

Elżbieta Sadowska

Uniwersytet Warszawski

e.sadowska3@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0002-3854-3196

BADANIE UMIEJĘTNOŚCI NAZYWANIA EMOCJI PRZEZ DZIECI JAKO WYZWANIE DLA LOGOPEDY

1. WPROWADZENIE

Badania dotyczące sfery emocjonalnej człowieka prowadzone są zasadniczo przez psychologów. Ocena umiejętności nazywania emocji jest jednak problemem interdyscyplinarnym, ważnym również z punktu widzenia logopedii. Zdaniem badaczy rozpoznawanie i rozumienie emocji oraz ich nazywanie sprawia trudność wielu dzieciom z zaburzeniami neurorozwojowymi (Löytömäki, Ohtonen, Laakso, Huttunen 2020: 231). To ostatnie stanowi wyzwanie również dla dzieci neurotypowych. Mimo to kwestie dotyczące umiejętności nazywania emocji nadal są dość rzadko podejmowane w obrębie lingwistyki. S. Grabias zauważa, że „o skuteczności terapii logopedycznej w stopniu ogromnym decyduje wgląd terapeuty w emocjonalne stany pacjentów – osób z zaburzeniami mowy. Teza ta pozostaje ciągle poza gruntownymi badaniami i refleksją naukową” (Grabias 2019a: 47). Na podstawie przeglądu literatury przedmiotu nie sposób się nie zgodzić – jest to obszar badań nadal niezbyt często eksplorowany w logopedii. Do nielicznych prac na ten temat należy zaliczyć monografię U. Jęczeń zatytułowaną *Językowa projekcja emocji w wypowiedziach dzieci w normie intelektualnej i dzieci z zespołem Downa* (2017).

Celem artykułu jest przedstawienie trudności związanych z konstruowaniem prób mających na celu ocenę umiejętności nazywania emocji w warunkach testowych, a także zreferowanie wstępnych wyników badań (o charakterze pilotażowym) w tym zakresie prowadzonych wśród neurotypowych dzieci w wieku przedszkolnym. Prezentowane zagadnienie stanowi część szerszego projektu dotyczącego umiejętności nazywania i wyrażania emocji przez dzieci z ASD.

2. USTALENIA TERMINOLOGICZNE – DEFINIOWANIE EMOCJI

Próby odpowiedzi na pytanie, czym są emocje, były podejmowane już w starożytności (zob. Dąbrowski 2019: 15–16), a następnie temat rozwijali uczeni reprezentujący różne dyscypliny naukowe: psychologię, filozofię, socjologię, literaturoznawstwo czy pedagogikę. Już Arystoteles miał świadomość, że emocje są wieloaspektowe i pełnią wiele funkcji (Dąbrowski 2019: 21). Złożoność i wielopłaszczyznowy charakter emocji sprawiają, iż trudno je jednoznacznie i precyzyjnie zdefiniować, stąd też obecnie funkcjonuje cały szereg różnych ujęć tego pojęcia. Definiowanie zjawisk emocjonalnych i sposoby ich badania cały czas ewoluują (zob. Reykowski 1992: 7), ich postrzeganie zaś zależy od przyjętej perspektywy badawczej (Lasota, Jońca 2021: 14). Nie ulega wątpliwości, że problematykę emocji podejmują głównie psycholodzy. P.G. Zimbardo i R.J. Gerrig zauważają, iż obecnie emocje postrzegane są jako „złożony wzór zmian cielesnych i psychicznych, obejmujący pobudzenie fizjologiczne, uczucia, procesy poznawcze, widoczne sposoby ekspresji (w tym poprzez mimikę twarzy i postawę ciała) i specyficzne reakcje behawioralne, pojawiające się w odpowiedzi na sytuację postrzeganą jako ważną dla danej osoby” (Zimbardo, Gerrig 2012: 210)¹. Definicje emocji powstają nie tylko na gruncie psychologii. S. Grabias, socjolingwista i logopeda, zauważa, że „emocja to typ ekspresji, polegający na uzewewnętrznianiu się uczuć (szczególnie afektów)” (Grabias 2019b: 244), z kolei ekspresja językowa to „proces ujawniania się nadawcy w wypowiedzi” (Grabias 2019b: 244). Badacz podkreśla, że emocje należą do sfery ludzkich przeżyć, stąd też lingwista podejmujący tę tematykę musi się na początku zastanowić, co z tego obszaru może tak naprawdę być poddane obserwacji językoznawczej. Autor wskazuje, że „lingwistyka interesuje się tylko tym obrazem przeżyć wewnętrznych, który zawarty jest w znakach językowych” (Grabias 2019b: 243). W jego opinii obserwacji językoznawczej może być poddane „to i tylko to, co w wyniku korelacji przeżycie : znak językowy zawarte jest właśnie w językowym znaku i możliwe do odczytania na zasadzie stereotypu” (Grabias 2019b: 243)².

Należy podkreślić, że język polski daje możliwość używania wielu różnorodnych określeń odnoszących się do sfery emocjonalnej człowieka, np.: *emocje*, *uczucia*, *nastroje*, *afekty*. W codziennej komunikacji bywają one stosowane zamiennie, ale ich zakresy znaczeniowe nie są tożsame (Marcinkiewicz 2021: 13).

¹ Ze względu na charakter prezentowanego artykułu przedstawiam tylko wybrane definicje emocji. Mam przy tym świadomość ogromnego bogactwa badań w tym zakresie.

² Grabias szczegółowo rozwija tę myśl i podaje przykład wypowiedzenia „on jest wściekły”, które zdaniem badacza jest w istocie „stereotypową wartością społeczną” wyznaczoną przez wybrane sytuacje, w jakich może się ono pojawić. W tym ujęciu przedmiotem zainteresowań językoznawcy są nie przeżycia, lecz ich językowe projekcje, które zdaniem autora są uwarunkowane kulturowo i w konsekwencji również społecznie (Grabias 2019b: 243).

Wielu psychologów i psychiatrów odróżnia *emocje* (*emotions*) od *nastrojów* (*moods*) (Ekman 1992: 186; Zimbardo, Gerrig 2012: 210) i *uczuć* (Obuchowski 2004: 232).

3. NAZYWANIE EMOCJI

Nazywanie emocji ściśle wiąże się z językiem. W literaturze przedmiotu funkcjonuje termin *język emocji*. Określenie to obejmuje szeroki zakres zjawisk – począwszy od nazywania stanów emocjonalnych za pomocą języka (*wyrażania językowego/werbalnego*), poprzez używanie znaczeń metaforycznych, aż po sposoby niewerbalne (Gawda 2018: 9). Relacje między emocjami a językiem są bardzo złożone i różnie ujmowane (zob. Wierzbicka 2010; Barrett 2018). W interesujący sposób przedstawiła je B. Gawda (2018). Autorka przywołuje koncepcję L. Feldman Barrett (2018) i zauważa, że nazywanie emocji jest elementem ich doświadczania. Język stanowi czynnik konstytuujący emocje – jego rola nie ogranicza się wyłącznie do nazywania stanów afektywnych (Gawda 2018: 12).

S. Grabias (2019) wskazuje, że emocje mogą się uzewnętrzniać w zachowaniach językowych na różne sposoby – mogą być przejawiane, wyrażane, a także komunikowane. Nazywanie emocji przez użycie konkretnej nazwy będzie dotyczyło tego ostatniego obszaru. Jak zauważa B. Górecka-Mostowicz, „oznaczenie emocji przez nazwę określa ją w sensie rodzaju i różnicuje” (Górecka-Mostowicz 2005: 18). Na ukształtowanie się umiejętności różnicowania stanów emocjonalnych ma wpływ ogólny rozwój mowy dziecka. B. Gawda zauważa, że „rozwój emocjonalny w znaczącym stopniu jest powiązany z rozwojem języka” (Gawda 2018: 13).

Umiejętność nazywania emocji jest interesująca dla badaczy reprezentujących różne dyscypliny naukowe. Oczywiście badanie emocji i określanie ich za pomocą konkretnych nazw to domena przede wszystkim psychologii. Logopedzi nie mają do dyspozycji tak wielu narzędzi do oceny umiejętności nazywania emocji jak psycholodzy. Badania lingwistyczne, a zwłaszcza logopedyczne nad tą umiejętnością są jednak konieczne ze względów zarówno poznawczych, jak i praktycznych. Jedno z wyzwań stanowi skonstruowanie prób do oceny umiejętności nazywania emocji w warunkach testowych³. W niniejszym artykule wskazuję trudności, które można napotkać przy tym zadaniu. Jako przykład posłuży mi próba, w której bodźcem in-

³ Oczywiście jest to tylko jedna z możliwości oceny tej umiejętności. Badania nad nią prowadzi się w obrębie różnych dyscyplin naukowych i w różnych warunkach (naturalnych vs. sztucznych – ustrukturalizowanych), przy użyciu różnorodnych technik i narzędzi (np. wzbudzanie emocji, ocena funkcjonalna mózgu, znormalizowane narzędzia, autorskie próby, różne bodźce: graficzne, wykorzystanie żywych modeli, scenek, filmu, rozpoznawanie na podstawie intonacji i tonu głosu), różny bywa także przedmiot badania (np. nazywanie emocji własnych a innych ludzi).

spirującym do użycia nazwy emocji jest materiał werbalny. Wykorzystanie bodźców słownych ma, zdaniem wielu badaczy, liczne zalety w porównaniu z użyciem bodźców wzrokowych i słuchowych, gdyż bodźce słowne można ściśle kontrolować pod kątem różnych cech, takich jak np.: częstotliwość użycia, znajomość, długość słowa, jego podobieństwo do innych słów czy obrazowość. Wskazuje się również, że bodźce werbalne są mniej zmienne pod względem cech fizycznych niż większość bodźców obrazowych, które – aby były porównywalne – należy kontrolować na przykład pod kątem jasności, koloru czy kontrastu (Riegel i in. 2015).

Warto zaznaczyć, że badania mające na celu ocenę umiejętności nazywania emocji w warunkach testowych mają wiele ograniczeń. W tego typu badaniach prezentowane są uczestnikom różne bodźce, np. zdjęcia. Nazywanie emocji przeżywanej przez osobę przedstawioną na fotografii może być bardzo trudne, zwłaszcza gdy widać wyłącznie twarz. Zdaniem L. Feldman Barrett może to być niewystarczająca informacja, gdyż w sytuacjach codziennych twarze nie występują w izolacji tylko należą do konkretnych osób, są osadzone w pewnym kontekście, powiązane z głosem, zapachem czy postawą ciała (Barrett 2018: 72).

4. KONSTRUOWANIE PRÓB DO OCENY UMIEJĘTNOŚCI NAZYWANIA EMOCJI – TRUDNOŚCI I WYZWANIA

Prezentuję jedną wybraną próbę, której użyteczność sprawdziłam w badaniu pilotażowym składającym się z trzech etapów. Celem skonstruowanej przeze mnie próby była aktualizacja nazw emocji uznanych za tzw. podstawowe (radość, smutek, złość, zdziwienie, strach). Moim założeniem było zbudowanie krótkich zdań nieobciążających nadmiernie pamięci, a następnie zadanie do nich pytań o to, co czuje dana osoba. Zdania opisują sytuacje, w których ktoś doświadcza pewnych emocji⁴. Aby ułatwić dzieciom zadanie, postanowiłam wykorzystać w zdaniach słowa, które kojarzą się z konkretnymi emocjami, chociaż moim celem nie było wzbudzenie emocji, tylko sprawdzenie, jakich nazw dzieci użyją do określenia stanu emocjonalnego osoby przedstawionej w zdaniu.

Przy układaniu zdań postanowiłam skorzystać z wystandaryzowanych bodźców, dlatego też z *Listy słów afektywnych Nenckiego* (ang. *Nencki Affective Word List*, w skrócie: NAWL)⁵ wybrałam słowa, które są znane dzieciom i nie budzą wątpliwości etycznych, np.: *mama, daje*. Z tych słów utworzyłam proste zdania. Tam, gdzie było to potrzebne, dodałam dodatkowe słowa (ich wybór nie był jednak przypadkowy). Warto w tym miejscu powiedzieć więcej o samej bazie NAWL. Baza została skonstru-

⁴ W skonstruowanych przeze mnie zdaniach emocje są przeżywane nie tylko przez ludzi, ale również przez zabawkę, konkretnie – misia.

⁵ Więcej informacji o NAWL w: Riegel i in. 2015.

owana przez polskich badaczy z Instytutu Nenckiego – jest ona ogólnodostępna dla społeczności naukowej do użytku niekomercyjnego⁶. Tego typu bazy istnieją w wielu językach – do przygotowania polskiej wersji wykorzystano istniejącą już niemiecką *Berlin Affective Word List* (w skrócie: BAWL), którą adaptowano do języka polskiego. NAWL zawiera prawie trzy tysiące polskich słów: rzeczowników, czasowników i przymiotników wraz z przypisanymi im informacjami dotyczącymi emocji (takich jak: szczęście, złość, smutek, strach, wstręt), z którymi kojarzą się one użytkownikom języka polskiego, a także tego, w jakim stopniu słowa te powodują pobudzenie⁷. W bazie można sprawdzić również, które polskie słowa są postrzegane jako neutralne. Tworząc listę, autorzy uwzględnili strukturę gramatyczną języka polskiego, czyli zadbali o zachowanie właściwej proporcji rzeczowników, czasowników i przymiotników, kontrolowali również częstotliwość użycia słów oraz takie ich cechy jak na przykład liczba liter. W założeniu twórców bazy udostępnione przez nich oceny emocjonalne i wskaźniki psycholingwistyczne mogą być wykorzystywane przez badaczy do lepszej kontroli materiałów werbalnych (Riegel i in. 2015).

Skonstruowana przeze mnie próba ma charakter autorski, dlatego też niezbędne było przeprowadzenie procedur pilotażowych, które pozwoliłyby ustalić jej ostateczną wersję. Składały się one z trzech zasadniczych etapów. Na początku ułożyłam zdania z wykorzystaniem słów z NAWL. Ich wstępne sprawdzenie odbyło się przy udziale dzieci od 4. do 6. roku życia. Efektem była modyfikacja zdania „Mama daje misiowi ciastko”, gdyż słowo *ciastko* automatycznie kojarzyło się dzieciom ze smakiem (na pytanie: „Co czuje miś?” dzieci odpowiadały najczęściej: „smak”). Słowo *ciastko* zostało zastąpione *prezenterem*. Na drugim etapie zaprezentowano zdania neurotypowym osobom dorosłym (od 18. do 70. roku życia). Uwzględniono zgłoszone uwagi, np. w zdaniu: „Niegrzeczny człowiek niszczy” zamiast słowa *człowiek* (które w opinii dorosłych było zbyt ogólnym określeniem) użyłam słowa *pan*, które zdaniem wielu respondentów stereotypowo kojarzy się z osobą, która w złości może coś niszczyć, dokonywać aktów wandalizmu. Zmiana nastąpiła również w zdaniu: „Dziewczynka ucieka przed duchem”. Tu dorośli sugerowali, że słowo *duch* kojarzy się z duszkiem – sympatyczną postacią z bajki. Zamiast *ducha* w zdaniu pojawił się więc *olbrzymi potwór* (określenie *olbrzymi* miało na celu spotęgowanie efektu grozy). Finalnie powstały cztery zdania: „Mama daje misiowi prezent”, „Niegrzeczny pan niszczy”, „Pani płacze”, „Dziewczynka ucieka przed olbrzymim potworem”. Na

⁶ Baza jest dostępna w Internecie: <https://exp.lobi.nencki.gov.pl/nawl-analysis>.

⁷ W badaniu mającym na celu ocenę słów wzięło udział 266 osób, wszyscy uczestnicy byli polskiego pochodzenia oraz biegle władali językiem polskim. W trakcie badania oceniali wartość emocjonalną i obrazowość wybranych słów, a także stopień pobudzenia, jaki wywołują. Warto podkreślić, że odczucia różnych osób wobec pewnych słów mogą dość znacznie różnić się między sobą, np. słowo *mama*, mimo iż kojarzone jest głównie ze szczęściem, to czasem bywa też określane jako słowo smutne (Riegel i in. 2015).

trzecim etapie przeprowadzono badanie o charakterze pilotażowym wśród dzieci od 5. do 6. roku życia. Celem tego etapu była weryfikacja poleceń oraz użytych zdań. Szczegółowe omówienie tego etapu znajduje się w następnym punkcie.

5. WNIOSKI PO BADANIU PILOTAŻOWYM PRZEPROWADZONYM WŚRÓD DZIECI OD 5. DO 6. ROKU ŻYCIA

Do badania zaproszono neurotypowe dzieci z jednej grupy z przedszkola publicznego w Ursusie (dzielnicy Warszawy), których rodzice wyrazili pisemną zgodę na ich udział w badaniach. Badania odbyły się na terenie przedszkola, w gabinecie logopedycznym. W celu minimalizacji stresu związanego z badaniami przed ich rozpoczęciem osoba badająca kilkakrotnie uczestniczyła w zajęciach grupowych, aby zapoznać się z dziećmi. Schemat badania był zawsze taki sam – osoba badająca czytała zdanie, a następnie prosiła o odpowiedź na pytanie. Wstępna instrukcja brzmiała następująco: „Przeczytam ci zdania, następnie poproszę o odpowiedź na pytania”. Każde spotkanie było nagrywane ustawioną na stole kamerą. Dzieci udzieliły następujących odpowiedzi⁸:

1. Mama daje misiowi prezent. Co czuje miś?
 - *wesołość (5;1,0); radość (5;2,21); miłość; (5;7,23); nie wiem, jest dobry, jest jemu nie wiem (5;6,24); nie wiem (5;1,18); miłość (5;7,3); wesołość (6;1,7); ulgę (5;6,20); radość (6;0,22); miłość (6;0,9); radość (5;9,11); wesołym (5;9,11); że jest przytulony (6;0,3)*
2. Niegrzeczny pan niszczy. Co czuje pan?
 - *złość (5;1,0); złość (5;2,21); nie miłość (5;7,23); złość (5;6,24); kwiatki (5;1,18); złość (5;7,3); złość (6;1,7); złość (5;6,20); złość (6;0,22); smutek (6;0,9); złość (5;9,11); złym (5;9,11); że jest niegrzeczny (6;0,3)*
3. Pani płacze. Co czuje pani?
 - *smutek (5;1,0); smutek (5;2,21); smutek (5;7,23); yyy, jakiś pan jest niemiły (5;6,24); nie wiem (5;1,18); płacz (5;7,3); smutek (6;1,7); smutność (5;6,20); smutek (6;0,22); smutek (6;0,9); smutek (5;9,11); smutna (5;9,11); nie wiem (6;0,3)*
4. Dziewczynka ucieka przed olbrzymim potworem. Co czuje dziewczynka?
 - *martwienie (5;1,0); strach (5;2,21); zdziwienie (5;7,23); yyy, jest potwór jest zły (5;6,24); kwiatki (5;1,18); strach (5;7,3); strach (6;1,7); strach (5;6,20);*

⁸ Celem prezentowanego artykułu jest przesłedzenie wybranych trudności i wyzwań związanych z konstruowaniem prób mających na celu ocenę umiejętności nazywania emocji w warunkach testowych, stąd też nie przedstawiam szczegółowej analizy odpowiedzi dzieci. W nawiasie został podany wiek dzieci w dniu badania uwzględniający rok życia, miesiąc i dzień (np. 5;2,21 oznacza, że w dniu badania dziecko miało 5 lat, 2 miesiące i 21 dni).

strach (6;0,22); *złość* (6;0,9); *zmęczenie* (5;9,11); *smutna* (5;9,11); *że ucieka* (6;0,3)

Na odpowiedzi dzieci niewątpliwie miało wpływ kilka czynników. Oprócz tych dotyczących samych dzieci (m.in.: ich rozwoju intelektualnego, emocjonalnego, etapu rozwoju mowy, zasobu słownictwa, cech indywidualnych, środowiska) warto przyjrzeć się również tym związanym z użytą próbą. Dzieci były proszone o odpowiedź na pytanie: „Co czuje...?”. Definicja słowa *czuć* jest bardzo obszerna, obejmuje wiele różnych zjawisk, na przykład: ‘odbierać wrażenia za pomocą zmysłów, reagować na ból, zmęczenie, temperaturę itp.’; ‘ktoś, coś wydziela przykrą woń, jakies pomieszczenie jest przesycone przykrym zapachem’; ‘doznawać jakichś wrażeń psychicznych, przeżywać coś wewnątrznie’; ‘przewidywać, przeczuwać coś instynktownie, podświadomie, domyślać się, spodziewać się czegoś’; ‘uświadamiać sobie coś, zdawać sobie z czegoś sprawę’; ‘charakteryzować się czymś, zwykle czymś niekorzystnym, przejawiać ujemne cechy’ (USJP 2003: 532). Odpowiedź *kwiatki* (5;1,18) udzielona przez jedno z dzieci na pytanie: „Co czuje pan?” (zadane do zdania: „Niegrzeczny pan niszczy”) wydaje się wynikać z rozumienia słowa *czuć* jako odnoszącego się do wrażeń odbieranych za pomocą zmysłów, konkretnie – do zapachu⁹. Przy kolejnej modyfikacji tej próby warto rozważyć użycie również innych czasowników odnoszących się do doznań emocjonalnych (np. „Co przeżywa pani?”), a następnie przetestowanie ich podczas kolejnych procedur pilotażowych.

Najwięcej poprawnych odpowiedzi odnotowałam przy zdaniach: „Niegrzeczny pan niszczy” oraz „Pani płacze”. Z jednej strony można by rozważać, czy oznacza to, że złość i smutek są rozpoznawane lepiej niż radość i strach, ale z drugiej nie można wykluczyć również wpływu budowy zdań. Warto zauważyć, że zdania te nie tylko są krótsze (a więc łatwiejsze do zapamiętania) niż zdania dotyczące radości i strachu, lecz także mają podobną prostą budowę (obejmującą podmiot i orzeczenie). Planując kolejne wersje zdań, należałoby uwzględnić ten fakt i zadbać, aby miały one taką samą budowę oraz zbliżoną długość.

Trzeba również podkreślić, że bez dalszych szczegółowych danych (np. środowiskowych oraz na temat poziomu funkcjonowania intelektualnego, uwagi, spostrzegania, pamięci dzieci), czy pełnej diagnozy logopedycznej trudno orzekać, czy to zaproponowane próby były za trudne, czy umiejętności dzieci w tym zakresie – niewystarczające.

⁹ Nie tłumaczy to oczywiście, dlaczego w momencie niszczenia pan czuje akurat zapach kwiatów. Odpowiedź dziecka wydaje się związana nie tyle ze zdaniem, do którego pada pytanie, ile właśnie ze słowem *czuć* – zupełnie niezależnie od treści zdania.

6. PODSUMOWANIE

Podsumowując, konstruowanie prób mających na celu ocenę umiejętności nazywania emocji w warunkach testowych stanowi spore wyzwanie. Podejmowanie wysiłków w tym zakresie jest jednak konieczne – nie możemy tu w pełni korzystać z badań przeprowadzanych w innych kręgach kulturowych. Warto również mieć świadomość, iż procedura badawcza i użyte próby mogą znacząco wpływać na wynik. W przypadku bodźców werbalnych istotna jest już zmiana jednego słowa. Przeprowadzone przeze mnie próby pilotażowe wskazują na jeszcze jeden problem: trudno jest ułożyć zdania, na które dzieci odpowiadałyby przy użyciu tego samego słowa określającego emocję, a w konsekwencji – które mogłyby zostać ocenione według ściśle wyznaczonych kryteriów. W mojej opinii wynika to nie tyle z nieodpowiedniego doboru zdań, ile z bogactwa określeń dotyczących stanów emocjonalnych człowieka oraz indywidualnych reakcji na pewne wydarzenia. Osoba, która otrzymuje prezent, może czuć radość, miłość, szczęście, wdzięczność, ale też zaskoczenie czy zaniepokojenie. Jak widać, badania prowadzone w warunkach testowych mają wiele ograniczeń, warto więc analizować uzyskane w ten sposób wyniki w sposób nie tylko ilościowy, lecz także jakościowy.

Bibliografia

- Barrett, L.F. 2018. *Jak powstają emocje. Sekretne życie mózgu*. Warszawa: CeDeWu.
- Ekman, P. 1992. An Argument for Basic Emotions. *Cognition and Emotion* 6 (3/4), s. 169–200.
- Gawda, B. 2018. Wstęp. Język emocji. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Sectio J* 31 (4), s. 9–15.
- Górecka-Mostowicz, B. 2005. *Co dzieci wiedzą o emocjach*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Grabias, S. 2019a. Ekspresja a logopedia. Emocje w strukturze wypowiedzi. Metodologiczne założenia badań. *Logopedia* 48 (2), s. 47–56.
- Grabias, S. 2019b. *Język w zachowaniach społecznych. Podstawy socjolingwistyki i logopedii*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Dąbrowski, A. 2019. *Źródła, natura i funkcje emocji. Studium teorii impulsji Leona Petrażyckiego w kontekście współczesnych badań*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Jęczyń, U. 2017. *Językowa projekcja emocji w wypowiedziach dzieci w normie intelektualnej i dzieci z zespołem Downa*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Lasota, A., Jońca, D. 2021. *Emocje, komunikacja, akceptacja. Program profilaktyczno-terapeutyczny dla dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym*. Warszawa: Difin.
- Löytömäki, J., Ohtonen, P., Laakso, M.L., Huttunen, K. 2020. The role of linguistic and cognitive factors in emotion recognition difficulties in children with ASD, ADHD or DLD. *International Journal of Language & Communication Disorders* 55 (2), s. 231–242.

- Marcinkiewicz, A. 2021. *Emocje i uczucia. Czy literatura potrafi nazwać ludzkie doznania? W: Od uwielbienia do wzdargy. O języku emocji w różnych typach dyskursu*, red. M. Wanot-Miśtura, E. Wierzbicka-Piotrowska, s. 13–25. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- Obuchowski, K. 2004. *Kody umysłu i emocje*. Łódź: Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna.
- Reykowski, J. 1992. *Procesy emocjonalne, motywacja, osobowość*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Riegel, M., Wierzbica, M., Wypych, M., Żurawski, Ł., Jednoróg, K., Grabowska, A., Marchewka, A. 2015. Nencki Affective Word List (NAWL): the cultural adaptation of the Berlin Affective Word List-Reloaded (BAWL-R) for Polish. *Behavior Research Methods* 47 (4), s. 1222–1236.
- USJP – Dubisz, S. red. 2003. *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wierzbicka, A. 2010. *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Zimbardo, P., Gerrig, R. 2012. *Psychologia i życie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Emotion naming in children as a research challenge for speech therapists

Summary

Research focused on the human emotional sphere is primarily carried out by psychologists. However, evaluating emotion naming competence is an interdisciplinary issue, and it is vital also for speech therapy. Researchers have observed that many children with neurodevelopmental disorders, e.g., autism spectrum disorder (ASD), experience difficulties in recognising and understanding emotions, as well as naming them. The latter is also challenging for many neurotypical children. Nonetheless, linguistic studies into emotion naming competence are still insufficiently undertaken. The objective of this paper is to present problems encountered while constructing tasks that assess the level of proficiency in emotion naming under test conditions. It also offers preliminary results of a pilot study involving neurotypical kindergarten children. The paper constitutes part of a more extensive research project on the naming and expression of emotions in children with ASD.

Keywords: ASD – emotion naming – emotions – speech therapy diagnosis.

Trans. Marta Falkowska