

ALDONA KOCYŁA-ŁUKASIEWICZ

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach  
Instytut Językoznawstwa i Literaturoznawstwa

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6628-606X>

## Analiza tekstów pisanych osoby z uszkodzonym słuchem

---

### Analysis of Written Texts of an Hearing Impaired Person

#### STRESZCZENIE

W artykule, na podstawie tekstów pisanych przez dorosłą osobę z uszkodzeniem słuchu w stopniu głębokim, przedstawione zostaną jej trudności w zakresie sprawności syntaktycznej. Do analizy wykorzystano dwa teksty napisane przez osobę niesłyszącą: opowiadanie na podstawie obejrzanego fragmentu filmu oraz przeczytanego tekstu pt. *Spotkanie*. Wyniki badań nad rozwojem językowym osób niesłyszących wskazują na ich różne problemy w nabywaniu fonologii, morfologii, składni, narracji. Ograniczony dostęp do „klucza do języka” – fonologii – skutkuje również trudnościami w rozumieniu czytanego tekstu, poprawnym pisaniu (choć teksty pisane najczęściej są dla nich wzorem i ścieżką do opanowania systemu językowego). Analiza materiału wskazuje na łatwość tworzenia tekstów pisanych przez osobę niesłyszącą oraz na jej ograniczenia w redagowaniu poprawnych zdań.

**Słowa kluczowe:** osoba z niepełnosprawnością słuchu, trudności w pisaniu, struktura syntaktyczna wypowiedzi pisemnych

#### SUMMARY

The article is discussing syntactic efficiency drawbacks of an adult with a profound hearing impairment based on written texts they have produced. The analysis focused on two written utterances of the deaf person. One is a short story based on a film excerpt and second is a text written after reading a piece entitled *Spotkanie (Meeting)*. The results indicate various problems in the acquisition of phonology, morphology, syntax, and narration. Moreover, the consequences of a limited access to the “key to language” - phonology, are visible in their difficulties in reading comprehension

or correct writing (although written texts are most often considered a model and a path to master the language system). This paper breakdown deaf person's dexterity in creating written texts on one hand, and their limitations in producing correct sentences on the other.

**Key words:** hearing impaired, writing difficulties, syntactic structure of written expressions

## WSTĘP

Człowiek poznaje otaczającą go rzeczywistość za pomocą zmysłów. Uszkodzenie nawet jednego z nich warunkuje występowanie zmian w jego funkcjonowaniu poznawczym, językowym oraz determinuje pojawienie się wtórnych konsekwencji w poszczególnych sferach życia. Szczególne znaczenie dla prawidłowego rozwoju mowy ma właściwie funkcjonujący narząd słuchu. Już w okresie płodowym kształtuje się u płodu recepcja słuchowa oraz umiejętność różnicowania dźwięków, pamięć słuchowa. Dźwięki towarzyszą dzieciom od pierwszych chwil życia, jest to głos bliskich osób i dźwięki otoczenia. Niemowlę kieruje swoją uwagę na przedmioty wydające dźwięki, co warunkuje jego aktywność psychomotoryczną. Pojawienie się więc wady słuchu u dziecka negatywnie wpływa na jego rozwój mowy oraz rozwój procesów poznawczych. Zaburzenia komunikacji językowej wynikające z uszkodzeń słuchu stanowią przedmiot badań wielu dziedzin naukowych, w tym logopedii.

W literaturze przedmiotu, w tym w prawie oświatowym, osoby z uszkodzonym słuchem określane są jako niesłyszące lub słabosłyszące. Kryterium podziału wyznaczają możliwości odbierania dźwięków, które są określane stopniem ubytku słuchu. Ten warunkuje poziom opanowania języka (Muzyka-Furtak 2015, 192). W praktyce klinicznej jedną z najczęściej stosowanych klasyfikacji uszkodzeń słuchu jest klasyfikacja uwzględniająca głębokość i zakres ubytku słuchu, w której wyróżniono<sup>1</sup>:

1. niedosłuch lekkiego stopnia – 21–40 dB;
2. niedosłuch średniego (umiarkowanego) stopnia – 41–70 dB;
3. niedosłuch znacznego (ciężkiego) stopnia – 71–90 dB;
4. niedosłuch głębokiego stopnia – powyżej 91 dB.

W zależności od głębokości niedosłuchu można spodziewać się różnych ograniczeń w zakresie komunikacji językowej, funkcjonowaniu poznawczym i społecznym (Mueller-Malesińska, Skarżyński 2012, 97; Szczepankowski 1999). Osoby z niedosłuchem lekkiego stopnia nie mają problemów w pełnieniu ról społecznych, w sporadycznych przypadkach przejawiają trudności w nabywaniu języka i mowy. Mogą wystąpić u nich problemy z identyfikacją akustyczną

<sup>1</sup> Klasyfikacja audiometryczna przyjęta przez Międzynarodowe Biuro Audiofonologii (BIAP).

pewnych głosek oraz ze skutecznym odbieraniem mowy w hałasie i z większej odległości. Zachowana jest prawidłowa artykulacja głosek, rytm i intonacja. Większość osób z takim niedosłuchem nie korzysta z aparatów słuchowych. Natomiast osoby z uszkodzeniem słuchu średniego stopnia rozumieją mowę, ale jedynie w odpowiednich warunkach akustycznych i pod warunkiem opanowania bogatego zasobu leksykalnego. Wymagają one aparatownia, rehabilitacji mowy i usprawniania poszczególnych funkcji słuchowych. Osoby te mogą opanować system językowy na poziomie osób słyszących, jednak wymaga to intensywnej terapii. Cechami ich wypowiedzi są: nosowe zabarwienie głosu, wady wymowy spowodowane nieprawidłową identyfikacją dźwięków oraz wydłużenie poszczególnych etapów rozwoju mowy. Osoby z niedosłuchem znacznego (ciężkiego) stopnia wymagają aparatów, które wzmacniają dźwięki. W przypadku dzieci z takim uszkodzeniem słuchu tylko odpowiedni sprzęt oraz rehabilitacja umożliwiają im rozwój mowy. Istotne znaczenie dla odbioru mowy ma umiejętność odczytywania mowy z ust. Natomiast osoby z niedosłuchem głębokiego stopnia najczęściej mają ogromne trudności w rozumieniu mowy otoczenia mimo zastosowania aparatów słuchowych. Dzięki nim mogą częściowo identyfikować dźwięki mowy. Tym osobom (po spełnieniu wszystkich kryteriów kwalifikacyjnych) wszczepiany jest implant ślimakowy. Ta grupa osób jest najbardziej zróżnicowana pod względem możliwości słuchowych. Decyduje o nich zakres indywidualnie odbieranych częstotliwości. Poziom ich rozwoju języka warunkują między innymi: czas aparatownia, przebieg terapii. W tej grupie wyróżniono trzy dodatkowe stopnie głębokości ubytku słuchu (Mueller-Malesińska, Skarżyński 2012, 99)<sup>2</sup>:

- I stopień (90–100 dB), osoba za pomocą aparatu odbiera mowę, w tym rytm i intonację, połowę samogłosek i spółgłosek bez udziału odczytywania mowy z ust, rozpoznaje fonemy w wyrazach (35%) i słowa w rozmowie (50%);
- II stopień (100–110 dB), w aparatach słuchowych możliwe jest odbieranie samogłosek (50%) oraz spółgłosek (25%), przy wsparciu odczytania z ust (rozpoznanie fonemów w słowach i słów podczas rozmowy jest możliwe jedynie w 15% bez odczytywania z ust);
- III stopień (powyżej 110 dB), za pomocą aparatu możliwe jest odbieranie samogłosek (20%) oraz spółgłosek (5%). Nie jest możliwe rozpoznawanie słów w zdaniach, natomiast bez odczytywania z ust rozpoznawanie fonemów występuje w 5%.

---

<sup>2</sup> W tej klasyfikacji uwzględnia się możliwości odbioru poszczególnych częstotliwości przez dziecko, również przy zastosowaniu odpowiednich aparatów słuchowych. Jest to szczególnie ważne przy określaniu zakresu odbioru dźwięków mowy.

Z doświadczeń surdologopedów, audiologów, surdopedagogów wynika, że pełna diagnoza możliwości rozwojowych dziecka z uszkodzonym słuchem powinna uwzględniać możliwości słuchowe dziecka wynikające ze stopnia ubytku słuchu oraz powinna być uzupełniona o ocenę jakościową słuchu i ocenę rozwojową dziecka. W najnowszym *Podręczniku metodycznym*<sup>3</sup> dokonano standaryzacji oceny funkcjonalnej i planowania wsparcia edukacyjno-specjalistycznego osób z różnymi zaburzeniami rozwoju, w tym z niepełnosprawnością słuchu. Autorzy podręcznika wskazują na potrzeby edukacyjne dziecka z określonymi niepełnosprawnościami, które są uwarunkowane jego problemami zdrowotnymi, dysharmonie rozwojowe oraz przedstawiają propozycje działań wspierających proces edukacyjny. W procedurze wspierania osób z uszkodzonym słuchem zwraca się głównie uwagę na trudności w zakresie opanowania języka narodowego, słuchania, rozumienia, czytania ze zrozumieniem i pisanie (Domagała-Zyśk, Bienkowska 2022, 13). Do najistotniejszych czynników wpływających na komunikację językową osoby z uszkodzonym słuchem zalicza się: czas powstania uszkodzenia słuchu, moment diagnozy, rodzaj i stopień uszkodzenia słuchu, przyczynę uszkodzenia, wiek zaaparowania, współwystępujące trudności rozwojowe, możliwości intelektualne dziecka, współpracę rodziny. Brak stosownych działań skierowanych na stymulację słuchową może spowodować u dziecka niesłyszącego „nieodwracalne zmiany fizjologiczne w odpowiedzialnych za funkcje słuchowe strukturach mózgu” (Magierska-Krzysztoń, Posłuszna 2011, 267; Domagała-Zyśk 2014, 13).

Kazimiera Krakowiak (2012) podkreśla, że osoby z uszkodzonym słuchem nie stanowią jednorodnej grupy ze względu na rodzaj i nasilenie zaburzeń mowy oraz występujących trudności w czytaniu i pisaniu. Osoby z mniejszym ubytkiem słuchu oraz implantowane (pod warunkiem właściwej rehabilitacji słuchu) w zbliżony sposób nabywają język jak dzieci słyszące.

Trudności językowe osób niesłyszących najczęściej dotyczą (Krakowiak 2015, 116):

- recepcji – brak możliwości odwołania się do wyobrażeń struktur fonologicznych utrwalonych w pamięci,
- wytwarzania dźwięków mowy – trudności w nauce prawidłowych wzorców artykulacyjnych ze względu na ograniczenia lub brak wzorców słuchowych,

---

<sup>3</sup> W. Obrębski, K. Mariańczyk, A. Amilkiewicz-Marek, K. Bieńkowska, E. Domagała-Zyśk, B. Kostrubiec-Wojtachnio, B. Papuda-Dolińska, E. Pisula, *Podręcznik metodyczny. Standardy przebiegu oceny funkcjonalnej oraz planowania wsparcia edukacyjno-specjalistycznego w przypadku występowania następujących trudności: uszkodzenie słuchu, dysfunkcja wzroku, specyficzne zaburzenia rozwoju mowy i języka, zaburzenia rozwoju intelektualnego, zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD), zaburzenia zachowania i emocji*, Lublin 2022.

- sfery kompetencji językowej i komunikacyjnej – trudności w poznaniu systemu językowego i korzystania z niego w wyniku ograniczeń w komunikacji społecznej,
- sfery kompetencji kulturowej – trudności w zrozumieniu wiedzy o świecie, która jest zakodowana języku i przekazywana za jego pośrednictwem.

K. Krakowiak (2015) podkreśla, że osoby niesłyszące, niedosłyszące w związku z ograniczeniami w doświadczeniu języka cechuje swoisty język, który charakteryzuje się między innymi: ograniczonym zasobem słownictwa (zwłaszcza specjalistycznego), tendencją do używania neologizmów, błędami gramatycznymi odnoszącymi się do fleksji i składni, trudnościami w budowaniu spójnych tekstów, problemami z dostrzeżeniem relacji formalno-semantycznych pomiędzy wyrazami. Jak podkreśla G. Gunia (2006), u dzieci z niepełnosprawnością słuchu bez właściwej stymulacji rozwoju językowego nie dochodzi do kształtowania się mowy wewnętrznej, co wpływa na ograniczenie rozwoju leksykalnego. Na trudności w opanowaniu słownictwa przez dzieci niesłyszące zwrócił również uwagę Z.M. Kurkowski (1996), który badał 6-letnie dzieci z głębokimi i znacznymi stopniami ubytku słuchu. Przedstawione w przywołanej pracy wyniki badań potwierdzają brak opanowania przez niesłyszące dzieci przedszkolne systemu leksykalnego i gramatycznego na poziomie umożliwiającym podjęcie edukacji w szkole podstawowej (większość badanych dzieci osiągnęła poziom rozwoju mowy charakterystyczny dla 3-latków).

Przedmiotem badań naukowych były również teksty pisane uczniów niesłyszących oraz rozumienie przez nich tekstów literackich, tekstów podręczników szkolnych<sup>4</sup>. Wyniki badań (Korendo 2009; Cieszyńska 2001; Dłużniewska 2021; Kołodziejczyk 2021; Muzyka-Furtak 2015 i inni) potwierdzają trudności w nabywaniu mowy oraz opanowaniu umiejętności czytania (zwłaszcza czytania ze zrozumieniem) i pisanie przez osoby niesłyszące. Prezentowane w przywołanych wyżej pracach wyniki badań wskazują na trudności w uczniach w zakresie tworzenia i odbierania tekstów pisanych. Dowodzą również tego, że wczesna diagnoza, wczesne protezowanie oraz trafnie dobrana metoda wychowania językowego i intensywne terapię mogą zagwarantować to, że dzieci niesłyszące opanują wysoki poziom kompetencji językowej i komunikacyjnej.

---

<sup>4</sup> Badaniem tekstów pisanych osób niesłyszących zajmowała się: M. Korendo (2009), Z. Orłowska-Popek (2011, 2017). Rozumienie tekstów literackich przez dzieci niesłyszące badały: A. Dłużniewska (2021), M. Białas (2012).

## STUDIUM PRZYPADKU

### Charakterystyka osoby badanej

Materiał, który wykorzystałam do analizy, to teksty napisane przez dorosłą osobę z uszkodzonym słuchem w stopniu głębokim, 20-letnią studentkę pierwszego roku pedagogiki na studiach stacjonarnych. Osoba objęta badaniem nie słyszy od urodzenia, a z aparatu słuchowego korzysta od pierwszego roku życia. Porozumiewa się mową foniczną oraz językiem migowym, odczytuje mowę z ruchu warg. Preferowaną przez nią formą porozumiewania się z innymi osobami jest mowa foniczna. Obydwoje rodzice są osobami słyszącymi. Mama od najmłodszych lat intensywnie pracowała nad rozwojem jej języka fonicznego, poprawnym budowaniem wypowiedzi, rozwojem słownika. Studentka ukończyła masowe przedszkole i szkołę podstawową, w której jak twierdzi „było dobrze, ale cierpiała”. Liceum ogólnokształcące ukończyła w Ośrodku Szkolno-Wychowawczym dla Głuchych im. Jana Siostrzyńskiego w Warszawie. Przez cały okres edukacji była objęta intensywną terapią logopedyczną. Korzysta z aparatów słuchowych. Uwagę zwraca jej łatwość w komunikacji językowej ze słyszącymi.

### Analiza treści wypowiedzi pisemnych osoby badanej

Analizie poddano dwa rodzaje tekstów. Pierwszy powstał po obejrzeniu akcji kilkunastominutowego fragmentu filmu<sup>5</sup>. Instrukcja do zadania brzmiała następująco: „Obejrzyj fragment filmu, po czym postaraj się dokładnie odtworzyć akcję, ewentualnie wymyśl zakończenie” (na ekranie dodatkowo zostały zapisane teksty dialogowe). Druga próba to przedstawienie samodzielnie przeczytanego opowiadania pt: *Spotkanie*<sup>6</sup>. Instrukcja do zadania brzmiała: „Przeczytaj uważnie tekst, ponieważ będziesz musiała go odtworzyć. Jeżeli chcesz, możesz przeczytać go po raz drugi. Po przeczytaniu odłóż tekst i napisz tę historię”<sup>7</sup>.

Uzyskany materiał został poddany analizie, w której uwzględniono: liczbę zdań w wypowiedzi, liczbę wyrazów, równoważników, zdań pojedynczych, zdań złożonych. Wyróżniono liczbę zdań niepoprawnych. Za poprawne uznałam te zdania, w których nie było błędów językowych, czyli odstępstw od współczesnej

<sup>5</sup> Prezentowany fragment to zapowiedź filmu *Alive, dramat w Andach*.

<sup>6</sup> Tekst opowiadania został zaczerpnięty z książki B. Ferrero (2005).

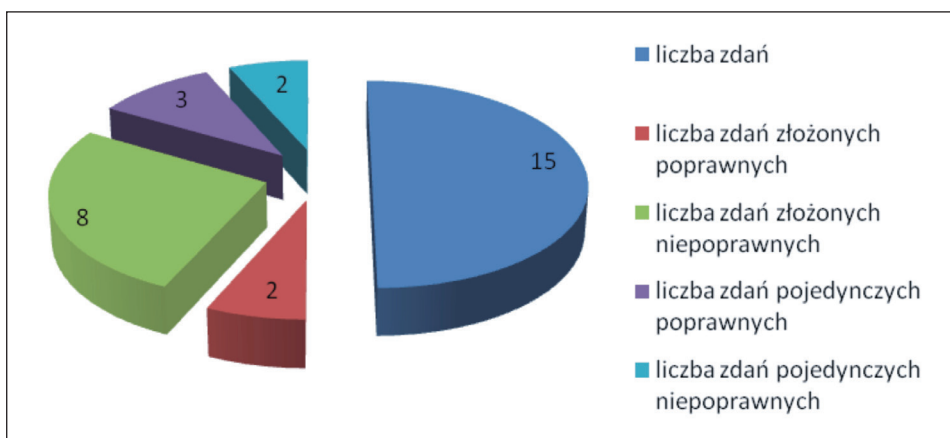
<sup>7</sup> W tekście opowiadania prezentowanego osobie niesłyszącej dokonano kilku zmian w stosunku do oryginału: zamieniono indyjskie nazwy miejscowości na polskie (np. Dehra Dun – Zakopane, Mussoorie – Kraków), usunięto część tekstu, co jednak nie wpłynęło na treść opowiadania. Zamieniono także trudniejsze wyrazy na bliskoznaczne (np. „Wzgórza usłane są dzikimi daliami [...]” zamieniono na „Wzgórza usłane są dzikimi kwiatami”). Modyfikacje w tekście miały ułatwić osobom z uszkodzonym słuchem rozumienie treści.

normy językowej, usankcjonowanej zwyczajem językowym i poczuciem językowym środowisk uznanych za użytkowników kulturalnej odmiany języka ogólnonarodowego (Malczewski 1991, 23). W artykule przytaczam oryginalny zapis tekstów.

### Analiza materiału badawczego

Tekst napisany na podstawie obejrzanego fragmentu filmu *Alive, dramat w Andach* składa się z 15 zdań, 191 wyrazów.

Najwięcej jest wypowiedzeń złożonych – 10, dwie były poprawne, a osiem niepoprawnych. W opowiadaniu występuje pięć zdań pojedynczych (trzy poprawne, dwa niepoprawne). Najdłuższe zdanie składa się z 25 wyrazów (w tekście wystąpiły dwa zdania z tą samą liczbą wyrazów, były to zdania wielokrotnie złożone, niepoprawne).



Wykres 1. Zdania poprawne i niepoprawne w tekście napisanym na podstawie obejrzanego fragmentu filmu *Alive, dramat w Andach*.

Wśród poprawnych zdań pojedynczych wystąpiły:

- zdanie pojedyncze rozwinięte z wyrażeniem potocznym: *Oglądałam 2 razy kawałek filmu.*
- zdanie pojedyncze rozwinięte: *Przez cały czas ludzie myśleli o jedzeniu.*
- zdanie pojedyncze nierozwinięte: *Byli głodni.*

W zdaniach pojedynczych rozwiniętych, nieprawidłowych pojawiły się następujące błędy:

- błąd składniowy (elipsa orzeczenia „jest”): *Są wielkie mrozy oraz dużo śniegu.*



- błąd stylistyczny, rozpoczęcie zdania od spójnika: *A w środku w samolocie było bardzo dużo osób.*

W zdaniach złożonych poprawnych występują zdania podrzędne dopełniowe:

- *Widziałam, że tam w filmie była kobieta.*
- *Cieężko pomyśleć co dalej się stało.*

W tej pracy dominują niepoprawne zdania złożone. Uwagę zwracają nieprawidłowe zdania wielokrotnie złożone:

- podrzędne podmiotowe (*Pokazane było na początku kawałku filmu*; błąd słownikowy – niewłaściwie dobrany wyraz, błąd składniowy, niepoprawny szyk wyrazów);
- podrzędne dopełnieniowe (*Ach to trudno napisać jak będzie wyglądało zakończenie filmu. Wygląda na to że młody autor z długimi włosami jest główną osobą grający ten film*; błąd składniowy – naruszenie związku zgody – *osobą grający*, brak przyimka – *grający ten film*, błąd interpunkcyjny);
- wielokrotnie złożone z podrzędnym dopełnieniowym, współrzednym przeciwstawnym, podrzędnym dopełnieniowym i podrzędnym przydawkowym (*Wygląda na to, że mieli zaplanowane wczasy a okazało się, że rozbił się samolot na lądzie, gdzie są góry i dużo śniegu w niebezpiecznym miejscu*; błąd składniowy – niepoprawny szyk wyrazów, elipsa orzeczenia „jest” – *gdzie są góry i dużo śniegu*, błąd interpunkcyjny);
- zdanie wielokrotnie złożone ze współrzednym przeciwstawnym i podrzędnym przydawkowym (*Przez całe miejsca szukali pomocy a w tym zdarzają się różne niebezpieczne poważne wypadki, które grają się śmiercią*; błąd składniowy – zdanie ma niepoprawną konstrukcję, błąd interpunkcyjny, błąd słotwórczy – *grają*);
- zdanie wielokrotnie złożone z dwoma współrzednymi łącznymi, dwoma współrzednymi rozłącznymi i podrzędnym przydawkowym (*Na końcu może on przeżyje tę przygodę z ludźmi i znajdzie pomoc i ratunek i pomaga wydostać się z tego miejsca albo on zginie albo wszyscy umrą którzy byli w samolocie*; błąd składniowy – zdanie ma niepoprawną konstrukcję, błąd interpunkcyjny);
- zdanie wielokrotnie złożone, ze współrzednym łącznym i podrzędnym okolicznikowym przyczyny (*Może ten aktor z długimi włosami uratuje się i zakocha się, gdyż osoby będą umierać*; błąd składniowy – zdanie ma niepoprawną konstrukcję);
- zdanie wielokrotnie złożone z podrzędnym dopełnieniowym i dwoma współrzednymi łącznymi (*Ale na zakończenie filmu ten aktor wygląda że był zamysłony i myślał co będzie dalej i myślał o jedzeniu i o wyjście z tego*



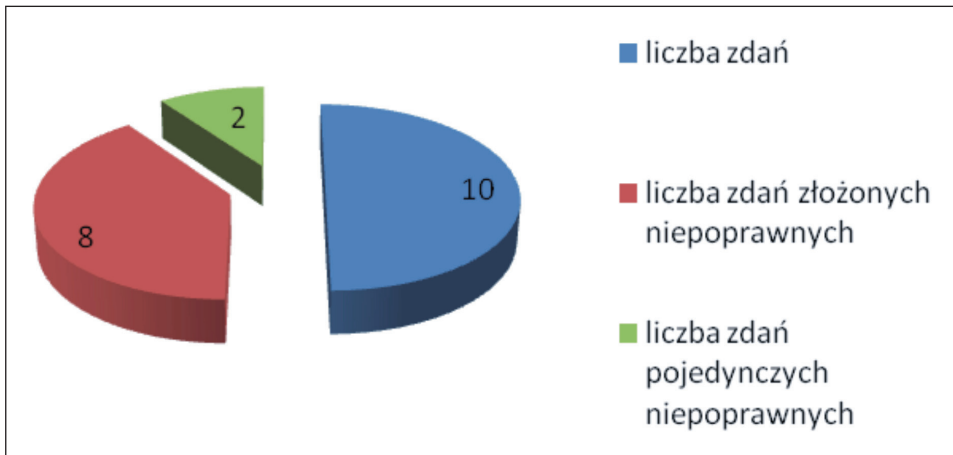
*miejsca*; błąd składniowy – zdanie ma niepoprawną konstrukcję, rozpoczyna się od spójnika, także błąd interpunkcyjny).

Charakterystykę zdań, w tym tekście przedstawia tabela poniżej:

Tabela 1. Zestawienie rodzaju zdań w tekście napisanym na podstawie obejrzanego fragmentu filmu *Alive, dramat w Andach*

Zdania z tekstu	Charakterystyka zdań
<i>Oglądałam 2 razy kawałek filmu.</i>	zdanie pojedyncze, poprawne (z wyrażeniem potocznym)
<i>Cieężko pomyśleć co dalej się stało.</i>	zdanie złożone, poprawne (z wyrażeniem potocznym)
<i>Pokazane było na początku kawałku filmu, że samolot duży rozbil się.</i>	zdanie złożone, niepoprawne
<i>A w środku w samolocie było bardzo dużo osób.</i>	zdanie pojedyncze, niepoprawne
<i>Wygląda na to, że mieli zaplanowane wczasy a okazało się, że rozbil się samolot na lądzie, gdzie są góry i dużo śniegu w niebezpiecznym miejscu.</i>	zdanie złożone, niepoprawne
<i>Przez cały czas ludzie myśleli o jedzeniu.</i>	zdanie pojedyncze, poprawne
<i>Byli głodni.</i>	zdanie pojedyncze, poprawne
<i>Przez całe miejsce szukali pomocy a w tym zdarzają się różne niebezpieczne poważne wypadki, które grążą się śmiercią.</i>	zdanie złożone, niepoprawne
<i>Są wielkie mrozy oraz dużo śniegu.</i>	zdanie pojedyncze, niepoprawne
<i>Ach to trudno im napisać jak będzie wyglądało zakończenie filmu.</i>	zdanie złożone, niepoprawne
<i>Wygląda na to że młody autor z długimi włosami jest główną osobą grający ten film.</i>	zdanie złożone, niepoprawne
<i>Na końcu może on przeżyje tę przygodę z ludźmi i znajdzie pomoc i ratunek i pomaga wydostać się z tego miejsca albo on zginie albo wszyscy umrą którzy byli w samolocie.</i>	zdanie złożone, niepoprawne
<i>Widziała, że tam w filmie była kobieta.</i>	zdanie złożone, poprawne
<i>Może ten aktor z długimi włosami uratuje są i zakocha się, gdyż osoby będą umierać.</i>	zdanie złożone, niepoprawne
<i>Ale na zakończenie filmu ten aktor wygląda że był zamyślony i myślał co będzie dalej i myślał o jedzeniu i o wyjście z tego miejsca.</i>	zdanie złożone, niepoprawne

W odtworzeniu historii, którą studentka poznała, czytając opowiadanie pt. *Spotkanie* użyła 10 zdań, 198 wyrazów w tym: osiem zdań złożonych nieprawidłowych i dwa zdania pojedyncze (nieprawidłowe). Najdłuższe zdanie składało się z 48 wyrazów (zdanie złożone, niepoprawne).



Wykres 2. Zdania poprawne i niepoprawne w tekście napisanym na podstawie przeczytanego opowiadania pt. *Spotkanie*

W tekście napisanym na podstawie przeczytanego opowiadania studentka nie użyła poprawnego zdania. W opowiadaniu wystąpiły: zdania pojedyncze rozwinięte, nieprawidłowe: *Ale chwile rozmawiali.* (błąd stylistyczny – rozpoczęcie zdania od spójnika, błąd ortograficzny – *chwile*); *Chłopcu zrobiło się żal i smutek.* (błąd gramatyczny, zastosowanie niewłaściwej części mowy – *smutek* zamiast *smutno*).

Pozostałe zdania zostały skonstruowane niepoprawnie i są to zdania złożone i wielokrotnie złożone. Wśród złożonych zanotowałam zdanie podrzędne dopełnieniowe (*Więc ten chłopiec pomyślał sobie że zawsze rodzice odprowadzają swoje dziecko*; błąd interpunkcyjny, błąd stylistyczny – rozpoczęcie zdania od spójnika) oraz zdanie współrzędne łączne (*Niestety tak wyszło i tak w życiu do dziś może zdarzyć się osobom niewidomym*; błąd interpunkcyjny, błąd składniowy – zdanie ma niepoprawną konstrukcję).

W opowiadanej historii autorka użyła wielu zdań wielokrotnie złożonych, ale zbudowanych niewłaściwie (6):

- zdanie wielokrotnie złożone, ze współrzędnym łącznym (*Przeczytałam jeden raz opowiadanie pt „SPOTKANIE” to było dla mnie bardzo ciekawe ale w tym jest trochę smutek i żal*; błąd interpunkcyjny, błąd słowni-

- kowy – niewłaściwie dobrany wyraz: zamiast „to” powinno być „które”, błąd składniowy – naruszenie związku rządu – *jest trochę smutek i żal*);
- zdanie wielokrotnie złożone z dwoma podrzędnymi przydawkowymi, podrzędnym dopełnieniowym, współrzednym przeciwstawnym, podrzędnym dopełnieniowym i współrzednym przeciwstawnym (*Te opowiadanie opowiada o chłopcu niewidomym który w pociągu w przedziale spotkał dziewczynę o którym nie wiedział że ona też nie widzi ale było to widać że rodzice odprowadzili a w Kielcach ciotka ciagle czekała*; błąd interpunkcyjny, błąd fleksyjny (niewłaściwa odmiana zaimka – „te” zamiast „to” opowiadanie), błędy składniowe – niepoprawny szyk wyrazów (o chłopcu niewidomym) oraz zastosowanie niewłaściwego rodzaju zaimka: spotkał dziewczynę, o którym...), błąd składniowy – zdanie ma niepoprawną konstrukcję);
  - zdanie wielokrotnie złożone z podrzędnym dopełnieniowym, dwoma współrzednymi przeciwstawnymi, współrzednym wynikowym i podrzędnym dopełnieniowym, i współrzednym łącznym (*On myślał, że ona widzi a ona myślała że on widzi ale jakoś sobie dogadali więc ktoś z jego mógł powiedzieć że nie widzę że jestem osobą niewidzącą* – błąd interpunkcyjny, błąd fleksyjny (nieprawidłowa forma zaimka „się” i „on” – „sobie dogadali” zamiast „się dogadali”, „ktoś z jego” zamiast „ktoś z nich”), niewłaściwe połączenie mowy zależnej i niezależnej (*ktoś z jego mógł powiedzieć że nie widzę że jestem osobą niewidzącą*);
  - zdanie wielokrotnie złożone ze współrzednym łącznym, podrzędnym przydawkowym, podrzędnym dopełnieniowym, współrzednym łącznym, współrzednym rozłącznym, współrzednym przeciwstawnym, podrzędnym dopełnieniowym i współrzednym łącznym (*Ale dopiero na końcu rozmowy dziewczyna wysiadła i wtedy zapytał się mężczyzny który wsiadał do przedziału, gdzie siedzi ten facet niewidomy i więc zapytał się o tamtą laskę czy widział ale on powiedział że miała piękne oczy i że jest osoba niewidomą*; błąd stylistyczny – rozpoczęcie zdania od spójnika, regionalizm („zapytał się mężczyzny”), błąd interpunkcyjny, błędy składniowe: nieprawidłowy szyk – facet niewidomy, zdanie ma niepoprawną konstrukcję);
  - zdanie wielokrotnie złożone z dwoma podrzędnymi: okolicznikowymi przyczyny (*Był okropny smutny i zamyślony bo zakochał się w niej bo miała piękny głos*; błąd językowy – zastosowanie formy przymiotnikowej zamiast przysłówkowej: „okropny” zamiast „okropnie”, błąd słownikowy: niewłaściwie dobrany wyraz „okropnie” zamiast „bardzo”, błąd interpunkcyjny);

- zdanie wielokrotnie złożone ze współrzędnym łącznym, współrzędnym przeciwstawnym, dwoma podrzędnymi dopełnieniowymi; (*Zakończenie dla mnie jest okropnie smutne i żal mi tego chłopca a gdybym oboje przyznali się że nie widzą to bym byli szczęśliwi z miłością*; błąd słownikowy – niewłaściwie dobrany wyraz „okropnie” zamiast „bardzo”, błąd interpunkcyjny, błąd składniowy – zdanie ma niepoprawną konstrukcję).

Treść i poprawność tekstu napisanego na podstawie przeczytanego przez osobę badaną opowiadania, prezentuje się następująco:

Tabela 2. Zestawienie rodzaju zdań w **tekście napisanym na podstawie** przeczytanego opowiadania pt. *Spotkanie*

Zdania z tekstu	Charakterystyka zdań
Przeczytałam jeden raz opowiadanie pt „SPOTKANIE” to było dla mnie bardzo ciekawe ale w tym jest trochę smutek i żal.	zdanie złożone, niepoprawne
Te opowiadanie opowiada o chłopcu niewidomym który w pociągu w przedziale spotkał dziewczynę o którym nie wiedział że ona też nie widzi ale było to widać że rodzice odprowadzili a w Kielcach ciotka ciągle czekała.	zdanie złożone, niepoprawne
Więc ten chłopiec pomyślał sobie że zawsze rodzice odprowadzają swoje dziecko.	zdanie złożone, niepoprawne
Ale chwile rozmawiali.	zdanie pojedyncze, niepoprawne
On myślał, że ona widzi a ona myślała że on widzi ale jakoś sobie dogadali więc ktoś z jego mógł powiedzieć że nie widzę że jestem osobą niewidzącą.	zdanie złożone, niepoprawne
Ale dopiero na końcu rozmowy dziewczyna wysiadła i wtedy zapytał się mężczyzny który wsiadał do przedziału, gdzie siedzi ten facet niewidomy i więc zapytał się o tamtą laskę czy widział ale on powiedział że miała piękne oczy i że jest osoba niewidomą.	zdanie złożone, niepoprawne
Chłopcu zrobiło się żal i smutek.	zdanie pojedyncze, niepoprawne
Był okropny smutny i zamyślony bo zakochał się w niej bo miała piękny głos.	zdanie złożone, niepoprawne
Zakończenie dla mnie jest okropnie smutne i żal mi tego chłopca a gdybym oboje przyznali się że nie widzą to bym byli szczęśliwi z miłością.	zdanie złożone, niepoprawne
Niestety tak wyszło i tak w życiu do dziś może zdarzyć się osobom niewidomym.	zdanie złożone, niepoprawne

## PODSUMOWANIE

Przedstawione teksty osoby niesłyszącej wskazują na niski poziom opanowania przez nią kompetencji językowej w zakresie budowania wypowiedzi pisemnych w języku polskim. Ograniczenia sprawności językowej widoczne są w analizie struktury syntaktycznej prezentowanych tekstów.

Tekst napisany na podstawie obejrzanego fragmentu filmu składa się z 15 zdań: pięciu zdań pojedynczych, w tym: trzech poprawnych (dwa pojedyncze rozwinięte, jedno pojedyncze nierozwinięte); dwóch zdań pojedynczych rozwiniętych nieoprawnych, w których wystąpiły: błąd składniowy i błąd stylistyczny. Zdania złożone poprawne (dwa) to zdania podrzędne dopełnieniowe. W analizowanej wypowiedzi dominują zdania złożone o nieprawidłowej budowie (zdania złożone podrzędne podmiotowe – dwa), w których wystąpiły błędy składniowe, błąd interpunkcyjny, błąd słownikowy oraz nieprawidłowe zdania wielokrotnie złożone (sześć) (błędy składniowe, interpunkcyjne, stylistyczne).

Tekst napisany na podstawie przeczytanego opowiadania zawiera jedynie zdania niepoprawne (10) w tym: zdania pojedyncze rozwinięte (dwa) (błąd stylistyczny, interpunkcyjny, składniowy), zdania złożone: zdanie podrzędne dopełnieniowe (jedno) (błąd interpunkcyjny, stylistyczny), zdanie współrzędne łączne (jedno) (błąd interpunkcyjny, składniowy) oraz zdania wielokrotnie złożone (sześć) (błędy interpunkcyjne, słownikowe, składniowe, fleksyjne, stylistyczne).

Część zdań w prezentowanych tekstach ma niepoprawną konstrukcję, powodującą niezrozumiałość wypowiedzi. Uzyskane wyniki badań wskazują, że studentka buduje teksty o złożonej konstrukcji, jednak popełnia znaczną ilość błędów językowych. Reguły budowania poprawnych wypowiedzi okazały się dla niej trudne do użycia, mimo wczesnego aparatu, stymulacji językowej w domu rodzinnym, uczęszczania do masowego przedszkola i szkoły średniej, intensywnej terapii logopedycznej przez cały okres nauki.

Komunikacja językowa z otoczeniem prawdopodobnie powoduje, że formy języka potocznego stały się dominujące w przedstawionych tekstach.

## BIBLIOGRAFIA

- Białaś M., 2012, *Nabywanie kompetencji pojęciowej przez dzieci niesłyszące*, [w:] „*Nie głos, ale słowo...*” 3. *Wychowanie dzieci z uszkodzeniami słuchu – nowe wyzwania dla rodziców i specjalistów*, red. K. Krakowiak, A. Dziurda-Multan, Lublin, s. 227–236.
- Ciesznińska J., 2001, *Od słowa przeczytanego do wypowiedzianego. Droga nabywania systemu językowego przez dzieci niesłyszące w wieku poniemowlęcym i przedszkolnym*, Kraków.
- Dłużniewska A., 2021, *Rozumienie tekstów literackich przez uczniów z uszkodzeniami słuchu*, Kraków.
- Domagała-Zyśk E., 2014, *Surdogłottodydaktyka. Lekcje i zajęcia językowe dla uczniów niesłyszących i słabosłyszących*, Lublin.

- Domagała-Zyśk E., Bienkowska E., 2022, *Uszkodzenie słuchu*, [w:] Obrębski W., Mariańczyk K., Amilkiewicz-Marek A., Bieńkowska K., I., Domagała-Zyśk E., Kostrubiec-Wojtachnio B., Papuda-Dolińska B., Pisula E., *Podręcznik Metodyczny. Standardy przebiegu oceny funkcjonalnej oraz planowania wsparcia edukacyjno-specjalistycznego w przypadku występowania następujących trudności: uszkodzenie słuchu, dysfunkcja wzroku, specyficzne zaburzenia rozwoju mowy i języka, zaburzenia rozwoju intelektualnego, zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD), zaburzenia zachowania i emocji*, Lublin, s. 13–29.
- Ferrero B., 2005, *Czy jest tam ktoś? Krótkie opowiadania dla ducha*, Warszawa.
- Gulip M., 2021, *Nauczanie łączliwości składniowej czasownika jako element wychowania językowego dzieci z uszkodzonym słuchem*, Lublin.
- Gunia G., 2006, *Terapia logopedyczna dzieci z zaburzeniami słuchu i mowy. Wybrane problemy teorii i praktyki surdologopedycznej*, Kraków.
- Kołodziejczyk R., 2021, *Jak dzieci z uszkodzeniami słuchu radzą sobie z trudnościami językowymi*, seria: Nie Głos, ale Słowo... 8, Lublin.
- Korendo M., 2009, *Jak dzieci niesłyszące czytają teksty podręczników szkolnych?*, Kraków.
- Krakowiak K., 2012, *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami słuchu*, Lublin.
- Krakowiak K., 2015, *Metody wychowania językowego osób niesłyszących*, [w:] *Surdologopedia. Teoria i praktyka*, red. E. Muzyka-Furtak, Gdańsk s. 114–131.
- Kurkowski M., 1996, *Mowa dzieci sześciolatków z uszkodzonym narządem słuchu*, Lublin.
- Malczewski J., 1991, *Szkolny słownik nauki o języku*, Warszawa, s. 23.
- Muzyka-Furtak E., red., 2015, *Surdologopedia*, Gdańsk.
- Magierska-Krzysztoń M., Posłuszna M., 2011, *Rozwój mowy i języka u dzieci zaimplantowanych przed trzecim rokiem życia*, „Nowiny Lekarskie”, 80, 4, s. 266–271.
- Mueller-Malesińska M., Skarżyński H., *Klasyfikacja zaburzeń słuchu*, [w:] *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*, red. S. Grabias, M. Kurkowski M., Lublin, s. 91–115.
- Orłowska-Popek Z., 2017, *Programowanie języka w terapii logopedycznej na przykładzie rozwoju języka dzieci niesłyszących*, Kraków.
- Obrębski W., Mariańczyk K., Amilkiewicz-Marek A., Bieńkowska K., Domagała-Zyśk E., Kostrubiec-Wojtachnio B., Papuda-Dolińska B., Pisula E., 2022, *Podręcznik Metodyczny. Standardy przebiegu oceny funkcjonalnej oraz planowania wsparcia edukacyjno-specjalistycznego w przypadku występowania następujących trudności: uszkodzenie słuchu, dysfunkcja wzroku, specyficzne zaburzenia rozwoju mowy i języka, zaburzenia rozwoju intelektualnego, zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD), zaburzenia zachowania i emocji*, Lublin.
- Orłowska-Popek Z., 2011, *Emocje w wypowiedziach uczniów niesłyszących*, Kraków.
- Orłowska-Popek Z., 2017, *Programowanie języka w terapii logopedycznej na przykładzie rozwoju dziecka niesłyszącego*, Kraków.
- Perier O., 1992, *Dziecko z uszkodzonym narządem słuchu*, Warszawa.
- Szczepankowski B., 1999, *Niesłyszący – głusi – głuchoniemi*, Warszawa.