

PORADNIK JĘZYKOWY

PL ISSN 0551-5343
INDEKS 369616

WYDAWNICTWA UNIWERSYTETU
WARSZAWSKIEGO
WARSZAWA 1993

3

(502)

Redaktor i przewodniczący Komitetu Redakcyjnego
prof. dr hab. Halina Satkiewicz

Komitet Redakcyjny

Prof. dr Jan Basara, doc. dr Barbara Falińska, dr Magdalena Foland-Kugler,
mgr Anna Józwiak, prof. dr hab. Andrzej Markowski,
prof. dr Leszek Moszyński (Gdańsk), prof. dr hab. Halina Satkiewicz,
prof. dr Andrzej Siczkowski, prof. dr Teresa Skubalanka (Lublin)

Sekretarz Redakcji: mgr Ewa Markowska

Redaktor techniczny: Elżbieta Czajkowska

Korektor: Monika Kulesza

TREŚĆ NUMERU

<i>Irena Kamińska-Szmał:</i> Narodziny stereotypu bolszewika	77
<i>Alicja Nagórko:</i> Czy słowotwórstwo jest potrzebne w programie języka polskiego dla cudzoziemców?	92
<i>Grzegorz Dąbkowski:</i> Grecko-lacińskie źródła współczesnej terminologii muzycznej	101
<i>Marek Ruszkowski:</i> Syntaktyczne ukształtowanie powieści popularnej (na przykładzie literatury polskiej dwudziestolecia międzywojennego)	108

JĘZYK POLSKI W SZKOLE

<i>Maria Nagajowa:</i> Nauka o języku dla nauki języka	118
--	-----

RECENZJE

<i>Halina Satkiewicz:</i> Andrzej Markowski, <i>Polszczyzna końca XX wieku</i> , Warszawa 1992	124
<i>Maria Przybysz-Piukowa:</i> O kwestionariuszu do badania mowy krytycznie	126
<i>Stanisław Cygar:</i> Janina Kwiek-Osiłowska, <i>Wybrane zagadnienia z nauki o języku i poetyki opisowej w szkołach ponadpodstawowych</i> , Kraków 1990	130

CO PISZĄ O JĘZYKU ?

R.S.: Kłopotliwe czasowniki	134
---------------------------------------	-----

OBJAŚNIENIA WYRAZÓW I ZWROTÓW

A.M.: Graducja. Ombudsman	139
-------------------------------------	-----

PORADNIK JĘZYKOWY

MIESIĘCZNIK ZAŁOŻONY W R. 1901 PRZEZ ROMANA ZAWILIŃSKIEGO

ORGAN TOWARZYSTWA KULTURY JĘZYKA

Irena Kamińska-Szmaj



NARODZINY STEREOTYPU BOLSZEVIKA

Datę powstania nazwy *bolszewik* można dokładnie ustalić. Etymologia jej łączy się ściśle z rozłamem Socjaldemokratycznej Partii Robotniczej Rosji (SDPRR) podczas kongresu w Brukseli i Londynie w 1903 r., kiedy to radykalna większość, czyli *bolszewicy* (z ros. *bolszynstwo*) pod przewodnictwem Lenina, odłączyła się od bardziej umiarkowanej mniejszości, czyli *mienszewików* (z ros. *mienszynstwo*) z J. Plechanowem na czele¹. Bolszewicy dążyli do natychmiastowej zmiany ustroju, do rewolucyjnego opanowania władzy państwowej. W 1912 roku ogólnorosyjska Konferencja SDPRR podjęła uchwałę o wykluczeniu mienszewików z partii i od tego czasu wyraz *bolszewik* stanowił część jej nazwy, czyli wszedł do oficjalnego słownictwa (1912-1918 SDPRR (bolszewików), 1918-25 Rosyjska Komunistyczna Partia (bolszewików), 1925-52 Wszechzwiązkowa Komunistyczna Partia (bolszewików), 1952-91 Komunistyczna Partia Związku Radzieckiego - już bez określenia bolszewików).

Wyraz *bolszewik* w polskim słownictwie politycznym pojawił się na początku XX wieku, natomiast upowszechnił się i wszedł na stałe do zasobu leksykalnego Polaków w latach dwudziestych tegoż wieku. Poszerzył pole semantyczne zwolenników różnych idei, koncepcji ustrojowych, poglądów społeczno-politycznych. Znalazł się obok bliskich znaczeniowo takich nazw, jak *socjalista*, *komunista*.

Znaczenie podstawowe wyrazu *bolszewik* precyzowało się w języku polskim jedynie w komunistycznych tekstach propagandowych, w

¹ A. Sadowski (w książce *Komunizm i faszyzm. Wspólny rodowód i wspólne zasady*, Wrocław 1984) zwraca uwagę, że rosyjskie nazwy *mienszewicy* i *bolszewicy* odnoszą się do umiarkowanych żądań reformistów i nieumiarkowanych żądań rewolucjonistów, a nie do rzekomej ilościowej przewagi bolszewików nad mienszewikami.

pozostających nadawano mu jedynie niezwykle bogate, negatywne znaczenia wtórne.

W polskich ogólnych słownikach językowych nazwa *bolszewik* pojawia się po raz pierwszy w *Nowym słowniku języka polskiego* pod redakcją T. Lehra-Spławińskiego (wyd. Trzaski, Everta i Michalskiego, Warszawa 1938-39), gdzie jest definiowana jako: "1. członek rosyjskiej partii komunistycznej, 2. obywatel Z.S.R.R., 3. przen. uosobiony wojowniczo, anarchicznie - XX. - z wielkoruskiego bolszewik - komunista, wywrotowiec." Słownik podaje również definicję hasła *bolszewizm* - "skrajna teoria i taktyka rewolucyjnego socjalizmu, dążącego do objęcia władzy państwowej przez klasę robotniczą."

Autorzy słowników powstałych w Polsce po II wojnie światowej (pod red. J. Doroszewskiego i pod red. M. Szymczaka) łączą nazwę *bolszewik* jedynie z wydarzeniami historycznymi, o których pisałam na wstępie.

1. Nazwa *bolszewik* już w pierwszych latach XX wieku zaczęła się pojawiać w przemówieniach, w tekstach propagandowych działaczy SDKPiL. Przydówcy polskiej socjaldemokracji byli związani z międzynarodowym ruchem robotniczym, współpracowali z SDPRR, a w latach 1906-1911 SDLPiL wchodziła nawet w jej skład. W roku 1906 Adolf Warski uczestniczył jako delegat SDKPiL w IV Zjeździe SDPRR i w przemówieniach swoich próbował łagodzić sprzeczności między bolszewikami i młenszewikami. Z kolei Henryk Walecki (Henryk Horwitz), reprezentujący PPS-Lewicę w międzynarodowym ruchu robotniczym, już w 1905 roku opublikował w "Przedświcie" (nr 6-8, czerwiec-sierpień 1905 r.) artykuł, w którym nazwa *bolszewik* została użyta na oznaczenie większości w Komitecie Centralnym SDPRR. Walecki, omawiając rozbieżności programowe w SDPRR, posługuje się wyrazami "większość" i "mniejszość" (ujmując je w cudzysłów), natomiast nazwy *bolszewicy* używa sporadycznie. W polskiej prasie komunistycznej do Rewolucji Październikowej (1917) wyraz *bolszewik* pojawiał się rzadko, a jego forma nie była jeszcze ustabilizowana. Na przykład w 1907 roku Walecki używa formy *bolszewiści* w znaczeniu część socjalnych demokratów rosyjskich².

Maria Koszutska, pisząc o różnych prądach i kierunkach w partiach socjalistycznych, stosuje wyraz *bolszewik* w znaczeniu niezgodnym z tym, jakie utrwaliło się w terminologii politycznej. Dla Kostrzewy młenszewicy-internacjonalisci to rewolucyjne skrzydło ruchu rewolucyjnego, natomiast bolszewików zalicza do "żywiółów rozłamowych", stojących "na stanowisku klasno frakcyjnym"³.

W polskiej prasie komunistycznej po Rewolucji Październikowej nazwa *bolszewik* coraz częściej jest używana w znaczeniu: 'członek zwycięskiej

² "Myśl Socjalistyczna", nr 4-5, VIII-IX 1907, s. 149-154.

³ "Kalendarz Robotniczy" 1918, s. 131-153.

rosyjskiej partii komunistycznej, rewolucjonista, który siłą przejął władzę w Rosji, obalił despotyzm carski, wprowadził rządy robotnicze'

W grudniu 1918 roku z połączenia SDKPiL z PPS-Lewicą powstała Komunistyczna Partia Robotnicza Polski (KPRP). Polscy komuniści, początkowo z dystansem patrzący na metody sprawowania rządów przez bolszewików, powoli zbliżali się do linii politycznej nakreślonej przez Lenina. W 1922 roku A. Warski wyznał: "W roku 1918 miałem wiele wątpliwości wobec Rewolucji Październikowej. Kto ich nie miał? Chyba bolszewicy?"⁴

Zasadniczy zwrot w ocenie bolszewików przez KPRP dokonał się na II Zjeździe tej partii (wrzesień-październik 1923 r.), a na III Zjeździe (styczeń 1925) w porządku obrad znalazł się punkt o bolszewizacji partii. Uczestnicy Zjazdu zobowiązali się wcielić w życie hasło o "bolszewizacji partii", przyjęte w uchwałach V Kongresu Kominternu w lipcu 1924 r. (Komisji Polskiej przewodniczył Stalin).

Od III Zjazdu KPRP w polskiej oficjalnej prasie komunistycznej nazwa *bolszewik* miała wyłącznie konotacje pozytywne, do znaczenia podstawowego dołączano określenia o dodatnim zabarwieniu uczuciowym.

Entuzjastyczny stosunek KPRP do rewolucji rosyjskiej, do przemian zachodzących w Rosji Sowieckiej znalazł swoje odbicie w językowym obrazie bolszewika, tworzonym na łamach prasy komunistycznej. Był on przedstawiany jako wzór do naśladowania, odznaczał się wszelkimi przymiotami godnymi prawdziwego rewolucjonisty. W "Nowym Przeglądzie"⁵ głoszono: "nikt nie może zastąpić bolszewików rosyjskich w kierownictwie III Międzynarodówką [...] nie potrafił im dorównać w jasności wzroku, śmiałości decyzji i w rozmachu myśli rewolucyjnej idącej w parze z politycznym realizmem, z gętkością taktyki, jednakowo wrogą zarówno oportunistom i centrowym tendencjom" (NP, VIII-IX 1922). Często podkreślano, że "tylko bolszewicy umieli przygotować rewolucję [...] skupili dokoła siebie masy, przyczynili się do obalenia caratu, obalili Rząd Tymczasowy i zdobyli władzę polityczną" (NP, IX 1923). Podziwiano "niezwykłą taktykę bolszewicką", stosowaną "ze szczególnym mistrzostwem". W prasie komunistycznej zaznaczano, że "w Międzynarodówce Komunistycznej rolę nauczyciela i przodownika odgrywają rosyjscy bolszewicy" (NP, IX 1923). Nie każdy był godzien nosić to miano. Wysławiając genialny umysł Róży Luksemburg, publicysta NP stwierdził, że zasłużyła "na miano bolszewiczki" (NP, VI 1923).

Największym, najwspanialszym bolszewikiem był W.I. Lenin, któremu uczestnicy II Zjazdu KPRP przesłali "wyrazy czci i pozdrowienia"⁶. Przywódcę bolszewików polscy komuniści nazywali na łamach NP "wielkim

⁴ A. Warski, *Wybór pism i przemówień*, Warszawa 1958, t. II, s. 147.

⁵ "Nowy Przegląd" (NP) - legalny teoretyczny organ KPRP, wyd. w l. 1922-1936.

⁶ KPP, *Uchwały i rezolucje*, Warszawa 1953, t. I, s. 267.

wychowawcą nowego pokolenia", "ukochanym wodzem". Podziwiali jego "głęboki umysł" i "rewolucyjny instynkt".

Działacze i publicyści KPRP znaczenie podstawowe nazwy *bolszewik* ('członek zwycięskiej, rządzącej robotniczej partii rosyjskiej') wprowadzili na stałe do terminologii politycznej po Rewolucji Październikowej. Natomiast wtórne znaczenia, o pozytywnym zabarwieniu emocjonalnym nazwa ta otrzymała później. W prasie komunistycznej w latach dwudziestych XX wieku do rzeczownika *bolszewik* zaczęto dołączać określenia: *odważny, śmiały, zdecydowany, radykalny, zbawca i przewodnik proletariatu, wzór do naśladowania*.

Zasięg prasy komunistycznej w Polsce był niewielki. Działalność prasowa KPRP opierała się głównie na pismach nielegalnych, niskonakładowych, ukazujących się nieregularnie. Należy sądzić, że ich oddziaływanie ograniczało się do członków partii i kręgu sympatyków. KPRP w wyborach do sejmu w 1922 roku uzyskała około 130 tys. głosów, był to zaledwie ułamek procentu ludności zamieszkującej II Rzeczpospolitą (ok. 27 mln w 1921 r.) Pozytywny obraz bolszewika kreowany na łamach prasy komunistycznej nie miał więc większego wpływu na świadomość polskiego społeczeństwa. Do rąk czytelników docierały wielomilionowe nakłady prasy prawicowej, centralnej, lewicowej (przede wszystkim PPS), w których przedstawiano niezwykle negatywny obraz bolszewika. Obraz ten utrwał się i z biegiem lat, w wyniku różnych doświadczeń historycznych i konfliktów politycznych, zaczął funkcjonować w potocznej świadomości społecznej jako stereotyp.

2. Nazwę *bolszewik* z jednej strony włączyli do swojego słownictwa polscy komuniści, popierający rewolucyjne przemiany w Rosji, z drugiej - publicyści i działacze polityczni, śledzący z niepokojem sytuację polityczną w sąsiednim mocarstwie i przerażeni "widmem bolszewickiej Rosji". Zainteresowanie Rosją Sowiecką wzmożło się wraz z wybuchem wojny na wschodzie, z zajęciem w 1919 roku przez wojska polskie pod dowództwem J. Piłsudskiego Wilna, a później, w 1920 roku, Kijowa. Jeszcze silniejszy wpływ na nastroje społeczne i na obraz bolszewika miała kontrofensywa Armii Czerwonej latem 1920 roku, przesuwanie się jej w głąb kraju, zbliżanie się do Warszawy. Trosce o niepodległy byt państwowy towarzyszył lęk przed groźnym, bezwzględny bolszewikiem. Wojnę tę nazywano polsko-sowiecką lub polsko-bolszewicką i wtedy właśnie nazwa *bolszewik* upowszechniła się i weszła na stałe do słownictwa polskiej propagandy politycznej.

Jan Parandowski już w 1919 roku w książce poświęconej bolszewizmowi i bolszewikom, którą napisał po rocznym pobycie w Moskwie i drugim roku śledzenia wydarzeń w Rosji, stwierdza: "Od pierwszej chwili mego powrotu do kraju zauważyłem, że mówi się u nas o bolszewizmie bardzo wiele, ale o

tym, czym on jest naprawdę, wie się bardzo mało"⁷. W świadomości potocznej większości społeczeństwa polskiego nazwy *bolszewizm* i *bolszewik* kojarzyły się z czymś strasznym, okrutnym, ale bliżej nieznanym. Jan Parandowski tak pisze o "widmie bolszewizmu, który krąży nad Polską": "Widzimy go wszędzie, u siebie, u bliższych i dalszych sąsiadów. Trwoży nas jego widmo we dnie i nocy, wygląda ze wszystkich kwestji państwowych, politycznych, społecznych. Nazywamy bolszewizmem skrajne poglądy, radykalny sposób traktowania spraw ogólnych - wszystko aż do prostego bandytyzmu. Taki stan rzeczy jest najgorszy. Najbardziej obawia się człowiek tego, co nieznanne, a zarazem w każdym nieznanym jest coś tajemniczego, a więc pociągającego. Zedrżymy zasłonę z tego nieznanego bóstwa, a może jak w sanktuariach egipskich, poza kotarą ujrzemy same tylko dzikie bestje"⁸.

W latach 1919-1920 zaczęły ukazywać się w Polsce ulotki, broszury i dłuższe publikacje książkowe⁹, w których wyjaśniano, co znaczy wyraz *bolszewizm* i kto to jest *bolszewik*. Bardzo rzadko wprowadzano w nich znaczenie podstawowe, nie próbowano też tworzyć definicji naukowych. Wyraz *bolszewik* wchodził do zasobu słownikowego przeciętnego Polaka od razu z całym bagażem wtórnych znaczeń.

Książki, czy też niewielkie broszury wydawały głównie ugrupowania polityczne, potępiające wydarzenia w Rosji, starając się przestrzec czytelników przed groźbą bolszewizmu. Wiele broszur i ulotek było przeznaczonych dla żołnierzy, którzy walczyli na kresach wschodnich lub dopiero mieli spotkać się z bolszewikami na froncie. W tym czasie powstają komitety antybolszewickie (m.in. utworzony przez Władysława Grabskiego w Paryżu w 1919 r.), wydawane są odezwy wzywające społeczeństwo polskie do obrony przed bolszewikami i bolszewizmem.

Wszyscy autorzy omawianych publikacji zgodnie twierdzili, że bolszewizm jest zjawiskiem specyficznie rosyjskim, wytworem stosunków

⁷ J. Parandowski, *Bolszewizm i bolszewicy w Rosji*, Lwów 1920, s. 1.

⁸ *Op.cit.*, s. 2.

⁹ Broszur i obszerniejszych wydawnictw książkowych wydawano bardzo dużo. Podam tytuły tylko tych, do których treści będę się odwoływać i które powstały w interesującym mnie okresie: W. Lutosławski, *Bolszewizm i Polska*, Wilno 1920; J. Chrzecieli, *Zamach światowych kapitalistów na masy robotnicze Europy pod perfidną maską "Dyktatury proletariatu"*, Kraków 1920; I. Charszewki, *Polska między Bogiem a szatanem*, Włocławek 1922; M. Dąbrowski, *Prawda o bolszewikach*, Warszawa 1920; T. Orczewski, *Rządy bolszewickie*, Warszawa 1920; A. Szymański, *Bolszewizm*, Poznań-Warszawa 1921; C. Rokicki, *Bolszewizm wobec kultury i cywilizacji i ludzkość wobec bolszewizmu*, Warszawa 1920; J. Parandowski, *Bolszewizm i bolszewicy w Rosji*, Lwów 1920; cykl artykułów w serii *Ciekawe kartki*, wydawnictwo "Liga Pracy", Warszawa 1922; M.T., *Po owocach ich poznać ich (Rzecz o bolszewizmie)*, Warszawa 1920.

rosyjskich i rosyjskiej psychiki¹⁰. Z teorii socjalistycznych i komunistycznych wypracowanych na zachodzie Europy Rosja "wyhodowała ruch potworny, wszystko niszczący, bezużyteczny". O październikowym zamachu stanu, zajęciu Pałacu Zimowego tak pisał J. Parandowski: "Rozszalała dzicz rzuciła się do wspaniałych komnat pałacu. Orgja nieopisana [...]. Zdawało się, że morze huczące i niszczące wdarło się do pałacu: tak huczała, krzyczała i wrzeszczała ta tłuszcza rozbestwiona, pijana winem i łatwym zwycięstwem"¹¹. W tym samym studium o bolszewizmie autor pisze: "Powstaje nowy typ człowieka - bolszewik - który życie ludzkie mało waży, albowiem widzi przed sobą tylko spełniający się raj ziemski [...] bolszewik zabija, pali i rabuje [...]. Dyktatura i terror są koniecznymi warunkami jego władzy, a nawet życia"¹².

W niemal wszystkich przeanalizowanych przeze mnie książkach o bolszewizmie (z wyjątkiem pisanych przez komunistów i socjalistów) przewija się motyw bolszewika - Żyda. Czasami udział Żydów w rewolucji, ich wielką rolę w przejęciu władzy w Rosji przez bolszewików dokumentuje się liczbami. Antoni Szymański podaje listę 31 nazwisk bojowych największych działaczy bolszewickich, spośród których 30, według autora, jest Żydami (jako dowód przytacza ich nazwiska rodowe)¹³.

Pisano o terrorze bolszewickim, o czerezwyczajkach, o bledzie i bezprawiu, o ruinie materialnej i moralnej. Czytelnik polski dowiadywał się, że "Bolszewizm wyssał życie z Rosji [...]. Bolszewicy zaprowadzili panowanie barbarzyństwa i ciemnoty. Pod ich rządami zginęło wszystko, co stanowiło myśl i wykwint życia"¹⁴.

Dużo uwagi poświęcano charakterystyce dwóch największych wodzów rewolucji. J. Parandowski pisze, że Lenin "staje się powoli wcieleniem Antychrysta [...]. Jest to rozum bez żywszego poruszenia, skostniały i cierpki [...]. Logik, nieubłagany logik, smutny w swej niezmienności. Fanatyk bez entuzjazmu [...] doktryner zaciekły [...]. Ktoś nazwał Lenina mieszanią Kalliguli, Marata i Wielkiego Inkwizytora"¹⁵. Według J. Parandowskiego "złym duchem rewolucji bolszewickiej nieprzeblerającym w środkach jest

¹⁰ To przekonanie niewątpliwie wyphywało z emocjonalnie nacechowanych wyobrażeń łączonych z wyrazami Rosja, Rosjanin, czy też Moskal, a zwłaszcza z wiary w niewolniczą "duszę rosyjską". Andrzej Kępiński w interesującym studium z dziejów stereotypu udowodnił, że literacki stereotyp Rosjanina, Moskala ma swe źródło już w literaturze XVI wieku. Został on utrwalony i przetransponowany przez następne pokolenia literackie, przede wszystkim zaś w dziełach wielkich romantyków (A. Kępiński, *Lach i Moskal. Z dziejów stereotypu* W-wa 1990). Podstawowe elementy obrazu Moskala (wrogość, dzikość, barbarzyństwo, dusza niewolnicza) znalazły się również w językowym stereotypie bolszewika.

¹¹ J. Parandowski, *op.cit.*, s. 32.

¹² *Ibidem*, s. 37.

¹³ A. Szymański, *op.cit.*, s. 49, 54.

¹⁴ J. Parandowski, *op.cit.*, s. 140.

¹⁵ *Ibidem*, s. 41.

Bronstein - Trocki]. J. Parandowski uważa, że Trocki jest postacią "nierównie marniejszą od Lenina pod względem wartości moralnej i umysłowej. Jeśli Lenin jest wcieloną myślą i rozumem bolszewizmu, Trocki jest jego wolą i czynem"¹⁶.

Większość książek i broszur poświęconych analizie sytuacji w Rosji po Rewolucji Październikowej była pisana "na gorąco", w ujęciu tematu przeważały emocje, a przede wszystkim strach przed czymś, co zachwiało dotychczasowym porządkiem świata, co obalało uświęcone od wieków ogólnoludzkie wartości.

3. Pierwsze informacje o bolszewikach w prasie międzywojennej¹⁷ były dość lakoniczne, pojawiały się w formie krótkich notatek, często były to przedruki z zagranicznych gazet.

W listopadzie 1917 r. tygodnik "Piast" w doniesieniach z Rosji informuje: "Toczy się tam walka o pokój. Tak zwani bolszewicy, tj. rozmaite socjalistyczne Żydy, występują przeciw Kiereńskiemu, domagają się by Rosya natychmiast zawarła pokój [...]. W głębi Rosyi przesilenie przemieniło się w anarchię. Chłopi plądrują dobra i siedziby panów, dzielą grunta, mordując właścicieli dóbr [...]. Te socjalistyczne żydy, znane pod nazwą "bolszewiki", rozniecają walkę klasową, głosząc zasadę: "śmierć wszystkim posiadającym". (Piast, 11 XI 1917).

Półtora roku później, piętnując "najazd bolszewików na Litwę" "Piast" stara się czytelnikom przybliżyć nazwę *bolszewik*: "partya skrajnych socjalistów, od słowa «bolszynstwo» (większość) nazywająca się bolszewicką, opierając się na bagnietach robotników i chłopów, zrobiła przewrót państwowy, obalila rząd Kiereńskiego i ujęła władzę państwową w swe ręce (październik 1917)". (Piast 20 IV 1919). Ponadto wyjaśnia, że bolszewicy rozpędzili siłą "młenszewików, tj. umiarkowanych socjalistów, zwolenników konstytuandy" (Piast, 20 IV 1919).

Czytelnicy "Robotnika" w grudniu 1917 r. mogli się dowiedzieć, że "W połowie listopada dotychczasowy rząd rosyjski, utworzony przez socjalistów umiarkowanych i radykalnych demokratów mieszczańskich upadł, władza zaś przeszła w ręce nowej koalicji, żywiołów rewolucyjnych: frakcji "bolszewickiej" stronnictwa socjalno-demokratycznego, lewego skrzydła socjalistów-rewolucjonistów oraz grupy "międzynarodowców" z Trockim na czele". (Rob., XII 1917). Na łamach tej gazety w latach 1918-1919 wyraźnie podkreślano negatywny stosunek do bolszewików, głosząc, że "bolszewicy

¹⁶ Ibidem, s. 43.

¹⁷ Materiał z lat 1917-1923 zebrałam z gazet reprezentujących główne ośrodki rywalizujące o władzę. Partie prawicowe reprezentują "Gazeta Warszawska" (GW) i "Kurier Poznański" (K. Poz.), będące organami Zw. Lud. Narodowego, obóz liberalny "Kurier Poranny" (Kur. Por.), prasę stronnictw ludowych "Piast" - organ PSL "Piast", lewicę parlamentarną "Robotnik" (Rob.) - centralny organ PPS.

spełniali najbrutalniejsze rozkazy imperialistów niemieckich" (Rob., 2 VII 1919), że "pokazali, jak rewolucji nie należy robić" (Rob., 29 IV 1919).

"Gazeta Warszawska" donosiła o "terrorze bolszewickim", przekonywała czytelników, że "za ścianą wschodnią" panuje "głód, nędza, zniszczenie, krwawe panowanie czerezwyczajek". Do takiej sytuacji doprowadzili komuniści rosyjscy, czyli bolszewicy. Prasa prawicowa oskarżała socjalistów (z PPS), że niewiele różnią się od bolszewików, gdyż łączą ich wspólne cele i środki. W odpowiedzi "Robotnik" często próbował wyjaśnić, że "socjalna demokracja nic nie ma wspólnego z bolszewicką teorią i bolszewicką praktyką" (Rob., 23 III 1919), że w Rosji "Dyktatura proletariatu stała się dyktaturą komunistycznej partji nad proletariatem" (Rob., 25 I 1919).

Do 1920 r. społeczeństwo polskie miało dość mgliste pojęcie o bolszewikach, gazety raczej w formie sensacyjnych doniesień informowały o przemianach zachodzących w Rosji. Sytuacja w Europie była ciągle nieustabilizowana, młode państwo polskie miało wiele własnych problemów, musiało uporać się z dziedzictwem rządów zaborczych i okupacyjnych. To, co działo się w Rosji, nie dotyczyło jeszcze bezpośrednio ludności polskiej, oprócz zamieszkującej kresy wschodnie.

Źródła informacji o niezwykłych wydarzeniach w Rosji nie ograniczały się tylko do prasy, broszur, książek i ulotek. Byli również naoczni świadkowie przejmowania i sprawowania rządów przez bolszewików. Rozpoczął się ruch reemigracyjny. Do kraju wracały wielotysięczne rzesze wygnańcze, szukające w nim chleba i ziemi. Z rewolucyjnej Rosji wracali byli żołnierze armii carskiej oraz rozwiązanych korpusów polskich, jeńcy wojenni, a także żołnierze z oddziałów polskich wchodzących w skład Armii Czerwonej. Nastroje powracających były różne, niektórzy starali się przenieść na grunt polski hasła rewolucyjne, inni z kolei byli przerażeni tym, co zobaczyli w Rosji. Listy tych drugich drukowano w gazetach, np. w "Piśmie": "Skutki bolszewizmu w Rosyi (List od jeńca, który wrócił z Rosyi)" (Piast, 6 IV 1919), "Z bolszewickiego plekła (List żołnierza, który powrócił z niewoli w Rosyi)" (Piast, 27 IV 1919).

W "Robotniku" ukazał się krótki felieton, w którym autor w sposób żartobliwy opisuje funkcjonowanie nazwy *bolszewik* w potocznej świadomości polskiego chłopca. Pewien gospodarz opowiedział dziennikarzowi historię "prawdziwego bolszewika", który pojawił się u nich we wsi. Był to młody chłopak, który cztery lata służył u "krasnogwardziejców", a gdy wrócił z wojska, to pasł krowy na cudzych polach i uważał, że ma prawo do każdej kobiety (mężatki też). Chłopi go stłukli i "bolszewickie pomyślenie" wyszło z niego. Bolszewik ten na nowo stał się porządnym parobkiem. Dziennikarz swoje refleksje z pobytu na wsi tak podsumował: "Zwolna jednak przekonałem się, że bolszewikiem nazywają w tej okolicy każdego, kto był w Rosji. Bywa też, że za bolszewika uchodzi każdy, który uważa, że powinien codziennie jadać. W ogóle pojęcia o bolszewizmie na wsi nie zadowoliłyby wcale naszych komunistów". (Rob., 31 VIII 1919).

W świadomości potocznej społeczeństwa, zwłaszcza wiejskiego, do którego nie docierała prasa, obraz bolszewika w 1919 r. był bardzo ubogi. Nazwa *bolszewik* kojarzyła się jedynie z człowiekiem, który nie uznaje własności prywatnej, opowiada się za wspólnością żon, chciałby żyć jak pan, czyli dobrze i codziennie najeść się do syta.

Natomiast do świadomości czytelników gazet, broszur, ulotek wdzierał się obraz bolszewika, kreowany przez autorów tekstów propagandowych, tworzony z obawy przed wpływami rewolucji rosyjskiej¹⁸. W tekstach prasowych, powstałych w latach 1918-1919 nazwa *bolszewicy* konotowała następujące treści: 'rosyjscy komuniści - rewolucjonści, którzy przy pomocy Żydów i Niemców przejęli władzę w Rosji, wprowadzili krwawy terror, przyczynili się do ruiny i nędzy w Rosji, zniesli własność prywatną, zabierając siłą majątki, fabryki i inne dobra ich właścicielom, wrogowie cywilizacji chrześcijańskiej'.

Dużo uwagi w prasie polskiej poświęcono przedstawieniu wizerunku dwóch największych rosyjskich bolszewików, czyli Lenina i Trockiego. Czytelnik polski był dokładnie informowany o tym jak wyglądają wodzowie rewolucji rosyjskiej. W "Robotniku" tak charakteryzowano Trockiego: "ze swym długim, dużym nosem, dzikimi czarnymi oczyma, olbrzymim czołem pod wielką masą czarnych, kędzierzawych włosów, ciężkimi okrutnymi i wystającymi wargami jest prawdziwym wcieleniem rewolucjonisty ze znanych obrazów [...] jest cały ogniem i namiętnością [...] porywczy, zapalczywy [...] bolszewicki mąż czynu [...] w słowach syk nienawiści" (Rob., 7 IV 1919).

O Leninie tak pisze "Robotnik": "Niewielkiego wzrostu, ociężały prawie, o krótkiej grubej szyi, szerokich plecach, okrągłej i czerwonej twarzy, wysokim myślącym czołem, łysy [...] przypomina na pierwszy rzut oka raczej sklepikarza prowincjonalnego aniżeli przywódcę mas [...]. Jest on niewątpliwie najtęższą siłą intelektualną, jaką dotychczas wydała z siebie Rewolucja Rosyjska [...] żelazna odwaga, zaciętość, niemilosierna stanowczość [...] uczciwy, ale bezkompromisowy, świetny polemista, ale dogmatyk, fanatyk, wszystko podporządkowuje swojej teorii [...]. Jest on, jednakowoż jedynym bolszewikiem, o którym Rosja niebolszewicka będzie mogła mówić, jakkolwiek zgrzytając, z szacunkiem." (Rob., 5 IV 1919).

Znacznie więcej informacji o bolszewikach pojawiło się w prasie wraz z doniesieniami o działaniach wojsk polskich na froncie wschodnim. W "Robotniku" pod koniec 1919 r. zamieszczano wiele artykułów przeciw wojnie na wschodzie, prowadzonej w interesie ziemiaństwa i burżuazji. W gazecie tej pisano: "Bolszewizm wyhodowała wojna, z wojny też czerpie on soki żywotne [...] wojna to dolewanie oliwy do bolszewickiego ognia [...]. Chcąc zwalczyć bolszewizm trzeba zwalczyć wojnę" (Rob., 2 X 1919).

¹⁸ W kraju dojrzywała sytuacja rewolucyjna, mnożyły się strajki robotników przemysłowych i rolnych, powstawały Rady Delegatów Robotniczych.

Latem 1920 roku, gdy Armia Czerwona przekroczyła Bug, w prasie zaczęły pojawiać się artykuły wzywające do obrony "przed nawałą bolszewicką", przed "zarazą, która z potężnej Rosji zrobiła plekło na ziemi." (Piast, 8 VIII 1920). Również "Robotnik" w obliczu niebezpieczeństwa grożącego Polsce wzywał do obrony ojczyzny. Przestrzegano ludność polską: "Bolszewicy niosą nam niewolę i zniszczenie, wygłodnienie kraju, nędzę i poniżenie robotnika polskiego" (Rob., 8 VIII 1920). Drukowano "Wskazania dla towarzyszy w miejscowościach zajętych przez bolszewików" (Rob., 7 VIII 1920), a tych nazywano "hordami, które za pomocą gwałtu, rabunku i pożogi wprowadzać zaczęły na ziemiach polskich rosyjski komunizm" (Rob., 1 IX 1920).

W gazetach opisywano "Jak bolszewicy hulają na zajętych ziemiach polskich" (Piast, 15 VIII 1920), relacjonowano niezwykle okrucieństwa bolszewików, przytaczano opinie ludności, która dostała się pod "jarzmo bolszewickie". Prasa donosiła, że na ziemiach polskich bolszewicy zachowywali się "nie jak ludzie, ale jak zwierzęta rozjuszony", że "Od czasów Hunów nie było chyba w Europie takich bestyj w ludzkim ciele, jak bolszewicy" (Piast, 12 IX 1920), twierdziła, że ludność polska zapamięta bolszewików, jako "ciemnych, okrutnych barbarzyńców", którzy "pastwili się w łście zwierzęcy sposób nad niewiastami", "gwałcili kobiety i dziewczęta", "grabili, bili nahajami, plądrowali kościoły, niszczyli i deptali krzyże, święte obrazki" (Piast, 5 IX 1920).

Nazwa *bolszewik* w czasie wojny polsko-rosyjskiej, a dokładniej po przesunięciu się frontu nad Wisłę, zaczęła nabierać nowych wtórnych znaczeń i coraz bardziej traciła swoje podstawowe znaczenie. Jeszcze w latach 1918-1919 nazwa ta odnosiła się do rosyjskiego komunisty-rewolucjonisty, do kogoś okrutnego ale bliżej nieznanego. W wyniku doświadczeń wojennych społeczeństwa oraz wzmożonej akcji propagandowej obraz bolszewika konkretyzował się i utrzymywał w świadomości społecznej. W konotacji nazwy *bolszewik* nastąpiła pewna modyfikacja. Komponent znaczeniowy 'rosyjski rewolucjonista' przesunął się na plan dalszy, ważniejsze zaś stały się cechy wynikające z tego, co i jak osoba tak nazywana robi. Można też zauważyć, że bolszewik był postrzegany nie jako jednostka, lecz wielka, niebezpieczna zbiorowość. Świadczą o tym zwroty: *hordy bolszewickie, nawała bolszewicka*.

Spółeczeństwo polskie jeszcze nie otrząsnęło się po niedawno zakończonej I wojnie światowej i marzyło o pokoju, gdy okazało się, że należy znowu walczyć i wyruszać na wojnę. Nowe siły i entuzjazm próbowano wykrzesać między innymi przez kreowanie niezwykle groźnego obrazu bolszewika. Ponadto obraz ten stał się manifestacją co najmniej dwóch ideologii. Z jednej strony wyrażał interesy grup, stojących na straży istniejącego porządku społecznego, z drugiej, dążących do zmian ustroju, ale bez gwałtu i siły, drogą parlamentarną, konstytucyjną.

Nazwa *bolszewik* konotowała w latach dwudziestych XX wieku następujące treści: 'człowiek okrutny, bezwzględny, dziki, wygłodniały,

ciemny, barbarzyńca, działa bezprawnie, idzie do celu po trupach, rabuje, grabi, morduje, gwałci, bezczęści kobiety, pali kościoły, niszczy krzyże; rosyjski komunista-rewolucjonista; antychryst'.

4. Już kilka lat wcześniej, zanim rozgorzała kampania wyborcza w 1922 r., walczące o władzę partie polityczne zaczęły wykorzystywać negatywny stereotyp bolszewika do celów propagandowych.

Socjaliści (PPS) nazywali obóz narodowy "mafia bolszewicko-endecką", twierdząc, że "głównym słowem i krzewicielem bolszewizmu, anarchji i chaosu jest endecja" (Rob., 30 IV 1919). O endecji pisano: "nasi czarni bolszewicy" (Rob., 21 XI 1919). Według "Robotnika": "Najniebezpieczniejszymi bolszewikami w Polsce dziś są typy tego rodzaju, jak ks. Lutosławski, Dymowski, Korfanty i tym podobni". (Rob., 30 IV 1919).

W "Piśmie" zamieszczono artykuł pod znamennym tytułem: "Tarnobrzescki bolszewik w sutannie" (26 I 1919). Mianem bolszewika obdarzono księdza Okonia: "Wyszedł z endecji a kończy na bolszewizmie, bo jego zasada nie dobro Ojczyzny. Po trupach pójdzie, aby dojść do władzy, a potem mścić się na przeciwnikach" (Piast, 26 I 1919).

Z powyższych cytatów wynika, że nazywając przeciwnika politycznego bolszewikiem, wykorzystano następujące komponenty treści stereotypowej: 'działa bezwzględnie, bezprawnie, cechuje go żądza władzy, za wszelką cenę dąży do celu'.

W kampanii wyborczej w 1922 r. bolszewikami określano przeciwników politycznych niezależnie od orientacji, jakie reprezentowali. Stereotyp bolszewika stał się narzędziem propagandy, służył do dyskredytowania ludzi o odmiennych poglądach.

Endecja o sympatie probolszewickie podejrzewała głównie socjalistów (PPS)¹⁹. W tekstach propagandowych, mających zrazić wyborców do programów głoszonych przez PPS, pisano: "odezwy socjalistów "podlane są sosem bolszewickim"" (GW, 23 X 1922), "trupia główka, motyl bolszewizmu, wylatuje z poczwarki socjalizmu". (GW, 6 X 1922). Jednym z haseł wyborczych endecji była walka z bolszewizmem. W GW przekonywano, że jedynie obóz narodowy jest siłą zdolną obronić państwo polskie przed groźbą bolszewizmu.

W podobnym duchu kampanię wyborczą prowadził "Kurier Poznański", podkreślając, że tylko endecja obroni kraj przed ruchem bolszewickim "skierowanym przeciwko prawu własności, religji, rodzinie", natomiast rządy belwedersko-lewicowe otworzą wrota "hydrze czerwonej" (K. Poz., 14 X 1922).

Endecja w walce politycznej na plan pierwszy wysuwała następujące konotacje semantyczne nazwy *bolszewik*: 'człowiek o poglądach lewicowych,

¹⁹ Prasa prawicowa nie poświęcała komunistom zbyt dużo uwagi, ponieważ nie traktowała ich jako ważnych przeciwników w kampanii wyborczej.

występujący przeciwko prawu własności, antychryst, walczący z kościołem i religią, nie szanujący rodziny'.

Liberalny "Kurier Poranny" zaliczał endecję do prawicowej odmiany bolszewizmu. Do takich wniosków doszli dziennikarze, krytykujący metody stosowane przez obóz narodowy w kampanii wyborczej: "[Chjena] jest zwolennikiem [...] metod bolszewizmu, puszczanego na młyny reakcji społecznej, metod brutalnej i ordynarnej burdy publicznej". (Kur. Por., 10 XI 1922). Endecja według "Kur. Por." reprezentuje nacjonalistyczny bolszewizm, który "jako system na wskroś specyficzny ani z komunizmem, ani z jakąkolwiek bądź inną ideologią społeczną nic nie ma wspólnego". (Kur. Por., 5 XI 1922).

Z kolei "Piast" zarzuca endecji, że "szarga autorytet władzy", "w sposób bandycki szermuje oszczerstwami", "poniewiera godność ludzi", czyli wykonuje "robotę gorszą niż bolszewicka", jest to "prawicowa bolszewicka robota". (Piast, 3 IX 1922).

O polskich komunistach (KPRP) przystępujących do wyborów "Piast" pisze, że "Wstydząc się nazwy bolszewików, komuniści polscy występują pod firmą "Związek proletariatu miast i wsi". (Piast, 24 IX 1922).

Więcej uwagi partii komunistycznej poświęca "Robotnik". Przede wszystkim zarzuca jej, że nie zrozumiała, do czego prowadzi taktyka bolszewicka, czyli "do czego doprowadza klasę robotniczą taktyka dyktatury jednej partii robotniczej nad drugą, taktyka kneblowania ust i krępowania ruchów robotników odmiennych przekonań socjalistycznych - do ruiny gospodarczej i do walki bratobójczej wśród klasy robotniczej". (Rob., 16 III 1921). Komuniści reprezentują bolszewizm lewicowy, a endecja bolszewizm prawicowy. Są to "dwa eksperymenty gwałtu czarnego i czerwonego, bolszewizm prawicowy i lewicowy". (Rob., 21 XI 1922).

"Robotnik" wyjaśniał, że partie socjalistyczne są "ostatecznie wyleczone z zabójczych mar wschodniego bolszewizmu" (Rob., 15 X 1922). Natomiast endecja i komuniści szkalują polski ruch socjalistyczny, są to "bolszewickie metody rozbicia, zamętu" (Rob., 24 II 1921).

Po śmierci prezydenta Gabriela Narutowicza "Robotnik" potępia terror endecki i stwierdza, że "mord ten był wynikiem długotrwałego spisku czarnosecińców, którzy terrorem i gwałtem chcą obejmować władzę." (Rob., 18 XII 1922), socjaliści zaś nie mają już żadnych wątpliwości, że "zaciełtrzewieni" zwolennicy endecji, to "ludzie zarażeni czarnoseciństwem", to "prawicowi bolszewicy". (Rob., 19 XII 1922).

Podsumowując kampanię wyborczą w 1922 roku, możemy stwierdzić, że nazwa *bolszewik* weszła z całym zasobem swych negatywnych konotacji semantycznych do stałego repertuaru środków używanych do skompromitowania przeciwników politycznych, obnażania ich "prawdziwego oblicza".

W kampanii wyborczej stosowano określenia bolszewicy czerwoni, czyli lewicowi oraz czarni (rządziej biali), czyli prawicowi. Bolszewikiem nazywano zarówno Dzierżyńskiego ("krwawy kat bolszewicki"), jak i księży Lutosławskiego i Okonia, czy też Korfantego i Hallera. Zestawienie *bolszewik*

prawicowy składa się z członów, których realne znaczenia się wykluczają. Odwołanie się do potocznego, stereotypowego rozumienia nazwy *bolszewik* wyjaśnia ten pozorny dysonans.

Jedynie potępiając komunistów używano nazwy *bolszewicy* w znaczeniu najbardziej zbliżonym do podstawowego: 'ludzie dążący do przejęcia władzy drogą rewolucji, zwolennicy dyktatury proletariatu'.

Komuniści w swych tekstach propagandowych, o czym pisałam wcześniej, podkreślali swoje sympatie do bolszewików, ale w kampanii wyborczej nie używali tej nazwy, zdając sobie sprawę, że zbyt negatywne emocje wzbudza u wielu Polaków.

5. Narodziny stereotypu bolszewika są nierozzerwalnie związane z wydarzeniami historycznymi, z konfliktami politycznymi, ze sporami ideologicznymi. Stereotyp bolszewika wszedł do świadomości zbiorowej, a jego najuchwytniejszą formą stał się język. Teksty propagandowe są jednym z ważniejszych źródeł, dokumentującym powstanie stereotypu bolszewika i jego funkcjonowanie w języku.

Poniżej przedstawiam wykładniki treści stereotypowych oraz środki służące do językowego wyrażania stereotypu²⁰.

Podstawowe struktury składniowe:

1. Wypowiedzenia z prostą predykacją, przypisujące podmiotowi określone cechy:

- a) *Bolszewik jest okrutny (bezwzględny, dziki ...).*
- b) *Bolszewik to wróg wszelkiej cywilizacji.*
- c) *Bolszewicy to bestie w ludzkim ciele.*
- d) *Bolszewicy to rozszalała dzicz.*
- e) *Bolszewicy są gotowi do wszelkich okrucieństw.*
- f) *Ludność nazywa bolszewików antychrystami.*

2. Wypowiedzenia informujące o czynnościach wykonywanych przez podmiot:

- a) *Bolszewik zabija (pali, morduje, rabuje, gwałci ...).*
- b) *Bolszewicy bez sądów rozstrzelują tysiące ludzi.*
- c) *Bolszewicy nadużywają władzy w najstraszniejszy sposób.*
- d) *Bolszewik nie uznaje żadnej Ojczyzny, ani własności prywatnej.*
- e) *Bolszewicy obiecywali raj na ziemi, a wprowadzili piekło.*
- f) *Bolszewicy plądrowali kościoły, niszczyli i deptali krzyże i święte obrazki.*
- g) *Bolszewicy "żyją na wiarę" i rozchodzą się.*

²⁰ Wszystkie przykłady wynotowałam z analizowanych tekstów propagandowych, dla przejrzystości wywodu pomijam ich adresy bibliograficzne.

3. Wypowiedzenia opisujące skutki działań podmiotu:

- a) *Bolszewicy zniszczyli całe życie gospodarcze i kulturalne Rosji.*
- b) *Bolszewicy doprowadzili lud ogromnego państwa do najgorszej niewoli i nędzy.*
- c) *Gdzie weszli bolszewicy - tam zostawała pustka (pozostawały krwawe pustynie).*

4. Wypowiedzenia informujące o sposobach i narzędziach działania podmiotu:

- a) *Bolszewicy posłuszeństwo wymuszają wszelkimi środkami i za wszelką cenę.*
- b) *Bolszewicy wszelki opór niszczyli terrorem i gwałtem, okrucieństwem bez granic i zupełnym stłumieniem wszelkiej wolności słowa i pisma.*
- c) *Bolszewicy z namiętnością i karabinem w ręce zmuszają robotników do pracy.*
- d) *Bolszewicy za pieniądze niemieckie i rękami Żydów zrobili rewolucję w Rosji.*

Związki frazeologiczne z przymiotnikiem bolszewicki:

- 1) *rewolucja, partia, państwo, Rosja, władza, rządy, system, ustrój, doktryna, ruch, zamach, przewrót bolszewicki (-a, -e);*
- 2) *metody, taktyka, polityka, agitacja, propaganda bolszewicka (-e);*
- 3) *terror, ucisk, jarzmo, niewola, dyktatura, najazd bolszewicki (-a, -e);*
- 4) *okrucieństwo, bestialstwo, dzikość, barbarzyństwo, zezwierzęcenie, piekło bolszewickie (-a);*
- 5) *chciwość, zaślepienie, fanatyzm, nędza, ciemnota bolszewicka (-i, -e);*
- 6) *hordy, bandy, nawała, zaraza bolszewicka (-e);*
- 7) *ironicznie: raj bolszewicki, rozkosze bolszewickie.*

Najczęstsze połączenia nazwy bolszewik z przydawkami:

- 1) *okrutny, bezwzględny, brutalny, zaślepiiony, krwawy, ciemny, dziki, rozszalały bolszewik;*
- 2) *czerwony, lewicowy, czarny, biały, prawicowy, rosyjski, polski, żydowski, zewnętrzny, wewnętrzny, rodzimy bolszewik.*

Określenia rzeczownikowe, pełniące funkcję bliskoznaczników:

- 1) *kat, łotr, dzikus, barbarzyńca, doktryner, fanatyk, tyran, dzicz, czern, szatan, antychryst;*
- 2) *wrogowie cywilizacji, wrogowie chrześcijaństwa, ludzie dogmatu socjalnego, nieproszeni obrońcy ludzi.*

Zastępowanie nazwy *bolszewik* imionami własnymi:

- 1) *polski Lenin* (o pośle Królikowskim), *kandydaci na Trockich i Dzierżyńskich* (o działaczach PPS), *apostoł Lenina i Trockiego* (o działaczu NPR).

Metafory:

1) *Gdy kucharka chce zarżnąć kurę, to woła na nią cip, cip, nazywa ją najpieszczotliwszymi imionami, a gdy głupia kura się zbliży, to łap ją za skrzydła, nożem po gardle i marsz do garnka. Nie inaczej postąpili bolszewicy z ludem rosyjskim.*

2) *Prawdziwa robota bolszewików jest tak podobna do ich obietnic jak stara podeszwa do pomarańczy.*

3) *Bolszewizm w swojej nagiej prawdzie, to pułapka na myszy zaopatrzona w pachnącą słoninę, zatrutą arsenikiem.*

4) *Bolszewizm szatańską wstęgą czerwoną okrążyła ziemię całą.*

Derywaty:

bolszewiczka, bolszewizm, Bolszewia, bolszewicyzm, bolszewictwo, bolszewizacja, bolszewicki, zbolszewiczały, bolszewizować, zbolszewizować, po bolszewicku.

Wnioski

Stereotyp treściowy bolszewika był przedstawiany przede wszystkim w formie wypowiedzeń orzekających, mających formę sądów logicznych. Były to głównie sądy wartościujące, w których została zawarta projekcja uczuć subiekta, bliżej nieokreślonego lub nazwanego jako naoczny świadek albo lud rosyjski, ludność polska, chłopcy polscy. Nazwa *bolszewik* użyta w pozycji podmiotu występowała najczęściej w liczbie mnogiej. Wypowiedzenia informowały przede wszystkim o tym, jaki jest podmiot, co robi i jak działa.

Stereotypowe treści nazwy *bolszewik* wyrażano również za pomocą związków frazeologicznych o różnym stopniu zespolenia, łączonych najczęściej ze względu na znaczenie składników. Niektóre z tych związków ustabilizowały się i przekształciły w formuły słowne. Treści stereotypowe ujmowano także w formę mniej lub bardziej rozbudowanych porównań i przenośni.

Nazwiska czołowych przywódców rewolucji rosyjskiej funkcjonowały w tekstach propagandowych jako apelatywne wyzwiska. Treść stereotypowa kojarzona z wyrazem *bolszewik* została przeniesiona do wielu derywatów utworzonych od tej nazwy.

CZY SŁOWOTWÓRSTWO JEST POTRZEBNE W PROGRAMIE JĘZYKA POLSKIEGO DLA CUDZOZIEMCÓW?

0. Tytułowi mojego tekstu nadałam aż nadto częstą formę pytania retorycznego: oczywiście, słowotwórstwo jest cudzoziemcom potrzebne. Będę starała się tę tezę udowodnić. Jest to przede wszystkim szkic dowodu, w mniejszym zaś stopniu program tego, jak uczyć. Na kwestie szczegółowe nie starczyłoby mi po prostu czasu.

1. Termin *słowotwórstwo* nie jest w języku polskim jednoznaczny. Może on oznaczać, zgodnie ze swoją strukturą, ludzką zdolność do tworzenia słów. Najlepszymi słowotwórcami w tym znaczeniu są użytkownicy języka, którzy bądź słabo znają słownik i spontanicznie tworzą nowe słowa (jak np. dzieci lub cudzoziemcy), bądź odwrotnie - użytkownicy języka o wyrafinowanym poczuciu językowym (pisarze, poeci, intelektualści).

Słowotwórstwo w drugim znaczeniu to określenie dyscypliny językoznawczej, której przedmiotem jest opis systemu środków językowych (modelli, metod), za których pomocą są współcześnie tworzone wyrazy.

2.1. Charakter reguł derywacyjnych nie jest w teorii słowotwórstwa zupełnie jasny. W ramach gramatyki transformacyjno-generatywnej Jackendoff (1977) sformułował ideę ujednoczenia reguł leksykalnych (= słowotwórczych) i syntaktycznych, rozwijaną dalej przez innych językoznawców w zakresie morfologii (np. Selkirk, Toman, Wunderlich).

Ujęcie generatywne wydaje się szczególnie bliskie glottodydaktyce, ponieważ koncentruje się ono na tym, "... what it is that a human being knows when he knows how to speak a language" (Jackendoff, 1977:1). Istotną różnicę między składnią a słowotwórstwem dostrzega się w zdolności do memoryzacji produktów słowotwórstwa, a więc w wymiarze psychologicznym. Zdarza się wprawdzie, że użytkownicy języka przechowują w pamięci całe zdania, np. przysłowia, formuły grzecznościowe... itp., ale przestają być one wówczas funkcjonalnie zdaniami.

* Tekst referatu wygłoszonego na III. Konferencji Glottodydaktycznej Polska - RFN (Kraków, październik 1987).

2.2. Głównym celem w nauczaniu języka jest rozwijanie zdolności do tworzenia zdań, a nie słów. Aby móc tworzyć poprawne zdania, nie wystarczy znajomość abstrakcyjnych schematów zdaniowych. Informacja syntaktyczna potrzebna do posługiwania się językiem znajduje się paradoksalnie w słowniku - są to dane o walencji czasownika, który stanowi jądro każdego zdania. W podręczniku gramatyki poszukuje się tylko ogólnych reguł, np. odpowiedzi na pytanie, czy wszystkie czasowniki z dopełnieniem biernikowym, typu *czyta gazetę*, zmieniają po negacji rząd na dopełniaczowy¹.

2.3. Słowotwórstwo operuje na jednostkach leksykalnych, toteż rola reguł słowotwórczych polega przede wszystkim na porządkowaniu słownika (Jackendoff nazywa je regułami redundancji leksykalnej). Wiedza o słowotwórstwie powinna zatem ułatwiać cudzoziemcowi opanowywanie słownika, który przestaje być alfabetycznym rejestrem słów, lecz staje się układem t y p ó w oraz ł a Ń c u c h ó w i g n i a z d słowotwórczych (metoda gniazdowa, polegająca na grupowaniu wyrazów wokół wspólnego centrum - podstawy derywacji - nie jest ze zrozumiałych względów stosowana w standardowych słownikach współczesnej polszczyzny, godzi się jednak wspomnieć, że układ taki znajdujemy w częściowej postaci w XIX-wiecznym *Słowniku języka polskiego* Samuela Bogumiła Lindego, u którego np. pod hasłem ZAPAMIĘTAĆ znajdują się również wyrazy: ZAPAMIĘTAŁOŚĆ, ZAPAMIĘTAŁY, ZAPAMIĘTALEC, ZAPAMIĘTLIWY, ZAPAMIĘTLIWOŚĆ, ZAPAMIĘTNE².

Ze stwierdzenia, iż reguły słowotwórcze są typem reguł leksykalnych, wynika, że ich produkty, tj. derywaty, są do odnalezienia w słowniku jako gotowe, złożone jednostki leksykalne. Dotyczy to nie tylko derywatów odznaczających się idiomatycznymi cechami znaczeniowymi i/lub morfologicznymi, lecz także derywatów o dużym stopniu gramatyczności, ze względu na to, że między jednym a drugim typem zachodzi jedynie różnica jej stopnia, a nie jakaś różnica w ich naturze. Świadczy o tym fakt, że zarówno jedne, jak i drugie podlegają leksykalizacji.

3. Do konstrukcji o najwyższym stopniu gramatyczności należą w polszczyźnie *nomina actionis* na *-nie*, *-cie* oraz przysłówki odprzymiotnikowe na *-o*, *-e*: jedne i drugie przez niektórych językoznawców uznawane nawet

¹ Z gramatyki dowie się student o istnieniu związku między tą regułą a zasadą pasywizacji: zdania z dopełnieniem biernikowym nie poddające się transformacji biernej nie zmieniają postaci dopełnienia po zaprzeczeniu, por. *Głowa ją boli - Głowa ją nie boli - *Ona jest bolana przez głowę*.

² W nowoczesnym słowniku gniazdowym hasło *zapamiętać* weszłoby w obręb gniazda zgrupowanego wokół czasownika *pamiętać*. Jeśli chodzi o polszczyznę, gotowe są słowniki gniazd słowotwórczych z wyjściowym przymiotnikiem (opr. Teresa Vogelgesang) i rzeczownikiem (opr. Hanna Jadacka). Czasownik nie doczekał się odrębnego opracowania. Pożyteczny dla cudzoziemców może być syr:tetyczny tom przygotowany przez Mirosława Skarżyńskiego *Mały słownik słowotwórczy języka polskiego dla cudzoziemców* (Kraków 1989).

za formy fleksyjne. Jednakże wyeliminowanie tych form ze słownika nie wydaje się możliwe. Np. jeśli chodzi o *n. actionis*, wiele czasowników ma obok formy na *-nie* odpowiednik nominalny bez afksu, por.:

a)

krytykować	↙ ↘	krytykowanie
		krytyka
śpiewać	↙ ↘	śpiewanie
		śpiew
spać	↙ ↘	spanie
		sen
biec	↙ ↘	biegnięcie
		bieg

Przytoczone pary form mogą stanowić odpowiedniki angielskich gerundive nominals typu *criticizing* (*krytykowanie*) oraz derived nominals typu *criticism* (*krytyka*) - por.: Chomsky 1970. W wypadku nominalizacji zdania nie zawsze najwłaściwszym odpowiednikiem czasownika staje się regularny rzeczownik na *-nie*: często zwycięża deverbativum typu derived nominal, por.:

- b) Janek biegł szybko - Szybki bieg go zmęczył.
 ? Szybkie biegnięcie go zmęczyło.
- Lubię, gdy śpiewasz - Lubię twój śpiew.
 ? Lubię twoje śpiewanie.

Jak widać, niektóre przynajmniej czasowniki zdradzają większą bliskość do rzeczownika nieregularnego. Dystans wobec formy na *-nie* obserwowany na przykładzie prostych transformacji sugeruje, że rzeczowniki typu *biegnięcie*, *śpiewanie*, powinny znaleźć się w słowniku na równi z rzeczownikami typu *bieg*, *śpiew*, tym bardziej że wiele z nich wyraża wtórnie znaczenie przedmiotowe, np. *spanie* to nie tylko *n. actionis*, lecz i *n. loci* (*Mam wygodne spanie*), podczas gdy *sen* ma głównie znaczenie czynnościowe.

4.1. Za pomocą afksów słowotwórczych wyraża się w polszczyźnie także wiele relacji gramatycznych, takich, jakie student zna z kursu gramatyki. Jak wiadomo, granica między gramatyką i słownikiem jest umowna. Autorzy najnowszej akademickiej *Gramatyki współczesnego języka polskiego* (tom: *Morfologia*, 1984) proponują nietradycyjny podział zjawisk morfologicznych na te, które mają charakter fleksyjny i należą do gramatyki, oraz te, które jako słowotwórcze wchodzą do słownika. Autorzy *Gramatyki...* przedstawili m.in. nową interpretację dwu tradycyjnych kategorii gramatycznych, jakie student poznaje w toku niższego kursu gramatyki: werbalnej kategorii aspektu i adlektywnej kategorii stopnia. Wprowadzicie praktyczne cele

glottodydaktyki pozostają w pewnej rozbieżności z awangardowymi teoriami językoznawczymi, czego przykładem może być opis koniugacji polskiej Jana Tokarskiego (przyjął się w leksykografii, ale nie w podręcznikach praktycznej nauki języka polskiego), chciałabym jednak zwrócić uwagę na dydaktyczne konsekwencje ujęcia proponowanego w najnowszej *Gramatyce...*

4.2. Kategoria aspektu jest dla studenta niemieckiego egzotyczną osobliwością języków słowiańskich, a jej opanowanie - jako warunek właściwego posługiwania się formami czasów i imiesłowów - bardzo ważne. Sądzę, że największą trudność sprawia cudzoziemcowi zrozumienie, że ma on do czynienia z opozycją gramatyczną, skoro jest tak wiele jej wykładników i to o charakterze na pół leksykalnym (mam na myśli przedrostki, które jako morfemy słowotwórcze semantycznie zbliżają się do morfemów leksykalnych, a genetycznie spokrewnione są z przyimkami). W nowej wersji morfologii tylko dla części czasowników opozycja dokonaność : niedokonaność jest gramatyczną kategorią fleksyjną - dotyczy to par typu *rzucić : rzucać*, traktowanych jako formy tego samego leksemu różniące się przyrostkiem fleksyjnym. Dla par typu *pisać : napisać* przyjmuje się klasyfikacyjny status kategorii aspektu: czasownik bezprefiksalny i prefiksalny są odrębnymi leksemami, różniącymi się gramatycznie opozycją aspektu, ale nieodmiennymi w tej kategorii, tak jak np. nieodmienne są rzeczowniki w kategorii rodzaju.

Zauważmy, że rozstrzygnięcie takie sankcjonuje dotychczasową praktykę leksykograficzną: w słownikach języka polskiego hasła typu *rzucić* stanowią tzw. hasła odesłane, tożsame pod względem znaczenia leksykalnego z *rzucać*. Za formę podstawową (nienacechowaną) uznaje się formę o znaczeniu ndk. Z leksykalnego punktu widzenia parę *rzucić : rzucać* traktuje się łącznie.

Cudzoziemcowi niełatwo jest opanować regułę gramatyczną, która wyraża subiektywny punkt widzenia nadawcy. Ten subiektywizm jest szczególnie widoczny w użyciu form futurum, por.:

c) Zaraz rzuć piłkę, i:

d) Zaraz będę rzucać piłkę

Zdania c) oraz d) przekazują identyczną informację, różnią się jedynie sposobem jej ujęcia przez nadawcę. Zarówno c) jak i d) to poprawne zdania polskie i nie wywołują chyba dyskusji na lektoracie. Kłopoty, jakich może przysparzać opanowywanie czasowników typu *rzucić : rzucać* mają już charakter ściśle fleksyjny.

Zupełnie innych ćwiczeń wymagają czasowniki z klasyfikacyjną kategorią aspektu. Prefiksy, poza dokonanością, wnoszą do znaczenia czasownika dodatkowe modyfikujące to znaczenie elementy. Prefiksacja staje się więc problemem słowotwórczym. Jeden czasownik bezprefiksalny bywa przy tym podstawą całej serii derywatów prefiksalnych, por.: *pisać* a *napisać, dopisać, podpisać, przepisać, spisać, wypisać, zapisać...* itp. Student niemiecki znajduje w swoim języku ojczystym leksykalne analogie między tymi czasownikami a odpowiednimi prefiksowanymi czasownikami

niemieckimi, np.: *podpisać* - *unterschreiben*, *przepisać* - *umschreiben*, *abschreiben*, *verschreiben*... itp. Różnica między pierwszymi a drugimi sprowadza się do tajemniczej opozycji aspektowej: większość polskich czasowników prefiksalnych ma swoje dublety imperfektywne, por.: *podpisać* - *podpisywać*. By nie powtarzać rzeczy znanych, ograniczmy się do stwierdzenia, że punkt ciężkości w opanowaniu takich czasowników przesuwają się z fleksji na słowotwórstwo: rodzi się potrzeba poznania zasobu prefiksów i ich funkcji semantycznych.

4.3. Drugim zagadnieniem gramatycznym wiążącym się ze słowotwórstwem jest kategoria stopnia przymiotników. W nowej *Gramatyce*... formy comparatiwu i superlatiwu traktowane są jako odrębne leksemy. Stopniowanie staje się zjawiskiem słowotwórczym, podobnie jak np. relacja *mały* do *malutki*, *gorzki* do *gorzkawy*. Uzasadnienia dla takiego ujęcia stopniowania szukać należy nie tylko w ograniczonej kategoriałności odpowiedniej reguły (nie wszystkie przymiotniki podlegają stopniowaniu, lecz tylko ich część; ponadto tzw. opisowy sposób stopniowania typu *bardziej chory*, wykracza poza ramy morfologii), ale także w faktach znaczeniowych. Semantyczna relacja positiwu do comparatiwu nie jest bynajmniej regularna: dla pewnych przymiotników comparativus jest semantycznie prostszy, dla innych - na odwrót - bardziej złożony. Relację nie gramatyczną, lecz leksykalną w parze typu *wysoki* - *wyższy* dostrzegają semantycy. Definiując przymiotnik *wysoki* poprzez '*wyższy, niż...*', implicite zakładają, że *wyższy* jest odrębną jednostką leksykalną - w przeciwnym razie popada się w pułapkę *idem per idem*.

Nieuchronną konsekwencją takiego ujęcia jest rozbudowa słownika o formy typu *wyższy* - *najwyższy*. Właśnie słownik jest dla cudzoziemca źródłem informacji o zjawiskach nieregularnych: z niego powinien dowiedzieć się, że *bardziej wysoki* to *wyższy*, a nie **wysoksz*, natomiast że *bardziej chory* nie ma swojego monoleksykalnego odpowiednika w postaci **chorszy*.

Można sobie wyobrazić taki słownikowy schemat informacji przy hasłach przymiotnikowych w postaci gniazda form. Reprezentantem takiego gniazda byłaby forma positiwu.

5.1. Aspekt, stopniowanie przymiotników, ponadto tworzenie przysłówków odprzymiotnikowych typu *dobrze* od *dobry* i odśłowników: *czytanie* od *czytać* to zagadnienia, które w mniejszym lub większym stopniu mieszczą się w kursie podstawowym polszczyzny. Zastanówmy się obecnie, jakie kwieciele z zakresu morfologii derywacyjnej znaleźć się powinny w nauczaniu na szczeblu bardziej zaawansowanym. Będą to już zagadnienia ściśle słowotwórcze. Rzeczą do dyskusji jest ustalenie, jaką część wiedzy o aparacie słowotwórczym należałoby przekazać cudzoziemcowi, aby ułatwić mu nie tylko zapamiętywanie i analizę istniejących jednostek leksykalnych, ale by umożliwić mu rozumienie jednostek jeszcze przez słowniki nie rejestrowanych - neologizmów.

5.2. W związku z tym nasuwa się pytanie, co należy rozumieć przez neologizm. Fakt, że danej jednostki nie ma w żadnym z dotychczasowych słowników, może być dziełem przypadku, ograniczoności korpusu tekstów, albo wynikać z zasady nieregistrowania formacji o największym stopniu kategoryalności, np. wiele rzeczowników odprzymiotnikowych na *-ość*, rzeczowników odczasownikowych na *-nie*, *-cie*, przysłówków na *-o*, *-e*, przymiotników na *-owy...* itp., autorzy słowników pomijają. Ta zasada przestrzegana jest zwłaszcza przez autorów słowników małych, z jakich najchętniej korzystają cudzoziemcy. Nie ulega wątpliwości, że student powinien poznawać reguły ich tworzenia w toku uczenia się języka i w miarę możliwości jak najwcześniej.

Słownictwo zorientowane na opis kompetencji językowej bierze pod uwagę nie tę techniczną definicję neologizmu (brak danego wyrazu w słowniku), lecz raczej próbuje się odwoływać do subiektywnego *p o c z u c i a* neologizmu właściwego użytkownikom języka, tj. zdolności rozpoznawania jednostek leksykalnych odtwarzanych przez mówiącego od słów kreowanych doraźnie. Przejawiający się w ten sposób kreatywnizm słownotwórczy nie ma nic wspólnego z kreatywnością w rozumieniu generatywnym, czego najlepszym potwierdzeniem jest fakt, że nie istnieje coś takiego, jak poczucie NEO-ZDANIA. Na poziomie składniowym mamy nawet do czynienia z nacechowaniem odwrotnym: zdanie często powtarzane, utrwalone, podlega odsemantyzowaniu (lub staje się analitycznym quasi-wyrazem przywoływanym dla dobra pragmatyki, a nie semantyki, jak np. *"tu leży pies pogrzebany"*).

Poczucie neologizmu rodzimych użytkowników języka zależy od stopnia gramatyczności reguły słownotwórczej, której produktem jest dana formacja. Im model rzadszy, tym większe, jak się zdaje, nacechowanie derywatu. Np. nikogo zapewne nie uderzy nowość takich rzeczowników zdrobniałych, jak *kalkulaterek*, *kaloryferek*, *komputerek*, chociaż nie są one odnotowane w słownikach. Natomiast - przeciwnie - dla żadnego czytelnika wiersza Tuwima *"Zieleń. Fantazja słownotwórcza"* nie ulega wątpliwości, że wyrażenia *podśłowia* ("*...że w podśłowia tego świata wlażłem*") i *słowowierca* ("*...że pobożny jestem słowowierca*") to neologizmy Tuwimowskie - *podśłowia* na wzór: *podziemia*, *słowowierca* jak: *innowierca*.

5.3. W słownictwie liczy się zatem oryginalność, inwencja, a więc te cechy, które potocznie kojarzą się z tworzeniem³. Doraźnie tworzone słowa nie są przy tym wyłącznie cechą języka poetyckiego czy szerzej - stylu artystycznego. Neologizmy pojawiają się we wszystkich warstwach stylistycznych języka.

³ Z tych powodów ze słowem w dużo większym stopniu łączą się czynniki estetyczne: słowa są odbierane jako "ładne" i "brzydkie". Dla native speaker'a edukacja taka zaczyna się już w grupie przedszkolnej. Cudzoziemcy nie zawsze dostatecznie przyswajają sobie podobne normy, czego dowodem jest niezwykle łatwe przekraczanie rozmaitych tabu w obcym języku.

Na użytek tego artykułu przeprowadziłam pewne ćwiczenie, które chciałabym tu przedstawić. Oto wybrany trochę na chybił trafił felieton z wakacyjnego numeru "Przeglądu Powszechnego" (nr 7/8, 1987), sygnowany inicjałami M.J. i poświęcony telewizji polskiej. Piśmo jest adresowane także do czytelników-cudzoziemców, o czym świadczy podawanie spisu treści i streszczeń w języku francuskim. W ponad 7-stronicowym tekście *Uwaga na zwierzątko* (s. 222-229), wypełniającym stałą rubrykę "radio : telewizja", dostrzegłam aż jedenaście nie notowanych przez najnowszy *Słownik języka polskiego neologizmów* (w tym dwa wyrazy wprowadzile zanotowane, ale w odmiennym znaczeniu). Jest rzeczą interesującą dla językoznawcy, że autor opatrzył cudzysłowem formy, które zapewne uznał za przejaw własnej wynalazczości językowej. Można podejrzewać, że formy bez cudzysłowu nie są w jego odczuciu nowotworami.

Oto neologizmy bez cudzysłowu:

dyspozycyjność ("...ludzie w niej (tj. w TV) nie są szczególnie ... naznaczeni piętnem dyspozycyjności")

ideologizacja (SJPSz. przytacza tylko: *ideologizowanie*)

polityzacja ("...sztuka źle znosi nadmierną jej ideologizację i polityzację...")

opiniotwórczy ("środowiska opiniotwórcze")

uwyrażnienie (brak w słownikach również podstawy czasownikowej: *uwyrażnić* - "...opowiadając się za uwyrażnieniem etycznych i filozoficznych podstaw kultury")

zapieklność ("zgrzeszyć zapieklnością")

Przytoczone wyrazy, choć nie rejestrowane dotąd przez słowniki, nie mają - subiektywnie rzecz biorąc - cech neologizmu. Spotyka się je w tekstach innych autorów, niektóre, jak np. *opiniotwórczy* i *dyspozycyjność* są wręcz modne (lub były nimi niedawno).

A oto lista wyrażzeń, które M.J. opatrzył cudzysłowem:

"*centrysta*" (w tekście: zwolennik dość szerokiego CENTRUM, które pozostaje po obcięciu "*skrzydła jawnie opozycyjnego i bliżej niezidentyfikowanych konserwatystów*")

"*dialogista*" - polityk, który jest zwolennikiem rozmowy z ludźmi nauki i kultury

"*dialogowość*" - ("...taka "*dialogowość*", jak w latach 70.")

"*monologista*" - przeciwieństwo "*dialogisty*" (w SJPSz. pod hasłem *monologista* mamy synonimiczną definicję: '*recytator*')

"*uśredniony*" - ("..."*uśredniony*" *radiosłuchacz i telewidz*" - w słownikach brak również czasownika *uśrednić*)

Porównanie obu przytoczonych zestawów mogłoby stanowić interesujący przyczynek do badań nad poczuciem neologizmu rodzimych użytkowników języka. Charakterystyczne, że cudzysłowem opatrzone są wszystkie nomina personae (być może ze względu na to, że są one swoistymi etykietkami). Poza tą jedną cechą uderza brak wyraźnych granic strukturalnych między przykładami z jednej i drugiej listy.

Opis ćwiczenia nie byłby wyczerpujący, gdyby autorka tego opracowania nie przyznała się, że czując się sama uczestnikiem eksperymentu, jako neologizmy w tekście M.J. wytypowała poza już wymienionymi rzeczownikami: *infantylizowanie, opozycjonista, propagandysta* - wszystkie notowane przez SJPSzymcz. Jak widać, tzw. poczucie neologizmu jest miarą wysoce subiektywną i wypadkową bardzo różnych czynników. Można założyć przy tym, że dla cudzoziemca udział domniemanych neologizmów będzie w danym tekście większy. Z drugiej strony może się okazać, że nawet najobszerniejszy słownik języka polskiego nie dostarczy mu danych potrzebnych do dekodowania tekstu.

6. Pora na wnioski, które z tych rozważań wynikają dla dydaktyki języka polskiego jako obcego.

6.1. Słowotwórstwo nie jest całkowicie autonomiczną dyscypliną językoznawczą. Nawet te derywaty, które są tworzone na podstawie reguł o największym stopniu gramatyczności, wchodzą do słownika jako gotowe jednostki słownikowe (dlatego reguły słowotwórcze traktowane są jako reguły leksykalne w GTG). Z drugiej strony użytkownicy języka wykazują zdolność spontanicznego kreowania słów i reagowania na neologizmy.

6.2. Ucząc się języka polskiego, cudzoziemiec zdobywa najpierw wiedzę o tym, co najbardziej gramatyczne w morfologii derywacyjnej (aspekt, stopień, przysłówki odprzymiotnikowe, odsłowniki... itp.).

6.3. Znajomość budowy słowotwórczej wyrazów i - co za tym idzie - relacji formalnosemantycznych między jednostkami leksykalnymi ułatwia ich zapamiętywanie. Toteż np. deverbativa student może opanowywać poznając schematy zdaniowe, por. dwuargumentowe czasowniki z agensem i patiensem w roli argumentów:

(Ag.) nauczyciel	UCZYĆ	(Pt.) uczeń
(Ag.) lekarz	LECZYĆ	(Pt.) pacjent (brak derywatu - blokada leksykalna)

W ten sposób uczący się opanowuje kategorie, które są istotne zarówno na poziomie składniowym, jak i słowotwórczym.

6.4. Na poziomie zaawansowanym student poznaje zróżnicowane, produktywne środki słowotwórcze współczesnej polszczyzny. Ich znajomość jest mu szczególnie potrzebna do interpretacji nowych jednostek leksykalnych, których nie znajdzie w słowniku. Prima facie granica między stałym inwentarzem słownikowym (permanent lexicon) i słownikiem potencjalnym (conditional lexicon) jest dla użytkownika języka niewyraźna.

6.5. Lista afiksów słowotwórczych powinna obejmować zarówno środki niewyspecjalizowane, za to o nieograniczonej niemal łączliwości (np. sufiksy -ak, -k(a), -acz), jak i sufiksy jednofunkcyjne (np. przyczasownikowe agentywne przyrostki -ciel, -c(a), -un...). Pomocą dla lektora może być tu akademicki podręcznik R. Grzegorzycowej i J. Puzyniny *Słowotwórstwo współczesnego języka polskiego*, Warszawa 1979, w którym zastosowano układ materiału według afiksów. Podręcznik ten cechuje jednak dwojakiego rodzaju ograniczenie materiałowe: po pierwsze - nie uwzględnia on afiksów

obcych, bardzo produktywnych, takich jak *-acja*, *-ant*, *-ent*... itp., po drugie - brak w nim ilustracji dla innych niż afiksalne środków słowotwórczych. Tymczasem we współczesnej polszczyźnie produktywnie są takie techniki słowotwórcze, jak różnego rodzaju alternacje (zwłaszcza w środowiskowych odmianach języka polskiego, por.: *spec*, *syf*, *zadyma*, *facio* - 'facet', czy szkolne: *piona* - 'piątka', *gegra*, *matma*, *rela* - 'religia', *hista* - 'historia'... itp.) oraz prowadzące do wyodrębnienia nowego leksemu zmiany w paradygmacie, w szczególności pozbawienie fleksji (sposób słowotwórczy produktywny zwłaszcza w zakresie tworzenia nazw żeńskich, wyplera sufiks *-k(a)* w tej funkcji - por.: *pani doktor*, *pani premier*, *pani dziekan*; dodać trzeba, że ograniczenia w stosowaniu wykładnika sufiksального mają w polszczyźnie charakter wyraźnie pragmatyczny: nazwy żeńskie sytuujące się poza skalą prestiżu społecznego łatwiej przybierają sufiks *-k(a)*: np. prasa pisze nie tylko o *fanach* jakiegoś zespołu, lecz i o *fankach* - *licealistkach*)⁴.

Cytowana literatura

- Grzegorzczkowska R., R. Laskowski, H. Wróbel (red.), 1984. *Gramatyka współczesnego języka polskiego, Morfologia*.
- Grzegorzczkowska R., Puzynina J., 1979. *Słowotwórstwo współczesnego języka polskiego. Rzeczowniki sufiksalne rodzime*.
- Chomsky N., 1970. *Remarks on Nominalization*, [w:] *Studies on Semantics in Generative Grammar*, The Hague, 1972.
- Jackendoff R., 1977. *X-Syntax: A Study of Phrase Structure*, Cambridge Mass. - London.
- Selkirk E., 1982. *The Syntax of Wordes*, Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Toman J., 1983. *Wortstruktur*. Tübingen: Niemeyer.
- Wunderlich D., 1986. *Probleme der Wortstruktur*, [w:] *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*.

⁴ Używanie rzeczowników morfologicznie męskich typu *premier* (nie: **premierka*) w odniesieniu do kobiet może się studentowi z Europy Zachodniej wydać rażącym przejawem męskiego szowinizmu. Opinia językoznawcy jest w tym względzie łagodniejsza: po prostu formy typu *premier* są co do płci nienacechowane.

GRECKO-LACIŃSKIE ŹRÓDŁA WSPÓŁCZESNEJ TERMINOLOGII MUZYCZNEJ

Muzykolodzy powszechnie uznają ogromne znaczenie starogreckiej teorii muzyki dla rozwoju muzyki europejskiej. We współczesnym podręczniku historii muzyki czytamy: "Osiągnięcia tej teorii są do dziś trwałą zdobyczą myśli twórczej, określonego systemu porządkującego, stale odradzającego się w nowych postaciach formalnych. Teorii starogreckiej zawdzięczamy aparat pojęciowy, czyli terminologię muzyczną, choć sens niektórych terminów zmieniał się w różnych okresach historycznych"¹.

O ile z pierwszym cytowanym zdaniem można się zgodzić bez zastrzeżeń, o tyle drugie należałoby uściślić, aby uniknąć błędnego wniosku, że sformułowania "aparat pojęciowy" i "terminologia" są równoznaczne.

Terminu - jak wiadomo - nie można utożsamiać z pojęciem; jest on językowym odpowiednikiem pojęcia. Europejska kultura muzyczna odziedziczyła ze starożytnej Grecji zarówno aparat pojęciowy, jak i terminologię. Aparat pojęciowy wykształcony przez Greków rzeczywiście stał się "trwałą zdobyczą myśli twórczej", natomiast to, że starogreckie terminy muzyczne przetrwały - najczęściej w zmienionym znaczeniu - do naszych czasów, nie ma bezpośredniego związku z antyczną teorią muzyki, lecz jest świadectwem wpływu, jaki wywarła kultura starogrecka w sferze językowej.

Wątpliwości budzi również zdanie sformułowane przez cytowanych wyżej autorów: "Prawie wszystkie terminy, jakie w muzyce spotykamy, pochodzą z teorii starogreckiej"².

Po pierwsze, liczba terminów muzycznych pochodzenia greckiego we współczesnej terminologii muzycznej nie jest tak duża³. Po drugie, jedynie

¹ J. Chomiński, K. Wilkowska-Chomińska, *Historia muzyki*, t. 1, Kraków 1989, s. 27.

² Tamże, s. 41. Nie jest to zresztą pogląd odosobniony, por. "Niemal cała nasza terminologia muzyczna wywodzi się z Grecji", J.W. Reiss, *Mała historia muzyki*, Kraków 1965, s. 16.

³ Wśród terminów z zakresu teorii muzyki występujących w podręcznikach używanych w polskich szkołach muzycznych jednostki pochodzenia greckiego stanowią 3,9%, łacińskiego - 7,6%, por. G. Dąbkowski, *Polska terminologia z zakresu teorii muzyki*, Kielce 1991. Podobny stan zaobserwowałem w sześciu innych terminologiach europejskich: włoskiej, francuskiej, angielskiej, niemieckiej, rosyjskiej i czeskiej.

część z nich ma rodowód starogrecki - większość powstała w czasach nowożytnych. Po trzeciej, większość terminów starogreckich występuje tylko w odniesieniu do kultury antycznej, a więc współcześnie mają one znaczenie historyczne.

Spróbujmy prześledzić rozwój terminów myzycznych greckiego i łacińskiego pochodzenia.

1. TERMINY POCHODZENIA GRECKIEGO I ŁACIŃSKIEGO UTWORZONE W STAROŻYTNOSCI

Znane są nazwy instrumentów starogreckich⁴, takich jak: rodzaj prymitywnego oboju (powszechnie mylnie uważany za flet) *aulos* <gr. *aulós*>, strunowe instrumenty szarpane: *pandora* <gr. *pandoúra*>, *lira* <gr. *lýra*>, *kitara* <gr. *kithára*>, *helikon* <gr. *helikón*>; jednostrunowy instrument z ruchomym podstawkiem i skalą, używany do badania stosunków liczbowych między dźwiękami *monochord* <gr. *monóchordon*>, metalowa grzechotka *sistrum* <gr. *seístron*>.

Niektóre z wymienionych nazw zmieniły znaczenie w czasach nowożytnych i oznaczają inne instrumenty. *Lira* to również średniowieczny chordofon smyczkowy, *helikon* - odmiana tuby basowej lub kontrabasowej, używanej w marszu. Z greckiego wyrazu *kithára* (pol. *kitara*) powstały nazwy: łacińska *cythara* (pol. *cytara*), hiszpańska *guitarra* (pol. *gitara*), a także niemiecka *Zither* (pol. *cytra*), oznaczające inne instrumenty w różnych okresach historycznych; z greckiego wyrazu *pandoúra* wywodzą się włoskie nazwy: *mandola* i *mandolina*.

Z języka starogreckiego pochodzą nazwy form antycznych: *dytyramb* <gr. *dithýrambos*>, *epitalamium* <gr. *epithálamios*>, *hymn* <gr. *hýmnos*>, *oda* <gr. *ódē*>, *psalm* <gr. *psalmós*>, *elegia* <gr. *elegeía*>, *idylla* <gr. *eidýllion*>, *rapsodia* <gr. *rhapsōidia*>.

Kilka z nich oznacza również formy nowożytne, np. *hymn*, *elegia*, *rapsodia*.

Jak widać z dotychczasowego przeglądu, część terminów starogreckich odnosi się wyłącznie do muzyki antycznej, niektóre zaś występują również we wtórnych znaczeniach nadawanych im w późniejszych epokach historycznych.

Tylko nieliczne terminy starogreckie utrzymały swe pierwotne znaczenie w późniejszych czasach.

⁴ Instrumenty te zostały zresztą bez wyjątku przejęte z innych kultur; kultura starogrecka nie wytworzyła żadnego instrumentu oryginalnego.

Przykładem może być nazwa ogólna *muzyka* <łac. *musica*, z gr. *mousikḗ (téchnē)*>. Starożytni Grecy muzyką nazywali początkowo wszelką sztukę, którą opiekowały się muzy, ale już w okresie klasycznym - samą sztukę dźwięków (zarówno teorię, jak i praktykę). Można więc uznać, że pojęcie muzyki nie zmieniło się od czasów starożytnych.

Bliskie greckiej tradycji są współczesne terminy oznaczające inne podstawowe pojęcia teorii muzyki: *ton* <łac. *tonus*, z gr. *tónos*>, *melodia* <gr. *melō(día)* = śpiew>, *rytm* <gr. *rhythmos*> (terminy pochodne, takie jak *tonacja*, *tonalność*, *bitonalność*, *politonalność*, *melodyka*, *rytmika*, *rytmizacja*, *izorytmia*, utworzono już w czasach nowożytnych).

Współczesna teoria muzyki przejęła terminy związane z pojęciami z zakresu starogreckiej akustyki: *komat* <gr. *kómma*>, oznaczający mikrointerwał, który wynika z obliczeń matematycznych w zakresie nietemperowanych systemów dźwiękowych, przeprowadzonych przez Pitagorasa i Didymosa, *schizma* <gr. *schisma*>, oznaczający różnicę między komatem pitagorejskim a didymejskim, i inne.

Z greki terminologie europejskie przejęły nazwę komórki kwartowej, stanowiącej podstawę greckiego systemu muzycznego - *tetrachord* <gr. *tetráchoros*> (pierwotnie była to nazwa czterostrunowego instrumentu). Przez analogię do niej utworzono w późniejszych czasach nazwy skal muzycznych o różnej liczbie stopni: *trichord*, *pentachord*, *heksachord*, *heptachord*.

W większości wypadków znaczenie terminów starogreckich przeszło znaczną ewolucję. Przyjrzyjmy się dla przykładu zmianom znaczeniowym kilku terminów istotnych dla teorii muzyki.

Termin *harmonia* <gr. *harmonía*> w starożytnej teorii muzyki odnosił się do skali złożonej z dwóch tetrachordów. W czasach późniejszych oznaczał m. in. muzykę (brzmienie), oktawę, melodię, interwał melodyczny. Od XVIII wieku nazywa element muzyki wyrażający się we współbrzmieniach dźwięków.

Terminem *kanon* <gr. *kanón*> Grecy oznaczali liczbę będącą podstawą muzyki, a także instrument służący do badania stosunków liczbowych między dźwiękami (inaczej zwany *monochordem*). W renesansie *kanonem* nazywano zagadkowy przepis, według którego należało z podanej melodii zbudować utwór. We współczesnym rozumieniu *kanon* to utwór oparty na powtarzaniu w ustalonej kolejności wzoru melodycznego w różnych głosach.

Termin *symfonia* <gr. *symphōnía* = dosł. współbrzmienie>, odnoszący się w starożytności do unisonu i konsonansu, w pierwszych wiekach naszej ery oznaczał rodzaj bębna wydającego dwa dźwięki różnej wysokości, w XIV wieku lirę korbową, w XVII i na początku XVIII wieku rodzaj klawesynu. Odnosił się do utworów muzycznych, zarówno wokalnych, wokально-instrumentalnych, jak i od XVII wieku - instrumentalnych, zwłaszcza wstępów do oper, oratoriów i kantat. Od XVIII wieku *symfonia* to utwór orkiestrowy mający formę cyklu sonatowego.

Łacina starożytna spełniła w europejskiej terminologii z zakresu muzyki rolę "pomostu" między starogrecką a średniowieczną kulturą muzyczną. Grecka teoria muzyki została bowiem - tak jak wiele innych nauk - przejęta przez Rzymian i przekazana następnym pokoleniom.

Spośród terminów starorzzymskiego pochodzenia można wymienić nazwy form muzycznych - pieśni żałobnej *nenia*, kołysanki *dormitio*, a także instrumentów antycznych: odpowiednika greckiego *aulosu* - *tibia*, instrumentu dętego przejętego przez starożytny Rzym z Etrurii - *bucina*, długiej prostej trąbki z brązu *tuba* (gr. *salpinks*) i jej odmiany *lituus*.

Łaciński wyraz *tuba* zmienił w XIX w. znaczenie i odnosi się do basowego albo kontrabasowego sakshornu.

2. TERMINY UTWORZONE W OKRESIE DOMINACJI ŁACINY W NAUCE EUROPEJSKIEJ

Kontynuujący tradycje starogreckie ponadtysiącletni system teorii muzyki, ukształtowany w okresie średniowiecza i renesansu, związany był z terminologią łacińską. Łacina odegrała doniosłą rolę w ujednoczeniu i ugruntowaniu europejskiej terminologii muzycznej. Opisuując zjawiska z zakresu muzyki wykształcone w omawianym czasie, nie możemy się obyć bez łacińskiej terminologii, nie została ona bowiem przetłumaczona na języki narodowe.

Do dziś używa się łacińskiego wyrażenia *cantus firmus*, oznaczającego strukturę melodyczną będącą przez kilka wieków podstawą kompozycji wielogłosowej (odmienia się je nawet według deklinacji łacińskiej: *cantus firmus*, *cantus firmi*), łacińskich nazw nut z dawnych systemów notacyjnych, np. z notacji mensuralnej: *maxima*, *longa*, *brevis*, *semibrevis*, *minima* itd., określeń sposobów wykonywania chorału gregoriańskiego *accentus* i *concentus* (pierwszy polega na sylabicznej śpiewnej recytacji, opartej głównie na jednym dźwięku, drugi - śpiewie melizmatycznym), i wielu innych.

Jest jednak rzeczą bardzo znamienne, że łacińskie terminy powstałe w okresie średniowiecza i renesansu w zasadzie nie przetrwały poza swym historycznym znaczeniem.

Pozostały w użyciu nazwy uprawianych w następnych epokach form muzycznych. Należy tu wymienić średniowiecznołaciński wyraz *missa* (pol. *msza*) oraz określenia części mszy: *Gloria*, *Credo*, *Sanctus*, *Benedictus*, *Agnus Dei*, *Introitus*, *Graduale*, *Offertorium*, a także nazwy innych form: *oratorium*, *pasja* <łac. *passio*>, *nieszpory* <łac. *vesperae*>. Używana jest nadal nazwa instrumentu *organy* <łac. *organum*, z gr. *organon* = narzędzie, narząd>.

Do terminów z zakresu teorii muzyki, które do dziś używane są w tym samym lub podobnym znaczeniu, należą: nazwa interwału złożonego z trzech całych tonów *tryton* <łac. *tritonus*, z gr. *trítonos*>, określenie rozpiętości między najniższym a najwyższym dźwiękiem melodii *ambitus* <łac. *ambitus* = obwód>, nazwa systemu porządkującego dźwiękom określone sylaby *solmizacja* <śrdwłac. *solmisatio* od nazw stopni skali *mi, sob*>.

Większość terminów używanych w łacińskim systemie teorii muzyki wyszła z użycia. Zachowane - przeważnie zmieniły znaczenie.

3. TERMINY UTWORZONE Z ELEMENTÓW GRECKICH I LACIŃSKICH W OSTATNICH WIEKACH

Od czasu, kiedy nauka europejska wyzwoliła się spod panowania łaciny, w terminologii muzycznej - podobnie jak w innych terminologiach - w dalszym ciągu powstawało wiele nazw utworzonych sztucznie z elementów łacińskich i greckich.

Grecko-łaciński charakter mają podstawowe terminy z zakresu harmonii: *tonika* <franc. (*centre*) *tonique*, od gr. *tonikós* = dźwiękowy, dźwięczący>, *dominanta* <od łac. *dominans*, -*tis* = panujący>, *subdominanta* <od łac. *sub* = pod + *dominanta*>⁵.

Grecką lub łacińską nazwą określa się wszystkie elementy muzyki (współczynniki dzieła muzycznego) - z wyjątkiem *barwy dźwięku*⁶. Tylko trzy wymienione dotychczas terminy mają rodowód antyczny: *melodia*, *rytm*, *harmonia*. Pozostałe powstały w późniejszych czasach: *metrum* <łac. *metrum* = miara, z gr. *métron*>, *artykulacja* <łac. *articulatio* = rbzczłonkowanie>, *dynamika* <gr. *dynamikós* = mający siłę, silny>, *agogika* <niem. *Agogik*, z gr. *agōgḗ* = prowadzenie, tempo>⁷.

Z elementów greckich i łacińskich oraz cząstki - *fon* pochodzenia greckiego <gr. *phoné* = głos> utworzono terminy ogólne oznaczające grupy

⁵ Terminy te zostały wprowadzone w 1722 r. przez wybitnego kompozytora francuskiego, autora teoretycznych podstaw harmoniki funkcyjnej J. Ph. Rameau; termin *dominanta*, był - z powodu ogólności znaczenia strukturalnego - wykorzystywany już wcześniej w innych znaczeniach.

⁶ Aż do czasów najnowszych, kiedy nauczono się badać widmo dźwięku, barwa dźwięku wymykała się próbom precyzyjnego określenia, stąd chyba brak odpowiadającego temu pojęciu internacjonalizmu.

⁷ Terminy *dynamika* i *agogika* zostały wprowadzone w 1884 r. przez niemieckiego muzykologa H. Riemanna.

instrumentów⁸: strunowych - *chordofony* <łac. *chorda*, z gr. *chordē* = struna>, dętych *aerofony* <gr. *aēr* = powietrze>, membranowych - *membranofony* <łac. *membrana* = błona>, samobrzmiących - *idiofony* <gr. *idios* = własny, prywatny swolsty>. W ostatnich latach dołączono nazwę instrumentów elektrycznych - *elektrofony* <częstka *elektro-* od gr. *ēlektron* = bursztyn>.

Zapóżycczeniami sztucznymi z greki i łaciny są nazwy instrumentów: tuby barytonowej skonstruowanej w 1843 r. przez J. Sommera *eufonium* <gr. *euphonia* = dobre brzmienie>, instrumentu dętego przypominającego węża, używanego w XIX wieku w orkiestrach wojskowych *ofiklejda* <gr. *ófis* = wąż + *kleis*, *kleidós* = klucz (klapa)>, popularnego w XIX w. instrumentu mechanicznego *orchestrion* <gr. *orchestron* = mała orkiestra> (pierwotnie była to nazwa firmowa). Greckiego pochodzenia morfem *-fon* wykorzystano do budowania nazw instrumentów od nazwisk ich konstruktorów: *saksofon* <Sax + *-fon*>, *sarusofon* <Sarus + *-fon*>, posłużył on również do nazwania *ksylofonem* <gr. *ksýlon* = drewno + *fon*> ludowego instrumentu perkusyjnego pochodzenia azjatyckiego, wprowadzonego do orkiestry symfonicznej przez C. Saint-Saënsa.

Wiele terminów z zakresu akustyki zawiera elementy greckie i łacińskie (sama nazwa *akustyka* pochodzi od gr. *akoustikós* = dotyczący słuchu), np. *decybel* <łac. *deci* + *bel* (A.G. Bell, fizyk amerykański)> - jednostka poziomu natężenia dźwięku, *fon* <gr. *phōnē*> - jednostka poziomu głośności, *cent* <łac. *centum*> - jednostka miary odległości między dźwiękami, równa 1/100 półtonu, *formant* <łac. *formans*, *-tis*> - cecha dźwięku nadająca mu określoną barwę, a także wiele innych: *amplituda* <łac. *amplitudo*>, *interferencja* <łac. *inter-* + *ferens*, *-tis*>, *filtr* <śrdw.-łac. *filtrum*>, *modulator* <od łac. *modulo*>, *stereofonia*, *kwadrofonia* <gr. *stereós* = stanowiący bryłę, stężały, łac. *quadratus* = czworoboczny + gr. *phōnē*>, *rezonans* <fr. *résonance*, z łac. *resonantia*>.

Niektóre terminy pochodzenia greckiego i łacińskiego występują jednocześnie w teorii muzyki i w innych naukach. Należą do nich na przykład nazwy części form: *prolog* <gr. *prólogos*>, *epilog* <gr. *epílogos*>, *epizod* <gr. *epeisódion*>, wspólne dla teorii muzyki i teatrologii; podobnie jak w teorii literatury, w teorii form muzycznych używa się terminów: *temat* <gr. *théma*>, *kadencja* <śrdw.-łac. *cadentia*>.

Z elementów greckich i łacińskich nadal tworzone są terminy muzyczne, jak na przykład nazwy elektronicznych urządzeń do wytwarzania i zapisu dźwięku: *syntezator* <ang. *synthesiser*, z gr. *sýnthesis*>, *sekwenser* <ang. *sequencer*, z łac. *sequens*>.

Na zakończenie wróćmy do cytowanych na wstępie wypowiedzi wybitnych polskich muzykologów. Nie sposób zgodzić się ze zdaniem, że współczesna terminologia muzyczna składa się głównie z terminów

⁸ Terminy te wprowadzili w 1914 r. niemieccy muzykolodzy E. Hornbostel i C. Sachs.

odziedziczonych ze starożytności. Trudno przecenić wpływ muzyki starogreckiej na muzykę europejską, wystąpił on jednak przede wszystkim w jej teorii. Trwający ponad tysiąclecie łaciński system teoretycznomuzyczny stał się podstawą dalszego rozwoju muzyki zarówno w jej aspekcie teoretycznym, jak i praktycznym, nie da się jednak orzec prawdziwie o prostej kontynuacji w zakresie terminologii.

Występują w niej współcześnie elementy greckie i łacińskie, są to jednak głównie neosemantyzmy, a więc jednostki leksykalne związane ze starożytnością jedynie formą, a także - w większej mierze - zapożyczenia sztuczne, utworzone, podobnie jak w innych naukach, w czasach nowożytnych⁹.

⁹ Przykłady podane w artykule są internacjonalizmami - funkcjonują w podobnej formie w językach należących do trzech grup: romańskiej (włoskim i francuskim), germańskiej (angielskim i niemieckim), słowiańskiej (rosyjskim, czeskim i polskim). Elementy greckie i łacińskie występują również w różnojęzycznych terminach muzycznych, nie będących internacjonalizmami (nie jest nim np. omawiana tu nazwa *harmonia* w odniesieniu do instrumentu), ale to jest już temat odrębnych rozważań.

SYNTAKTYCZNE UKSZTAŁTOWANIE POWIEŚCI POPULARNEJ (NA PRZYKŁADZIE LITERATURY POLSKIEJ DWUDZIESTOLECIA MIĘDZYWOJENNEGO)

Zakres pojęcia *literatura popularna* nie jest wyraźnie określony, choć intuicyjnie dość dobrze się go uświadamia i wiąże z pewnym obiegiem społecznym. Stefan Żółkiewski wyróżnia pięć obiegów literatury: wysokoartystyczny, popularny, brukowy, "dla ludu" i odpustowo-jarmarczny. Są one różnicowane pod względem typu odbiorców i ich potrzeb czytelniczych, ról społecznych pisarzy funkcjonujących w danym obiegu, sytuacji komunikacyjnych, w których występują odbiorcy, i funkcji semiotycznych, wyróżniających korpus utworów związanych z danym obiegiem¹. W obiegu popularnym - zdaniem Żółkiewskiego - pisarze występują z reguły jako technicy literaccy, literatura zaś ma utrwalone cechy gatunkowe i podgatunkowe (np. kryminału, powieści przygodowej, romansu, farsy, piosenki); spełnia ona funkcje "zmierzające do zagospodarowania wolnego czasu". Natomiast obieg brukowy skupia - według badacza - czytelników przedgazetowych, których typową lekturą jest ballada nowinlarska czy satyryczna powieść dziadowska².

Czesław Hernas dzieli literaturę na wysokoartystyczną, ludową i brukową, nazywając tę ostatnią także literaturą rynkową, ponieważ "dominującą cechą produkcji brukowej jest jej handlowy charakter"³. Zaznacza przy tym, że twórczość brukowa, nie jest synonimem dzieł pisarzy nieudolnych, lecz odmiennej poetyki immanentnej i wytworem innej kultury literackiej, co rodzi konieczność respektowania odrębności tej literatury oraz stworzenia odpowiedniego warsztatu badań⁴.

Można więc przyjąć, że obieg popularny i brukowy u Żółkiewskiego mieści się w obrębie literatury brukowej (rynkowej) w ujęciu Hernasa.

¹ S. Żółkiewski, *Wiedza o kulturze literackiej. Główne pojęcia*, Warszawa 1980, s. 246-247.

² Tamże, s. 248-249.

³ Cz. Hernas, *Potrzeby i metody badania literatury brukowej*, w: *O współczesnej kulturze literackiej*, pod red. S. Żółkiewskiego i M. Hopfinger, t. 1, Wrocław 1973, s. 15.

⁴ Tamże, s. 20 i 44.

Lepsze jednak wydaje się określenie *literatura popularna*, gdyż nie jest ono nacechowane i nie zawiera elementów wartościujących.

Każda próba oceny literatury popularnej według wzoru literatury wysokiej jest nadużyciem, tym bardziej że "utwory popularne żerują na literaturze artystycznej, czerpiąc z niej pomysły, motywy, konwencje i stylistykę"⁵. Opierając się również na jej tradycji⁶.

Opozycja literatury wysokoartystycznej i popularnej w zakresie stylistyki ma przede wszystkim dwa wymiary: 1. w twórczości wysokiej język pełni funkcję "organizatora" stylu, pozwalającego określić jego miejsce w szerszych strukturach literackich (takich jak: prąd literacki, poetyka gatunkowa, tradycja); stanowi także sferę kontaktu utworu z rzeczywistością pozaliteracką - w powieści popularnej problemem literackim jest fabuła; 2. część literatury popularnej (np. powieść sentymentalna i sentymentalno-obyczajowa) "przeciwstawia własną literackość - zwykłej "językowości" literatury wysokiej". "Oba rodzaje przeciwstawień stylistycznych pozostają sprzeczne i modelują zdecydowanie odmienne typy literatury popularnej"⁷.

Stylistyczna odrębność powieści popularnej była częściowo badana. W porównaniu z literaturą wysokoartystyczną - głównie XIX-wieczną - wykazuje ona mniejszą liczbę składników zdania (we współczesnej powieści kryminalnej przeciętnie 6,99 składników (dialog) i 10,74 (narracja), podczas gdy w realistycznej powieści XIX w. - 10,12 składników (dialog) i 17,58 (narracja)), zwiększenie procentowe udziału dialogów w całości tekstów (zwłaszcza w partiach początkowych: dialog stanowi 42,14% tekstu we współczesnej powieści popularnej i 27,84 w XIX-wiecznej powieści realistycznej), daleko mniejsze bogactwo leksykalne oraz słabsze różnicowanie morfologiczne, fonetyczne i składniowe środków artystycznego wyrazu⁸.

Wszystkie te cechy stylistyczne powieści popularnej są przez badaczy uświadamiane, rodzi się więc pytanie, czy warto badać to, co już intuicyjnie wydaje się oczywiste. "Należy jednak pamiętać - jak zauważa Anna Martuszevska - iż niejednokrotnie zdarza się w postępowaniu badawczym każdego typu, że sprawy na pierwszy rzut oka proste i oczywiste nie przedstawiają się tak później, bywa nawet, że przybierają postać całkiem odmienną od tej ewidentnej. Zatem najwłaściwszym podejściem do literatury

⁵ Z. Jarosiński, *Literatura popularna a problemy historycznoliterackie*, [w:] *Formy literatury popularnej*, pod red. A. Okopień-Sławińskiej, Wrocław 1973, s. 13.

⁶ A. Okopień-Sławińska (*Słowo wstępne* [w:] *Formy literatury popularnej*, s. 8) pisze, że na twórczość popularną składają się: 1. tradycja literatury wysokiej, 2. tradycja folkloru, 3. tradycja własna-rodzima i przekładowa.

⁷ Z. Jarosiński, *Literatura popularna a problemy historycznoliterackie*, s. 29-30.

⁸ A. Martuszevska, *Czym "ta trzecia" kusi badacza literatury?*, w: *Teoretycznoliterackie tematy i problemy*, pod red. J. Sławińskiego, Wrocław 1986, s. 260.

popularnej wydaje się żmudne i często pracochłonne ustalanie jej istotnych, a nie tylko zewnętrznie oczywistych prawidłowości⁹.

Podstawę materiałową niniejszej analizy stanowią trzy powieści dwudziestolecia międzywojennego: *Kariera Nikodema Dyźmy* Tadeusza Dołęgi-Mostowicza¹⁰, *Opętani* Witolda Gombrowicza¹¹ oraz *Na ustach grzechu* Magdaleny Samozwaniec¹².

Powieść Dołęgi-Mostowicza drukował w 1931 r. dziennik "ABC", książkowe wydanie ukazało się w roku następnym. Stanowiska krytyków były zróżnicowane. "Jedni - jak pisze Józef Rurawski - widzą w powieści najlepszy plód prozy międzywojennej, inni odmawiają jej w ogóle miana literatury i jakichkolwiek wartości"¹³. Przeważa jednak pogląd, że jest to powieść obłogu popularnego o istotnych akcentach politycznych i społecznych, bardzo sprawnie napisana, "pierwszorzędna powieść drugorzędna"¹⁴.

Gombrowicz publikował *Opętanych* pod pseudonimem Zdzisław Niewleski w 1939 r. w dwóch dziennikach równocześnie: "Dobry Wieczór! Kurier Czerwony" (Warszawa); "Express Poranny" (Kielce-Radom). Pisarz prawie nigdy o tej powieści nie wspominał (poza odrębną wzmianką w liście prywatnym), wstydził się jej i przyznawał, że jedynym celem napisania *Opętanych* było wysokie honorarium - 5 tysięcy złotych¹⁵. Utwór nie budził szczególnych zainteresowań badaczy. Kwestionuje się zasadność traktowania go na równi z innymi tekstami Gombrowicza, gdyż jest to "powieść brukowa", "stereotypowy popularny dreszczowiec" przeznaczony dla odbiorcy o niskiej kulturze literackiej¹⁶.

W 1909 r. ukazała się w Krakowie dwutomowa powieść Heleny Mniszek *Trędowata*, zaliczana do klasyki powieści trywialnej (popularnej). Dwanaście lat później Magdalena Kossak wydała pod pseudonimem Magdalena Samozwaniec jej parodię zatytułowaną *Na ustach grzechu*. Mimo że książka była debiutem autorki, odniosła znaczny sukces czytelniczy.

Przedmiotem analizy jest w niniejszym artykule poziom syntaktyczny wybranych tekstów, który, obok leksyki, odgrywa najistotniejszą rolę w kształtowaniu stylistycznej struktury utworu. Aby uzyskać dane ilościowe,

⁹ Tamże, s. 261.

¹⁰ T. Dołęga-Mostowicz, *Kariera Nikodema Dyźmy*, Warszawa 1956 (skrót: K).

¹¹ W. Gombrowicz, *Opętani*, Oficyna "Wers", b.m.r.w. (skrót: O).

¹² M. Samozwaniec, *Na ustach grzechu*, Katowice 1957 (skrót: N).

¹³ J. Rurawski, *Tadeusz Dołęga-Mostowicz*, Warszawa 1987, s. 91.

¹⁴ Trawestacja określenia użytego przez J. Rurawskiego, który Dołęgę-Mostowicza nazwał "pisarzem pierwszorzędnie drugorzędnym", tamże, s. 9.

¹⁵ J. Jarzębski, *Opętani - zapomniana powieść Gombrowicza*, "Twórczość" 1972, nr 4, s. 70.

¹⁶ M. Janion, "Ciemna młodość Gombrowicza, [w:] *Gombrowicz i krytycy*, wybór i oprac. Z. Łapiński, Kraków - Wrocław 1984, s. 492.

wylosowałem z partii narracyjnych (narracja w znacznie większym stopniu stanowi wynik twórczości indywidualnej¹⁷, dialog zaś jest jej konstrukcyjnie podporządkowany¹⁸) po 200 wypowiedziach z każdego tekstu, co jest próbą wystarczająco liczną do wyciągnięcia wniosków natury ogólnej¹⁹. Spostrzeżenia na temat składni zostaną przedstawione na tle porównawczym, dzięki czemu można będzie ocenić sposób syntaktycznego konstruowania partii narracyjnych oraz stopień ich komplikacji.

Tabela 1

Udział różnych rodzajów wypowiedzi w partiach narracyjnych analizowanych powieści

Rodzaje wypowiedzi	Kariera...		Opętani		Na ustach...		Proza Dąbrowskiej ²⁰
	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	
Wypowiedzi pojedyncze							
Rozwinięte	82	41.0	83	41.5	51	25.5	33.0
Nierozwinięte	8	4.0	14	7.0	2	1.0	
Niewerbalne	5	2.5	12	6.0	11	15.5	6.7
Razem	95	47,5	109	54.5	64	32.0	39.7
Wypowiedzi złożone							
Parataksa	39	19.5	31	15.5	21	10.5	12.2
Hipotaksa	21	10.5	28	14.0	56	28.0	35.3
Hipotaktyczno-paratak.	37	18.5	29	14.5	52	16.0	-
Zestawione z parentezą	8	4.0	3	1.5	7	3.5	10.7
Inne	-	-	-	-	-	-	2.1
Razem	105	52.5	91	45.5	136	68.0	60.3
Wypowiedzi pojedyncze i złożone razem	200	100.0	200	100.0	200	100.0	100.0

Tabela 1 pokazuje, że frekwencja rozmaitych struktur syntaktycznych jest podobna w powieści Mostowicza i utworze Gombrowicza. Obaj pisarze

¹⁷ W. Winogradow, *Zagadnienie narracji wypowiedzawczej w stylistyce*, tłum. F. Siedlecki, w: L. Spitzer, K. Vossler, W. Winogradow, *Z zagadnień stylistyki*, rozprawa wstępna Z. Łempickiego, Warszawa 1937, s. 134-135.

¹⁸ M. Głowiński, *Narracja jako monolog wypowiedziany*, w: *Gry powieściowe. Szkice z teorii i historii form narracyjnych*, Warszawa 1973, s. 106-148; W. Górny, *Struktura tekstu na tle struktury języka*, w: *Problemy teorii literatury*, seria I, wybór prac H. Markiewicz, wyd. 2., Wrocław 1987, s. 66-67; A. Wilkoń, *O języku i stylu "Ogniem i mieczem" Henryka Sienkiewicza*, *Studia nad tekstem*, Warszawa - Kraków 1976, s. 27.

¹⁹ M. Kniaginowa, *Próba zastosowania metod statystycznych w badaniach stylistyczno-składniowych*, "Język Polski" 1962, z. 2, s. 95; S. Szulc, *Metody statystyczne*, Warszawa 1968, s. 593.

²⁰ Z. Klemensiewicz, *Składnia pisarskiego języka Marii Dąbrowskiej*, [w:] *Ze studiów nad językiem i stylem*, Warszawa 1969, s. 77-96.

konstruuja narrację glównie za pomocã zdañ pojedynczych rozwiniętych, które w obu tekstach mają prawie taką samã frekwencjã, np:

Lecz pod zamkniętymi powiekami nic już nie chciało się jawić. Wracala za to zupełna świadomość miejsca i czasu. Minął bezwład ciała. Obudził się za to ból w zmęczonych kolanach i zaciśniętych mocno palcach. Myśl rozbudzona zupełnie na nowo zaczynała pracować, coraz niespokojniejsza. (O, s. 251);

W doskonałym nastroju spędził wieczór. Był w kinie, później na kolacji w jakimś barze. Spał do południa. Po śniadaniu załatwił sprawunki. Kupił też piłki tenisowe dla pani Niny. (K, s. 130).

Wśród wypowiedzeń złożonych w żadnym z trzech tekstów nie obserwujemy w badanych próbach struktur wewnętrznie nawiązanych i luźnie połączonych, występujących w prozie Dąbrowskiej.

Udziałem zdañ pojedynczych w prozie artystycznej zajmował się Władysław Śliwiński²¹. Obliczył ich średnią frekwencjã w kilku tekstach dwudziestolecia: M. Dąbrowska, *Noce i dnie* - 30,9%, W. Gombrowicz, *Ferdydurke* - 23,1%, J. Kaden-Bandrowski, *Czarne skrzydła* - 34,7%, - L. Kruczkowski, *Kordian i cham* - 39,5%, Z. Nałkowska, *Granica* - 30,2%, B. Schulz, *Sklepy cynamonowe* - 29,7%. Przeciętne wypowiedzenia pojedyncze stanowią w prozie artystycznej omawianego okresu 31,5%, a więc tyle, co w powieści M. Samozwaniec (32%), znacznie zaś mniej niż w utworach T. Mostowicza (47,5%) i W. Gombrowicza (54,5%).

Tabela 2

Profil nawarstwienia pionowego zdañ pojedynczych rozwiniętych w partiach narracyjnych analizowanych powieści

Profil nawarstwienia	Kariera...		Opętani		Na ustach...	
	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%
1.	45	54.9	57	68.7	20	39.2
2.	19	23.2	22	26.5	20	39.2
3.	11	13.4	4	4.8	14	27.5
4.	7	8.5	-	-	5	9.8
Razem	80	100.0	83	100.0	51	100.0

Struktury o 1. stopniu podrzędności stanowią u Mostowicza i Gombrowicza ponad połowę wszystkich wypowiedzeń pojedynczych rozwiniętych, natomiast w utworze M. Samozwaniec niespełna 40%. Wypowiedzenia o 1. i 2. stopniu podrzędności pokrywają w *Karierze* 78,1%, w *Opętanych* aż 95,2%, w *Na ustach grzechu* tylko 62,7%. Średni stopień profilu pionowego wynosi u Mostowicza 1,8, u Gombrowicza - 1,4, u M. Samozwaniec - 1,9. W żadnym tekście nie występują konstrukcje o stopniu podrzędności większym niż 4.

²¹ W. Śliwiński, *Udział zdania pojedynczego w języku pisanym współczesnej polszczyzny*, "Zeszyty Naukowe UJ CCCCLVII. Prace Językoznawcze" nr 54, 1977, s. 355-365.

Również rozbudowa składnikowa wypowiedzi pojedynczych jest w analizowanych tekstach niewielka, wynosi bowiem w powieści Mostowicza przeciętnie 5,5 składnika, w *Opętanych* - 4,3, co jest długością spotykaną w wielu utworach wysokiego obiegu literackiego, np: *Popiół i diament* J. Andrzejewskiego - 5,5, *Mury Jerycha* T. Brezy - 5,0²². Średnia ta w *Na ustach grzechu* wynosi 8,5 składnika, czyli o 3-4 składniki więcej, np:

I znów spokojną przyrodę obiegnęła pajęcza nić cichoty, urozmaicona tętentem bułanków polnych. I tylko, jako jedyny oddźwięk życia, przeleciała przez morze nieba bieluchna chmurka pędzonego w niebyt obłoku. (N, s. 22).

Dla stylistycznej organizacji tekstu duże znaczenie ma ilościowy udział różnych typów określeń.

Tabela 3

Udział określeń w zdaniach pojedynczych rozwiniętych analizowanych tekstów

	Kariera...		Opętani		Na ustach...	
	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%
Przydawki	132	45.8	108	39.5	133	59.4
Dopełnienia	68	23.6	78	28.6	43	19.2
Okoliczniki	88	30.6	87	31.9	48	21.4
Razem	288	100.0	273	100.0	224	100.0

Frekwencja drugorzędnych części zdania zależy od gatunkowej przynależności tekstu, jego poetyki i organizacji stylistycznej. Można jednak przyjąć, że we współczesnej prozie polskiej frekwencja przydawek wynosi przeciętnie 45%, a dopełnień - prawie 30%; na podobnym poziomie utrzymują się okoliczniki²³. Widać więc, że w utworach Mostowicza i Gombrowicza udział określeń jest niemal taki sam jak w tekstach wysokiego obiegu literackiego, choć w *Opętanych* występuje nieco mniej przydawek. Natomiast w powieści Magdaleny Samozwaniec przydawki stanowią prawie 60%, podczas gdy dopełnienia i okoliczniki po około 20 %, czyli jest ich znacznie mniej (szczególnie okoliczników) niż w pozostałych dwóch tekstach.

Jeśli idzie o wypowiedzenia złożone, to ich udział w *Karierze* wynosi o 16%, a w *Opętanych* o 23% mniej niż w tekście M. Samozwaniec, w którym konstrukcje złożone stanowią prawie 70%. Za ich pomocą tworzone są obszerne partie tekstu, np.:

Słońce zachodziło niespokojnie tego wieczora, śląc ostatnie spojrzenie

²² Z. Klemensiewicz, *Problematyka składnikowej interpretacji stylu*, [w:] *Składnia, stylistyka, pedagogika językowa*, wybór prac pod red. A. Kalkowskiej, Warszawa 1982, s. 449.

²³ M. Ruszkowski, *Ilościowa charakterystyka typów określeń w prozie polskiej* (w druku).

swych promieni na stary bór litewski, który tonął cały w odblaskach mgły złocistej, sinej, wciągającej w siebie jej bezmiar tęsknoty wprost dziewczęcej.

Cisza była, tylko gdzieś, jak echo dnia, który gdzieś uleciał (w powietrze niebytu), odzywały się jeszcze szmery pokrzykujących pastuchów i pędzonego na majdany bydła. Ptaki jednak milczały, chcąc widocznie uszanować tę ciszę, w której Febus na złotym rydwanie pośpiesza w zaświaty. (N, s. 17).

Pod tym względem powieść *Na ustach grzechu* jest zbliżona do prozy Marii Dąbrowskiej.

Gombrowicz i Mostowicz kształtują narrację z dość znacznym udziałem parataksy, np.:

Z bliska zamek majaczył się poprzez mgłę bardziej jeszcze niesamowicie - coś nieprawdopodobnego zawierało się w fantastycznym, średniowiecznym gmachu z jego wykuszami, blankami, strzelnicami i gontem krytymi basztami. Tu i ówdzie w murze widniało zwykłe okienko z szybami jak w domu mieszkalnym, a także niestylowe, brzydkie szczegóły uwydatniały wyraźniej starość pleśniącego gmachu. (O, s. 40);

Głos Niny dźwięczał, falował subtelną modulacją, czasem drżał wzruszeniem. Spuszczone rzęsy opadały na białość policzków długim cieniem, w załamaniach puszystych włosów połyskiwało słońce, przedzierające się przez gąszcz liści i kładące na dywanie jasną, ożywczą plamę. W pokoju pachniało lawendą i lipcem, pyszniły się pozłacanymi brązami wielkopańskie rozparte sprzęty, z pokrytego arabeskami sufitu zwieszała się ciężka lampa, połyskująca rubinowym kryształem. (K, s. 86).

Występuje ona częściej niż w prozie Dąbrowskiej, ale na podobnym poziomie jak we współczesnych tekstach obługu wysokiego, w których przeciętnie ma 17-procentową frekwencję²⁴. Powieść *Magdaleny Samozwaniec* zawiera znacznie mniej tych struktur.

Tabela 4

Stopień komplikacji i rozbudowy parataksy w analizowanych tekstach

	Kariera...	Opętani	Na ustach...
Przeciętna krotkość (liczba zdań składowych)	2.2	2.1	2.8
Przeciętna długość (liczba składników)	6.2	7.0	11.9
Udział parataksy łącznej	73.9%	73.0%	81.6%

Krotkość wypowiedzi parataktycznych jest w *Karierze* i *Opętanych* mniejsza niż we współczesnej polskiej prozie artystycznej, w której wynosi przeciętnie 2,4²⁵. W *Na ustach grzechu* konstrukcja parataktyczna składa się

²⁴ Tenże, *Parataksa we współczesnej prozie polskiej*, "Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska", Sectio FF, Vol. VI, 16, 1988, Lublin 1990, s. 180.

²⁵ Tamże, s. 181.

prawie z trzech zdań składowych. W tekstach Gombrowicza i Mostowicza widać niewielką rozbudowę składników parataksy, czego nie da się powiedzieć o utworze M. Samozwaniec, w którym z kolei większy jest udział parataksy łącznej, mniejszy zaś jej bardziej zintelektualizowanych rodzajów.

Spostrzeżenia te dotyczą również wypowiedzeń hipotaktycznych i hipotaktyczno-parataktycznych, które stanowią łącznie: 29% (K), 28,5% (O), 54% (N), 35,5 (proza Dąbrowskiej).

Tabela 5

Stopień komplikacji i rozbudowy wypowiedzeń hipotaktycznych i hipotaktyczno-parataktycznych w analizowanych tekstach

Przeciętnie	Kariera...		Opętani		Na ustach...	
	Hipotak.	Hip.-par.	Hipotak.	Hip.-par.	Hipotak.	Hip.-par.
Krotność	2,2	3,6	2,2	3,7	2,2	4,7
Długość	7,4	10,6	7,8	13,2	13,4	17,7
Stopień nawarstwienia	1,1	1,2	1,2	1,3	1,2	1,1

Parametrem wspólnym wszystkim trzem tekstom jest stopień nawarstwienia, lecz różnice widać w krotności i rozbudowie składnikowej. Wypowiedzenia *Kariery* i *Opętanych* mają niewielki stopień komplikacji, natomiast powieść M. Samozwaniec zawiera znacznie dłuższe struktury hipotaktyczne i hipotaktyczno-parataktyczne.

O stylistycznym ukształtowaniu tekstu wiele może powiedzieć ilościowa struktura głównych części mowy.

Tabela 6

Udział czterech głównych części mowy w partiach narracyjnych analizowanych utworów

Części mowy	Kariera...		Opętani		Na ustach...	
	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%
Rzeczowniki	504	46.5	424	41.5	1017	49.2
Czasowniki	341	31.4	356	34.9	445	21.5
Przymiotniki	156	14.4	167	16.4	463	22.4
Przysłówki	84	7.7	74	7.2	144	6.9

Kariera i *Opętani* mają bardziej "mówiony", werbalny charakter ze względu na znaczny udział czasowników, większy niż we współczesnej polskiej prozie artystycznej (średnio - 28,6%²⁶), podczas gdy ta część mowy

²⁶ M. Ruszkowski, *Statystyczna struktura rzeczowników, przymiotników, czasowników i przysłówków we współczesnej prozie polskiej (na wybranych przykładach)*, "Kieleckie Studia Filologiczne", t. 5, Kielce 1990, s. 177-184.

w *Na ustach grzechu* stanowi niewiele ponad 20% czterech głównych części mowy. Powieść M. Samozwaniec zawiera też znacznie więcej przymiotników i rzeczowników, które stanowią łącznie 71,6%, a więc ponad 10% więcej niż w utworze Mostowicza (60,9%) i tekście Gombrowicza (57,9%), więcej również niż w dziełach wysokiego obłęgu literackiego (63%).

Najbardziej charakterystyczną cechą każdego tekstu jest udział w nim rzeczowników i czasowników. Stosunki ilościowe między tymi dwiema klasami wyrazów decydują o stopniu nominalności tekstu, który można obliczyć ze wzoru Walerego Pisarka²⁷:

$$W_n = \frac{S}{V}$$

- W_n - wskaźnik nominalności,
S - suma użyć rzeczowników,
V - suma użyć czasowników.

Wskaźnik ten kształtuje się następująco: K - 1.48, O - 1.19, N - 2.28, współczesna proza polska - przeciętnie ok. 1.6²⁸. Utwory Gombrowicza i Mostowicza wykazują znacznie mniejszy stopień nominalności niż współczesna proza polska, natomiast powieść M. Samozwaniec znacznie większy.

Jeśli podzielimy sumę użyć rzeczowników przez sumę użyć przymiotników, uzyskamy tzw. wskaźnik epitetyzacji (We)²⁹. Im wskaźnik ten jest mniejszy, tym stopień epitetyzacji większy, czyli liczniejsze są przymiotniki w stosunku do rzeczowników. We wynosi dla: K - 3.23, O - 2.54, N - 2.20, dla współczesnej prozy polskiej obłęgu wysokiego - ok. 2.9.

Ten krótki przegląd niektórych cech składniowych powieści dwudziestolecia międzywojennego pozwala na sformułowanie kilku wniosków. Po pierwsze, *Na ustach grzechu* jest powieścią o zdecydowanie innym ukształtowaniu syntaktycznym niż *Kariera Nikodema Dyźmy* i *Opętani*. Spotykamy w niej znaczny udział wypowiedzeń złożonych, przede wszystkim hipotaktycznych i hipotaktyczno-parataktycznych o dużym stopniu komplikacji, niewielką frekwencją parataksy, która jest jednak dość rozbudowana, i wypowiedzeń pojedynczych, które mają większy stopień podrzędności oraz zawierają o 3-4 składniki więcej. Tekst M. Samozwaniec jest zdecydowanie bardziej nasycony pierwiastkiem opisowym, co przejawia się w bardzo dużej frekwencji przydawek i niewielkim wskaźniku epitetyzacji. Utwór charakteryzuje się również bardzo dużym stopniem nominalności. Wszystkie te cechy wynikają z założeń stylistycznych powieści, która jest pomyślana jako parodia językowa *Trędowatej*, choć

²⁷ W. Pisarek, *Frekwencja wyrazów w prasie. Wiadomości - komentarze - reportaże*, Kraków 1972, s. 30-31.

²⁸ M. Ruszkowski, *Statystyczna struktura...*, s. 182.

²⁹ M. Zembaty-Michalakowa, *Poezja Juliana Przybosa w świetle badań statystyczno-językoznawczych na tle porównawczym*, Wrocław 1982, s. 41.

wyduje się, że M. Samozwaniec parodiuje raczej składnię powieści młodopolskiej w ogóle niż utworu H. Mniszek; np. wiele wymienionych cech syntaktycznych łączy analizowany tekst z powieściami Stanisława Przybyszewskiego³⁰. Nie można więc tego utworu porównywać z tekstami wysokiego obiegów literackiego, gdyż jest to powieść o wyraźnej manierze stylizacyjnej, odwołującej się do parodiowanego wzorca.

Pozostałe dwa teksty jako bardziej neutralne stylizacyjnie wykazują pewne cechy wspólne z utworami literatury wysokiej, takie jak: podobna długość wypowiedzi pojedynczych rozwiniętych, zbliżony udział drugorzędnych części zdania, frekwencja parataksy, profil nawarstwienia wypowiedzi hipotaktycznych i hipotaktyczno-parataktycznych, podobny stopień epitetyzacji. Znacznie więcej jest jednak elementów różniących omawiane powieści popularne od utworów obiegu wysokoartystycznego: bardzo duża frekwencja wypowiedzi pojedynczych (głównie zdań rozwiniętych o 1. i 2. stopniu podrzędności), mały udział konstrukcji niewspółrzędnych i ich niewielka rozbudowa, brak z jednej strony wypowiedzi wewnętrznie nawiązanych, znamionujących intelektualizację tekstu, z drugiej zaś brak wypowiedzi luźnie połączonych, wprowadzających pewne rozprężenie syntaktyczne, słabo rozbudowana parataksa, niewielki stopień nominalizacji.

Widać więc, że powieść popularna czerpie pewne wzorce ze składni utworów "wysokich", jednak różni się od niej znacznie większą schematycznością syntaktyczną, używaniem prostych, w pełni komunikatywnych konstrukcji, brakiem osobliwości składniowych, unikanem struktur trudniejszych w odbiorze (np. potoków składniowych, zaburzeń rekcji czasowników itp.). Syntaktyczne ukształtowanie powieści popularnej jest więc dostosowane do możliwości percepcyjnych odbiorcy (często ograniczonych), a co za tym idzie charakteryzuje się znacznym stopniem składniowego uporządkowania.

³⁰ Z. Goczołowa, *Składnia powieści Stanisława Przybyszewskiego*, Lublin 1975.

NAUKA O JĘZYKU DLA NAUKI JĘZYKA

1. Cele nauczania dzisiaj

W ostatnich, powojennych, programach terminu *gramatyka* już się nie spotyka, zastąpił go termin *nauka o języku*. Jeszcze w *Programie nauczania w szkole podstawowej* z roku 1959 jest on co prawda synonimem wyrazu *gramatyka* (oba terminy są używane zamiennie i rzeczywiście dotyczą jedynie teorii gramatycznej), jednak w miarę upływu czasu w zakresie nauki o języku w szkole podstawowej zaczynają wchodzić składniki wiedzy o słownictwie i kulturze języka. Tak właśnie jest w *Programach nauczania* z roku 1985, 1990 i w pełni to widać w ogłoszonej przez MEN w 1992 roku *Podstawie gramatycznej*.

Mimo zmian w rozumieniu terminu *nauka o języku* nie zmieniły się poglądy na cele nauczania tego działu języka polskiego.

W dzisiejszej szkole w większości wypadków (lekcje, podręczniki dla uczniów, niektóre metodyki) przejmują się sformułowane w okresie 20-lecia międzywojennego poglądy Klemensiewicza. Według niego "nauczaniu gramatyki języka ojczystego wyznaczyć należy przede wszystkim cel teoretyczny, poznawczy. Obok niego w umiarkowanej, bo rzeczywistymi potrzebami życia określonej postaci stanie cel praktyczny, normatywny. Owocem będzie rozumienie języka i poprawne władanie nim. Pobocznym, acz nie podrzędnym zadaniem jest jeszcze oddziaływanie na ogólny rozwój umysłu, na uczucie i wolę ucznia i wychowanka"¹. A więc: wiedza - poprawność języka - myślenie refleksyjne to zadania nauki gramatyki. Zgodnie z nimi tworzył Klemensiewicz w dwudziestolecie międzywojennym swoje podręczniki. Ich struktura i typ ćwiczeń są powielane do dzisiaj w podręcznikach dla szkoły podstawowej. Oto wzięte z opracowania Klemensiewicza² przykłady dwóch ćwiczeń. Pierwsze z nich ma charakter gramatyczny. Prowadzi ono ucznia poprzez obserwację i analizę materiału językowego do zdobycia cząstkowej wiedzy. Sformułował ją, uczeń, odesłany przypisem, sprawdza poprawność własnego sformułowania z podręcznikowym, podanym na innej stronie niż ćwiczenie:

"Zastanów się nad każdym z osobna wyrazem z rodziny: *wóz, woźnica, wozownia, wózek, powóz, woź* i podkreśl w nim cząstkę, w której, zdaniem twoim, zawiera się główne znaczenie wyrazu. Porównaj postać tej cząstki w różnych wyrazach powyższej rodziny. Co spostrzegasz? (Wiadomość 10)".

Drugie to ćwiczenie normatywne, również opierające się na zaobserwowaniu zjawiska językowego, sformułowaniu zasady i jej weryfikacji:

"Użyj wyrazu *gimnazjum* w kilkunastu zdaniach tak, aby zawsze występował w innym przypadku. W czym osobliwa jest odmiana tego rzeczownika zwłaszcza w porównaniu z innymi niższymi? (Wiadom. 32)".

¹ Z. Klemensiewicz, *Cel nauczania gramatyki języka ojczystego w szkole*, [w:] *Wybrane zagadnienia metodyczne z zakresu nauczania gramatyki*, Warszawa 1959. Przedruk [w:] *Wybór prac [...]* s. 43. Pierwszy raz ogłoszony w 1928 r. [w:] *Symbole grammatyczne in honorem Joannis Rozwadowski II*, s. 487-500.

² Z. Klemensiewicz, *Język polski. Ćwiczenia i pogadanki gramatyczne dla I klasy gimnazjalnej*, Lwów-Warszawa 1933, s. 13 i 33 (I klasa gimnazjalna odpowiada dzisiejszej 7 klasie szkoły podstawowej).

I w pierwszym, i w drugim ćwiczeniu zrealizowany jest cel poznawczy i normatywny w zakresie wiedzy oraz spełniony warunek kształcenia umiejętności myślenia refleksyjnego. Klemensiewicz nie postulował takiego nauczania gramatyki, aby miało ono wpływ na sprawność wypowiadania się oraz poprawność ortograficzną i interpunkcyjną. Nie ma więc w zasadzie w jego podręcznikach ćwiczeń z tym związanych. Wiedza w zakresie norm posługiwania się językiem miała według niego wpłynąć na poprawność gramatyczną, natomiast ortografią i interpunkcją zajmowały się oddzielne podręczniki³. Z kolei sprawność wypowiadania się miał kształtować dział nauczania (do którego nie było podręcznika) zwany ćwiczeniami w mówieniu i pisanu, bardzo zresztą przez Klemensiewicza ceniony⁴.

Zgodnie z Klemensiewiczowskimi poglądami tworzone kolejne programy nauczania aż do 1971 roku. W tym ostatnim znajdujemy wyjaśnienie: "Celem ćwiczeń w mówieniu i pisanu jest rozwijanie sprawności myślowej i językowej uczniów"⁵, a jeśli chodzi o naukę o języku: "Materiał nauczania obejmuje kurs gramatyki współczesnego języka polskiego. W zakresie poszczególnych działów gramatyki program uwzględnia te wiadomości, które są niezbędne do rozumienia podstawowych norm językowych i służą osiągnięciu poprawności w wypowiedziach ustnych i pisemnych"⁶. Dopiero w programie z 1985 roku i w jego zmodyfikowanej postaci z 1990 roku znajduje się inne spojrzenie na nauczanie gramatyki: "Nauka o języku jest przydatna praktycznie, jeśli budzi świadomość językową i kształci umiejętność wypowiadania się w mowie i piśmie"⁷.

W dzisiejszej szkole jednak, mimo zmian programowych, na większości lekcji realizowany jest dawny teoretyczno-poznawczy cel nauczania⁸. Sprzyja temu po pierwsze długa tradycja - nauczyciele uczą gramatyki tak, jak sami kiedyś byli uczeni, po drugie, zakres wiedzy w programach nauczania, podpowiadający systematyczny kurs gramatyki opisowej, wreszcie typ podręczników szkolnych wzorowanych na podręcznikach Klemensiewicza, sugerujących teoretyczno-poznawczy tok nauczania oparty na działaniu umysłowym uczniów. Tak więc: zaczyna się pracę od obserwacji i analizy materiału językowego, przechodzi do uogólnienia będącego częścią wiedzy gramatyczną, kończy się na włączeniu nowej wiedzy do posiadanego już zasobu. Ma taka praca bardzo duże zalety dydaktyczne, niewiele z niej jednak wynika dla sprawności językowej ucznia.

Teoretyczno-poznawczy typ nauczania języka skrytykował Jan Tokarski. Szkolną analizę gramatyczną porównał do rozbierania na części zegarka w celu poznania jego budowy⁹. A przecież sens rozbioru polega nie na tym, żeby zegarek rozłożyć na części, nazwać je i poklasyfikować, ale żeby poznawszy ich funkcje, złożyć zegarek od nowa. Tak samo z językiem. Poznanie jego elementów, wydobycie ich z jakiejś całości tekstowej i nazwanie nic nie da pożytecznego uczniowi, jeżeli nie złoży on ich z powrotem w całość; mało tego, jeżeli nie nauczy się z tych samych elementów budować różnych całości. "Mówienie - pisze Tokarski - jest niczym innym, jak budowaniem wypowiedzi z gotowych już elementów według gotowych schematów [...]. Tymczasem w nauczaniu szkolnym dominuje wręcz coś innego, a mianowicie sama niekiedy pojmowana abstrakcyjnie klasyfikacja tych elementów"¹⁰. Proponuje więc Tokarski odejście od gramatyki ściśle normatywnej, a wyzyskanie w pracy nad rozwojem wypowiedzi ucznia stylistyki językoznawczej. Miałoby to polegać na analizie słownikowych i

³ Np. S. Szober, C. Niewiadomska, C. Bogucka, *Nauka pisowni we wzorach i ćwiczeniach. Podręcznik dla kl. piątej szkoły powszechnej*, Warszawa 1936.

⁴ Por. Z. Klemensiewicz, *Kształcenie mowy ojczystej*, "Nowa szkoła" nr 6, 1966.

⁵ *Program nauczania. Język polski*, 1971, s. 48.

⁶ Tamże., s. 50.

⁷ *Program szkoły podstawowej. Język polski*, 1990, s. 49.

⁸ Por. B. Niesporek, K. Ortowa, H. Synowiec, *Funkcjonalne nauczanie gramatyki w praktyce szkolnej. Język polski w szkole dla klas IV-VIII. Z. 1*, 1990/91.

⁹ J. Tokarski, *Nauczanie gramatyki w szkole*, Warszawa, 1966: s. 20.

¹⁰ Tamże., s. 16.

gramatycznych zasobów języka pod względem ich przydatności w redagowaniu tekstów mających różny cel i charakter.

Domaga się w związku z tym selekcji wiedzy teoretycznej pod kątem jej przydatności praktycznej oraz pracy nad rozwijaniem sprawności wypowiedziania się na podstawie wybranego minimum wiedzy o języku.

Mówi słusznie: "Nie wyobrażam sobie sensu klepania przez wszystkie czasy form strony biernej bez wzmianki choćby o kryteriach w gruncie rzeczy stylistycznych jej używania"¹¹, bo "teoria języka nie jest w szkole celem samym w sobie. Te czy inne jej elementy mają być rusztowaniem, na którym wspiera się rozwój praktycznej sprawności językowej i myślowej ucznia"¹².

2. Cele poznawcze a cele kształceniowe

Zwrócenie przez Tokarskiego uwagi na doniosłość kształceniowego celu nauki o języku rozpoczęło ewolucję w jej nauczaniu: Przydatność wiedzy gramatycznej w praktyce językowej uczniów postulują ostatnie programy nauczania, dostrzegli ją niektórzy nauczyciele; ukazały się podręczniki z elementami gramatyki funkcjonalnej, poradniki metodyczne pokazujące, jak uczyć funkcjonalnie oraz naukowe arytikuły metodyczne¹³. Wszystko to ma w nauczaniu języka polskiego znaczenie tak wielkie jak działania metodyczne z pierwszej połowy naszego wieku. Wtedy wprowadzono do szkoły naukę gramatyki języka ojczystego, ustalając, że ma ona dać uczniowi rzetelną wiedzę teoretyczno-normatywną oraz kształcić jego umiejętność myślenia, obecnie daje się zauważyć tendencja, nie w pełni skryształizowana, do przyjęcia gramatyki funkcjonalnej z jej celem kształcenia językowego.

Do przewartościowania celów nauki o języku, czyli do ograniczenia celów teoretyczno-poznawczych, a do uznania jako koniecznych i pierwszoplanowych celów kształcenia sprawności skłaniają różne racje. Jedną z nich są potrzeby językowe dzisiejszych uczniów. Pochodzącym w większości z warstw niewykształconych i kulturalnie zaniedbanych, bardziej niż wiedza teoretyczna o języku potrzebna jest umiejętność sprawnego nim władania¹⁴. Ta społeczna konieczność jest zresztą dostrzegana¹⁵ od czasu objęcia wszystkich dzieci powszechnym obowiązkowym nauczaniem, od kiedy to usamodzielnia się i rozwija dział nazywany w programach: ćwiczenia w mówieniu i pisanu. Miał on przyczynić się do zniesienia bariery językowej utrudniającej zdobycie wyższych szczebli kształcenia. Okazuje się jednak, że dział ten, stale jeszcze walczący o prawo bytu na lekcjach, powinien być wsparty nauką o języku. Badania bowiem dydaktyków - polonistów nad językiem pisanym uczniów i ich świadomością gramatyczną¹⁶ wykazują całkowity niemal brak umiejętności i wiedzy w tym zakresie wśród absolwentów szkoły podstawowej i średniej.

¹¹ Tamże, s. 24.

¹² Tamże, s. 28.

¹³ Na przykład: M. Nagajowa, *Ćwiczenia gramatyczno-stylistyczne*, [w:] *Ćwiczenia w mówieniu i pisanu*, Warszawa 1976 oraz [w:] *Kształcenie języka ucznia w kl. IV-VIII*, Warszawa 1985; M. Nagajowa, *Odpowiednie dać rzeczy słowo*. Podręcznik dla kl. VIII, Warszawa 1984; B. Niesporek, por. przypis 8, oraz B. Niesporek, K. Orłowa, H. Synowec, *O funkcjonalne nauczanie gramatyki... Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego*, nr 11, Katowice 1991, Prace naukowe US; T. Patrzalek, *Gramatyka na ocenianym*, "Polonistyka" nr 1, 1992.

¹⁴ Zob. np. B. Bernstein, *Socjolingwistyczne ujęcie procesu socjalizacji: Uwagi dotyczące podatności na oddziaływanie szkoły*, [w:] *Badania nad rozwojem języka dziecka*. Wybór prac pod red. G.W. Shugar i M. Smoczyńskiej, Warszawa 1980; A. Piotrowski, M. Ziółkowski, *Zróżnicowanie językowe a struktura społeczna*, Warszawa 1976, część III i IV.

¹⁵ Program szkoły powszechnej [...] Język polski MWRiOP, Warszawa 1920.

¹⁶ Na przykład: B. Kudra, *Egzamin wstępny na polonistykę*, "Polonistyka" nr 3, 1983; A. Kudra, *Raport o stanie oświaty gramatycznej*, "Polonistyka" nr 8, 1988; B. Walczak, *Kultura leży na łopatkach, czyli o sprawności językowej tegorocznych kandydatów na studia polonistyczne*, "Polonistyka" nr 1, 1992.

Kolejna racja to upatrywanie w szkole lekarstwa przeciw obniżaniu sprawności, etyki i estetyki mówienia dorosłego społeczeństwa¹⁷.

Inną przyczyną przemawiającą przeciw dominacji w szkole celów poznawczych nad praktycznymi są teorie współczesnej psychologii uczenia się i nauczania¹⁸, pozwalają one określić powód tego, że lekcje gramatyki nie są przez uczniów lubiane, nużą ich, że wiedza gramatyczna jest zbyt trudna i abstrakcyjna. Otóż nauczanie polegające wyłącznie na gromadzeniu wiedzy, wszystko jedno z jakiej dziedziny i jakimi metodami, jest dla uczniów nudne i schematyczne; uczenie się pamięciowe eliminuje zainteresowanie, uwagę i aktywność; gromadzenie wiedzy drogą: "naucz się i powtórz" nie jest przydatne w działaniu praktycznym. W zasadzie nauczyciele przychylają się do tych opinii. Przygotowując konspekty lekcji, przeważnie wymieniają obok celu poznawczego cel kształceniowy. Sęk w tym, że nie zawsze jest on właściwie rozumiany. Przyjrzyjmy się przykładom, fragmentom konspektów lekcji:

1. Temat: Jakże są rodzaje podmiotów?

Cel poznawczy: Rodzaje podmiotów. Wprowadzenie terminów - *podmiot gramatyczny, podmiot logiczny, podmiot domyślny*.

Cel kształceniowy: Wyodrębnianie z tekstu różnego rodzaju podmiotów i nazywanie ich. Układanie zdań z różnymi podmiotami.

Metoda problemowa.

2. Temat: Zdanie złożone z podrzędnym przydawkowym.

Cel poznawczy: Poznanie budowy i funkcji zdań złożonych z podrzędnym przydawkowym.

Cel kształceniowy: Odróżnianie zdań przydawkowych od zdań innego rodzaju, zwłaszcza zaczynających się od nietypowych wskaźników zespolenia, np. *co, kiedy, żeby*. Zamiana przydawki zdania pojedynczego na zdanie podrzędne przydawkowe i odwrotnie.

Metoda - heureka.

3. Temat: O takim małym, ale ważnym wyrazie - przyimku.

Cel poznawczy: Przyimek jako część mowy nieodmienna. Funkcja w zdaniu.

Cel kształceniowy: Wskazywanie przyimka w tekście, odróżnianie go od spójnika. Uzupełnianie zdań brakującymi przyimkami; tworzenie wyrażen przyimkowych przez połączenie przyimka z podanym rzeczownikiem.

Metoda: heureka z elementami metody podającej.

Zanim omówimy wyżej przytoczone cele, ustalmy treści terminu *cel kształceniowy w nauczaniu gramatyki*. Rozumieć go bowiem można różnie. Cel kształceniowy to dążenie do oddziaływania na rozwój umysłowy uczniów, na co kładł nacisk Klemensiewicz: "[...] Sam przebieg nauczania, twierdził on, powinien pozostawić pożądane ślady w umysłowym rozwoju dzieci i młodzieży. Dlatego dydaktyka musi postawić nauczaniu języka ojczystego obok zadań materialnych (tj. poznawczych, M.N.), także inne, dotyczące się formalnego kształcenia umysłu"¹⁹. Najlepszą metodą realizacji tego celu jest metoda poszukująca, kiedy to uczniowie, kierowani przez nauczyciela, stwarzającego im sytuację zainteresowania zagadnieniem lekcji, samodzielnie dochodzą do zdobycia wiedzy na podstawie obserwacji i analizy materiału językowego. Taki cel kształceniowy ma jednak wartość ogólnodydaktyczną, a nie polonistyczną; wartość kształcącą, ale polonistyczną ma na lekcji Klemensiewiczowskiej tylko cel praktyczno-normatywny. Jego realizacja bowiem polega na zapoznaniu uczniów z zasadami poprawności gramatycznej.

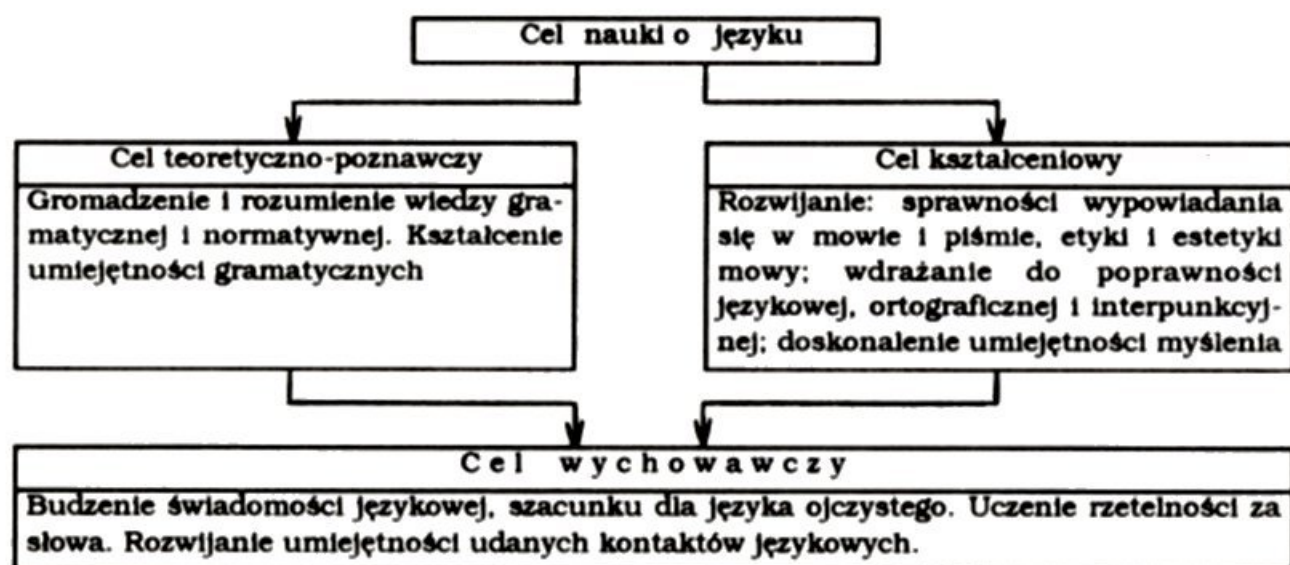
Przyjrzenie się celom kształceniowym nauczania gramatyki z punktu widzenia Tokarskiego (por. s. 4-5) pozwala wyliczyć inne jeszcze ich polonistyczne treści, jak rozwijanie sprawności, etyki i estetyki wypowiedzi mówionej i pisanej oraz poprawności ortograficznej i interpunkcji. Tak więc na treści celu kształcącego złożą się w sumie następujące elementy: rozwijanie

¹⁷ Por. *O kulturę słowa w Polsce*. W imieniu Komisji Kultury Słowa TNW - prof. dr hab. J. Puzynina, prof. dr hab. H. Sattkiewicz, "Życie Warszawy" z dn. 11 II 1992.

¹⁸ Ch. Galloway, *Psychologia uczenia się i nauczania*, Warszawa 1988, t. I, s. 47.

¹⁹ Por. przypis 1.

zdolności umysłowych ucznia (to w związku z metodą pracy lekcyjnej), zapobieganie błędom językowym i zwalczanie ich, doskonalenie sprawności, etyki i estetyki wypowiedzania się ustnego i pisemnego i wreszcie wdrażanie do poprawności ortograficznej i interpunkcyjnej. Wynikiem realizacji celu poznawczego i kształceniowego, oprócz gromadzenia wiedzy i rozwijania umiejętności, jest oddziaływanie na sferę uczuć i postaw ucznia oraz na jego językową świadomość, co zalicza się do treści celu wychowawczego. Cele nauczania języka można więc graficznie ująć następująco:



Biorąc powyższe pod uwagę, można teraz ocenić cele trzech zacytowanych tematów lekcji. Z całą pewnością dobrze zostały sformułowane cele poznawcze: wyznaczają zakres wprowadzanej na lekcji wiedzy. Planowane metody, heureka i problemowa, zapewniają tok lekcji oparty na pracy myślowej uczniów. Nie zostało to tylko ujęte w celach, i słusznie, bo mieści się w treści przyjętych metod. Nie ma natomiast w treściach szczegółowych celów kształceniowych niczego, co dotyczy p o p r a w n o ś c i językowej, ortograficznej bądź interpunkcyjnej, niczego, co dotyczy s p r a w n o ś c i wypowiedzania się. Tak zatem trzeba powiedzieć, że cele określone jako **kształceniowe** nie są nimi w rzeczywistości.

Jakiemu więc celowi służy wyodrębnianie z tekstu podmiotów i ich klasyfikowanie, odróżnianie zdań przydawkowych od zdań innego rodzaju, przekształcanie przydawki zdania pojedynczego na zdanie przydawkowe podrzędne, wskazywanie przyimka w tekście i tworzenie wyrażeń przyimkowych? Otóż wymienione czynności wiążą się ściśle, na zasadzie sprzężenia zwrotnego z wiedzą wchodzącą w zakres realizacji celu teoretyczno-poznawczego. Służą one bowiem zrozumieniu i przyswojeniu teorii gramatycznej. I tak wiedza o rodzajach podmiotów nie istnieje bez umiejętności wskazania ich w tekście i nazwania (chyba, że uczeń werbalnie i bez zrozumienia tego, co mówi, wyuczy się materiału na pamięć; nie można jednak tego nazwać wiedzą), z kolei nie jest na pewno możliwe wskazanie przez ucznia podmiotów w tekście i nazwanie ich bez oparcia się na posiadaną wiedzę na ten temat. A zatem to, co zostało objęte celem kształceniowym, należy przenieść do treści celu teoretyczno-poznawczego jako ich dalszy ciąg, a umiejętności wskazywania w tekście, wyodrębniania itd. nazwać umiejętnościami gramatycznymi, a nie językowymi.

Proponowane tematy lekcji mogłyby realizować poboczne (bo głównymi są cele poznawcze) cele kształcenia umiejętności językowych, ale należałoby dobrać odpowiednie treści. Oto propozycje:

Temat 1. Ćwiczenia w użyciu podmiotu domyślnego jako środka zapobiegającego powtórzeniom wyrazowym oraz jako wykładnika spójności tekstu.

Temat 2. Stosowanie przecinka w zdaniu złożonym z podrzędnym przydawkowym. Przekształcanie zdań przydawkowych w celu eliminowania powtarzającego się zaimka *który*.

Temat 3. Ćwiczenia w pisowni przyimków i wyrażen przyimkowych oraz poprawnym łączeniu czasownika z określeniem wyrażonym przyimkiem z rzeczownikiem.

W przytoczonych fragmentach konspektów lekcyjnych nie wymieniono celów wychowawczych. I słusznie. Otóż cel wychowawczy realizuje każda porządnie przeprowadzona lekcja z celem poznawczym, budzi bowiem i rozwija świadomość językową ucznia, co nie musi być powtarzane w każdym konspekcie lekcyjnym. Oczywiście są lekcje nauki o języku mające szczególne cele wychowawcze, te muszą być sformułowane. Dotyczą one etyki i estetyki wypowiedzi, manipulacji językowej, układania tekstów udanych, kultury języka itp.

Z realizacją celu kształceniowego wiąże się wykonywanie ćwiczeń, one bowiem dopiero mogą sprawić, że poznane przez ucznia struktury wejdą do jego czynnego zasobu językowego²⁰.

Maria Nagajowa

²⁰ Artukul jest fragmentem przygotowywanej do druku książki *Nauka o języku dla nauki języka*.

ANDRZEJ MARKOWSKI, *POLSZCZYŻNA KOŃCA XX WIEKU*,
 WARSZAWA 1992

Opublikowana niedawno książka Andrzeja Markowskiego z wielu względów zasługuje na to, aby zwrócili na nią uwagę ci wszyscy, którzy interesują się językiem współczesnym i zmianami w nim się dokonującymi. Jest to jedyny w swoim rodzaju opis polszczyzny użytkowej przeznaczony dla szerokiego kręgu odbiorców. Autor sam podkreśla we wstępie, że w oddawanej czytelnikowi książce nie ma charakterystyki wewnętrznej języka, ujmującej jego fonetykę, składnię czy słownictwo jako elementy systemu. "Polszczyżna jest ukazana w bogactwie swoich odmian użytkowych, a więc ze zwróceniem uwagi na różnorodne typy kontaktów językowych, w jakie wchodzi osoby mówiące po polsku" (s. 5). Takie ukazanie języka różni się w sposób zasadniczy od ujęć podręcznikowych, w których przedstawia się zwykle "modelową" wersję polszczyżny, stanowiącą pewien abstrakt odmienny od tego, z czym ma do czynienia na co dzień każdy mówiący. O zróżnicowaniu językowym wspomina się tylko ogólnie - nie staje się ono przedmiotem dokładniejszych rozważań, w związku z czym w świadomości wielu czytelników utrwała się dość schematyczny obraz języka ojczystego jako swojego rodzaju monolitu oraz przekonanie o tym, że istnieje jedna tylko jego poprawna wersja.

Ukazana przez Andrzeja Markowskiego polszczyżna "w bogactwie swoich odmian użytkowych" uświadamia odbiorcom rozległość możliwości komunikacyjnych języka, a także - chociaż autor celowo pomija kwestie normatywne - trudności w jego kodyfikowaniu. W kolejnych rozdziałach książki znajdujemy charakterystykę standardowej wersji polszczyżny i odmiany potocznej wraz z gwarami środowiskowymi i zawodowymi, omówienie języka mieszkańców wsi i miejsca regionalizmów w polszczyżnie ogólnej, opis odmiany oficjalnej i jej wewnętrznego zróżnicowania (style perswazyjno-propagandowe i nowomowa, style regulująco-komunikujące), obraz języka polskiego poza granicami kraju oraz świadomości językowej współczesnych Polaków. Są to więc zagadnienia, które powinien znać każdy wykształcony człowiek. Wgłębiając się w nie, niejednokrotnie odkryje ze zdumieniem, że jego wiedza o języku jest jednostronna, ogranicza się do znajomości reguł gramatycznych i ogólnych zasad poprawnościowych, a tymczasem istnieje rozległa sfera zjawisk związanych z rolą języka w kulturze i życiu społecznym. Sfera ta zarówno w nauczaniu szkolnym, jak i w uniwersyteckiej dydaktyce polonistycznej jest albo pomijana, albo uwzględniana w bardzo ograniczonym zakresie. Na niej więc skupia się uwaga Andrzeja Markowskiego.

Problematyka, którą autor się zajmuje, stanowi od pewnego czasu przedmiot dość intensywnych badań naukowych, których wyniki publikuje się bądź w formie artykułów zamieszczanych w specjalistycznych czasopiśmie językoznawczych, bądź w monografiach o niskich nakładach - jedne i drugie są więc w zasadzie niedostępne, zwłaszcza dla niespecjalistów. Wielkim walorem recenzowanego opracowania jest udostępnienie i spopularyzowanie tych wyników. Autor uwzględnia w swoim opisie zarówno współczesne osiągnięcia teoretyczne, jak i rezultaty analiz materiałowych, odbiorca tekstu otrzymuje zatem aktualną, bo opartą na najnowszych badaniach, informację o stanie współczesnej polszczyżny.

Nasza wiedza o języku polskim końca XX wieku nie jest jeszcze pełna. Pewne zagadnienia są zbadane dokładniej, inne dopiero czekają na zajęcie się nimi (np. opis polszczyżny w b. Związku Radzieckim). Andrzej Markowski pokazuje czytelnikowi także te obszary, które wymagają naukowego spenetrowania, co jest zresztą równie kształcające jak wyniki prac już wykonanych.

Książka Andrzeja Markowskiego zawiera wybór zagadnień. Autor skupia się na charakterystyce odmian użytkowych polszczyżny, o których wiedza może mieć przydatność

praktyczną dla wszystkich użytkowników języka polskiego. Pomija natomiast język literatury pięknej. "Jest to pominięcie świadome." - pisze we wstępie - "Wyszedłem bowiem z założenia, że opis tej odmiany języka wymaga zupełnie innych narzędzi badawczych niż stosowane w tej pracy, gdyż funkcje, które pełni język literatury: kreacja świata przedstawionego i wywoływanie przeżyć estetycznych, znacznie odbiegają od funkcji pozostałych odmian języka [...] Opis odmiany artystycznej byłby w większym stopniu charakterystyką języka indywidualnego poszczególnych autorów, rejestrem chwytów artystycznych [...] niż pokazywaniem sposobów wyzyskania rozmaitych środków językowych w różnych typach sytuacji komunikatywnych, charakterystycznych dla współczesnych Polaków." (s. 6). Dodajmy, że opis języka literatury pięknej, jeśli miałby być wyczerpujący w tym samym stopniu co analiza pozostałych odmian zaprezentowanych przez Andrzeja Markowskiego, wymagałby odrębnej książki. Miejmy nadzieję, że znajdzie się ona w planach autora na przyszłość.

W przedstawionej charakterystyce najwięcej w zasadzie miejsca zajmuje polszczyzna potoczna wraz ze związanymi z nią gwarami zawodowymi i środowiskowymi. Nie dzieje się to kosztem dokładności opisu pozostałych odmian, a zatem nie można z tej "przewagi ilościowej potoczności" czynić autorowi zarzutu. Wręcz przeciwnie - rola, jaką język potoczny odgrywa w komunikowaniu się społeczeństwa, w życiu każdego jego członka, wymaga szczególnego zajęcia się tą odmianą, tym bardziej że wiedza o jej właściwościach, prawach wewnętrznych, tendencjach rozwojowych jest na ogół nikła. Użytkownicy języka swoje wiadomości o niej opierają zwykle na opisach polszczyzny pisanej i często skłonni są uważać wariant potoczny za swego rodzaju wynaturzenie, odmianę gorszą, niepoprawną, w związku z czym odmawiają jej niekiedy racji bytu. Sposób, w jaki pisze o niej Andrzej Markowski, pozwoli czytelnikom tak właśnie oceniającym język potoczny zmienić zdanie. Autor w przekonujących słowach uzasadnia pogląd o wadze kategorii potoczności dla każdego użytkownika języka. "Odzwierciedla ona bowiem swoisty stosunek mówiącego do rzeczywistości, przekazuje charakterystyczne widzenie świata, określoną hierarchię wartości i związany z nimi sposób myślenia" (s. 25). Prostuje również mylne przekonanie o niepoprawności składni potocznej. Pisze: "... zbadanie budowy syntaktycznej wypowiedzi mówionych, a zwłaszcza potocznych, pozwala stwierdzić, że po pierwsze: jest to składnia rządząca się w dużym stopniu regułami innymi niż składnia wypowiedzi pisanych, i - po drugie: jest ona funkcjonalna w większości wypowiedzi, nie powinna więc być rozpatrywana wyłącznie pod kątem ingerencji normatywnych" (s. 49).

Takich punktów w pracy, które służą prostowaniu różnych niesłusznych, ale rozpowszechnionych poglądów, jest więcej. Jednym z nich jest stosunek do regionalizmów. Zacytujmy znów autora: "Językoznawcy od dawna podkreślają, że regionalizmów nie można traktować jako błędów językowych, a ich używania nie należy rozpatrywać w kategoriach odstępstw od normy polszczyzny kulturalnej. Ich obecność w normie jest sankcjonowana przede wszystkim przez powszechność użycia w danym regionie, i to użycia przez te grupy ludności, które uznaje się często za normotwórcze" (s. 71).

Tym, co wydaje się niezmiernie istotne i zasługuje na popularyzację, jest postawa Andrzeja Markowskiego wobec swobodnego pluralizmu językowego. Autor pokazuje wielość odmian w ich współistnieniu, funkcjonalne uzasadnienie każdej z nich w związku z różnorodnymi potrzebami użytkowników zależnymi od ich ról społecznych. Takie ujęcie wydobywa dynamikę języka, a formę opisu czyni bardziej interesującą także dla osób bez przygotowania językoznawczego.

Polszczyzna końca XX wieku to książka, która powinna się znaleźć wśród pozycji uzupełniających lektury szkolne (w liceach). Może też pełnić funkcję podręcznika dla słuchaczy studiów polonistycznych, dziennikarskich i wszystkich innych kierunków humanistycznych mających w swoim programie przedmiot "nauka o języku polskim". Jest też bardzo interesującą i pożyteczną lekturą dla wszystkich, którym są bliskie sprawy języka ojczystego. Oprócz rzeczowych informacji znajdują w niej racjonalną ocenę zjawisk związanych z różnymi warunkami funkcjonowania języka, a także podstawy do tolerancji wobec różnego rodzaju "inności" językowych.

O KWESTIONARIUSZU DO BADANIA MOWY KRYTYCZNIE

(Antoni Balejko, *Jak usuwać wady mowy. Kwestionariusz obrazkowy do badania mowy i prowadzenia terapii logopedycznej*, Białystok 1991.)

Kwestionariusz obrazkowy jako narzędzie uzyskiwania materiału językowego bywa stosowany w badaniach socjolingwistycznych (m.in. w sporządzaniu charakterystyk języka grup społecznych zróżnicowanych terytorialnie, środowiskowo, zawodowo, pokoleniowo), w badaniach rozwoju języka dziecka, a także w badaniach logopedycznych (m.in. służy ustalaniu rodzaju i stopnia zaburzeń mowy, także ocenie odstępstw od normy wymawiankowej). Za pomocą kwestionariusza badacz może zgromadzić interesujący go materiał: fonologiczny, leksykalny, morfologiczny. Cel badawczy wyznacza konstrukcję kwestionariusza i przebieg postępowania badawczego. Ów cel widoczny jest w doborze treści obrazków, w sposobie zadawania badanemu pytań i rejestrowania wypowiedzi.

W logopedii kwestionariusz obrazkowy stosowany jest od dawna¹. Służy ukierunkowanej obserwacji i ocenie zarówno zjawisk rozwojowych, jak i patologicznych w mowie. Najczęściej za jego pomocą ustala się zasób fonemów oraz ocenia sposób ich głośnej realizacji. Jakkolwiek złożony jest z obrazków, służy jednak do badania systemu językowego. Często określa się go więc mianem kwestionariusza wyrazowego.

O doborze obrazków (i wyrazów) decyduje wiedza badającego na temat dziecka (jego doświadczenia życiowe, rozwoju psychicznego, możliwości percepcji wzrokowej) oraz wiedza lingwistyczna badającego. Jeżeli wyrazy mają pomóc w ustaleniu zasobu głosek, w zrekonstruowaniu systemu fonologicznego badanej osoby, muszą w swoich postaciach owe fonemy zawierać i umożliwiać ich realizację. Należy mieć stale na uwadze, że sąsiedztwo fonetyczne wpływa na przekształcenia artykulacyjno-brzmieniowe głosek oraz, że istnieją różnego rodzaju odstępstwa między słowem wymówionym lub usłyszanym a napisanym. Postać foniczna nie zawsze jest tożsama z postacią graficzną wyrazu. Jednostki artykulacyjno-brzmieniowe (głoski), to nie to samo, co jednostki graficzne (litery).

Aby kwestionariusz mógł dostarczyć miarodajnego materiału językowego, musi spełniać określone kryteria. Budowa kwestionariusza obrazkowego i zarazem wyrazowego jest sprawą trudną i odpowiedzialną. Tego zadania podjął się Antoni Balejko w wydanej w 1991 r. książeczce *Jak usuwać wady mowy. Kwestionariusz obrazkowy do badania mowy i prowadzenia terapii logopedycznej*². Praca składa się z dwóch części: z kwestionariusza obrazkowego wraz z kartą mowy i kartą ćwiczeń logopedycznych (do wypełniania przez logopedę) oraz z obszernego komentarza (s. 5-34), który dotyczy zakresu i sposobów wykorzystania kwestionariusza. Część druga - to zestaw ćwiczeń usprawniających działanie narządów artykulacyjnych (s. 35-49).

Praca adresowana jest do wszystkich, "którzy odpowiadają za rozwój mowy dziecka" (s. 4). *Kwestionariusz* ma pomóc - jak pisze A. Balejko - w "śledzeniu rozwoju mowy" (s. 4), w jego ocenie (s. 30), a także w "prowadzeniu profilaktyki" (s. 4). *Kwestionariusz* - w zamierzeniu Autora - powinien służyć: logopedom, pedagogom szkolnym, psychologom, szkolnej służbie medycznej, wychowawcom w żłobkach, nauczycielom przedszkoli, klas zerowych i nauczania

¹ Por. L. Kaczmarek, *Kwestionariusz do ustalenia zaburzeń mowy (dyskalia) u dzieci*, Poznań 1955; D. Antos, G. Dernel, I. Styczek, *Jak usuwać seplenięcie i inne wady wymowy*, Warszawa 1967; G. Dernel, *Minimum logopedyczne nauczyciela przedszkola*, Warszawa 1978.

² W roku 1992 ukazało się wydanie II., poprawione i uzupełnione (*Jak usuwać wady mowy. Porady dla nauczycieli i rodziców*, Białystok 1992).

Wydanie I., rozeszło się - jak pisze Autor - w ciągu kilku miesięcy, co jest przejawem ogromnego zapotrzebowania na pomoce do diagnozy i terapii logopedycznej. Ustosunkowuję się do wydania I, które dotarło do bardzo wielu odbiorców, a zawiera różnego rodzaju niejasności, a także błędy merytoryczne. W wydaniu II., bardzo zmienionym, pozostały zasadnicze błędy merytoryczne.

początkowego oraz rodzicom (s. 30). Poza obserwacją rozwoju mowy, wykrywaniem wad i zaburzeń artykulacyjnych ma być także przydatny w terapii logopedycznej u osób z zaburzeniami mowy, takimi jak: dyslalia, alalia, mutyzm, niedosłuch, afazja, jękanie (por. s. 30).

Oceniając pracę A. Balejki, chciałabym skoncentrować się na kilku wybranych kwestiach, a mianowicie:

- 1) kwestionariusz jako narzędzie badania mowy czy wymowy,
- 2) kryteria doboru obrazków i wyrazów,
- 3) postać fonologiczna, ortofoniczna i graficzna wyrazu,
- 4) wiedza lingwistyczna w kwestionariuszu.

1. Kwestionariusz jako narzędzie badania mowy czy wymowy?

Sprawa ta nie została jasno sformułowana w komentarzu do kwestionariusza. Oba terminy: *mowa* i *wymowa*, wskazujące na różne zakresy badania, nie tylko nie zostały przez A. Balejkę objaśnione, ale nie są w pracy jednoznacznie używane. Niejasność i nieprecyzyjność pod tym względem zapowiadają już na samym początku pracy dwa różnokształtne jej tytuły. (Por. *Jak usuwać wady mowy. Kwestionariusz obrazkowy do badania mowy i prowadzenia terapii logopedycznej* (tytuł z okładki) z postacią: *Kwestionariusz obrazkowy do badania mowy i wymowy oraz prowadzenia terapii logopedycznej* (ze strony tytułowej)).

W pracy panuje zamieszanie spowodowane - w dużym stopniu - dowolnością w używaniu terminów oraz wprowadzeniem wyrażen o charakterze okazjonalnym, por.: wada mowy, wada wymowy, zaburzenia mowy, zaburzenia wymowy; wady istotne, wady rozwojowe, wadliwe wypowiedzi; technika wymowy, dokładność i wyrazistość wymowy; zdolność mówienia, nazywania; opóźniony rozwój mowy i wymowy, nie ukończony rozwój fonetyki, nie ukończony rozwój funkcji artykulacyjnych głoski; wykonywanie prób artykulacyjnych, artykulacja. Jak z tym pogodzić oczekiwania Autora, że kwestionariusz będzie prostym i sprawnym narzędziem (metoda i narzędzie - te wyrazy są używane wymiennie, por. s. 30) badania, diagnozowania, terapii i profilaktyki logopedycznej. Badający musi wiedzieć, co i jak badać oraz jak oceniać zachowania językowe dziecka. Tej jasności czytelnik nie zdobędzie po lekturze 51 stron komentarza i zarazem instrukcji do kwestionariusza obrazkowego.

Jak wykazują liczne sformułowania, kwestionariusz ma służyć przede wszystkim ocenie (na trzech poziomach) rozwoju wymowy. Czytelnik nie znajduje jednak w książeczce adresowanej do bardzo wielu odbiorców informacji o zależnych od rozwoju dziecka realizacjach fonemów i ich sekwencji - wyrazów. Nie ma nic na temat swoistych wymówień mieszczących się w dziecięcej normie językowej. Zamieszczony na s. 23 wykaz głosek, które dziecko powinno przyswoić w poszczególnych okresach życia, nie wystarcza jako informacja o kształtowaniu się systemu fonologicznego. Autor uważa, że zarówno kwestionariusz, jak i trójstopniowa skala mogą być przydatne w ocenie umiejętności analizy i syntezy słuchowej wyrazu, zasobu słownictwa oraz posługiwania się zdaniami, a także w ustalaniu dojrzałości szkolnej dziecka w zakresie mowy i wymowy. Materiału językowego do tej oceny dostarczyć mają odpowiedzi dzieci (mają one odpowiadać "całym zdaniem") na pytania zadawane przez badającego w związku z treścią obrazków. Kierowane do dzieci młodszych, 2-3 letnich, mają postać typu: "Pokaż, gdzie jest..." (tu badający wymawia nazwę obiektu), do starszych: "Co to jest?, Co widzisz na obrazku?" Dodatkowe pytania powinny zachęcić dzieci do użycia wyrazów spoza kwestionariusza, sytuacyjnie związanych z obiektem przedstawionym na obrazku. Mają jednocześnie umożliwić dziecku zastosowanie nazw w formach fleksyjnych, w zależności od ich funkcji w zdaniu. Warto przyjrzeć się wskazówkom udzielonym przez A. Balejkę badającemu, który rejestruje obserwowane zjawiska oraz je ocenia. Autor pisze: "Kiedy osoba badana poprawnie nazywa i prawidłowo wymawia wszystkie głoski w tym wyrazie, stawiamy w karcie mowy obok nazwy danego obrazka znak + (plus), kiedy nie wymawia w ogóle nazwy przedmiotu na danym rysunku - (minus). Natomiast w przypadku wadliwej realizacji fonemu, jak

przestawianie, opuszczanie, zastępowanie jednych głosek drugimi, zapisujemy wypowiedzi. Notujemy, np. zamiast *żaba* - *zaba*, zamiast *rak* - *lak*, zamiast *ryba* - *iba* itd. W ten sposób postępując otrzymujemy nie tylko obraz wymowy, ale i słownik badanego, umiejętność budowania zdań i wyrażania myśli" (s. 10).

Otóż przy takim sposobie zapisywania wyników obserwacji otrzymujemy jedynie obraz wymowy dziecka, niekiedy zaś tylko wymowę wybranych wyrazów. Sposób rejestrowania i interpretowania wyników, jak również formułowanie na tej podstawie wniosków budzą poważne zastrzeżenia.

Kwestionariusz A. Balejki - jak się wydaje - może tylko służyć wstępnej ocenie mowy, a ponadto - jak każde narzędzie badawcze - orientować w rodzaju i stopniu trudności językowych badanego.

2. Kryteria doboru obrazków (i wyrazów) w kwestionariuszu

Zestaw 44 obrazków jest wynikiem zastosowania dwóch kryteriów: poznawczego i językowego.

2.1. Kryterium poznawcze

Doboru obrazków dokonano z punktu widzenia możliwości zidentyfikowania przez dziecko ich treści oraz jednoznacznego użycia nazwy. Obrazki zostały wybrane przez same dzieci (ponad trzy tysiące w wieku od 3 do 8 lat) spośród wielu im pokazanych. Zastosowano je w badaniu dzieci w wieku 5, 6, 7 i 8 lat pochodzących ze środowiska miejskiego i wiejskiego (każda grupa liczyła 40 dziewczynek i 40 chłopców). Obrazki składające się na kwestionariusz przedstawiają: przedmioty - 28 (autobus, okno, ul, igła, bałwan, bilet, parasol, miska, wanna, wiadro, fajka, filiżanka, dom, traktor, nitka, ławka, zegar, sanki, dzbanek, lampa, liść, choinka, grabie, gitara, kielbasa, szczotka, drzwi, czapka); zwierzęta - 10 (lew, myszy, zając, pies, żreback, świnia, cielę, kot, żaba, ryba); owoce - 2 (jabłko, cytryna); część ciała - 2 (ręce, nogi); osoby - 1 (dziewczynka).

2.2. Kryterium językowe

Intencją Autora był taki dobór wyrazów, aby mogły wystąpić wszystkie funkcjonalne głoski polskie (fonemy). Liczba obrazków wiąże się więc z liczbą przyjętych przez A. Balejkę fonemów, które dziecko powinno przyswoić przed rozpoczęciem nauki szkolnej. Są to: 8 fonemów samogłoskowych: a, o, u, e, y, i, ą, ę, oraz 36 spółgłoskowych: b, b', p, p', m, m', v, v', f, f', j, d, t, n, ń, ą, z, ż, s, ś, ź, ź, c, ć, l, l', x, g, g, k, k', ż, ś, ź, ę, r.

Każdemu fonemowi przypisano w kwestionariuszu jeden obrazek (jeden wyraz). Autor świadomie odstąpił od zasady stosowanej w polskich kwestionariuszach obrazkowych (wyrazowych) nastawionych na obserwowanie głosek w różnych pozycjach: w nagłosie, śródgłosie, w wygłosie. Nie kierował się przy tym względami merytorycznymi, lecz możliwością ograniczenia czasu badania dziecka. Niestety, dobór wyrazów świadczy o merytorycznych niedopatrzeniach.

Większość głosek poddanych obserwacji znajduje się w nagłosie wyrazów (40), pozostałe są w pozycji śródgłosowej. Nazwy mają bardzo różną budowę fonologiczną i ich zestaw, jako struktur językowych służących do badania realizacji fonemów jest - jak można przypuszczać - zupełnie przypadkowy. Są wśród nich wyrazy nie tylko o różnorodnej charakterystyce fonetycznej: jednosylabowe (7), dwusylabowe (28), trzysylabowe (7), czterosylabowe (1); o odmiennej budowie sylab (otwarte, zamknięte), lecz także o skomplikowanej strukturze fonotaktycznej (z grupami spółgłoskowymi w sylabie i na granicy sylab).

Aż 25 nazw spośród 44 zawiera grupy spółgłoskowe (16 wyrazów w śródgłosie, 5 w nagłosie, 1 w wygłosie, 2 w nagłosie i śródgłosie, 1 w śródgłosie i wygłosie). Obecność grupy

spółgłoskowej, a w niej głosek, których artykulacja przez dziecko w wieku przedszkolnym nie jest utrwalona, bądź jeszcze nie opanowana, utrudnia, lub wręcz uniemożliwia realizację wybranego fonemu (por. *traktor, szczotka, cytryna, dziewczynka, liść, żrebak, drzwi*). Poza tym w jednym wyrazie występują głoski funkcjonalne, które przez dzieci są często jednocześnie zniekształcane, np. [c] i [r], [s] i [ć], [ʒ] i [ć].

Autor nie zadbał o to, aby każdy z 44 fonemów znalazł się w dogodnych do realizacji warunkach fonetycznych.

3. Postać fonologiczna, ortofoniczna i graficzna wyrazu

Pod każdym obrazkiem znajdują się kratki, których liczba powinna odpowiadać liczbie głosek (fonemów) tworzących wyraz. Dla dwuznaków <sz>, <rz>, <cz>, <dz>, <ch> kratki są dwa razy szersze niż dla pojedynczych znaków graficznych (por. *myszy, dzbanek, choinka, szczotka, drzwi, czapka*). Dla początkowej głoski [ʒ] w wyrazie *dziewczynka* przewidziano aż dwie kratki: szerszą dla <dz> i węższą dla <ł>. Tym samym błędnie rozbito <dzi>, znak graficzny [ʒ]. Autor miesza różne płaszczyzny wyrazu: fonemową z ortofoniczną i graficzną, choć pisze: "Wiemy, że dzieci w wieku przedszkolnym nie znają struktury ortofonicznej wyrazu, znają natomiast strukturę fonemową" (s. 32). Co to jednak w praktyce znaczy? Jeżeli przez strukturę ortofoniczną rozumieć mieszczącą się w językowej normie wymowę wyrazu, to nie można zapominać, że w skład normy niekiedy wchodzi kilka wariantów artykulacyjno-brzmieniowych, por. *dźwi, źwi; wanna, wa'na; jabłko, japyko, japyko*. Którą więc postać dziecko powinno znać? Na podstawie liczby kratek można wnioskować, że nie będzie chodzić o naturalne wymówienia: *źwi, wa'na, japyko* (por. 4 kratki dla wyrazu *drzwi* z drugą szerszą dla <rz>; 6 kratek dla rzeczownika *jabłko*). A jaka jest struktura fonemowa tych wyrazów? Autorowi najłatwiej dostrzec strukturę graficzną (ortograficzną). Do niej więc przede wszystkim nawiązuje (por. 9 kratek dla rzeczownika *dziewczynka*, a nie osiem). Z przykładów wynika, że wymowa została całkowicie podporządkowana grafii. A kwestionariusz - jak czytamy - ma służyć ocenie i usprawnianiu analizy słuchowej wyrazu (por. s. 16). A. Balejko proponuje bowiem wykorzystywanie kratek - "zarysów" postaci ortofoniczno-ortograficznej wyrazów w pracy z dziećmi, które nie umieją jeszcze czytać i pisać: "Polecając dziecku, aby paluszkami wprowadzało do kratki literki podpisując obrazek, stwierdzamy z dużym przybliżeniem, jaka jest u niego analiza głosek" (s. 32). Nie jest to jednak analiza głosek, lecz analiza głoskowa wyrazu usłyszanego przez dziecko, bądź przez nie samodzielnie wymówionego. Poza tym wyodrębnianie artykulacyjno-brzmieniowych elementów słowa nie może być oceniane w przybliżeniu.

Zastanówmy się jeszcze, czy analiza głoskowa (fonemowa) wyrazów jest właściwa. Jako przykład niech posłużą rzeczowniki *zając* i *ręce* z literami <a> i <ę> w swojej postaci graficznej. Czy w tych wyrazach mogą wystąpić samogłoski nosowe w postaci wokalicznej? Z obserwacji fonetyków i z badań eksperymentalnych wynika, że nosowość względnie wokaliczna nie pojawia się przed spółgłoskami zwarto-wybuchowymi i zwarto-szczelinowymi. Występuje tu bądź nosowość konsonantyczna w postaci oN, bądź dyftongiczna [ou]. Oba wyrazy będą mieć postać: *rence, ręce, zojonc, zając*. Na ich podstawie nie ustalimy obecności samogłoskowych fonemów nosowych w systemie fonologicznym dziecka.

A jak może przebiegać syntetyzowanie brzmieniowej postaci słowa przy następującym wyodrębnianiu w nim głosek, np. *a-u-t-o-b-u-s* (głoska druga to [u], głoska szósta [u], tożsame graficznie); *ł-a-w-k-a* (pierwsza głoska [u], trzecia [f], a nie [v]; *n-o-g-i* (trzecia głoska to miękko [g'], nie zaś twarde [g]). Być może różnorodne zapisy tej samej głoski (por. [u] = <u>, <ł>) wynikają z niedopatrzeń Autora. A. Balejko nie przyjął bowiem w pracy określonej konwencji zapisu głosek. Przy stosowaniu różnych ich oznaczeń nie dał w tekście odsyłaczy, przez co utrudnił identyfikację brzmień różnie graficznie sygnalizowanych, a także zakłócił odróżnianie brzmień oznaczonych tak samo (por. s. 11 znaki alfabetu fonetycznego: ʒ, ʒ' (?), š, č, ž, a na s. 27 znaki ortograficzne: dz, dż, sz, ź, cz, dż; na s. 23 przemieszanie obu konwencji: v, v', j, ch,

ch'; tak samo na s. 11 w, w', j, x, y; s. 16 i; s. 23 u).

Niezamierzenie - jak sądzę - uczy Autor dzieci i językowych wychowawców złej analizy i syntezy artykulacyjno-brzmieniowej wyrazów. Niekonsekwencja oznaczeń utrudnia, czy wręcz uniemożliwia ocenę wymowy dziecka.

4. Wiedza lingwistyczna w kwestionariuszu

Dotychczasowe uwagi na temat relacji między fonią a grafją wskazują na niewykorzystanie przez Autora kwestionariusza wiedzy językoznawczej przy jego opracowywaniu. Świadczy o tym również zaproponowany schemat utrwalania głosek (s. 30-32) zademonstrowany na przykładzie [s]. W jej utrwalaniu pojawiają się połączenia <si>, <sis>, w których [s] nie występuje. W sąsiedztwie [i] może być tylko zmiękczone [s'] lub palatalna właściwa [ś].

Mówienie o języku jako systemie stanowi słabą stronę pracy A. Balejki. Panuje w tym zakresie niekontrolowana wprost dowolność sformułowań, pojawiają się także błędy. Oto niektóre z nich: "dźwięki znaczeniowo inne" (s. 20), "wadliwa realizacja fonemu, jak przestawianie, opuszczanie, zastępowanie jednych głosek drugimi" (s. 9).

Praca A. Balejki sprawia wrażenie, że zawarte w niej myśli i spostrzeżenia były formułowane pośpiesznie. Świadczą o tym sformułowania zaskakujące, błędne np.: "Zrezygnowałem z nazwy «test», ponieważ nie spełniał on wszystkich wymagań do stosowania takiego nazewnictwa" (s. 5); [...] stopień trudności odczytywania rysunków między rocznym szczeblem życia jest niewielki i nie wywołuje statystycznie istotnych różnic w rozumieniu rysunków" (s. 7); "[...] nie rozwiązano w sposób uniwersalny zamieszczonych kratek pod obrazkami". "Proponowany kwestionariusz jest metodą gromadzenia wiedzy logopedycznej o badanym" (s. 15); "Wywołując czy też wprowadzając poprawną wymowę głoski sz (ś) "[...]" (s. 25); "Połykają końcówki głosek w wyrazach" (s. 22); "[...] rodzice rysują lub wklejają obrazki, np. zawierające głoskę sz i s" (s. 25).

W tekście znajduje się dużo błędów drukarskich: brak liter w wyrazach (np. kirunek = kierunek), przestawianie liter (gołsek = głosek), zmiany podobnie brzmiących wyrazów (rekreacje zamiast reakcje, wprawnej zamiast wprowadzonej).

Na zakończenie krytycznych uwag dotyczących *Kwestionariusza* chciałabym pozytywnie ocenić sam pomysł przygotowania zestawu obrazków, który po pierwsze: służyłby ukierunkowanej obserwacji mowy i wymowy dziecka, po drugie: byłby stosowany jednocześnie przez wiele osób zatroskanych o jego rozwój, po trzecie: dawałby wspólny różnym obserwatorom materiał językowy. Niespecjaliści (m.in. rodzice, nauczyciele, wychowawcy) mogliby wskazać logopedzie to, co ich niepokoi w mowie dziecka. Na uwagę zasługuje troska A. Balejki o przygotowanie narzędzia dostępnego wszystkim zainteresowanym łatwego i prostego w stosowaniu, które - według słów Autora - "jak słuchawka u lekarza" byłoby "nieodłącznym narzędziem pracy w ręku każdego nauczyciela" (s. 23).

Maria Przybysz-Piórkowa

JANINA KWIEK-OSIOWSKA, WYBRANE ZAGADNIENIA Z NAUKI O JEZYKU I POETYKI OPISOWEJ W SZKOŁACH PONADPOD- STAWOWYCH, KRAKÓW 1990, S. 150

Wyniki badań sprawności językowej młodzieży wskazują na "złą obecność" kształcenia językowego w szkole średniej. Wśród przyczyn nikłej refleksji nad językiem wymienić można

okazjonalność, często brak lekcji z nauki o języku, niepełną integrację kształcenia literackiego i językowego, niedostateczne przygotowanie nauczycieli do zawodu¹. Efektem takiego stosunku do zagadnień językowych, usytuowanych na marginesie kształcenia literackiego i kulturowego, jest obniżanie kompetencji językowej uczniów².

Krakowski Oddział Centrum Doskonalenia Nauczycieli, publikując pracę Janiny Kwiek-Osiłowskiej, przychodzi z pomocą tym polonistom, którzy "nie zawsze odnajdują właściwe opracowania naukowe i mogą mieć trudności z odpowiednim przygotowaniem się do realizacji zagadnień programowych"³.

Wybrane zagadnienia z nauki o języku i poetyki opisowej w szkołach ponadpodstawowych są propozycją realizacji trudniejszych zagadnień nauki o języku oraz poetyki opisowej i obejmują tematy z tzw. historii wewnętrznej języka, czyli jego systemu w przekroju historycznym, oraz współczesnej polszczyzny (tendencje rozwojowe, odmiana mówiona i pisana języka ogólnopolskiego, struktura składniowa tekstów, wybrane problemy kultury języka). Część drugą stanowi charakterystyka językowo-stylistyczna tekstów literackich ukazana na wybranych przykładach z literatury współczesnej. Czynnikiem porządkującym układ treści recenzowanej książki, wyznaczającym krąg tematyczne są poszczególne hasła programu nauczania języka polskiego w szkole średniej. Autorka nie ogranicza się tylko do podania wiadomości teoretycznych. Uwzględnia także sferę metod nauczania, umieszczając po omówieniu każdego zagadnienia komentarz metodyczny. Ma on duże znaczenie, gdyż wiele trudności sprawia uczącemu transformacja treści kształcenia językowego na działania dydaktyczne. Wydaje się, że w niektórych wypadkach wspomniany komentarz jest zbyt skąpy; nie uwzględnia bowiem zestawu ćwiczeń⁴.

Niewątpliwą zaletą omawianej pracy, oprócz sposobu porządkowania materiału, jest nadanie właściwej rangi językowi jako elementowi struktury dzieła literackiego (językowy charakter dzieła literackiego), najbardziej uniwersalnemu i funkcjonalnemu systemowi interpretacji świata, także świata przedstawionego. Spośród wielu różnych metodologicznie punktów widzenia: teoretyczno-literackiego, psychologicznego, socjologicznego, językowo-stylistycznego J. Kwiek-Osiłowska wybiera ten ostatni, zwykle pomijany lub banalizowany⁵ w praktyce szkolnej, i czyni go punktem wyjścia w opisie dzieła literackiego. Uważa bowiem, że odejście od sfery językowej w procesie analizy i interpretacji tekstu jest nie do przyjęcia, gdyż oznacza eliminację tzw. estetyzującego stylu odbioru.

W podrozdziale *Historia języka polskiego* zostały omówione charakterystyczne cechy językowe doby staropolskiej, zmiany zachodzące w języku na przestrzeni wieków. Analiza wybranych tekstów staropolskich dotyczy ich struktury fonetycznej, morfologicznej, leksykalnej. Zaproponowane przez autorkę ujęcie zagadnień to dobry przykład korelacji wiedzy literackiej i językowej. Teksty staropolskie stanowią często jedyne źródło wiedzy o języku minionych epok, świadectwo jego stanu, ewolucji.

Podrozdział poświęcony mówionej i pisanej odmianie polszczyzny jest ważny z tego względu, że nauczyciel powinien rozwijać u uczniów umiejętność wypowiadania się w mowie i piśmie w

¹ Por. J. Baranowska, *Nauczanie języka polskiego w szkole*, [w:] *Język - kultura - społeczeństwo*, pod red. S. Dubisza, Warszawa 1990, s. 138-142; P. Andrusiewicz, Z. Budrewicz, M. Sienko, *Przegląd badań nad przygotowaniem absolwentów polonistyki do zawodu*, [w:] *Prace z Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego IV*, Kraków 1990, s. 291-303.

² Por. uwagi J. Baranowskiej, jw.; M. Karamańska, M. Maczyński, *Akarmi*, "Polonistyka" 1990, nr 7, s. 359-362.

³ J. Kwiek-Osiłowska, *Wybrane zagadnienia z nauki o języku i poetyki opisowej w szkołach ponadpodstawowych*, Kraków 1990, s. 1.

⁴ Dotyczy to głównie współczesnego języka polskiego. Por. zbiór ćwiczeń w podręczniku *Język i my* 4, D. Buttler, H. Satkiewicz, Warszawa 1982.

⁵ J. Paszek, *Polonistów płacz nieustarzał, czyli o nauczaniu języka polskiego w szkole średniej*, "Teksty" 1972, z. 6, s. 124-132. Autor zwraca uwagę, że wyjątkowo mówi się o charakterystycznych właściwościach pisarstwa analizowanych autorów, o tym, co ich odróżnia; postuluje także przekształcenie modelu polonistyki, aby "budowa dzieła literackiego nie była zawężona jedynie do "dachu", ale obejmowała również "piwnice, parter i poszczególne piętra" warstwowej struktury dzieła literackiego".

J. Kwiek-Osiłowska słusznie też próbuje przybliżyć obraz współczesnego języka polskiego, ukazując w odrębnym podrozdziale jego tendencje rozwojowe.

Interesująca jest druga część pracy poświęcona językowo-stylistycznej organizacji wybranych utworów literackich. Rozważania autorki zmierzają do uświadomienia nauczycielowi, że ważna jest nie tylko znajomość inwentarza tropów stylistycznych, ale przede wszystkim rozumienie ich funkcji na wszystkich poziomach języka artystycznego, warunkujące sprawny odbiór dzieła literackiego.

Po wstępnej prezentacji układu treści książki czas zająć się wybranymi, bardziej szczegółowymi zagadnieniami.

Słowo wstępne (s. 1) zawiera informację o realizacji treści nauczania w powiązaniu z podręcznikiem *Język i my* (kl. I-III). Tymczasem tematy: *Tendencje rozwojowe współczesnej polszczyzny* i *Kultura języka jako składnik kultury społeczeństwa* znajdują się w programie klasy IV.

Przy omawianiu niektórych zagadnień, np. z fonetyki historycznej języka polskiego, autorka cytuje fragmenty książki A. Cegleły i A. Markowskiego *Z polszczyzną za pan brat*, Warszawa 1982. Fragment dotyczący wokalizacji jerów zawiera usterki, na co zwrócił uwagę w swojej recenzji B. Walczak (por. *Język - Teoria - Dydaktyka. Materiały IX Konferencji Młodych Językoznawców-Dydaktyków*, Kielce 1990, s. 269-288). Autorka powtarza kwestionowane sformułowania bez korekty.

Formę bez przegłosu *wieć* rekonstruujemy jako psł. *uetr̥*. W pracy jest *uetr* (s. 12).

Dwie uwagi nasuwają się w związku z analizą językową formy *ciżpieć*. Jest to psł. *trpeti*, a nie *trpeti* (s. 12). Graficzny obraz stadiów rozwojowych u Osiłowskiej wygląda następująco: $r \geq irz \geq er$. Lepiej byłoby: $r \geq ir(z) \geq er(z)$.

Majątek, posiadłość w języku psł. to *imienije*, dla autorki - *imienie* (s. 12).

Przy charakterystyce rzeczownika *dziw* i *dziwo* (s. 12) można by wspomnieć o bliskim semantycznie psł. *čido*, *čidese*, pol. *czudo*, *czuda*. M. Karpluk pisze, że na rodzaj pierwotnego *czudo* oddziaływał jego synonim *dziw*, co doprowadziło w XVI w. do zmiany *czudo* w *czud* (por. uwagi o formie *dziw* w pracy M. Karpluk, *Semantyczne podstawy zmian rodzaju gramatycznego w polszczyźnie XVI w.*, [w:] *Tekst i język. Problemy semantyczne*, Ossolineum 1974, s. 212).

Przyimek *r̥* J. Kwiek-Osiłowska traktuje jako **r̥* z jerem słabym (s. 12). Wiadomo, że jery nie były "słabe" lub "mocne" niezależnie od pozycji. W wygłosie absolutnym wyrazów znajdowały się w pozycji słabej. Natomiast przyimek *r̥* nigdy nie był izolowany. O pozycji jeru decydowała tu sylaba następującego po nim wyrazu.

Formę l.mn. rodzaju żeńskiego *pirwe* autorka rekonstruuje jako psł. *pru̯* / $r \geq irz \geq er$ zamiast *pruy + je* (s. 13). *Pru̯* jest przymiotnikiem odmiany prostej rodzaju męskiego. W tekście mamy *pirwe* (księgi), pierwotna więc postać przymiotnika to *pruy + je* (przymiotnik odmiany złożonej rodzaju żeńskiego). Por. stp. *pirzwy*, *pirwy*.

Przekształcanie nazw dwuwyrazowych w jednowyrazowe to uniwersalizacja, w wyniku której powstają oczywiście *uniwersalizmy*, a nie *uniwersalizmy* (s. 30). Jest to niewątpliwie błąd druku.

Prezentując różnorodny charakter twórczości K. Przerwy-Tetmajera, a szczególnie ten nurt poetycki, który można by nazwać dekadencją, inercyjnym, Schopenhauerowskim, pominięto w przypisach dwie ważne prace: M. Podraza-Kwiatkowska, *Somnambulicy-dekadenci-herosi*, Kraków 1985 (szczególnie rozdział: *Pustka-otchłań-pebruia*, s. 29-78); T. Skubalanka, *Historyczna stylistyka języka polskiego. Przekroje*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1984. Warto też pamiętać o monografii języka K. Przerwy-Tetmajera: U. Kęsikowa, *Język poezji Kazimierza Tetmajera*, Gdańsk 1988.

W przypisie nr 13 (s. 119) autorka nie podaje rocznika P.J. Chodzi o rok 1983.

Dostrzeżone błędy druku: przygotowałam zam. przygotowałam (s. 1), *indian amerykańskich* zam. *Indian amerykańskich* (s. 2), *BOgarodzicy* zam. *Bogarodzicy* (s. 18), "POspolite ruszenie" zam. "Pospolite ruszenie" (s. 18), *konceptje* zam. *konceptje* (s. 77), *znawisk* zam. *zjawisk* (s. 90), *w for-* zam. *w formie* (s. 92), *powturzenie* zam. *powtórzenie* (s. 93), *przedstawionych* zam. *przedstawionych* (s. 98), *inpresjonizm* zam. *impresjonizm* (s. 100), *epityty* zam. *epitety* (s. 102), *w biblii* zam. *w Biblii* (s. 123), *terści* zam. *treści* (s. 142), na "Zmierznch" zam. na "Zmierzch"

przedstawionych (s. 98), *impresjonizm* zam. *impresjonizm* (s. 100), *epityty* zam. *epitety* (s. 102), *w biblii* zam. *w Biblii* (s. 123), *terści* zam. *treści* (s. 142), na "Zmierzch" zam. na "Zmierzch" (s. 150) świadczą o niedokładnej korekcie pracy; w publikacjach metodycznych powinna być ona szczególnie staranna.

Wymienione usterki w niczym jednak nie umniejszają cennego przedsięwzięcia krakowskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli i pracy autorki. Jest ona znana także z innych publikacji metodycznych (ich tytuły znajdują się w przypisach do recenzowanej książki), także wydanej niedawno *ABC... polskiej gramatyki. Leksykon szkolny*, Kraków-Warszawa 1992.

Zawarte w recenzji propozycje realizowania trudniejszych zagadnień z nauki o języku i poetyki opisowej, uwagi merytoryczne i rozwiązania metodyczne mogą być dużą pomocą dydaktyczną dla nauczycieli szkół średnich. Książka Kwiek-Ostrowskiej inspirowała do poszukiwań innego modelu lekcji o języku. Szkoda, że w publikacji nie wszystkie zagadnienia potraktowano jednakowo wnikliwie. Mam nadzieję, że moje uwagi przyczynią się do wyeliminowania błędów i usterek w ewentualnym drugim jej wydaniu.

Stanisław Cygan

KŁOPOTLIWE CZASOWNIKI

Jest w języku polskim pewna liczba czasowników, których odmiana sprawia trudności nawet osobom wykształconym (lub uważającym się za wykształcone).

"Aż mnie zatkało - pisze Ibis - kiedy 5 marca przeczytałem na miejskiej stronie "Życia", że *mielimy sami*. Ruch się zrobił również wśród czytelników, którzy protestowali przeciwko takiej formie czasownika *mleć*. Jeden z nich zatelefonował nawet z propozycją, żeby to zdanie oprawić w ramki i powiesić na ścianie jako dowód, że mieliśmy rację domagając się obowiązkowego szkolenia dziennikarzy"¹.

"W tym roku egzaminy zdawały znajome dzieci, wobec czego rzecz jest z pierwszej ręki. Znajome dzieci wróciły do domu niesłuchanie zde gustowane nową (jeśli udało im się zdać) szkołą i własnymi umiejętnościami. Chodziło na przykład o odmianę czasownika *pielić*. Co dziewczynki robiły? Nie - wcale nie *pielily*, tylko *pełty!* Kandydat na ucznia ogólniaka nie może tego nie wiedzieć!". "Nie bronę dzieci, które nie znają podstaw języka polskiego - zarzeka się autor, sam używający bezokolicznika *pielić* zamiast *pleć*. Ale to, co zrobiono na tym egzaminie, wygląda na czeplanie się. *Pełty?* No to *pełty!* Tylko jest to językowa rzadkość, z której nikt bodaj nie korzysta! Mało tego - młodzi ludzie mają do czynienia z wypowiedziami Różnych Najwyższych Autorytetów, które - idę o zakład - powiedziałyby to inaczej"².

"Szanowny panie - zwraca się do A. Markowskiego Leszek Prokopowicz - proszę uprzejmie o objaśnienie, jak to jest z odmianą słowa *mleć*. I dalej wyjaśnia, że kiedy żona go pyta: *Zmielełeś kawę?*, on odpowiada: Tak, *zmielłem*. Który sposób odmiany jest więc poprawny?

Kwestia ta nie jest nowa i dotyczy nie tylko tego czasownika, lecz także wyrazów, które w 1. w osobie czasu teraźniejszego brzmią: *pielę* (np. ogródek) i *ściele* (np. tapczan). Otóż te trzy czasowniki charakteryzują się tym, że wskutek rozmaitych czynników, oddziałujących w ciągu wieków na ich odmianę, utrwaliły się bardzo różniące się od siebie formy - z jednej strony czasu teraźniejszego, z drugiej - czasu przeszłego i bezokolicznika"³.

¹ Ibis, *Mielim rację!*, "Życie Warszawy", nr 104, 4-5 V 1991.

² M. Rudnicki, *Co dziewczynki pełty?*, "Sztandar Młodych", nr 128, 3 VII 1991.

³ A. Markowski, *Mielić czy mleć kawę?*, "Życie Warszawy", nr 8, 11 I 1993.

"Oto przypomnienie zasad odmiany czasownika *mleć*:

Czas teraźniejszy: *mieleę, mielesz, miele, mielemy, mielecie, mieleą*;

czas przeszły ndk: *miełem, miełeś, mieli, mieliśmy, mieliście, mielił*;

czas przyszły: *będę mleć, lub będę mieli (mieła, melto), będziemy mleć lub będziemy mieli (mielty)*;

imiesłów przeszły: *mielony (lub mielty - ale ta forma jest rzadka)*

imiesłów teraźniejszy: *mielący*.

Podobną odmianę mają czasowniki *pleć* i *stać*⁴.

"Tak wygląda wzór i takie formy są teoretycznie najlepsze. Ale "praktyka językowa" Polaków od dawna jest inna. Widocznie form czasu teraźniejszego używa się o wiele częściej niż form czasu przeszłego czy bezokolicznika, bo to one właśnie zaczęły narzucać sposób odmiany we wszystkich czasach. Tak więc od formy *mieleę* utworzono bezokolicznik *mieść*, który wielu Polakom (może już nawet większości z nas?) wydaje się bardziej naturalny niż historycznie poprawne *mleć*. Podobnie postać *ścieę* dała formę bezokolicznika *ścić*, a do *pieę* dotworzono bezokolicznik *pieść*. Dalej poszło już łatwo: skoro *mieść* to (w czasie przeszłym): *mieście, mieścieś, mieścił, mieściliśmy* itd., tak samo: *ścić* - *ścieście, i pieść* - *pieście*. Rzecz prosta dotyczy to także wyrazów utworzonych za pomocą różnych przedrostków od owych czasowników.

Powszechne są więc dziś formy *zmieście* (zamiast tradycyjnego *zmiełem*), *pościecia* (tradycyjnie: *pościła*) czy *wypiecia* (tradycyjnie: *wypiecia*). Wielu osobom właśnie te formy tradycyjne wydają się już dziś "jakieś dziwne", "nieotypowe", a ponadto to one właśnie mogą sprawiać kłopoty wymawiankowe - dotyczy to zwłaszcza form liczby mnogiej typu *mieściliśmy* czy *pieścicie*. Mamy więc w tym wypadku znaczny rozstęp między tym, co wynika z historii języka, a tym, jak się mówi współcześnie. Oczywiście można by zająć nieustępliwe, "twarde" stanowisko i powiedzieć: "Ci, którzy używają form *mieść*, *pieść*, *ścić* są po prostu niedouczeni, należy wiedzieć, że poprawne są tylko formy *mleć*, *pleć*, *stać*". Takie stanowisko prowadziłoby jednak do podtrzymywania form, które są wyraźnie rzadsze i niedopuszczania do normy językowej tych form, które są niewątpliwie w powszechnym użyciu, także wśród tych osób, które posługują się polszczyzną poprawną.

Poza tym, używanie form nowszych (tzn. *mieść*, *zmieście* itd.) nie powoduje żadnych nieporozumień, nie prowadzi też do większych komplikacji w systemie naszego języka. Co więcej, z tego, co można zaobserwować, wynika, że to raczej formy tradycyjne (*mleć*, *zmiełem* itd.) mogą powodować nieporozumienia czy nawet niezrozumienie wypowiedzi. Dlatego jestem przekonany, - pisze A. Markowski - że w nowszych opracowaniach słownikowych formy typu *mieście* należy ocenić jako dopuszczalne, zwłaszcza w polszczyźnie codziennej, potocznej. Choć,

⁴ Ibis, *Mieć...*, op.cit.

oczywiście nie można powiedzieć, że ktoś, kto używa form tradycyjnych, popełnia błąd językowy. Można też sądzić, że owe dawne formy przechowują się w stałych połączeniach wyrazowych, takich jak choćby *mleć językiem*⁵.

No i proszę! Ibis aż zatkało, kiedy przeczytał w "Życiu Warszawy" *mielimy* (kawę), a A. Markowski jest przekonany, że formy tego typu będą uznawane przez nowe słowniki poprawnościowe jako dopuszczalne. Walka nowego ze starym toczy się wszędzie. W języku też. I nowe zwyczaje.

Innym czasownikiem, w którego odmianie popełniamy błędy jest *wziąć*.

"Dobór właściwej formy czasownika *wziąć* przysparza użytkownikom języka niemało kłopotów. Po pierwsze w potocznej polszczyźnie obserwuje się dziś szerzenie się formy bezokolicznika *wziąć*, analogicznej do bezokoliczników z zakończeniem *-ść* takich, jak *siąść*, *kraść*, *trząść*. Powoduje to jeszcze większe niż dotychczas rozluźnienie się związku tego czasownika z pokrewnymi: *przejąć*, *przyjąć*, *wyjąć*. Ponieważ forma *wziąć* jest bardzo rozpowszechniona w języku mówionym, niektórzy językoznawcy uznali ją za dopuszczalną w polszczyźnie mówionej. Inne wykoślenie obserwujemy w formach osobowych czasu teraźniejszego tego czasownika, którego temat charakteryzuje się obocznością *m|ń* (*wezmę|weźmiesz*). Błędem jest zastępowanie tej oboczności alternacją *n|ń* (*weznę|weźniesz*), szerzącą się w środowiskowych odmianach polszczyzny.

W temacie czasownika *wziąć* obserwujemy wymianę samogłoski *ą* w *ę*. Mamy więc *wziąłem*, *wziąłeś*, *wziął*, ale *wzięliśmy*, *wzięliście*, *wzięli*. Oboczność ta - wyjaśnia A. Dzikiewicz - ma swoje uzasadnienie w historii rozwoju języka polskiego. Wynika ona z tzw. przegłosu polskiego, czyli przejścia *e* w *o*, *e* w *a* i *ę* w *ą*, jeśli samogłoski *ę* i *e* znajdowały się po spółgłosce miękkiej, a przed spółgłoską przedniojęzykowozębową twardą, czyli przed *ł*, *t*, *d*, *s*, *z*, *n*, *r*. Stąd w formach *wziąłem*, *wziąłeś*, *wziął* znaleźliśmy samogłoskę *ą* (warunki dla zajścia przegłosu zostały spełnione). Natomiast w formach *wzięliśmy*, *wzięliście*, *wzięli* *ą* byłoby nieuzasadnione (*l* - to spółgłoska miękka)⁶.

I tu musimy koniecznie się wtrącić, gdyż interpretacja oboczności *wziął|wzięli* podana przez autorkę jest błędna. Nie spowodował jej przegłos polski. Ślady przejścia *ę* > *ą* przed spółgłoską przedniojęzykową twardą możemy obserwować i to rzadko (np. w *Bulli gnieźnieńskiej* z roku 1136) jedynie do wieku XIII, później nastąpiło ujednoczenie barwy samogłosek nosowych - wymawiano je jako nosowe *a*. Omawiana oboczność jest wynikiem wydłużenia zastępczego nosówki w formach liczby pojedynczej rodzaju męskiego.

⁵ A. Markowski, *Mielić...*, op.cit.; por. także: A. Dzikiewicz, *Mleć, pleć, słać*, "Sztandar Młodych", nr 36, 20 II 1991; *Mów i pisz po polsku*, "Głos Pomorza", nr 114, 17 V 1991; *Co się robi z kawą*, "Gazeta Nowa Zielonogórska", nr 222, 15-17 XI 1991.

⁶ A. Dzikiewicz, *Problemy z czasownikiem "wziąć"*, "Sztandar Młodych", nr 191, 3 X 1990.

1. osoba lp. *wzięł* *jesm* > *wziąłem*

1. osoba lm. *wzięli* *jesm* > *wzieliśmy*

W lp. dawny imiesłów czynny czasu przeszłego kończył się półsamogłoską, jej zanik spowodował wzdłużenie $\epsilon > \epsilon$. W liczbie mnogiej, gdzie w wygłosie było *i*, nie mieliśmy warunków do wzdłużenia. W drugiej połowie XV wieku długie nosówki dały *ą*, krótkie ϵ . O tym, że omówione oboczności nie mają nic wspólnego z przegłosem świadczą też formy *wziął*/*wzięła*, gdzie w obu wypadkach po nosówce występuje twarda spółgłoska *ł*.

Żeby się o tym dowiedzieć, wystarczyło zajrzeć do jakiegokolwiek podręcznika gramatyki historycznej, czego A. Dzikiewicz niestety nie zrobiła, wprowadzając w błąd czytelników.

"Jeżeli zaś chodzi o postać trybu rozkazującego czasownika *wziąć*, to dopuszczalne są dwie formy: *weź* i *weźmij*. Wszystkie jednak czasowniki tworzone za pomocą przedrostków od wyrazów *wziąć*, takie jak *powziąć*, *uwziąć się* itp. przyjmują zawsze końcówkę *-ij*"⁷.

"Wyraz *wziąć* kryje jeszcze inne trudności. Mówimy on *wzioł*, piszemy zaś *wziął*. Zapamiętajmy, w trzeciej osobie liczby pojedynczej w rodzaju męskim mamy zawsze *-ął*, choć słychać *-oł*. W rodzaju żeńskim piszemy *wzięła*, choć słyszymy *wzięła*"⁸.

Również J. Miodek zwraca uwagę na nieprawidłowości w odmianie czasowników z tematyczną obocznością *ą|ę*.

"Kiedy wszystkim mężczyznom przypominam - czytamy w jego felietonie - o poprawnych postaciach *poszedłem*, *wyszędłem*, *doszedłem*, *wziąłem*, *dotknąłem*, *zacząłem* (wymawianych: *wziołem*, *dotknołem*, *zaczolem*), ostrzegając ich przed błędnymi *poszłem*, *wyszłem*, *doszłem*, *wzięłem*, *dotknęłem*, *zaczęłem* (wymawianych: *wziełem*, *dotknełem*, *zaczęłem*), zwracam uwagę, że te wszystkie niepoprawne formy powstają pod wpływem analogii do konstrukcji żeńskich. To one bowiem, dziewczyny i kobiety, mówią: *poszłam*, *wyszłam*, *doszłam*, *wzięłam*, *dotknęłam*, *zaczęłam*. Nie babiejmy gramatycznie i nie ulegajmy tej analogii! - apeluję żartobliwie do mężczyzn"⁹.

Spotykamy się także z błędną odmianą czasownika *lubić*.

"Rażące są takie postacie czasownika *lubić*, jak *lubieć*, *lubiał*, *lubieją*. Mają one podłoże gwarowe albo tworzone są na wzór *umieć*, *umiał*, *umieją*. W każdym razie należy zapamiętać, że poprawne są jedynie formy: *lubić*, *lubił*, *lubiała*. To niepoprawne *lubiał* usiłowali sparodiować autorzy radiowego

⁷ Tamże.

⁸ E. Song, *Trudny wyraz "wziąć"*, "Głos Pomorza", nr 30, 5 II 1992.

⁹ J. Miodek, *Błądźcie kobietami*, "Słowo Polskie", nr 132, 8-9 VI 1991.

kabaretu "60 minut na godzinę": - *Lubiał wypić? No masz... Ale obawiam się, że zamiast zrazić słuchaczy do tego błędu upowszechnili go!*¹⁰.

"Niektóre czasowniki, zawierające w temacie przedrostek -ną-, -nę- wykazują pewne wahania w formach czasu przeszłego. Niekiedy w formach tych przyrostek występuje, innym razem - nie, a bywa i tak, że obie formy (z przyrostkiem i bez) są poprawne.

Oto przykłady:

Błysnąć - poprawne tylko *błysnął, błysnęła*

Dosięgnąć - tylko *dosięgnął, dosięgnęła*

Grzęznąć (lub *grząźć*) - *grzęznął, grzązł*, ale tylko *grzęzła*

Kłęknać - *klęknął, klęknęła, kląkł, klękła*

Krzyknąć - tylko *krzyknął, krzyknęła*

Kwitnąć - *kwitł, kwitła* (rzadziej *kwitnął, kwitnęła*)

Marznąć - *marzył*, (rzadziej *marznął*), tylko *marzła*

Petznąć - *petznął, petznęła, petzył, petzła*

Pierzchnąć - *piezchnął, pierzchnęła* (bardzo rzadko *piezchł, pierzchła*)

Pośliznąć się (albo *poślizgnąć się*) - tylko *pośliznął (poślizgnął) się, pośliznęła (poślizgnęła) się*

Schnąć - *sechł, schła*, tylko *schnął*

Trzasnąć - *trzasnął, trzasnęła, trzasł, trzasła*

Władnąć - *władł, władła*, rzadziej *władnął*

Wybuchnąć - *wybuchnął, wybuchnęła, wybuchł, wybuchła*

Zamknąć - tylko *zamknął, zamknęła*

Zgadnąć - tylko *zgadł, zgadła*¹¹.

Niestety to nie wszystkie problemy związane z polską koniugacją, jest ich jeszcze wiele.

R. S.

¹⁰ E. Kolodziejek, *Trudne czasowniki*, "Kurier Szczeciński", nr 221, 15-17 XI 1991.

¹¹ Sad, *Trudne czasowniki*, "Gazeta Nowa Zielonogórska", nr 27, 7-9 II 1992.

GRADUACJA

Państwo Anna i Stanisław Podobiński z Częstochowy nadesłali list, w którym wyrażają swoje zaniepokojenie pewnym zjawiskiem językowym. "Rzecz dotyczy nadawania, przydawania nowych znaczeń wyrazom mającym już inne znaczenia" - piszą. "Zainspirował nas do tych refleksji wywiad z prof. S. Waltosiem z UJ z użytym w nim terminem **graduacja**, będącym, dobrze utrwalonym w naszej językowej tradycji, terminem geograficznym, tymczasem miałyby to być wyraz oznaczający uroczyste zakończenie studiów". W dołączonym do listu wycinku z "Przekroju" znajduje się istotnie taki fragment: "W tym roku Uniwersytet Jagielloński postanowił pożegnać się ze swymi abiturientami w inny, cieplejszy - powiedziałbym - sposób. Kończący studia spotkają się ze swymi wykładowcami w auli uniwersyteckiej lub - w zależności od pogody - na dziedzińcu Collegium Maius na uroczystości graduacji - taką nazwę najprawdopodobniej otrzyma nowo tworzona tradycja"¹.

Wyrazu *graduacja* nie notuje wprawdzie *Słownik języka polskiego* PWN pod red. M. Szymczaka, jest on jednak w *Słowniku wyrazów obcych* PWN. Objasnia się go jako "wykreślenie na mapach linii oznaczających stopnie długości i szerokości geograficznej"². Wolno przypuszczać, że ten specjalistyczny termin kartograficzny nie jest powszechnie znany i używany. Wprowadzenie rzeczownika *graduacja* w innym znaczeniu 'uroczysta promocja abiturientów uniwersytetu' nie wprowadziłoby więc zapewne większego zamieszania i nie spowodowałoby możliwości niewłaściwego rozumienia tekstów z tym leksemem.

Jednakże używanie omawianego wyrazu może budzić zastrzeżenia z innego powodu. Otóż jest to niewątpliwie nie neosemantyzm wywiedziony od *graduacji* pochodzącej ze średniowiecznołacińskiego *graduatio*, lecz jeszcze jedno zapożyczenie ze współczesnego języka angielskiego. Słowniki informują bowiem, że ang. *graduation* to, w jednym ze znaczeń, 'ukończenie wyższych studiów (am. także szkoły średniej); promocja, promowanie'³. O tym, że ten rzeczownik oznacza także uroczystość, informuje jednoznacznie słownik Collinsa: "1.2 a special ceremony at university, college, etc, at wich degrees and diplomas are given to students who have successfully

¹ "Przekrój" nr 2452 (z 21.06.1992), s. 23.

² *Słownik wyrazów obcych* PWN, s. 257, Warszawa 1980.

³ J. Stanisławski, *Wielki słownik angielsko-polski*, t. 1, s. 358, Warszawa 1986.

completed their studies"⁴. I w tym wypadku mamy więc do czynienia z próbą przeniesienia na polski grunt zwyczaju anglosaskiego wraz z jego nazewnictwem. Ten proces może budzić większy niepokój niż to, że rzeczownik *graduacja* jest już w polszczyźnie ograniczonej środowiskowo używany w innym znaczeniu.

Należy więc spytać, jak nazwać uroczystość, o której tu mowa. Nie wydaje się, żeby w tym celu trzeba było tworzyć neologizm czy neosemantyzm. Zupełnie wystarczającym określeniem byłby rzeczownik *promocja*, który w Słowniku trzynomowym ma między innymi znaczenie: "przyznanie, nadanie tytułu naukowego (najczęściej doktora) lub wojskowego; ceremonia takiej nominacji"⁵. Wystarczy tylko nieco rozszerzyć zakres tego terminu - odnieść go nie tylko do uroczystości związanych z nadaniem stopnia (nie: tytułu - jak błędnie w definicji słownikowej) doktora, lecz także objąć nim uroczyste spotkanie z okazji ukończenia studiów (i najczęściej uzyskania tytułu magistra) - i może już on być nazwą "nowo tworzonej tradycji". Czyż musimy bowiem nawet w takich szczegółach z życia towarzysko-naukowego poddawać się wpływowi angielszczyzny?

OMBUDSMAN

Również ten rzeczownik jest świeżą pożyczką z języka angielskiego. Znaleźć go można jedynie w *Słowniku wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych* Władysława Kopalińskiego, gdzie jest objaśniony następująco: "pełnomocnik, mandatariusz ludności; rzecznik praw obywatelskich; strażnik ogólnych i specjalnych interesów wszystkich obywateli; rzecznik skarg i zażaleń; etatowy obrońca obywateli przed niewłaściwym działaniem administracji"⁶. Analogiczne definicje ma ten termin w nowych słownikach języka angielskiego: Collinsa⁷ i oksfordzkim⁸. Źródła są też zgodne co do tego, że nie jest to wyraz angielski, lecz zapożyczenie z języka szwedzkiego; w Szwecji prawdopodobnie powstała bowiem instytucja, o której nazwie tu mowa. Kopaliński informuje, że wyraz *ombudsman* należy wymawiać jako [ɔmbadzmen], słowniki angielskie podają artykulację [ɔmbudzmaen]. Tak też słyszy się ten wyraz w polskich dyskusjach radiowych i telewizyjnych.

⁴ Collins Cobuild English Language Dictionary, s. 632, London 1990.

⁵ SJPSz., t. 2, s. 937.

⁶ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, s. 365, Warszawa 1988.

⁷ Tamże, s. 1001.

⁸ Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, s. 584, Warszawa 1988.

Uzasadnione jest pytanie o potrzebę używania tego terminu. Nazywa się nim stanowisko (czy urząd) nowe w polskim systemie prawnym, jednakże chyba już nazwane. *Ombudsman* w skali ogólnopolskiej to *rzecznik praw obywatelskich*. Nazwa jest wprawdzie dłuższa niż termin angielski, jednakże w miarę przejrzysta i zrozumiała. Wyraz *ombudsman* nie tylko sprawia kłopoty artykulacyjne, lecz także jest całkowicie nieprzejrzysty znaczeniowo. Jeśli zaś chodzi o "ombudsmanów" niższych szczebli (gdyż i takie instytucje wzorem tzw. demokracji zachodnich mają być podobno wprowadzone w Polsce) - wojewódzkich, powiatowych czy gminnych, to wystarczy chyba określenie *rzecznik ludności* (np. "rzecznik ludności województwa kaliskiego"). Można by także próbować ożywić termin *mąż zaufania* (np. *wojewódzki mąż zaufania*, *gminny mąż zaufania*), należy się jednak obawiać, że nazwa ta zbyt silnie związana z realiami minionego ustroju, może się nie przyjąć w obecnej sytuacji.



A. M.

INFORMACJE DLA AUTORÓW „PORADNIKA JĘZYKOWEGO”

Ze względu na konieczność ujednoczenia graficznej strony tekstów drukowanych w „Poradniku Językowym” oraz w celu usprawnienia prac redakcyjnych podajemy niżej zasady, których będziemy przestrzegać w naszym piśmie. Uprzejmie prosimy wszystkich Autorów o stosowanie ich w maszynopisach.

- Objętość artykułu nie powinna przekraczać 14 stron znormalizowanego maszynopisu (format A4, 30 wierszy na stronie, około 60 miejsc znakowych w wierszu, margines z lewej strony - 3,5 cm), objętość recenzji zaś - stron 8.
- Przypisy należy podawać po artykule, na osobnych stronach maszynopisu.
- Tablice i wszelkie wykresy, ponumerowane i opatrzone informacją, do którego miejsca w tekście się odnoszą, również powinny być dołączone na końcu artykułu na oddzielnych kartkach.
- W cudzysłowie podajemy tytuły czasopism oraz cytaty - jeżeli nie są wyodrębnione w inny sposób (np. inną wielkością pisma).
- Kursywą (w maszynopisie podkreślenie linią falistą) wyodrębniamy wszystkie omawiane wyrazy, zwroty i zdania, ponadto tytuły książek i części prac, tzn. rozdziałów i artykułów, oraz zwroty obcojęzyczne wplecione w tekst polski.
- Podkreślenia tekstowe oznaczamy spacją (druk rozstrzelony - w maszynopisie podkreślenie linią przerywaną).
- Znaczenie wyrazów omawianych podajemy w łapkach ' '.
- Do adjustacji tekstu używamy czarnego ołówka.
- Prace należy dostarczyć w dwóch egzemplarzach maszynopisu: autorów przysyłających po raz pierwszy swoje prace prosimy o dokładne podawanie imion, nazwisk, tytułów zawodowych lub naukowych, nazw miejscowości, adresów prywatnych i ewentualnie numerów kont PKO i telefonów.

WARUNKI PRENUMERATY CZASOPISMA

P O R A D N I K J Ę Z Y K O W Y

Wpłaty na prenumeratę przyjmowane są na okresy kwartalne*.

Cena prenumeraty krajowej na II kwartał 1993 r. wynosi 30 000 złotych. Cena prenumeraty ze zleceniem dostawy za granicę jest o 100% wyższa od krajowej.

Wpłaty na prenumeratę przyjmują:

- na teren kraju - jednostki kolportażowe „Ruch” w miejscowościach pozbawionych jednostek kolportażowych „RUCH” i od osób niepełnosprawnych - urzędy pocztowe.
- na zagranicę - Zakład Kolportażu Prasy i Wydawnictw, 00-958 Warszawa, konto: PBK XIII Oddział Warszawa 370044-1195-139-11.

Dostawa zamówionej prasy następuje:

- przez jednostki kolportażowe „Ruch” - w sposób uzgodniony z zamawiającym,
- przez urzędy pocztowe - pocztą zwykłą na wskazany adres, w ramach opłaconej prenumeraty z wyjątkiem zlecenia na zagranicę pocztą lotniczą do odbiorcy zagranicznego, której koszt w pełni pokrywa prenumerator.

Terminy przyjmowania prenumeraty na kraj i zagranicę

- do 20 XI na I kwartał roku następnego,
- do 20 II na II kwartał,
- do 20 V na III kwartał,
- do 20 VIII na IV kwartał.

Bieżące i wcześniejsze numery można nabyć, a także zamówić (przesyłka za zaliczeniem pocztowym) we Wzorcowni Ośrodka Rozpowszechniania Wydawnictw Naukowych PAN, Pałac Kultury i Nauki, 00-901 Warszawa.

Subscription orders for all magazines published in Poland available through the local press distributors or directly through the

Foreign Trade Enterprise

ARS POLONA

00-068 Warszawa, Krakowskie Przedmieście 7, Poland

Our bankers:

BANK HANDLOWY S.A. Oddział Warszawa 20 1061-710-15107-787

* W trzecim kwartale tylko jeden numer