagnostycznego, wskazuje się na ważny aspekt, jakim jest uwzględnienie w trakcie badania artykulacji zróżnicowanych prób językowych: nie tylko mowy spontanicznej (swobodnych wypowiedzi), ale również kwestionariuszy obrazkowych (Sołtys-Chmielowicz 2002; Emiluta-Rozya 2015: 34–41; Pluta-Wojciechowska 2015: 74; Stasiak 2022b). W odniesieniu do tego drugiego rodzaju próby Anna Sołtys-Chmielowicz zauważa: „W zasadzie kwestionariusz powinien również dawać obraz wymowy spontanicznej. (...) Kwestionariusz obrazkowy stosujemy po to, aby nie pominąć żadnego fonemu, gdyż może się zdarzyć, że w swobodnych wypowiedziach dziecka jakiś dźwięk nie wystąpi” (Sołtys-Chmielowicz 2005: 433–434). Oprócz kwestionariuszy obrazkowych w procesie postępowania diagnostycznego w badaniu artykulacji uwzględnia się również ocenę prób powtarzania dłuższych i krótszych

sekwencji wyrazowych, takich jak zdania, połączenia dwuwyrasowe, pojedyncze leksemy, sylaby otwarte, logatomy, sylaby zamknięte i głoski w izolacji (Błachnio 1987: 172–173; Grabias, Kurkowski, Woźniak 2007; Sołtys-Chmielowicz 2008: 60; Czaplewska 2012a: 104; Stasiak 2022b: 230). Uwzględniając wszystkie wspomniane próby badawcze, stwierdzić można, że diagnoza realizacji poszczególnych fonemów spółgłoskowych opiera się przede wszystkim na weryfikacji wymowy połączeń CV-, -VCV- oraz -VC jako optymalnego kontekstu fonologicznego (Jastrzębowska, Pelc-Pękala 2003a: 405; Krajna 2008: 15; Bieńkowska 2012: 5). Ograniczenie występowania w materiałach do badania wymowy grup spółgłoskowych, traktowanych jako artykulacyjnie trudniejsze struktury, stanowi zatem założenie metodyczne przyjmowane w procesie konstruowania niektórych prób diagnostycznych: kwestionariuszy, testów (Krajna 2008: 15; Bieńkowska 2012: 5).

Realnym skutkiem tego, że w opracowaniach dotyczących rozwoju mowy zainteresowanie badaczy skupia się zwykle na akwizycji pojedynczych fonemów – w tym fonemów spółgłoskowych – jest brak narzędzi przeznaczonych do badania realizacji grup konsonantycznych, a także brak norm określających poziom przyswojenia tych struktur fonotaktycznych w ontogenezie mowy. Potrzebę badań i usystematyzowania materiału językowego pod kątem grup spółgłoskowych, zarówno w kontekście rejestracji inwentarza zbitek konsonantycznych funkcjonującego w języku mówionym, jak i rzetelnej oraz wyczerpującej analizy wspomnianych grup spółgłoskowych pod kątem przede wszystkim diagnostycznym oraz terapeutycznym⁴ w przypadku zaburzeń mowy postuluje Milewski (2001: 216; 2005: 6–7). Zwraca on szczególną uwagę na brak opracowania zasobu wieloelementowych połączeń konsonantycznych u dzieci w wieku przedszkolnym. Stwierdza, że „(...) logopedzi i nauczyciele w dalszym ciągu nie dysponują inwentarzem grup spółgłoskowych występujących w języku dzieci, nie posiadają kompleksowego opisu zmian zachodzących w czasie realizacji tych połączeń oraz odpowiednich danych statystycznych o częstotliwości ich występowania” (Milewski 2001: 216). Autor przypomina potrzebę opracowania narzędzia diagnostycznego uwzględniającego realizację grup konsonantycznych (Milewski

⁴ Autor zwraca uwagę na skąpość, jaką obserwuje się w zakresie opracowania grup spółgłoskowych w kontekście terapii logopedycznej (Milewski 2005: 13).

2005: 6–7). Konieczność skonstruowania takiego narzędzia dostrzegał już Józef T. Kania (1982: 186–187). Również Sołtys-Chmielowicz stwierdza: „Przy braku takiego narzędzia (kwestionariusza obrazkowego lub wyrazowego) pozostaje jedynie gromadzenie jak najobszerniejszego korpusu tekstów, z którego potem możemy wybrać interesujący nas materiał, w tym przypadku przedstawiający zachowanie się grup spółgłoskowych. Przeglądając zbierany przy okazji badania wymowy materiał pokazujący zachowanie się grup spółgłoskowych, nie sposób określić zasad ich redukcji” (2011: 138–139).

W niniejszej pracy starano się wyjść naprzeciw dwóm postulatom. Skonstruowano zatem w oparciu o dane dotyczące leksyki dziecięcej kwestionariusz obrazkowy zawierający leksemy ze strukturami fonotaktycznymi, jakimi są grupy spółgłoskowe. Opracowane narzędzie poddano weryfikacji w badaniach pilotażowych. W wyniku tego etapu postępowania zmodyfikowano narzędzie badawcze. Były to jednak bardzo niewielkie zmiany, dotyczące usunięcia z kwestionariusza pewnych ilustracji, w przypadku których nazwy podawane przez dzieci nie były tożsame z oczekiwaniami osoby prowadzącej badanie. Następnie przystąpiono do badań właściwych. Grupą badawczą były dzieci w wieku przedszkolnym (dzieci trzy-, cztero- i pięcioletnie). Wyniki badań poddane zostały opracowaniu ilościowemu, a następnie podjęto się interpretacji uzyskanych poziomów przyswojenia grup spółgłoskowych. Rezultaty dotyczące realizacji sąsiedztw konsonantycznych przez dzieci porównano z wynikami akwizycji poszczególnych tworzących je fonemów podanymi przez Małgorzatę Bryndal (2015). O tym, że jako materiał porównawczy wybrano właśnie wspomniane wyniki badań, zdecydowały dwa względy. Po pierwsze, Małgorzata Bryndal posłużyła się w badaniach *100-wyrazowym testem artykulacyjnym* (Krajna 2008), którego autorka stwierdza, że w doborze leksemów starała się unikać takich jednostek wyrazowych, które zawierały zbitki spółgłoskowe (Krajna 2008: 15). Po drugie, monografia Bryndal została opublikowana w 2015 roku, zatem badania, których wyniki prezentowane są w niniejszym opracowaniu, obejmują zbliżony okres (badania prowadzono w latach 2016–2017, nieco wcześniej przeprowadzono badania pilotażowe).

Celem badań, których wyniki zaprezentowano w monografii, jest wskazanie fonotaktycznych i fonostatystycznych aspektów przyswajania grup spółgłoskowych,

znajdujących się w nagłosie, śródgłosie i wygłosie wyrazów w realizacji dzieci trzy-, cztero- oraz pięcioletnich. Praca niniejsza łączy w sobie kilka tematów badawczych. Po pierwsze, korzysta z dotychczasowego dorobku badań nad fonologią polskojęzycznych dzieci. Po drugie, nawiązuje do przeprowadzonych do tej pory badań nad grupami spółgłoskowymi w różnych wariantach stylistycznych występujących w języku polskim. Podstawowym zagadnieniem ważnym dla prezentowanych treści jest również przeprowadzona dotychczas i omówiona w polskiej oraz światowej literaturze przedmiotu, ukazana z różnych perspektyw badawczych, analiza funkcjonowania (naruszenia, opanowanie, inwentarz) grup spółgłoskowych w perspektywie ontogenezy mowy. W strukturze pracy można wyodrębnić trzy rozdziały, które odnoszą się do teoretycznych zagadnień związanych z prezentowaną tematyką, część prezentującą założenia metodologiczne badań oraz rozbudowaną część empiryczną zawierającą wyniki procedury badawczej wraz z ich omówieniem.

Rozdział pierwszy zatytułowany *Norma językowa. Norma wymawianiowa. Norma rozwojowa w przyswajaniu języka* koncentruje się zasadniczo na możliwych znaczeniach terminu *norma*, szczególnie zaś tych, które mogą być istotne dla badań nad realizacją grup spółgłoskowych oraz akwizycją języka. Skupiono się tu zatem przede wszystkim na przybliżeniu różnych sposobów rozumienia normy językowej, normy wymawianiowej oraz normy rozwojowej, a także znaczeniu grup spółgłoskowych w praktycznej ocenie posługiwania się określonym stylem wymowy – chodzi w tym wypadku o typ wymowy wyznaczany z uwzględnieniem cech analizowanych przez językoznawstwo normatywne. W rozdziale tym analizie poddano zagadnienia związane z perspektywą właściwą dla badań fonostatystycznych i fonotaktycznych współczesnej polszczyzny, dotyczących warstwy fonologicznej języka. Przedstawiono tutaj rozumienie aparatu pojęciowego, omawiając takie terminy, jak *fonologia*, *fonetyka*, *fonostatystyka*, *fonotaktyka*, *fonem* oraz *grupy spółgłoskowe*. Rozdział ten kończy część, w której zarysowana została problematyka dotycząca normy rozwojowej w aspekcie przyswajania języka. Zjawisko mowy dzieci w wieku przedszkolnym przedstawiono tu w ujęciu biolektu. Rozważania dotyczą m.in. tych aspektów, które mogą mieć znaczenie dla pojawienia się lub niewystępowania określonych grup spółgłoskowych w mowie