

**Mirosław Michalik, *Kompetencja składniowa w normie i w zaburzeniach mowy. Ujęcie integrujące*, Wyd. Nauk. Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2011.**

Rozprawa Mirosława Michalika *Kompetencja składniowa w normie i w zaburzeniach mowy. Ujęcie integrujące*. jest wynikiem badań eksperymentalnych, jakie sam autor przeprowadził, opisał i zinterpretował. Postawił sobie zadanie ambitne. Chce w ramach natywistyczno-generatywnej teorii języka śledzić rozwój i stany gramatyki umysłu. Interesuje go narastanie kompetencji składniowej w procesie interioryzacji języka najpierw u dzieci w normie biologicznej i intelektualnej, a potem u dzieci z upośledzeniem umysłowym i dyzartrią, które to zaburzenia zawsze prowadzą do opóźnień rozwoju języka i mowy.

Należy podkreślić na początku głębokość przemyśleń metodologicznych Mirosława Michalika. Nie opowiada się za prawdziwością teorii natywistyczno-generatywnej, nie deklaruje się nawet jako jej zwolennik. Ma nadzieję, że eksperyment wyważy racje przemawiające to za generatywnym ujęciem problemu nabywania kompetencji składniowej, to znów za ujęciem interakcyjnym.

Eksperyment swój buduje na gruncie metodologii wypracowanej przez gramatykę generatywną, odwołującej się wprost do teorii N. Chomsky'ego. W tym miejscu znowu warto wskazać na oryginalność badawczą autora. Rozprawa jest drugą polską monografią ujmującą gruntownie zaburzenia mowy z perspektywy gramatyki generatywnej. Pierwszą jest wydana w 2006 r., poświęcona afazji książka Jolanty Mazurkiewicz-Sokołowskiej *Transformacje i strategie wiązania w lingwistycznych badaniach eksperymentalnych*. (Universitas, Kraków).

Autor chce opisać stan i działanie „procesora językowego” (nazywanego w języku polskim także „modułem językowym”) – mentalnego urządzenia, które zdaniem generatywistów odpowiada za nieświadomy proces przyswajania i przetwarzania języka. Procesor językowy, wraz ze świadomymi czynnościami budowania i rozumienia zdań, tworzy centralny system przetwarzania mowy. Badaczka interesuje jedynie ten komponent procesora językowego, który odpowiada za formalne „generowanie zdań”, co ujawniło się w narzędziu badawczym, w którym posługuje się neologizmami – formami dotychczas nieistniejącymi w języku.

W tym miejscu dostrzegam brak jasności w wywodzie Mirosława Michalika. Drugim bowiem komponentem procesora językowego jest *parsing* – proces łączenia dźwięków ze znaczeniem. Wydaje się, że stosując neologizmy czasownikowe: donować, wokować, kobuszyć, ponieć, urgać - autor eksperymentu chciał wyłączyć *parsing* po to, by skupić uwagę badanych na gramatycznej formie zdania. Pojęcie parsingu w tym eksperymencie jest niejasne (s. 230). Tym bardziej, że narzędzie zawiera obrazki sugerujące znaczenie neologizmów. Jeśli tak, to po co są neologizmy? Ta niejasność sytuacji badawczej jest jednym z mankamentów eksperymentu.

Drugi kryje się w odpowiedzi na pytanie: czy można na podstawie badań jednej konstrukcji składniowej (nawet jeśli nazwiemy ją „konstrukcją jądrową”) o postaci: subiekt, czynność, obiekt (svo), wyciągać daleko idące tezy na temat stanu kompetencji składniowej, kompetencji językowej i jej zaburzeń, sprawności umysłu u badanych osób i u człowieka w ogóle?

Doceniam teoretyczno-filozoficzne nastawienie i odwagę Mirosława Michalika, ale wątpię w niektóre założenia metodologiczne badań i niektóre tezy wysnuwane z interpretacji eksperymentu. Wcale to zresztą nie umniejsza wartości pracy, bowiem oglądanie umysłu ludzkiego poprzez język wymaga nie tylko odwagi, ale subtelności badawczej i ogromnej wiedzy o języku i człowieku. Tak zresztą właśnie zarysowane zostało obecnie pole badań logopedii i takimi cechami osobowości badawczej autor rozprawy dysponuje.

Następne pytanie, niedostatecznie rozstrzygnięte w metodologicznych podstawach eksperymentu brzmi: jaki status, w świetle założeń generatywizmu, nadał autor zdaniom umieszczonym w narzędziu badawczym? Struktura: „subiekt, czynność, obiekt”, należy niewątpliwie do uniwersaliów językowych i pozostaje zgodnie z filozofią teorii wrodzonym komponentem umysłu. Jak na tym tle należy traktować końcówki polskich czasowników: -ę, -esz; -ę, -isz; -ę, -ysz; -am, -asz? Są na wyposażeniu umysłu, czy pojawiają się w procesie socjalizacji jako wynik uczenia?

Odpowiedzi na te pytania należą do założeń metodologicznych. Przyjęcie określonego założenia determinuje interpretację.

Sam eksperyment, prowadzony w grupie dzieci w normie, nie budzi dalszych zastrzeżeń. Autor przeprowadził badania w sześciu zróżnicowanych wiekowo grupach (od czterech do dziesięciu lat). Grupy były wystarczająco liczne (po 30 osób) do istotnych interpretacji ilościowych. Na tym tle dzieci z dyzartrią i dzieci upośledzone umysłowo (po 15 osób w grupie) dostarczają tylko argumentów natury pilotażowej.

Niewątpliwym osiągnięciem badawczym autora jest próba wyznaczenia normy rozwojowej w składni w okresie od czwartego do dziewiątego roku życia. Po raz pierwszy w polskiej literaturze pojawił się rozwojowy profil składni wewnętrznej – gramatyki kompetencji, a nie realizacji. Wydaje się, że Mirosław Michalik, wbrew ustaleniom J. Piageta, przedłużył okres nabywania systemu językowego. Odkrył, że struktury składniowo-koniugacyjne utrwalają się do dziesiątego roku życia dziecka. Być może fakt ten dotyczy szczególnie języków fleksyjnych.

Interpretacja wyników badań dzieci z upośledzeniem i dyzartrią nasuwa wiele pytań. Przede wszystkim przemilczał autor sposób kwalifikowania dzieci z zaburzeniami do grup badawczych. A każdy przypadek stanowi ogromną trudność. Zupełnie nie wiadomo, co znaczy pojęcie „lekkiego upośledzenia umysłowego” i nie wiadomo też, dlaczego prosty zabieg – brak opinii o uszkodzeniach korowych mózgu – pozwala stawiać tezę, że porażenie powoduje tylko dyzartrię, a nie zaburzenie sprzężone. Wreszcie zastanawiając się nad większymi możliwościami dzieci z dyzartrią niż dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym, pominął autor jeszcze jedną wykładnię – pojęcie kompetencji logicznej. Jak wynika z badań J. Macnamary, kompetencji logicznej nie da się nauczyć. Jeśli człowiek jej nie ma, a tak jest w upośledzeniach umysłowych, to mimo starań, nie będzie miał. Moja interpretacja omawianego eksperymentu różni się w wielu miejscach od interpretacji Mirosława Michalika. Jeśli nawet przyjmemy, że konstrukcja badana przez autora jest komponentem „procesora językowego”, to dzieci z oligofazją mają ten procesor uszkodzony przede wszystkim poprzez brak kompetencji logicznej, której zgodnie z tezą Macnamary nie można się nauczyć.

Natomiast dzieci z dyzartrią (dotknięte tylko symptomami braku sprawności motorycznej, a nie zaburzeniami sprzężonymi – np. dyzartrią i oligofazją jednocześnie) zdobywają kompetencję składniową. Proces zdobywania jest opóźniony, ponieważ porażenie wyklucza pełne uczestnictwo w interakcjach społecznych, tworzy logofobię i buduje inny zakres doświadczeń sensualnych, także motorycznych.

Dwa czynniki, kompetencja logiczna i logofobia, których autor eksperymentu i jego interpretator nie uwzględnił w postępowaniu badawczym, pozwalają potwierdzić tezę, którą swego czasu postawiłem intuicyjnie, budując „logopedyczną klasyfikację zaburzeń mowy”. Dyzartria w tej klasyfikacji, rozumiana jako trudności motoryczne powodowane porażeniem mózgowym, należy do zaburzeń realizacji, a nie kompetencji, co z satysfakcją stwierdzam, będąc gotowy na przyjęcie wszelkich argumentów w tej sprawie. Argumenty autora recenzowanej rozprawy mnie nie przekonują. Wydaje się, że badacz swoją interpretacją zataił różnicę między pojęciem dyzartrii – niesprawności motorycznej, a pojęciem porażenia mózgowego.

Widzę ogromną potrzebę skonstruowania takiego narzędzia, które pozwoliłoby oddzielać agramatyzmy kompetencji (percepcji) od agramatyzmów realizacji. Wiadomo, że wszystko, co dotyczy kompetencji, i prawie wszystko co dotyczy realizacji językowej, dzieje się w mózgu. Wzorce ruchowe i modele umysłowe stanowią dwie strony tego samego medalu. Są jednak jego różny-

mi stronami. Badanie odmienności mechanizmów tych zjawisk jest kluczem do tajemnic skutecznej terapii.

Teoretyczna, licząca ponad dwieście stron część rozprawy dra Mirosława Michalika, nagromadzoną refleksją wykracza daleko poza skromną autorską formułę „teoretyczne podstawy badań składni”. Składnia pozostaje jedynie tłem do porządkowania wiedzy na temat języka, mózgu, umysłu i zaburzeń mowy. Jestem pełen uznania dla erudycji Mirosława Michalika w zakresie językoznawstwa, neuropsychologii i logopedii oraz dla umiejętności łączenia różnych idei w spójną całość. Muszę też podkreślić rzetelność w dokumentowaniu słów i tez wyjmowanych z rozmaitych teorii, co dobrze zaświadcza o warsztacie naukowym badacza.

Zajmuje się Michalik rozwojem teorii składni od czasów starożytnych poprzez średniowiecze, aż do XX wieku. Omawia jej ujęcia w XX-wiecznych teoriach lingwistycznych: strukturalizmie, gramatyce generatywnej i lingwistyce kognitywnej. Podejmuje następnie biologiczne uwarunkowania języka i zachowań językowych. Korzystając z ujęć neurobiologicznych, neurologicznych i psychologicznych, buduje spójną wykładnię centralnych i obwodowych procesów odpowiedzialnych za wszelkie ludzkie czynności i za język szczególnie. Wreszcie prezentuje możliwości umysłowe i językowe osób z upośledzeniem i porażeniem mózgowym na tle zaburzonych czynności centralnego i obwodowego układu nerwowego.

Tego typu opis prezentowanych przez autora zjawisk jest i winien stać się w przyszłości wzorcem dla rozpraw z zakresu logopedii – dyscypliny, której obszar badawczy wyznaczony jest formułą „biologiczne uwarunkowania języka i zachowań językowych”.

Jest to zresztą obszar problemów o niezwykle subtelności, wynikający z relacji zachodzących między mózgiem ludzkim, umysłem i językiem, gdzie każdy niemal problem dopuszcza wielość interpretacji. Przynajmniej z jednym, przyjętym przez Michalika, muszę się nie zgodzić:

Składnia nie daje badaczowi prawa do generalizowania sytuacji osób z porażeniem mózgowym. Dziecięce porażenie mózgowe z istoty swojej – twierdzi Mirosław Michalik – zawsze uniemożliwia opanowanie kompetencji językowej (s. 92). Wydaje się jednak, że z perspektywy składni widać niewiele. Składnia spłaszcza obraz możliwości ludzkich – eksperyment Michalika poucza, że kompetencja składniowa dzieci z porażeniem i dzieci z lekkim upośledzeniem zbytnio się nie różni. Tymczasem na kierunkach humanistycznych, przyrodniczych i ścisłych bez trudu spotykamy studentów z dziecięcym porażeniem mózgowym, a nie ma tam osób z upośledzeniem.

Statystyki sugerują (podają za U. Mirecką w związku z jej szeroko zakrojonymi badaniami), że wśród dzieci z porażeniem 35 % stanowią osoby z dyzartrią (trudnościami wykonawczymi), 45% osoby z dyzartrią i oligofazją, 20% osoby z dyzartrią i innymi dysfunkcjami poznawczymi. To kompetencja logiczna powoduje, na ile człowiek z dyzartrią jest w stanie opanować kompetencje komunikacyjną, która pozwala mu podejmować studia.

Generalizacja tezy dra Michalika, wysnuta z badań składniowych, jest dla części osób z dziecięcym porażeniem mózgowym szkodliwa – stygmatyzuje ich brakiem sprawności umysłowej.

Oczywiście ogólna ocena rozprawy Mirosława Michalika musi być wielce pozytywna, autor imponuje rozległością wiedzy, entuzjazmem i rozmachem badawczym.

*Stanisław Grabias*

Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego  
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin