

02 10 / 1999.-7

PORADNIK JĘZYKOWY

PL ISSN 0551-5343
INDEKS 369616

WYDAWNICTWA UNIWERSYTETU
WARSZAWSKIEGO
WARSZAWA 1999



(566)

Kolegium Redakcyjne

prof. dr hab. Halina Satkiewicz (redaktor naczelny),
dr Wanda Decyk (sekretarz redakcji), prof. dr hab. Stanisław Dubisz,
dr Włodzimierz Gruszczyński, prof. dr hab. Józef Porayski-Pomsta,
prof. dr hab. Elżbieta Sękowska

Rada Redakcyjna

prof. dr hab. Halina Satkiewicz (przewodnicząca), prof. dr hab. Jan Basara,
dr Wanda Decyk (sekretarz), prof. dr hab. Stanisław Dubisz,
prof. dr hab. Barbara Falińska, dr Małgorzata Foland-Kugler,
dr Włodzimierz Gruszczyński, prof. dr hab. Andrzej Markowski,
prof. dr hab. Leszek Moszyński, prof. dr hab. Józef Porayski-Pomsta,
prof. dr hab. Elżbieta Sękowska, prof. dr hab. Teresa Skubalanka

Redaktor techniczny: Elżbieta Czajkowska

Korektor: Marianna Kuzmider



TREŚĆ NUMERU

ROZPRAWY I ARTYKUŁY

<i>H.S.</i> : Normatywna problematyka tekstów pisanych	1
<i>Jan Bugajski</i> : O stanie i potrzebach polskiej ortografii	2
<i>Tomasz Karpowicz</i> : Niektóre dyskusyjne zagadnienia ortograficzne i ich ujęcie w słownikach	8
<i>Anna Dąbrowska</i> : Poprawność ortograficzna a zrozumiałość tekstu.....	16
<i>Maria Madejowa</i> : Norma ortograficzna a praktyka w dzieleniu wyrazów przy ich przenoszeniu	30
<i>Roman Starz</i> : Najczęstsze odchylenia od norm ortograficznych w wypracowaniach uczniów klas 4-8 szkół podstawowych (na podstawie list frekwencyjnych)	36
<i>Alicja Nowakowska</i> : Problemy ortograficzne w nauczaniu cudzoziemców języka polskiego	45
<i>Piotr Zbróg</i> : Naruszanie normy ortograficznej i interpunkcyjnej w ogłoszeniach prasowych a pragmatyka	51
<i>Piotr Kładoczny</i> : Niejasności interpunkcyjne w wyliczeniach i wypunktowaniach.....	60
<i>Jan Godyń</i> : „Recenzja” <i>Zasad interpunkcji</i> (Lwów-Warszawa 1935) Stanisława Jodłowskiego w kontekście problemów współczesnej praktyki interpunkcyjnej.....	68
<i>Stanisław Drewniak</i> : Wydruk komputerowy i co dalej	74

Wydanie dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych

Redakcja: 00-497 Warszawa, ul. Nowy Świat 4, tel. 625-43-50

Druk i oprawa: Zakład Graficzny UW, zam. 59/2000

PORADNIK JĘZYKOWY

MIESIĘCZNIK ZAŁOŻONY W R. 1901 PRZEZ ROMANA ZAWILIŃSKIEGO

ORGAN TOWARZYSTWA KULTURY JĘZYKA

NORMATYWNA PROBLEMATYKA TEKSTÓW PISANYCH

Wymieniona w tytule problematyka stanowiła przedmiot konferencji naukowej, która odbyła się w dniach 12 i 13 listopada 1998 roku w Zielonej Górze. Redakcja „Poradnika Językowego” — współorganizator tej konferencji — poświęca swoje łamy na publikację wygłoszonych wówczas referatów, wychodząc z założenia, że zagadnienia normatywne, które wiążą się z formą i funkcjonowaniem tekstów pisanych zasługują na zainteresowanie naszych czytelników.

Materiały pokonferencyjne znajdują się w dwóch numerach „Poradnika”. W obecnym numerze zamieszczamy teksty wystąpień poświęconych ortografii oraz interpunkcji. Uwzględniają one zarówno kwestie ogólne z tego zakresu (por. M. Bugajski, J. Godyń), jak i szczegółowe (por. T. Karpowicz, A. Dąbrowska, M. Madejowa, P. Kładoczny), związane z nauczaniem pisowni (por. R. Starz, A. Nowakowska) i jej rolą w określonych gatunkach wypowiedzi (por. P. Zbróg). Rozważania ortograficzno-interpunkcyjne kończą uwagi S. Drewniaka na temat skutków, jakie w tym zakresie wywiera komputeryzacja.

W następnym zeszycie (8-9) zostaną opublikowane teksty wystąpień poświęconych funkcjonowaniu normy w gramatyce, leksyce i stylistyce współczesnej polszczyzny.

H.S.

Marian Bugajski
(Zielona Góra)

O STANIE I POTRZEBACH POLSKIEJ ORTOGRAFII

Śledząc dzieje polskiej ortografii, nietrudno zauważyć, że dyskusje jej dotyczące pojawiają się okresowo. Główną ich przyczyną są oczywiście niedostatki w tej dziedzinie i sama materia, która z natury rzeczy wywołuje u dyskutantów emocje¹. Nie sposób tu wymienić, ani tym bardziej omówić wszystkich prób porządkowania zasad naszej pisowni, warto jednak zauważyć, że jeszcze sto lat temu dziedzina ta pozostawała w stanie chaosu. Uporządkowania pisowni domagano się w tym stanie rzeczy od Akademii Umiejętności, a za wzór starano się przyjmować zasady, którymi się Akademia posługiwała w swoich wydawnictwach. Akademicy unikali jednak autorytatywnych ustaleń, uważając, że ich zadaniem są badania naukowe, nie zaś działania praktyczne, mimo to na wniosek Rady Szkolnej powołano komisję, której wnioski Akademia przyjęła w uchwale z roku 1891. Przeciw uchwale zaprotestowali natychmiast tacy uczeni, jak A. Brückner, J. Baudouin de Courtenay, A. Kalina, J. Karłowicz, A. A. Kryński². W *Gramatyce języka polskiego* A. A. Kryńskiego z 1897 r. zostały opublikowane ich własne zasady pisowni, które utrwalił *Słownik warszawski*.

Ale chaos trwał nadal. Nie przyjęła się powszechnie ani pisownia Kryńskiego, ani akademicka. Później — w roku 1906 — próbowano w sprawach ortograficznych dojść do porozumienia na Zjeździe Historycznoliterackim im. M. Reja w Krakowie. W roku 1917 Akademia Umiejętności, głównie na skutek nacisku Tymczasowej Rady Stanu, przyjęła dość pośpiesznie nowe zasady pisowni, które wywołały gwałtowną dyskusję na ziemiach polskich. W jej wyniku uchwałę ortograficzną zawieszono.

Spory, o których mowa, dotyczyły kilku zasadniczych problemów:

- 1) pisowni *i (y) // j* w wyrazach obcych;
- 2) pisowni bezokoliczników (*piekę — piec; mogą — módz czy móc*);
- 3) pisowni imiesłowu (*upadłszy czy upadszy*);
- 4) pisowni *ke, ge; kie, gie* (*geografia, kelner czy gieografia, kielner*);

¹ Pisał o tym kilkakrotnie J. Tokarski. Por. m.in.: *O pisowni polskiej*, „Poradnik Językowy” 1963, z. 10, s. 401-422; *Traktat o ortografii polskiej*, Warszawa 1978.

² Nawiasem mówiąc, A. Kalina, J. Karłowicz i A. A. Kryński uczestniczyli w pracach komisji przygotowującej uchwałę Akademii.

- 5) pisowni końcówek *-im (-ym)* czy *-em* i *-imi (-ym)* czy *-emi* (*dobry, dobrym, dobrymi; dobre, dobrem, dobremi*);
- 6) dzielenia wyrazów.

W roku następnym Akademia przyjęła zasady, które miały obowiązywać od czerwca 1918. Ustalono, że:

- 1) w wyrazach obcych *j* należy pisać w sylabach niepoczątkowych (np. *biologja*);
- 2) bezokolicznik takich wyrazów, jak *mogę, strzegę* powinien się kończyć na *-c*;
- 3) w imiesłowach po spółgłosce należy pisać *ł* (*znalazłszy*);
- 4) w wyrazach zapożyczonych obowiązuje pisownia *ke, ge* w odczuwanych jako rodzime — *kie, gie*;
- 5) zachowuje się pisownię końcówek *-im (-ym)*, *-em*, *-imi (-ym)*, *-emi* w zależności od zakończeń mianownika.

Zasady dzielenia wyrazów były tak skomplikowane, że nie będziemy ich omawiać. K. Nitsch i J. Rozwadowski uważali na przykład, że są one nie do wyuczenia³. Dopiero 12 czerwca 1931 roku Polska Akademia Umiejętności ustaliła zasady, które prawie bez zmian obowiązują do dziś (drobne uzupełnienia dodano w r. 1936).

Prace Akademii dotyczące ortografii zawsze wzbudzały gwałtowne dyskusje i zawsze były krytykowane. Odbywały się przeważnie w niekorzystnych warunkach, pod naciskiem opinii społecznej i instytucji (np. Tymczasowej Rady Stanu czy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego). Gwałtowną krytykę wywołały także dwa kolejne wydania (IX i X) *Pisowni polskiej*. Szczególnie wyraźne stanowisko w tej sprawie zajął W. Doroszewski w referacie (10 stycznia 1933 r.) na posiedzeniu Towarzystwa Naukowego Warszawskiego⁴. Pod jego wpływem MWRiOP zaleciło do użytku szkolnego VIII wydanie *Pisowni polskiej* (z 1928 r.), wycofując jednocześnie rekomendację dla wydania IX i X⁵. W tej sytuacji w roku 1935 powołano Komitet Ortograficzny Polskiej Akademii Umiejętności, który miał się zająć uporządkowaniem zasad polskiej pisowni.

Celem i podstawą działania komitetu było uproszczenie ortografii, jej stabilizacja i jak najdłuższe trwanie w czasie. Zenon Klemensiewicz — generalny referent zaproponował przyjęcie ogólnej zasady rozsądnego kompromisu między tradycją a wymaganiami współczesności⁶. Kompromis ten miał dotyczyć także podstawowych reguł ortograficznych (fonetycznej, etymologicznej i znaczeniowej). Zgadziali się uczestnicy Komitetu, że reforma nie może być radykalna ani rewolucyjna i że musi godzić do-

³ Por.: K. Nitsch, J. Rozwadowski, *Liberum veto choćby w ortografii*, „Język Polski” 1920, s. 81-86.

⁴ Swoje tezy opublikował w pracy *Pisownia polska w ostatnich wydaniach. Memoriał opracowany na zlecenie Wydziału I Językoznawstwa i Historii Literatury Tow. Nauk. Warszawskiego*, Warszawa 1933.

⁵ S. Jodłowski pisze nawet (w książce *Losy polskiej ortografii*) o konflikcie między PAU a MWRiOP w dziedzinie polskiej kultury.

⁶ Por.: S. Jodłowski, *Losy polskiej ortografii*, Warszawa 1979, s. 71.

tychczasowy rozwój z dalszą rozumną ewolucją. Nie należy — twierdzili też — wprowadzać żadnych innowacji graficznych.

Już w trakcie obrad Komitetu Ortograficznego MWRiOP ogłosiło, że 1 września 1936 r. wprowadza do szkół nowe podręczniki, przed tym więc terminem należy opublikować wyniki obrad Komitetu, w przeciwnym razie (ze względu na cykl dydaktyczny) będzie można je wprowadzić w życie dopiero po dziewięciu latach. S. Jodłowski wspomina⁷, że w związku z tym polecono mu na przykład w czasie przerwy obiadowej w obradach opracować listę wyrazów pisanych łącznie z częstką *-by*. Kolejny więc raz zasady pisowni polskiej przygotowywano w niewłaściwych, delikatnie mówiąc, warunkach.

Główne zmiany w polskiej ortografii w roku 1936 dotyczyły:

- 1) pisowni liter *i/j* po spółgłoskach;
- 2) końcówek *-em, -emi // -(i)ym, -(i)ymi*;
- 3) pisowni łącznej i rozdzielnej;
- 4) dużych i małych liter.

Dyskutowano też inne drobniejsze kwestie, o których nie ma potrzeby tutaj wspominać. Pisze o nich dokładniej cytowany już S. Jodłowski. Zasady polskiej ortografii ustalone w wyniku prac Komitetu Ortograficznego opublikowano w XI wydaniu *Pisowni polskiej*⁸ pod redakcją Kazimierza Nitscha.

Wydanie XII natomiast opracowała Komisja Kultury Języka w roku 1956. Ukazało się ono w roku 1957 pod red. Zenona Klemensiewicza. Uściślono i uzupełniono w nim niektóre sformułowania mogące nastęrczać wątpliwości i uwszpółcześniono przykłady. Dokonano też dwu zasadniczych zmian. Pierwsza z nich dotyczyła rozdzielnej pisowni morfemu *nie* z formami stopnia wyższego i najwyższego przymiotników i przysłówków (*niegrzeczny, nie grzeczniejszy, nie najgrzeczniejszy, ale najniegrzeczniejszy*). W przedmowie do tego wydania Z. Klemensiewicz napisał, że od reformatorskich pomysłów cenniejsza jest ciągłość praktyki ortograficznej, która pozwala uczącym się na metodyczne przyswajanie zasad pisowni.

Wynikiem drugiej zmiany jest przepis o stosowaniu łącznika w dwuczłonowych nazwach miejscowych typu *Kudowa-Zdrój*⁹. Został on, nawiasem mówiąc, wprowadzony przez pomyłkę, na co zwracał uwagę W. Taszycki — przewodniczący Komisji Ustalania Nazw Miejscowych i Obiektów Fizjograficznych¹⁰. Trudno powiedzieć, kiedy ten przepis skorygowano: w *Nowym słowniku ortograficznym PWN* pod red. Edwarda Polańskiego jest już *Kudowa Zdrój*.

⁷ Op. cit., s. 79

⁸ *Pisownia polska. Przepisy — słowniczek*, Polska Akademia Umiejętności, Kraków 1936.

⁹ Por.: S. Jodłowski, op. cit., s. 142.

¹⁰ Por.: W. Taszycki, *Pisownia nazw miejscowych złożonych z dwu członów rzeczownikowych*, „Poradnik Językowy” 1974, s. 356-357, oraz: *Wyjaśnienia na temat pisowni nazw miejscowych złożonych z dwu członów rzeczownikowych*, „Poradnik Językowy” LVI, 1976, s. 218-219.

Jak wiadomo, Polska Akademia Nauk na wniosek Ministra Oświaty kolejny raz zajęła się ortografią w roku 1961. Powołano komisję, w której skład weszli Witold Doroszewski, Michał Jaworski, Stanisław Jodłowski, Zenon Klemensiewicz, Jan Safarewicz i Stanisław Urbańczyk. Komisja przygotowała nowe XIII wydanie *Pisowni polskiej*, w którym zaproponowała:

- 1) stosowanie małej litery we wszystkich nazwach geograficznych, terenowych, w nazwach rodzajów przestrzeni, budowli i nazwach przedsiębiorstw (*morze Bałtyckie, cmentarz Powązkowski, hotel Grand*);
- 2) pisanie małą literą przymiotników dzierżawczych typu *norwidowski, marysin*;
- 3) bezwyjątkową łączną pisownię morfemu *nie* z imiesłowami odmiennymi;
- 4) stosowanie łącznej pisowni części *by* (oprócz form osobowych czasowników) tylko w nierozdzielnych spójnikach i partykułach (np.: *żeby, niby, ale zaś by, zanim by*).

Wydanie to było gotowe w październiku 1963 r., jednak nigdy nie weszło w życie, gdyż 29 września 1963 r. w popularnym „Przekroju” ukazał się artykuł, w którym zwracano uwagę między innymi na społeczno-ekonomiczne skutki zmiany ortografii. Wywołało to burzliwą dyskusję, a Ministerstwo Oświaty w październiku ogłosiło komunikat, w którym stwierdziło, że postanowienia PAN mają tylko charakter propozycji i nie może ich wprowadzać w życie, gdyż nie ma po temu odpowiednich warunków.

Dziewiątego grudnia 1997 r. przedmiotem obrad Rady Języka Polskiego stał się wniosek Komisji Kultury Języka PAN w sprawie zmian pisowni łącznej i rozłącznej. Prof. Edward Polański proponował ich jedenaście. Zaakceptowano wszakże tylko jedną — wprowadzającą łączną pisownię *nie* z imiesłowami odmiennymi. Zapowiadało już ją następujące sformułowanie zamieszczone w *Nowym słowniku ortograficznym*, który ukazał się w 1996 roku, pod red. E. Polańskiego: „Rozróżnienie subtelnych różnic w pełnieniu przez imiesłowy przymiotnikowe funkcji czasownikowej lub przymiotnikowej bywa trudne dla przeciętnego użytkownika języka polskiego. Dlatego **w razie wątpliwości zaleca się pisownię łączną**”¹¹.

W komunikacie Rady Języka Polskiego nowa zasada została sformułowana następująco:

partykułę *nie* z imiesłowami przymiotnikowymi — czynnymi i biernymi — piszemy zawsze łącznie, bez względu na znaczenie, tzn. z imiesłowem użytym tak w znaczeniu przymiotnikowym, jak i w znaczeniu czasownikowym, a więc zawsze: *niepijący, niepalący, niewierzący, nienaruszony, nieoceniony, nieznan* itp. Wyjątkowo rozłącznie, podobnie jak z przymiotnikami — należy pisać partykułę *nie* w wyraźnych przeciwstawieniach, jak np.: *nie pijący, ale jedzący; nie naruszony, ale całkowicie zniszczony, oraz w strukturach przeczących takich, jak np. *ani nie kochający, ani nie kochany*. W takich wypadkach również z przymiotnikami partykułę *nie* pisze się rozdzielnie; np. *nie czerwony, ale zielony* oraz *ani nie zielony, ani nie czerwony**¹².

¹¹ Ibidem, s. LXI.

¹² Przytaczam za: *Komunikaty Rady Języka Polskiego przy Prezydium Polskiej Akademii Nauk*, nr 1, 1998, s. 2.

Dalej zwraca się uwagę na to, że „...jeśli autorowi szczególnie zależy na podkreśleniu czynnościowego („czasownikowego”) znaczenia zaprzeczonego imiesłowu, może partykułę *nie* napisać rozłącznie”¹³. Uchwałę 24 lutego 1998 roku zaakceptował Minister Edukacji Narodowej. Jednocześnie RJP opowiedziała się przeciw wprowadzaniu jakichkolwiek zmian ortograficznych przez koniec 2000 roku. Trudno jednak powiedzieć, dlaczego wyznaczono akurat ten termin.

Zmiana, o której mowa, bardzo szybko została wprowadzona do kolejnego wydania *Nowego słownika ortograficznego*. Jednakże nie zmieniono jego składu i tylko w części alfabetycznej oznaczono wyrazy, które można zapisywać dwojako. Jest ich około 250. Nie sposób ich zapamiętać, a piszący, nawet znając zasadę, nie rozstrzygnie wątpliwości, nie mając pod ręką słownika¹⁴.

Zasady pisowni łącznej i rozdzielnej (w tym w szczególności te, które dotyczą morfemu *nie*) nie zostały jednak przy okazji zmiany ostatnio wprowadzonej dopracowane. Sprawiały one użytkownikom języka chyba zawsze najwięcej kłopotów. Z moich popularyzatorskich doświadczeń wynika, że te kłopoty się nie skończyły, ponieważ obowiązujący obecnie przepis nie jest precyzyjnie sformułowany, można go uznać za niewykonalny, a „przepis mający na celu jakieś istotne ułatwienie życia, aby był skuteczny, musi się mieścić w granicach wykonalności”¹⁵, powinien też być ogólnie znany, łatwy do znalezienia i sprawdzenia. Między innymi tą problematyką zajmowałem się w rozprawie *Morfem „nie” we współczesnym języku polskim i zasadach pisowni*¹⁶, w której wykazałem, iż względy gramatyczno-językowe nie stoją na przeszkodzie ujednoczeniu pisowni przeczenia. Proponowałem tam **bezwyjątkowe zastosowanie pisowni łącznej we wszystkich możliwych połączeniach**.

Nie negując osiągnięć kodyfikatorów, trzeba zauważyć, że prace nad zasadami polskiej ortografii zawsze się odbywały w niesprzyjającej atmosferze, kodyfikatorom brak było konsekwencji, a poszczególne ustalenia są często wynikiem ich indywidualnych upodobań.

Polska pisownia jest średnio trudna, zwłaszcza dla osób posługujących się polszczyzną kulturalną — stwierdził kiedyś Stanisław Urbańczyk, porównując ją z ortografią w innych językach, a ataki na nią wywołują wiele złego¹⁷. Nie uważam i nigdy nie uważałem, że ortografię trzeba atakować, sądzę natomiast, że trzeba ją porządkować. Uporządkowania i ujednoczenia wymagają moim zdaniem:

¹³ Ibidem.

¹⁴ Wspomnijmy tu na marginesie, że w roku 1960 S. Urbańczyk napisał, iż ujednoczenie pisowni przymiotników i imiesłowów zaprzeczonych zarówno w jedną, jak i w drugą stronę byłoby społecznie niestrawne (por. artykuł *O polskich i niepolskich kłopotach ortograficznych* „Język Polski” XL, 1960, s. 189-196).

¹⁵ Jan Tokarski, *O pisowni polskiej* „Poradnik Językowy” 1963, z. 10, s. 406.

¹⁶ Por.: M. Bugajski, *Morfem „nie” we współczesnym języku polskim i w zasadach pisowni*, Wrocław 1983.

¹⁷ S. Urbańczyk, op. cit., s. 189-196.

- 1) pisownia łączna i rozdzielna (w tym także morfemu *nie*);
- 2) stosowanie łącznika;
- 3) pisownia dużych i małych liter (zwłaszcza w nazwach własnych);
- 4) zasady pisowni i adaptacji wyrazów obcych masowo się pojawiających we współczesnej polszczyźnie.

Odrębny problem stanowi popularyzacja przepisów i zmian ortograficznych. Komunikaty Rady Języka Polskiego nie docierają nawet do zainteresowanych językoznawców. Słownik ortograficzny nie jest (przede wszystkim ze względu na cenę) powszechnie dostępny. W księgarniach i w bibliotekach (także w biblioteczkach domowych) stoją obok siebie różne (starsze i nowe) wydania. Słownik E. Polańskiego miał już cztery wydania, o czym niejednokrotnie nie wiedzą nawet studenci polonistyki.

W tej sytuacji zrozumiąły jest stopniowo narastający chaos ortograficzny dający się obserwować we wszelkiego rodzaju tekstach pisanych. Jeśli się już dziś nie zastanowimy, jak temu stanowi rzeczy zapobiec, w niedalekiej przyszłości możemy się znaleźć w sytuacji wprost nie do opamiętania. Urzeczywistni się postulat publicysty, żeby „odebrać język językoznawcom” (Kisiel w „Tygodniku Powszechnym” z 3 IV 1960), stracimy autorytet w jednej z ważniejszych dziedzin aktywności językowej i kulturowej.

Tomasz Karpowicz
(Warszawa)

NIKTÓRE DYSKUSYJNE ZAGADNIENIA ORTOGRAFICZNE I ICH UJĘCIE W SŁOWNIKACH

W niniejszym artykule chciałbym omówić takie zagadnienia ortograficzne, które albo zostały różnie przedstawione w najważniejszych słownikach jednojęzycznych, albo nie doczekały się ujęcia — moim zdaniem — odpowiedniego. Za takie słowniki uważam jedenastotomowy *Słownik języka polskiego* pod red. Witolda Doroszewskiego, trzypięciotomowy *Słownik języka polskiego* pod red. Mieczysława Szymczaka, *Słownik ortograficzny języka polskiego* pod red. Mieczysława Szymczaka, *Nowy słownik ortograficzny PWN* pod red. Edwarda Polańskiego, *Słownik poprawnej polszczyzny* pod red. Witolda Doroszewskiego i Haliny Kurkowskiej oraz — jako zapowiedź słownika będącego następcą tego ostatniego — *Praktyczny słownik poprawnej polszczyzny (nie tylko dla młodzieży)* pod red. Andrzeja Markowskiego¹. Przedstawię tylko kilka takich zagadnień, ograniczę się do przykładów, na które zwróciłem uwagę przy pracy nad słownikami ortograficznymi: zarówno przy redagowaniu III wydania *Ortograficznego słownika ucznia* Zygmunta Saloniego, Krzysztofa Szafrana i Teresy Wróblewskiej, jak i przy pisaniu własnego słownika, który ukazał się w pierwszych dniach listopada 1998 r. nakładem Oficyny Wydawniczej Delta W-Z². Pominę natomiast tak żywo dyskutowane tematy, jak pisownia partykuły przeczącej *nie* z imiesłowami odmiennymi.

Zgodnie ze współczesnymi tendencjami leksykografii przyjmuję, że wyraz okazuje się kłopotliwy pod względem ortograficznym wówczas, gdy sprawia użytkownikom polszczyzny kłopoty nie tylko w tekstach pisanych, lecz także w mówionych³. (Jest to rozszerzone ujęcie tej kwestii —

¹ *Nowy słownik poprawnej polszczyzny PWN* pod red. A. Markowskiego ukazał się już po zielonogórskiej konferencji — na wiosnę 1999 r.

² T. Karpowicz, *Praktyczny słownik ortograficzny współczesnego języka polskiego*, Oficyna Wydawnicza Delta W-Z, Warszawa 1998.

³ Zauważmy, że wielkie PWN-owskie słowniki ortograficzne zawierają 110 tysięcy oraz 125 tysięcy haseł. Taka liczba wyrazów mogących sprawić trudność natury ortograficznej wyda się uprawomocniona, jeśli uwzględnimy kłopoty z wyborem (nie tylko z zapisaniem) końcówki fleksyjnej określonego przypadku, z użyciem (na piśmie, lecz i w mowie) właściwego formantu słotwórczego itd. Dlatego

typowe błędy ortograficzne popełnia się w wyrazach, których postać fonetyczna nie budzi wątpliwości). Wobec tego część moich wniosków odnosi się także do innych sfer językoznawstwa normatywnego⁴.

Przegląd chciałbym zacząć od omówienia rzeczownika *wszechwaga*, odnotowanego przez wszystkie wielkie słowniki języka polskiego i ortograficzne, pominiętego zaś przez słowniki poprawnej polszczyzny. Wyraz ten, uwzględniony po raz pierwszy w jedenastotomowym słowniku języka polskiego, został potraktowany we wszystkich ważnych opracowaniach leksykograficznych, jak typowy rzeczownik: określono jego deklinację w obu liczbach. Co ciekawe, w słowniku pod red. W. Doroszewskiego nie przytoczono żadnego cytatu potwierdzającego użycie tego wyrazu w tekście. Przywołano jedynie wyrażenie: *mistrz wszechwag*, znaczące 'mistrz wagi ciężkiej w boksie'. Wyraz ten miałby więc należeć do grupy rzeczowników zaczynających się od cząstki *wszech-*: *wszechmoc*, *wszechocean*, *wszechpotęga*, *wszechświat* oraz *wszechzwiązek*⁵. Tymczasem rzeczowniki z tego szeregu nie mają form liczby mnogiej, co w słownikach wyraźnie zaznaczono. Formy liczby mnogiej wyrazu *wszechwaga* przywołano w słownikach po to, by uzasadnić konstrukcję z dopełniaczem.

Inne są również fonetyczne cechy omawianego środka językowego: w wymowie akcent pada na obie „sylaby”, które okazują się samodzielnymi wyrazami — pod względem prozodycznym, lecz przede wszystkim ortograficznym.

W rzeczywistości mamy do czynienia z wyrażeniem *wszech wag*, czyli *wszystkich wag*. Cóż bowiem miałby znaczyć wyraz *wszechwaga*? Ogólność znajdująca odbicie w cząstce *wszech-* pozostaje w wyraźnej sprzeczności z semantycznymi właściwościami form liczby mnogiej. W wyrażeniu *mistrz świata wszech wag* występuje dopełniacz liczby mnogiej. Jest to jednak forma rzeczownika *waga*: *wsze wagi*, czyli *wszystkie wagi*; *wszech wag*, czyli *wszystkich wag*. Tym samym połączenie *wszech wag* wpisuje się w serię konstrukcji *wszech czasów* czy *(ze) wszech miar*.

W takiej postaci odnotowałem to wyrażenie w swoim słowniku. Mam nadzieję, że ów przykład zadomowi się w innych wydawnictwach leksykograficznych, dotyczących nie tylko ortografii. Ten aspekt wydaje się jednak najistotniejszy: podawano wszak pisownię łączną (błędą bez wątpienia) zamiast poprawnej (bo logicznej i uzasadnionej) pisowni rozdzielnej.

trudno podać taki wyraz, który nie został odnotowany w *Nowym słowniku ortograficznym PWN* pod red. E. Polańskiego. *Praktyczny słownik ortograficzny współczesnego języka polskiego* zawiera ok. 63 tysięcy haseł.

⁴ Rozstrzygnięcie tych wątpliwości mogłoby okazać się przydatne przede wszystkim przy formułowaniu normy fleksyjnej oraz słowotwórczej.

⁵ Nie są to wszystkie rzeczowniki zaczynające się od członu *wszech-*. Podane przykłady odnoszą się do trzynomowego słownika języka polskiego; w III wydaniu *Ortograficznego słownika ucznia* Z. Saloniego, K. Szafrana i T. Wróblewskiej podano także wyrazy *wszechbył* oraz *wszechwładztwo*.

Przymiotnika *aklasowy* nie znalazłem w żadnym z wielkich słowników języka polskiego. Odnotowują go natomiast oba wielkie słowniki ortograficzne, z tym że nowszy wyjaśnia jego znaczenie: 'należący do klasy A' (chyba w sporcie), np. *aklasowa drużyna*, *aklasowe rozgrywki*, *aklasowy zawodnik*. Łączna pisownia sugeruje natomiast znaczenie: 'pozbawiony klas; bez wykształconego podziału na klasy' — *aklasowe społeczeństwo*, *aklasowa struktura władzy*. W znaczeniu takim, jakie podano w *Nowym słowniku ortograficznym PWN*, sugerowałbym pisownię z łącznikiem. Oprócz klasy A w rozgrywkach sportowych istnieją jeszcze klasy B oraz C — postać ortograficzna odpowiednich przymiotników byłaby wręcz nieczytelna: *bklasowy*, *cklasowy*. Zapis za pomocą fonetycznej nazwy litery (*beklasowy*, *ceklasowy*) również prowadziłby do zatarcia semantycznej przejrzystości przymiotnika.

Pełne nazwy polskich liter oznaczających spółgłoski znajdujemy w kilkunastu polskich wyrazach. Na ogół nie sprawiają one piszącym żadnych kłopotów: do rzeczowników typu *erkaem*, *pekaes* (będących fonetycznym zapisem skrótowców literowych) można łatwo dopisać końcówki fleksyjne (*erkaemu*, *pekaesem*) oraz morfemy słotwórcze (*erkaemista*, *pekaesowski*). Wyjątkiem może się tu okazać litera „G”.

Skrótowce oznaczające Gwardię Ludową, Państwowe Gospodarstwo Rolne czy Gminną Spółdzielnię (Zaopatrzenia i Zbytu „Samopomoc Chłopska”) stały się podstawami słotwórczymi dla pewnych rzeczowników lub przymiotników. Konstrukcje, które nie oznaczają jednostkowych desygnatów (PGR, GS), po zapisaniu fonetycznych nazw tworzących je liter, funkcjonują jak typowe rzeczowniki. W trzylitowym słowniku języka polskiego znajduje się pięć takich form: *gees*, *geesowski*, *pegeer*, *pegeerowiec*, *pegeerowski*. W *Słowniku ortograficznym języka polskiego* pod red. M. Szymczaka odnotowano jeszcze rzeczownik *geelowiec*, a w *Nowym słowniku ortograficznym PWN* dołączono do tej listy przymiotnik *geelowski*. W słownikach języka polskiego i ortograficznych nie sygnalizuje się miękkości spółgłoski *g*. W *Słowniku poprawnej polszczyzny* miękkość spółgłoski *g* oznacza się za pomocą litery „i” wyłącznie w informacji o wymowie tych wyrazów.

Wyrazy *gees* oraz *pegeer* w słowniku jedenastotomowym opisano jako „powstałe z nazw pierwszych liter wyrazów wchodzących w skład nazwy danej instytucji”. Oznacza to, że zgodnie z tym słownikiem nazwa litery „G” brzmi *ge*, z twardą wymową spółgłoski. Jeśli jest inaczej, pisownię wyrazów zawierających tę nazwę należałoby uwspółcześnić. Co prawda, desygnaty tych rzeczowników odeszły już bądź właśnie odchodzą do przeszłości. Ewentualna zmiana przepisu ortograficznego nie okaże się więc bardzo ważna dla ogółu piszących po polsku. Co najwyżej wprowadzi element konsekwencji, której od językoznawców oczekuje się zwłaszcza w zakresie ustalania zasad pisowni. Inne literowce zawierające literę „G” wymawiamy ze zmiękczoną spółgłoską: *AGD*, *SGGW*, *SGH*, *AGH*, *WGiD*, *BGŻ* itp.

Wątpliwości leksykograficzno-ortograficzne mogą się zatem wiązać z kwestią oznaczania (lub nie) miękkości polskich spółgłosek. Rzeczownik

utworzony od przymiotnika *pełnoletni* został zapisany we wszystkich dużych słownikach jako *pełnoletność*, przy czym oba wydane przez PWN słowniki poprawnej polszczyzny przestrzegają przed używaniem formy zakończonej na *-ność*. Tymczasem w trzyliternym słowniku pod red. M. Szymczaka wśród trzynastu rzeczowników odprzymiotnikowych⁶ zakończonych na *-ność* znajdujemy cztery o analogicznej budowie: *długoletność*, *małoletność*, *nieletność* oraz *niepełnoletność* z wariantem *niepełnoletność*. Pozostałych dziewięć rzeczowników (*bezpośredniość*, *elektrododatniość*, *nieodpowiedniość*, *niepowszedniość*, *odpowiedniość*, *powszedniość*, *przechodniość*, *taniość* i *uprzedniość*) również utworzono od przymiotników kończących się na *-ni*. Słownik pod red. W. Do-roszewskiego odnotowuje — bardziej konsekwentnie — formy *pełnoletność* oraz *niepełnoletność*, a przy pozostałych rzeczownikach pochodzących od przymiotników zakończonych na *-letni* podaje dublety, przy czym formy *długoletność*, *małoletność*, *nieletność* opatruje kwalifikatorami *dawne* bądź *przestarzałe*. Wszystkie wymienione warianty zostały poświadczane w tym słowniku przykładami z literatury.

Omawiane rozbieżności dotyczą wymowy i zarazem pisowni tych rzeczowników odprzymiotnikowych. Powinny więc znaleźć wyjaśnienie również w słownikach ortograficznych. Najbardziej dyskusyjną kwestią wydaje się postać graficzno-fonetyczna rzeczowników spokrewnionych z przymiotnikiem *pełnoletni*. Wagi tego zagadnienia upatruje się nie tylko w różniących się ujęciach leksykograficznych. Formy *pełnoletność* czy *niepełnoletność* przeczą polskiemu modelowi morfologicznemu tworzenia rzeczowników od przymiotników zakończonych na *-ni*. Żaden ze słowników nie odnotowuje przymiotników typu *pełnoletny*, które mogłyby się stać podstawą słowotwórczą dla omawianych rzeczowników. Żaden ze słowników nie podaje też innych rzeczowników kończących się na *-ność*, a utworzonych od przymiotników zakończonych na *-ni*.

Wielkie słowniki ortograficzne nie podają identycznych rozstrzygnięć w tym zakresie. Największą konsekwencją odznacza się *Słownik ortograficzny języka polskiego* pod red. M. Szymczaka: odnotowuje wyłącznie formy zakończone na *-ność*; przy rzeczowniku *niepełnoletność* pojawia się wariant bez zmiękczenia, oznaczony jednak jako rzadki. Zwraca uwagę pominięcie formy *pełnoletność*. Następca tego słownika, *Nowy słownik ortograficzny PWN* pod red. E. Polańskiego, podaje oba warianty rzeczowników utworzonych od przymiotnika *niepełnoletni* — bez informacji pragmatycznych. Odnotowano w nim też wyłącznie pisownię *pełnoletność*. W trzecim wydaniu *Ortograficznego słownika ucznia* Z. Saloniego, K. Szafrana i T. Wróblewskiej podano dwa dublety, a pierwszeństwo przyznano formom utworzonym zgodnie z systemem języka polskiego.

⁶ Taką listę można zestawić dzięki *Komputerowemu słownikowi języka polskiego* (Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998). Podane niżej dane otrzymano również dzięki temu programowi. niezastąpionemu w pracy leksykografa.

Ujęcie leksykograficzne włączające (nawet z komentarzem pragmatycznym) formy *pełnoletność* i *niepełnoletność* do zasobu leksyki współczesnej polszczyzny prowadziłoby do nadania tym formom statusu wyjątków morfologicznych, a przez to fonetyczno-ortograficznych. Wobec braku argumentów natury wewnętrznojęzykowej, przemawiających za usankcjonowaniem tych form, zdecydowałem się umieścić w słowniku ortograficznym wyłącznie formy na *-niość*. Wszystkie rzeczowniki utworzone od przymiotników zakończone na *-letni* opisałem więc identycznie.

Sposoby oznaczania miękkości polskich spółgłosek stają się przyczyną innych, znacznie częstszych błędów czy — być może — odstępstw od normy obowiązującej w pisowni, skodyfikowanej w wielkich słownikach ortograficznych. Zapis odpowiadający najczęstszemu a usankcjonowanemu realizacjom fonetycznym jest niepoprawny pod względem ortograficznym zarówno w odniesieniu do przymiotnika *pojedynczy*, jak i w wypadku form miejscownika liczby pojedynczej rzeczowników zakończonych na *-izm* lub *-yzm*.

W trzynomowym słowniku języka polskiego znajduje się 39 haseł, w których występuje grupa liter „ncz”. Po odrzuceniu wyrazów pochodnych⁷ otrzymamy 19 jednostek: *frencz*, *garnczek*, *janczar*, *jesionczyzna*, *klincz*, *koronczarka*, *lincz*, *manchester*, *panczena*, *panczenlama*, *pinczer*, *pojedynczy*, *poncz*, *ranczo*, *sukiencyzna*, *trencz*, *winczester*, *wiolonczela* oraz *wtenczas*. W tej grupie tylko pięć wyrazów oprócz przymiotnika *pojedynczy* jest pochodzenia rodzimego: *garnczek*, *jesionczyzna*, *koronczarka*, *sukiencyzna* oraz *wtenczas* (w tym ostatnim wypadku względy morfologiczne najwyraźniej potwierdzają pisownię — jest to *zrost*). Wymowa tych wyrazów odpowiada ich pisowni: słyszymy połączenie twardej spółgłoski *n* z głóską *cz*, zapisaną dwuznakami. Otrzymana dzięki *Komputerowemu słownikowi języka polskiego* lista haseł zawierających grupę liter „ńcz” liczy 130 pozycji, z czego po odrzuceniu wyrazów pochodnych zostają 43: *bolończyk*, *buńczyk*, *chińczyk*, *dalmatyńczyk*, *gończy*, *kańczug*, *karabińczyk*, *kończyć*, *krowieńczyk*, *maltańczyk*, *maratończyk*, *młodzieńczy*, *nazareńczyk*, *niańczyć*, *obłąkańczy*, *obrończy*, *odrodzeńczy*, *opętańczy*, *opiekuńczy*, *opończy*, *osiedleńczy*, *oszukańczy*, *ozdrowieńczy*, *pekińczyk*, *platończyk*, *poddańczy*, *pomarańczy*, *pończocha*, *potępieńczy*, *powstańczy*, *rozcieńczyć*, *rumieńczyk*, *samożwańczy*, *straceńczy*, *szaleńczy*, *szarańczy*, *tańczyć*, *towiańczyk*, *tuńczyk*, *wieńczyć*, *wyzwoleńczy*, *zestańczy* oraz jedyny w tej grupie wyraz nieprzyswojony przez polszczyznę: *Pańczatantra*. Uwagę zwracają zwłaszcza przymiotniki zakończone na *-ńczy*: *gończy*, *młodzieńczy*, *obłąkańczy*, *obrończy*, *odrodzeńczy*, *opętańczy*, *opiekuńczy*, *osiedleńczy*, *oszukańczy*, *ozdrowieńczy*, *poddańczy*, *potępieńczy*, *po-*

⁷ Występowanie tej grupy liter w rodzinie wyrazów typu *janczar*, *janczarka*, *janczarski* albo *panczena*, *panczenista*, *panczenistka* trzeba potraktować zbiorczo — jako jeden wypadek. Liczebność rodziny słowotwórczej nie jest bowiem bezpośrednio uzależniona od faktu występowania właśnie tych liter w wyrazach tworzących tę rodzinę. Z tego powodu opisane zagadnienie odnosi się także do przysłowka *pojedynczo*.

wstańczy, samozwańczy, straceńczy, szaleńczy, wyzwoleniczy, zestańczy. Jest ich aż osiemnaście. Ich pisownia stanowi odbicie nie tylko wymowy, lecz — w większości wypadków — również morfologicznej więzi z podstawowymi dla nich rzeczownikami: *powstaniec, potępieniec, straceniec, zestaniec, wyzwoleniec* itd. Wyraz *pojedynczy* (pisany przez „n”) byłby jedynym wyrazem o takim przymiotnikowym zakończeniu w polszczyźnie. Po uwzględnieniu argumentów natury diachronicznej (*w pojedynkę* — twarda wymowa spółgłoski nosowej, ale *pojedynczy* — palatalizacja w sąsiedztwie spółgłoski historycznie miękkiej) i systemowych (grupa liter „ncz” występuje prawie wyłącznie w wyrazach pochodzenia obcego, przyswojonych niedawno, a ich wymowa jest zawsze zgodna z pisownią) warto by rozważyć przynajmniej dopuszczenie pisowni *pojedynczy* oraz *pojedynczo* (przez *ń*). Do tej pory wszystkie słowniki, także ortograficzne, nakazywały tutaj pisownię przez „n” — wobec tego radykalna zmiana obowiązującego przepisu godziłaby w przyzwyczajenia części osób piszących po polsku. Nawet gdyby miało się okazać, że ów przepis został sformułowany w wyniku pomyłki pracownika technicznego drukarni.

Wszystkie słowniki odnotowują zgodnie, że miejscownik liczby pojedynczej rzeczowników zakończonych na *-izm* lub *-yzm* zachowuje w zapisie literę „z”. Piszemy więc przykładowo: w *romantyzmie, pozytywizmie, kapitalizmie, socjalizmie, komunizmie, stalinizmie, faszyzmie, behawioryzmie*, podczas gdy wymowę z twardą spółgłoską z *Praktyczny słownik poprawnej polszczyzny...* pod red. A. Markowskiego uznaje za rzadszą. Wielki słownik poprawnej polszczyzny wymienia obie realizacje: [pozytywizmie] a. [pozytywiźmie]. Kolejność może się tu okazać znacząca, ale nie musi: brakuje wyraźnego, jednoznacznego komentarza, a z dwóch form jedną trzeba po prostu wymienić na pierwszym miejscu.

Wobec tego w żadnym z dotychczas wydanych słowników ortograficznych nie znalazły się formy miejscownikowe z literą „ż”. Tymczasem dane z *Komputerowego słownika języka polskiego* sugerują, że warto rozważyć liberalizację dotychczasowego rozstrzygnięcia ortograficznego. W wymowie wszystkich 12 wyrazów zawierających grupę liter „zmie” w innej pozycji niż w formach miejscownikowych (tę liczbę otrzymamy po odrzuceniu wyrazów pochodnych i wszystkich tych, w których litera „z” wchodzi w skład dwuznaku)⁸ słychać twardą spółgłoskę z. Może więc — wobec upowszechnienia i usankcjonowania wymowy typu [romantyzmie] należałoby dopuścić pisownię z literą „ż” jako wariant? Potwierdzone ortograficznie wymiany spółgłoski twardej na miękką zachodzą przecież w formach celownika i miejscownika liczby pojedynczej rzeczowników zakończonych na *-izna/-yzna* (*blizna* — *bliźnie*, *ojczyzna* — *ojczyźnie*), jak również w miejscowniku rzeczownika *pismo* (i pochodnego *czasopismo*).

⁸ Są to wyrazy: *rozmieniać, rozmiesić, rozmieszczać, zmieniać, zmierzać, zmierzch, zmierzić, zmierzwiać, zmierzyć, mieszać, zmieścić, zmieść*. Relacje słotwórcze rozumiem tu synchronicznie: dlatego nie przypisuję czasowników *zmieniać* i *rozmieniać* do wspólnej rodziny.

Warianty pisowni dopuszcza się zaś dla formy miejscownikowej rzeczownika *pasmo* (*w paśmie* albo *w pasmie*).

Wielkie słowniki nie wyjaśniają jednoznacznie zasad pisowni rzeczowników typu *japoniec*, *polaczek*, *szkop*. Najpełniejszą listę tych wyrazów można zestawić na podstawie *Nowego słownika ortograficznego PWN*. W starszych opracowaniach leksykograficznych pominięto większość takich form ekspresywnych. Wszystkie słowniki odnotowują rzeczowniki *makaroniarz*, *Szwab* oraz — oprócz *Słownika ortograficznego języka polskiego* — *szkop* i *żabojad*. W NSO PWN można jeszcze znaleźć m.in. rzeczowniki *amerykaniec*, *angol*, *japoniec*, *kitajec*, *pepiczek*, *pepik*, *polaczek*, *wietnamiec* (podano pisownię wielką oraz małą literą), a także *Ruski* i *Rusek*⁹. Moje propozycje ustalenia pisowni tego typu ekspresywizmów sprowadzają się do zaniechania użycia wielkich liter. Wymienione rzeczowniki nie są nazwami mieszkańców państw czy członków narodowości, a jedynie ekspresywizmami o zabarwieniu ironicznym, lekceważącym czy pogardliwym — takim komentarzem pragmatycznym opatrzone je w słownikach, także w *Nowym słowniku ortograficznym PWN*. Żaden z dotychczas wydanych słowników nie dopuszcza pisowni wyrazów *makaroniarz* czy *żabojad* wielką literą. Odrzucam argument morfologiczny, że wielką literą należy pisać nazwy, gdyż utworzono je od pisanych wielką literą nazw mieszkańców państw. Sam proces derywacji nie powinien bowiem powodować takich konsekwencji ortograficznych. Nie był on zresztą w słownikach konsekwentnie brany pod uwagę: dopuszczono pisownię *Japoniec*/*japoniec* wobec *Rusek*. Mimo różnic w derywacji rzeczowniki typu *żabojad* i typu *polaczek* mają wspólne znaczenie ogólne. Łączą je także cechy pragmatyczne: przynależność stylistyczna i nacechowanie emocjonalne. Chęć przeciwstawienia tym rzeczownikom odpowiedników neutralnych — właśnie nazw mieszkańców państw zdecydowała, że w swoim słowniku podałem ich pisownię wyłącznie małą literą.

Przegląd dyskusyjnych zagadnień ortograficznych chciałbym zakończyć omówieniem repartycji końcówek dopełniacza liczby mnogiej rzeczowników typu *reja*, *fokreja*¹⁰. W trzypięciowym słowniku języka polskiego odnotowano 6 takich jednostek: *reja*, *bombramreja*, *bramreja*, *fokreja*, *grotreja* oraz *marsreja*. Przynależność ich do jednej rodziny słotwórczej (oznaczają rodzaje rej i zawierają rdzeń *-rej-*) przemawia za jednakową odmianą przez przypadki. Tymczasem — zgodnie ze *Słownikiem języka polskiego* pod red. M. Szymczaka — w dopełniaczu liczby mnogiej rzeczowniki *bombramreja* oraz *grotreja* powinny mieć postać *bombramrei* oraz *grotrei*, *fokreja* — odwrotnie: ma formę *fokrej*, *reja* zaś formy oboczne: *rej*

⁹ Nie są to wszystkie rzeczowniki tego typu odnotowane w tym słowniku. Można jeszcze dodać: *Jugol* a. *jugol*, *kacap* itd. W innych słownikach pominięto większość z nich.

¹⁰ Kwestia wyboru końcówki dopełniacza liczby mnogiej rzeczowników zakończonych na *Aja* (*A* oznacza samogłoskę) jest na tyle złożona, że zasługuje na omówienie w osobnym artykule.

albo *rei*, *bramreja* (inaczej nawet niż *bombramreja*) — *bramrei* albo *bramrej*, wreszcie *marsreja* ma również dwie formy, z tym że dwusylabową zapisano w nawiasie. Daje to aż pięć kombinacji, przy czym trudno przywołać argumenty językowe przemawiające na korzyść takiego zróżnicowania. W słowniku jedenastotomowym nie umieszczono rzeczownika *grotreja*, pod hasłem *marsreja* podano dwie formy dopełniacza liczby mnogiej, a dla pozostałych rzeczowników z tej grupy przyjęto, że dopełniacz liczby mnogiej równa się dopełniaczowi liczby pojedynczej. Warto dodać, że nie są to wszystkie używane w polskich tekstach rzeczowniki zawierające człon *-reja* — w książkach na temat żeglarstwa można znaleźć także inne nazwy tego typu. Kwestia wymaga więc uściślenia. Dlatego w swoim słowniku ortograficznym pierwszeństwo dałem formom zakończonym na *-ej*, formy na *-ei* zaś odnotowałem na drugim miejscu.

Nie wszystkie omówione tu problemy mają naturę wyłącznie ortograficzną¹¹. Wszystkie jednak mogą stać się powodem błędów popełnianych przy pisaniu tekstów — jako takie wchodzą więc w sferę zainteresowania autorów słowników ortograficznych. Jednakże rozstrzygnięcie przedstawionych zagadnień może — w moim odczuciu — okazać się ważne także dla tych leksykografów, którzy pracują nad słownikami zawierającymi pełnię informacji o poszczególnych jednostkach leksykalnych.

¹¹ Przegląd ważniejszych polskich słowników jednojęzycznych dostarczył mi wielu obserwacji natury leksykograficznej, wiążących się z wykorzystaniem kwalifikatorów, odnotowaniem i hierarchizacją wariantów czy — przede wszystkim — z opisem właściwości gramatycznych rzeczowników, dla których liczba jest kategorią klasyfikującą. Te zagadnienia nie wiążą się wprost z ortografią, choć ich prześledzenie mogłoby okazać się istotne dla praktyki leksykograficznej — również na polu słowników ortograficznych. Do tych kwestii zamierzam powrócić w osobnych artykułach.

Anna Dąbrowska
(Wrocław)

POPRAWNOŚĆ ORTOGRAFICZNA A ZROZUMIAŁOŚĆ TEKSTU

I

Uwagi wstępne

Problem poprawnego zapisu ortograficznego dotyczy (aczkolwiek w różnym stopniu) każdego piszącego. Wiadomo, że braki w tym zakresie są dyskredytujące, zwłaszcza jeżeli chodzi o osoby zajmujące wysokie stanowiska. Umiejętność pisania zgodnego z obowiązującymi regułami ortograficznymi jest po prostu jednym z elementów wykształcenia. Jej brak zaś karany jest dotkliwą sankcją społeczną — śmiechem.

Zdarza się słyszeć opinie, że (daleko) odbiegający od normy zapis stanowi barierę w rozumieniu tekstu, czytający bowiem ma chwile wahania, musi się przez moment zastanowić, o jaki wyraz chodzi. I właśnie tym problemem chcę się zająć w niniejszym wystąpieniu.

Cel pracy

Celem moim jest zbadanie, czy (a jeśli tak, to w jakim stopniu) zapis niezgodny z obowiązującymi normami ortograficznymi wpływa na zrozumienie tekstu pisanego. Przyjęłam założenie, że wpływ taki istnieje — zniekształcenie ortografii znajduje oddźwięk w ilości informacji przyswojonych przez czytającego (w pierwszym czytaniu) oraz w tempie czytania (co jednak w tym wypadku nie było badane). Jesteśmy bowiem przyzwyczajeni do sposobu zapisu, którego nas nauczono.

Material i metody

Aby sprawdzić, czy słuszne jest przyjęte założenie, przeprowadziłam badania empiryczne. Polegały one na przeprowadzeniu jesienią 1998 roku testu wśród studentów IV roku polonistyki (studia dzienne i zaoczne) oraz na dwóch kierunkach studiów podyplomowych. Zastosowałam technikę ankietową określaną jako „ankieta audytoryjna”¹. Składała się ona z dwu części: pierwsza zawierała pięć tekstów (opowiadań różnej długości),

¹ Por. na ten temat: J. Lutyński, *Techniki otrzymywania materiałów i ich podział*, [w:] *Wywiad kwestionariuszowy*, pod red. K. Lutyńskiej, A.P. Wejlanda, Wrocław 1983.

o zróżnicowanej liczbie błędów — od 50 do 10 (kolejno 50, 40, 30, 20, 10)², druga część skonstruowana była nieco inaczej, chodziło bowiem o to, by wyeliminować jedną zmienną — różnicowanie tekstu. W tym celu tylko jeden tekst (A) przedstawiony był do oceny, przy czym każdorazowo zmiana ulegała liczba błędów, w sposób analogiczny do pierwszej części tekstu (tj. w tekście A.1 — 40, w tekście A.2 — 30 itd.). Metoda opracowywania wyników testu pozostała ta sama. Badani nie znali tekstów wcześniej. Błędy ortograficzne powtarzały się, czyli nie wprowadzano nowych w kolejnych tekstach. Zadaniem ankietowanych było najpierw przeczytać tekst (tylko jeden raz), a następnie na pięciostopniowej skali ocenić stopień trudności w jego zrozumieniu. Skala dawała następujące możliwości ocen: *zdecydowanie utrudnia, raczej utrudnia, średnio utrudnia, raczej nie utrudnia, zdecydowanie nie utrudnia*³. Ponieważ spodziewałam się, że może nastąpić dowartościowywanie się badanych, polegające na pomniejszaniu trudności, prosiłam także o napisanie krótkiego streszczenia przedstawionego tekstu. Kompletność streszczenia oceniałam w ten sposób, że każdemu istotnemu elementowi przypisywałam jeden punkt. W sumie każdy tekst miał 6 punktów. Za podanie informacji, których w tekście nie było, odejmowałam jeden punkt. Tak więc przy określaniu stopnia trudności nie kierowałam się jedynie oceną badanych, lecz obiektywizowałam to poprzez porównanie z zapamiętanymi informacjami. Całe badanie przeprowadzone było w pewnych odstępach czasowych — na początku i na końcu wykładu po jednym tekście, potem tydzień przerwy i to samo, kilka dni przerwy i tylko jeden tekst do oceny. W drugiej części badania (Teksty A-A.4) każdorazowo ankietowana był inna grupa. Odstępy czasowe (w pierwszej części badania) miały ograniczyć wpływ oceny jednego tekstu na ocenę kolejnego. Kolejność tekstów nie była związana z liczbą występujących w nich błędów⁴. Same błędy nie były spreparowane przez mnie, lecz pochodziły z pisemnych prac kandydatów (z Polonii ukraińskiej) na studia w Polsce⁵. Błędy te dotyczyły łamania trzech zasad polskiej ortografii (brak przykładów łamania zasady fonetycznej — zachodzi raczej zjawisko jej rozciągania na inne), a więc:

- zasady morfologicznej (niwelowano rozbieżności między wymową a pisownią), np. *wieczur, brzegó, matóżysta, łószko*;
- zasady historycznej, np. *dźwi, hodzić, Andżej, pszepaść, bródnny*;

² Teksty testów zawarte są w *Aneksie* na końcu pracy.

³ Stosowanie różnego rodzaju skal jest przyjętą metodą pomiaru np. w badaniach socjologicznych. Służą one wychwyceniu cech badanych obiektów i obiektywizują wyniki. Por. R. Mayntz, K. Holm, P. Hübner, *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, przekład W. Lipnik, Warszawa 1985.

⁴ Kolejność przeprowadzania testu była następująca: jako pierwszy test A, potem C, następnie D, B i E. Chodziło bowiem o to, by nie była zauważalna malejąca bądź zwiększająca się liczba błędów.

⁵ Egzaminacje przeprowadzone były w maju 1998 r. w Kijowie, Żytomierzu i we Lwowie.

— zasady konwencjonalnej (głównie problem pisowni łącznej i rozdzielnej), np. *polesie*, *nieza długo*, *w krutce*, *wdół*, *zplarzy*.

W sumie uzyskanych zostało 466 odpowiedzi na różnego rodzaju testy badające wpływ błędnej ortografii na zrozumiałość tekstu. Stało się to podstawą do opracowania materiału i wyciągnięcia wniosków.

II

Analiza materiału

Tekst A

Tekst A zawierał najwięcej błędów, a mianowicie 50. Do oceny dostało go 55 studentów. Przy ocenie kompletności streszczenia brałam pod uwagę następujące informacje: *Andrzej w lesie — wybuch — szpital — matu-rzysta — plaża — potem uczenie rysunków*.

Tabela 1

Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst A

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia					
			1	2	3	4	5	6
1.	Zdecydowanie utrudnia	9	1	—	2	2	4	—
2.	Raczej utrudnia	12	1	1	5	1	2	2
3.	Średnio utrudnia	23	1	5	3	6	7	1
4.	Raczej nie utrudnia	10	1	1	2	3	3	—
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	1	—	—	—	—	—	1
	Razem:	55	4	7	12	12	16	4

Wnioski dotyczące tekstu A:

— nie zdarzyło się, by tekst był całkowicie niezrozumiały, co wykazał sprawdzian streszczenia, chociaż 7% streszczeń stanowią te, które mają tylko 1 punkt;

— najczęstszą oceną było *średnio utrudnia* (prawie połowa — 42%);

— bardzo mało jest streszczeń kompletnych (tylko 7%);

— subiektywna ocena trudności zrozumienia zniekształconego ortograficznie tekstu zasadniczo idzie w parze z jego rzeczywistym rozumieniem. Jedynym odchyleniem jest dobre rozumienie tekstu przy ocenie *zdecydowanie utrudnia*;

— wynikałoby z tego, że błędna pisownia utrudnia rozumienie tekstu (4 lub więcej punktów za streszczenie otrzymało 58% badanych; ocena *zdecydowanie utrudnia* — *raczej utrudnia* — *średnio utrudnia* wystąpiła u ponad 80% respondentów);

— tylko jedna osoba uznała, że błędna pisownia *zdecydowanie nie utrudnia* zrozumienia tekstu, czego prawdziwość potwierdziło kompletne streszczenie.

Tekst B

Pracowało nad nim 49 studentów, tydzień po przeprowadzeniu badań z tekstami A oraz C. Tekst zawierał 40 błędów ortograficznych. Przy ocenie kompletności streszczenia brałam pod uwagę pojawienie się następujących informacji: *lekarz Andrzej — spacery i zwierzęta — maturzysta — rysunki — specjalizacja (albo plany na przyszłość) — wybuch i szpital.*

Tabela 2

Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst B

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia					
			1	2	3	4	5	6
1.	Zdecydowanie utrudnia	6	—	—	—	4	1	1
2.	Raczej utrudnia	8	—	—	1	4	3	—
3.	Średnio utrudnia	20	—	—	2	6	8	4
4.	Raczej nie utrudnia	14	—	—	—	3	9	2
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	—	—	—	—	—	—	—
6.	Brak oceny	1						
	Razem:	49	—	—	3	17	21	7

Wnioski dotyczące tekstu B:

— nie zdarzyło się, by tekst był zupełnie niezrozumiały lub też prawie niezrozumiały (weryfikacja poprzez streszczenie — brak odpowiedzi ocenionych na 1 lub 2 punkty);

— charakterystyczne, że nikt nie ocenił ortografii jako zdecydowanie nieutrudniającej zrozumienia tekstu. Wynikałoby z tego, że jednak przy takiej liczbie błędów jest to tekst trudny do szybkiego zrozumienia;

— najwięcej osób twierdzi, że błędna grafia *średnio utrudnia* zrozumienie tekstu (oceny *średnio utrudnia* i *raczej nie utrudnia* stanowią 70% odpowiedzi);

— najczęściej streszczeniu brakowało jednego lub dwóch istotnych elementów (na skali odpowiednio 4 lub 5 — od 4 włącznie było 93,7% streszczeń), co potwierdza, że ortografia tekstu w ocenie większości średnio utrudniała jego zrozumienie;

— niewiele jest streszczeń kompletnych, aczkolwiek jest ich ponad dwukrotnie więcej niż w wypadku tekstu A.

Tekst C

Ten test opracowało 55 studentów tego samego rocznika, półtorej godziny po teście A. Oceniając kompletność streszczenia brałam pod uwagę następujące informacje: *dziewczyna ucieka z plaży — wraca, by pomóc — piesek — weterynarz — maturzysta na wakacjach.*

Tabela 3

**Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności
a kompletnością streszczenia — tekst C**

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia					
			1	2	3	4	5	6
1.	Zdecydowanie utrudnia	2	—	—	1	—	1	—
2.	Raczej utrudnia	9	1	—	1	4	1	2
3.	Średnio utrudnia	14	—	—	1	3	6	4
4.	Raczej nie utrudnia	22	—	—	2	4	13	2
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	8	—	1	1	—	2	4
	Razem:	55	1	1	6	11	23	12

Wnioski dotyczące tekstu C:

— rzadko tekst był całkowicie niezrozumiały (weryfikacja poprzez streszczenie — po 1 razie na 1 lub 2 punkty stanowi 4%); rzadko też pojawia się streszczenie bardzo niekompletne lub z błędnymi informacjami (= takimi, których nie ma w tekście);

— najczęstsza ocena to *raczej nie utrudnia* (ta ocena + *zdecydowanie nie utrudnia* + *średnio utrudnia* to 65,5% odpowiedzi);

— jest zależność między oceną subiektywną a kompletnością streszczenia;

— pojawia się sporo streszczeń kompletnych (22,5%; kompletne + prawie kompletne stanowią 65% wszystkich);

— wzrosła — w porównaniu z tekstami A i B — liczba osób stosujących ocenę *zdecydowanie nie utrudnia*.

Tekst D

Testowi poddano 50 osób, należących do tej samej grupy. Tekst zawierał 20 błędów. Test przeprowadzono tydzień po pierwszych dwóch (tekst D na początku wykładu, a B — na końcu). Kompletność streszczenia oceniałam po wystąpieniu w nim następujących elementów: *but wśród rupieci — maturzystka — bałagan — czystość — dziewczyna chce być lekarzem — wyjdzie za mąż*.

Tabela 4

**Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności
zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst D**

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia					
			1	2	3	4	5	6
1.	Zdecydowanie utrudnia	4	1	—	—	1	2	—
2.	Raczej utrudnia	11	—	1	2	2	5	1
3.	Średnio utrudnia	7	—	—	1	1	2	3
4.	Raczej nie utrudnia	26	—	3	4	7	5	7
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	2	—	—	1	—	—	1
	Razem:	50	1	4	8	11	14	12

Wnioski dotyczące tekstu D:

— badani w większości stwierdzili, że zmiana ortografii *raczej nie utrudnia* zrozumienia tekstu (52%; ta ocena + *średnio utrudnia* to 66% odpowiedzi); zastanawia aż 22% ocen *raczej utrudnia*;

— stwierdzenie to (*raczej nie utrudnia*) pozostaje w zgodzie ze stopniem kompletności streszczenia. Jest ono na drugim miejscu po streszczeniach „prawie kompletnym” i przewyższa niepełne (prawie kompletne + kompletne stanowią 52%);

— wyraźniejsza staje się korelacja między liczbą błędów a stopniem zrozumienia tekstu;

— mało osób (2) ocenia, że ortografia *zdecydowanie nie utrudnia* zrozumienia tekstu.

Tekst E

Tekst E został przedstawiony ankietowanym jako ostatni. Był najkrótszy ze wszystkich i zawierał tylko 10 błędów ortograficznych. W eksperymencie brało udział 66 osób. Poprawność streszczenia oceniana była według wystąpienia następujących punktów: *brzeg rzeki — mały domek — kulawy Andrzej — brud — przyniesiony jeź — jeź osłabł z głodu*.

Tabela 5

Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst E

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia					
			1	2	3	4	5	6
1.	Zdecydowanie utrudnia	4	—	1	—	2	1	—
2.	Raczej utrudnia	6	—	1	2	1	1	1
3.	Średnio utrudnia	17	—	1	1	3	6	6
4.	Raczej nie utrudnia	26	—	2	2	7	10	5
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	13	—	—	5	—	6	2
	Razem:	66	—	5	10	13	24	14

Wnioski dotyczące tekstu E:

— najwięcej osób badanych opowiedziało się za tym, że zmiana ortografii *raczej nie utrudnia* zrozumienia tekstu (39,4%; *raczej nie utrudnia* + *zdecydowanie nie utrudnia* stanowią łącznie 59,2%);

— potwierdzają to streszczenia, z których większość jest prawie kompletna (36,4%; niekompletne i kompletne to łącznie 57,7%);

— ani razu nie zdarzyło się streszczenie bardzo niekompletne, a więc niewiele błędów w dość krótkim tekście zasadniczo nie wpłynęło na stopień jego zrozumienia;

— bardzo rzadkie było odczucie, że zła ortografia wpłynęła w znacznym stopniu na możliwość zrozumienia tekstu (jedynie 6%);

— znacznie wzrosła liczba osób oceniających, że zła ortografia *zdecydowanie nie utrudnia* zrozumienia tekstu.

Porównanie badanej zależności we wszystkich dotychczas analizowanych tekstach przedstawia tabela:

Tabela 6

Zbiorcze przedstawienie zależności między liczbą błędów ortograficznych w tekście a oceną stopnia trudności i zrozumienia tekstu

Tekst	Liczba odp.	Liczba błędów	Ocena trudności tekstu w %						Suma
			a	b	c	d	e	brak	
A	55	50	16,2	22,0	42,0	18,0	1,8	—	100%
B	49	40	12,0	16,0	41,0	29,0	—	2,0	100%
C	55	30	3,6	16,4	25,5	40,0	14,5	—	100%
D	50	20	8,0	22,0	14,0	52,0	4,0	—	100%
E	66	10	6,0	9,0	25,8	39,4	19,8	—	100%

Objaśnienia do tabeli 6: a — zdecydowanie utrudnia; b — raczej utrudnia; c — średnio utrudnia; d — raczej nie utrudnia; e — zdecydowanie nie utrudnia; brak — brak oceny.

Wnioski z tabeli 6:

— zasadniczo wraz ze zmniejszaniem się liczby błędów maleje procent ocen typu a (*zdecydowanie utrudnia*). Jedynie tekst C wyłamuje się z tej prawidłowości. Być może wynika to z faktu, że był przedstawiony do oceny po A, mógł więc wydać się dużo łatwiejszy;

— w sposób zastanawiający wzrasta i maleje (naprzemiennie) liczba ocen *zdecydowanie nie utrudnia*. Sugerowałyby to, że najłatwiejszymi tekstami do zrozumienia były teksty C oraz E;

— dwa pierwsze teksty oceniano najczęściej jako *średnio trudne*. Im mniejsza liczba błędów ortograficznych, tym — czego można się było spodziewać — więcej ocen bagatelizujących ich znaczenie;

— najwięcej ocen e (*zdecydowanie nie utrudnia*) otrzymał tekst najłatwiejszy E oraz tekst C, mający dość dużo błędów. Tekst najbardziej nasycony błędami (A) oraz drugi pod względem stopnia trudności miały mało takich ocen.

Tabela 7

Zbiorcze przedstawienie kompletności streszczenia we wszystkich tekstach (w procentach)

Tekst	Kompletność streszczenia w %						Suma
	1	2	3	4	5	6	
A	7,0	12,0	22,0	22,0	29,0	7,0	100
B	—	—	6,3	35,4	43,7	14,6	100
C	2,0	2,0	11,0	20,0	42,5	22,5	100
D	2,0	8,0	16,0	22,0	28,0	24,0	100
E	—	7,6	15,0	19,7	36,4	21,3	100

Wnioski płynące z tej tabeli:

— sprawdzian kompletności streszczenia wypadł w odniesieniu do wszystkich tekstów jednakowo — każdorazowo były one prawie kompletne (5 punktów na przyjętej skali sześciopunktowej). Różnice dotyczą natomiast wielkości procentowej tego typu streszczeń (waha się od 28 do 43,7%);

— bardzo mało jest streszczeń niekompletnych. Większość mieści się w przedziale 4-6 punktów. Tym samym dla większości badanych teksty były dobrze zrozumiałe.

III

Druga część badań polegała na przeprowadzeniu testu w różnych (porównywalnych liczbowo) grupach. Przedstawiono badanym ten sam tekst ze zróżnicowaną liczbą błędów. Zmienną stanowiła więc liczba błędów. Tym samym wyniki stały się w większym stopniu porównywalne. Modyfikowanym tekstem była wersja A, badanymi zaś studenci zaoczní IV roku polonistyki oraz uczestnicy studiów podyplomowych (doskonalących dla nauczycieli i logopedycznych). Punkt odniesienia stanowił tekst A z 50 błędami. Kolejne wersje miały liczbę błędów pomniejszającą każdorazowo o 10. Za każdym razem kompletność streszczenia oceniana była tak samo, jak w pierwszej części badań. Wyniki takiego postępowania przedstawiają poniższe zestawienia:

Tekst A.1.

Zawierał on 40 błędów. W badaniu brało udział 46 osób.

Tabela 8

Zależność między subiektywną oceną stopnia zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst A.1.

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia						
			1	2	3	4	5	6	brak
1.	Zdecydowanie utrudnia	18	3	3	3	5	1	2	1
2.	Raczej utrudnia	19	—	5	5	3	2	2	2
3.	Średnio utrudnia	7	1	1	1	1	1	2	—
4.	Raczej nie utrudnia	1	—	—	—	—	—	—	1
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	1	—	—	—	1	—	—	—
	Razem:	46	4	9	9	10	4	6	4

Wnioski wynikające z tabeli 8:

— bardzo wyraźnie zaznacza się wysoka ocena trudności tekstu A.1. — najwięcej jest bowiem ocen *zdecydowanie/raczej utrudnia* (łącznie 80,4%);

— tylko sporadycznie oceniano sposób zapisu jako nie utrudniający rozumienia;

— ocena stopnia trudności tekstu jest tylko do pewnego stopnia skorelowana z kompletnością streszczenia. Oceniający zapis jako ra-

czej/zdecydowanie nie utrudniający zrozumienia albo nie napisali streszczenia, albo jest ono niekompletne (4 w skali sześciostopniowej). Widzący dużą (lub średnią) trudność w zapisie nieortograficznym streszczali też nie najlepiej — większość streszczeń jest niekompletna.

Tekst A.2.

Zawierał on 30 błędów ortograficznych. W badaniu brało udział 47 osób.

Tabela 9

Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst A.2.

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia						
			1	2	3	4	5	6	brak
1.	Zdecydowanie utrudnia	16	1	4	5	2	3	1	—
2.	Raczej utrudnia	21	—	—	5	7	6	2	1
3.	Średnio utrudnia	9	—	2	—	2	3	1	1
4.	Raczej nie utrudnia	1	—	—	—	1	—	—	—
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	—	—	—	—	—	—	—	—
	Razem:	47	1	6	10	12	12	4	2

Wnioski wypływające z tabeli 9:

— prawie połowa badanych oceniła ortografię jako *raczej utrudniającą* (44.6%); dużo też osób uznało ją za *zdecydowanie utrudniającą* (łącznie 80.8%);

— nie współgra to z kompletnością streszczeń, które są bardziej kompletne niż w przypadku tekstu A.1.;

— zupełnie brak ocen *zdecydowanie nie utrudnia*; jest też tylko jedna *raczej nie utrudnia*. Wynika z tego, że ta akurat grupa badanych (studium podyplomowe logopedii) widzi dużą trudność w odczytaniu i zrozumieniu tekstu nasyconego błędami ortograficznymi. Wydaje się jednak, że jest to przecenienie sposobu zapisu, ponieważ nie ma wyraźnej korelacji między jego oceną a kompletnością streszczenia.

Tekst A.3.

W tekście tym było 20 błędów. W badaniu wzięło udział 49 osób.

Tabela 10

Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst A.3.

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia					
			1	2	3	4	5	6
1.	Zdecydowanie utrudnia	23	—	4	8	7	4	—
2.	Raczej utrudnia	11	—	1	1	3	4	2

3.	Średnio utrudnia	9	—	2	1	2	1	3
4.	Raczej nie utrudnia	6	—	1	1	1	1	2
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	—	—	—	—	—	—	—
	Razem:	49	—	8	11	13	10	7

Wnioski z wyników umieszczonych w tabeli 10:

— żaden z respondentów nie uznał błędów ortograficznych za zdecydowanie nie utrudniających zrozumienia tekstu;

— prawie połowa ankietowanych określiła złą ortografię jako zdecydowanie utrudniającą zrozumienie tekstu (46.9%). Oni, oraz ci, którzy wybrali ocenę *raczej utrudnia*, stanowią ponad 2/3 wszystkich badanych w tej grupie. Wnioskować z tego można, że w omawianym wypadku rzeczywiście błędy ortograficzne utrudniają zrozumienie tekstu;

— jeśli chodzi o kompletność streszczenia, to najwięcej badanych uplasowało się w wartościach środkowych, czyli na 3 i 4 (razem 46.9%).

Tekst A.4.

Był to tekst o najmniejszej liczbie błędów — zawierał ich zaledwie 10. W ankiecie wzięło udział 49 osób.

Tabela 11

Zależność między subiektywną oceną stopnia trudności zrozumienia tekstu a kompletnością streszczenia — tekst A.4.

Lp.	Ocena trudności	Liczba takich ocen	Kompletność streszczenia						
			1	2	3	4	5	6	brak
1.	Zdecydowanie utrudnia	2	—	—	—	1	—	—	1
2.	Raczej utrudnia	11	1	—	1	—	3	4	2
3.	Średnio utrudnia	18	1	1	1	6	2	6	1
4.	Raczej nie utrudnia	13	—	1	3	3	3	1	2
5.	Zdecydowanie nie utrudnia	5	—	1	1	—	—	1	2
	Razem:	49	2	3	6	10	8	12	8

Wnioski z wyników tabeli 11:

— sposób zapisu tekstu o najmniejszej liczbie błędów dużo ankietowanych (36.7%) oceniło jako *średnio utrudniający*, co jest jedynym takim wynikiem w drugiej części badań. Wskazywałoby to na istnienie związku między liczbą błędów ortograficznych a trudnością zrozumienia tekstu;

— potwierdza to inny wynik, a mianowicie aż 12 kompletnych streszczeń (24.5%), najwięcej ze wszystkich tekstów w tej części ankiety;

— bardzo mało osób uznało ten sposób zapisu za *zdecydowanie utrudniający* zrozumienie tekstu.

Ogólne spojrzenie na sposób oceny trudności tekstów A-A.4. przedstawia poniższa tabela.

Tabela 12

Zbiornicze zestawienie zależności oceny stopnia trudności tekstów od liczby błędów pojawiających się w takim samym tekście (w procentach)

Tekst	Liczba odp.	Liczba błędów	Ocena trudności tekstu w %					Suma
			a	b	c	d	e	
A.	55	50	16,2	22,0	42,0	18,0	1,8	100%
A.1.	46	40	39,1	41,3	15,2	2,2	2,2	100%
A.2.	47	30	34,0	44,7	19,2	2,1	—	100%
A.3.	49	20	46,9	22,5	18,4	12,2	—	100%
A.4.	49	10	4,0	22,5	36,7	26,6	10,2	100%

Objaśnienie: a, b, ...rozumiane są tak samo, jak w tabeli 6.

Z powyższej tabeli wynika, że:

— ocena stopnia trudności zapisu tekstu nie jest w sposób wyraźny związana z liczbą błędów pojawiających się w tekście. Jest więc ona w dużym stopniu subiektywna;

— zaznacza się wyraźna różnica między tym zestawieniem a przedstawionym w tabeli 6, gdzie wyraźnie uwidacznia się zależność między malejącą liczbą błędów i łatwością rozumienia tekstu. Zróżnicowanie to wynika prawdopodobnie z odmienności badanych grup.

Tabela 13

Zbiornicze zestawienie kompletności streszczenia w tekstach A-A.4. (w procentach)

Tekst	Kompletność streszczenia w %							Suma
	1	2	3	4	5	6	brak	
A	7,0	12,0	22,0	22,0	29,0	7,0	—	100%
A.1.	8,7	19,6	19,6	21,7	8,7	13,0	8,7	100%
A.2.	2,1	12,8	21,3	25,5	25,5	8,5	4,3	100%
A.3.	—	16,3	22,5	26,5	20,4	14,3	—	100%
A.4.	4,0	6,1	12,3	20,4	16,3	24,6	16,3	100%

Wnioski wynikające z tabeli 13:

— rozłożenie procentowe ocen kompletności streszczeń w poszczególnych tekstach pokazuje, że najczęściej jest streszczeń mieszczących się w przedziale 4-6, czyli w tej części, która zawiera prawie kompletne i kompletne streszczenia. Wynika więc z tego, że fatalna ortografia nie powoduje całkowitego niezrozumienia tekstu (mierzonego kompletnością streszczenia), lecz jedynie stanowi pewne utrudnienie tego procesu;

— w tekście mającym najmniej błędów najczęściej jest streszczeń kompletnych, co nie jest wynikiem zaskakującym. Przy sporej liczbie błędów (od 20 do 40) najczęściej pojawiają się streszczenia w 2/3 kompletne;

— występują różnice w porównaniu z tabelą 7, ilustrującą analogiczne wyniki w pierwszej części badań. W przypadku badanych drugiej grupy, bardziej zróżnicowanej, uwidacznia się większy rozrzut, łącznie z tym, że najłatwiejsze teksty charakteryzują się największą kompletnością streszczeń. Natomiast grupa jednorodna (IV rok studiów dziennych) streszczała zawsze jednakowo (pod względem kompletności) — najczęściej uzyskując 5 punktów. Tym samym badania przeprowadzane w różnych grupach są ciekawsze, choć nie ukazują wyraźnej korelacji między stopniem nasycenia tekstu błędami ortograficznymi i kompletnością streszczenia.

IV

Ogólne wnioski z całości przeprowadzonych badań:

1. Za każdym razem subiektywna ocena stopnia trudności zrozumienia tekstu współgra z (najczęstszą) kompletnością streszczenia (nie zdarza się, by przy najczęstszej ocenie, np. *średnio utrudnia* lub *raczej nie utrudnia* pojawiło się najwięcej streszczeń niekompletnych).
2. Oceny są ostrożne i wyważone. Tylko jednostki decydowały się na oceny skrajne.
3. Streszczenia wszystkich tekstów w pierwszej grupie badanych najczęściej były prawie kompletne (5 na sześciostopniowej skali). Inaczej natomiast przedstawiało się to w drugiej części badań, w której wystąpiło znaczne zróżnicowanie.
4. W obu badanych grupach płeć nie miała wpływu na ocenę trudności tekstu i kompletność streszczenia, dlatego też pominięto to w omówieniu, chociaż ankietowani byli proszeni o określenie płci.
5. Błędy ortograficzne w średnim stopniu wpływają na zrozumienie tekstu, aczkolwiek zauważa się taki wpływ. Dobrze określiła to jedna z ankietowanych studentek zaocznych (która nie pisała w ogóle streszczenia tekstu A.2.) twierdząc, że zapis „utrudnia zrozumienie tekstu, ponieważ zawarte w nim błędy ortograficzne zmuszają do myślenia nad tym, co to za wyraz, co on znaczy, gdyż źle zapisany zmienia swoje znaczenie [sic!]. Stale powtarzające się błędnie zapisane wyrazy powodują, że nie myślę, co czytam, a właściwie myślę tylko, ta myśl ucieka, skupiam uwagę na błędach”. Inna osoba, w odniesieniu do tekstu A.4. wyraziła się bardziej lapidarnie (pisząc streszczenie na 6): „Utrudnia o tyle, że rozprasza uwagę”.
6. Zauważalna była różnica w ocenie stopnia trudności rozumienia tekstu i kompletności streszczeń w zależności od badanej grupy.
7. Aby uzyskać wiążące i pełniejsze dane, należałoby przeprowadzić to samo badanie w środowisku niefilologicznym. Można bowiem przypuszczać, że studenci IV roku polonistyki oraz słuchacze studiów podyplomowych na polonistyce są w dużej mierze (w każdym razie ponad przeciętną) uwrażliwieni na ortografię.

Aneks

Teksty przedstawione ankietowanym do oceny

A.

Andżej wiedział, że jusz skączył się tę czas, kiedy wędrując polesie spotykało się dózo zwieżąt. Kiedy zapadał wieczur, hodzili więc bez lęku po różnych drogach, wiedząc, że nie przeszkodzi im nawet jęcz.

Raz szli długą drogą. W krutce po jej skączeniu doszli do brzegó pszepaści. Andżej podszed blirzej i wtedy wybóch żucił go wdół.

Nieza długo znalazł się wśrut rurznych pacjętów w bródnym szpitalu. Jego łószko miało leprze od innych miejsce, ponieważ stało koło dźwi. Drugi człowiek, matóżysta, już długo leczył się u utalętowanego lekaża — otką zabrano go prosto zplarzy. Znalaz takie zajeńcie, że usiłował na niej zaprowadzić pořadek i chciał, by ini nie żucali różnych rzeczy. Po wyleczeniu chyba jednag z tego zrezygnuje i beńdzie uczył rysónków, ponieważ wie, że człowiek mósi walczyć. Będzie to jego zawodowy debiót.

B.

Na brzegó rzeki stał lekaż. Zapadał jusz wieczur. Na niebie widać było dózo rurznych ptaków. Po skączeniu pracy Andżej — bo takie było imię lekaża — chętnie hodził na nieza długie spacery. Robił tak otką żucił palenie. Wśrut rzesz pacjętów czuł się źle, wołał więc wieczorem zbliżyć się do natury i świata zwieżąt. Najbardziej podobał mu się jeden jęcz, którego niegdys znalaz wędrując drogą pod lasem. Spotkał w ów czas znajomego matóżystę. Razem spacerowali długo polesie, rozmawiając o planach na najblirzszą przyszłość. Utalętowany młody człowiek beńdzie chyba uczył się rysónków, wpiery jednag mósi zdać maturę. Andrzej zaś chciał skączyć w miarę z ybko naukę do drógiego stopnia specjalizacji. Wiedział, że nastąpi to w krutce.

Po tym pamiętnym wieczornym spacerze młodzi ludzie widywali się dość często. Zwykle spotykali się koło dźwi wejściowych do domu matóżysty. Pewnego razu jednag lekarz czekał długo, ale jego przyjaciel nie przyszedł. Okazało się, że był nie daleko miejsca, w którym nastąpił potężny wybóch. Następnego ranka lekarz, podszedłszy blirzej, rozpoznał przyjaciela na szpitalnym łószku. Pocieszył go więc, że jusz nieza długo całkiem zdrów opóści oddział, ponieważ nic poważnego mu się nie stało.

C.

Usłyszawszy wybóch, szybko uciekła zplarzy. Po chwili jednag wróciła, by zobaczyć, czy nie trzeba komuś pomóc. Na brzegó morza unosiła się dóza chmura drobinek piasku. Wśrut rurznych rozżuconych przedmiotów widać było kocy, ręczniki i kostiumy kąpielowe. Zdezorientowani ludzie biegali w kółko lub hodzili bez celu. Surrealistycznie wyglądało przewrócone na bok łószko, z którego zwisał z góry nadół szafirowy płaszcz kąpielowy.

W krutce chmura piachu opadła. Podeszła więc blirzej — nikomu nic poważnego się nie stało, jednag gdzieś z lewej strony dochodziło popiskiwanie jakiegoś zwieżęcia. Czula, że mósi je znaleźć. Dlatego szybko pobiegła w stronę, z której dobiegał słaby głos. Nieza długo odnalazła małego czarnego pieska, który leżał na boku. Nie wiadomo skąd pojawił się obok znajomy lekaż weterynarz, który energicznym krokiem podszedł do niej i pieska. Wziął go na ręce i przeniósł w leprze miejsce. Kilkoma szybkimi ruchami zbałał czworonożnego pacjęta i oznajmił, że sprawa w cale nie wygląda źle. Nie na darmo miał opinię utalętowanego weterynarza. Po skązonych oględzinach piesek poczuł się lepiej i polizał rękę opiekuna.

W tym samym momencie pomachał ogonem i szczeknął radośnie. Z prawej strony nadchodził młody chłopak o wyglądzie matużysty.

- No i co, pieseczku? — w jego głosie słychać było wyraźny niepokój — Co się stało?
- Nic poważnego — odparł lekarz — jest trochę ogłuszony i potłuczony. Może go pan wziąć i zanieść do spokojnego miejsca.
- Dziękuję panu bardzo. Nazywam się Andżej. Jestem tu na wakacjach już drógi tydzień. Cały czas było spokojnie i w każdy ranek, i w wieczur. A to, co dzisiaj... Wielu z nas ma teraz zajeńcie — trzeba wszystko pozbierać i ponaprawiać.
- Dobrze, że nikomu spośrut wczasowiczów nic się nie stało — odparł weterynarz.

D.

Wśrut rurznych porzuconych sprzętów leżał stary but. Kiedyś miał kolor ciemnozielony, ale brót sprawił, że trudno dziś było rozpoznać właściwą barwę. Niewidoczny też był subtelny rysunek misternych nacięć, dziurek i wypukło-wklęsłych kóelek na cholewce. To był prawy but; drógi z tej pary zaginał w krutce po kupieniu jej przez inteligentną matużystkę, która nigdy nie umiała utrzymać porządku ani w książkach i notatkach, ani w rzeczach osobistych. Na przykład na jej łószku zawsze, oprócz pościeli, leżały porozrzucane części garderoby i gazety. Ale trzeba przyznać, że w całym pokoju nie było bródnio — był bałagan, ale panowała czystość.

Pogodzili się z tym jej rodzice, ponieważ po kilku nieudanych próbach stwierdzili, że nie warto interweniować. Była pogodna, miła i utalętowana i wszystko wskazywało na to, że beńdzie dobrym lekażem. W krutce po skączeniu studiów chciała wyjść za mąż za swojego najleprzego kolegę i przyjaciela. Mósiała to uczynić, kochała go bowiem głęboko i bez niego czuła się jak na skrajó pszepaści.

E.

Wieczur był wietrzny i ponury. Na brzegó rzeki stał mały domek, w którym mieszkał kulawy Andżej. Domek był w środku bródnio, ponieważ przez niedomykające się dźwi i okna wiatr nawiewał kurz i zwiędłe liście.

Na sfatygowanym stole, pożucony posrut rurznych rzeczy, leżał prawie martwy jęż. Kulawy przyniósł go kiedyś do domu, ale nie dbał o niego i nie karmił go. Dlatego biedactwo osłabło z głodu i pragnienia.

Maria Madejowa
(Kraków)

NORMA ORTOGRAFICZNA A PRAKTYKA W DZIELENIU WYRAZÓW PRZY ICH PRZENOSZENIU

Tematem moich rozważań są rozmaite sposoby dzielenia wyrazów przy ich przenoszeniu uwzględniane w teorii i w praktyce.

Do zajęcia się tym problemem, choć nie jest on przedmiotem moich badań, skłonił mnie rzucający się w oczy nieład w dzieleniu wyrazów w dwóch rodzajach tekstów: drukowanych, np. prasowych, urzędowych, użytkowych (najczęściej w instrukcji zażywania leków) oraz pisanych, np. zadania szkolne, maturalne, egzaminacyjne.

Znacznie więcej uwagi poświęciłam drugiej grupie tekstów, a mianowicie pisemnym wypracowaniom uczniów starszych klas szkoły podstawowej i ponadpodstawowej, weryfikując dla „Nowej Matury” klasyfikację błędów językowych i aktualizując zestaw przykładów ilustrujących naruszenie współczesnej normy językowej.

Niepoprawne dzielenie wyrazów we współczesnych tekstach pisanych może wynikać z nieznaności reguł dzielenia przez nadawcę bądź jego braku odpowiedzialności za ich niewłaściwe (intuicyjne) stosowanie.

Zagadnienie dzielenia wyrazów przy przenoszeniu dotyczy nie tylko ortografii, ale mieści się również w dziale języka zwanym prakseosemiotyką. Badacze tej naukowej dyscypliny językoznawczej zajmują się analizą pisowni z punktu widzenia „optymalizacji subkodu graficznego” — na co zwraca uwagę F. Nieckula — i mają trzy podejścia badawcze¹. Pierwsze, badanie pisowni ze względu na szybkość zapisu tekstu mówionego; drugie, zajęcie się charakterem pisma w związku z oszczędnością artykułów piśmiennych i trzecie, zwracanie uwagi na ważność pisma, jego opis i analizę z punktu widzenia psychologii czytania. Stanowisko trzecie jest uwzględnione w niniejszym artykule, gdyż poprawne dzielenie wyrazów przy ich przenoszeniu wpływa nie tylko na logiczną organizację tekstu, ale zawiera informacje semantycznie i stylistycznie ważne dla odbiorcy (czytelnika) podczas czytania.

Niewłaściwy podział wyrazu utrudnia czytanie i rozumienie tekstu, rozprasza uwagę, np. *Prezes spółki miał wszy / / stko zamknięte w biurku.*

¹ F. Nieckula, *Ortografia jako problem naukowy i przedmiot dydaktyki*, [w:] *Kształcenie językowe w szkole*, pod red. M. Dudzik, Wrocław 1988, t. 5, s. 8.

Z przeglądu literatury przedmiotu wynika, że ortografia (w tym „dzielenie wyrazów”) rzadko była przedmiotem zainteresowania i teoretycznych rozważań badaczy języka. Można by wymienić nielicznych, np. J. Łoś, St. Jodłowski, J. Tokarski, E. Furdal, E. Polański, F. Nowak, F. Nieckula².

Podręczniki do kultury języka pomijają zagadnienia ortograficzne³. I trudno się dziwić, że w podręcznikach szkolnych (i to w starych, wydawanych w latach osiemdziesiątych)⁴, obejmujących polonistyczną edukację na poziomie podstawowym i średnim tylko w klasach 4 i 6 szkoły podstawowej (po 10 linijek tekstu) wspomina się tylko o zasadach dzielenia wyrazów.

W najnowszych podręcznikach do języka polskiego (M. Nagajowej i wielu innych autorów) zagadnienie to traktowane jest marginalnie.

Podobnie sytuacja wygląda w przewodnikach metodycznych do nauczania języka polskiego dla 4, 5 i 6 klasy szkoły podstawowej. W pracy Janiny Wójcik w *Ortografii i interpunkcji nauczę się sam* nie ma słowa o istnieniu zasad przenoszenia wyrazu do nowej linii. Dopiero w drugiej książce tej autorki, *Nauka ortografii i interpunkcji*, podane są zasady dzielenia z ćwiczeniami utrwalającymi i sprawdzającymi.

Również autorzy podręczników (i tych dawnych, i tych nowych) dla uczniów szkół średnich — zgodnie z założeniami programu nauczania i chyba przekonaniem, iż tego rodzaju trudność w pisowni nie istnieje, nie wprowadzają zagadnień ortograficznych, a zatem nic nie piszą o zasadach dzielenia wyrazów przy ich przenoszeniu.

A jednak trudność istnieje. Świadczą o tym liczne niedostatki w szkolnych wypracowaniach pisemnych, maturalnych i egzaminacyjnych. Roi się od tego typu wykolejeń także w tekstach: prasowych, wydawniczych, komputerowych, hasłach reklamowych, w tytułach plakatów, np. *lew//oręczna kobi//eta*.

Szczegółowa obserwacja wymienionych rodzajów tekstów nasuwa wniosek, że we współczesnej polszczyźnie pisanej istnieje jedna zasada ortograficzna: „róbta co chceta”, dzieląc wyrazy przy ich przenoszeniu.

Z drugiej zaś strony pojawia się w ostatnich latach coraz więcej słowników ortograficznych, które poszerzają listę reguł określających warunki przenoszenia wyrazu. W takim wypadku trzeba się zastanowić, czy nie powiększają one wykazu „papierowych” reguł ortograficznych?

² Na zjawisko ortografii jako pełnoprawnego obiektu badania naukowego zwraca uwagę F. Nieckula w swoich artykułach: *Miejsce ortografii w nauczaniu języka ojczystego*, [w:] *Nauczanie ortografii w szkole. Materiały sesji naukowej*, 24 VI 1976, Wrocław 1976 oraz *Ortografia jako problem...*, op. cit., s. 5-32.

³ D. Buttler, H. Kurkowska, H. Satkiewicz, *Kultura języka polskiego*, Warszawa 1971; A.A. Zdaniukiewicz, *Z zagadnień kultury języka. Teorie-Praktyka-Szkola*, Warszawa 1973.

⁴ J. Wójcik, *Język polski. Gramatyka i ortografia. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej*, wyd. I, Warszawa 1980, s. 64; M. Jaworski, *Język polski. Gramatyka i ortografia. Podręcznik dla klasy szóstej szkoły podstawowej*, wyd. I, Warszawa 1983, s. 103.

Zdaję sobie sprawę z tego, iż suwerenny dział pisowni polskiej „reguły dzielenia i przenoszenia wyrazów” stanowi kroplę w morzu wiedzy ortograficznej. I jak twierdzi F. Nieckula, nie da się reguł tych i ich wagi uzasadnić wiadomościami ani z teorii języka, ani z tradycji staropolskiej⁵. Natomiast ich znaczenie można — jak się wydaje uargumentować potrzebami społecznej komunikacji, umiejętności szybkiego czytania ze zrozumieniem, względami estetycznymi, a także praktycznymi, istotnymi z punktu widzenia klasyfikacji błędów językowych i kryteriów ich oceniania.

Jak w praktyce językowej funkcjonują reguły dzielenia wyrazów przy ich przenoszeniu?

Odpowiedź na to pytanie jest ważna z dwóch powodów. Po pierwsze, będzie wnioskiem z opisu realizacji obowiązujących przepisów współczesnej normy ortograficznej w interesującym nas zakresie, i po drugie, może pomóc autorom słowników ortograficznych w ich weryfikacji.

Aby uzyskać taką odpowiedź, przeprowadziłam wywiady z wybranymi osobami przepisującymi teksty na komputerze oraz sondażowe badania ankietowe w trzech grupach (po 100 osób w każdej) wśród uczniów klas ósmych, maturzystów i studentów⁶.

Szczegółowa analiza materiału potwierdza moją tezę, iż dzielenie wyrazów przy ich przenoszeniu do następnego wiersza we współczesnych tekstach pisanych opiera się nie na znajomości przepisów ortograficznych, nie na zdrowym rozsądku i nie na wrażliwości estetycznej, ale na „prywatnym” indywidualnym kryterium uznaniowym.

A oto kilka uwag wynikających z analizy materiału.

Większość respondentów nie dzieli wyrazów jednosylabowych, choć odnotowałam przykłady rozdzielania pierwszej i ostatniej litery, np. *w//tedy*, *w//ciąż*, *wrzo//s*. Jedna trzecia badanych zaliczyła wyrazy *oko* i *ucho* do jednosylabowych i ich nie dzieliła.

Dwugłoski „au”, „eu”, należące do jednej sylaby, często (w tekstach maturzystów) były rozdzielone, a więc *a//utorski*, *e//uropejski*.

Zarejestrowałam także rozdzielanie połączeń literowych typu spółgłoska + i + samogłoska, np. *powi//edział*, *ujśc//ie*, *kobi//eta*, *powi//erzyć*.

W dzieleniu grup spółgłoskowych, zgodnie z zasadą najbardziej liberalną, panowała całkowita dowolność. Raziły przykłady typu *wyst//rzelać*, *wszy//stko* (*wszy//* — dodatkowe skojarzenie semantyczne), *jednostk//owy* itp.

Natomiast przy oddzielaniu przedrostka od rdzenia wyrazu 23% badanych przestrzegało nadrzędności kryterium morfologicznego nad fonetycznym i pisało zgodnie z regułą, np. *po//drzeć*, *pod//ręcznik* itp. Jednak większość moich interlokutorów nie zna, nie pamięta bądź nie uświadamia sobie występowania przedrostków w wyrazach typu *przedszkole*, *rozognić* i dzieli je dowolnie, a więc *na//derwać* lub *nad//erwać*, *na//jmilszy*,

⁵ F. Nieckula, *Ortografia jako problem...*, op. cit., s. 16.

⁶ Bardzo dziękuję Paniom mgr Grażynie Bijak i mgr Wiesławie Meder za pomoc w przeprowadzeniu badań.

prze//dszkole lub przedsz//kole, po//dręcznik lub podr//ęcznik, ob//ejmować itp.

Dość zaskakujące było zjawisko wynikające z braku umiejętności łączenia teorii z praktyką, mianowicie respondenci poprawnie formułowali zasadę o rozdzielaniu przedrostka od rdzenia przy przenoszeniu wyrazów (w punkcie 5. ankiety) a dzielili je inaczej, np. przeds//tawić lub prze//dstawić, nap//rzód, pop//rzesz itp.

Podobnie było przy przenoszeniu wyrazów obcych, np. sup//ercomfortowy lub superko//mfortowy (pojawia się neologizm „superko”), eks//trawagancja, eks//traklasa, ga//stroskopia lub gas//troskopia, tran//smisja, an//tydepresyjny itp.

Można by postawić pytanie, czy niepoprawne dzielenie wyrazów przy ich przenoszeniu nie stanie się jednym ze sposobów bogacenia słownictwa współczesnej polszczyzny („superko”, „traklasa”, „trawagancja”, „tydepresyjny”)?

Badane osoby sporadycznie dzieliły wyrazy złożone w miejscu ich połączenia. Zwykle jednak linia podziału przebiegała inaczej, np. jas//nozielony lub ja//snozielony, ciep//łomierz, ciem//noskóry, li//czykrupa, lew//oręczny itp., choć autorzy słowników ortograficznych jednoznacznie rozstrzygają, iż „niedopuszczalny jest podział naruszający tę granicę”⁷.

Nawet grupy spółgłoskowe złożone z dwóch jednakowych liter interlokutorzy rozdzielali bardzo różnie, np. mięk//o lub mię//kko, wi//llowy lub will//owy, idy//lla itp.

Z drugiej zaś strony zasada obligatoryjnego rozdzielania połączeń jednakowych liter była tak mocno utrwalona w pamięci większości badanych osób, że wyrazy typu uczc//ę, poss//ać, w których jako nadrzędne obowiązuje kryterium morfologiczne, dzielono tak, jak pan//na, lek//ko, tzn. ucz//c//ę, pos//s//ać.

W ostatnim punkcie ankiety poprosiłam respondentów o wymienienie zasad ortograficznych, którymi kierowali się przy dzieleniu wyrazów.

Najczęściej formułowane zasady to:

- „dzielę wyrazy na wyczucie, mechanicznie, intuicyjnie” lub „nie znam ogólnych reguł”;
- „dzielę zawsze wyrazy na sylaby”;
- „nie dzielę połączeń literowych: cz, sz, dz itp.”
- „przy przenoszeniu oddzielam przedrostki od rdzenia wyrazu”.

Trzeba podkreślić, że najwięcej poprawnych reguł sformułowali uczniowie klas ósmych.

Sporo też własnych uznaniowych zasad utworzyli informatorzy. Do „najciekawszych” zaliczam, np.

- „rozdzielamy wyrazy w miejscu, gdzie występują samogłoski, np. a//utorski, a//orta”;

⁷ Np. E. Polański, *Nowy słownik ortograficzny PWN z zasadami pisowni i interpunkcji*, Warszawa 1998, s. LXVII.

- „wyrazów składających się z trzech liter nie dzielimy”;
- „nie wolno oddzielać ostatniej sylaby”;
- „w każdej pierwszej części wyrazu podzielonego musi być samogłoska”;
- „przenosimy zawsze tylko ostatnią sylabę”;
- „przy dzieleniu wyrazów przenosimy całe głoski” itp.

Po zasygnalizowaniu pewnych faktów wynikających ze współczesnej praktyki ortograficznej w dzieleniu wyrazów przy ich przenoszeniu, nasuwa się wiele pytań.

Jak ustosunkować się do ciekawego treściowo i stylistycznie artykułu zamieszczonego w prasie codziennej z uchybieniami w dzieleniu wyrazów, np. *Pokazywała swoje zdobycze o//kiem mrugając na sąsiada, Prezes ma wszy//stko w swoim biurku* itp.

Kogo winniśmy obarczyć sankcjami ekonomicznymi (a powinno to dużo kosztować) za tego typu wykroczenia przeciwko prawidłom pisowni w języku oficjalnym, starannym?

Jak oceniać prace uczniów, maturzystów, magistrantów napisane poprawną polszczyzną z rażącymi wykolejeniami typu „a//utorski wieczór”, „znalazł ujść//ie dla swoich uczuć”, „pod//erwał sobie autorytet” itp.

Czy traktować je jako błędy, a może omyłki, uchybienia, wykolejenia, potknięcia, niedostatki itp.

Jakie przyjąć kryteria ich oceniania, np. omyłka rażąca — nierażąca, błąd pierwszego, drugiego, trzeciego stopnia?

Pozornie sprawa wydaje się błaha, ale dla klasyfikatora, który chce przygotować klasyfikację na tyle precyzyjną, aby pomóc nauczycielowi w rzetelnym poprawianiu prac, staje się dylematem.

Tym bardziej, że przepisy ortograficzne dotyczące dzielenia wyrazów z jednej strony są zbyt drobiazgowo przy równoczesnej swobodzie interpretacyjnej, np. *można przenieść dowolnie, można podzielić dowolnie, zaleca się wybór podziału, dopuścić można, jest dopuszczalny podział* — z drugiej zaś dyrektywne, np. w *Ortograficznym słowniku ucznia* Z. Saloniego czytamy: „Reguły ortograficzne obowiązują również przy przenoszeniu części wyrazów do nowej linii”⁸. Podobnie w słowniku E. Polańskiego: „niedopuszczalne jest dzielenie wyrazów niezgodne z podanymi regułami i zaleceniami”⁹.

W tej sytuacji może warto zastanowić się nad takim sformułowaniem reguł dzielenia wyrazów, aby były przejrzyste i łatwe do zapamiętania, np. zasada pierwsza (obligatoryjna):

dzielimy wyrazy tak, aby każdą z dwóch części można było poprawnie, swobodnie przeczytać (za S. Salonim). W tak podanej zasadzie mieszczą się szczegółowe przepisy, np. podział na sylaby; niedzielenie połączeń: sz, cz, rz itp.; niedzielenie dwugłosek au, eu jako jednej sylaby; dowolność podziału wyrazu, w którym już zatarła się granica morfolo-

⁸ Z. Saloni i in., *Ortograficzny słownik ucznia*, wyd. I, Warszawa 1994, s. 32.

⁹ E. Polański, *Nowy słownik ortograficzny...*, s. LXVIII.

giczna pomiędzy przedrostkiem i rdzeniem; niedzielenie wyrazów jednosylabowych.

Zasada druga:

oddzielamy przedrostek od rdzenia (obligatoryjnie) w wyrazach polskich, przyswojonych i obcych, natomiast wyrazy złożone dzielimy w miejscu złożenia.

Zasada trzecia:

grupy spółgłoskowe traktujemy zgodnie z dotychczasowymi przepisami, tzn. albo przenosimy w całości, albo dzielimy tak, aby co najmniej jedna litera oznaczająca spółgłoskę znalazła się w drugiej (przenoszonej) części wyrazu; grupy spółgłoskowe złożone z dwu jednakowych liter dzielimy (obowiązkowo) w środku.

Tak sformułowane zasady będą wymagały od nauczycieli systematycznego (także okazjonalnego) kształcenia umiejętności łączenia wiedzy teoretycznej o języku (na płaszczyźnie fonetycznej, morfologicznej i semantycznej) z praktyczną wiedzą ortograficzną w dzieleniu wyrazów.

A może już nie warto kruszyć kopii o stosowanie reguł w omawianej dziedzinie, gdyż wiele czynników wpływa na to, że istnieją one tylko na papierze, np. w komputerowym przepisywaniu tekstów dominuje zasada mechanicznego (intuicyjnego) podziału słów. Uczniowie, unikając dzielenia wyrazów, przedłużają linijkę wersu aż poza margines. W pracach magisterskich, licencjackich, a także w niektórych wydawnictwach dzielenie wyrazu należy do rzadkości. Komputer zautomatyzował, a właściwie wyeliminował tę czynność ze swojego programu i linijka kończy się albo pełnym wyrazem, albo jednoliterowym spójnikiem bądź przyimkiem, które zgodnie z zasadami ortograficznymi „mogą pozostawać na końcu wiersza w tekście ciągłym”¹⁰.

Dokąd jednak wypracowania szkolne, maturalne i egzaminacyjne są (i będą) pisane ręcznie, dotąd problem istnieje. Winien być zauważony, przedyskutowany i miarę możliwości precyzyjnie rozwiązany.

¹⁰ Ibidem.

Roman Starz
(Kielce)

NAJCZĘSTSZE ODCHYLENIA OD NORM ORTOGRAFICZNYCH W WYPRACOWANIACH UCZNIÓW KLAS 4-8 SZKÓŁ PODSTAWOWYCH (NA PODSTAWIE LIST FREKWENCYJNYCH)

Wiele osób wypowiadających się na temat ortografii uczniów szkół podstawowych podkreśla małą sprawność dzieci w tym zakresie.

Franciszek Nowak jedną z głównych przyczyn tego stanu rzeczy upatruje w braku listy podstawowych błędów ortograficznych. Lista taka byłaby podstawą słowników ortograficznych poziomych [F. Nowak 1989, s. 180-181]. Z kolei Zbigniew Chromik wskazuje na nieracjonalność procesu nauczania ortografii wynikającą z braku opracowań, które dostarczałyby wiedzy co do kolejności pojawiania się problemów z zakresu pisowni u uczniów, i z braku frekwencyjnych słowników uczniowskich błędów ortograficznych [Z. Chromik 1980/81, s. 39].

Zestaw wyrazów trudnych pod względem pisowni, oparty na frekwencji błędów ortograficznych, pozwoliłby, jak sądzę, zapobiegać im (przynajmniej w części), gdyż dawałby możliwość wprowadzania — już na wczesnym etapie nauczania ortografii — odpowiednich działań profilaktycznych. Pierwsze kroki w ustaleniu podstawowej listy wyrazów trudnych pod względem pisowni zostały już poczynione. Z. Chromik [1978, s. 59-69] na podstawie podręczników i programów szkolnych zestawił występujące najczęściej w tekstach dla poszczególnych klas szkoły podstawowej wyrazy z ó, rz, ż, h. Franciszek Nowak [1987], stosując metodę kwantytatywną (statystyczną) — w odniesieniu do podręczników, lektur i czasopism młodzieżowych, a częściowo także wypracowań uczniów — przygotował dla klas 4-8 zestawy ortogramów — „wyrazów lub połączeń wyrazowych zawierających trudność ortograficzną” [F. Nowak 1989, s. 104-105]. Edward Polański w *Dydaktyce ortografii i interpunkcji* zamieścił zestawy ortogramów dla klas 1-8 ułożone problemowo [E. Polański 1987, s. 128-152; 1995, s. 121-143].

Prace te nie pokazują jednak błędów popełnianych przez uczniów. Z. Chromik i E. Polański w zasadzie nie brali pod uwagę prac uczniowskich, F. Nowak zaś tylko częściowo wykorzystał wypracowania z klas 4-8 [por. F. Nowak 1989, s. 109].

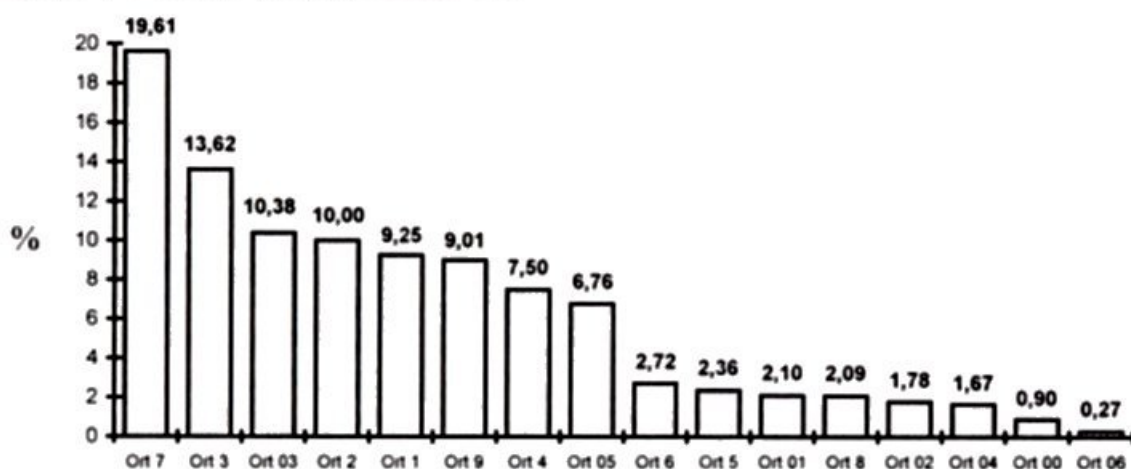
Celem moich badań była próba ustalenia list frekwencyjnych odchyień od norm ortograficznych u uczniów klas 4-8 szkoły podstawowej. Posłu-

guję się pojęciem odchylenie od norm ortograficznych [F. Nowak 1983, s. 14], które obejmuje tradycyjnie rozumiane błędy ortograficzne i omyłki. Niestosowanie przez mnie tego podziału wynika z braku opracowań, które jednoznacznie określałyby granicę między tymi dwiema kategoriami, oraz z sugestii F. Nowaka, że niektóre niewłaściwe zapisy dotychczas traktowane jako omyłki należałoby uznać za błędy ortograficzne [F. Nowak 1989, s. 23]. Podział na błędy i omyłki powinien, jak sądzę, opierać się na badaniach frekwencyjnych.

Obserwacji poddałem wypracowania — teksty swobodne, ponieważ na ich podstawie można przypuszczać, że uczniowie wykorzystali słownictwo, które odznacza się znaczną częstością. Materiał do analizy pochodzi z 2500 wypracowań uczniów szkół miejskich i wiejskich województwa kieleckiego. Uczniowie pisali wypracowania w ciągu jednej godziny lekcyjnej. Sami określali temat i formę tekstu. W analizie materiału wykorzystano amerykański program komputerowy „CHILDES” [B. MacWhinney 1991]. Jego nazwa pochodzi od pierwszych liter nazwy Child Language Data Exchange System. Program ten służy przede wszystkim do badania języka mówionego dzieci, ponieważ jednak opiera się na tekstach wpisanych do komputera, można go także wykorzystywać do badania języka pisanego.

Sporządzenie list frekwencyjnych odchyłeń od norm ortograficznych pozwala na analizę obecnie stosowanych działań zmierzających do nauczania poprawnej pisowni. Z tego też względu badania związane są z lingwistyką edukacyjną [T. Rittel 1986, s. 69; 1993; 1994 a, b], a tym samym z lingwistyką stosowaną [F. Grucza 1983].

W 2500 wypracowaniach uczniów klas 4-8 odnotowałem 10015 odchyłeń od norm ortograficznych.



Rycina 1. Procentowy udział odchyłeń od norm ortograficznych w ogólnej liczbie niewłaściwych zapisów — klasy 4-8, miasto i wieś (rozpatrywane łącznie)

Ort 7¹ — odchylenia w zakresie pisowni łącznej i rozłącznej
Ort 3 — odchylenia w zakresie *q*, *ę*

¹ Oznaczenia związane są z komputerową analizą danych i mają wyłącznie znaczenie techniczne.

- Ort 03 — opuszczenie liter
 Ort 2 — odchylenia w zakresie rz, ż
 Ort 1 — odchylenia w zakresie ó, u
 Ort 9 — odchylenia w zakresie pisowni wielką i małą literą
 Ort 4 — odchylenia w zakresie oznaczania miękkości, zapisu j oraz i
 Ort 05 — zamiana liter
 Ort 6 — odchylenia w zakresie zamiany literowych oznaczeń spółgłosek bezdźwięcznych na literowe oznaczenia spółgłosek dźwięcznych
 Ort 5 — odchylenia w zakresie zamiany literowych oznaczeń spółgłosek dźwięcznych na literowe oznaczenia spółgłosek bezdźwięcznych
 Ort 01 — odchylenia w zakresie ch, h
 Ort 8 — odchylenia w zakresie przenoszenia wyrazów
 Ort 02 — odchylenia w zakresie literowych oznaczeń połączenia samogłoski ustnej i samogłoski nosowej z użyciem ę i ą
 Ort 04 — dodanie liter
 Ort 00 — pozostałe odchylenia od norm ortograficznych
 Ort 06 — przestawienie liter

Odchylenia od norm ortograficznych grupują się w czterech zespołach (rycina 1.):

— grupa 1: obejmuje odchylenia w zakresie pisowni łącznej i rozłącznej — Ort 7 (pierwsze miejsce) — 19,61% oraz odchylenia w zakresie pisowni ę, ą — Ort 3 (drugie miejsce) — 13,62%;

— grupa 2: obejmuje odchylenia od norm ortograficznych o wysokiej frekwencji, mieszczące się w przedziale 6-11%. Do tej grupy należą błędy i usterki związane z opuszczaniem liter — Ort 03, pisownią rz, ż — Ort 2, pisownią ó, u — Ort 1, pisownią wielkich i małych liter — Ort 9, odchylenia dotyczące oznaczania miękkości i pisowni j, i — Ort 4, a także związane z zamianą liter na inne — Ort 05;

— grupa 3: obejmuje odchylenia mieszczące się w przedziale 0,9-3%. Należą do niej błędy w zakresie zamiany literowych oznaczeń spółgłosek bezdźwięcznych na literowe oznaczenia spółgłosek dźwięcznych — Ort 6, odchylenia w zakresie zamiany literowych oznaczeń spółgłosek dźwięcznych na literowe oznaczenia spółgłosek bezdźwięcznych — Ort 5, błędy w zakresie pisowni ch, h — Ort 01, odchylenia w zakresie przenoszenia wyrazów — Ort 8, odchylenia w zakresie literowych oznaczeń połączenia samogłoski ustnej i spółgłoski nosowej jako ą, ę — Ort 02, usterki w zakresie dodania liter — Ort 04 oraz pozostałe odchylenia od norm ortograficznych — Ort 00;

— grupa 4: dotyczy odchylenia, których procentowy udział w ogólnej liczbie błędów i usterek wynosi mniej niż 0,3%. Do tej grupy należą nieprawidłowe zapisy związane z przestawianiem liter — Ort 06.

Szczegółowe wyniki badań pozwalają ustalić następującą kolejność odchylenia od norm ortograficznych w ogólnej liczbie niepoprawnych zapisów:

1. Zapis łączny (zamiast rozłącznego) modulantu w zestawieniu z inną częścią mowy (4,86%). W ponad 90% błędy tego typu związane były z modulantem *nie* łączącym się przede wszystkim z różnymi formami czasownika (najczęściej osobowymi), np. *niebyć, niełubi, niebawimy się, niechciał, niebyłoby, nietylko, niewiadomo, niewolno, niechcąc, niemogąc, niewiedząc, nieumytnych, nieznaleszono, niegrzeszących*, a także z innymi częściami mowy, np. *niebardzo, nielepiej, niezawsze, nieopodal, niesposób*,

nienajlepszym, niewszyscy, niekażdemu, niedopoznania; rzadko błędy te dotyczyły innych (niż *nie*) modulantów, np. *codzień, conajmniej, noto, noi, nowięc, takzwany*.

2. Zapis *ę* jako *e* na końcu wyrazów (4,80%). Błędy te pojawiły się m.in.:

a) wśród czasowników: *ide, jade, zobacze, będę*;

b) wśród rzeczowników: *zwierze, chwile, klase, lekture, mame, wycieczke*;

c) wśród liczebników: *pare, troche*;

d) w formie zaimka: *sie*.

3. Pisownia łączna zamiast pisowni rozłącznej przyimków kończących się literowymi oznaczeniami samogłosek (4,04%), np. *dowidzenia, naimię, napewno, naprzykład, narazie, naszcześnie, poprostu*. Odchylenia od norm ortograficznych w zakresie pisowni przyimków są wynikiem wpływu wyrazów fonetycznych na pismo. W języku mówionym większość przyimków, stanowiąc składnik zestrojów akcentowych, pozbawiona jest samodzielnego akcentu, a przez to słabo odczuwana jako element odrębny, który należy zapisywać rozłącznie. Ponadto wielu przyimkom odpowiadają morfemy o różnych funkcjach (np. przedrostki) pisane łącznie ze swoimi podstawami słowotwórczymi. Uczeń, żeby się w tym wszystkim nie pogubić, musiałby dysponować znaczną wiedzą gramatyczną [por. J. Tokarski 1978, s. 75]. Nie powinien zatem dziwić fakt przenoszenia reguł pisowni przedrostków na pisownię przyimków i pojawiania się odchyień od norm ortograficznych polegających na łącznej pisowni wyrażen przyimkowych. Można zresztą obserwować proces odwrotny — rozłącznego zapisywania przedrostków czasownikowych, choć w analizowanych pracach tego typu błędów było niewiele, np. *na ciskam, pod biegła, w chodzi, w padła*.

Wśród błędnych zapisów sporo było połączeń przyimków z zaimkami² (np. *domnie, natym, odemnie, poczym, pozatym, zemną*). W związku z tym być może wskazane byłoby umieszczanie w programach nauczania hasła „Pisownia połączeń przyimków z zaimkami”.

4. Zapis małą literą wyrazu będącego jednowyrazową nazwą własną (3,23%). Błędy dotyczyły m.in. imion i nazwisk ludzi: *ania, kamil, marysia, krasickiego*, a także nazw postaci literackich: *kopciuszka, pinokio*; imion własnych zwierząt: *ćwirek, reksio, tuptuś*; nazw astronomicznych: *marsa, wenus, ziemię*; nazw mieszkańców i narodowości: *amerykanie, indian, murzyna, niemców, polacy*; nazw geograficznych: *kielcach, warszawy, nilu, wiśle, polskę, szwecją, węgry, bałtyk, europy, hel, mazurach*.

5. Zapis *ó* jako *u* w wyrazach podlegających oboczności (3,18%); przede wszystkim w formach czasownika, np. *pomuc* (: *pomoc*), *odwrucić* (: *odwrotny*), *doniust* (: *doniość*), *pujdziemy* (: *poszedł*), *mugł* (: *mogłem*), *muwiąc* (: *mowa*), *umuwione* (: *mowa*), *wruciwszy* (: *powroty*) i w rzeczownikach, np. *bulu* (: *boli*), *dziub* (: *dziobać*), *łuzek* (: *łóże*), rzadziej w zaimkach,

² Podobnie w punkcie 10.

np. *muj* (: *moja*), *swuj* (: *swoja*), w liczebnikach, np. *puł* (: *połowa*), *pułtorej* (: *połowa*), w przysłówkach, np. *wspólnie* (: *spotem*), *znuw* (: *znowu*).

6. Zamiana literowego oznaczenia samogłoski na inne literowe jej oznaczenie (3,16%). W tej grupie odchyień często powtarzało się zastępowanie *e* przez *ę*, co można tłumaczyć hiperpoprawnością, zwłaszcza gdy dotyczyło końca wyrazu: czasowników, np. *placę*, *przepłynię*, *preprowadziście*, *żyję*, rzeczowników, np. *armię*, *drodzę*, *lesię*, *ręcę*, *śniadanie*, *wakację*, *zdjęcie* i innych, np. *alę*, *chorę*, *jeszczę*, *naglę*, *mnię*, *siebie*, *sobię* lub form czasu przeszłego czasowników *chcieć*, *mieć*, np. *chcieli*, *chcieliśmy*, *mięli*, *mięliśmy*. Część tych błędnych zapisów mogła być wynikiem transmutacji wstecznej (np. *łektóre*, *monęte*, *planęte*, *pocięchę*, *ręczkę*, *mięsięcznej*, *zwięrzęta*) lub postępowej (np. *ręcę*, *mięsożerne*).

Z kolei pojawienie się zapisów *a* jako *o* można wiązać z pośpiechem w pisaniu lub niestarannością zapisu polegającą na opuszczeniu laseczki w literze *a*, z transmutacją lub z wpływem wymowy gwarowej (w Małopolsce, a więc na terenach objętych badaniami, pochylone *a* jest dość często wymawiane jak *o* [Encyklopedia wiedzy o języku polskim 1978, s. 295]). Przykładowe odchylenia tego typu to: niewłaściwe zapisy czasowników, np. *było* (= *była*), *dotknęto* (= *dotknęła*); *zoczął* (= *zaczął*), *doli* (= *dal*); niewłaściwe zapisy innych części mowy, np. *Rombo* (= *Rambo*), *bondy* (= *bandy*), *losu* (= *lasu*), *poni* (= *pani*), *romion* (= *ramion*), *o* (= *a*), *no* (= *na*), *poru* (= *paru*), *strosznie* (= *strasznie*), *to* (= *ta*).

Często zamianę liter można tłumaczyć transmutacją postępową: *ala* (= *ale*), *wakacja* (= *wakacje*), *zabawa* (= *zabawy*), *nazwa* (= *nazwy*), *rana* (= *rano*), *stała* (= *stało*) lub wsteczną: *całą* (= *cała*), *przyżytych* (= *przeżytych*), *zastałem* (= *zostałem*), *jekie* (= *jakie*), *siatką* (= *siatka*), *szeliścicy* (= *szeleścicy*), *wiwiad* (= *wywiad*), *zadenie* (= *zadanie*), *kiebiety* (= *kobiety*), *siąstrą* (= *siostra*), ewentualnie obustronną: *Marasia* (= *Marysia*).

Ze względu na ograniczoną objętość artykułu pozostałe odchylenia (o częstości powyżej 2,00%) przedstawiam bez szczegółowych przykładów:

7. Zapis *u* jako *ó* w wyrazach innych niż czasowniki podlegające oboczności *-ow-*: *-u-* (2,81%).

8. Opuszczenie literowego oznaczenia spółgłoski dźwięcznej — innej niż *ł* (2,73%).

9. Zapis *ż* jako *rz* w wyrazach nie podlegających regułom (2,71%).

10. Pisownia łączna zamiast pisowni rozłącznej przyimka bez równoczesnej zmiany końcowego literowego oznaczenia spółgłoski dźwięcznej lub bezdźwięcznej przyimka (2,56%).

11. Zapis wielką literą wyrazu pisanego małą literą (2,32%).

12. Opuszczenie literowego oznaczenia samogłoski (2,26%).

13. Opuszczenie litery *ł* (2,08%).

14. Zapis *ó* jako *u* w wyrazach nie podlegających oboczności (2,04%).

15. Zapis *rz* jako *ż* w wyrazach nie podlegających regułom (2,03%).

16. Zapis *ę* jako *e* przed *ł* w formach czasu przeszłego czasowników (2,00%).

Ponad połowa odchyień od norm ortograficznych w badanych wypracowaniach to odstępstwa, które można uznać za rzadkie i charakterystyczne dla pojedynczych uczniów. Pierwszych 10 wyrazów na liście frekwencyjnej badanych odchyień stanowi 18,27% wszystkich niepoprawnych zapisów, 100 pierwszych wyrazów — 38,43%, a 133 wyrazy o frekwencji większej niż 10-42,03%. Zaobserwowany stan rzeczy prowadzi do wniosków metodycznych, iż w kształceniu ortografii akcentować należy przede wszystkim opanowanie pisowni najczęstszych wyrazów centralnego podsystemu słownikowego i najczęstszych wyrazów peryferycznych podsystemów słownikowych — głównie słownictwa gwarowego, wyrazów synchronicznie obcych, nazw (imion) własnych, wyrazów modnych (natrętów językowych)³. Pozostała praca nad ortografią wymaga indywidualizacji w nauczaniu.

Przeprowadzone badania wykazały istnienie zależności pomiędzy ortografią i systemem językowym.

Przede wszystkim sam system językowy ujawnia trudności ortograficzne. Dziecko rozpoczyna naukę pisowni, mając już zazwyczaj opanowany system fonetyczny. Szybko pojawiają się pierwsze trudności, okazuje się bowiem, że nie tylko jeden dźwięk można zapisać różnymi literami (np. *może, morze*), ale też kilku różnym dźwiękom odpowiada jedna litera (np. *drzewo, przez*) lub też zestawowi dźwięków odpowiada inny zestaw liter (np. *sześćset*). Co więcej, wyraz może inaczej brzmieć w izolacji (np. *z*), a inaczej w połączeniu z innymi wyrazami (np. *z tym*) — mimo to za każdym razem jest tak samo zapisywany. Duża liczba możliwych kombinacji sprawia, iż praktycznie naukę pisania należy traktować jak naukę obcego języka, tym trudniejszą, że dziecko ma wiele okazji do mówienia, lecz znacznie mniej — do pisania i, o ile nauka mówienia odbywa się przez naśladowanie otoczenia, w nauce pisania uczeń musi dość szybko radzić sobie sam z wieloma problemami, nie zawsze mając możliwość skorygowania niepoprawnego zapisu.

Innym problemem ortograficznym związanym ze znajomością systemu języka jest wyznaczenie granicy wyrazu oraz wielofunkcyjność morfemów. Szczególnie wielofunkcyjność morfemów nie sprzyja nabywaniu przez uczniów umiejętności wyznaczania granicy wyrazu. Dzieci mylą przyimki z przedrostkami, co wyraża się np. w rozłącznej pisowni przedrostków czasownikowych i łącznej pisowni przyimków z innymi częściami mowy. Wyrazy pochodzące od wyrażań przyimkowych pisane są rozłącznie, ponieważ dzieciom trudno zrozumieć, że ta sama cząstka w systemie języka pełni różne funkcje.

Wiele kłopotów sprawia uczniom pisownia końcówek fleksyjnych. Najbardziej jest to widoczne w końcówkach zawierających literowe oznaczenia nosówek.

³ Klasyfikację tę przygotowaną na podstawie *Encyklopedii wiedzy o języku polskim* [1978, s. 308 i inne] przedstawiła mi Pani Profesor Teodozja Rittel podczas konsultacji, za co serdecznie Jej dziękuję.

Ortografia ujawnia też braki w opanowaniu języka jako systemu. W tym miejscu można jedynie zasygnalizować pewne problemy.

Jeden z nich dotyczy wydzielania wyrazu. Właściwie podręczniki do nauki języka polskiego nie poruszają tej sprawy, ponieważ ich autorzy zakładają chyba a priori, że dziecko przychodzi na świat z gotową wiedzą o tym, czym jest wyraz. Odchylenia od norm ortograficznych w zakresie pisowni łącznej i rozłącznej — stanowiące najliczniejszą grupę nieprawidłowych zapisów w wypracowaniach uczniów klas 4-8 — pokazują, iż uczniowie mają poważne problemy z wyznaczaniem granicy słów. Trudności te wynikają z różnej organizacji tekstów mówionych i pisanych. W tekstach mówionych pauzy i akcenty decydują o wyróżnianiu elementów, które odpowiadałyby pojęciu wyrazu. W tekstach pisanych o wyróżnianiu wyrazów decydują przede wszystkim spacje. Jednakże bardzo często spacje języka pisanego wykorzystuje się w opisie języka mówionego. Gdyby nie stosować tego zabiegu, byłoby rzeczą niezwykle trudną wyróżnienie np. przyimków jako wyrazów, ponieważ przeważnie tworzą one zestroje akcentowe z sąsiednimi wyrazami i wtedy nie występują w języku mówionym jako samodzielne słowa. Uczeń, który najczęściej posługuje się językiem mówionym, a językiem pisany głównie „z przymusu” (w związku z nauką w szkole), podczas mówienia „nie zauważa” przyimków. Z tego powodu lista rangowa wyrazów ortograficznych zawierających odchylenia od norm obejmuje tak wiele przyimków, które na tejsze liście zajmują wysokie pozycje.

Inną kwestią jest opis języka, dokonywany najczęściej poprzez język pisany. Wyróżnianie końcówek *-ę*, np. w B. liczby pojedynczej rzeczowników rodzaju żeńskiego lub w 1. osobie czasu teraźniejszego jest tego najlepszym przykładem. Większość uczniów (a może nawet wszyscy) wymawia te końcówki bez nosowości i gdyby nie język pisany, dzieci zapewne nigdy nie zgodziłyby się ze stwierdzeniem, że są to końcówki *-ę*.

Wydaje się pożądane, by nabywanie umiejętności pisania łączyć z kwestią bilingwizmu, szczególnie w przypadku dzieci ze środowisk gwarowych. Byłoby rzeczą niezwykle interesującą porównanie sytuacji dziecka uczącego się pisania z sytuacją dziecka posługującego się dwoma językami. Być może z tej perspektywy dałoby się wyjaśnić wiele trudności w zdobywaniu umiejętności poprawnego pisania.

Z przeprowadzonych badań wynika, że odchylenia od norm ortograficznych mają różnorodne przyczyny. Za główną należy uznać uwikłanie wyrazów ortograficznych w systemie klasyfikacyjnym wyrazów. Przede wszystkim są to zależności pomiędzy wyrazami ortograficznymi a wyrazami fonetycznymi i fonologicznymi, pośrednio zaś wyrazami gwarowymi czy obcymi. Szczególnie istotne jest tu nakładanie się różnych norm, często przeciwstawnych (np. mów *e*, pisz *ę*). Liczne odchylenia będące przejawem wpływu mowy na pismo przemawiają za koniecznością silnego podkreślenia w nauce pisania różnic między wymową a pisownią. Równocześnie należy w środowiskach uczniów posługujących się gwara zwracać uwagę na możliwości wyjaśniania pisowni poprzez wykorzystanie wyrazów gwarowych. Dlatego też ważne jest, aby uczniowie zdobywali wiedzę na

temat różnych wyrazów, ponieważ mogłoby to zmniejszyć liczbę niepoprawnych zapisów.

Wysoka frekwencja odchyień od norm ortograficznych powszechnie uznawanych za omyłki (opuszczanie liter, zamiana jednych liter na inne itp.) każe uważniej przyjrzeć się temu zagadnieniu. Wydaje się, iż tego typu odchylenia nie powinny być traktowane mechanicznie, jak to często bywa w praktyce szkolnej, kiedy np. trzy omyłki liczy się za jeden błąd ortograficzny drugorzędny. Być może wskazane byłoby niebranie pod uwagę omyłek przy ocenianiu prac pisemnych. Zagadnienie to wymaga bardziej szczegółowych badań, nawet w obrębie psycholingwistyki czy wręcz neurolingwistyki. Jednakże niektóre tego typu odchylenia ze względu na dużą częstość i pewną regularność występowania powinny być sklasyfikowane jako błędy ortograficzne, a nie omyłki, np. opuszczanie ł (często uznawane przez nauczycieli za omyłkę).

Mała częstość ponad 50% wyrazów ortograficznych zawierających odchylenia od norm wskazuje na indywidualny charakter tych odchyień i przemawia za indywidualizacją nauczania ortografii na poziomie wyrazów. Równocześnie ukazuje ograniczoność możliwości wykorzystania listy rangowej wyrazów ortograficznych zawierających odchylenia od norm w wypracowaniach jako jedynej podstawy w nauczaniu poprawnej pisowni.

Przeprowadzone badania wykazały natomiast zależność frekwencji błędów od reguł pisowni. Przemawia to za koniecznością nauczania ortografii na poziomie tych reguł z nastawieniem na automatyzację pisowni w ich obrębie, a nie na ich zapamiętywanie. Znaczna frekwencja odchyień w zakresie np. ó czy rz wymiennych potwierdza obserwacje, że znajomość reguł ortograficznych nie idzie w parze z poprawną pisownią.

Duże zależności pomiędzy najczęstszymi wyrazami ortograficznymi zawierającymi odchylenia od norm a najczęstszymi wyrazami języka pisanego wskazują na możliwość i konieczność wykorzystania list frekwencyjnych polszczyzny pisanej w nauczaniu ortografii. Jeszcze lepszym rozwiązaniem byłoby przygotowanie słowników frekwencyjnych słownictwa uczniów, które stałyby się podstawą doboru wyrazów do ćwiczeń ortograficznych. Słowniki takie umożliwiałyby także prowadzenie innych badań, w których wykorzystuje się analizę statystyczną, jak np. badania w zakresie stylistyki [por. W. Pisarek 1971, s. 37-46; K. Radzimowska 1970, s. 29-35].

Nie wydaje się możliwe opracowanie poziomowych słowników ortograficznych wyłącznie na podstawie list frekwencyjnych odchyień od norm pisowni występujących w wypracowaniach uczniów. W celu stworzenia takich słowników należałoby przeprowadzić zakrojone na szeroką skalę ogólnopolskie badania frekwencyjne różnych tekstów pisanych uczniów — nie tylko związanych z językiem polskim jako przedmiotem nauczania, a w jego obrębie także tekstów nie będących wypracowaniami.

Bibliografia

- Z. Chromik (1978), *Z zagadnień leksykalno-ortograficznych w podręcznikach i programach szkoły podstawowej*, [w]: *Z zagadnień słownictwa współczesnego języka polskiego*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk.
- Z. Chromik (1980/81), *Ortografia i sposoby jej realizacji w programie dziesięcioletniej szkoły średniej*, „*Język Polski w Szkole. Materiały Metodyczne dla Nauczycieli w Klasach IV-VIII*”, z. II, Kielce, s.32-40.
- Encyklopedia wiedzy o języku polskim* (1978), Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk.
- F. Grucza (1983), *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka — jej przedmiot, lingwistyka stosowana*, Warszawa.
- B. MacWhinney (1991), *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*, New Jersey.
- F. Nowak (1983), *Odchylenia od norm językowych, interpunkcyjnych i ortograficznych w pracach pisemnych kandydatów na studia*, Bydgoszcz.
- F. Nowak (1987), *Ortogramy współczesnego języka polskiego klas 4-8 szkoły podstawowej*, Bydgoszcz.
- F. Nowak (1989), *Metoda statystyczna (kwantytatywna) w nauczaniu ortografii*, cz. I, Bydgoszcz.
- W. Pisarek (1971), *Mierzenie stylistycznej i emotywności wartości słownictwa*, „*Zeszyty Prasoznawcze*”, nr 2, s. 37-46.
- E. Polański (1987), *Dydaktyka ortografii i interpunkcji*, Warszawa.
- E. Polański (1995), *Dydaktyka ortografii i interpunkcji*, wyd. II zmienione, Warszawa.
- K. Radzimowska (1970), *Stylistyka w ujęciu statystycznym*, „*Poradnik Językowy*”, z. 1, s. 29-35.
- T. Rittel (1986), *Błąd diagnostyczny (próba sformułowania niektórych zasad postępowania nauczyciela)*, „*Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie*”, z.105, „*Prace Pedagogiczne VII*”, Kraków, s. 69-79.
- T. Rittel (1993), *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, Kraków.
- T. Rittel (1994a), *Metodologia lingwistyki edukacyjnej. Rozwój języka*, Kraków.
- T. Rittel (1994b), *Podstawy lingwistyki edukacyjnej. Nabywanie i kształcenie języka*, wyd. II poszerzone, Kraków.
- R. Starz (1987/88), *Listy frekwencyjne w nauczaniu ortografii*, „*Język Polski w Szkole dla Klas IV-VIII*”, Kielce, z. VI, s. 130-133 (Redakcja błędnie wydrukowała nazwisko jako Sitarz).
- R. Starz (1989/90), *Listy frekwencyjne w nauczaniu ortografii. Wyrazy podlegające regułom*, „*Język Polski w Szkole dla Klas IV-VIII*”, Kielce, z. V, s. 532-535.
- R. Starz (1991), *Zróżnicowanie błędów ortograficznych uczniów szkoły podstawowej na przykładzie klas 4. i 8.*, [w]: *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży. Materiały ogólnopolskiej konferencji: „Zróżnicowanie języka dzieci i młodzieży z uwzględnieniem czynników środowiskowych, kulturowych, regionalnych i etnicznych”*, Warszawa 21-22 października 1991 r., pod red. J. Porayskiego-Pomsty, Warszawa, s. 193-200.
- J. Tokarski (1978), *Traktat o ortografii polskiej*, Warszawa.

Alicja Nowakowska
(Wrocław)

PROBLEMY ORTOGRAFICZNE W NAUCZANIU CUDZOZIEMCÓW JĘZYKA POLSKIEGO

Tekst ten powstał w wyniku mojej wieloletniej pracy jako lektorki języka polskiego na Uniwersytecie Wrocławskim i, czasowo, na Uniwersytecie Charles'a de Gaulle'a w Lille. W tym czasie miałam okazję zetknąć się z wieloma osobami, które z jakichś względów pragnęły opanować nasz język ojczysty. Byli to ludzie różnych narodowości, Słowianie i nie-Słowianie; część z nich przyznawała się do polskiego pochodzenia. Moi słuchacze byli to ludzie w różnym wieku, o różnym wykształceniu, rozmaitych zainteresowaniach. Wielu z nich zamierzało wykorzystać znajomość języka polskiego w swojej pracy zawodowej, ale spotkałam też osoby, które uczyły się polszczyzny całkowicie bezinteresownie, traktując to jako hobby. W ciągu tych lat miałam możliwość nauczania języka polskiego na wszystkich poziomach, od grup początkujących po najbardziej zaawansowane. Spostrzeżenia, które chcę tu przedstawić, są więc oparte na bogatym doświadczeniu.

Tematem tego artykułu są kłopoty, jakie polska ortografia sprawia cudzoziemcom, i moje próby zmagania się z tym problemem.

W nauczaniu języka polskiego jako obcego ortografia stanowi na ogół margines zainteresowań. Wśród coraz większej liczby podręczników języka polskiego dla cudzoziemców, w tym bardzo wyspecjalizowanych, nie ma książki całkowicie poświęconej poprawnej pisowni. W niektórych opracowaniach pojawiają się wprawdzie ćwiczenia z tym związane, ale na ogół nie dotyczą one specyficznych kłopotów, które napotykają obcokrajowcy.

Uczący się polskiego pragną jak najszybciej mówić po polsku, czytać i pisać, ale pod pojęciem pisania kryje się przede wszystkim umiejętność budowy tekstu poprawnego gramatycznie, spójnego leksykalnie. Na pewnym poziomie opanowania języka zachodzi jednak konieczność konstruowania wypowiedzi pisemnych nienagannych również ortograficznie. Wiąże się to między innymi z uświadomieniem sobie przez uczących się, że w polskim społeczeństwie poprawność ortograficzna jest wciąż traktowana jako miernik poziomu intelektualnego człowieka. Dotyczy to zwłaszcza studentów zobowiązanych do przedstawiania na swoich studiach prac seminaryjnych, a także różnych konsultantów i doradców, których ze względów prestiżowych krępuje popełnianie błędów. Osobną grupę stanowią studenci

slawistyki czy polonistyki zamierzający nauczać języka polskiego, którzy po prostu muszą umieć poprawnie pisać po polsku.

Nauczyciel języka obcego powinien w miarę możliwości w swojej pracy brać pod uwagę życzenia i wymagania słuchaczy, musi też jednak, opierając się na swoim doświadczeniu i osiągnięciach glottodydaktyki, wypracować taki program nauczania, który uwzględni nie tylko doraźne potrzeby uczniów, ale i otworzy im możliwości pogłębiania znajomości języka. Mieści się w tym również dydaktyka ortografii.

Jak wiadomo, „polski system ortograficzny opiera się na czterech podstawowych zasadach: fonetycznej, morfologicznej, historycznej i konwencjonalnej”¹. Przestrzeganie zasady fonetycznej, polegającej na „całkowitej i stałej odpowiedniości między głoskami i literami”², nie stanowi żadnego problemu dla polskich uczniów, którzy mogą zgodnie z nią pisać tak jak mówią. Znacznie więcej kłopotów mają polskie dzieci z zasadą morfologiczną i historyczną, których nieprzestrzeganie jest przyczyną typowych „szkolnych” błędów ortograficznych. Zasada konwencjonalna sprawia trudności nie tylko uczniom, ale nawet wykształconym językoznawcom polonistom.

Sytuacja obcokrajowców uczących się polskiego jest odmienna. Przede wszystkim muszą się oni zapoznać z polskim alfabetem, zwrócić uwagę na odrębny sposób zapisywania niektórych głosek, opanować polskie dwu- i trójznaki, zaznajomić się z funkcją znaków diakrytycznych. Bardzo rzadko, ale jednak zdarza się, że słuchacz przybyły z kraju, w którym nie używa się alfabetu łacińskiego, ma z nim problemy i po prostu musi go opanować. Istotne jest uświadomienie uczącym się, że pewne litery w polskich tekstach w zasadzie się nie pojawiają (**q, x, v**). W związku z tym internacjonalizmy i zapożyczenia, takie jak np. *Ekwador, egzamin, Meksyk, tekst, wegetarianizm, weterynaria*, są w polszczyźnie zapisywane z użyciem innych liter niż w większości znanych im języków, a więc nie można pisać ich np. *Equador, examin, Mexik, text, vegetarianism, veterinaria*. Nie należy pomijać faktu, że niektórym znakom graficznym przypisana jest inna wartość głoskowa niż w językach ojczystych studentów (np. **y** nie jest znakiem przedniej półsamogłoski **j**, **z** oznacza spółgłoskę przedniojęzykowo-zębową szczelinową a nie zwarto-szczelinową **c**, **ch** to znak spółgłoski tylnej szczelinowej, a nie zwartej **k** ani dźwiękowej szczelinowej **š**). Niewłaściwe odczytanie wartości głoskowej liter jest przyczyną błędnego zapisu, np. *pojechać* ‘pojechać’, *bakterye* ‘bakterie’, *zały* ‘cały’, *chto* ‘kto’, *mach* ‘masz’. Tę grupę błędów można określić jako **uwarunkowane graficznie**. Pojawiają się one w pierwszym okresie nauki pisania i dotyczą zarówno osób początkujących, jak i tych, którzy mają opanowany w wysokim stopniu język mówiony. Wśród tych drugich dominują słuchacze polskiego pochodzenia. Ten rodzaj usterek ortograficznych jest stosunkowo łatwy do wyeliminowania. Na tym etapie ważne jest wskazanie studentom, iż dystrybucja niektórych

¹ *Słownik ortograficzny języka polskiego wraz z zasadami pisowni i interpunkcji*, pod red. M. Szymczaka, Warszawa 1975, s. 15.

² *Ibidem*.

liter jest w pewnym zakresie ograniczona. Tak więc trzeba im po prostu wymienić te połączenia, które w polszczyźnie w zasadzie nie występują, np. **ky, gy, li, ži, ar, bj** itp., co, rzecz jasna, nie wykluczy całkowicie takich błędów, ale znacznie je ograniczy.

Wspomniana wcześniej zasada fonetyczna, tak dla nas oczywista, traci w glottodydaktyce swój walor naturalności. Kłopoty z identyfikowaniem poszczególnych głosek bądź ich szeregów uniemożliwiają stosowanie tej najprostszej reguły. Trudności te są różne dla różnych grup cudzoziemców, choć na ogół w zakresie konsonantyzmu sprowadzają się do nierozróżniania szeregów spółgłosek szumiących **š, ž, č** i ciszących **ś, ź, ć**, a także spółgłosek welarnych bezdźwięcznych **k, x** (ch) i sonornych **l** i **ł**. Prowadzi to do powstania błędnych zapisów typu *czekawy* 'ciekawyy', *poszliśmy* 'poszliśmii', *želony*, 'zielony', *kmura* 'chmura'. Pary wyrazów, takie jak *Kasia* i *kasza*, *prosię* i *proszę*, *otwieracz* i *otwierać*, *miś* i *mysz* itp., są traktowane jak homonimy. Nie trzeba tu wyjaśniać, do jakich nieporozumień może to doprowadzić.

Jeśli chodzi o wokalizm, problemy stwarza przede wszystkim mieszanie **e** i **y**, a także **i** oraz **y**. Uczący się polskiego nie słyszą różnicy między *wyjście* a *wejście*, *sen* i *syn*, *ładny* i *ładne*, *miły* i *myły* itp. i oczywiście nie oddają jej w tekście pisanym. Odnosowiona wymowa **ę** wygłosowego powoduje, że i ta głoska bywa zastępowana przez **y**, np. *w niedzieliy*.

Walka z takimi błędami musi polegać przede wszystkim na ćwiczeniach fonetycznych i wyuczaniu studentów wychwytywania różnic między fonemami, a więc na trenowaniu słuchu fonematycznego. Służy temu rozpoznawanie głosek w wyrazach wypowiedzianych przez lektora, powtarzanie tych wyrazów, wreszcie wypełnianie pustych miejsc w wypowiedzianych przez lektora wyrazach zgodnie z poleceniem *Wpisz sz lub ś*, *Wpisz cz lub ć*, *Wpisz y lub e* itp. Omawiany typ błędów jest bardzo ściśle związany z systemem fonologicznym języka ojczystego studenta. Im bardziej system ten odbiega od polszczyzny, tym więcej się pojawia zakłóceń. Są one bardzo trudne do wyeliminowania i w przypadkach skrajnych występują nawet u studentów na najwyższym stopniu zaawansowania znajomości języka. Określam je jako **uwarunkowane fonologicznie**. Ponieważ w wielu wypadkach ćwiczenia fonetyczne nie przynoszą tu oczekiwanego efektu, skuteczną metodą jest powiązanie konkretnych głosek z określonymi formami wyrazów. Tak więc na przykład zwracam uwagę studentów na to, że głoska i litera **ć** występuje w zakończeniu bezokolicznika (*biegać*, *posiadać*, *grać*), głoska zaś i dwuznak **cz** pojawia się w sufiksie *-acz*, tworzącym nazwy wykonawców czynności (*biegacz*, *posiadacz*, *gracz*). Taka informacja pozwala na poprawne napisanie zdania *Prawdziwy gracz chce zawsze wygrać*. Omawiając opozycję **č** : **ć** sygnalizuję również obecność **cz** w nazwiskach (np. *Mickiewicz*, *Sienkiewicz*), a także uwzględniam systemowe tworzenie deminutiwów, wyodrębniając w nich cząstkę *-czek*, *-czka*, *-czko* (*stoliczek*, *koteczek*, *córeczka*, *kóleczko*), przy czym, jak widać, podział na morfemy staje się tu całkowicie drugorzędny. Podobne postę-

powanie towarzyszy ćwiczeniu opozycji **š : ś**, kiedy to wskazują formy czasownikowe i przymiotnikowe, w których należy napisać właściwe litery.

Ujęcie morfologiczne jest często jedynym sposobem na wymuszenie na słuchaczu rozróżniania **e/y**. To pomocne jest odwołanie się do odpowiednich form przymiotnika, zwrócenie uwagi na kategorię liczby i rodzaju.

Fonologiczno-morfologiczne uwarunkowanie mają błędy popełniane przez studentów, których językiem ojczystym jest język słowiański nierozróżniający kategorii rodzaju męskoosobowego i niemęskoosobowego. W połączeniu z mieszaniami **l** i **ł** (przedniojęzykowo-zębowego) prowadzi to do błędnych zapisów: *dziewczyny poszli, chłopcy poszły*, czytanych zazwyczaj jako *poszli*.

Uwarunkowanie fonologiczno-morfologiczne przypisuję też błędom polegającym na przydawaniu końcówki **-y** zamiast **-i** rzeczownikom i przymiotnikom, których temat kończy się na spółgłoskę welarną, np. *biblioteki, książki, ptaki, drogy, szybky*. Sądzę, że u podłoża tego zaburzenia leży z jednej strony nieodróżnianie fonemów **i/y**, a z drugiej — niepełna znajomość zasad dystrybucji końcówek fleksyjnych. Ten niewłaściwy sposób zapisywania dość długo towarzyszy nauce języka polskiego.

Jako **uwarunkowaną fonologiczno-graficznie** można natomiast określić występującą u niemal wszystkich uczących się polskiego cudzoziemców tendencję zapisywania pewnej grupy wyrazów zapożyczonych z oryginalną literą **i** zamiast obowiązującej **y**. Chodzi tu o takie wyrazy jak *uniwersytet, instytut, sylwetka, syrena* itp., pisane jako *uniwersitet, instytut, siłwetka, sirena*.

Przedstawione powyżej błędy są przykładem usterek typowych i specyficznych dla obcokrajowców uczących się naszego języka, choć, oczywiście, nie jest to ich pełny inwentarz. Nie znaczy to bynajmniej, że cudzoziemcy nie popełniają błędów, które wynikają z nieznaności morfologicznej i historycznej zasady polskiej ortografii, tzn. takich błędów, które możemy spotykać także w tekstach rodzimych użytkowników języka. Jednak w tym zakresie dość ostro zarysowuje się granica między Słowianami a przedstawicielami innych narodów. Dotyczy to przede wszystkim pisowni wyrazów z **ó/u, ź/rz, ch/h**, czyli tego, co stanowi zmurę polskich uczniów. Na zjawisko to zwróciła również uwagę H. Wiśniewska w artykule *Problemy nauczania ortografii nauczycieli ze Wschodu*: „Odróżnienie graficzne tych historycznie różnych dźwięków w polskich szkołach zabiera wiele czasu nauczycielom, podczas gdy w zebranym materiale [tekstach pisanych przez nauczycieli polskiego za Wschodu — przyp. A.N.] błędów tego rodzaju nie spotkaliśmy prawie w ogóle (tylko *skura, zdażenie*)³. Z przyczyn oczywistych u Słowian pojawiają się one stosunkowo rzadko i rolą lektora jest tylko uświadomienie słuchaczom zależności istniejących pomiędzy pisownią wyrazów polskich i wyrazów w ich języku

³ H. Wiśniewska, *Problemy nauczania ortografii nauczycieli ze Wschodu*, [w:] *Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu*, pod red. J. Mazura, Lublin 1993, s. 38.

ojczystym. Zależność ta bowiem nie jest dla nich czymś zrozumiałym samo przez się.

Inna jest sytuacja słuchaczy nie będących Słowianami. Muszą oni opanować pisownię takich wyrazów w ten sam sposób, w jaki opanowują inne wyrazy polskie. Ortografia niewielkiej grupy słów daje się wyjaśnić przez nawiązanie do wyrazów istniejących w ich języku, np., pol. *róża*, bo niem. *Rose*, pol. *chór*, bo niem. *Chor*, pol. *próbować*, bo niem. *probieren*, pol. *rzecz*, bo łac. *res*, pol. *talerz*, bo niem. *Teller*. Bezcelowe jest odwoływanie się do form fleksyjnych lub rodziny wyrazów, gdyż uczniowie, nie znając dobrze języka, nie są w stanie utworzyć form poprawnych. W tym wypadku ich sytuacja jest znacznie trudniejsza niż polskich dzieci. Pozostają zatem ćwiczenia utrwalające poprawną pisownię, wielokrotne powtarzanie trudnych wyrazów.

Niektóre użycia omawianych liter dają się zmorphologizować; dotyczy to na przykład końcówki dopełniacza liczby mnogiej rzeczowników rodzaju męskiego *-ów*, deminutiwów typu *kózka*, *główka*, sufixów *-ówka*, *-ówna*, a w zakresie pisowni *rz* — np. formy miejscownika liczby pojedynczej rodzaju męskiego i nijakiego czy celownika i miejscownika rodzaju żeńskiego rzeczowników (*w murze*, *w górze*, *w biurze* itp.) czy też sufixów *-erz*, *-arz*. Zwraca się także uwagę na dystrybucję poszczególnych liter, np. pisownia *rz* po spółgłoskach, czy wyjątkowość występowania *ó* w pozycji inicjalnej lub *h* na końcu wyrazu. Bardzo przydatna jest też znana wszystkim polskim uczniom zasada, „*uje się nie kreskuje*”. Trzeba jednak zauważyć, że trudności w omawianym zakresie szczególnie dotkliwie odczuwają osoby, które opanowały dobrze lub nieco gorzej język mówiony w warunkach „naturalnych” — w rodzinie, w pracy, w kontaktach towarzyskich, a nie uczyły się pisać i czytać po polsku. W niewielkim natomiast stopniu błędy tego rodzaju pojawiają się u tych słuchaczy, którzy uczą się języka polskiego od początku na lektoratach. Jest to zrozumiałe, jeśli weźmie się pod uwagę fakt, że u tej grupy studentów akwizycja słowa odbywa się najczęściej równocześnie w formie dźwiękowej i graficznej.

Innym pojawiającym się problemem jest pisownia wyrazów z samogłoskami nosowymi. Tę jednak trudność można stosunkowo łatwo przezwyciężyć, jeżeli — w sposób uproszczony — założy się, że *ę* i *ą* piszemy w wyrazach rodzimych, grupy zaś **em**, **om**, **en**, **on** pojawiają się w słowach, które słuchacze znają z innych języków, np. *kąpiel* ale *komplet*, *kompot*, *ręka* ale *renta* itp. Ta zasada jest jednak nieprzydatna przy uczeniu Słowian i wtedy trzeba często wskazywać na inne zależności.

Niezależnie od podania powyższej reguły konieczne jest zwrócenie uwagi studentów na formy deklinacyjne i koniugacyjne, w których występują zarówno samogłoski nosowe, np. 1. osoba lp., 3. osoba lm. czasu teraźniejszego czasowników (*piszę*, *piszą*), jak i grupy złożone z samogłoski i spółgłoski nosowej, np. 1. osoba lp. czasu teraźniejszego czasowników tzw. 4. koniugacji (*jem*, *wiem*) lub 1. osoba lp. czasu przeszłego w rodzaju męskim (*писаłem*, *grате*), celownik liczby mnogiej rzeczowników wszystkich deklinacji (*kobietom*, *panom*), narzędnik liczby pojedynczej rzeczowników ro-

dzaju męskiego i nijakiego (*kotem, oknem*) itd. Nieznajomość tego zagadnienia może doprowadzić uczących się do uogólnienia zasady, że w wyrazach pochodzenia słowiańskiego piszemy *ę, ą*, w wyniku czego powstają dziwolągi ortograficzne w rodzaju *wię, pisałę, stołą*. Położenie nacisku na ćwiczenia wyrabiające sprawność w stosowaniu *ę* i *ą* jest bardzo korzystne ze względu na utrwalanie trudnych polskich form fleksyjnych.

Konwencjonalny charakter niektórych zasad ortograficznych, jak już wspomniałam, sprawia trudności nie tylko obcokrajowcom, ale też rodzimym użytkownikom języka. Większość pytań kierowanych do Telefonicznej Poradni Językowej we Wrocławiu dotyczy pisowni łącznej i rozdzielnej wyrazów oraz stosowania wielkich i małych liter. Problemy te nie omijają cudzoziemców uczących się polskiego, tym bardziej że w ich ojczystych językach reguły ortograficzne często postulują inne rozwiązania, np. w języku francuskim wyrazy *tu, ton, vous, votre* w korespondencji pisze się małą literą, a nazwy mieszkańców miast wielką, np. *Parisien* 'paryżanin'; w języku czeskim w dwu- i kilkuwyrazowych nazwach świąt i wydarzeń historycznych majuskuła przysługuje tylko pierwszemu wyrazowi, np. *Nový rok, Velká revoluce francouzská* itd. Tego rodzaju przykłady można by mnożyć w nieskończoność. Chcąc więc opanować niuanse polskiej ortografii i w tym zakresie, uczący się naszego języka muszą poznać obowiązujące zasady, a odpowiednie ćwiczenia, podobne jak dla polskich uczniów, mogą w tym pomóc.

Przedstawione tu problemy ortograficzne osób uczących się języka polskiego nie wyczerpiją oczywiście inwentarza trudności, jakie nasza pisownia im sprawia. Nie poruszyłam tu np. zagadnienia utraty dźwięczności w wygłosie absolutnym, licznych kwestii związanych z istnieniem upodobnień wewnątrz- i międzywyrazowych, zapisu spółgłosek miękkich, zakończeń dopełniacza liczby mnogiej rzeczowników żeńskich miękko-matowych i wielu innych. Jest to tylko próba zwrócenia uwagi na niektóre kłopotliwe zjawiska.

W zakończeniu pragnę podkreślić, że nauczając języka polskiego jako obcego na ogół nie można odwoływać się do metod i ćwiczeń stosowanych w polskiej szkole. Uczenie pisowni obcokrajowców stawia przed nauczycielem odmienne wymagania, musi być sprzężone z nauczaniem gramatyki i stopniowo poszerzanej leksyki, odpowiednio dobranej tematycznie, musi też uwzględniać interferencje ojczystego języka słuchaczy. Efekty zaś niekiedy bywają zadziwiające.

Piotr Zbróg
(Kielce)

NARUSZANIE NORMY ORTOGRAFICZNEJ I INTERPUNKCYJNEJ W OGŁOSZENIACH PRASOWYCH A PRAGMATYKA

Celem artykułu będzie próba ustalenia zależności między naruszeniem normy ortograficznej i interpunkcyjnej w ogłoszeniach prasowych a ich skutecznością informacyjną. Czy z pragmatycznego punktu widzenia błędy te obniżają skuteczność oddziaływania nadawcy, zwiększają ją, czy też są dla komunikatywności obojętne. Zaproponowane zostaną również pewne zmiany w normie ortograficznej ze względu na niemal całkowite rozmijanie się niektórych zasad z uzusem.

Najbardziej niepożądanym skutkiem błędu ortograficznego lub interpunkcyjnego byłoby niezrozumienie przez odbiorcę treści ogłoszenia lub zaniechanie kontaktu z jego nadawcą, natomiast najbardziej pożądanym — zwrócenie uwagi na ogłoszenie i wybór oferty jego nadawcy. Inną konsekwencją błędu ortograficznego w ogłoszeniu może być zdyskredytowanie autora, gdyż w przekonaniu użytkowników polszczyzny jest to najpoważniejsze naruszenie obowiązujących reguł posługiwania się językiem w piśmie. Z punktu widzenia pragmatyki byłoby to też zjawisko niepożądane.

Ogłoszenia prasowe można uznać za swoisty akt komunikacji między ogłoszeniodawcą i potencjalnym odbiorcą, który jest niejako wpisany w model ich funkcjonowania. W wielu występują nawet bezpośrednie zwroty do odbiorcy:

Nie czekaj! Jedź na Majorkę...

lub pisane wielką literą zaimki wskazujące na niego, podobnie jak w listach:

Duża prowizja dla Ciebie za reklamę na samochodzie...

Nadawca, konstruując tekst ogłoszenia, ma zamiar przekazać określony komunikat o sprzedaży, chęci kupna, zamiany, zleceniu pracy itp. i zachęcić odbiorcę do odpowiedniego zareagowania na swoją ofertę. Musi więc uwzględnić w tekście takie informacje i ująć je w takie konstrukcje, które dadzą szansę jak najlepszemu dotarciu do odbiorcy. Można by więc nawet próbować sformułować postulaty optymalnej budowy składniowej czy leksykalnej ogłoszeń, wykorzystując np. zasady współdziałania H.P. Grice'a.

Obserwacja ogłoszeń prasowych dowodzi, że nie są one pozbawione różnych błędów stylistycznych, leksykalnych, kompozycyjnych, ortograficznych lub interpunkcyjnych. Wydaje się też, że ich redagowanie nie zawsze jest staranne, ponieważ to właśnie w tych tekstach prasowych spotyka się najczęściej usterek zarówno językowych, jak i czysto technicznych. Częstość błędów ortograficznych i interpunkcyjnych jest tu nieporównywalnie większa niż np. w artykułach w części zasadniczej gazety.

Swoistość funkcjonowania ogłoszeń, tzn. dążenie nadawcy do maksymalnej skrótości przy jednoczesnej chęci przekazania pełnej informacji, prowadzi zawsze do ekwilibrystycznych zabiegów językowych, które mogą usprawiedliwiać większość błędów gramatycznych czy leksykalnych. Wiążą się one również ze specyficzną formą łączenia treści ogłoszenia z tytułem rubryki, w której się ono znajduje:

SPRZEDAM GRUNT

Budowlaną pilnie, 3267 m kw., na wsch. od Warszawy...

Elidowane w ogłoszeniu wyrazy *sprzedam* i *działkę* czytelnicy rubryki bez problemu mogą zrekonstruować. Nadawca zakłada zresztą sprawność odbiorcy w tym zakresie.

Znajdą się na pewno tacy, którzy nie będą mogli właściwie wypełnić pustych miejsc, ale to nie do nich kierowane są zwykle takie ogłoszenia. Istnieć może wprawdzie pewna liczba potencjalnych odbiorców poszczególnych ogłoszeń, którzy nie potrafią właściwie ich rozszyfrować. W takim wypadku nadawca po prostu traci ewentualnych klientów.

O ile konstrukcja leksykalna stanowi całkowicie wolny wybór piszącego, o tyle naruszenie normy ortograficznej i interpunkcyjnej jest zwykle wynikiem jego niewiedzy. Niekiedy jednak — jak się wydaje — jest to działanie celowe.

Obserwacja ogłoszeń drobnych zamieszczanych w „Gazecie Wyborczej” (zarówno w wydaniu ogólnopolskim, jak i dodatku lokalnym), dzienniku docierającym do największej grupy odbiorców, prowadzi do wniosku, że błędy ortograficzne w tej rubryce zdarzają się dość często. Układają się one w określone grupy, które warto wymienić i wstępnie zanalizować¹:

1. Niewłaściwa pisownia wyrażen przysłówek + imiesłów przymiotnikowy. Naruszana jest tu reguła nakazująca rozłączną pisownię. Pojawiające się warianty zwykle są zapisywane łącznie, rzadziej między przysłówkiem a imiesłowem występuje łącznik:

Caloroczny pensjonat dla 22 osób... Obiekt *wolnostojący*, strzeżony z bezpośrednim dostępem do jeziora...

Sprzedam dom, 160 m² + hala *wolnostojąca*...

Autoalarmy-montaż zestawów *głośno-mówiących*...

Nowoorganizowany sklep branży metalowej przyjmie towar do sprzedaży...

Nowooddany sklep oferuje współpracę producentom mebli...

Dywan 2,5 na 3,5 m, *wysokostrzyżony*, nowy, wzór turecki...

¹ Jako źródło normy ortograficznej i interpunkcyjnej wykorzystano *Nowy słownik ortograficzny z zasadami ortografii i interpunkcji* pod red. E. Polańskiego (Warszawa 1997). Ogłoszenia podane są w postaci oryginalnej z koniecznymi skrótami.

2. Niepoprawna pisownia przedrostków *super-*, *mini-*, *ekstra-* z rzeczownikami i przymiotnikami. Dominują warianty traktujące te jednostki jako odrębne wyrazy (pisane rozdzielnie). Postaci jednowyrazowe spotykane są niezwykle rzadko.

Super wycieczka rowerowo-żeglarska...
Super ceny nowej odzieży u producenta...
Super okazja zagraniczna odzież na wagę...
 Pensjonat zaprasza-parking, *mini plac* zabaw, grill...
 Sprzedam *ekstra nowy* dom z działką 1500 m...

3. Naruszenie zasady pisania z łącznikiem zestawień rzeczownikowych o dwóch członach równorzędnych i przymiotników złożonych z dwóch członów równorzędnych:

Przyjmę *ślusarza spawacza*, kwasówka...
 Ślusarz-spawacz *gaz. elektryczny*...
Koparko spycharka, 76 r., stan b. dobry-13,5 tys. zł...
 Poszukuję do wynajęcia działki na trasie *W-wa Sochaczew* lub *W-wa Siedlce*...
 Sprzedaż biletów lotniczych na trasie *Polska Brazylia*...

4. Kolejną grupę błędnie zapisywanych wyrazów stanowią przymiotniki złożone, których pierwszym członem jest liczebnik. Można tu wyróżnić kilka podgrup:

a) przymiotniki z liczebnikiem oznaczonym cyfrą w pierwszej części — pomiędzy cyfrą a dalszym członem powinien pojawić się łącznik, tymczasem w większości ogłoszeń nie spotyka się tego znaku:

1 pokojowe, Warszawa...
Łódź, 2 pokojowe...
 Dom wczasowy nad morzem, *3 osobowe* pokoje z łazienkami...
 Stół bilardowy snooker *12 stopowy* sprzedam...

b) wyrażenia, w których występuje dwukrotnie lub trzykrotnie przymiotnik różniący się tylko pierwszym członem zapisanym cyfrą (po każdej cyfrze powinien być łącznik):

Wisła dom wczasowy „Gwara”... *Pokoje 2, 3 osobowe* z łazienkami...
 Chorwacja — apartamenty *4-6 osobowe* z widokiem na morze...
 Pokoje *2, 3, 4 osobowe* z łazienkami nad morzem...

c) rozłączna pisownia pojawia się w analogicznych połączeniach, ale z liczebnikiem zapisanym słownie:

Sprzedam dom *dwu kondygnacyjny*, po 3 pokoje na kondygnacji...
 Maszyna *offsetowa dwu i czterokolorowa*...

5. Niepoprawnie zapisywane są połączenia z wyrazem *auto* w znaczeniu 'samochód' (np. *autoserwis*, *autokomis*). Pojawiają się one w dwu wariantach:

a) pisownia rozłączna:

Auto szyby, naprawa i wymiana...
Auto komis, samochody za gotówkę i na raty...
Auto części do samochodów polskich i zachodnich...
Auto wypożyczalnia, różne samochody, tel...

b) pisownia z łącznikiem:

Auto-Gaz, montaż, serwis...
Auto-Komis, mechanika i blacharstwo...
Auto-wypożyczalnia, przystępne ceny...

Zgodnie z normą powinny być pisane łącznie.

6. Do najczęstszych naruszeń normy ortograficznej dochodzi przy pisaniu wyrazów małą lub wielką literą. Oto przykłady:

a) niewłaściwa pisownia nazw geograficznych:

— naruszanie zasady, że gdy drugi człon dwuczłonowej nazwy, np. morza lub jeziora, jest przymiotnikiem, pierwszy człon powinien być napisany wielką literą:

Mazury, wczasy w hotelu nad jez. Drwęckim w Ostródzie...

Camping, jez. Żarnowieckie 4 Wiatry w Nadolu, morze-5 km, szkoła windsurfingu, przyczepy campingowe...

— sytuacja odwrotna: człon drugi to rzeczownik w mianowniku, więc człon pierwszy musi się zaczynać małą literą, tymczasem w ogłoszeniach znajdujemy następujące przykłady:

Domek-Jez. Wierzchowo...

Czyste lasy, woda, Jez. Karpicko...

b) błędnie zapisane małą literą jednowyrazowe nazwy województw; dążenie do skrótowości, a więc najprawdopodobniej chęć pominięcia wyrazu województwo, skłania piszącego do wyboru innej nazwy jednowyrazowej, bez uwzględnienia konieczności zastosowania innej zasady ortograficznej — jednowyrazowe nazwy województw powinno się pisać wielką literą:

Wypoczynek nad jeziorem, zielonogórskie...

Agroturystyka, suwalskie, Giby...

Wczasy w lesie nad jeziorem śląskie...

c) nieodróżnianie, świadome lub nie, nazw marek produktów i wyrazów pospolitych utworzonych od tych nazw:

— nazwy samochodów nie będące nazwami marek, a jedynie nazwami pospolitymi, powinny być pisane małą literą; w większości ogłoszeń obserwuje się zjawisko odwrotne:

Sprzedam Poloneza...

Nowy Fiat za niską cenę...

Autokomis „Lemar” — duży wybór Ład, Fiatów.

Kamaz, Tatra, Maz — gwarancja...

Nowe silniki do Forda transita, tanio...

Nowe z osprzętem silniki do Forda-Transita...

— rzadziej pojawiają się nazwy marek zapisane małą literą:

Kupię samochód marki mercedes na części...

Sprzedam samochód marki daewoo...

— problematyczna może być ocena normatywna następujących wariantów ortograficznych:

Kupię kabinę samochodu Lublin II...

Części do samochodów opel i volkswagen...

ponieważ dopuszczalna jest tu zarówno interpretacja, 1) że Lublin to nazwa marki (za *Słownikiem ortograficznym* podającym przykłady: *samochód „Fiat”, samochód „Polonez”,* przy czym cudzysłów nie jest obligatoryjny s. XLII), jak również, 2) że to nazwa pospolita samochodu funkcjonująca jako przydawka.

d) niepoprawne użycie wielkiej litery jedynie do wyeksponowania określonego wyrazu:

Dodatkowe zarobki nauczycielom szkół *Podstawowych* w całym kraju...
 Firma *Leasingowa* poszukuje przedstawicieli handlowych...
 Firma *Norweska* zatrudni budowlańców do pracy w Norwegii...
 Sprzedam, wejdę w *Spółkę* lub wydzierżawię budynki...
 Ściągacze hydrauliczne do wymiany łożysk dwurzędowych w *Piastach* kół samochodów *Niemieckich*...
 Absolwenta wydziału lądowego *Politechniki* zatrudnimy...
Fryzjera-Instruktora do studia szkoleniowego w Warszawie poszukujemy...
 Samodzielną *Panią* do sklepu odzieżowego...
 Język *Włoski* — tłumaczenia każdego rodzaju...

7. Naruszenia normy ortograficznej mają często charakter jednostkowego łamania różnych zasad:

Wynajmę pokój *dwum* młodym uczennicom...
 Przyczepę *kampingową*, 4, 5 miejscową sprzedam...
 Chęciny, ..., działka zabudowana 2 budynkami: domem drewnianym przeznaczonym do remontu lub *rozbiórki*...
 Przyjmę do rozbiórki dom drewniany *wzamian* za drzewo...
 Wózek, parasolka, ..., przykrycie *przeciw deszczowe* sprzedam.
 Mężczyzna, lat 30, mechanik, przyjmie pracę *nie koniecznie* w zawodzie.
 Preparat zapobiegający *ukońszeniom* komarów i kleszczy...
 Grecja, luksusowy prom i autokar, ..., *ubezpieczenie*...
 Złom stalowy, możliwość *demontarzu*, własny transport...
 Dachówka bitumiczna, karpówka — 12 zł/m, *faktóra* VAT...

Na podstawie zgromadzonego materiału można podać przynajmniej trzy zasadnicze przyczyny pojawiania się błędów ortograficznych w ogłoszeniach prasowych:

1. Powstają w wyniku nieuwagi wpisujących ogłoszenie do komputera (przykłady poniżej). Są to zwykle błędy literowe, do których można zaliczyć nawet niepoprawnie zapisane wyrazy z *ą* i *ę*, ponieważ wymaga to często dodatkowej operacji na klawiaturze. W takich wypadkach korekta powinna wyeliminować usterki w pisowni. Brak takowej świadczy o niestaranności przygotowania tekstów do druku, a nie o niewiedzy merytorycznej osób je przygotowujących:

Do *wynajecia* Dantego M-2 *nieplącej* studentce...
 CT „Plak” nawiąże *dłuższą* współpracę...
 Tanio kontener *chłodniący*...
Adresowani kopert, płacimy 5 zł sztuka...
 Radiotelefony, *urządzenia* podstugowo-wizyjne Setkom...

2. Wynikają z nieznamomości zasad ortograficznych ludzi piszących ogłoszenia i redaktorów. Trudno bowiem w inny sposób wytłumaczyć błędy typu *wzamian*, *ukońszeniom*, *demontarzu*, *faktóra* itp. Na pewno nie wiąże się to z chęcią zwrócenia uwagi czytelnika na treść anonsu.

W tej grupie obserwuje się też błędy, które są wynikiem kształtowania się nowego uzusu ortograficznego. Dotyczy to głównie pisowni wyrazów z przedrostkiem *super-*, który w polszczyźnie usamodzielniał się, i wg wielu Polaków można go pisać rozłącznie z rzeczownikami lub przymiotnikami. Takie warianty (*super wycieczka*, *super okazja*, *super tanie*) są w ogłoszeniach niemal jedyne.

W mniejszym stopniu, ale również powszechnie pisze się łącznie przyśłówki z formami imiesłowowymi czasowników. Spotyka się to też na opakowaniach produktów spożywczych, np.

Uwaga! Produkt *łatwopsujący* się [na opakowaniu majonezu].

Do omawianej grupy zaliczyć też trzeba rozłącznie lub z łącznikiem zapisane wyrazy typu *auto komis*, *auto-gaz*. Wariant pierwszy ma jednak pewne uzasadnienie: wyraz *auto* jest samodzielny znaczeniowo i składniowo, dlatego oddzielanie go od kolejnej jednostki wydaje się użytkownikom polszczyzny właściwe. Traktują oni całość wyrażenia jako zestawienie.

Potwierdzeniem uwag na temat tworzenia się nowego uzusu ortograficznego jest regularne powtarzanie się tego typu błędów w ogłoszeniach i ich przewaga liczebna nad wersjami zgodnymi z regułami. Można więc sądzić, że użytkownicy polszczyzny są w takich wypadkach przekonani o słuszności postaci ortograficznej zapisanego wyrazu, dla wielu zaś wersjami niepoprawnymi są zapisy zgodne z normą.

3. Podejrzewać można, że niektóre błędy są wynikiem świadomego zabiegu piszących ogłoszenia, którzy chcą w ten sposób wyeksponować graficznie istotne dla nich wyrazy. Dotyczy to niedopuszczalnego pisania wielką literą np. nazw samochodów, które nie są nazwą marki, lub wybranych wyrazów pospolitych, które nie rozpoczynają ogłoszenia, np.

Ściągacze hydrauliczne do wymiany łożysk dwurzędowych w *Piastach* kół samochodowych *Niemieckich*...

Tak zapisane zwracają niewątpliwie większą uwagę czytelnika, a przez to mogą okazać się skuteczniejsze. Z dużym jednak prawdopodobieństwem należy ocenić te zapisy jako wynik nieznamomości szczegółowych zasad ortograficznych, a nie celowego działania.

Obok błędów ortograficznych dużo częściej, niemal nagminnie, pojawiają się w ogłoszeniach błędy interpunkcyjne, polegające na niepoprawnym używaniu kropki i przecinka. Można tu wymienić:

1. Pomijanie kropki jako znaku przestankowego:

a) niekończenie wypowiedzeń kropką:

Czechy i Ukraina Reklama i kontakty
Izobud. Pokrycia dachowe i izolacje Kielce

b) brak kropki między zdaniem (fakultatywnie przecinka) i na końcu zdań:

Antyki kupimy płacimy 100% za obrazy, meble, srebra Tel.
Ostrzegam przed Elżbietą Czarnecą nie podpisuj umowy dzwoń

c) brak kropki po skrótach:

Zatrudnię *mgr* do prowadzenia apteki...
Apteka w Warszawie zatrudni *mgr* farmacji
Nowe samochody za gotówkę i na raty. Tel 022...

Zdarza się jednak niepotrzebne użycie kropki w skrótach i skrótowcach:

Angielski, *mgr*. lingwistyki stosowanej...
Niemiecki, *mgr*. lingwistyki stosowanej...
Felicja nowa, 13 tys. zł za reklamę...
Polo nowy, 16 tys. zł, tel...
Jeżeli chcesz dorobić i współpracować z firmami U.S.A., podaj swój adres...

2. Błędy dotyczące stawiania przecinków:

a) nieoddzielanie przecinkiem takich samych części zdania:

Komory chłodnicze przenośne agregaty...
Komputery notebooki sieci komputerowe internet...
Przyjmę płaszcze garnitury damskie...
Amerykański polar bawełna spieralna teksas...

b) nieoddzielanie przecinkiem wypowiedzeń składowych:

Jeżeli chcesz zarobić zadzwoń. Tel. 042...
Jeśli posiadasz dobry pomysł i realny interes opisz go dokładnie i prześlij faksem...

c) nieuzasadnione stosowanie przecinka:

Gospodarstwo rolne 6 ha, dobrej ziemi...
Kupię działkę, nad morzem lub jeziorem...
Atrakcyjna praca w księgowości, po bezpłatnym przeszkoleniu...
Praca fizyczna w Anglii, dla osób młodych...

3. W niektórych ogłoszeniach brak jest równocześnie różnych znaków interpunkcyjnych oddzielających poszczególne części tekstu. Fakultatywnie mogłyby się pojawić tu kropki lub przecinki, a także znak zapytania, wykrzyknik i dwukropek:

Kaszuby dom letniskowy las jezioro tel.
Sopot 2 pokoje widok na morze tel.
Karpacz bungalow luksus tel.
Transport lotniczy superceny, eksport import świat 021...
Szukasz pracy zostań instruktorem aerobiku Akademia Ruchu Tańca Artim zaprasza na 9-dniowe kursy aerobik anatomia choreografia metodyka 022...
Ale okazja ford granada wszystkie części za 1500 zł komplet...
Przyjmę ślusarza spawacza kwasówka 022... wieczorem możliwość zamieszkania...

Błędy interpunkcyjne w powyższych ogłoszeniach wynikają najpewniej z małej sprawności użytkowników w zakresie przestankowania. Na ich pojawienie się ma też wpływ nietypowość form ogłoszeniowych i związana z tym trudność w podjęciu jednoznacznej decyzji co do postawienia odpowiedniego znaku interpunkcyjnego. Istniejąca zasada, która dopuszcza fakultatywność w stosowaniu niektórych znaków, nie tłumaczy jednak całkowitego ich opuszczania. Wydaje się, że obserwowane błędy mają znikomy wpływ na komunikatywność przekazu, nie utrudniają jego poprawnego odbioru. Mogą czasem powodować nieprzejrzyistość tekstu, która zmusza do ponownego jego przeczytania.

Zdarzają się jednak ogłoszenia, które wskutek błędów interpunkcyjnych mogą być nie do końca jednoznaczne:

Wiązowna, dom wykończony, 3 piętra, sauna, *klepka dębowa z ogródkiem*, wysoki standard...
Przyczepy kempingowe *uszkodzone całe*...
Działki nad *morzem Karwia i Ostrowo*
Leśniczówka na Mazurach nad *jeziorem Sierpień*
Wczasy nad *jeziorem Słupskie*
Budynek nowy w centrum Kielc, *parking na siedzibę banku*...
Firma zatrudni murarzy tynkarzy możliwość noclegu...

Może to obniżać wartość komunikacyjną tych ogłoszeń, ale w większości wypadków nie musi. Trudno bowiem sądzić, że znajdują się osoby, które

uznają *Karwie i Ostrowo* za morza, chociaż co do *jeziora Sierpień* nie jest to takie oczywiste. W wypadku ostatniego ogłoszenia można mieć poważne wątpliwości, czy chodzi o osoby, które są jednocześnie murarzami i tynkarzami (a więc wariant *murarzy-tynkarzy*), czy osoby, które są tylko murarzami, i takie, które są jedynie tynkarzami (powinien się wtedy pojawić przecinek *murarzy, tynkarzy*). Zwłaszcza, że w tej samej kolumnie z tego samego dnia pojawiają się takie oto warianty ogłoszeń:

Murarzy tynkarzy na dobrych warunkach...
MBT zatrudni murarzy-tynkarzy...

Jeżeli więc celem interpunkcji jest uczynienie tekstu przystępniejszym, to z pragmatycznego punktu widzenia użycie właściwych znaków interpunkcyjnych będzie niewątpliwie sprzyjać większej przejrzystości semantycznej. Jeśli chodzi o przedstawione ogłoszenia, nawet te najbardziej z punktu widzenia interpunkcyjnego wadliwe, należy wyraźnie zaznaczyć, że niepoprawne użycie znaków interpunkcyjnych lub ich brak nie przesądza o ich wartości komunikatywnej, na którą wpływ mają najczęściej czynniki leksykalne i składniowe.

Bardzo rzadko natrafić można na ogłoszenia, w których obserwuje się naruszanie normy interpunkcyjnej w celu zwrócenia uwagi na określoną ich część:

Pilnie sprzedamy tanio dobrej jakości proszek do prania...
Kupię używany, dobry! samochód zachodni...

Tu wyraźnie widać przekonanie piszącego, że postawienie wykrzyknika po określonym wyrazie szczególnie go wyeksponuje, a więc zwiększy skuteczność ogłoszenia. Taki zabieg można wprawdzie stosować, ale aby zaznaczyć, że nie jest to błąd w użyciu wykrzyknika, umieszcza się go w nawiasie, np.: „Mozart swą pierwszą operę skomponował w wieku *dwunastu (!) lat*” (*Nowy słownik ortograficzny*, red. E. Polański, s. CXVIII).

Ogólnie można powiedzieć, że skuteczność ogłoszeń nie staje się mniejsza z powodu występujących w nich błędów ortograficznych i interpunkcyjnych. Czasem mogą one przeszkadzać we właściwym zrozumieniu komunikatu, a przez to doprowadzić do rezygnacji odbiorcy ze skorzystania z oferty nadawcy. Takie sytuacje wydają się jednak bardziej teoretycznie niż praktycznie możliwe. W niektórych wypadkach zauważone przez odbiorcę błędy dadzą mu powód do uwag metajęzykowych na temat sprawności ortograficznej i interpunkcyjnej nadawcy. Brak bezpośredniego z nim kontaktu nie spowoduje jednak jego dyskredytacji, co często stanowi konsekwencję naruszania normy. W ogłoszeniach rozmywa się też odpowiedzialność za usterki ortograficzne i interpunkcyjne, gdyż nigdy nie wiadomo do końca, kto tu zawinił — autor ogłoszenia czy wpisujący je do rubryki.

Warto też zwrócić uwagę na fakt powstawania nowego uzusu ortograficznego, który, jak się wydaje, w niektórych wypadkach ma uzasadnienie z językowego punktu widzenia. Naruszenia są powszechne do tego stopnia, że istnieje nawet możliwość negatywnego oceniania ludzi piszących według zaleceń słowników.

W skrajnych wypadkach poprawność spowodować może obniżenie skuteczności oddziaływania tekstów. W związku z tym celowy wydaje się apel do normatywistów o wprowadzanie zmian w zasadach, aby w większym stopniu odzwierciedlały one uzus. Autor proponowałby rozpatrzenie następujących kwestii:

— ustalenie rozłącznej pisowni wyrazów z członem *auto* (albo przynajmniej dopuszczenie wariantowości w takich połączeniach);

— wprowadzenie rozłącznej pisowni przedrostków *super-* i *ekstra-* ze względu na ich usamodzielnienie się semantyczne i składniowe (można też ustalić pisownię wariantową);

— dopuszczenie łącznej pisowni zestawień przysłówków z imiesłowami przymiotnikowymi, gdyż dotychczasowa zasada wydaje się sztuczna i nadmiernie szczegółowa (podobnie uczyniono z zasadą pisania partykuły *nie* z imiesłowami przymiotnikowymi).

Piotr Kładoczny
(Wrocław)

NIEJASNOŚCI INTERPUNKCYJNE W WYLICZENIACH I WYPUNKTOWANIACH

Segmentacja tekstu jest niezbędna przy wyrażaniu myśli przez człowieka i przekazywaniu treści innym ludziom. Jej obecność zaznacza się na wielu poziomach tekstowych, począwszy od układów całych dzieł, książek, przez organizację rozdziałów, aż po układ i szyk pojedynczych zdań. Podział tekstu na mniejsze części sprzyja lepszemu i łatwiejszemu odbiorowi, szczególnie jeśli dotyczy tekstu pisanego. Sposoby podziału konkretnego tekstu są uzależnione od jego autora. Przeważnie istnieje wiele rozwiązań, które może on zastosować.

Interpunkcja wyliczeń i wypunktowań dotyczy rozbudowanych zdań i pojedynczych akapitów. Na tym poziomie znaki interpunkcyjne stanowią bardzo ważny czynnik rozdrobnienia tekstu. Wraz z graficznym rozmieszczeniem poszczególnych części wpływają one na mniej lub bardziej czytelny zapis treści, a także wymuszają pewną dyscyplinę w porządku myślowym.

W dostępnych polskich słownikach ortograficznych z zasadami interpunkcji nie ma osobnego paragrafu, który opisywałby, w jakich ramach mieści się poprawne użycie znaków interpunkcyjnych wykorzystywanych podczas wyliczeń i wypunktowań. Wpływa to na dość dużą swobodę w zapisie tego typu tekstów. W tej pracy chciałbym przedstawić, jakie zasady użycia znaków interpunkcyjnych w wyliczeniach i wypunktowaniach można znaleźć w powszechnie dostępnych poradnikach ortograficznych i interpunkcyjnych oraz jaki jest stan realny interpunkcji w takich tekstach.

Zagadnienia odnoszące się do wyliczeń i wypunktowań dotyczą czterech zabiegów, którymi są:

- 1) sygnalizacja wprowadzenia wyliczeń i wypunktowań;
- 2) oddzielanie poszczególnych ich segmentów;
- 3) sposoby rozpoczynania każdego z segmentów;
- 4) używanie wielkich i małych liter na początku każdego segmentu.

Polskie poradniki interpunkcyjne są w dużej mierze tak ułożone, aby przedstawić zasady użycia poszczególnych znaków interpunkcyjnych w różnych sytuacjach. Aby znaleźć rozwiązanie, jak należy zapisać tekst, w którym wystąpi wyliczenie, trzeba prześledzić paragrafy opisujące te wszystkie znaki interpunkcyjne, które mogą się pojawić w tekście. Infor-

macje o wyliczeniach znajdują się przy opisie dwukropka, przecinka, średnika, myślnika oraz w części omawiającej zasady użycia wielkich liter. Zauważyć można, że w najnowszych tego typu poradnikach więcej uwagi poświęca się temu, jak należy zapisać wyliczenia.

1. Wprowadzenie wyliczenia jest istotnym elementem dla interpunkcji tego tekstu. Dzięki wprowadzeniu przekazany zostaje komunikat o tym, że nastąpi wyliczenie. Od tego, czy wprowadzenie pojawi się w postaci zapowiedzi ogólnej, uzależnione jest postawienie dwukropka. W *Nowym słowniku ortograficznym*¹ można znaleźć takie zasady:

[427] Dwukropek poprzedza wyliczenie szczegółów, o ile przed samym wyliczeniem zostały one zaznaczone w formie ogólnej, np.

[...]

Zdaniem autorki na zawartość informacyjną znaku składają się:

1) jego odnośność podmiotowo-logiczna [...];

2) jego walor emocjonalno-stylistyczny [...];

3) jego wartość systemowa [...].

(D. Buttler)

Jeśli wyliczenie nie jest poprzedzone określeniem ogólnym, dwukropek możemy pominąć:
W drodze do Rzymu zwiedzili Wenecję, Padwę i Florencję.

Zasada ta obowiązuje także w zdaniu pojedynczym, w którym dwukropek sygnalizujący rozpoczęcie wyliczenia może zostać pominięty w zależności od tego, czy zapowiedź wyliczenia jest wystarczająco wyrazista.

2. Kolejnym problemem, który należy rozwikłać, aby poprawnie zapisać wyliczenie, jest stosowanie w nim znaków oddzielających poszczególne segmenty. Znakiem interpunkcyjnym, przy którego opisie przedstawiono zasady połączeń wewnątrz grup wyliczeniowych, jest średnik. Jego poprawne użycie w interesującej nas funkcji opisano w krótkiej zasadzie zamieszczonej w *Nowym słowniku ortograficznym*²:

[359] Średnik należy umieścić również w zdaniu zawierającym rozbudowane wyliczenia, w których wielokrotnie użyto przecinków, np.

Kropki nie stawiamy:

po tytułach dzieł i czasopism, na stronie tytułowej, na okładce i obwolucie książek;

po tytułach (nagłówkach) części rozdziałów, paragrafów dzieła, gdy tytuł napisano w osobnym wierszu samymi wielkimi literami [...];

po liczbie bądź literze oznaczającej część dzieła, jeśli znajduje się w osobnym wierszu [...].

(F. Przyhubski)

Podobną zasadę formułują także inne słowniki ortograficzne. W *Słowniku ortograficznym* pod redakcją Szymczaka znalazła się zwięzła reguła, która szerzej wyjaśnia, jak należy oddzielać ciąg wyliczeniowy³.

Całe zdanie zamykamy kropką; średnik oddziela poszczególne składniki wyliczenia, a przecinek poszczególne człony w obrębie wyliczenia.

¹ *Nowy słownik ortograficzny PWN z zasadami pisowni i interpunkcji*, red. E. Polański, Warszawa 1997, s. CXIX.

² Tamże, s. C-CI.

³ *Słownik ortograficzny języka polskiego wraz z zasadami pisowni i interpunkcji*, red. M. Szymczak, Warszawa 1975, s. 154.

Zasady te jednak nie określają wystarczająco jednoznacznie, którego ze znaków interpunkcyjnych, średnika czy przecinka, należy użyć, wyliczając mniej rozbudowane segmenty, tzn. takie, w których nie pojawiają się przecinki.

3. Przy wyliczeniach istotną rolę pełni sposób wydzielenia każdego z elementów, który jest jednym z segmentów wyliczanych. Słowniki ortograficzne nie informują o tym, jak należy poprawnie wprowadzić każdy z wyliczanych elementów. Jedyne zasygnalizowany sposób znajduje się w opisie myślnika.

[406] Myślniki mogą być również stosowane w wyliczeniach, np.

Następujące znaki ortograficzne służą do oddzielania składników wypowiedzi:

- kropka
- średnik
- przecinek⁴.

Należy zdać sobie sprawę z tego, że różne sposoby wydzielenia poszczególnych segmentów wyliczeń i wypunktowań nie muszą mieć odzwierciedlenia w słownikach interpunkcyjnych. Człony mogą być wprowadzane innymi znakami niż interpunkcyjne i przez to nie mieścić się w obrębie zasad użycia każdego z nich.

4. Ostatnim problemem przy wyprowadzaniu segmentów wyliczeń jest ich rozpoczynanie dużą lub małą literą. Należy pamiętać, że wyliczenia i wypunktowania przeważnie rozpoczynane są wprowadzeniem zakończonym dwukropkiem. To powinno oznaczać, że aby zachować ciągłość zdania należy kolejne części zapisywać małą literą. W *Nowym słowniku ortograficznym* znajduje się zasada, która uprawomocnia pisanie wielką literą po dwukropku. Przykład podany po tej zasadzie przedstawia jednak rozwiązanie, w którym poszczególne segmenty stanowią wypowiedzi kończone kropką:

Wielkiej litery możemy także użyć po dwukropku:

- a) kiedy przytaczamy cudzą wypowiedź...
- b) kiedy następuje dłuższy opis lub dłuższe wyliczenie:

Derywaty modyfikacyjne (odrzeczownikowe) dodają nowy predykat do znaczenia podstawowego rzeczownika. Należą tu:

1. *Nazwy żeńskie*, np. studentka, mniszka, dozorczyń.
2. *Nazwy deminutywne oznaczające małość przedmiotu (najczęściej w połączeniu z emocją pozytywną)*, np. domek, lampka.
3. *Nazwy augmentatywne oznaczające dużą wielkość przedmiotu (najczęściej w połączeniu z emocją negatywną)*, np. domisko.

(*Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*)⁵

Tak przedstawia się w krótkim zarysie teoria, z którą może się spotkać każdy, kto zechce, korzystając ze słowników ortograficznych, prawidłowo zapisać tekst w postaci wyliczeń i wypunktowań. Różnorodność myśli i rozmiary tekstu sprawiają, że w praktyce interpunkcja tekstów o dużym rozczłonkowaniu nie jest jednolita. Chciałbym teraz przejść do omówienia

⁴ *Nowy słownik ortograficzny...*, s. CXIII.

⁵ Tamże, s. XXXIII.

tego, jak w praktyce przedstawiają się te problemy, które zarysowałem wyżej w czterech punktach.

Praktyka interpunkcyjna w tekstach wyliczeń i wypunktowań

1. Ze względu na różnorodność tekstów, w których występują wyliczenia i wypunktowania, sposoby ich wprowadzania mogą się pojawić w formie wyeksponowanej lub domyślnej. Cechą typową np. tekstów naukowych jest regularne wprowadzanie znaczników wyliczeń w celu nadania tekstom większej precyzji. Oto typowe przykłady takich wprowadzeń:

W słownikach porównywanych odmian językowych granice pomiędzy przedziałami frekwencyjnymi kształtują się następująco:...⁶

Tym, co w koncepcji J. Bartmińskiego pociągające, jest...⁷

Wyniki analizy statystycznej słownictwa I i II przedziału frekwencyjnego porównywanych odmian funkcjonalnych współczesnej polszczyzny upoważniają do sformułowania następujących wniosków:...⁸

Już w tych trzech przykładach można zaobserwować różnicę między nimi w stosowaniu znaków interpunkcyjnych. Dwukropek nie zawsze pojawia się po formalnym wprowadzeniu, ale wszędzie tam, gdzie zostaje on wprowadzony, akcentuje dodatkowo wyliczenie. Niewprowadzanie dwukropka bardziej łączy zapowiedź z wyliczeniem w jeden ciąg zdaniowy. Omijanie dwukropka zdarza się także w wielostopniowych wypunktowaniach, zapowiedzi mogą stanowić swoisty rodzaj nagłówka, po którym pominięte zostają znaki interpunkcyjne, np.

I. Slogany będące wypowiedziami niewerbalnymi.

A. Równoważniki zdań.

1) syntagmy orzecznikowe

- a) *Arcydzielo mistrzów holenderskich* [Grolsch Premium Lager],
Demon prędkości [Drukarka Panasonic],
Moc witamin [Supradyn],
Poezja smaku [margaryna Fraszka],
Król majonezu [Helman's],
Zapach przygody [Adidas];

- b) *Kraft Solo — szklanka mleka w dwóch plasterkach*,
Lindt — czekoladowy sekret,
Coś słodkiego... Delekta;

2) syntagmy okolicznikowe i dopełnieniowe

- Na każdą pogodę, na każdą okazję* [Alpinus],
Zawsze do czysta [Nowa Bryza],
Z przyjemnością [Mars],
Kurs na sukces [Bank Gdański S.A.],
Dla każdego coś miłego [Ikea].

⁶ R. Przybylska, *Porównanie struktury słownictwa częstego wypowiedzi mówionych w sytuacjach oficjalnej i nieoficjalnej oraz tekstów pisanych w języku polskim*, [w:] *Współczesna polszczyzna mówiona w odmianie opracowanej (oficjalnej)*, Kraków 1994, s. 98.

⁷ W. Miodunka, *Proces opracowywania tekstu w różnych odmianach współczesnej polszczyzny*, [w:] *Współczesna polszczyzna mówiona...*, s. 34.

⁸ R. Przybylska, *Porównanie struktury słownictwa...* op. cit., s. 104.

B. Zawiadomienia

Bez paniki [Lucky Strike],
Teraz Polska [promocja polskich towarów],
Odpowiedź [fiat Punto],
Efekt [Max Factor],
Nowa fala [Wave]⁹.

W tekstach reklamowych często spotkać się można z przedstawieniem zalet produktu w postaci listy. Zdarza się, że taka lista występuje bez specjalnych wprowadzeń i zapowiedzi. Jediną informacją, czego ona dotyczy, jest nazwa produktu.

ŻELAZKO PAROWE MISTRAL ELAN

HI 284/HI 234/HI 220

*moc 1200 W

*poręczna kontrola temperatury dla wszystkich rodzajów tkanin

*funkcja samooczyszczania

*spryskiwacz

*duży zbiornik na wodę (200 ml)

2. Poszczególne segmenty wyliczeniowe mogą się kończyć przecinkiem, średnikiem, kropką lub pozostawać bez żadnego znaku interpunkcyjnego. Średnik bywa używany w typowych poprawnych tekstach, w których stosuje się przytoczone przeze mnie zasady polskiej interpunkcji. Poszczególne segmenty wyliczeń mogą mieć różną długość i zawierać (lub nie) mniejsze części oddzielone od siebie przecinkami. Kropką kończy się segmenty, które stanowią całe myśli lub są w dużym stopniu rozbudowane.

Do najważniejszych niemieckich szkół i kierunków badawczych w dziedzinie interesującego nas problemu zaliczyć można następujące:

- romantyczną filozofię języka J.G. Herdera, a przede wszystkim poglądy W. Humboldta, kontynuowaną przez H. Steinthala oraz kierunek zwany neohumboldyzmem, do którego czołowych przedstawicieli zaliczyć należy L. Weisgerbera i H. Gippera;
- historyczno-kulturowe rozumienie języka zawarte w pracach K. Vosslera i K. Burdacha;
- kulturowo-socjologiczne rozumienie istoty języka i jego funkcji oraz uwarunkowań zawarte w dorobku badawczym T. Fringsa, F. Mauerera, H. Sperbera, H. Guenterta i R. Meringera;
- fizjologiczno-symboliczne ujmowanie charakteru języka w pracach E. Cassirera¹⁰.

Pytanie o kategoryzacyjne i definicyjne cechy języka, które służą semantyce, a na podstawie których można wnioskować o procesach kognitywnych, wymaga odpowiedzi także na płaszczyźnie strukturalnej i metodologicznej. W centrum uwagi powinny się tutaj znaleźć cztery problemy:

1. Co stanowi i dlaczego punkt wyjścia i pierwszoplanowy przedmiot rozważań, a zarazem punkt odniesienia lingwisty: język jako system czy język jako działanie językowe?
2. Które elementy przesądają o sensotwórczej roli języka?
3. Jaki jest charakter owych cech?
4. Jaka postać komponentów jest ważna: uniwersalna czy ograniczona kulturowo i dlaczego?¹¹

⁹ I. Kamińska-Szmaj, *Slogan reklamowy — budowa składniowa*. „Poradnik Językowy” 1996, z. 4.

¹⁰ J. Anusiewicz, *Lingwistyka kulturowa. Zarys problematyki*, Wrocław 1994, s. 22.

¹¹ Tamże, s. 94.

W wielu nowych tekstach, w których zastosowano skrupulatną redakcję, znakiem oddzielającym od siebie segmenty wyliczeń, jest przecinek. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby zamienić go na średnik. Jednak autor (redaktor) wolał postawić znak o mniejszej sile oddzielenia. Sytuacja taka może być spowodowana rzadszym stosowaniem średników we współczesnych tekstach bądź brakiem potrzeby rozróżniania siły dzielenia przecinka i średnika. Być może autorzy takich tekstów nie są pewni, czy dobrze zastosowałyby średnik. W tekstach o wielostopniowym rozczłonkowaniu przecinek przypisany jest zakończeniom elementów na niższym poziomie tekstowym, średnik zaś jest dzielnikiem członów wyższego rzędu:

Jest rzeczą oczywistą, że nowy w stosunku do założeń Chomsky'ego przedmiot badań lingwistycznych wymagał innego spojrzenia na metody analizy zjawisk komunikacji językowej. Hymes podejmuje próbę uzasadnienia tej konieczności. Otóż badacz, szukający systemu aktów mowy, winien zmienić obowiązujące dotychczas stanowisko obserwacji i przejść:

- od analizy zdania do analizy sekwencji zdań w wypowiedzi,
- od analizy pojedynczego języka do opisu zasad wyboru spośród wielu jego skonwencjonalizowanych użyc, a nawet spośród wielu języków,
- od analizy wyłącznie referencyjnej funkcji języka do analizy jego funkcji stylistycznych¹².

Proponujemy także kilka sposobów pomnażania kapitału:

- rachunki walutowe lokat terminowych;
- lokaty w koncie osobistym;
- książeczki oszczędnościowe:
 - obiegowe,
 - mieszkaniowe,
 - na wkłady mieszkaniowe;
- bony oszczędnościowe PROGRESJA-BIS.

Część tekstów nie zawiera żadnych znaków interpunkcyjnych oddzielających kolejne segmenty wyliczeń. W tekstach reklamowych zabieg ten jest zrozumiały, gdyż unika się niepotrzebnych znaków, nie wnoszących nowych wartości semantycznych. Już samo wydzielenie graficzne, przeniesienie do nowej linii, powoduje, że tekst jest czytelny i zrozumiały. Zarzucenie interpunkcji jest swoistym zaniedbaniem, które wraz z innymi zabiegami ma zwrócić uwagę potencjalnego klienta, bądź jej nie odwracać.

- CENTRUM HANDLOWE POLMOZBYT
 Wszystkie zakupy pod jednym dachem!
- √ wyposażenie mieszkań, karnisze, firany
 - √ meble na zamówienie
 - √ sprzęt gospodarstwa domowego
 - √ armatura sanitarna, lustra kryształowe
 - √ płytki, wykładziny PCV, tapety
 - √ rowery, zabawki, modele...

W tekstach innych niż reklamowe zarzucenie interpunkcji pomiędzy segmentami wyliczeń nie do końca jest zrozumiałe. Ten sam tekst zapisany w jednym ciągu zdaniowym z pewnością zostałby rozdzielony przecinkiem lub średnikiem. W przypadku rozdzielenia graficznego znaki te bywają już pomijane. Tłumaczyć to można wyrazistością podziału nawet bez

¹² S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1994, s. 34.

znaków interpunkcyjnych, pewnym naddatkiem, który wprowadzają owe znaki (szczególnie gdy segmenty są krótkie), czasem dużą łączliwością kolejnych segmentów, kiedy podział jest zabiegiem sztucznym, ale pomagającym wyróżnić myśli. Jednak część tekstów świadczy o niechlujstwie piszących i braku odpowiedniej dbałości o szczegóły. (Być może piszący nie wie, jaki znak postawić, lub powieliła inne wzorce).

3. Największa różnorodność w obrębie wyliczeń i wypunktowań występuje w sposobie wprowadzania poszczególnych segmentów. Słowniki ortograficzne i interpunkcyjne wymieniają myślnik jako sposób wprowadzania kolejnych wyliczeń, ale wynika to z samego zakresu kompetencji tych poradników. Oprócz myślników w tekstach występują wypunktowania w postaci cyfr lub liter. Pojawiają się one razem z występującymi po nich nawiasami lub kropkami. Wśród tych znaków można zauważyć pewne gradacje. Punkty wyróżnione za pomocą wielkich liter mają przeważnie rangę wyższą niż te, które wyróżniono małymi literami. W obrębie jednego tekstu (szczególnie wielu prac) mogą wystąpić różne sposoby wyliczeń i wypunktowań.

W niniejszym artykule pragniemy przedstawić wyniki z 4 wybranych prób:

- odpowiedzi na pytania z kwestionariusza etnograficznego, dotyczące intuicyjnej wiedzy o przysłowiaach,
- próby wymienienia przysłów z pamięci,
- próby odróżniania przysłów i powiedzeń,
- próby zdefiniowania i skorygowania błędu leksykalnego w przysłowiu.

Wyniki wybranych prób dostarczają informacji:

- 1) o statusie przysłów i świadomości językowej badanych użytkowników języka;
- 2) o zasobie przysłów, jakimi dysponują;
- 3) o poczuciu „przysłowowości” pozwalającym na odróżnienie przysłów od powiedzeń;
- 4) oraz zakodowaniu formy językowej przysłów w pamięci¹³.

Nowe techniki edytorskie bardzo ułatwiają stosowanie rzadko spotykanych wcześniej elementów graficznych. Dziś, by zaznaczyć kolejne segmenty wyliczenia, powszechnie używa się kropek, kwadracików, gwiazdek, tzw. ticków oraz różnorodnych znaków ikonicznych, które często są znakami firmowymi i wprowadzają dodatkowy element reklamowy w tekstach ulotek i na opakowaniach produktów.

4. Użycie wielkich i małych liter na początku części wyliczeń i wypunktowań jest uzależnione od konwencji wybranej przez autora tekstu. W zgodzie z ortografią wielką literą zaczyna się nowe zdanie po kropce. Jeżeli segmenty wyliczeń i wypunktowań są kończone kropką, to każdy następny segment powinien zacząć się wielką literą. W praktyce wielkie litery na początku segmentów wyliczeń są używane częściej niż to wynika z potrzeb interpunkcji. Często wielkie litery występują w tych składnikach, które nie kończą się żadnym znakiem. Istnieje tendencja, by używać na początku wyliczeń wielkich liter, nie uzasadnionych żadną regułą.

¹³ H.K. Ulanowska, M. Sadowska, D. Kądziałowska, J. Kordys, *Przysłowia w badaniu neurolingwistycznym*, „Poradnik Językowy” 1996, z. 7.

Wnioski

Praktyka użycia znaków interpunkcyjnych i innych wyróżników tekstowych w wyliczeniach i wypunktowaniach wykazuje, że w tekstach tych panuje duża różnorodność. Stan ten można zauważyć w tekstach naukowych i reklamowych, a także innych, jeśli wystąpią w nich wyliczenia lub wypunktowania. Zdarza się nawet, że w jednym tekście znajdują się różne sposoby wprowadzania kolejnych segmentów. Z pewnością wpływa to na uniknięcie jednostajności i monotonii tekstu. Niepisana zasada, która tłumaczy taki stan rzeczy, jest utrzymanie jednego formatu wyliczeń i wypunktowań w jednym wyliczeniu.

Można zauważyć, że średnik jako znak rozdzielający średniej mocy jest używany rzadziej niż przecinek i przez to także rzadziej pojawia się na końcu poszczególnych segmentów wyliczeń. Znaki interpunkcyjne bywają pomijane; szczególnie często zdarza się to w wyliczeniach (nie tylko tekstów reklamowych), w których rozczłonkowanie graficzne tekstu staje się jedynym i wystarczającym sygnałem dzielącym poszczególne części zdania.

Teksty wyliczeń i wypunktowań można podzielić na bardziej i mniej staranne jeśli chodzi o szczegóły interpunkcyjne. Te, w których z większą uwagą wprowadzono znaki przestankowe, nie zawsze odpowiadają zasadom podawanym w słownikach ortograficznych i interpunkcyjnych.

W rozpoczynaniu poszczególnych segmentów wyliczeń można zauważyć tendencję do używania dużych liter. Jest to zauważalne szczególnie wtedy, gdy w tekście wyliczeń pomijane są wszelkie znaki interpunkcyjne.

Współczesne teksty wyliczeń i wypunktowań nie są kształtowane na podstawie odrębnych paragrafów określających, jak należy zapisywać owe rozczłonkowania. W związku z tym wydaje się rozsądne umieszczenie ich w nowych, kolejnych wersjach słowników ortograficznych i interpunkcyjnych. Zapisane wzorce stosowania znaków interpunkcyjnych i dużych liter w wyliczeniach i wypunktowaniach z pewnością ułatwią wielu użytkownikom języka polskiego poprawne stosowanie zasad ortograficznych i interpunkcyjnych.

Jan Godyń
(Kraków)

**„RECENZJA” ZASAD INTERPUNKCJI
(LWÓW-WARSZAWA 1935) STANISŁAWA JODŁOWSKIEGO
W KONTEKŚCIE PROBLEMÓW WSPÓŁCZESNEJ
PRAKTYKI INTERPUNKCYJNEJ**

I

Jeśli w dwudziestowiecznej filologii polskiej można powiedzieć o którymś z polskich uczonych, że jest „ojcem czegoś” w swojej dziedzinie, to na pewno tym pięknym i dumnym mianem można obdarzyć Stanisława Jodłowskiego: ojca, twórcę zasad współczesnej polskiej interpunkcji. Okoliczności powstania tych zasad są na tyle ciekawe, że warto je tu pokrótce przypomnieć¹.

W ciągu 1934 roku z inicjatywy Polskiej Akademii Umiejętności, a personalnie Tadeusza Lehra-Spławińskiego, członka PAU, i w porozumieniu z Ministerstwem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, powołano Komitet Ortograficzny, który na zlecenie Ministerstwa miał dokonać rewizji zasad ortograficznych z 1918 r. i przygotować nowe, XI wydanie *Pisowni polskiej* PAU. Ukonstytuował się on na swym pierwszym posiedzeniu w dniu 21 stycznia 1935 r. Jego skład osobowy reprezentował szerokie spektrum najbardziej kompetentnych instytucji naukowych, kulturalnych i społecznych. Komitet postanowił włączyć po raz pierwszy do nowego wydania *Pisowni polskiej* przepisy interpunkcyjne. Jak wspomina prof. Jodłowski², organizatorzy Komitetu Ortograficznego zwrócili się z prośbą o opracowanie zasad interpunkcyjnych do Ignacego Steina, kuratora poznańskiego, ten jednak odmówił, oświadczając, że na wykonanie tego zamówienia musiałby poświęcić dwa lata. W tym czasie Kazimierz Nitsch, członek Komitetu, a po śmierci prof. J. Rozwadowskiego (14 marca 1935 r.) — przewodniczący, otrzymał do recenzji wydawniczej z lwowskiego wydawnictwa Książnica-Atlas gotowy maszynopis obszernej i szczegółowej książki Stanisława Jodłowskiego *Zasady interpunkcji*. Na wniosek Kazimierza Nitscha powołano ówczesnego dra Stanisława Jodłowskiego w skład Komitetu, jako najmłodszego członka, zlecając mu

¹ Referuję je za publikacją S. Jodłowskiego *Losy polskiej ortografii* (Warszawa 1979, s. 70-80) oraz tekstem maszynopisu przygotowanego przez prof. Jodłowskiego II, zmienionego i rozszerzonego wydania *Zasad interpunkcji*. Za udostępnienie tego maszynopisu składam w tym miejscu serdeczne podziękowania Córce Profesora, prof. Danucie Wesołowskiej.

² *Losy polskiej ortografii*, op. cit., s. 75.

opracowanie projektu zasad interpunkcji. Komisja Interpunkcyjna składała się z następujących członków Komitetu: prof. Juliusza Kleinera jako przewodniczącego i prof. prof.: Jerzego Kuryłowicza, Tadeusza Lehra-Splawińskiego, Kazimierza Nitscha, Witolda Taszyckiego i ówczesnego doc. Zenona Klemensiewicza. Obradowała ze względu na osobę referenta we Lwowie. Na posiedzeniach Komisji w dniach 6 marca, 4, 5, i 22 maja oraz 7 czerwca 1935 r. przedyskutowano tezy referatu Jodłowskiego pt. *Interpunkcja*, oparte na jego wymienionej wyżej książce, i wnioski przedstawiono plenum Komitetu Ortograficznego do uchwalenia. Wszystkie najważniejsze tezy referatu Jodłowskiego (z wyjątkiem przepisu o interpunkcji z imiesłowami nieodmiennymi³) weszły jako uchwała Komitetu Ortograficznego do tekstu *Pisowni polskiej* PAU (Kraków 1936).

II

Autor rozpoczyna rozważania interpunkcyjne w *Zasadach interpunkcji* od określenia adresatów swojej książki (w uwagach wstępnych *Jak korzystać z „Zasad interpunkcji”*, s. 7). Po pierwsze, adresatami są zarówno ci czytelnicy, którzy mają dobre przygotowanie gramatyczne do odbioru książki, jak i ci, którzy słabo znają pojęcia składniowe; po drugie, tacy użytkownicy języka, którym wystarczają tylko praktyczne zasady interpunkcyjne zilustrowane przykładami, jak też tacy, którzy szukają szerszego uzasadnienia tych zasad; po trzecie, zarówno ci odbiorcy podręcznika, którzy doraźnie chcą znaleźć wyjaśnienie swoich wątpliwości interpunkcyjnych, jak i ci, którzy chcą przyswoić sobie całokształt zasad przestankowania lub wszystkie możliwe zastosowania znaku przestankowego w obrębie jednego przepisu. Założenia, że tacy będą adresaci książki, zdecydowało o jej kompozycji i zawartości treściowej, które są zapowiedziane już w podtytule: *Prawidła, przykłady, wyjaśnienia, uzasadnienia*.

Następnie Jodłowski omawia zasady doboru kryteriów dla polskiej normy interpunkcyjnej (*Podstawy zasad interpunkcji*, s. 11-13). Autor nie tworzy nowych zasad teoretycznie, ale bada istniejące współcześnie zwyczaje i tendencje interpunkcyjne. W tym celu podzielił ogół piszących na trzy grupy ze względu na ich stosunek do zasad interpunkcji:

1) „teoretyków”, tzn. osoby świadomie tworzące pewne zasady dla swoich pisarskich potrzeb na kanwie istniejących zwyczajów przestankowania. To grupa mała liczebnie, ale o dużej zwykle świadomości językowej i takimż wykształceniu, stosująca interpunkcję wyrozumowaną i mająca wpływ na rozwój zasad interpunkcyjnych;

2) osoby stosujące biernie i konserwatywnie, choć poprawnie, poznane w szkole lub w praktyce czytelniczej zasady przestankowania;

³ Zresztą Komitet Językoznawstwa PAN 20 stycznia 1956 r. zbliżył się do stanowiska Jodłowskiego, uznając użycie przecinka przy konstrukcjach imiesłowowych za regułę, dopuszczając pomijanie go przy imiesłowach bez określeń (*Pisownia polska. Przepisy — słowniczek*, wyd. XII, Wyd. PAN, Wrocław 1957, s. 65-66).

3) osoby słabo znające zasady interpunkcyjne i wskutek tego popełniające błędy, które stają się początkiem niewłaściwych tendencji w rozwoju zasad.

Za podstawę przepisów interpunkcyjnych autor podręcznika przyjął praktykę pisarską drugiej z wymienionych grup ogółu piszących, której zwyczaje w zakresie przestankowania, najbardziej rozpowszechnione lub przeważające, uznał za zasady bezwzględne, jak np. stosowanie przecinka między członami równorzędnymi zdania, zestawionymi bezspójnikowo, między zadaniem nadrzędnym a podrzędnym, przed apozycją czy przy wtrąceniach. Jeśli zwyczaj interpunkcyjny cechuje się wahaniem, to zasada na nim oparta dopuszcza dowolność i swobodę w stosowaniu znaku przestankowego. Tak jest np. z zasadą pomijania przecinka przy zbiegu dwu spójników podrzędności (*że gdy, bo jeśli* itp.) lub spójnika i zaimka względnego (*bo kto, że kiedy* itp.). W wypadku większych wahań między tendencjami pozostawiona jest swoboda, np. przy zbiegu spójnika lub zaimka względnego z konstrukcją składniową imiesłowu nieodmiennego, albo wybrana zostaje tendencja oceniona przez autora podręcznika jako bardziej słuszna, jak np. w wypadku interpunkcji przydawek wyodrębniających lub cofania przecinka.

Z obserwacji praktyki interpunkcyjnej wymienionych trzech grup piszących wywiódł Jodłowski także podział zasad na ściśle, szczegółowe, adresowane do osób mających odpowiednie przygotowanie gramatyczne, jak np. zasada dzielenia konstrukcji z imiesłowami nieodmiennymi (z wyjątkiem użycia takiej konstrukcji składniowej w funkcji okolicznika sposobu, np. *Nie wolno uderzać trzymając przeciwnika drugą ręką*), oraz zasady uproszczone, skierowane do użytkowników języka o słabszym przygotowaniu gramatycznym (w przywołanym przykładzie zasada uproszczona brzmi: „Wyrażenia z imiesłowami na -qc i -szy oddziela się przecinkiem” — s. 117).

Kolejną klasyfikację interpunkcji: podział na interpunkcję rozumowaną i bezpośrednią, oparł autor *Zasad...* na opozycji odmian językowych. Prezentację teoretycznych założeń opisu polskiej interpunkcji i jej podstaw kończy omówienie czynników wpływających na użycie i dobór znaków przestankowych (s. 15-20). Jest ich osiem: 1. budowa składniowa zdań, 2. treść zdań i wyrażen nie związana z ich budową składniową, 3. rytmika mowy, 4. tok myśli, czyli ich ciągłość lub dodatkowość i uboczność, 5. ton uczuciowy, 6. potrzeba wewnętrznego wyróżnienia przytaczanych wypowiedzi, 7. dbałość o przejrzystość i zrozumiałość, 8. względy estetyczne. Wszystkie wyliczone czynniki są uwzględniane przez autora w treści uzasadnień poszczególnych zasad, wyjaśnień dotyczących użycia bądź pominięcia danego znaku, uwag odnoszących się do interpunkcji wariantów danej konstrukcji składniowej oraz w treści wniosków praktycznych.

Omówienie tych czynników otwiera część pierwszą podręcznika. W dalszej kolejności autor objaśnia takie terminy stosowane w książce, jak: interpunkcja obustronna i jednostronna, otwierająca i zamykająca

oraz — ponownie, ale szerzej — ścisła i uproszczona, rozumowana i bezpośrednia. Kończy tę część rozdziału *Ogólna charakterystyka znaków przestankowych* (s. 24-27).

W części drugiej zawarty jest systematyczny przegląd zasad interpunkcji (s. 29-180), przy czym najwięcej uwagi poświęca się zastosowaniu przecinka (s. 37-154). Dwa końcowe rozdziały są poświęcone interpunkcji w sytuacjach, gdy dochodzi do spotkania dwu znaków i zastępowania jednych znaków drugimi, oraz zasadom interpunkcji bezpośredniej. Zamyka książkę skorowidz omówionych zastosowań znaków przestankowych, odsyłający do 1383 zdań przykładowych (rzadko do stron podręcznika).

III

Dzięki metodzie krzyżowania przyjętych założeń opisu zasad interpunkcyjnych udało się Jodłowskiemu zawrzeć w swoim opracowaniu kompletny zasób informacji o wszystkich możliwych zastosowaniach danego znaku interpunkcyjnego. Uzasadnienia, objaśnienia, uwagi i wnioski poparte są bogatą ilustracją przykładową. Pod tym względem podręcznik Jodłowskiego przewyższa wszystkie późniejsze poradniki językowe — z *Zasadami pisowni polskiej i interpunkcji* S. Jodłowskiego i W. Taszyckiego oraz *Słownikiem ortograficznym* tychże autorów włącznie. Niejednokrotnie jest jedynym źródłem wiedzy o interpunkcji w niektórych konstrukcjach składniowych, jak np. w wypadku konstrukcji z przydawkami rzeczownikowymi czy tzw. interpunkcji zamykającej wstawkę⁴. Ścisłej — byłby takim źródłem, gdyby *Zasady...* były dostępne w bibliotekach publicznych lub na współczesnym rynku księgarskim. Co więcej, niektóre tendencje w dzisiejszej praktyce interpunkcyjnej, jak np. nagminne zastępowanie dwukropka lub przecinka myślnikiem w zdaniach typu: *Swego czasu znakomity badacz jego twórczości — Czesław Zgorzelski [...]* („Ruch Literacki” XXXIX, 1998, z. 3, s. 160) — zostały już przez autora dostrzeżone i znalazły próbę naukowego uzasadnienia oraz egzemplifikację (s. 168, 174).

Dostrzegając także autor *Zasad...* zróżnicowanie współczesnej mu normy interpunkcyjnej i do takiego jej stanu dostosował treść oraz zakres przepisów poprawnościowych, wprowadzając podział na zasady szczegółowe i uproszczone czy zasady interpunkcji rozumowanej i bezpośredniej. Na tle trwającej od początku lat dziewięćdziesiątych naukowej i społecznej dyskusji o kierunkach i zakresie reformy współczesnej ortografii⁵ (a także wszelkich zasad poprawnościowych składających się na kulturę współczesnego języka polskiego) stanowisko Stanisława Jodłowskiego jest godne uwagi. Widoczna w tej dyskusji i w decyzjach kodyfikacyjnych tendencja do

⁴ Piszę o tym w referacie z konferencji naukowej (Uniwersytet Wrocławski, 25-27 marca 1998) zatytułowanym *Stan świadomości interpunkcyjnej a praktyka przestankowania w publikacjach naukowych* [w druku, 1999].

⁵ Por. M Bugajski, *Stan i potrzeby polskiej ortografii*, s. 2-7 niniejszego zeszytu „Poradnika Językowego”.

upraszczania zasad poprawnościowych⁶, choć zrozumiała, a nawet uzasadniona, byłaby działaniem kodyfikacyjnym zbyt jednostronnym, zubożającym normę i uniformizującym praktykę językową, gdyby prowadziła do unieważnienia dotychczasowych zasad i praktyki językowej użytkowników polszczyzny o wyrobionym poczuciu językowym i wysokiej kulturze języka — pod wpływem źle pojętej zasady konsekwencji lub presji obniżonego współcześnie poziomu kulturalnojęzykowego ogółu społeczeństwa. Działania kodyfikacyjne powinny iść w pierwszej kolejności w kierunku ujednoczenia, ujednoznaczenia i objaśnienia (uzasadnienia) danego przepisu, a dopiero w określonych, umotywowanych warunkach dopuszczać do społecznej praktyki językowej jego uproszczoną wersję⁷. Zasady poprawnościowe bowiem powinny uwzględniać zjawisko zróżnicowania kulturalnego społeczeństwa i w tym kontekście stanowić podstawę tworzenia wzorców nie tylko poprawnego, ale i sprawnego postępowania językowego.

Godna jest wreszcie podkreślenia widoczna w podręczniku dążność do naukowego uzasadnienia każdego przepisu interpunkcyjnego, która wyróżnia opracowanie Jodłowskiego na tle późniejszych poradników, zawierających zwykle tylko rejestr odpowiednich nakazów i zakazów bez takiego uzasadnienia. Pytaniem „dlaczego” byłiby zainteresowani liczni użytkownicy języka polskiego, którzy chcieliby nie tylko mechanicznie, ale także świadomie stosować znaki przestankowe, czyli co ambitniejsi uczniowie i studenci, nauczyciele-poloniści, autorzy publikacji, zwłaszcza naukowych, redaktorzy dynamicznie rozwijających się ilościowo wydawnictw, a może nawet — po ustaniu przyczyn współczesnego kryzysu kulturalnego — większość wykształconego ogółu społeczeństwa.

IV

Zaskakujący jest fakt, że nie został dotychczas wydany analogiczny do opracowania Stanisława Jodłowskiego podręcznik interpunkcyjny⁸. I wydanie XI z 1936 r., i wydanie XII z 1957 r. *Pisowni polskiej* postulowały powstanie takiego podręcznika: „Zadaniem specjalnych podręczników interpunkcji może być nie tylko podanie zasad podstawowych, ale także szczegółowe rozważenie właśnie wypadków wykraczających poza normę przeciętności. Podręczniki musiałyby oczywiście odpowiednio i pod względem ilościowym, i jakościowym zastosować zasady do potrzeb, dojrzałości

⁶ Por. decyzje Komisji Ortograficznej Komitetu Językoznawstwa PAN z lat dziewięćdziesiątych, dotyczące interpunkcji konstrukcji z imiesłowami nieodmiennymi czy pisowni imiesłowów przymiotnikowych z partykułą *nie*.

⁷ Postulat taki zgłosiłem już w publikacji *Kultura języka polskiego w wydawnictwie dziełowym (naukowym)* w książce zbiorowej: *Kultura języka dziś*, pod red. W. Pisarka i H. Zgólkowej, Poznań 1995, s. 164-174, oraz — szerzej — w wymienionym referacie.

⁸ *Słownik interpunkcji polskiej* Jerzego Podrackiego (Warszawa 1993) oparty jest jednak na innej formule, podobnie zresztą jak opracowania typu *Gdzie postawić przecinek?* (E. i F. Przyłubskich).

umysłowej, przygotowania gramatycznego i stylistycznego tych, dla których są przeznaczone” (s. 65; s. 60).

Profesor Stanisław Jodłowski rozumiał takie zapotrzebowanie społeczne: jego dzieło powstało pod wpływem trudności interpunkcyjnych, jakie miał jako redaktor wydawnictwa Książnica-Atlas we Lwowie. W 30 lat po ukazaniu się *Zasad interpunkcji* zaczął przygotowywać II wydanie swojej książki, zmienione i rozszerzone. Z nieznanych powodów nie zrealizował swojego zamierzenia. W krakowskim środowisku polonistycznym powstał projekt dokończenia zamiaru Profesora i ponownego wydania *Zasad interpunkcji* w 20. rocznicę Jego śmierci (w 1999 r.). Oby się powiódł — ku społecznemu pożytkowi.

Stanisław Drewniak
(Wrocław)

WYDRUK KOMPUTEROWY I CO DALEJ

Na początek przypomnę, jak to drzewiej bywało. Punktem wyjścia dla wszelkich działań edytorskich, publikatorskich i dokumentacyjnych był maszynopis, *eo ipso* wszelkie prace — magisterskie, doktorskie, habilitacyjne, teksty dzieł naukowych i literackich, teksty dziennikarskie i publicystyczne musiały zaistnieć w postaci maszynopisu. A do maszyny z lepszym lub gorszym skutkiem zasiadał najczęściej sam autor, chociaż niejednokrotnie korzystał z usług profesjonalnej maszynistki, która nawet pozostawiający wiele do życzenia tekst była w stanie ucywilizować. I taki maszynopis trafiał do redakcji czasopisma lub do wydawcy, skąd po bardziej lub mniej szczęśliwej obróbce przekazywany był w ręce drukarza, który składał tekst na lino- lub monotypie, a ponadto nierzadko poprawiał różne usterki autorskie, redakcyjne czy korektorskie. Po wojnie w obecnej Wrocławskiej Drukarni Naukowej pracowali lwowscy zecerzy, którym nie raz zdarzało się korygować greckie akcenty w tekstach filologów klasycznych. Bo drukarz tamtych czasów, zanim stanął przy kaszcie (tu powinien być przypis, ale sobie to darujemy) czy usiadł przy linotypie, musiał wykazać się nie tylko biegłością w posługiwaniu się dość skomplikowaną maszyną, ale też umiejętnością takiego składania tekstu, które nie kolidowałyby z bardzo rygorystycznymi wymogami. Oto fragment podręcznika dla uczniów na towarzyszków sztuki drukarskiej z 1892 r. — tak, z 1892 r., czyli sprzed 106 lat:

Ostatni wyraz okresu może być przeniesiony do następnego wiersza, wrazie jeżeli się składa przynajmniej z 5-ciu liter. Wyraz, z mniejszej liczby liter złożony, winien być pomieszczony w wierszu poprzednim przez ściśnięcie odstępów między wyrazami, lub rozsadzenie tychże odstępów, dla zyskania większej ilości liter i przeniesienia ich do wiersza następnego. Równy rozmiar odstępów powinien być możliwie zachowany w całej książce.

Wszelkie tak zwane „reguły zasadnicze”, często bezmyślnie stosowane, polegają na prawie równomiarowości. Wyrazy, zbyt szeroko rozsądzone, wyglądają brzydko i dowodzą niedbałości w składaniu. Po wierszu bardzo ściśnionym nie powinien następować zbyt rozsądzone, lub odwrotnie. Należy unikać między wyrazami odstępów, idących w równej linii przez kilka wierszy, jak niemniej zawieszania dywizów (łączników) na końcu w kilku po sobie idących wierszach, powstaje bowiem z tego rażąca monotonia. Również wzbronionem jest zawieszanie pojedynczych liter, zwłaszcza przyimków *w*, *z* na końcu wiersza. W nadzwyczajnych tylko razach, np. przy oblamywaniu drzeworytów, zawieszać można samogłoski *q*, *o*, *i*, jednakże

uniknąć tego o ile możliwości należy. Z wyjątkiem *punktu* i *dywizu*, które się kładą bezwarunkowo przy wyrazie, przed każdym innym znakiem pisarskim dobrze jest dać cienką spację.

Często, z powodu trudności w dzieleniu wyrazów, niełatwo jest zachować równe odstępy; jednakże dwóch liter stanowiących sylabę, nie można przenosić do następnego wiersza, bo sam dywiz zajmuje tyle miejsca, co jedna litera, dlatego drugą, przez ściśnięcie odstępow, łatwo w wierszu pomieścić.

Wyrazami: rok, strona, tom, rsr., kop. i t.p., które w następnym wyrazie nabierają dopełnionego znaczenia, nie można kończyć kolumny albo wiersza.

Również unikać trzeba przenoszenia wyrazu z ostatniego wiersza kolumny, którą lepiej kończyć pełnym wyrazem.

(W. Danielewicz, *Podręcznik dla zecerów*, s. 7-9)

Niech ten przykład będzie zwróceniem uwagi na wymogi kwalifikacyjne w stosunku do tego towarzysza sztuki drukarskiej, który miał TYLKO składać tekst. Wymagano więc umiejętności dzielenia wyrazów, układu kolumn, składu tabel, wzorów matematycznych i chemicznych, nie mówiąc już o grece, grażdancie i wielu innych sprawach. I nic to, że towarzysze sztuki drukarskiej otrzymywali z czasem nowoczesne i bardzo nowoczesne maszyny — swój fach musieli znać. Również znać te zasady musieli pracownicy zespołów redakcyjnych gazet, czasopism, książek i druków akcydensowych. I taki stan, taki układ trwał do poligraficznej rewolucji ostatnich lat, kiedy to maszyny do pisania poszły w ką, a nieekologiczne lino i monotypy oddały pole komputerom... Nie nastąpiło to z dnia na dzień. Maszyny do pisania ratowały się a to napędem elektrycznym, a to wbudowaną pamięcią o pojemności... jednej strony tekstu. Ale na nic się to zdało. Aniśmy się bowiem obejrzeni, jak zasłużony wynalazek Gutenberga znalazł się na śmietniku. Podobnie jak maszyny do pisania dawniejszej i nowszej generacji, nawet te z jednostronicową pamięcią. Dzisiaj kto żyw, używa komputera. Inna rzecz z jakim skutkiem. Aby zwolennicy nowego wynalazku się nie pogubili, pospieszyli im z pomocą autorzy bardzo licznych podręczników. Księgarskie półki z nową literaturą uginają się od mnóstwa kolorowych tytułów. Nic tylko czytać i nie odchodzić od komputera.

Z tą rewolucją techniczną zbiegły się w Polsce przemiany społeczno-polityczne. Warto by nawet pokusić się o bliższe zbadanie, jak przemysłowe urządzenia kopiujące przyczyniły się do upowszechnienia literatury tzw. drugiego obiegu, a co za tym idzie, jak skutecznie wpływały na tempo przemian.

Dzięki temu, że skończyły się czasy centralnego przydziału papieru, limitowania nakładów i czujnej wszechwładzy UKP, publikować dziś może każdy, kto chce, co chce i jak chce. Mnie interesuje ten ostatni punkt: *jak chce*. A „koń, jaki jest, każdy widzi”. Jak się rzekło, dawniejsi ludzie poligrafii swoje musieli wiedzieć i umieć. Tymczasem wejście nowych technik sprawiło, że tą dziedziną zajęli się różnej kompetencji elektrycy, informatycy, amatorzy i wyjątkowo „ludzie z branży”. W ten sposób zerwana została ciągłość w przekazywaniu warsztatowej wiedzy i stosowania jej w praktyce. Aby się przekonać, na czym to polega, wystarczy wejść do dowolnej księgarni, popatrzeć na wydawane lektury szkolne, ba — nawet podręczniki z wpisem zalecenia z MEN-u. Okazuje się, że wypracowane

przez wiele pokoleń europejskich twórców kanony poszły do kąta. Zastąpiono je radosną improwizacją lub importowanymi, nierzadko zza oceanu, nowinkami. Pewna część komputerowej literatury zawiera pouczenia edytorskie z częstymi zastrzeżeniami, że komputer nie jest maszyną do pisania. Co więcej — wedle zaleceń powtarzanych w komputerowych katechizmach — maszynę do pisania należy porządnie zapakować i wynieść do piwnicy! I tu zaczyna się kłopot. Przynajmniej dla tych, co chodzili do szkoły, nauczyli się odrobinę pisać i wiedzą, gdzie postawić myślnik, pauzę czy cudzysłów. Mają oni prawo przyjąć, że pouczenia edytorskie będą przykładem wszelkiej poprawności: graficznej, typograficznej, ortograficznej, interpunkcyjnej itd. A tymczasem w tłumaczonych z angielskiego i przeznaczonych dla domorosłych wydawców książeczkach z tym bywa różnie. Zakładam jako oczywistość zdanie, że tłumacz powinien znać język, z którego tłumaczy i język, na który tłumaczy. Żądanie, aby jeszcze miał pojęcie o dziedzinie, której tłumaczone dzieło dotyczy, byłoby pewnie w świetle przykładów, które zaprezentuję, przesadą.

Oto książeczka pani Robin Williams *Jak składać tekst? PC nie jest maszyną do pisania*. W rozdziałiku o cudzysłowach mamy ważną konstatację o odróżnianiu cudzysłowu otwierającego od zamykającego, jest też w przypisie tłumaczki uwaga o odmienności umieszczania cudzysłowu w polskich i angielskich tekstach, co brzmi następująco: „Teksty polskie umieszcza się między cudzysłowem otwierającym dolnym i zamykającym górnym. Cytaty obcojęzyczne rozpoczyna się cudzysłowem otwierającym górnym i kończy zamykającym górnym — przyp. tłum.” (s. 14).

Precyzja nie jest mocną stroną tego sformułowania. Bo trzeba by jeszcze dodać, że cudzysłowy polskie, otwierający i zamykający, inaczej niż w angielskim, mają ten sam kształt, tyle że otwierający umieszczony jest w dolnej, a zamykający w górnej linii pisma. A u Anglików obydwie są w górze, ale każdy jest inny! A co w cytacie znaczy uwaga o „cytatach obcojęzycznych”? Czyżbyśmy, przytaczając w polskim tekście obce słowa, mieli stosować angielskie cudzysłowy? Oprócz tego na tej samej stronie czytamy (to już przekład, nie dopisek tłumaczki):

„Jeżeli cytujemy więcej niż jeden akapit, znak cudzysłowu umieszczamy na początku każdego akapitu, ale tylko na końcu ostatniego — cóż za interesująca konwencja!”

Podaje się takie zalecenie jako rzecz oczywistą. I istotnie. W drukach z minionego stulecia spotykamy, zwłaszcza w utworach poetyckich, zwyczaj powtarzania cudzysłowu otwierającego na początku każdego wiersza cytowanego tekstu. Ale to zwyczaj dawno zaniechany i zalecenie jakiegś jego wersji jest na pewno wielkim nieporozumieniem. Żeby dywagacje o cudzysłowach czymś budującym zamknąć, podam przykład odmiennego typu. Oto w przekładzie *Odysei* Lucjana Siemieńskiego w pierwszym wersie pieśni IX czytamy:

Na to mądry Odys odrzekł mu: „O Alkinie... ..”,

a następnie kontynuuje się pieśń od strony 166 do 188, gdzie kończy się wersem 598 i zamknięciem cudzysłowu. Ponieważ Odys ciągnie swoją

opowieść jeszcze przez trzy następne pieśni, więc operacja z cudzysłowami jest powtórzona jeszcze trzy razy: na początku i na końcu pieśni X, XI i XII. A na upartego to otwarty w pierwszym przytoczonym wersie pieśni IX cudzysłów powinien być zamknięty na końcu pieśni XII, bo tam kończy się Odysowa opowieść. Ale przez ile stron może obowiązywać raz otwarty cudzysłów? Warto tu jeszcze zwrócić uwagę na fakt, że przytaczane w pieśniach IX-XII wypowiedzi bohaterów (mowa wprost), gdzie narratorem jest Odys, zaznaczane są pauzami dialogowymi, natomiast w pozostałych księgach (I-VIII i XIII-XXIV) ujęte są w cudzysłowy.

W tejże książeczce (wracamy do dzieła *Jak składać tekst?*) mamy rozdziałik pt. *Łącznik i myślnik*, gdzie oprócz omówienia zastosowania łącznika zgodnego z naszą praktyką — mamy jeszcze „en-myślnik”. Z dłuższego opisu wynika, że chodzi tu o znak oficjalnie nie istniejący, a przez drukarzy stosowany w zestawieniach międzyliczbowych typu „od-do” i nazywany przez nich „półpauza”. I kiedy już gotowi jesteśmy przyjąć do wiążącej wiadomości rewelację o en-myślniku, pani Robin Williams wprowadza nowy znak. Jest nim „em-myślnik”. Żeby niczego nie pokręcić, przytoczę *in extenso* jej opis (s. 18):

„Em-myślnik” jest dwa razy dłuższy od en-myślnika — ma szerokość równą dużej literze M. Myślnik ten stosujemy, tak samo jak dwukropek czy nawias, by odzwierciedlić nagłą zmianę myśli lub w miejscu, gdzie kropka byłaby znakiem zbyt silnym, a przecinek zbyt słabym (w razie wątpliwości najlepiej sięgnąć po podręcznik z zasadami pisowni). [...] Podane wyżej wskazówki odnoszą się do zasad obowiązujących w Stanach Zjednoczonych. W Polsce oba rodzaje myślników stosuje się zamiennie, częściej jednak używa się em-myślnika — przyp. tłum.”

W tym miejscu musimy przyjąć, że „przyp. tłum.” zaczyna się od wyrażenia „W Polsce”. I to trzeba przyjąć jako wyjaśnienie, skąd w niektórych drukach pochodzą przesadnie długie pauzy. A to są tylko em-myślniki!

Trudno komentować podane zalecenia. Skoro jednak tłumaczka zechciała zauważyć, że w Polsce zastosowanie niektórych znaków jest inne niż w Stanach Zjednoczonych, to powinna była dodać, że odmiennie niż w angielszczyźnie wypowiedzi wprost w tekstach polskich zaznaczane są pauzami z odstępami, a na temat em-myślnika nie wypowiada się żaden polski podręcznik ortografii. Są to chyba szczegóły niedostępne dla tłumaczy książeczek *Jak składać tekst?* Podobnie jak elementarne zastosowanie interpunkcji i przestrzeganie reguł gramatycznych polszczyzny. Podam przykład z innej komputerowej publikacji. Tym razem jest to *Microsoft Word 6 dla Windows. Krok po kroku*. Polska edycja jest przekładem „oryginału amerykańskiego” (tak podano na stronie redakcyjnej). Mamy tam rozdziałik pt. *Korzystanie z Kreatorów* (s. XXIX). Zwracam tutaj uwagę na duże „K” w wyrazie „Kreatorów”, chyba z powodu niezwyčajnego szacunku względem tych kreatorów. Bo tekst brzmi następująco:

„Kreatorzy (nowe narzędzie w wersji 6.0 Microsoft Word) są przyjemnymi przewodnikami [...]. Istnieją kreatorzy przeznaczeni do tworzenia

różnego rodzaju dokumentów [...] Przerabiając kolejne lekcje z tej książki będziesz miał okazję zapoznać się z wieloma kreatorami”.

Stop. Koniec cytatu. *Sapienti sat*. Jeżeli poziom przedstawianych treści jest zbliżony do poziomu języka i interpunkcji, to należałoby zadać pytanie, gdzie tłumacze i wydawcy tych „dzieł” chodzili do szkoły podstawowej, bo o dobrą szkołę średnią trudno ich posądzić.

Jeżeli autorzy prac piszą swoje teksty za pomocą komputera, to po zdobyciu pewnej wprawy ułatwiają sobie i drukarzom życie. Mogą niemal do ostatniej chwili poprawiać, uzupełniać i aktualizować swoje prace. W czasach maszyny do pisania było to kosztowne, pracochłonne, a w stopniu, na jaki pozwala komputer, niemożliwe. Jeżeli wydruk z dyskietką trafi do wydawcy, to ten może zająć się sformatowaniem tekstu, odpowiednim zakomponowaniem wyróżnień, słowem — doprowadzeniem do tego, aby w książce jako tworze ludzkiego umysłu i ludzkich rąk była zachowana elementarna harmonia formy i treści. Zanim jednak do tego dojdziemy, powinniśmy zadbąć, aby w tekstach drukowanych, a więc przeznaczonych dla tzw. szerokiego ogółu, respektowane były:

- normy graficzno-ortograficzne, w tym ustawienie cudzysłowów, rozróżnienie łączników i pauz oraz odstępów przy znakach interpunkcyjnych;
- podstawowe zasady typograficzne.

Te pierwsze podane są w tradycyjnie polecanych słownikach ortograficznych, przede wszystkim S. Jodłowskiego i W. Taszyckiego lub w *Nowym słowniku ortograficznym PWN* E. Polańskiego. Te drugie sformułowane i ogłoszone w poligraficznych normach branżowych (rzecz trudno dostępna) i w niektórych dawniejszych podręcznikach edytorstwa i typografii, jak choćby *Podstawy techniki wydawniczej* F. Trzaski. Podręczników edytorstwa komputerowego jest sporo, ale prawie wszystkie grzeszą nieznaną tradycyjnymi zasadami, bądź usiłowaniami nazywania inaczej rzeczy już dawno nazwanych („środkowanie tytułów”, „oblewanie ilustracji”) i niepotrzebną skłonnością do różnych udradnień, co rzadko kiedy jest merytorycznie uzasadnione.

Formalne i technologiczne ułatwienia sprawiły, że wydawać książki może każdy, kto chce i jak chce. O jak już raz była mowa. Nie szkodzi, będzie jeszcze raz. Gdyby ci z Bożej łaski edytorzy wydawali horoskopy, podręczniki odchudzania i przepisy kulinarne, chociaż tu bym się zawałał, to jakoś byśmy to przeżyli. Ale oni wydają literaturę piękną, lektury szkolne, a nawet podręczniki.

Czy moje wołanie może odnieść skutek? Myślę, że tak. Na początek przedmiotem edytorskiej oceny powinny być podręczniki szkolne. Wprawdzie w większości z nich figuruje ministerialna nota dopuszczająca je do użytku szkolnego, ale wolno mniemać, że chodzi w niej o względy merytoryczne. Przykładowo: *Matematyka dla klasy III szkoły średniej* Stanisława Zielenia, Wydawnictwo „Nowik”, Opole 1998. Mamy tam przykłady używania em-myślników zamiast normalnych pauz. I na odwrót. W *Biologii dla klasy III...* Henryka Wiśniewskiego, Wydawnictwo „Agmen”, Warszawa

1998, nie ma żadnych komplikacji z pauzami. Jest jeden łącznik, można by go *per analogiam* nazwać „i-myślnikiem”, który zależnie od potrzeby pełni funkcję łącznika lub pauzy. Tyko że to się nieco kłóci z naukami o interpunkcji.

Zgola niedobrze pod tym względem prezentują się lektury szkolne. Tu pewnie ministerialna aprobata jest zbędna. Wystarczy na lakierowanej okładce krzykliwie wyartykułować *LEKTURA DLA KLASY...* i do księgarni. Polecam półki z lekturami. Mamy do wyboru — po kilka edycji *Dziadów*, *Pana Tadeusza* i innych pozycji. Na szczęście można wybierać — z komentarzem i wstępem albo bez, z podaniem podstawy, na której tekst oparto, ale częściej bez. Nabywcy wybierają wersję... tańszą. Wiadomo: Pieniądz lepszy jest wypierany przez gorszy. Moja kolekcja koszmarne wydanych „lektur” była spora. Nie będę przedłużał tego tekstu ich wylizaniem. „Ozdobą” tej kolekcji jest Jana Kochanowskiego *Odprawa posłów greckich*, firmowana przez dwu wydawców i pieczętowana dwoma ISBN-ami. I w tej edycji nie ma dosłownie strony bez błędu! Są to różne błędy: zwykłe „literówki”, błędy interpunkcyjne, ortograficzne, typograficzne itd., o kłopotach z ustawieniem tekstu wiersza scenicznego nie wspominając... W czasach typografii metalowej takie horrendum by nie przeszło. Bo dawny drukarz (sc. zecer) wiedział, jak składać tekst. Nawet staropolski. Niektórym obecnym „poligrafom” wydaje się, że wystarczy mieć komputer nowszej generacji i odpowiednie oprogramowanie. Okazuje się, że nie wystarczy. Jeszcze trzeba wiedzieć i umieć. Kochanowski nie powinien cierpieć z powodu nonszalancji tzw. wydawców.

Że techniki komputerowe są epokowym wynalazkiem, nie trzeba nikogo przekonywać. Że dzięki nim można tworzyć bardzo efektowne książki, wręcz niewykonalne w technikach tradycyjnych, widzimy na każdym niemal kroku. Niech tego przykładem będzie J. Tomkowskiego *Literatura polska* (PIW) i tegoż *Literatura powszechna* (Print Shops Prego) czy seria „A to Polska właśnie” Wydawnictwa Dolnośląskiego.

W artykule powołuję się na następujące prace:

- W. Danielewicz, *Podręcznik dla zecerów*, Warszawa 1892 [reprint:] Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994.
- Homer, *Odyseja*, przełożył Lucjan Siemieński, Biblioteka Narodowa, S. II nr 21, Wrocław-Warszawa-Kraków 1992.
- Microsoft Word 6 dla Windows. *Krok po kroku*, opracowanie wersji polskiej J. Machowski, Oficyna Wydawnicza READ ME, Warszawa 1994.
- F. Trzaska, *Podstawy techniki wydawniczej*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1987.
- R. Williams, *Jak składać tekst? PC nie jest maszyną do pisania*, tłumaczenie Anna Fiszer, Wydawnictwo Helion, [Gliwice] 1994.

INFORMACJE DLA AUTORÓW „PORADNIKA JĘZYKOWEGO”

Kolegium Redakcyjne zwraca się z uprzejmą prośbą do wydawców publikacji naukowych o nadsyłanie egzemplarzy okazowych do recenzji.

Prosimy też Autorów o nadsyłanie recenzji publikacji językoznawczych oraz sprawozdań z konferencji, sympozjów i spotkań, ponieważ chcemy, aby „Poradnik Językowy” w szerokim zakresie informował o życiu naukowym w kraju i za granicą.

* * *

Ze względu na konieczność ujednolicenia 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 adiestacji tekstu używamy czarnego ołówka.
- * Prace należy dostarczyć w dwóch egzemplarzach maszynopisu (lub wydruk komputerowy z dyskietką): 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 IV kwartał 1999 r. wynosi 10,50 zł (trzy zeszyty). Cena prenumeraty ze zleceniem dostawy za granicę jest powiększona o rzeczywisty koszt przesyłki i może być uregulowana w złotych, jeżeli prenumeratę zleca osoba mieszkająca w Polsce lub w dewizach, jeżeli prenumeratę zleca osoba zamieszkała za granicą.

Wpłaty na prenumeratę przyjmują:

- na teren kraju
- jednostki kolportażowe „Ruch” S.A., właściwe dla miejsca zamieszkania lub siedziby prenumeratora. Dostawa egzemplarzy następuje w uzgodniony sposób,
- „Ruch” S.A. Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy, 00-958 Warszawa, ul. Towarowa 28, konto: PBK S.A. XIII Oddział Warszawa 11101053-16551-2700-1-67, zapewniając dostawę pod wskazany adres w uzgodniony sposób, w ramach opłaconej prenumeraty;
- na zagranicę
- „Ruch” S.A. Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy, 00-958 Warszawa, ul. Towarowa 28, konto: PBK S.A. XIII Oddział Warszawa 11101053-16551-2700-1-67. Dostawa odbywa się pocztą zwykłą, w ramach opłaconej prenumeraty, z wyjątkiem zlecenia dostawy pocztą lotniczą, której koszt w całości pokrywa zleceniodawca.

Terminy przyjmowania prenumeraty na kraj i zagranicę

- do 5 XII — na I kwartał i I półrocze roku następnego,
- do 5 III — na II kwartał,
- do 5 VI — na III kwartał i II półrocze,
- do 5 IX — na IV kwartał.

Bieżące i wcześniejsze numery można nabyć, a także zamówić (przesyłka za zaliczeniem pocztowym) w:

- Księgarnia Naukowa ORPAN-BIS, ul. Twarda 51/55, 00-818 Warszawa,
- Ruch S.A. Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy, ul. Towarowa 28, 00-958 Warszawa,
- Ars Polona, Dział Prasy, ul. Krakowskie Przedmieście 7, 00-950 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