

Rafał Młyński  <https://orcid.org/0000-0001-9069-0612>

Uniwersytet Jagielloński, Wydział Polonistyki, Instytut Glottodydaktyki Polonistycznej, Zakład Logopedii
ul. Ingardena 3, 30-060 Kraków, e-mail: rafal.mlynski@uj.edu.pl

Analiza dwujęzyczności i dysleksji u dziecka polonijnego w ramach klasyfikacji ICF

Analysis of Bilingualism and Dyslexia in a Polish Child According to the ICF Classification

Słowa kluczowe: ICF, RIOT, biografia językowa, LEAP-Q, dwujęzyczność

Keywords: ICF, RIOT, language biography, LEAP-Q, bilingualism

Streszczenie

Artykuł zawiera propozycję użycia autorskiej koncepcji oceny dwujęzyczności i zaburzenia komunikacji językowej. Jej podstawą jest klasyfikacja ICF, połączona z diagnostyczną formułą RIOT, informacjami pozyskanymi dzięki kwestionariuszowi Doświadczenia i Biegłości Językowej (LEAP-Q) oraz metodzie biografii językowej. Omówiono założenia teoretyczne powyższych narzędzi oraz zaprezentowano ich użycie na przykładzie E. – bilingwalnego chłopca z dysleksją.

Abstract

The article contains a proposal to incorporate the author's concept of assessing bilingualism and language communication disorders into one's practice. The proposal is based on the ICF classification, combined with the diagnostic formula RIOT and information obtained from the Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q) and the Language Biography method. The theoretical assumptions of the tools are discussed and an example of their administration is included on the example of E., a bilingual boy with dyslexia.

Funding information: The article was written thanks to research funding provided under the Excellence Initiative at the Faculty of Polish Studies of the Jagiellonian University.

Declaration regarding the use of GAI tools: Not used.

Conflicts of interests: None.

Ethical considerations: The Author assures of no violations of publication ethics and takes full responsibility for the content of the publication.

Received: 2024.09.14, Accepted: 2025.02.11.

Wprowadzenie

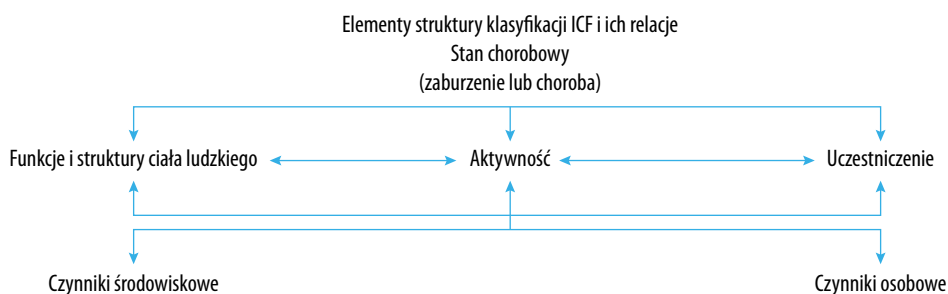
Niniejsza praca jest kontynuacją artykułu *Logopedyczna ocena dwujęzyczności dziecięcej w kontekście ICF*, opublikowanego w 2024 roku na łamach czasopisma „Logopaedica Lodziensia”.

Celami opracowania są ewaluacja zaproponowanego porządku pod kątem opisu dwujęzyczności i zaburzeń u dziecka polonijnego oraz próba sformułowania wniosków aplikacyjnych. Podmiotem badania jest chłopiec E. – dwujęzyczny, polsko-angielski, borykający się z dysleksją oraz zaburzeniem artykulacji.

Artykuł podzielony jest na część teoretyczną i empiryczną. W pierwszej przypominane zostaną najważniejsze założenia prezentowanej koncepcji, natomiast druga to studium przypadku E. Jest ono podzielone na opis czynników kontekstowych oraz analizę tworzenia przez chłopca wypowiedzi po polsku. Całość zostanie podsumowana wnioskami o charakterze poznawczym oraz aplikacyjnym.

Klasyfikacja ICF

Klasyfikacja ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) jest narzędziem, dzięki któremu można opisać biopsychospołeczne funkcjonowanie człowieka z konkretną dysfunkcją [WHO, 2001]. Jest ona komplementarna z ICD-10, stanowi też swego rodzaju sposób wymiany informacji między specjalistami pracującymi z danym pacjentem. Dychotomiczny podział opisu ICF na „Funkcjonowanie i niepełnosprawność” oraz „Czynniki kontekstowe” pozwala dokonać holistycznej diagnozy człowieka i zaplanować szczegółowy przebieg postępowania terapeutycznego.



Rysunek 1. Części klasyfikacji ICF i ich wzajemne relacje

Źródło: WHO, 2001.

Jak wskazuje rysunek 1, dane zaburzenie związane jest nie tylko z upośledzoną funkcją i strukturą ciała, ale również z aktywnością i współuczestniczeniem

społecznym. Całość uzależniona jest także od czynników środowiskowych i osobowych pacjenta, mających wymiar psychologiczny.

W zakresie „Funkcjonowanie i niepełnosprawność” należy opisać zaburzenie i to, jakie zmiany fizjologiczne i strukturalne niesie ono ze sobą, można również umieścić informacje dotyczące integralności funkcjonalnej i strukturalnej. Ważnymi składnikami opisu są również dane o aktywności i uczestniczeniu pacjenta w rzeczywistości w wymiarze pozytywnym i negatywnym. „Czynniki kontekstowe” to czynniki środowiskowe i osobowe, w ramach których określa się pozytywne i negatywne cechy wpływu na pacjenta oraz ułatwienia i przeszkody towarzyszące mu w życiu codziennym.

Na podstawie dokonanego przeglądu literatury należy stwierdzić, iż w polskiej logopedii klasyfikacja ICF nie jest powszechnie stosowana, choć nie można jej określić mianem nieznanej. W tym zakresie jej implementacji podjęły się Agata Michalska [2013], Katarzyna Węsierska [2015], Ewa Boksa [2016; 2018; 2020], Maria Faściszewska [2020], Małgorzata Zaborniak-Sobczak i współautorzy [2018] oraz Agata Trębacz-Ritter [2022]. W odniesieniu do logopedii zagranicznej należy wspomnieć, iż ICF jako ramę diagnostyczno-terapeutyczną rekomenduje amerykańska ASHA w odniesieniu do wielu zaburzeń, m.in. jąkania, wad wymowy, dyzartrii, apraksji, afazji, rozszczepu podniebienia, demencji czy traumatycznego uszkodzenia mózgu. Dodatkowo można zapoznać się z szeroką literaturą zagraniczną dotyczącą logopedycznego zastosowania ICF [np. McLeod, 2004; Washington, 2007; Howe, 2008; McNeilly, 2018]. Klasyfikacja ICF została też użyta w badaniach dwujęzyczności [Blake, McLeod, 2019; Gréaux, Gibson, Katsos, 2024] oraz dysleksji [Riva, Antonietti, 2010].

Procedura RIOT

Procedura diagnostyczna RIOT (*Review – Interview – Observation – Test*) używana jest w ewaluacji dzieci dwujęzycznych. Podobnie jak ICF podkreśla wagę czynników socjokulturowych, mających wpływ na funkcjonowanie pacjenta. Paradygmat ten składa się z czterech elementów [Cheng, 1997; 2007]:

- 1) *Review* – przegląd raportów, dokumentów, nagrań związanych z dzieckiem;
- 2) *Interview* – przeprowadzenie wywiadów z rodzicami, nauczycielami, opiekunami dziecka;
- 3) *Observation* – obserwacja dziecka w różnych kontekstach komunikacyjnych;
- 4) *Test* – badanie komunikacji w obu językach dziecka.

Procedura ta wykorzystywana jest w badaniach zagranicznych [Cheng, 2006; Franco, Latrin, Beck, 2019] oraz polskich [Młyński, 2021; Kamińska, 2023]. Zestawiając ze sobą elementy ICF oraz informacje, jakie należy pozyskać podczas stosowania RIOT, można dokonać ich syntezy (wytłuszczonym drukiem zaznaczone są

elementy ICF, natomiast kursywą informacje z RIOT). Propozycja może wyglądać następująco [Młyński, 2024, s. 112–113]:

- 1) **czynniki środowiskowe zewnętrzne** korespondują z *krótką charakterystyką języków dziecka, określeniem interlokutorów dziecka, przyjętą strategią przyswojenia/uczenia się języków, określeniem domen użycia języków oraz języka szkolnej edukacji*;
- 2) **ułatwiający lub utrudniający wpływ cech świata fizycznego, społecznego lub postaw** koresponduje z *ekspozycją dziecka na osoby i sytuacje związane z użyciem języków, dostępem do możliwości wsparcia przyswajania/uczenia się języków, dostępem do logopedy*;
- 3) **ułatwienia** korespondują z *pozytywną postawą rodziców dziecka wobec jego języków i uczestnictwa w kulturach*;
- 4) **przeszkody** korespondują z *deprecjonowaniem przez rodziców języka i kultury dziecka oraz brakiem pozyskiwania przez rodziców wiedzy na temat dwujęzyczności*;
- 5) **czynniki osobowe wewnętrzne** korespondują z *biegłością językową dziecka, postawami dziecka wobec swoich języków i kultur, świadomością przynależności kulturowej*;
- 6) **wpływ cech danej osoby** koresponduje z *temperamentem, emocjonalnością oraz preferencjami językowymi dziecka*.

Dodatkowo ICF zakłada wykonanie diagnozy pacjenta, co znajduje również odzwierciedlenie w ostatnim elemencie RIOT, czyli w teście. W przypadku dzieci dwujęzycznych rekomendowana jest ewaluacja komunikacji w obu językach.

Kwestionariusz Doświadczenia i Biegłości Językowej (DiBJ)

Kwestionariusz DiBJ (LEAP-Q) [Marian, Blumenfeld, Kaushanskaya, 2007] jest narzędziem, które można wykorzystać w rozszerzonym wywiadzie logopedycznym na temat sytuacji językowej (charakterystyki socjolingwistycznej) dziecka dwujęzycznego. Jego użycie jest niezbędne do opisu osoby bilingwalnej [Grosjean, 2008]. Może być on szczególnie przydatny podczas zbierania informacji o dziecku, również w ramach RIOT. Podczas analizy okazuje się, iż DiBJ (kursywa) można zestawić z następującymi elementami ICF (wytluszczony druk):

- 1) **ułatwiający lub utrudniający wpływ cech świata fizycznego, społecznego i postaw** koresponduje z *czasem ekspozycji na języki, kontekstami ekspozycji na język i zakresem ich wpływu na biegłość językową*;
- 2) **czynniki środowiskowe zewnętrzne** korespondują z *kolejnością nabywania języków, statusem języków, początkiem akwizycji języków*;
- 3) **czynniki osobowe wewnętrzne** korespondują z *dominacją językową, identyfikacją kulturową, wiekiem osiągnięcia płynnej mowy, momentem osiągnięcia*

- umiejętności czytania, oceną biegłości w zakresie rozumienia, mówienia i czytania, identyfikacją jako natywnego bądź nienatywnego użytkownika języka;*
- 4) **wpływ cech danej osoby** koresponduje z *preferencjami użycia języków* (Młyński, 2024).

Biografia językowa

Biografia językowa (BJ) jest jedną z metod badania dwujęzyczności indywidualnej. Wprowadził ją Władysław Miodunka [2016], dokonując analizy glottodydaktycznych i logopedycznych publikacji na temat bilingwizmu jednostkowego. Według Miodunki BJ pozwala zebrać informacje dotyczące osoby dwujęzycznej (podobnych jak w RIOT czy DiBJ), najczęściej za pomocą wywiadów. Tym, co wyróżnia BJ spośród RIOT i DiBJ, jest rozmowa z samą osobą bilingwalną w formie wywiadu biograficznego. Miodunka rekomenduje również określony porządek prezentowania zebranych danych w dwóch częściach, tj. narracyjnej (fakty z życia, sytuacja językowa itp.) i analitycznej (przykłady komunikacji w obu językach z uwzględnieniem zjawisk typowych dla kontaktów międzyjęzykowych).

Zaprezentowane powyżej elementy (RIOT, DiBJ i BJ) to narzędzia, dzięki którym można zebrać informacje składające się na czynniki kontekstowe klasyfikacji ICF. W ramach postępowania logopedycznego w przypadku zaburzenia oraz bilingwizmu należy także pamiętać o danych dotyczących samego deficytu oraz o jego skutkach w zakresie biopsychospołecznym pacjenta. Informacje na ten temat można pozyskać, używając RIOT oraz BJ, pytając np. rodzica o refleksje i obserwacje dotyczące dziecka w kontekście borykania się z zaburzeniem czy samą osobę bilingwalną o trudności, których doświadcza. Niezbędne będą również informacje z dokumentacji dziecka, np. opinia, orzeczenie lub raport z badania.

Studium przypadku E.

Informacje wstępne

W dwuetapowym badaniu wziął udział chłopiec E. Obie części badania odbyły się na terenie Chicago w 2022 i 2023 roku. Przed badaniem rodzic wypełnił kwestionariusz LEAP, został z nim też przeprowadzony wywiad półustrukturyzowany w celu skonstruowania narracyjnej części BJ. Autor tekstu rozmawiał również z samym dzieckiem. Wykorzystano elementy procedury RIOT (obserwacja i test – obserwacja dziecka podczas badań, ocena sprawności mówienia i pisania) do opracowania części analitycznej BJ.

Opracowanie danych badawczych

Do prezentacji materiału empirycznego została użyta metoda BJ, tzn. jej część narracyjna i analityczna. Część narracyjna posłużyła do przedstawienia czynników kontekstowych związanych z bilingwizmem chłopca oraz tych dotyczących aktywności i uczestnictwa psychospołecznego w kontekście jego dysleksji. Część analityczna poświęcona została sprawności mówienia i pisania po polsku.

Logopedyczna ocena dwujęzyczności i dysleksji u E.

Część narracyjna

Chłopiec E. urodził się na terenie Chicago w polskiej rodzinie (oboje rodzice są Polakami). Ma młodszego brata. W trakcie badań miał odpowiednio 7 i 8 lat. Prezentuje bilingwizm polsko-angielski. Zdiagnozowane zostały u niego dysleksja i zaburzenie artykulacji. Uczęszcza do amerykańskiej szkoły podstawowej. W weekendy uczestniczy w zajęciach polskiej szkoły. Motywacją rodziców do zapisu E. do tej placówki była chęć podtrzymania u chłopca znajomości języka polskiego oraz poznania polskiej kultury. Sprzyjającą okolicznością jest to, że E. bardzo chętnie spędza tam wolny czas z rówieśnikami.

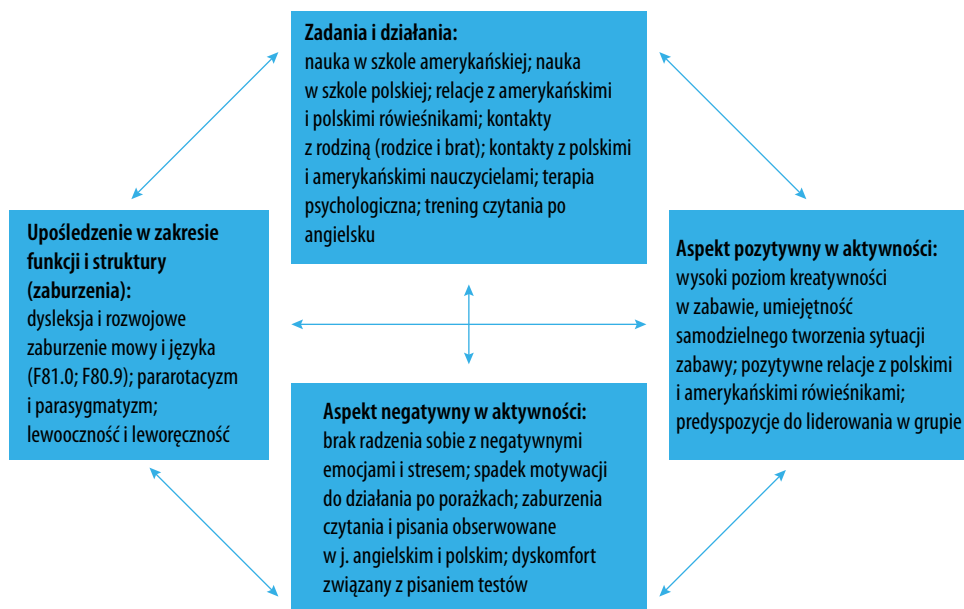
Tabela 1. Czynniki kontekstowe ICF w warunkach dwujęzyczności

Czynniki kontekstowe	
Czynniki środowiskowe zewnętrzne: 1) język polski językiem pierwszym przyswajany, angielski drugim; 2) aktualnie polszczyzna jako język odziedziczony, funkcjonalnie drugi, natomiast angielski językiem funkcjonalnie pierwszym, edukacyjnym; 3) domeny użycia języka polskiego: dom, szkoła polonijna (rówieśnicy i nauczyciele); 4) domeny użycia języka angielskiego: szkoła (rówieśnicy i nauczyciele) i najbliższe otoczenie; 5) zastosowana wobec niego strategia miejsca w przyswajaniu języków (polski dom i amerykańska szkoła).	Czynniki osobowe wewnętrzne: 1) według rodzica w wieku 2 lat E. płynnie komunikował się po polsku; polszczyzna została określona przez rodzica jako „ojczysta”; 2) według rodzica E. w 7. roku życia zaczął czytać po polsku, ale nie osiągnął w tym płynności i poprawności; 3) mówienie i rozumienie po polsku ocenione przez rodzica na 7 w 10-stopniowej skali; najslabiej czytanie – na 3; 4) polskie przedszkole; 5) angielski przyswajany od 2. roku życia (bilingwizm symultaniczny); według rodzica osiągnął w nim „płynną mowę” w 5. roku życia; zaczął czytać po angielsku w 6. roku życia, nie czyta płynnie; 6) mówienie i rozumienie po angielsku ocenione na 9 w 10-stopniowej skali; najslabiej czytanie – na 3; 7) chłopiec dwukulturowy, ale z większą przynależnością do kultury amerykańskiej niż polskiej (stosunek 60% do 40% według rodzica);

Czynniki kontekstowe	
	8) według rodzica na 6 w 10-stopniowej skali słyszeć u E. „obcy akcent”, kiedy mówi po polsku; 9) według rodzica na 8 w 10-stopniowej skali E. identyfikowany jest jako nienatywny użytkownik języka polskiego; 10) według rodzica na 4 w 10-stopniowej skali słyszeć u E. „obcy akcent”, kiedy mówi po angielsku; 11) według rodzica na 4 w 10-stopniowej skali E. identyfikowany jest jako nienatywny użytkownik języka angielskiego. Postawa E. wobec języków i kultur: 1) pozytywna dla obu języków i kultur, chęć posługiwania się polskim i angielskim; 2) ogromna satysfakcja z uczestnictwa w polskiej szkole.
Ułatwiający lub utrudniający wpływ cech świata fizycznego, społecznego oraz postaw: 1) większa ekspozycja na angielski niż na polski (60% do 40% tygodniowego czasu); 2) w równym stopniu wybiera teksty napisane po polsku i angielsku; 3) chłopiec częściej wybiera do rozmowy angielski niż polski.	Wpływ cech danej osoby: 1) impulsywność, pewność swoich umiejętności w nowych sytuacjach; 2) rozpoczyna zadania z dużą motywacją, która spada w obliczu porażki; 3) chęć przewodniczenia grupie rówieśników; 4) pozytywnie postrzegany przez polskich i amerykańskich kolegów; dobrze opiniowany przez polskich i amerykańskich nauczycieli.
Ułatwienia: 1) rodzice przejawiają pozytywny stosunek do języków i kultur, w których jest zanurzony E.; 2) w trakcie wywiadu rodzic wspominał o nieznacznych deficytach w mówieniu po polsku; 3) aktualna kompetencja w języku polskim pozwala w zasadzie na bezproblemowe komunikowanie się z Polakami w Polsce; 4) chłopiec był w terapii logopedycznej, jednak została przerwana; 5) aktualnie uczestniczy w terapii psychologicznej oraz szkolnym programie wsparcia umiejętności czytania.	
Przeszkody: nie zanotowano.	

Źródło: opracowanie własne.

Funkcjonowanie i zaburzenie



Rysunek 2. Funkcjonowanie dziecka w kontekście zaburzeń komunikacji

Źródło: opracowanie własne.

Część analityczna

Celem badania były językowe korelaty dwujęzyczności zarejestrowane w języku polskim, który ma u E. status odziedziczony, mniejszościowego w stosunku do angielskiego. Dodatkowo włączono analizę błędów w pisaniu po polsku i angielsku.

Fragmenty rozmów po polsku:

1. L (logopeda): *Co to jest?*

E.: *Taki... necklace.*

2. L: *Ja słyszałam, że Twoim ulubionym filmem jest ...*

E.: *Star Wars.*

3. L: *Podobny jesteś do brata?*

E.: *On tak lubi Paw Patrol.*

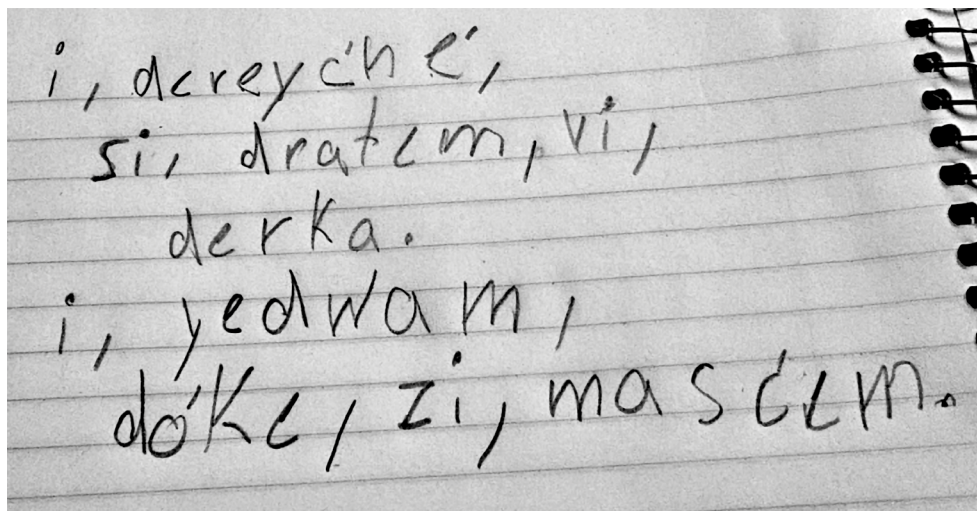
4. L: *Dlaczego pokazuje na niebieski?*

E.: *Bo nie chce get in trouble.*

5. E: *Ale mama nie widzi, że takie baby ptak jest prawie [...].*

Swobodna wypowiedź pisemna E.

Tekst zamierzony: *Ja bawiłem się z bratem w berka i jadłem bułkę z masłem.*



Fotografia 1. Wypowiedź własna w języku polskim

Źródło: materiały własne.

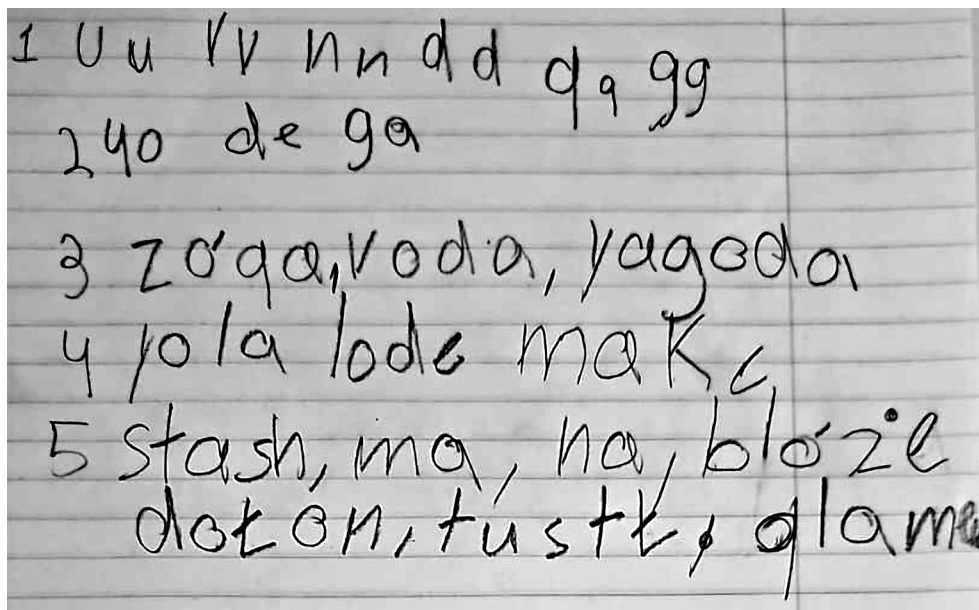
Błędy wynikające z zaburzeń dyslektycznych:

1. Substytucja litery *s* na *z*, będąca prawdopodobnie inwersją statyczną.
2. Substytucja litery *b* na *d* (3 razy w słowach *bratem*, *berka* i *bulkę*), będąca inwersją statyczną.
3. Elizja *ł* w wyrazie *bulkę*.

Błędy wynikające z niepełnej kompetencji w języku polskim i dominacji języka angielskiego:

1. Użycie zaimka *I* zamiast polskiego *ja*.
2. Formy *zi*, *vi* w funkcji polskich przyimków *z*, *w*.
3. Forma *yedwam* w funkcji czasownika *jadłem*.
4. Forma *masćem* w funkcji rzeczownika *masłem*.

Tekst zapisany ze słuchu w języku polskim:



Fotografia 2. Pisanie ze słuchu po polsku

Źródło: materiały własne.

Błędy wynikające z zaburzeń dyslektycznych:

1. Substytucja *p* na *q*, będąca inwersją statyczną litery *p* w wyrazie *zupa*.
2. Substytucja *b* na *d*, będąca inwersją statyczną litery *b* w wyrazie *lubi*.
3. Metateza litery *ł* w wyrazie *łusta*.
4. Elizja litery *q* w wyrazie *łusta*.
5. Substytucja *p* na *q*, będąca inwersją statyczną litery *p* w wyrazie *plamę*.

Błędy wynikające niepełnej kompetencji w języku polskim i dominacji języka angielskiego:

1. Substytucja *u* na *ó* w wyrazie *zupa*.
2. Substytucja *w* na *v* w wyrazie *woda*.
3. Substytucja *j* na *y* w wyrazie *jagoda*.
4. Substytucja *i* na *e* w wyrazie *lubi*.
5. Substytucja *ś* na *sh* w wyrazie *Staś*.
6. Substytucja *u* na *ó* w wyrazie *bluzie*.
7. Substytucja *zi* na *ż* w wyrazie *bluzie*.
8. Użycie formy *dułon* zamiast *dużą*.

Podsumowanie części narracyjnej i analitycznej

Chłopiec E. jest świadomie wychowywany przez rodziców w dwujęzyczności polsko-angielskiej na terenie USA. Język polski jest dla niego językiem odziedziczonym, najlepiej rozwiniętym w zakresie rozumienia i mówienia [Seretny, Lipińska, 2019]. Zdecydowanie słabo wykształcone jest u E. czytanie i pisanie, co spowodowane jest faktem, iż dopiero nabywa te sprawności w języku polskim i angielskim oraz ma zdiagnozowaną dysleksję. Mówienie w obu znanych mu językach jest zakłócone rozwojowym zaburzeniem mowy i języka (diagnoza amerykańskiego logopedy dotycząca języka angielskiego), w polskim ma objawy parasygmatyzmu i pararotacyzmu. Dalszy rozwój polszczyzny, w szczególności utrzymanie rozumienia i mówienia po polsku oraz kształtowanie umiejętności pisania i czytania po polsku, razem z równoległym postępem w tym samym zakresie w języku angielskim może doprowadzić chłopca do stanu dwujęzyczności kognitywnej [Lipińska, 2015]. Procesy te są bardzo uzależnione od postawy rodziców E. oraz samego chłopca, związanej z prestiżem języka polskiego i pokazaniem dziecku, że polszczyzna może pełnić ważną funkcję w jego życiu. W trakcie wywiadu chłopiec stwierdził, że mówienie po polsku jest korzystne, ponieważ „niedużo ludzi wiedzą” (niewiele ludzi wokół niego rozumie polski). Oprócz tego E. wymieniał wielu członków rodziny, z którymi rozmawia po polsku.

W trakcie wywiadu rodzic potwierdził chęć E. do chodzenia do szkoły polonijnej, co może doprowadzić do zdobywania w niej kolejnych szczebli edukacji (po polską maturę, a później tzw. Pieczęć Dwujęzyczności – *Seal of Biliteracy*). Sam chłopiec stwierdził – „ja kocham polską szkołę!”.

Sytuacja E. wymaga nie tylko dalszej stymulacji w języku polskim, ale również terapii logopedycznej. Z rozmowy z rodzicem chłopca udało się pozyskać informację, iż E. uczęszczał do polskiego logopedy na terenie Chicago, ale terapia została przerwana ze względu na brak porozumienia między logopedą a E. Chłopiec realizuje aktualnie trening czytania metodą Wilsona w amerykańskiej szkole. Jest również pod opieką psychologa, który pracuje z nim nad kontrolą negatywnych emocji. Biorąc pod uwagę trudności w pisaniu po polsku i angielsku, wskazana jest dalsza pogłębiona nauka czytania w obu językach, a dodatkowo terapia funkcji poznawczych, świadomości fonologicznej oraz prawidłowego pisania po polsku i angielsku. W zakresie języka polskiego plan terapeutyczny może być oparty na tzw. Metodzie Krakowskiej, tzn. nauce czytania metodą symultaniczno-sekwencyjną [Cieszyńska, 2006; Cieszyńska-Rożek, 2013], symultanicznej nauce ortografii [Cieszyńska, Korendo, 2009] i programowaniu języka [Orłowska-Popek, 2017; Orłowska-Popek, Błasiak-Tytuła, 2021]. Lewooczość i leworęczność chłopca determinują konieczność ćwiczeń manualnych i wzrokowych na podstawie linearnego porządkowania elementów (sekwencji). Przydatny może być też program czytania po polsku dla dzieci dwujęzycznych autorstwa Agnieszki Rabiej, Roberta Dębskiego i Małgorzaty Szelc-Mays [2016]. Oprócz wsparcia czytania i pisania

wskazana jest dla chłopca konsultacja z amerykańskim i polskim logopedą w celu wykonania oceny miodfunkcjonalnej, warunkującej pogłębioną diagnozę artykulacji [Pluta-Wojciechowska, 2019].

W części analitycznej wskazano zjawiska typowe dla dysleksji oraz językowe korelaty bilingwizmu, występujące w mówieniu oraz pisaniu przez E. W odniesieniu do mówienia interesujące jest zjawisko przełączania kodów (*code switching* – CS). W przykładach 1–5 występują wtrącenia leksykalne z języka angielskiego, co jest jednym ze wzorców CS, zdefiniowanym przez Petera Muyskena [1997; zob. Młyński, Majewska-Tworek, 2024]. Tego typu zjawiska mogą być związane z brakami leksykalnymi w języku polskim, co wskazuje na potrzebę nauki polszczyzny jako kodu odziedziczonego [Lipińska, Seretny, 2012]. W przypadku tekstów napisanych przez E. analiza polegała na identyfikacji i interpretacji błędów. Z pozycji normy języka polskiego są to błędy nie tylko związane z faktem, iż chłopiec ma niepełną kompetencję w pisanym języku polskim, na którą wpływają pisownia języka angielskiego oraz dyslektyczne błędy syntagmatyczne i paradygmatyczne [Cieszyńska, 2005]. Ich pojawienie się wskazuje na potrzebę stymulacji E. w zakresie funkcji poznawczych oraz czytania i pisania.

Niniejsze postępowanie badawcze miało również charakter ewaluacyjny w celu sprawdzenia przydatności narzędzi (RIOT, DiBJ, BJ) do opisu osoby dwujęzycznej w ramach klasyfikacji ICF. Jednym z wniosków jest obserwacja, iż dzięki procedurze RIOT, kwestionariuszowi DiBJ oraz metodzie BJ można uzyskać pogłębione informacje dotyczące jednostki bilingwalnej – faktów związanych ze stawianiem się i byciem dwujęzycznym, z charakterem występujących zaburzeń. Połączenie tematyki deficytów komunikacyjnych u dzieci dwujęzycznych z klasyfikacją ICF daje również pewną opcję tworzenia opisu osoby dwujęzycznej, obok innych proponowanych w literaturze przedmiotu [Hoffman, 1991; Grosjean, 2008]. Oprócz tego podkreśla znaczenie diagnozy funkcjonowania dziecka bilingwalnego z zaburzeniem w swoim środowisku, np. rodzinnym, szkolnym. Identyfikacja tych czynników i prawidłowa interpretacja mają swoją wagę w zakresie planowania terapii logopedycznej, której celem powinno być m.in. podniesienie jakości życia pacjenta.

Literatura

- Blake H.L., McLeod S., 2019, *Speech-language pathologists' support for multilingual speakers' English intelligibility and participation informed by the ICF*, „Journal of Communication Disorders”, vol. 77, s. 56–70.
- Boksa E., 2016, *Ślinotok i zaburzenia komunikacji u pacjentów cierpiących na dysfagię*, „Studia Pragmalingwistyczne”, t. VIII, s. 267–277.
- Boksa E., 2018, *Perspektywy badań nad normą osób z niepełnosprawnościami sprzężonymi*, [w:] P. Zbróg (red.), *Wybrane aspekty badań nad normą językową*, Kraków: Wydawnictwo Libron, s. 231–246.

- Boksa E., 2020, *Komunikacja dzieci i młodzieży z mózgowym porażeniem dziecięcym i niepełnosprawnością intelektualną na tle oceny życia*, „Logopedia Silesiana”, t. 9, s. 14–27.
- Cheng L., 1997, *Diversity: challenges and implications for assessment*, „Journal of Children Communication Development”, vol. 19(1), s. 55–62.
- Cheng L., 2006, *Lessons from the Da Vinci Code: Working with Bilingual/Multicultural Children and Families*, „ASHA Leader”, vol. 11(13), s. 14–15.
- Cheng L., 2007, *Improve your assessment of bilingual clients with communication disorders*, „Therapy Insider”, vol. 37, 10.
- Cieszyńska J., 2005, *Nauka czytania krok po kroku. Jak przeciwdziałać dysleksji*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Cieszyńska J., 2006, *Kocham czytać*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Cieszyńska J., Korendo M., 2009, *Symultaniczne ćwiczenia ortograficzne*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Cieszyńska-Rożek J., 2013, *Metoda krakowska wobec zaburzeń rozwoju. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*, Kraków: Omega Stage Systems.
- Fańciszevska M., 2020, *Diagnoza funkcjonalna dziecka jakążącego się w wieku szkolnym*, [w:] K. Węsierska, M. Witkowski (red.), *Zaburzenia płynności mowy: teoria i praktyka*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego”, t. 2, s. 245–254.
- Franco A., Latrin T., Beck A., 2019, *Assessing Bilingual Children with a Language Disorder*, <https://ir.library.illinoisstate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1015&context=giscsd> (dostęp: 12.01.2025).
- Gréaux M., Gibson J.L., Katsos N., 2024, *‘It’s not just linguistically, there’s much more going on’: The experiences and practices of bilingual paediatric speech and language therapists in the UK*, „International Journal of Language & Communication Disorders”, vol. 59(5), s. 1–19.
- Grosjean F., 2018, *Studying bilinguals*, Oxford: Oxford University Press.
- Hoffman Ch., 1991, *Introduction to bilingualism*, New York: Routledge.
- Howe T.J., 2008, *The ICF Contextual Factors related to speech-language pathology*, „International Journal of Speech-Language Pathology”, vol. 10(1–2), s. 27–37.
- Kamińska S., 2023, *Ocena zachowań językowych wielojęzycznej dziewczynki*, [w:] S. Kamińska (red.), *Wielojęzyczność. Wyzwanie współczesnej logopedii*, Siedlce: Uniwersytet w Siedlcach, s. 157–192.
- Lipińska E., 2015, *Dwujęzyczność kognitywna*, „LingVaria”, t. X, nr 2(20), s. 55–68.
- Lipińska E., Seretny A., 2012, *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonego na przykładzie chicagowskiej diaspory*, Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Marian V., Blumenfeld H., Kaushanskaya M., 2007, *Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)*, „Journal of Speech Language and Hearing Research”, vol. 50(4), s. 940–967.
- McLeod S., 2004, *Speech pathologists’ application of the ICF to children with speech impairment*, „Advances in Speech Language Pathology”, vol. 6(1), s. 75–81.
- McNeilly L., 2018, *Using the International Classification of Functioning, Disability and Health Framework to Achieve Interprofessional Functional Outcomes for Young Children: A Speech-Language Pathology Perspective*, „Pediatric Clinics of North America”, vol. 65(1), s. 125–134.
- Michalska A., 2013, *Funkcjonalne podejście do terapii pacjentów z mózgowym porażeniem dziecięcym – stosowanie systemów klasyfikacyjnych*, [w:] E. Boksa, A. Michalska, P. Zbróg (red.), *Aktualne problemy diagnozy i terapii osób z niepełnosprawnościami sprzężonymi i zaburzeniami rozwojowymi*, Kraków: Wydawnictwo Libron, s. 103–112.
- Miodunka W., 2016, *Biografia językowa jako jedna z metod badania dwujęzyczności*, [w:] R. Dębski, W. Miodunka (red.), *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, Kraków: Wydawnictwo Księgarnia Akademicka, s. 49–87.

- Młyński R., 2021, *Ocena dwujęzyczności dziecięcej przy zastosowaniu formuły RIOT*, „Logopaedica Lodziensia”, nr 5, s. 159–170.
- Młyński R., 2024, *Logopedyczna ocena dwujęzyczności dziecięcej w kontekście ICF*, „Logopaedica Lodziensia”, nr 9, s. 103–118.
- Młyński R., Majewska-Tworek A., 2024, *Typy i funkcje przełączania kodu językowego (code switching) w wywiadzie z dzieckiem bilingwalnym*, „Prace Językoznawcze”, nr 2, s. 271–286.
- Muysken P., 1997, *Code switching processes. Alternation, insertion, congruent lexicalization*, [w:] M. Pütz (red.), *Language Choices. Conditions, constraints, and consequences. Studies in Language, Culture and Society*, Amsterdam: Benjamins, s. 361–380.
- Orłowska-Popek Z., 2017, *Programowanie języka w terapii logopedycznej (na przykładzie rozwoju dzieci niesłyszących)*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Orłowska-Popek Z., Błasiak-Tytuła M., 2021, *Mój język polski*, Kraków: Wydawnictwo WiR.
- Pluta-Wojciechowska D., 2019, *Efektywność terapii dyslalii. Logopedyczno-lingwistyczna analiza wyników badań*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Rabiej A., Dębski R., Szelc-Mays M., 2016, *Czytam, bo lubię! Program wczesnej nauki czytania wraz z poradnikiem dla rodziców i nauczycieli dzieci dwujęzycznych*, Kraków: Wydawnictwo Avalon.
- Riva G., Antonietti A., 2010, *The application of ICF CY model in specific learning difficulties: a case study*, „Psychology of Language and Communication”, vol. 14, s. 37–58.
- Seretny A., Lipińska E., 2019, *E/I/Ree/migracyjny język polski*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 5–10.
- Trębacz-Ritter A., 2022, *Klasyfikacja ICF jako tło dla diagnozy funkcjonalnej uczniów z wyzwaniami rozwojowymi w obszarze mowy i języka. Polska adaptacja kwestionariuszy SPAA-C (Speech Participation and Activity Assessment of Children)*, „Studia z Teorii Wychowania”, t. XIII, nr 3, s. 251–267.
- Washington K., 2007, *Using the ICF within speech language pathology: application to developmental language impairment*, „Advances in Speech Language Pathology”, vol. 9(3), s. 242–255.
- Węsierska K., 2015, *Zastosowanie modelu ICF w diagnozie jękania*, <https://www.logolab.edu.pl/wp-content/uploads/2021/02/Zastosowanie-modelu-ICF-w-diagnozowaniu-jakania.pdf> [dostęp: 12.09.2024].
- WHO, 2001, *Międzynarodowa Klasyfikacja Funkcjonowania, Niepełnosprawności i Zdrowia (International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF)*, <https://ezdrowie.gov.pl/downloadFile/740> [dostęp: 12.09.2024].
- Zaborniak-Sobczak M., Bieńkowska I., Drozd M., Senderski A., 2018, *Wsparcie edukacyjne uczniów z centralnymi zaburzeniami przetwarzania słuchowego*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 29, s. 115–131.