

PORADNIK JĘZYKOWY



ROK JĘZYKA POLSKIEGO

INDEKS 369616
NAKLAD 470 egz.

**WYDAWNICTWA UNIwersYTETU
WARSZAWSKIEGO
WARSZAWA 2006**



(637)



KOLEGIUM REDAKCYJNE

prof. dr hab. Halina Satkiewicz (redaktor naczelny),
dr Wanda Decyk, prof. dr hab. Stanisław Dubisz,
prof. dr hab. 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, prof. dr hab. Stanisław Dubisz,
prof. dr hab. Barbara Falińska, dr Magdalena Foland-Kugler,
prof. dr hab. Włodzimierz Gruszczyński, prof. dr hab. Andrzej Markowski,
prof. dr hab. Józef Porayski-Pomsta, prof. dr hab. Elżbieta Sękowska,
prof. dr hab. Teresa Skubalanka

Redaktor

Wiesława Kruszka

Redaktor techniczny

Elżbieta Czajkowska

Korektor

Bożena Gorlewska

Adres redakcji

00-497 Warszawa, ul. Nowy Świat 4, tel. 55 31 321

<http://www.wuw.pl>; e-mail: wuw@uw.edu.pl

Dział Handlowy WUW: tel. (0 48 22) 553-31-333; e-mail: dz.handlowy@uw.edu.pl

Księgarnia internetowa: <http://www.wuw.pl/ksiegarnia>

© Copyright by Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego 2006

PL ISSN 0551-5343

Ark. wyd. 5,12. Ark. druk. 5,25. Papier offsetowy 80 g/m²

Druk i oprawa: Nokpol, Kobyłka www.nokpol.pl

PORADNIK JĘZYKOWY

MIESIĘCZNIK ZAŁOŻONY W R. 1901 PRZEZ ROMANA ZAWILIŃSKIEGO

ORGAN TOWARZYSTWA KULTURY JĘZYKA

Zarząd Główny, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa

<http://www.tkj.uw.edu.pl>

SPIS TREŚCI

<i>Janusz Siatkowski: Jubileusz Profesor Ireny Maryniakowej</i>	3
<i>Dorota Krystyna Rembiszewska: Drobiazgi antroponimiczne – Irena, Cecylia...</i> i inne nazwy osobowe związane z Szanowną Jubilatką	6
<i>Dorota Krystyna Rembiszewska: Bibliografia prac prof. dr hab. Ireny Maryniakowej</i>	12

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

<i>Marek Ruszkowski: Tautologie z komponentem obcym we współczesnej</i> polszczyźnie	19
<i>Joanna Piłat: Słownik umysłowy dzieci siedmioletnich ze środowiska miejskiego</i> i wiejskiego na przykładzie pola tematycznego <i>Zwyczaj i Obyczaj</i>	27
<i>Dorota Połowniak-Wawrzonek: Ujmowanie procesów psychicznych jako walki</i> zbrojnej, ujawniające się w polskiej frazeologii	43
<i>Janusz S. Bień: Kilka przykładów dygitalizacji słowników</i>	55

JĘZYK POLSKI W SZKOLE

<i>Beata Katarzyna Jędryka: Język polski w polskiej i polonijnej szkole. Próba</i> porównania wybranych podręczników szkolnych do drugiej klasy szkoły podstawowej	64
--	----

RECENZJE

<i>Grzegorz Dąbkowski: Ewa Bilas-Pleszak, Język a muzyka. Lingwistyczne</i> <i>aspekty związków intersemiotycznych, Katowice 2005</i>	77
<i>Bożena Ostromecka-Frączak: Anna Dunin-Dudkowska, Anna Trębska-Kernotopf,</i> <i>Ekonomia – to nie boli. Polski język ekonomiczny dla cudzoziemców,</i> Lublin 2006	79

CONTENTS

<i>Janusz Siatkowski: Professor Irena Maryniakowa's Jubilee</i>	3
<i>Dorota Krystyna Rembiszewska: Antroponimic Details – Irena, Cecylia... and Other Personal Names Associated with the Respectable Jubilee Celebrator</i>	6
<i>Dorota Krystyna Rembiszewska: Bibliography of Professor Irena Maryniakowa's Writings</i>	12

ARTICLES AND DISSERTATIONS

<i>Marek Ruszkowski: Tautologies Including an Extraneous Component in Contemporary Polish</i>	19
<i>Joanna Piłat: Intellectual Glossary of Seven-Year-Old Children from Urban and Rural Environment Based on Customs and Habits Topic Area</i>	27
<i>Dorota Połowniak-Wawrzonek: Formulating Psychic Processes as an Armed Struggle Appearing in Polish Phraseology</i>	43
<i>Janusz S. Bień: Some Examples of Dictionary Digitization</i>	55

POLISH AT SCHOOL

<i>Beata Katarzyna Jędryka: Polish Language at Polish School and at School for Polish Emigrants. An Attempt to Compare Selected Student's Books for Primary School Class 2</i>	64
--	----

REVIEWS

<i>Grzegorz Dąbkowski: Ewa Bilas-Pleszak, Język a muzyka. Lingwistyczne aspekty związków intersemiotycznych, Katowice 2005</i>	77
<i>Bożena Ostromecka-Frączak: Anna Dunin-Dudkowska, Anna Trębska-Kernotopf, Ekonomia – to nie boli. Polski język ekonomiczny dla cudzoziemców, Lublin 2006</i>	79

JUBILEUSZ PROFESOR IRENY MARYNIAKOWEJ

Profesor Irena Maryniakowa ma w tym roku piękny jubileusz, obchodzi bowiem swoje 75. urodziny. Urodziła się 31 maja 1931 r. w Ciechanowcu jako córka Zygmunta Mantury i Julii ze Szczepańskich. Mieszkała tam do 13 kwietnia 1940 r., kiedy to okupacyjne władze sowieckie deportowały ją wraz z matką oraz młodszą siostrą i młodszym bratem do północnego Kazachstanu. O pobycie w Kazachstanie napisała niezwykle przejmujące opowiadanie *Słodkie mleko i gorzkie wspomnienia (O dzieciństwie w Kazachstanie)* (1996, w *Bibliografii* poz. 67.) i *Wspomnienia z posesji nr 2 Donieckoje w czkałowskim rejonie z lat 1940–1946* (w *Bibliografii* poz. 97.).

Po powrocie do Polski początkowo uczęszczała do szkoły w Ciechanowcu, a następnie w Warszawie, gdzie uzyskała maturę w roku 1951 w Państwowym Liceum Drogistowskim. W 1952 r. rozpoczęła studia rusycystyczne na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Warszawskiego. Jeszcze jako studentka w 1953 r. rozpoczęła pracę naukowo-badawczą w Pracowni Języka Rosyjskiego Instytutu Polsko-Radzieckiego w Warszawie. Stopień magistra uzyskała w roku 1956. Po rozwiązaniu Instytutu Polsko-Radzieckiego w roku 1957 i przeniesieniu Pracowni Języka Rosyjskiego do Zakładu Słowianoznawstwa PAN kontynuowała tu pracę na stanowisku asystenta. W roku 1974 uzyskała stopień naukowy doktora nauk humanistycznych na podstawie pracy *Imiesłowcy w rosyjskiej gwarze starowierców mieszkających w Polsce*, opublikowanej w 1976 r. (w *Bibliografii* poz. 15.), a habilitowała się w 1991 r. na podstawie rozprawy *Funkcje składniowe bezokolicznika w gwarze pskowskiej i w gwarze Rosjan-starowierców mieszkających w Polsce (Studium porównawcze)*, wydanej już w 1982 r. (w *Bibliografii* poz. 26.). Opóźnienie było spowodowane represjami po wprowadzeniu stanu wojennego w Polsce w 1981 r. Nominację profesorską uzyskała w roku 1998.

Profesor Irena Maryniakowa opublikowała około 100 prac naukowych, w tym kilkanaście pozycji książkowych. Jej zainteresowania naukowe obejmują kilka dziedzin językoznawstwa rusycystycznego i polonistycznego. Są to: 1. prace leksykograficzne, 2. system gramatycz-

ny języka rosyjskiego i polskiego, 3. rosyjska gwara starobrzędowców zamieszkałych w Polsce, 4. badania dialektologiczne pogranicza polsko-wschodniosłowiańskiego, 5. prace poświęcone archiwaliom dotyczącym Polaków represjonowanych w Związku Sowieckim w latach 1920–1937.

1. Do jej największych osiągnięć leksykograficznych należy współautorski *Wielki słownik rosyjsko-polski* (z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową i I. Grek-Pabisową), który w latach 1970–2001 miał siedem wydań w Polsce i kilka w Rosji (w *Bibliografii* poz. 8., 25., 32., 34., 49., 64., 76., 82.). Wydanie trzecie, poprawione i uzupełnione, liczyło 240 arkuszy wydawniczych. O wielkiej wartości i popularności tego słownika zadecydowały jego przemyślana koncepcja, właściwy dobór materiału i wspaniała znajomość języka rosyjskiego autorów (w wypadku Profesor Maryniakowej wpłynął na to m.in. jej sześćoletni pobyt w Kazachstanie). Należy jeszcze wymienić dalsze współautorskie prace leksykograficzne, jak dotyczący języka staroruskiego *Indeks a tergo do Materiałów do Słownika języka staroruskiego I.I. Srezniewskiego* (pod kier. A. Obrębskiej-Jabłońskiej, 1968 – w *Bibliografii* poz. 6.) i dotyczący języka gwarowego (z I. Grek-Pabisową) *Słownik gwary starowierców mieszkających w Polsce* (1980 – w *Bibliografii* poz. 24.).

2. Do najważniejszych prac I. Maryniakowej dotyczących systemu gramatycznego języka rosyjskiego i polskiego należy niewątpliwie nowatorska *Gramatyka konfrontatywna rosyjsko-polska. Morfologia ze słowotwórstwem* (1993, w *Bibliografii* poz. 48.), dająca opis zjawisk językowych w obu językach, uwzględniający również środki gramatyczne sformalizowane tylko w jednym z opisywanych języków, które w tradycyjnych opracowaniach dla języka niewykazującego formalizacji były zazwyczaj pomijane. Poza tym zagadnieniom systemu gramatycznego zarówno w rosyjskim literackim, jak i w jego gwarach poświęciła kilka osobnych opracowań (w *Bibliografii* pozycje 3., 28., 29., 40., 53.).

3. Rosyjska gwara starobrzędowców zamieszkałych w Polsce stanowi przedmiot kilku opracowań książkowych oraz licznych artykułów. Należą tu, wspomniane już wyżej, rozprawa doktorska o imiesłowach i habilitacyjna o funkcjach bezokolicznika oraz współautorski *Słownik gwary starowierców mieszkających w Polsce* (1980). Problematyka ta była też przedmiotem licznych artykułów przynoszących opisy konkretnych zjawisk gramatycznych mowy starowierców (w *Bibliografii* pozycje 9., 14., 20., 22., 28., 45., 46., 54., 74., 79., 81.) i współautorskich opisów gwary w ujęciu historycznym i socjolingwistycznym (w *Bibliografii* pozycje 5., 10., 13., 28.). Prace dotyczące języka starobrzędowców przyniosły Jubilatce duże uznanie naukowców zajmujących się tą problematyką, co znalazło wyraz w licznych zaproszeniach na konferencje międzynarodowe poświęcone tej tematyce. Sama też była organizatorką dużej konferencji w Polsce, w której wzięli udział przedstawiciele dziewięciu państw.

4. Badania dialektologiczne pogranicza polsko-wschodniosłowiańskiego stały się przedmiotem zainteresowań Jubilatki po uzyskaniu przez nią habilitacji. Ma tu ona szczególnie duże osiągnięcia, obejmujące kilka dziedzin, jak a) osiemnastowieczny materiał gwarowy występujący w pracach podlaskiego przyrodnika ks. K. Kluka (ogłosiła 7 artykułów poświęconych tej problematyce), b) północno-wschodnia polszczyzna kresowa, której poświęciła dwie współautorskie publikacje książkowe oraz liczne artykuły, c) związki gwar Podlasia i północno-wschodniego Mazowsza z polszczyzną dawnych Kresów północno-wschodnich, d) a zwłaszcza gwary wschodniosłowiańskie na Białostocczyźnie. Po objęciu przez nią stanowiska kierownika Pracowni Języka Białoruskiego IS PAN prace nad *Atlasem gwar wschodniosłowiańskich Białostocczyzny* uległy znacznemu przyspieszeniu. Pod Jej kierunkiem opracowano i wydano drukiem 4 tomy leksykalne *Atlasu*, a tom 5. już przekazano do druku. Przynoszą one około 506 map z nazwami dawnych realiów wiejskich. Na ukończeniu są też prace nad ostatnim tomem tego ważnego dzieła, przedstawiającego w dużym stopniu już historyczne materiały z dawnych gwar białoruskich i ukraińskich na Białostocczyźnie.

W latach 2002–2004 Jubilatka zajmowała się opracowywaniem komputerowej bazy danych *Polacy w więzieniach i łagrach na zesłaniach w ZSRR. Korespondencja z Delegaturą Polskiego Czerwonego Krzyża w Moskwie, w latach 1920–1937*. Opracowanie zawiera 5256 biogramów, sporządzonych na podstawie dokumentacji Delegatury Polskiego Czerwonego Krzyża w Moskwie, przechowywanej w Archiwum Państwowym Federacji Rosyjskiej (GARF, zbiory 8406, 8408).

Składam Szanownej Jubilatce najszczerze życzenia rychłego zakończenia tego wielkiego przedsięwzięcia naukowego i podjęcia dalszych prac nad gwarami północno-wschodniej Polski.

Janusz Siatkowski
(Warszawa)

Dorota Krystyna Rembiszewska
(Warszawa)

DROBIAZGI ANTROPONIMICZNE – IRENA, CECYLIA... I INNE NAZWY OSOBOWE ZWIĄZANE Z SZANOWNĄ JUBILATKĄ

Szanowna Jubilatka, jak na Jej łagodną i dobrą naturę przystało, nosi imię (pierwsze) najbardziej pokojowe z pokojowych – *Irena*.

Irena to imię pochodzenia greckiego (: *eirene*, -es 'pokój'), które oznacza także boginię pokoju – *Eirene*. Występuje ono w wielu językach, m.in.: ang. – *Irene*, *Irena*, bułg. – *Irina*, czes. – *Jiřina*, franc. – *Irène*, węg. *Irén*, *Jerne* (*Słownik imion* 136).

Odpowiednikiem wschodniosłowiańskim formy polsko-lacińskiej imienia *Irena* jest *Horyna* (motywowana przez święte Horyny okresu starochrześcijańskiego) (Malec 1994: 22).

Znaną nosicielką tego imienia była Irena cesarzowa bizantyjska (VIII–IX w.), która przyczyniła się do rozwoju malarstwa figuratywnego na chrześcijańskim Wschodzie (Kupis 1991: 127).

W Polsce imię *Irena* weszło do użycia dość późno, bo dopiero w XVIII w. (Kupis 1991: 127). Na przykład w księgach metrykalnych na Kresach południowo-wschodnich od XV do XIX w. nie notowano tego imienia (Wolnicz-Pawłowska, Szulowska 1998: 127), podobnie na Mazowszu (Szulowska 2004).

Antroponim *Irena* stał się popularniejszy w XIX w. i w pierwszej połowie XX w. (Bubak 1993: 145), zapewne dzięki pojawieniu się najpierw w literaturze pięknej (*Wirrydarz* Jakuba Trembeckiego, *Przyjaciele* I. Krasickiego).

Ireny są bohaterkami utworów literackich nie tylko pisarzy polskich. Imienniczki Jubilatki to aktorka Irina Arkadina w dramacie Antoniego Czechowa *Czajka* (1896), a także Irina z *Trzech sióstr* (1900) tego dramaturga.

Wśród kobiet językoznawców znane są Ireny – Bajerowa, Kwilecka, Winkler-Leszczyńska.

W XX w. największą popularnością imię *Irena* cieszyło się w latach sześćdziesiątych, kiedy nazwano tak 90 706 noworodków płci żeńskiej. Dla porównania w latach trzydziestych, a więc w dekadzie, w której urodziła się Jubilatka, nazwano tak 69 462 dziewczynki, w latach dziewięćdziesiątych tylko 2640, w tym w roku 1994 – 307 (SIWU 182).

Nie udało mi się dotrzeć do metryk z 1931 r. znajdujących się w Ciechanowcu, ale w pobliskim Wysokiem Mazowieckiem w roku urodzenia Jubilatki imię *Irena* nadano zaledwie czterem dziewczynkom (USC 1931).

Obecnie imię to również nie należy do popularnych. W powiecie wysokomazowieckim, do którego należy rodzinny Ciechanowiec naszej Szanownej Jubilatki, w roku 2005 imienia *Irena* nie otrzymała żadna spośród 254 urodzonych wtedy dziewczynek. Dominowały *Julie*, *Weroniki*, *Aleksandry* (USC 2005).

Według stereotypowych przekonań *Irena* to „osoba niezwykle dynamiczna i pełna inicjatywy. Jest wrogiem wszelkiej stagnacji, nudy i monotonii. Tam, gdzie się pojawia, wnosi ożywienie i dobry humor. Jest w stanie zorganizować sporo ze swoich zamierzeń i przedsięwzięć. Lubi życie towarzyskie i potrafi odgrywać w nim wiodącą rolę. Natomiast w swoim związku często bywa trudna. Nie można pozwolić się jej zawojować. Jeśli będzie czuła wzajemny respekt, może być całkiem znośnie” (Sieradzki 2004: 134).

Imię *Irena* zostało utrwalone w toponimii. W Tarnobrzescu w gm. Zaklików znajduje się wieś *Irena*, którą założył w 1837 r. hrabia Henryk Łubieński i nazwał ją tak na cześć swojej żony Ireny. Poza tym 17 km od Opoczna (Piotrkowskie) położona jest wieś *Irenów* (NMP III 532).

Nazwa osobowa *Irena* stała się także podstawą dla chrematonimów. W Warszawie działają sklepy (4), firmy wielobranżowe (4), cukiernia, zakład fryzjerski, noszące nazwę *Irena* lub *U Ireny*. W powiecie wysokomazowieckim nie ma tego typu nazw (US WM).

Drugie imię Szanownej Jubilatki – *Cecylia* – również nie należy do często nadawanych. W roku 1993 nosiło je w Polsce 66 941 kobiet (SIWU 68).

Cecylia (ang. *Cecily*, franc. *Cecile*, niem. *Cilli*, włos. *Cecilia*) to imię chrześcijańskie, używane już w średniowieczu. W Polsce notowano je od XIII w. (Malec 1994: 356). Forma żeńska powstała od formy męskiej *Caecilius* (pierwotnie ‘należący do rzymskiego rodu Cecyliuszów’, Bubak 1993: 68), utworzonej od apelatywu *caecus* ‘ślepy, ciemny’ (l. c.).

Znaną nosicielką tego imienia jest św. *Cecylia Rzymska*, żyjąca w III w., która wślawiła się tym, że kiedy rodzice nakłonili ją do małżeństwa, zmusiła swego męża do uszanowania jej dziewictwa. *Cecylia* za to, że była chrześcijanką, została wtrącona do więzienia, gdzie męczono ją przez 3 dni, po czym ścięto toporem. Św. *Cecylia* jest patronką śpiewu i muzyki (Sieradzki 2004: 68).

Jeśli chodzi o postaci literackie, to w literaturze polskiej najbardziej znane są: *Cechna*, jedna z bohaterek *Dziewcząt z Nowolipek* Poli Gojawiczyńskiej oraz właścicielka kamienicy czynszowej *Cecylia Koli-chowska z Granicy* Zofii Nałkowskiej.

To imię posłużyło do utworzenia zaledwie kilku nazw miejscowych – wsi *Cecylia* w Konińskim i *Cecylówka* (2) w Radomskim (NMP II: 6–7).

Szanowna Jubilatka jest osobą nietuzinkową, jedyną w swoim rodzaju. Tego obrazu dopełnia Jej panięńskie nazwisko – *Manturo*, które budzi zainteresowanie z powodu różnorodnych interpretacji antroponimicznych.

Według *Słownika nazwisk współcześnie w Polsce używanych*, w latach dziewięćdziesiątych XX w. nazwisko to nosiło zaledwie 18 osób – 4 w byłym województwie warszawskim, 7 – w łódzkiej (ta liczba utrzymała się do 2006 r. – US WM), w poznańskim – 6 i jedna w szczecińskim. Osób z nazwiskiem *Mantura* odnotowano nieco więcej – 61 (SNWPU VI 210). Nazwiska tego brak w *Słowniku staropolskich nazw osobowych* (SSNO). Antroponim *Мантур* – *Мантуроў*, jako relikwit staroruski (XV–XVI w.) występuje w dawnym nazewnictwie białoruskim (Бірыла 1969: 274).

Według Rymuta podstawą dla omawianego nazwiska jest niemiecka nazwa osobowa *Manter*, która pochodzi od imienia germańskiego *Mand-*. Człon ten zawierają także nazwiska: *Manterski*, *Manterus*, *Manterys*, *Manteryś*, *Mantrak*, *Mantorowicz*, *Mantur*, *Mantura*, *Mańtura* (Rymut 2001: 65).

Interpretacja wiążąca proveniencję analizowanego nazwiska z niemieckim wydaje się przekonująca w zestawieniu z rodzinnymi przekazami, które mówią, że protoplasta rodu przywędrował wraz z Napoleonem z zachodniej Europy. Na podstawie liczby osób o nazwisku *Manturo* można wnosić, że związane jest ono z jedną rodziną, napływową, która niezbyt się rozrosła.

Jeśliby trzymać się związku z kręgiem języków zachodnioeuropejskich, to niewykluczone, że motywacją dla omawianego antroponimu byłyby apelatwy: francuskie *manteau* 'płaszcz' lub włoskie *manto* 'płaszcz', 'całun', 'welon'. W języku włoskim przyrostek *-uro* jest formantem rzeczownikowym, tworzącym *collectiva*, ale derywat z podstawą *manto* nie istnieje.

Najstarszy zapis dotyczący nazwiska wiąże się z ihumenem, później arcybiskupem nowogrodzkim *Manturym*, który, według źródeł, już w roku 1192 wystawił cerkiew klasztorną w miejscowości Stara Rusa nad jeziorem Ilmień (obecnie północno-zachodnia Rosja) (SIStarSłow 387). Ten kierunek dociekań odsyła do antroponimów *Mantur*, *Manturów*, które występowały w XVI–XVII w. wśród mieszkańców Nowgorodu, Perejasławia (obecnie Rosja) (mojgorod). Nazwiska te stały się podstawą do utworzenia kilku nazw miejscowych na terenie Rosji: *Мантурово*, *Мантурова*, *Мантуровка*, *Мантуровская*, *Мантурьево* (RGN 397).

Gdyby uwzględnić zasiedzenie rodziny Manturów na Podlasiu, to można by łączyć jej nazwisko z nazwiskiem *Mantur*, które pojawia się w XVII-wiecznych spisach osób z powiatu mielnickiego (SHNO I 227). Wtedy źródłem nazwy byłby ukraiński apelatyw *mant'ar* 'oszust' lub nazwa osobowa *Mantur* (l. c.).

Apelatywem, zbieżnym fonetycznie z podstawą omawianego antroponimu, jest ukraiński wyraz *мант'о* 'kobiece szerokie palto', występujący również w innych językach słowiańskich – ros., brus., bułg. *мант'о*, pol., czes. *manto* (ESUM III 387). Ta nazwa została zapożyczona z języka francuskiego (por. wymienione już *manteau*), do którego trafiła z łac. *mantellum* 'płaszcz'. Paralełą może być także dial. pld. ros. *м'антa*, 'mołdawskie wierzchnie okrycie z długim kołnierzem, które nakłada się w czasie deszczu' (ESBM VI 220), stanowiące pożyczkę z mołdawskiego *м'антэ* (rum. *m'antă*) 'płaszcz, szynel', także wywodzące się z języka francuskiego (*mante* 'długie nakrycie kobiece') i łacińskiego (*manta* 'ts.') (ESUM III 386) oraz pozostające w tym samym polu semantycznym.

Odwołanie się do struktury nazwiska także nie przynosi rozwiązania zagadki. Mianowicie formant *-uro* należy do niezwykle rzadkich w polskiej antroponimii. K. Skowronek wśród 400 000 polskich nazwisk podaje tylko jedno z tym sufiksem: *Miziuro* (Skowronek 2001: 152). Kreja wymienia ich nieco więcej, ale także o niskiej frekwencji, będących formacjami odimiennymi: *Misiuro*, *Kazuro*, *Stepuro*, *Tymuro* (Kreja 2001: 191).

W SSNO pojawia się tylko jedno nazwisko na *-uro*: *Mzuro* (: *mzyć* 'mrugać' < **mъžiti* 'przymrużać oczy') (Kreja 2001: 194).

Warto również zauważyć, że wśród nazwisk na *-uro* znajdują się takie, które wykształciły się z wyrazów pospolitych lub nazwisk, gdzie element ten stanowi integralne zakończenie, np. *Baturo* (: *batory* złodz. 'ojciec'), *Dziuro* (Kreja 2001: 192).

Częstszymi sufiksami nazwiskotwórczymi są formanty *-ur*, *-ura*, które występują w starych derywatach odapelatywnych, głównie w funkcji augmentatywno-pejoratywnej (Cieślakowa 1990: 173, Bubak 1986: 60, 70). Tę samą funkcję mają powyższe sufiksy w języku ukraińskim (Karaś 1970: 30).

Sufiks *-ura* (zapewne z *a* zamiast *o* w związku z akaniem) podają także XVII-wieczne źródła białoruskie, które rejestrują z tym przyrostkiem właśnie nazwiska odimienne, np.: *Мушурa* (: *Мухавл*), *Кузурa* (: *Кузьма*, *Кузма*) (Бірыла 1982: 244).

Szanowna Jubilatka od roku 1954 nosi nazwisko *Maryniak*.

Nazwisko to (zapisane w 1656 r.) wywodzi się od imienia żeńskiego *Maryna*, notowanego w Polsce od XV w. Pochodzi ono od łac. *Marinus*, a to od apelatywu przymiotnikowego *marinus* 'morski' (Rymut 1991: 183, 2001: 73). Według Bubaka genetycznie imię *Maryna* jest żeńskim odpowiednikiem nieużywanego dziś w Polsce męskiego imienia *Maryn* (Bubak 1993: 222).

Od tej samej podstawy utworzono nazwiska: *Maryn*, *Marynak*, *Maryniuk*, *Moryński* itd. (Rymut 2001: 73).

Nazwiska pochodne od imion kobiecych tworzą nieliczną grupę. Przyczynę powstawania nazwisk matronimicznych objaśnia Bystron: „Rzad-

sze są określenia od imion kobiecych (matki czy żony), spotykamy je jednak tam, gdzie matka jest bardziej znana we wsi (a więc ojciec się «przyżenił» do majątku, przyszedł do innej wsi i mniej był znany albo w ogóle nie znany) lub gdzie żona górowała nad mężem majątkiem czy temperamentem” (Bystroń 1993: 32).

Nazwisko *Maryniak* w 1800 r. było notowane na Kresach południowo-wschodnich (obecnie Ukraina) (Wolnicz-Pawłowska, Szulowska 1998: 189).

W wymienionym wcześniej *Słowniku nazwisk* (SNWPU VI 221) *Maryniaków* (w latach dziewięćdziesiątych XX w.) było 1688, z czego 51 mieszkało w byłym województwie warszawskim, a najwięcej w Kaliskiem – 277.

Literatura

- M.V. Бірыла, 1969, *Беларуская антрапанімя*, Мінск.
 M.V. Бірыла, 1982, *Беларуская антрапанімя*, Мінск.
 J. Bubak, 1986, *Proces kształtowania się polskiego nazwiska mieszczańskiego i chłopskiego*, Kraków.
 J. Bubak, 1993, *Księga naszych imion*, Wrocław – Warszawa.
 S. Bystroń, 1993, *Nazwiska polskie*, Warszawa.
 A. Cieślukowa, 1990, *Staropolskie odapelatywne nazwy osobowe. Proces onimizacji*, Wrocław.
 ESBM – *Этымалагічны слоўнік беларускай мовы*, 1978–2004, т. I–IX, Мінск.
 ESUM – *Етимологічний словник української мови*, 1982–2004, т. I–IV, Київ.
 W. Janowowa, A. Skarbek, B. Zbijowska, J. Zbiniewska, 1991, *Słownik imion*, Wrocław.
 M. Karaś, 1970, *Antroponimiczny sufiks -ur, -ura w języku polskim*, Zeszyty Naukowe UJ, Prace Językoznawcze, z. 29, Kraków, s. 17–31.
 B. Kreja, 2001, *Słowotwórstwo polskich nazwisk. Struktury sufiksalne*, Kraków.
 B. Kupis, 1991, *Nasze imiona*, Warszawa.
 M. Malec, 1994, *Imiona chrześcijańskie w średniowiecznej Polsce*, Kraków.
 mojgorod – <http://www.mojgorod.ru>.
 NMP – *Nazwy miejscowe Polski*, 1996–2005, pod red. K. Rymuta, t. I–VI, Kraków.
 RGN – *Russisches geographisches Namenbuch*, 1971, pod red. M. Vasmera, t. V, Wiesbaden.
 K. Rymut, 1991, *Nazwiska Polaków*, Wrocław – Kraków.
 K. Rymut, 2001, *Nazwiska Polaków. Słownik historyczno-etymologiczny*, t. II, Kraków.
 SNWPU – *Słownik nazwisk współcześnie w Polsce używanych*, 1992–1994, wyd. K. Rymut, t. I–X, Warszawa.
 SHNO – Z. Abramowicz, L. Citko, L. Dacewicz, 1997, *Słownik historycznych nazw osobowych Białostoczczyzny (XV–XVII w.)*, t. I–II, Białystok.
 SSNO – *Słownik staropolskich nazw osobowych*, 1965–1983, pod red. W. Taszyckiego, t. I–VI; t. VII: *Suplement*, 1984–1987, pod kier. M. Malec, Wrocław.

- SIWU – *Słownik imion współcześnie używanych*, 1995, wyd. K. Rymut, Kraków.
- A. Sieradzki, 2004, *Leksykon – skarbiec imion*, Warszawa.
- K. Skowronek, 2001, *Współczesne nazwisko polskie. Studium statystyczno-kognitywne*, Kraków.
- SIStarSłow – *Słownik starożytności słowiańskich*, 1975, pod red. G. Labudy i Z. Stiebera, t. V, Wrocław.
- W. Szulowska, 2004, *Dawna antroponimia Mazowska (XV–XVIII w.)*, Olsztyn.
- USC 1931 – *Księga akt metrykalnych z lat 1930–1935*, w zbiorach Urzędu Stanu Cywilnego w Wysokim Mazowieckiem.
- USC 2005 – *Księga akt metrykalnych z roku 2005*, w zbiorach Urzędu Stanu Cywilnego w Wysokim Mazowieckiem.
- US WM – informacja z Urzędu Skarbowego w Wysokim Mazowieckiem.
- E. Wolnicz-Pawłowska, W. Szulowska, 1998, *Antroponimia polska na kresach południowo-wschodnich XV–XIX w.*, Warszawa.

**BIBLIOGRAFIA PRAC
PROF. DR HAB. IRENY MARYNIAKOWEJ***

1958

1. *Список словарей и статей по вопросам лексикографии, вышедших в Польше за последние годы (1946–1957)* (współautorstwo z I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), *Лексикографический сборник*, 3, Москва 1958, s. 159–162.

1959

2. *Z zagadnień leksykografii*, rec.: *Лексикографический сборник*, 2, Москва 1957; SO, t. VIII, z. 2, Warszawa 1959, s. 137–142.

1961

3. *Dopełnienie bliższe przy czasownikach zaprzeczonych we współczesnym rosyjskim języku literackim*, SO, t. X, z. 1, Warszawa 1961, s. 111–119.

1962

4. *Список словарей и статей по вопросам лексикографии, вышедших в Польше в 1958–1960 гг.* (współautorstwo z I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), *Лексикографический сборник*, 5, Москва 1962, s. 192–195.

1967

5. *Różnice w mowie trzech pokoleń starowierców na Mazurach* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), SO, t. XVI, z. 4, Warszawa 1967, s. 462–466.

1968

6. *Indeks a tergo do Materiałów do Słownika języka staroruskiego I.I. Srezniewskiego* (współautorstwo z I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), pod kier. A. Obreńskiej-Jabłońskiej, Warszawa 1968, s. 385.

7. *Rzeczowniki zdrobniałe w gwarze starowierców ośrodka mazurskiego* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), SO, t. XVII, z. 3, Warszawa 1968, s. 305–309.

1970

8. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), t. I-II, Warszawa – Moskwa 1970, s. 1456.

1972

9. *Niekongruentne formy imiesłowu czynnego uprzedniego w roli predykatu w rosyjskiej gwarze starowierców w Polsce*, SFPS, t. 12, Warszawa 1972, s. 247–254.

* Objasnienia skrótów: ABS – „Acta Baltico-Slavica”; SFPS – „Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej”; SO – „Slavia Orientalis”.

10. *Gwary rosyjskie w województwie białostockim* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Teksty gwarowe z Białostoczczyzny z komentarzem językowym*, red. A. Obrębska-Jabłońska, Warszawa 1972, s. 113–131.

11. *O pracy nad słownikiem gwary starowierców w Polsce* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), SO, t. XXI, z. 3, Warszawa 1972, s. 323–329.

1973

12. *Odbicie struktury słowotwórczej systemu leksykalnego języka wyjściowego w słownikach dwujęzycznych* (współautorstwo z I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), [w:] *Słowo a słownik*, Bratysława 1973, s. 107–111.

1974

13. *Русские старообрядцы в Польше и их говор* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Диалектологический сборник (Материалы IV диалектологической конференции по изучению говоров в Прибалтике. Октябрь 1972)*, Вильнюс 1974, s. 37–45.

1975

14. *O adiektywizacji imiesłowów przymiotnikowych w gwarze starowierców mieszkających w Polsce*, SO, t. XXIV, z. 1, Warszawa 1975, s. 69–74.

1976

15. *Imiesłowy w rosyjskiej gwarze starowierców mieszkających w Polsce*, Wrocław 1976, s. 112.

16. Rec.: B. Laumane, *Zivju nosaukumi lalviesu voloda*, Riga 1973; ABS, t. IX, Warszawa 1976, s. 307–309.

17. Rec.: *Veltijums Akademikim Janim Endzelinam LPSR Zinatnu Akademija Andreja Upisa Valodas un Literaturas Instituts*, Riga 1972; ABS, t. X, Warszawa 1976, s. 390–393.

1977

18. Rec.: *Балтославянские исследования*, Москва 1974; ABS, t. XI, Warszawa 1977, s. 374–376.

19. Rec.: В.Н. Топоров, *Прусский язык. Словарь А-Д*, Москва 1975; ABS, t. XI, Warszawa 1977, s. 376–377.

1978

20. *O funkcjach bezokolicznika przyczasownikowego (Na materiale rosyjskiej gwary starowierców)*, SFPS, t. XVII, Warszawa 1978, s. 305–312.

21. *O badaniach gwarowych na terenie Syberii*, SO, t. XXVII, z. 2, Warszawa 1978, s. 289–294.

1979

22. *O słowie posiłkowym przy bezokoliczniku (Na materiale rosyjskiej gwary starowierców)*, SFPS, t. XVIII, Warszawa 1979, s. 233–242.

23. Rec.: A. Rekena, *Amatniecibas leksika dazas Latgales dievidu izoloksnes un tas sakari ar atbilstosajiem nosukumiem slavu volodas*, Riga 1975; ABS, t. XII, Warszawa 1979, s. 264–265.

1980

24. *Słownik gwary starowierców mieszkających w Polsce* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), „Prace Slawistyczne”, t. XI, Wrocław 1980, s. 406.

1981

25. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), t. I–II, Warszawa – Moskwa 1970, s. 1456 [wyd. II].

1982

26. *Funkcje składniowe bezokolicznika w gwarze pskowskiej i w gwarze Rosjan-starowierców mieszkających w Polsce (Studium porównawcze)*, Wrocław 1982, s. 114.

1983

27. M. Capienko, *Sofia, Tyrnowo, Płowdiw*. Z rosyjskiego przeł. I. Maryniakowa, Warszawa 1983, s. 223.

1984

28. *Wpływ języka polskiego na system przyimkowy gwary starowierców mieszkających w Polsce*, [w:] *Studia nad gwarami Białostoczczyzny. Morfologia i słownictwo*, red. E. Smułkova, I. Maryniakowa, Warszawa 1984, s. 91–102.

29. *Czasowniki dystrybutywne z prefiksem po- w niektórych gwarach rosyjskich na materiale leksykograficznym*, ABS, t. XVI, Warszawa 1984, s. 187–200.

30. *W 80-lecie urodzin profesor doktor Antoniny Obrębskiej-Jabłońskiej* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), ABS, t. XVI, Warszawa 1984, s. 9–11.

31. *Studia nad gwarami Białostoczczyzny. Morfologia i słownictwo*, red. E. Smułkova i I. Maryniakowa, Warszawa 1984, s. 222.

1986

32. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), wydanie III poprawione i uzupełnione, Warszawa – Moskwa, t. I, 1986, s. 863.

33. *Wpływ ruszczyzny na język ludności Ciechanowca i okolic*, [w:] *Język i jego odmiany w aspekcie porównawczym*, Wrocław 1986, s. 163–169.

1987

34. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), wydanie III poprawione i uzupełnione, Warszawa – Moskwa, t. II, 1987, s. 799.

35. *O działalności Komisji Językoznawczej BTN*, „Białostoczczyzna”, 1987, nr 2 (6), s. 2–5.

1989

36. *Uwagi o języku pism księdza Krzysztofa Kluka – przyrodnika z Ciechanowca*, [w:] *Studia językowe z Białostoczczyzny. Onomastyka i historia języka*, red. I. Maryniakowa, E. Smułkova, Warszawa 1989, s. 173–177.

37. *O wyznawcach Wschodniego Kościoła Staroobrzędowego w Polsce* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Chrześcijański Wschód a kultura polska*, Lublin 1989, s. 89–101.

38. *Z zagadnień leksyki religijnej w słownikach rosyjsko-polskich i polsko-rosyjskich* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), „Roczniki Humanistyczne”, t. XXXVII–XXXVIII, Lublin 1989–1990, z. 7, s. 107–116.

39. *Studia językowe z Białostoczczyzny. Onomastyka i historia języka*, red. I. Maryniakowa, E. Smułkova, Warszawa 1989, s. 177.

1991

40. *Zaimek się wykładnikiem nieokreśloności (Na materiale tekstów Krzysztofa Kluka i współczesnej gwary Ciechanowca i najbliższej okolicy)*, SFPS, t. XXVII, Warszawa 1991, s. 33–39.

1992

41. *Północno-wschodnie obszary polszczyzny wobec języków wschodniosłowiańskich i bałtyckich*, [w:] *Z polskich studiów slawistycznych*, seria VIII, Warszawa 1992, s. 153–158.

42. *O formach osobowych czasowników w północno-wschodnich gwarach polskich i językach wschodniosłowiańskich*, [w:] *Słowiańskie pogranicze językowe*, red. K. Handke, Warszawa 1992, s. 85–93.
43. *Związki gwar polskich Wileńszczyzny z gwarami na terenie Polski*, [w:] *Mniejszości polskie i Polonia w ZSRR*, red. H. Kubiak, T. Paleczny, J. Rokicki, M. Wawrykiewicz, Wrocław – Warszawa – Kraków 1992, s. 153–155.
44. *Z problemów opisu deklinacji i koniugacji w gramatyce języka rosyjskiego dla Polaków*, [w:] *Synchroniczne badania porównawcze systemów gramatycznych języków słowiańskich*, „Slavica”, t. 97, Warszawa 1992, s. 165–177.
45. *Обычаи русских старообрядцев в Польше в свете языковых данных*, ABS, t. XXI, Warszawa 1992, s. 75–82.
46. *Экспрессия и экспрессивные средства речи старообрядцев в Польше*, [w:] *Традиционная духовная и материальная культура русских старообрядческих поселений в странах Европы, Азии и Америки*, red. Н.Н. Покровский, Р. Моррис, Новосибирск 1992, s. 218–223.
47. *Współczesne gwary polskie na Litwie i Białorusi* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Mniejszości polskie i Polonia w ZSRR*, red. H. Kubiak, T. Paleczny, J. Rokicki, M. Wawrykiewicz, Wrocław – Warszawa – Kraków 1992, s. 149–152.

1993

48. *Gramatyka konfrontatywna rosyjsko-polska. Morfologia ze słowotwórstwem*, Warszawa 1993, s. 240.
49. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), Warszawa 1993, t. I, s. 863, t. II, s. 799 [wyd. IV].
50. *Język kresowy w świadomości Polaków* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Region, regionalizm – pojęcie i rzeczywistość*, red. K. Handke, Warszawa 1993, s. 161–172.
51. *Z badań nad językiem polskim na pograniczu litewsko-białoruskim* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), „Rozprawy Slawistyczne” 6, Lublin 1993, s. 99–105.
52. *O charakterze związków języka litewskiego z gwarami rosyjskimi i polskimi* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Lietviu kalbotyros klausimai*, t. XXX, *Periferines lietuviu kalbos tarmes*, Vilnius 1993, s. 54–61.

1994

53. *Семантика глагольных форм с возвратным местоимением się в польском литературном языке и их соответствие в русском литературном языке (Местоимение się как показатель категории определенности/неопределенности)*, [w:] *Теоретические и методологические проблемы сопоставительного изучения славянских языков*, Москва 1994, s. 33–38.
54. *Языковое отображение контактов старообрядцев с окружающей средой в области сельского хозяйства*, [w:] *Skupiska staroobrzędowców w Europie, Azji i Ameryce. Ich miejsce i tradycje we współczesnym świecie*, red. I. Grek-Pabisowa, I. Maryniakowa, R. Morris, Warszawa 1994, s. 312–321.
55. *Z najnowszych badań terenowych na Wileńszczyźnie* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Studia nad polszczyzną kresową*, t. VII, *Prace Językoznawcze* 126, Wrocław 1994, s. 95–99.
56. *Antonina Obrębska-Jabłońska (1901–1994)*, ABS, t. XXII, Warszawa 1994, s. 9–12.
57. *Skupiska staroobrzędowców w Europie, Azji i Ameryce. Ich miejsce i tradycje we współczesnym świecie*, red. I. Grek-Pabisowa, I. Maryniakowa, R. Morris, Warszawa 1994, s. 345.

1995

58. *Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostoczczyzny*, t. V (*Leksyka 1*), red. I. Maryniakowa (opracowanie 9 map z komentarzami), Warszawa 1995, s. 272.
59. *Paralele gramatyczne w północno-wschodnich gwarach polskich i językach wschodniosłowiańskich*, SFPS, t. XXXII, Warszawa 1995, s. 185–193.
60. *Poles in Lithuania and on Adjacent Belorussian Terrains* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Language, Minority, Migration. Yearbook 1994/1995*. Ed. by S. Gustavsson and H. Runblom, Uppsala 1995, s. 141–152.

1996

61. *Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostoczczyzny*, t. VI (*Leksyka 2*), red. I. Maryniakowa (opracowanie 12 map z komentarzami), Warszawa 1996, s. 295.
62. *Polskie teksty gwarowe z obszaru dawnych Kresów północno-wschodnich* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową, A. Zielińską), Warszawa 1996, s. 212.
63. *Słowniczek przedmiotów z drewna (Przyczynek do polszczyzny XVIII wieku)*, [w:] *Symbolae slavisticae*, red. E. Rzetelska-Feleszko, Warszawa 1996, s. 209–218.
64. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), t. I–II, Warszawa 1996, t. I, s. 863, t. II, s. 799 [wyd. V].
65. *Życie polskiej ludności wiejskiej na Litwie i Białorusi w świetle tekstów gwarowych*, [w:] *Wilno i Kresy północno-wschodnie*, t. III, *Polszczyzna kresowa*, red. E. Feliksiak, B. Nowowiejski, Białystok 1996, s. 161–177.
66. Ю. Ростовых, *Жаргон лезерей*, przygot. do druku I. Maryniakowa, *Studia Literaria Polono-Slavica 2* „Literackie świadectwa zniewolenia”, Warszawa 1996, s. 291–297.
67. „*Słodkie mleko i gorzkie wspomnienia*” (*O dzieciństwie w Kazachstanie*), *Studia Literaria Polono-Slavica 2*, „Literackie świadectwa zniewolenia”, Warszawa 1996, s. 299–308.

1997

68. *Arealne opracowanie leksyki wschodniosłowiańskich gwar Białostoczczyzny*, [w:] *Ze studiów nad gwarami wschodniosłowiańskimi w Polsce*, red. F. Czyżewski i M. Łesiów, „*Rozprawy Sławistyczne*” 12, Lublin 1997, s. 109–145.
69. *Z gwarowych badań leksykalnych na Białostoczczyźnie*, [w:] *Leksyka słowiańska na warsztacie językoznawcy*, red. H. Popowska-Taborska, Warszawa 1997, s. 167–184.
70. *Polskie gwarowe obszary północno-wschodnie wobec pojęcia „Kresy”*, [w:] *Kresy – pojęcie i rzeczywistość*, red. K. Handke, Warszawa 1997, s. 181–192.
71. *Wybrane konstrukcje składniowe w polszczyźnie północno-wschodnich rubieży Polski*, [w:] *Polszczyzna Mazowska i Podlasia. Śladami Kolberga i Glogera po Ziemi Łomżyńskiej*, red. B. Bartnicka, B. Falińska, A. Kowalska, H. Sędziak, Łomża 1997, s. 121–125.
72. *Związki języka litewskiego z gwarami polskimi i rosyjskimi* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Słowiańskie Pomorze Nadbałtyckie – język, kultura, sąsiedztwo językowe*, red. J. Zieniukowa, Warszawa 1997, s. 375–381.
73. *Język polski na Kresach północno-wschodnich dawniej i dziś* (współautorstwo z I. Grek-Pabisową), [w:] *Historia i współczesność języka polskiego na Kresach Wschodnich*, red. I. Grek-Pabisowa, Warszawa 1997, s. 27–109.

1998

74. *Методология и методика описания русского языка различных групп старообрядцев*, [w:] *Живые традиции: Результаты и перспективы комплексных исследований русского старообрядчества*, *Мир старообрядчества* 4, red. И.В. Поздеева, Москва 1997, s. 143–148.

1999

75. *Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostoczczyzny*, t. VII (*Leksyka 3*), red. I. Maryniakowa (opracowanie 29 map z komentarzami), Warszawa 1999, s. 284.
76. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), Warszawa 1999, t. I, s. 863, t. II, s. 799 [wyd. VI].
77. *Nazwy kłamcy w gwarach na polsko-białoruskim pograniczu językowym*, „Prace Filologiczne”, t. XLIV, Warszawa 1999, s. 373–379.
78. *Opracowania etnograficzne Stanisława Dworakowskiego źródłem leksyki mazowiecko-podlaskiego pogranicza. Polszczyzna regionalna*, t. III, red. H. Sędziak, Łomża 1999, s. 65–70.

2000

79. *Mowa rosyjskiej ludności staroobrzędowej w Polsce w świetle badań dialektologicznych na Białostoczczyźnie. Zeszyty Muzeum Warmii i Mazur*, nr 4, *Staroobrzędowcy w Polsce*, Olsztyn 2000, s. 123–136.
80. *Język polski i Polacy w historycznych granicach Wielkiego Księstwa Litewskiego. Język a tożsamość na pograniczu kultur. Prace Katedry Kultury Białoruskiej Uniwersytetu w Białymstoku*, nr 1, red. E. Smułkowa, A. Engelking, Białystok 2000, s. 38–40.
81. *Staroobrzędowcy* – publikacja z okazji 45-lecia pracy naukowej prof. Irydy Grek-Pabisowej (wystąpienie na promocji książki), SFPS, t. 36, Warszawa 2000, s. 213–218.

2001

82. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), Warszawa 2001, t. I, s. 863, t. II, s. 799 [wyd. VII].
83. *Formy imiesłowowe w mówionej odmianie języka ludności na północnym wschodzie Polski. Polszczyzna Mazowsza i Podlasia*, t. V. *Frazeologia i składnia polszczyzny mówionej*, red. H. Sędziak, Łomża 2001, s. 7–19.
84. *O języku inskrypcji nagrobnych na północnych Kresach. Studia nad polszczyzną kresową*, t. X, red. J. Rieger, Warszawa 2001, s. 241–246.

2002

85. *Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostoczczyzny*, t. VIII (*Leksyka 4*), red. I. Maryniakowa (opracowanie 14 map z komentarzami), Warszawa 2002, s. 351.
86. *Koncepcja i założenia „Słownika gwarowego Podlasia, północno-wschodniego Mazowsza i Suwalszczyzny”*, [w:] *Dialektologia jako dziedzina językoznawstwa i przedmiot dydaktyki*, red. S. Gala, Łódź 2002, s. 333–340.

2003

87. *Morfologiczne aspekty zwięzienia e > i, y na północnym wschodzie polskich obszarów gwarowych*, [w:] *Słowa jak mosty nad wiekami*, Białystok 2003, s. 281–286.
88. *Rec.: Żak Rosi. Sprawocznik po Gulagu. Istoriceskij słowar' sowietskich pienitiencjarnych institucii i terminow, swjazanych s prinuditielnym trudom*, ABS, t. XXVII, Warszawa 2003, s. 223–227.
89. *Z archiwum Delegatury Polskiego Czerwonego Krzyża w Moskwie. 1920–1937*, ABS, t. XXVII, Warszawa 2003, s. 153–160.

2004

90. *Badania językowe na Podlasiu*, PAN. *Działalność naukowa (wybrane zagadnienia)*, nr 18, s. 49–51.

91. *Mikrotoponimia Ciechanowca*, [w:] *Polszczyzna Mazowska i Podlasia*, cz. VII. *Antroponimia i toponimia Mazowska i Podlasia*, red. H. Sędziak, Łomża 2004, s. 43–51.
92. *Prace językoznawcze i folklorystyczne z zakresu wschodniej Słowiańszczyzny*, [w:] *50 lat slawistyki w Polskiej Akademii Nauk (1954–2004)*, Warszawa 2004, s. 125–135.
93. *Wielki słownik rosyjsko-polski* (współautorstwo z A. Mirowiczem, I. Dulewiczową, I. Grek-Pabisową), Warszawa 2004, t. I, s. 863, t. II, s. 799 [wyd. VIII].

2005

94. *Komputerowa baza danych: Polacy w więzieniach i łagrach na zesłaniach w ZSRR. Korespondencja z Delegaturą Polskiego Czerwonego Krzyża w Moskwie w latach 1920–1937*.
95. *Mieszkańcy guberni łomżyńskiej w materiałach archiwum Delegatury Polskiego Czerwonego Krzyża w Moskwie (1920–1937)*, „*Studia Łomżyńskie*”, t. XVI, s. 47–62.
96. *Żołnierze Piątej Syberyjskiej Dywizji w archiwum Delegatury Polskiego Czerwonego Krzyża w Moskwie*, ABS, t. XXIX.

2006

97. *Wspomnienia z poseszka nr 2 Donieckoje w czkałowskim rejonie z lat 1940–1946*, [w:] M. Kuberska, *To było życie... Wspomnienia z Kazachstanu 1939–1966*, Warszawa 2006, s. 147–156.
98. *Słownictwo północnokresowe z I połowy XIX wieku*, ABS, t. XXXI.

W druku:

99. *Atlas gwar wschodniosłowiańskich Białostoczczyzny*, t. IX (*Leksyka 5*), red. I. Maryniakowa (opracowanie 28 map z komentarzami).

Zestawiła Dorota Krystyna Rembiszewska
(Warszawa)

Marek Ruszkowski
(Kielce)

TAUTOLOGIE Z KOMPONENTEM OBCYM WE WSPÓŁCZESNEJ POLSZCZYŹNIE

Na oznaczenie semantycznie nadmiarowych połączeń językowych używa się dwóch terminów – „pleonazm” i „tautologia” (rzadziej „tautologizm”). W wielu pracach literaturoznawczych i językoznawczych oba występują wymiennie. Jeśli przyjrzymy się słownikom terminów literackich, okaże się, że obydwa terminy są traktowane jako jednoznaczne (Sławiński (red.) 1976; Sierotwiński 1986). Nie wszystkie leksykony tego typu rejestrują omawiane pojęcia – brak ich na przykład w słowniku S. Jaworskiego (2001), a w pracy S. Żaka (1991) nie ma terminu „tautologia”.

Utożsamienie obu pojęć spotykamy także w *Słowniku terminologii językoznawczej* oraz w *Słowniku pojęć i tekstów kultury*. W pierwszym z nich brak hasła „tautologia”, ale przykłady zamieszczone pod hasłem „pleonazm” wskazują, że chodzi zarówno o pleonazmy, jak i tautologie (Gołąb, Heinz, Polański 1968) w rozumieniu przyjętym w tym artykule. W drugim te wyrazy sąsiadują ze sobą w nagłówku hasła „tautologia” (Szczęsna (red.) 2002).

Jako synonimy oba terminy występują w niektórych słownikach ogólnych języka polskiego, choć są nieco inaczej definiowane – pleonazm ma znaczenie szersze (‘wyrażenie składające się z wyrazów to samo lub prawie to samo znaczących’), tautologia węższe (‘wypowiedź, w której wyraz określający nie wzbogaca treści wyrazu określanego, powtarza ją’) (Doroszewski (red.) 1958–1969; podobnie Szymczak (red.) 1994). Nieco inne definicje (zwłaszcza tautologii) znajdujemy w słowniku pod red. S. Dubisza (2003): pleonazm – ‘wyrażenie składające się z wyrazów to samo lub prawie to samo znaczących, np. *cofnąć się do tyłu*, zazwyczaj oceniane jako błąd’; tautologia – ‘wyrażenie składające się z wyrazów o takim samym lub bardzo podobnym znaczeniu, zwykle oceniane jako błąd, np. *krótko i węzłowato, cofnąć się do tyłu*; tautologizm’. Jak widać, zwrot *cofnąć się do tyłu* został zaliczony zarówno do pleonazmów, jak i tautologii.

Autorki pracy *Kultura języka polskiego* różnicują jednak treść wymienionych pojęć – pleonazm (gr. *pleonasmós* ‘nadmiar’) to taki związek, w którym „wyraz podrzędny, określający niepotrzebnie powtarza

jakiś składnik treści wyrazu nadrzędnego, np. *ubogi żebrak, wzajemna przyjaźń*”; tautologia zaś (gr. *tautó* ‘to samo’, *lógos* ‘słowo’) to „połączenie współrzędne o składnikach znaczeniowo tożsamy (np. *poprawa i polepszenie usług*) [...] albo powtarzanie tej samej treści przez różne elementy zdania nie związane ze sobą bezpośrednio zależnością składniową (*zbliżamy się do pełnego objęcia działalnością sportową całej młodzieży*)” (Buttler i in. 1982: 70).

To rozumienie podtrzymują: W. Pisarek, autor obu haseł w *Encyklopedii języka polskiego*, co jednak wynika bardziej z przykładów niż z definicji, oraz współczesne słowniki poprawnościowe (Jadacka 1995; Jadacka, Markowski 1999).

Inne rozróżnienie spotykamy w *Encyklopedii językoznawstwa ogólnego*, w której autorem wymienionych haseł jest Z. Saloni. Za pleonazmy uważa on konstrukcje „zawierające człony ze względów semantycznych zbyteczne, najczęściej redundantne [...], np. kilka członów współrzędnych synonimicznych albo określenie semantycznie implikowane przez człon określany”. W tym rozumieniu termin „pleonazm” obejmuje pleonazmy i tautologie w interpretacji autorki *Kultury języka polskiego*. Tautologia zaś – w interesującym nas znaczeniu – to, według *Encyklopedii*, „zdania nie wnoszące niczego do treści wypowiedzi”, np. zdanie z *Kwiatów polskich* J. Tuwima: *Rezeda pachnie – jak rezeda*. Przykład ten niektórzy badacze zaliczyliby do tzw. tautologii pozornych, podobnie jak *business is business* czy *pieniądz to pieniądz*. Wyrażenia te „wzięte dosłownie jawią się jako niewątpliwe tautologie”. Jednak „wszyscy, którzy je interpretują, starać się będą o uczynienie tych wypowiedzi dostatecznie interesującymi do zakomunikowania, czyli będą starali się różnicować terminy, które w wypowiedzi uległy utożsamieniu” (Perelman 2004: 79).

W tym artykule przyjmuję rozumienie pojęć „pleonazm”, „tautologia” zgodne z definicjami zawartymi w pracy *Kultura języka polskiego*, choć będę zajmował się tylko tautologiami, a więc połączeniami współrzędnymi. Badam przede wszystkim te semantycznie nadmiarowe konstrukcje współrzędne, do których odnosi się pierwsza część definicji: „połączenie współrzędne o składnikach znaczeniowo tożsamy”.

Literatura dotycząca redundantnych połączeń językowych koncentruje się przede wszystkim na pleonazmach (por. monografię A. Małochy-Krupy 2003). Wynika to zapewne ze zdecydowanie większej frekwencji pleonazmów niż tautologii, a co za tym idzie z możliwości łatwiejszego i szybszego zebrania reprezentatywnej grupy konstrukcji, które można poddać analizie i interpretacji. W przygotowywanym przeze mnie *Słowniku pleonazmów i tautologii* (por. Ruszkowski 2004) na ogólną liczbę zgromadzonych dotychczas 397 jednostek połączeń podrzędnych jest 307 (77,3%), a współrzędnych tylko 90 (22,7%). Można więc w przybliżeniu powiedzieć, że na pięć semantycznie reduplikowanych konstrukcji aż cztery to pleonazmy, a jedna to tautologia.

Przedmiotem opisu są w tym artykule tautologie zawierające jeden komponent obcy lub obydwa. Określenie „komponent obcy” wymaga uściślenia. Można nim objąć wszystkie wyrazy zapożyczone – bez względu na to, w jakim okresie weszły do polszczyzny – albo tylko te, które dzisiaj są odczuwane jako obce. Istnieje również grupa pośrednia, a więc formy, które przez jednych użytkowników języka są odczuwane jako obce, a przez innych nie. By uniknąć tego typu trudności, przyjąłem arbitralnie, że komponent obcy to taki, który został zarejestrowany w *Słowniku wyrazów obcych PWN* (Sobol (red.) 1995).

Przykłady pochodzą zarówno ze źródeł pisanych (prasa, literatura piękna, styl naukowy, inne typy tekstów), jak i z polszczyzny mówionej (w tym tekstów czytanych) – radia, telewizji, języka potocznego. Materiał ma charakter pierwotny (zbierany przeze mnie od początku lat dziewięćdziesiątych XX w.) i wtórny (wynotowany z prac językoznawczych). Ponieważ najwcześniejsze przykłady są datowane na początek lat sześćdziesiątych, można przyjąć, że zarejestrowane tautologie pochodzą z ostatniego 40-lecia.

Tautologie z elementem obcym stanowią 42 połączenia (na 90), czyli 46,7%. Pozostałe 48 połączeń (53,3%) to konstrukcje z obydwooma składnikami rodzimymi, np. *drogi i cenny; głównie i przede wszystkim; groźny, niebezpieczny; kurczyć się i maleć; należy i trzeba; rzadki i nieczęsty; sam pojedynczo; swój własny; starania i wysiłki; troszczyć się i dbać; waga i znaczenie; związek i powiązanie*.

Omawiany typ tautologii można podzielić na trzy grupy. Ich frekwencja przedstawia się następująco:

- | | |
|---|--------------|
| 1. tautologie z pierwszym elementem obcym | – 24 (57,1%) |
| 2. tautologie z drugim elementem obcym | – 16 (38,1%) |
| 3. tautologie z obydwooma elementami obcymi | – 2 (4,8%) |
| razem | – 42 (100%). |

Widać więc, że połączenia z jednym elementem obcym (zajmującym pierwszą lub drugą pozycję) stanowią 95,2%, a struktury z obydwooma elementami obcymi należą do rzadkości – w zgromadzonym zbiorze wystąpiły tylko dwie takie konstrukcje, co stanowi niespełna 5%. Niemal identyczną proporcję można zaobserwować wśród pleonazmów – 94,9% stanowią struktury z jednym komponentem zapożyczonym (podrzędnym lub nadrzędnym), a 5,1% struktury z obydwooma komponentami obcymi (Ruszkowski 2005). Należy więc przypuszczać, że jest to ogólna prawidłowość dotycząca wszystkich nadmiarowych połączeń semantycznych.

Z przedstawionych obliczeń wynika, że najczęściej występują tautologie z pierwszym elementem zapożyczonym, stanowią bowiem prawie 60%. Wydaje się to uzasadnione, ponieważ pierwszy składnik (obcy) jest niejako eksplikowany przez składnik drugi (rodzimy), bardziej zrozumiały, który może również pełnić funkcję pewnego podkreślenia, uwydatnienia wyrażanej treści, np.:

ad hoc teraz

Ten pomysł zrodził się ad hoc teraz (zasłyszane)

ad hoc – 'bez uprzedniego przygotowania; doraźnie'

aura i pogoda

Aura i pogoda psują się (zasłyszane)

aura – 'pogoda, stan pogody'

ewidentny i oczywisty

Jest to warunkiem ewidentnym i oczywistym (zasłyszane)

ewidentny – 'oczywisty, widoczny, wyraźny'

identyczny, tożsamy

Połączenie leksykonu kobiecego z leksykonem męskim przede wszystkim ujawnia, jakie podobieństwa zachodzą między nimi, bowiem okazuje się, co jest zgodne z wstępnym założeniem, że część składu leksykalnego tych dwóch leksykonów jest identyczna, tożsama (praca magisterska)

tożsamy – 'niczym się nie różniący, taki sam; identyczny'

premedytowany i zamierzony

Na Wołyniu doszło również do ludobójstwa, premedytowanego i zamierzonego (TVP, Pr. I, *Wiadomości*, 09.07.2003, godz. 19.30 – rozmówca)

premedytowany – 'rozmyślny, dokonany z premedytacją' (przymiotnik nienotowany przez współczesne słowniki języka polskiego; rejestruje go na przykład *Słownik warszawski*)

prestżowy i ważny

To jest kwestia bardzo prestiżowa i ważna (Radio Kielce, 04.04.1996, godz. 18.20 – rozmówca)

prestżowy – przymiotnik od *prestż*

prestż – 'znaczenie, poważanie, jakim ktoś lub coś cieszy się w swoim otoczeniu; autorytet, powaga'

Tautologie o szyku: komponent rodzimy – komponent obcy stanowią prawie 40% wszystkich badanych połączeń, np.:

dobry i pozytywny

Konkordat ma dobre i pozytywne znaczenie dla naszego kraju (TVP, Pr. I, 17.10.1995, *Kilka trudnych pytań*, godz. 19.00 – rozmówca)

pozytywny – 'wyrażający zgodę na coś, przychylnie do czegoś ustosunkowany; twierdzący, aprobujący'

powtarzać i multiplikować

To się powtarza i multiplikuje w różnych sytuacjach (TVP „Polonia”, 05.12.2002, godz. 16.55 – rozmówca)

multiplikować – 'mnożyć, pomnażać, powiększać'

rodzinny, familijny

Jest to film reprezentujący rodzinne kino familijne (Telewizja Kablowa Kielce, 28.03.1994, godz. 17.10 – dziennikarz)

familijny – 'dotyczący rodziny, należący do niej; rodzinny, rodowy'

zgoda, consensus

I jest zgoda, consensus co do tego, jak urealnić algorytm (zasłyszane) consensus (konsensus) – 'zgodne stanowisko w jakiejś sprawie'.

Tylko wyjątkowo zapożyczeniami są oba składniki tautologii. W analizowanym materiale wystąpiły dwa takie połączenia:

deprecjonujący, negatywny

Inna sprawa, że znak ten [pytajnik] mógłby mieć wydźwięk zbyt deprecjonujący, negatywny (P. Wojdak, „Akademicka” konstrukcja? „Mam dwa zajęcia” (o użyciu liczebników głównych przy rzeczownikach pluralia tantum), „Język Polski” LXXXII, 2002, z. 5, s. 345–346)

deprecjonujący – imiesłów od *deprecjonować*

deprecjonować – 'obniżać wartość czegoś, przedstawiać w gorszym świetle'

ontologiczny i filozoficzny

Wymienione przyczyny mają wymiar filozoficzny i ontologiczny (zasłyszane)

ontologiczny – przymiotnik od *ontologia*

ontologia – 'nauka o bycie, podstawowy dział filozofii zajmujący się teorią bytu, charakterem i strukturą rzeczywistości'.

Jak się wydaje, o dominującym prepozycyjnym szyku elementu obcego decydują względy semantyczne, ponieważ postpozycyjny człon rodzimy może stanowić jego eksplikację. Warto jednak sprawdzić, czy na układ komponentów w połączeniach tautologicznych mają także wpływ względy formalne. Chodzi o działanie prawa Behaghela.

Otto Behaghel (1854–1936) był niemieckim germanistą. Na początku XX w. na podstawie materiału zaczerpniętego z kilkudziesięciu języków świata sformułował prawo, które sam nazwał prawem rosnących członów (Behaghel 1909). Mówi ono, że w stałych zbitkach wyrazowych, zawierających człony równorzędne, szyk podlega określonej prawidłowości – na ogół człon krótszy stoi na pierwszym miejscu, a człon dłuższy na drugim. Jedynie względy merytoryczne mogą ten porządek odwrócić, choć i one podporządkowują się czasem omawianej prawidłowości.

W polskiej literaturze językoznawczej sporo uwagi poświęca temu prawu W. Mańczak (1996: 30). Zauważa on, że po niemiecku mówi się *Land und Leute, Gift und Galle, Leib und Leben, Nacht und Nebel, null und nichtig, Schimpf und Schande, Tod und Teufel, wie und warum*. Po polsku powiemy *lelum polelum, ład i porządek, esy-floresy, wóz albo przewóz, czuj czuj czuwaj*, po francusku się mówi *Pat et Patachon*, po angielsku *bag and baggage*. W przytoczonych połączeniach wyrazy krótsze (o mniejszej liczbie sylab) stoją na pierwszym miejscu.

Do polskich przykładów ilustrujących działanie analizowanej prawidłowości można jeszcze dodać: *mniej więcej* (mimo że po łacinie *plus minus*), *trele-morele, hip hip hurra*, a także: *Boy-Żeleński, Bór-Komorowski, Grot-Rowecki, Niemen-Wydrzycki, Rydz-Śmigły* (na pierwszym miej-

scu krótszy pseudonim, na drugim dłuższe nazwisko), *Curie-Skłodowska, Andrzej i Eliza, Dwa plus jeden, Jaś i Małgosia* i wiele innych, w tym również zestawienia imion i nazwisk, szczególnie męskich (Ruszkowski 2003).

Tautologie nie są na ogół stałymi zbitkami wyrazowymi, bo znaczna ich część to tworzone jednorazowo indywidualizmy, jednak jako połączenia współrzędne mogą omawianemu prawu podlegać. Długość członów (mierzona w sylabach) w tautologiach, w których pierwszy składnik jest obcy, a drugi rodzimy, przedstawia się następująco:

- | | |
|-----------------------------|--------------|
| 1. pierwszy element krótszy | - 11 (45,8%) |
| 2. drugi element krótszy | - 9 (37,5%) |
| 3. obydwa elementy równe | - 4 (16,7%) |
| razem | - 24 (100%). |

Mimo że najliczniejszą grupę stanowią połączenia z pierwszym elementem krótszym, nie ma pewności, czy prawo Behaghela działa, ponieważ grupa ta liczy tylko dwie tautologie więcej niż grupa druga, niepotwierdzająca działania omawianej prawidłowości. Poza tym cały zbiór (24 jednostki) jest zbyt mały, by mógł stanowić podstawę uogólnień statystycznych.

Jeszcze mniej liczna jest klasa tautologii z komponentem obcym na miejscu drugim. Tu jednak działanie omawianego prawa może się ujawniać bardziej; może – bo niewielka liczebność zbioru nie upoważnia do ostatecznych wniosków statystycznych:

- | | |
|-----------------------------|---------------|
| 1. pierwszy element krótszy | - 11 (68,75%) |
| 2. drugi element krótszy | - 1 (6,25%) |
| 3. obydwa elementy równe | - 4 (25,0%) |
| razem | - 16 (100%). |

Widać jednak, że konstrukcje z pierwszym elementem krótszym stanowią prawie 70%, a konstrukcje z pierwszym elementem dłuższym niewiele ponad 6%.

Jeśli obie grupy tautologii potraktujemy łącznie, otrzymamy następujące dane:

- | | |
|-----------------------------|--------------|
| 1. pierwszy element krótszy | - 22 (55,0%) |
| 2. drugi element krótszy | - 10 (25,0%) |
| 3. obydwa elementy równe | - 8 (20,0%) |
| razem | - 40 (100%). |

Ponieważ Behaghel analizował połączenia z elementami o różnej długości, grupę trzecią należy uznać za neutralną, czyli taką, która ani nie potwierdza tego prawa, ani go nie falsyfikuje. Tak więc ponad połowa połączeń jest konstruowana zgodnie z przytoczoną prawidłowością, a tylko $\frac{1}{4}$ tej prawidłowości przeczy.

Wydaje się, że na kolejność komponentów w połączeniach tautologicznych mają wpływ zarówno względy semantyczne, jak i formalne, związane z działaniem prawa Behaghela. Precyzyjne wskazanie zakresu ich oddziaływania nie jest jednak możliwe.

Istnieją dwie zasadnicze przyczyny powstawania tautologii omawianego typu: 1. nieznanostwo znaczenia wyrazów obcych, 2. chęć podkreślenia, uwydatnienia wyrażanej treści. Trudno orzec jednoznacznie, o którą przyczynę chodzi, gdyż niełatwo wskazać motywację powstawania połączeń typu: *adaptacja i przystosowanie; anomalie i wynaturzenia; generalizowanie i uogólnianie; geneza i pochodzenie; gospodarczy i ekonomiczny; legalnie i zgodnie z prawem; odwet i rewanż; recesywny, wychodzący z użycia; restrukturyzacja i przekształcenie; tolerancyjny i wyrozumiały*.

Tautologie z komponentem obcym stanowią więc bardzo liczną grupę wśród semantycznie nadmiarowych połączeń współrzędnych. Występują w różnych stylach funkcjonalnych, reprezentujących zarówno polszczyznę mówioną, jak i pisaną. Są istotnym składnikiem komunikacji językowej, mimo że na ogół nie zyskują normatywnej akceptacji. Jednak na pozytywne aspekty połączeń tautologicznych i pleonastycznych zwraca uwagę coraz więcej językoznawców (m.in. Ruszkowski 1995; Szumska 1998; Grochowski 1999). Kolejność składników w obrębie tautologii wynika zarówno z przesłanek semantycznych (ściślej – genetycznych: wyraz obcy – wyraz rodzimy), jak i ze względów formalnych.

Bibliografia

- O. Behaghel, 1909, *Beziehungen zwischen Umfang und Reihenfolge von Satzgliedern*, „Indogermanische Forschungen”, t. 25, s. 110–142.
- D. Buttler, H. Kurkowska, H. Satkiewicz, 1982, *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności leksykalnej (Słownictwo rodzime)*, Warszawa.
- W. Doroszewski (red.), 1958–1969, *Słownik języka polskiego*, t. 1–11, Warszawa.
- S. Dubisz (red.), 2003, *Uniwersalny słownik języka polskiego*, t. 1–4, Warszawa.
- Z. Gołąb, A. Heinz, K. Polański, 1968, *Słownik terminologii językoznawczej*, Warszawa.
- M. Grochowski, 1999, *Pleonazm i konwersja jako narzędzia analizy semantycznej*, [w:] *Studia lingwistyczne*, red. W. Banyś, L. Bednarczuk, S. Karolak, Katowice, s. 47–53.
- H. Jadacka, 1995, *Podstawowe pojęcia z zakresu kultury języka*, [w:] *Praktyczny słownik poprawnej polszczyzny. Nie tylko dla młodzieży*, red. A. Markowski, Warszawa, s. 398–480.
- H. Jadacka, A. Markowski, 1999, *Hasła problemowe*, [w:] *Nowy słownik poprawnej polszczyzny PWN*, red. A. Markowski, Warszawa, s. 1613–1786.
- S. Jaworski, 2001, *Podręczny słownik terminów literackich*, Kraków.
- A. Małocha-Krupa, 2003, *Słowa w lustrze. Pleonazm – semantyka – pragmatyka*, Wrocław.
- W. Mańczak, 1996, *Problemy językoznawstwa ogólnego*, Wrocław.
- Ch. Perelman, 2004, *Imperium retoryki. Retoryka i argumentacja*, tłum. M. Chomicz, Warszawa.

- W. Pisarek, 1991, hasła: *Pleonazm, Tautologia*, [w:] *Encyklopedia języka polskiego*, red. S. Urbańczyk, wyd. 2, Wrocław.
- M. Ruszkowski, 1995, *Zastosowanie kryterium funkcjonalnego w normatywnym wartościowaniu pleonazmów i tautologii*, „Poradnik Językowy”, z. 9–10, s. 22–28.
- M. Ruszkowski, 2003, *Prawo językowe Behaghela*, „Polonica”, t. XXII–XXIII, s. 117–121.
- M. Ruszkowski, 2004, *O projekcie Słownika pleonazmów i tautologii*, „Rocznik Świętokrzyski. Seria A – Nauki Humanistyczne”, t. 28, s. 147–159.
- M. Ruszkowski, 2005, *Pleonazmy eksplikujące* (w druku).
- Z. Saloni, 1993, hasła: *Pleonazm, Tautologia*, [w:] *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław.
- S. Sierotwiński, 1986, *Słownik terminów literackich*, wyd. 4, Wrocław.
- J. Sławiński (red.), 1976, M. Głowiński, T. Kostkiewiczowa, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Słownik terminów literackich*, Wrocław.
- E. Sobol (red.), 1995, *Słownik wyrazów obcych PWN*. Wydanie nowe, Warszawa.
- D. Szumska, 1998, *Nadmiar czy umiar? Refleksje nad redundancją pleonastyczną*, „Prace Filologiczne”, t. XLIII, s. 445–453.
- M. Szymczak (red.), 1994, *Słownik języka polskiego*, t. 1–3, wyd. 9, Warszawa.
- E. Szczęsna (red.), 2002, *Słownik pojęć i tekstów kultury*, Warszawa.
- S. Żak, 1991, *Słownik. Kierunki – szkoły – terminy literackie*, Kielce.

Tautologies Including an Extraneous Component in Contemporary Polish

Summary

In *Słownik pleonazmów i tautologii* (*Dictionary of Tautologies and Subordinate Connections*), prepared by me, there are 307 subordinate connections (77.3%) and 90 coordinate ones (22.7%). Tautology is understood as a coordinate connection of semantically identical elements. The text describes tautologies containing one extraneous component. Examples are extracted both from written and spoken sources of Polish. Tautologies including an extraneous element make 42 connections (of 90), i.e. 46.7%. The remaining 48 connections (53.3%) are structures where both elements are indigenous. The type of tautology under discussion falls into 3 groups: 1. tautologies whose first element is extraneous – 24 (57.1%); 2. tautologies whose second element is extraneous – 16 (38.1%); 3. tautologies whose both elements are extraneous – 2 (4.8%). The prevailing prepositional word order of the extraneous component is determined both semantically (postpositional indigenous element is an explication of extraneous one) and formally, which is based on the Behaghel's law, which says that in word connections including coordinate elements, the shorter element comes first, followed by the longer one.

tłum. M. Kołodzińska

SŁOWNIK UMYSŁOWY DZIECI SIEDMIOLETNICH ZE ŚRODOWISKA MIEJSKIEGO I WIEJSKIEGO NA PRZYKŁADZIE POŁA TEMATYCZNEGO ZWYCZAJE I OBYCZAJE

1. WPROWADZENIE

Słownik umysłowy jest definiowany w literaturze przedmiotu jako „struktura złożona z wyrazów lub leksemów, czyli hasłowych form wyrazów”¹. Badacze zajmujący się tym zagadnieniem podkreślają jego ścisły związek z pytaniem o relacje między językiem a widzeniem świata. Przyjmuje się bowiem, że wyrazy stanowią znaki określonych pojęć i tworzą układ, wynikający z zakresu ich użycia, który porządkuje w pewien swoisty sposób wszystkie zjawiska, jakie otaczają człowieka². Uznając bliski związek wiedzy językowej i wiedzy pojęciowej, podczas analizy zawartości słownika umysłowego można wnioskować o zasobie wyobrażeń i pojęć człowieka o rzeczywistości³.

Na założeniu jedności rozwoju języka i rozwoju myślenia, czyli kształtowania się myśli dzięki umiejętności ich wyrażania poprzez odpowiednie słowa, opierały się m.in. badania Stefana Szumana, który pisał: „Myśl dochodzi właśnie do precyzji i jasności, rozwijając i konstruując siebie w pojęciach i sądach, wyrażających się słowami i zdaniami”⁴. Współcześnie nie ulega już wątpliwości, że rozwój języka i rozwój myślenia to procesy niezależne, choć ściśle powiązane, przy czym większość badaczy zakłada, że pierwotny był rozwój poznawczy, a dopiero na pewnym jego etapie pojawiła się mowa, która, stopniowo doskonaląc się, sama stała się narzędziem myślenia⁵.

¹ I. Kurcz, *Pamięć – uczenie się – język*, Warszawa 1992, s. 233.

² T. Milewski, *Językoznawstwo*, Warszawa 1965, s. 75–76.

³ Psychologowie wiążą pojęcia zarówno z nazwami, wyrażeniami danego języka, jak i z desygnatami w świecie realnym, traktują je jako uogólnione odbicie obiektywnie istniejącej rzeczywistości, natomiast w pracach związanych z leksyką termin *pojęcie* jest stosowany w sposób niedookreślony, często jako oznaczający *znaczenie słowa*, zob. K. Czarnecki, *Wiedza pojęciowa uczniów i metoda jej badania*, Katowice 1992, s. 31–32; por. też J. Apresjan, *Semantyka leksykalna. Synonimiczne środki języka*, Warszawa 1980, s. 19.

⁴ S. Szuman, *Psychologia wychowawcza wieku szkolnego*, Kraków 1947, s. 55.

⁵ Zob. np. A. Matczak, *Zarys psychologii rozwoju. Podręcznik dla nauczycieli*, Warszawa 2003, s. 103–105.

Ścisły związek tych procesów widać również w przypadku dzieci rozpoczynających naukę w szkole. Myślenie dzieci sześć-, siedmioletnich często odrywa się od bezpośredniej sytuacji i przybiera charakter wyobrażeniowy, jednak nadal jest silnie skoncentrowane wokół przedmiotów aktualnie spostrzeganych zmysłami, dlatego faza ta bywa nazywana konkretno-wyobrażeniową⁶. Spostrzeżenia siedmiolatków są jeszcze subiektywne i częściej dotyczą cech silnych, wywołujących wyraźne emocje niż istotnych, ale na ich podstawie dokonują już one uogólnień i klasyfikacji, uwzględniając przy tym kilka właściwości obserwowanych przedmiotów lub zjawisk. Zmiany dziecięcego myślenia znajdują swoje odzwierciedlenie w języku: pod koniec okresu przedszkolnego następuje przejście od mowy sytuacyjnej do konkretno-wyobrażeniowej. Mowa konkretno-wyobrażeniowa jest zrozumiała niezależnie od sytuacji i jej pozawerbalnych składników, umożliwia ona stosowanie opisów i wyjaśnień oraz relacjonowanie przeszłych wydarzeń i opowiadanie o przyszłości. Moment rozpoczęcia nauki to również przełom w społecznym rozwoju dzieci, ale, co szczególnie dla mnie istotne, pozostają one jeszcze pod silnym wpływem środowiska rodzinnego⁷.

2. METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

Głównym celem badań empirycznych zaprezentowanych w niniejszym artykule jest ukazanie, jaka jest wiedza dzieci siedmioletnich o znanych im z nazwy pojęciach odnoszących się do zwyczajów i obyczajów⁸. Analizowany materiał stanowią zarówno sądy wyrażone przez dzieci w trakcie przeprowadzonych badań, jak i definicje rozpatrywanych pojęć zaczerpnięte z dwóch słowników: *Słownika języka polskiego* pod red. Witolda Doroszewskiego oraz *Innego słownika języka polskiego* pod red. Mirosława Bańki.

⁶ L. Wołoszynowa, *Rozwój fizyczny i psychiczny dzieci 6–7-letnich jako czynnik umożliwiający naukę szkolną*, [w:] tejże, *Dzieciom – Rodzicom – Nauczycielom. Studia i szkice psychologiczne z lat 1937–1992 (wybór)*, Kielce 2001, s. 345–346; por. A. Matczak, *Zarys psychologii rozwoju...*, op.cit., s. 68–70.

⁷ Jak pokazują wyniki badań, wpływ wykształcenia, zainteresowań intelektualnych i wartości cenionych przez rodziców na zasób umysłowy dzieci jest szczególnie widoczny, gdy rozpoczynają one naukę, potem coraz większą rolę odgrywa szkoła: E. Polański, *Środowiskowe i wiekowe zróżnicowanie słownika dzieci i młodzieży*, [w:] *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży. Materiały ogólnopolskiej konferencji „Zróżnicowanie języka dzieci i młodzieży z uwzględnieniem czynników środowiskowych, kulturotwórczych, regionalnych i etnicznych”*, pod red. J. Porayskiego-Pomsty, Warszawa 1991, s. 85–86.

⁸ Niniejszy artykuł powstał na podstawie pracy magisterskiej, która została napisana na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego pod kierunkiem prof. dra hab. Józefa Porayskiego-Pomsty w roku akademickim 2005/2006.

W badaniu został zastosowany klasyczny eksperyment skojarzeniowy: test wielokrotnych skojarzeń zdaniowych. Każdemu dziecku prezentowałam oddzielnie, w zmienionej interindywidualnie kolejności, zestaw 10 słów-bodźców. Wszystkie słowa-bodźce wykorzystane w badaniach należą do grupy tematycznej 'uroczystości, zwyczaje i ich cechy', wchodzącej w skład pola tematycznego ZWYCZAJE I OBYCZAJE, które jest jednym z 50 pól wydzielonych przez Andrzeja Markowskiego w obrębie słownictwa wspólnego⁹. Kierując się kilkoma dodatkowymi kryteriami, m.in. zróżnicowaniem abstrakcyjności i zakresu treściowego, wybrałam do celów badawczych 10 rzeczowników: *prezent, wesele, imieniny, urodziny, choinka, cmentarz, zdjęcie, święto, pamiątka i wigilia*¹⁰. Na podstawie informacji zawartych w literaturze przedmiotu przyjąłam, że dzieci siedmioletnie z reguły znają już te słowa, co potwierdziły również badania wstępne¹¹.

Właściwe badanie każdorazowo poprzedzałam krótką instrukcją, która brzmiała: „Interesuję się różnymi ciekawymi słowami. Chciałabym z Tobą porozmawiać o niektórych z nich. Będę Cię pytała o różne słowa, a Ty spróbuj mi powiedzieć, o czym myślisz, kiedy takie słowo słyszysz, co Ci wtedy przychodzi do głowy”. Po uzyskaniu potwierdzenia, że dziecko rozumie podaną instrukcję, zadawałam pytanie właściwe: „O czym myślisz, gdy słyszysz słowo...?” Jeżeli nie uzyskiwałam odpowiedzi, zadawałam jeszcze pytanie pomocnicze: „Co ci przychodzi do głowy, gdy słyszysz słowo...?” Wszystkie wypowiedzi zarejestrowałam na taśmie magnetofonowej.

W badaniach wzięło udział 99 dzieci siedmioletnich, uczęszczających do tzw. klasy zerowej. Kryterium doboru badanych, oprócz wieku, było też pochodzenie: przebadalam 49 dzieci ze wsi (mieszkających w północno-zachodniej części województwa mazowieckiego, na terenach typowo rolniczych) oraz 50 dzieci z miasta (uczniów dwóch warszawskich szkół)¹².

Z jednej strony, zależało mi na ujęciu właściwości, które są wspólne wszystkim dzieciom, z drugiej zaś, chciałam sprawdzić, czy istnieje dająca się zauważyć różnica między dwoma odrębnymi środowiskami:

⁹ Markowski wyróżnia dwie warstwy słownictwa: swoiste, obejmujące leksemy nacechowane, oraz wspólne, do którego należą leksemy neutralne, czyli niespecjalistyczne, nieekspresyjne, nieerudycyjne; zob. A. Markowski, *Leksyka wspólna różnym odmianom polszczyzny*, Warszawa 1990, t. I, s. 5–27.

¹⁰ Słowo *wigilia* będę pisała małą literą, ponieważ nie występuje ono w obrębie grupy 'uroczystości, zwyczaje i ich cechy' jako nazwa własna.

¹¹ Zob. S. Szuman, *Rozwój treści słownika dzieci. Zagadnienie i niektóre wyniki badań*, [w:] *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, pod red. tegoż, Warszawa 1968, s. 87; H. Zgólkowa, K. Bułczyńska, *Słownictwo dzieci w wieku przedszkolnym. Listy frekwencyjne*, Poznań 1987.

¹² W badaniach wzięło udział 47 dziewczynek i 52 chłopców. Kryterium płci nie było uwzględniane podczas analizy materiału, choć interesujące wydaje mi się pytanie o rolę tego czynnika w postrzeganiu przez dzieci świata.

miejskim i wiejskim, nie tylko różnica w liczbie znanych dzieciom słów, lecz także różnica jakościowa: czy te same słowa odzwierciedlają inne kręgi doświadczeń dzieci ze wsi i z miasta¹³.

3. KATEGORIE UMYSŁOWEJ REPREZENTACJI ŚWIATA POD KONIEC WIEKU PRZEDSZKOLNEGO

3.1. Kryteria klasyfikacji zebranych sądów

W reakcji na podawane słowa-bodźce uzyskałam 777 odpowiedzi, czyli badani zaprezentowali swą wiedzę w 78,5% sytuacji (w 77,8% dzieci ze wsi, a w 79,2% dzieci z miasta). Najwięcej sądów powstało w odpowiedzi na pytanie o słowa: *choinka*, *prezent* i *urodziny*, a najmniej w reakcji na bodźce: *pamiątka* i *święto* (zob. tabela 2.). Jak pokazują powyższe przykłady, sprawność w określaniu znaczenia poszczególnych słów zależała w dużej mierze od tego, w jakim stopniu konkretne i bliskie doświadczeniu dziecka były pojęcia, do których odnoszą się te słowa¹⁴.

Wypowiedzi dzieci ograniczały się często do jednego wyrazu, zwykle rzeczownika (np. *prezent*; *choinka*; *dzwonki*; *urodziny*; *zdjęcie*; *pamiątek*), albo do wyrażenia przyimkowego (np. *o samochodzie*; *o fladze*; *o jedzeniu*; *o torcie*; *o piosenkach*). Jeżeli już dzieci budowały zdania, to zdecydowanie częściej były to zdania pojedyncze (np. *Mikołaj przyjeżdża*; *to wtedy się przyrządza na stoliku*; *ludzie są na cmentarzach*; *szczęśliwa jestem*) niż złożone (np. *czekam na Mikołaja, kiedy da mi prezent*; *że się opłatkiem dzielimy i jajeczka sobie podawamy*; *jak jest ktoś zmarły, to można coś podpalić*). Wypowiedzenia zbudowane z więcej niż dwóch członów zdaniowych pojawiły się w zebranych materiale tylko kilkakrotnie (np. *że są moje urodziny i ktoś przychodził na moje urodziny, i jadł ciasto*; *żeby włożyć je do ramki, bo ja mam takie ramki w domu i wkładam tam babci i dziadki*).

Aby odpowiedzieć na pytanie, jak badani spostrzegają otaczającą ich rzeczywistość, przyporządkowałam każdą z uzyskanych wypowiedzi do jednej z 12 kategorii. Większość z uwzględnionych w opisie materiału klas pochodzi z artykułu Marii Kielar-Turskiej, dotyczącego rozumienia słów z zakresu ontologii, epistemologii i aksjologii wśród

¹³ Mimo licznych przeobrażeń i coraz większego upodabniania się wsi do miast, podział na środowisko wiejskie i miejskie jest wciąż jednym z najważniejszych sposobów zróżnicowania polskiego społeczeństwa; zob. R. Dyoniziak, K. Iwanicka, A. Karwińska, Z. Pucek, *Spoleczeństwo w procesie przemian: zarys socjologii ogólnej*, Kraków 1994, s. 80.

¹⁴ Struktura słownika umysłowego rozwija się od wyrazów konkretnych do wyrazów mających coraz bardziej ogólne i abstrakcyjne znaczenie; zob. S. Szuman, *Rozwój treści słownika dzieci...*, op.cit., s. 50-56.

dzieci dziewięcioletnich¹⁵. Z tego właśnie źródła zaczerpnęłam takie kategorie, jak:

- egzemplifikacje, czyli przykłady przejawiania się jakiegoś elementu rzeczywistości;
- stwierdzenia ogólne, tj. sądy zawierające cytaty wypowiedzi dorosłych;
- opisy zdarzenia, którego dziecko było bohaterem lub obserwatorem;
- sądy stwierdzające (tylko) istnienie danego zjawiska;
- sądy oceniające, wyrażające jedynie stosunek emocjonalny do tego, o czym się mówi;
- określenia kategorialne, czyli podawanie kategorii nadrzędnej do słowa-bodźca;
- nazwy gatunków, podgrup, tj. wymienianie kategorii podrzędnych do orzekanej.

Wśród zebranych sądów wyodrębniłam również:

- sądy zawierające cechy definicyjne, tj. cechy uwzględnione w definicjach poszczególnych jednostek w *Słowniku języka polskiego* pod red. Doroszewskiego;
- sądy zawierające cechy konotacyjne, przez które rozumiem przede wszystkim cechy częste, typowe, istniejące obiektywnie, ale nieuwzględnione w rozpatrywanych definicjach słownikowych¹⁶;
- stwierdzenia tautologiczne, czyli powtórzenie słowa-bodźca;
- typowe związki składniowe, czyli wypowiedzi umieszczające słowo-bodziec w charakterystycznych dla niego kontekstach semantyczno-syntaktycznych.

3.2. Uzyskane wyniki

W odpowiedzi na zaprezentowane słowa-bodźce badani wyrażali najczęściej (zob. tabela 1.) sądy w postaci wyszczególnienia pewnych cech

¹⁵ M. Kielar-Turska, *Umysłowa reprezentacja świata dziewięcioletka na przykładzie analizy znaczenia słowa mądrość*, [w:] *Studia z psychologii rozwojowej i psycholingwistyki*, pod red. M. Smoczyńskiej, Kraków 1998, s. 178–187. Nie wykorzystałam pozostałych kategorii zaproponowanych przez Kielar-Turską, ponieważ nie zostały we wspomnianym artykule zdefiniowane i zobrazowane konkretnymi przykładami, uważam jednak tę klasyfikację za bardzo wartościową, z dużą precyzją ukazującą różnice w poziomie rozumienia przez dzieci znaczeń poszczególnych słów.

¹⁶ Wyodrębniając te dwie kategorie, nawiązałam do toczonego w leksykografii sporu o to, na jakiej podstawie należy wybierać cechy dystynktywne, żeby zrealizować podstawową zasadę definiowania, która głosi, że definiens musi być ekwiwalentny w stosunku do definiendum lub proporcjonalny do niego: według niektórych badaczy powinny to być wyłącznie cechy konieczne i wystarczające, według innych, i ten pogląd współcześnie przeważa, określając znaczenie słowa, należy uwzględnić również cechy konotacyjne, istotne dla potocznego rozumienia wyrazu; zob. J. Apresjan, *Semantyka leksykalna...*, op.cit., s. 127–133, por. A. Markowski, *Leksyka wspólna...*, op.cit., s. 70.

konotacyjnych, łączących się z danym desygnatem, przy czym zwykle ograniczali się do wymienienia tylko jednej takiej cechy, np. **wigilia** – o śniegu; **wesele** – balony; **urodziny** – o świeczkach. Znacznie mniej zebranych sądów ujmuje cechy definicyjne analizowanych pojęć (np. **cmentarz** – o zmarłych ludziach; **wigilia** – o Bożym Narodzeniu; **wesele** – to jakby ktoś brał ślub, bo po ślubie jest wesele), co potwierdza, że dzieci, podobnie jak przeciętni dorośli użytkownicy języka, określając znaczenia słów, zwykle pomijają cechy konieczne i wystarczające, a skupiają się na cechach konotacyjnych, nieistotnych z naukowego punktu widzenia¹⁷. Właśnie takie cechy fundują myślenie dzieci, tworzą podstawę dla wyrażenń przenośnych, choć wcale nie muszą być prawdziwe.

Trzecie miejsce pod względem częstotliwości występowania zajęły egzemplifikacje¹⁸. Dzieci siedmioletnie wciąż pozostają na etapie myślenia konkretno-wyobrażeniowego i dlatego często od razu utożsamiają zbyt abstrakcyjne dla nich pojęcia z konkretnymi desygnatami¹⁹. Jak pokazują dane zawarte w tabeli 2., egzemplifikacje pojawiły się tylko w odniesieniu do niektórych słów-bodźców, np. **prezent** – samochód; lalka; komputer, **pamiątka** – o aniołku; o jakimś słoniku szklanym; o jakimś kryształku; **święto** – o Bożym Narodzeniu; Wielkanoc; to Gwiazdka przecież; wigilia; np. święto babci. Zwykle dzieci podawały tylko jeden przykład rozpatrywanego pojęcia, a uwzględnione przez nie przykłady bardzo często się powtarzały, np. **prezent** – miśsiak, miś jakiś, w prezencie jest np. misio, **lalka** – o lalce, np. że tam jest lalka.

Tabela 1.

Procentowy udział poszczególnych kategorii sądów w wypowiedziach dzieci ze wsi i z miasta

Kategorie sądów	Wieś (%)	Miasto (%)	Razem (%)
Stwierdzenia tautologiczne	2,1	4,0	3,1
Nazwy gatunków, podgrup	0,8	2,0	1,4
Określenia kategorialne	1,1	3,0	2,1
Egzemplifikacje	9,2	9,4	9,3
Stwierdzenia istnienia	4,7	4,0	4,4
Cechy definicyjne	14,5	9,6	11,9
Cechy oceniające	3,4	3,3	3,4

¹⁷ Zob. J. Porayski-Pomsta, *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym. Studium psychologiczne*, Warszawa 1994, s. 168.

¹⁸ Por. M. Kielar-Turska, *Umysłowa reprezentacja świata...*, op.cit., s. 182.

¹⁹ Szuman uważał, że dziecko, które w taki sposób definiuje, nieświadomie ma na myśli jakiś rodzaj wspólny, który po prostu egzemplifikuje przykładami; zob. S. Szuman, *Psychologia...*, op.cit., s. 201.

cd. tabeli 1.

Kategorie sądów	Wieś (%)	Miasto (%)	Razem (%)
Stwierdzenia ogólne	6,3	5,1	5,7
Opis zdarzenia	6,8	6,1	6,4
Cechy konotacyjne	41,9	39,1	40,5
Typowe związki składniowe	7,9	7,8	7,9
Inne	1,3	6,6	3,9
Razem (%)	100,0	100,0	100,0
n	381	396	777

Prawie 8% zebranych wypowiedzi to sądy umieszczające słowo-bodziec w typowych dla niego kontekstach semantyczno-syntaktycznych, np. **zdjęcie** – *że ktoś komuś robi zdjęcie*; **choinka** – *że ktoś ubiera choinkę*; **pamiątka** – *z wakacji*. Tego typu sądy wskazują na znajomość pewnych sformułowań słownych, nie dostarczają jednak żadnych informacji na temat osobistych doświadczeń badanych. O takich doświadczeniach informują natomiast opisy zdarzeń, nieco mniej licznie (zob. tabela 1.) reprezentowane w zgromadzonym materiale, np. **cmentarz** – *że jak pójdę, to postawię świeczkę albo kwiaty u babci*; **imieniny** – *na imieniny to zwykle... jak moja mama miała imieniny, to zwyczajnie przychodzili goście; balony były u mnie i się z Filipem bawilem*.

Tylko 5,7% zebranych wypowiedzi stanowią stwierdzenia ogólne (np. **święto** – *że trzeba do babci iść*; **cmentarz** – *trzeba się modlić; trzeba świeczkę zapalić*; **wesele** – *trzeba na wesele jechać*; **wigilia** – *trzeba się podzielić opłatkiem; trzeba nakrywać do stołu*), a 4,4% to sądy stwierdzające istnienie danego zjawiska (np. **zdjęcie** – *że to jest zdjęcie jakieś*; **wigilia** – *że jest wigilia*; **pamiątka** – *pamiątka jest*). Pewne zdziwienie może budzić fakt, że zebrany materiał zawiera jedynie 3,4% sądów oceniających. Co ciekawe, bardzo rzadko jest w nich wyrażona globalna ocena zjawisk, która stanowi punkt wyjścia określonych postaw dziecka wobec rzeczywistości, np. **urodziny** – *o fajnej zabawie z koleżankami i z kolegą*; **zdjęcie** – *myślę, że jest bardzo piękne*. Zazwyczaj są to stwierdzenia, w których dzieci określają swój stan emocjonalny w pewnej sytuacji, np. **urodziny** – *szczęśliwa jestem*; **zdjęcie** – *że bardzo tęsknię*; **cmentarz** – *to trochę jest mi przykro*; **imieniny** – *to się tak cieszysz bardzo*.

Definicje z podaniem rodzaju nadrzędnego stwarzały dzieciom wiele problemów, co dowodzi, że mają one jeszcze ogromne trudności z uporządkowaniem własnej wiedzy o świecie²⁰. Łącznie tylko 3,5% zebra-

²⁰ Z wiekiem stopniowo wzrasta procent definicji zawierających informacje o rodzaju nadrzędnym i cechach odróżniających, co świadczy o doskonaleniu się dziecięcego umysłu w klasyfikacji logicznej; zob. np. H. Radomska-Strzemecka, *Monografia testu definicji*, Warszawa 1931, s. 11–28.

nych wypowiedzi stanowią sądy umieszczające orzekany element w relacji podrzędności lub nadrzędności do innych²¹. Nazwy gatunków, podgrup występują jedynie w reakcji na słowo **prezent** – np. *o zabawkach; o misiach, jakichś świnkach, o klockach*. Określenia kategoryalne pojawiały się sporadycznie w odpowiedzi na różne słowa-bodźce, choć dzieci uwzględniały rodzaj odległy (np. **choinka** – *to jest takie coś, co jest takie kłujące; zdjęcie* – *to jest takie coś, na którym np. jest ktoś; wigilia* – *takie coś, co jest zupa*) lub pokrewny (**zdjęcie** – *o obrazku, zdjęcie; rysunki; wesele* – *o balu; że ktoś miał ślub i wtedy ktoś zaprosi, i wtedy jest mniej więcej jak bal; że jest bal; impreza*), nie zaś właściwy²².

Przeprowadzone badania nie ujawniły różnic w częstotliwości pojawiania się poszczególnych kategorii sądów w wypowiedziach dzieci ze wsi i z miasta (zob. tabela 1.). Potwierdziły jednak, że rodzaj wytworzonych sądów zależy od obiektywnego charakteru bodźca: słowa inaczej usytuowane w obrębie rozpatrywanego pola semantycznego były charakteryzowane w odmienny sposób²³. Okazało się np. że *prezent* jest zapisany w reprezentacji umysłowej badanych najczęściej w postaci egzemplifikacji (np. *zabawka; samochód; garaż*), cech asocjacyjnych (m.in. *o Mikołaju; święta; choinka*) i nazw podgrup (np. *o zabawkach; o samochodach, wojsku*) i w podobny sposób (por. tabela 2.) jest zakodowane np. słowo *pamiątka*. Dla porównania, reagując na bodźce *urodziny* i *imieniny*, badani wyrażali najczęściej sądy zawierające cechy asocjacyjne (np. *prezenty; o torcie; o świeczkach; o życzeniach; jest dużo ludzi*) oraz opisy zdarzeń (np. *że są moje urodziny i ktoś przychodził na moje urodziny i jadł ciasto; że będzie moja ciocia, babcia i będę myśleć życzenie przy torcie*).

O stopniu opracowania pola semantycznego danego słowa można wnioskować zarówno z liczby wytworzonych sądów (zob. tabela 2.), jak i z ich rodzaju. Na przykład na pytanie o skojarzenia związane ze słowem *zdjęcie* odpowiedzi udzieliły 82 osoby i na tle liczby sądów

²¹ Por. M. Kielar-Turska, *Umysłowa reprezentacja świata...*, op.cit., s. 184.

²² Wynik ten potwierdza opinię Przetacznikowej, że badani w tym wieku, podając określenia kategoryalne, zwykle nie uwzględniają rodzaju właściwego, tylko odległy lub pokrewny. Z takim stanowiskiem nie zgadza się Borowiec, według której dzieci siedmioletnie podają najczęściej hiperonimy określanych wyrazów; zob. H. Borowiec, *Wyraz w świadomości językowej dziecka wstępującego do szkoły*, [w:] *Opuscula logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*, Lublin 1993, s. 184–185.

²³ Por. H. Borowiec, *Wyraz w świadomości językowej dziecka...*, op.cit., s. 187; H. Radomska-Strzemecka, *Monografia testu definicji*, op.cit., s. 29–31.

Tabela 2.

Kategorie sądów uzyskane w odpowiedzi na poszczególne słowa-bodźce

Kategorie sądów	Słowa-bodźce wykorzystane w badaniach									
	prezent	wigilia	wesele	choinka	cmentarz	pamiątka	zdjęcie	urodziny	imieniny	święto
Stwierdzenia tautologiczne	4,7	2,8	1,4	-	2,4	3,7	9,7	1,1	2,8	2,9
Określenia kategoryjne	-	8,4	4,2	1,1	-	-	4,9	-	2,8	-
Nazwy gatunków	12,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Egzemplifikacje	35,1	-	-	-	-	22,2	8,5	4,6	-	18,6
Stwierdzenia istnienia	4,4	1,4	-	3,2	-	5,6	3,7	5,7	9,6	10,0
Cechy definicyjne	-	5,7	32,1	32,3	33,4	14,9	-	-	-	-
Cechy oceniające	2,2	1,4	-	-	4,8	3,7	6,1	5,7	6,8	2,9
Stwierdzenia ogólne	6,6	8,4	1,4	8,6	10,7	1,8	1,2	5,7	4,1	5,7
Opis zdarzenia	2,2	9,9	11,3	-	9,5	-	3,7	10,2	10,9	5,7
Cechy asocjacyjne	20,9	47,9	28,1	41,9	32,1	27,8	36,6	63,6	52,0	52,8
Typowe związki składniowe	11,0	-	11,3	11,8	5,9	11,1	21,9	-	4,1	-
Inne	1,1	14,1	8,4	1,1	1,2	7,4	3,7	3,5	1,4	1,4
Razem (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
n	91	71	71	93	84	54	82	88	73	70

wytworzonych w reakcji na inne bodźce można uznać, że jest to wynik średni. Jednak analiza jakościowa zebranych wypowiedzi dowodzi, że badani posiadają bardzo jeszcze ograniczoną wiedzę na temat zdjęć. Na słabe opracowanie tego pola semantycznego wskazuje zarówno kilkakrotnie wyższa niż w pozostałych przypadkach (por. tabela 2.) liczba sądów w postaci typowych związków składniowych (np. *że ktoś robi zdjęcie; że jest ktoś na zdjęciu*) i stwierdzeń tautologicznych (np. *zdjęcia; o zdjęciach*), jak i niewielka liczba sądów opisujących konkretne zdarzenia, np. *że mama mi robi aparatem zdjęcie; robił tata*²⁴.

²⁴ Jak stwierdziła Kiejar-Turska, słowa przyswojone w kontekście działań cechują się większą dostępnością w słowniku umysłowym, ich znaczenia są lepiej opracowane i zapisane w długotrwałej pamięci semantycznej; zob. M. Kiejar-Turska, *Umysłowa reprezentacja świata...*, op.cit., s. 188.

Informacje zawarte w polu semantycznym słów odnoszących się do zwyczajów i obyczajów okazały się dość słabo utrwalone i podatne na szybkie zastępowanie nowymi wiadomościami. Okazało się np., że aż 27,8% dzieci z miasta, pytanych o skojarzenia związane ze słowem *wigilia*, wymieniło typowe zwyczaje wielkanocne (np. *że wtedy się robi jajka wielkanocne; żeby zjeść baranka; o jajkach; święci się jajka; to się idzie ze święconką do kościoła*). Podobne pomyłki nie pojawiły się w wypowiedziach dzieci ze wsi, ale nie wynika to z ich większej wiedzy na temat wigilii, tylko z tego, że badanie na wsi było przeprowadzone w lutym, natomiast w mieście w marcu, a więc już bliżej Wielkiejnocy niż Bożego Narodzenia. Jak widać, dziecięca wiedza niezwykle intensywnie się rozwija i bardzo szybko są do niej włączane nowe treści.

4. RELACJE MIĘDZY WIEDZĄ DZIECIĘCĄ A WIEDZĄ NAUKOWĄ

4.1. Reprezentacja umysłowa słowa *prezent*

Aby odpowiedzieć na pytanie, jakie pola zabudowuje potoczna wiedza dzieci siedmioletnich w matrycy zaoferowanej przez wiedzę naukową, zanalizowałam zebrane sądy na tle definicji słownikowych²⁵. Przyjętą metodę postępowania zaprezentuję na przykładzie odtwarzania reprezentacji umysłowej słowa *prezent*.

Definicja leksemu *prezent* w *Słowniku języka polskiego* pod red. Doroszewskiego brzmi: *dar, podarunek, upominek*²⁶. Jest to definicja synonimiczna, która nie wyjaśnia rozpatrywanego pojęcia, dlatego w dalszej analizie będę wykorzystywała tylko definicję kognitywną zawartą w *Innym słowniku języka polskiego* pod red. Bańki: *Prezent to jest coś, co dajemy komuś z okazji imienin, urodzin, świąt lub bez okazji, aby zrobić mu przyjemność*²⁷. Do właściwości charakterystycznych definicji kognitywnej można zaliczyć to, że jej obligatoryjnymi elementami są rozmaite aspekty, w jakich ujmowany jest przedmiot oraz konkretne charakterystyki jakościowe odnoszące się do tych aspektów. Przytoczona definicja zawiera bardzo ogólne i nieprecyzyjne określenie kategoriale (*Prezent to jest coś...*) oraz charakterysty-

²⁵ Oczywiście, uzyskanie całościowego obrazu relacji między dziecięcą wiedzą dotyczącą zwyczajów i obyczajów a wiedzą naukową byłoby możliwe dopiero po uwzględnieniu wielu tekstów naukowych i literackich, wymagałoby to jednak od badacza znacznego ograniczenia liczby rozpatrywanych jednostek.

²⁶ *Słownik języka polskiego*, pod red. W. Doroszewskiego, Warszawa 1964, t. VI, s. 1467–1468.

²⁷ *Inny słownik języka polskiego*, pod red. M. Bańki, Warszawa 2000, t. II, s. 260.

kę przedmiotu hasłowego ze względu na takie aspekty, jak: osoba obdarowująca, osoba obdarowywana i okazja (czy jej brak), z jakiej wręcza się prezenty²⁸.

W wypowiedziach dzieci nie pojawiła się żadna, nawet tak odległa, kategoria nadrzędna, za to często zawierały one konkretny przykład prezentu, np. *zabawka, miś jakiś, samochód, garaż*. Znaczna część zgromadzonych sądów (zob. tabela 3.) dotyczy tego, kto daje, a kto dostaje prezenty. Wynika z nich, że prezenty daje przede wszystkim św. Mikołaj (np. *Mikołaj przyjeżdża; że Mikołaj był; to Mikołaj przynosi; że Mikołaj przynosi prezenty*), a czasem też rodzice (np. *daje mama albo tata; tata*), natomiast dostają je zwykle sami badani (np. *że ja go dostanę; że coś jest dla mnie w prezencie; że dostałam prezenty; że ktoś mi robi jakiś prezent*). Kolejnym aspektem uwzględnionym zarówno przez twórców słownika, jak i przez badanych jest okazja, z jakiej prezenty są wręczane. Dzieci wymieniły takie okazje, jak: urodziny (np. *o urodzinach; prezent na urodziny*), imieniny (*że są moje imieniny*) i święta (*święta; o świętach*), nie uwzględniły jednak w swych wypowiedziach tego, że prezent można dać bez okazji, aby zrobić komuś przyjemność.

Jak widać, badani pominieli ostatni aspekt zawarty w definicji słownikowej, ale na jego miejsce wprowadzili kilka innych – zapewne bardziej adekwatnych do własnych doświadczeń²⁹. Niektóre dzieci zwróciły uwagę na moment wręczenia prezentu i konieczność jego rozpakowania (*trzeba chyba odpakować; że rozpakowuję go*) oraz złożenia życzeń (*że ktoś komuś daje prezent, bo to są jego urodziny i składa mu życzenia*), inne na jego wygląd (*o kolorowych prezentach, w paczce*), kojarzące się z nim miejsce (*przy choince; choinka*) lub uczucia, jakie w nich wzbudza (*cieszę się; dobrze*). Uogólniając, można stwierdzić, że pomimo pewnych rozbieżności, aspekty zawarte w wypowiedziach dzieci zgadzały się z aspektami uwzględnionymi w definicjach słownikowych.

²⁸ W definicji kognitywnej nie jest obowiązkowy składnik kategoryzujący (odpowiednik *genus proximum* w klasycznej definicji równościowej), a gdy jest obecny, przybiera z reguły inną formę niż w definicjach naukowych. Więcej na temat definicji kognitywnej zob. np. J. Bartmiński, *Definicja kognitywna jako narzędzie opisu konotacji*, [w:] *Konotacja*, pod red. tegoż, Lublin 1988, s. 169–183.

²⁹ Przykładowo, autorzy rozpatrywanych słowników nie podają szczegółowych informacji na temat tego, jak przebiegają różne uroczystości, natomiast dla badanych informacje wyodrębnione w wyniku zmysłowej obserwacji świata okazały się bardzo istotne, np. *wesele (tańczy się; że będzie taniec; tańczyło się i się piło szampana), wigilia (myślę, żeby nakryć stół i coś zrobić; że się kładzie kolację wigilijną; dzielimy się opłatkiem; że się dostaje prezenty; choinka jest; że śpiewamy te... kolędy)*.

Tabela 3.

Aspekty uwzględnione przez dzieci w opisie słowa *prezent*

Aspekty	Odpowiedzi badanych ze wsi	Odpowiedzi badanych z miasta
Przykłady	37,5%	61%
Osoba obdarowująca	30,9%	16,6%
Osoba obdarowywana	14,3%	16,3%
Okazja	9,5%	10,2%
Czynności	2,4%	6,1%
Wygląd	2,4%	2%
Lokalizacja	2,4%	2%
Stosunek emocjonalny	2,4%	2%

4.2. Prototypowe definicje badanych pojęć

Na podstawie informacji zawartych w zgromadzonym materiale opracowałam prototypowe definicje rozpatrywanych pojęć. Zgodnie z przyjętym założeniem, konkretna cecha była włączana do definicji prototypowej, jeżeli powtarzała się w wypowiedziach minimum 10% badanych. Określenia kategoriale pojawiały się w zgromadzonym materiale sporadycznie, dlatego nie zawarłam ich w żadnej z prototypowych definicji, ograniczając się do uwzględnienia w nich najczęstszych charakterystyk jakościowych wypełniających najpopularniejsze, zwykle dwa czy trzy, aspekty, w których ujmowany był przedmiot:

PREZENT TO ZABAWKA (ALBO MIŚ, LALKA CZY SAMOCHÓD), KTÓRĄ DOSTAJĘ (JA) OD MIKOŁAJA LUB NA URODZINY.

PAMIĄTKĘ DOSTAJĘ (JA) OD KOGOŚ W PREZENCIE.

KTOŚ ZROBIŁ ZDJĘCIE (MI ALBO KOMUŚ INNEMU) APARATEM.

ŚWIĘTO TO BOŻE NARODZENIE, MIKOŁAJ DAJE WTEDY PREZENTY.

GDY SĄ MOJE URODZINY, DOSTAJĘ PREZENTY I KTOŚ MI ROBI TORT.

GDY SĄ CZYJEŚ IMIENINY, TA OSOBA DOSTAJE PREZENTY I JEST TORT.

WESELE JEST WTEDY, GDY KTOŚ BIERZE ŚLUB I TAŃCZY SIĘ.

W WIGILIĘ DZIELI SIĘ OPLATKIEM, DOSTAJE SIĘ PREZENTY I JE SIĘ.

POD CHOINKĄ SĄ PREZENTY, KTÓRE ZOSTAWIA MIKOŁAJ, A NA CHOINCE BOMBKI; UBIERA SIĘ JĄ W CZASIE ŚWIĄT.

NA CMENTARZU SĄ LUDZIE, KTÓRZY UMARLI; PALI SIĘ TAM ŚWIECZKI.

Jak widać, treść tych definicji jest dość uboga. Co prawda, dzieci miały wiele różnych skojarzeń związanych z poszczególnymi słowa-

mi, ale tylko mała ich część powtarzała się w minimum 10% sądów i w związku z tym mogła zostać włączona do prototypowych definicji.

4.3. Porównanie potocznej wiedzy dzieci ze wsi i z miasta

Zebrany materiał nie pozwala potwierdzić tezy, że te same słowa odzwierciedlają inne kręgi doświadczeń badanych ze wsi i z miasta: przedstawiciele obydwu grup, odnosząc się do tych samych słów-bodźców, brali pod uwagę zbliżone aspekty. Co więcej, wypełniali je bardzo podobnymi charakterystykami jakościowymi. Potwierdza to spostrzeżenia niektórych badaczy o daleko posuniętej unifikacji kulturowej i redukcji wzorów kultury tradycyjnej, która nawet na terenach wiejskich jest zastępowana wzorami o charakterze ogólnospołecznym i ogólnonarodowym³⁰. Jak zauważa Edward Ciupak, postępujące z biegiem czasu ubożenie zarówno treści wierzeniowych, jak i form zewnętrznych świąt powoduje, że sposób ich spędzania staje się jednolity i niezależny od religijności, pochodzenia społecznego czy miejsca zamieszkania³¹.

Można jednak zauważyć, że dzieci z miasta formułują sądy bogatsze pod względem treściowym, co potwierdza opinię badaczy, że mają one bardziej różnorodny słownik³². Przykładowo, podawały one znacznie więcej egzemplifikacji rozpatrywanych pojęć (np. **pamiątka** – o jakimś słoniku szklanym; o aniołku; o piłce; o obrazie; albo po babci, albo pierścionczek, albo zabaweczka; kupić łańcuszek; **prezent** – komputer, kwiatki; skoczki takie od chipsów; o samochodzie; o lalce; o misiu; wózek dla lalki; mały domek) niż badani ze wsi (**pamiątka** – o jakimś kryształku; że liście dostaje; o zdjęciu; **prezent** – miś jakiś; garaż; o zabawce; samochód). Tylko dzieci z miasta wymieniły kilka świątecznych potraw (np. zaraz będę jeść barszcz z uszkami, babcia robi; takie coś, co jest zupa; o rybie) i dość bogaty repertuar działań, które można podjąć, gdy posiada się już **zdjęcie** (np. to jest... jak to zdjęcie masz, wtedy wkładasz zdjęcie do albumu; że się zrobiło zdjęcie i można włożyć do albumu; że trzeba powiesić zdjęcie na ścianę; że powieszę je; żeby włożyć je do ramki, bo ja mam takie ramki w domu i wkładam tam babci i dziadki).

³⁰ Zob. G. Makiello-Jarża, *Rodzinne środowisko wychowawcze a tradycje kulturowe społeczności lokalnej*, Kraków 1989, s. 38–47.

³¹ E. Ciupak, *Święta Bożego Narodzenia w świetle badań współczesnych*, maszynopis.

³² Zob. E. Teklińska-Kotulska, *Analiza porównawcza słownika dzieci wiejskich i miejskich*, „Przegląd Pedagogiczny” 1973, nr 1–2, s. 25–43. Również w innych badaniach dzieci z miasta osiągnęły wyższy poziom sprawności językowej niż ich rówieśnicy ze wsi, np. znacznie częściej zauważały wieloznaczność słów; por. M. Kielar-Turska, *Mowa dziecka. Słowo i tekst*, Kraków 1989, s. 84.

Z kolei dzieci ze wsi trzy razy częściej niż dzieci z miasta przywoływały postać świętego Mikołaja (**święta** – *że święty Mikołaj przyjedzie; że Mikołaj przychodzi; Mikołaj wozi prezenty; o Mikołaju; wigilia* – *o Mikołaju; Mikołaj przyjeżdża reniferami; że będą różne przysmaki...; że przyjedzie Mikołaj; prezent* – *to Mikołaj przychodzi i pod choinką zabawki zostawia; że Mikołaj przychodzi i rozdaje wszystkim dzieciom prezenty; to mnie się wydaje, że Mikołaj do nas przyjedzie*). Mówiły również częściej o czynnościach związanych z kultem religijnym (np. **cmentarz** – *modłę się; trzeba się modlić, żeby się modlić; święto* – *Jezus się rodzi; modłę się; modli się*) niż dzieci z miasta (np. **cmentarz** – *modlić się; żegnam się; o Bogu*), chociaż ogólnie liczba takich odwołań w całym materiale była niewielka³³.

Poza tym, badani z miasta częściej abstrahowali od swych osobistych doświadczeń (ja) na rzecz opisu tego, co może się zdarzyć pewnej bliżej nieokreślonej osobie (ktoś). Przykładowo, gdy dzieci ze wsi mówiły o osobie obchodzącej **urodziny**, najczęściej wymieniały samych siebie (np. *że mam urodziny; że urodziny będę miał*), na drugim miejscu kogoś bliżej nieokreślonego (np. *że są kogoś urodziny*). Inaczej dzieci z miasta, według nich urodziny najczęściej obchodzi ktoś (np. *że ktoś ma urodziny; że ktoś ma przecież urodziny; że są kogoś urodziny*), a znacznie rzadziej oni sami (np. *że np. mam urodziny; że są moje urodziny i ktoś przychodził na moje urodziny, i jadł ciasto*). Podobnie, dzieci ze wsi najczęściej wymieniały jako fotografowany obiekt samych siebie (np. *widziałam siebie; np. jak ja byłam mała; np. ja byłam, bo byłam przebrana za króliczka; że jestem na zdjęciu*), natomiast badani z miasta mówili zwykle, że na zdjęciu jest ktoś i nie określali bliżej tej osoby (np. *że np. ktoś jest na zdjęciu; że jest ktoś na zdjęciu; to jest takie coś, na którym np. jest ktoś*).

Choć różnice w sposobie rozumienia poszczególnych słów przez dzieci ze wsi i z miasta są dość subtelne, można jednak zauważyć pewne prawidłowości charakterystyczne dla tych dwóch odrębnych środowisk. Jak się wydaje, dopiero przebadanie licznych grup osób w różnym wieku pozwoliłoby bardziej precyzyjnie wskazać różnice w zasobie słownikowym, wynikające z uwarunkowań społecznych.

Bibliografia

J.D. Apresjan, *Semantyka leksykalna. Synonimiczne środki języka*, tłum. Z. Kozłowska, A. Markowski, Warszawa 1980.

³³ Jak się zresztą wydaje, wszystkie święta religijne są dzisiaj coraz powszechniej postrzegane bardziej w kontekście rodzinnym niż religijnym.

- J. Bartmiński, *Definicja kognitywna jako narzędzie opisu konotacji*, [w:] *Konotacja*, pod red. tegoż, Lublin 1988, s. 169–183.
- H. Borowiec, *Wyraz w świadomości językowej dziecka wstępującego do szkoły*, [w:] *Opuscula logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*, Lublin 1993, s. 181–194.
- E. Ciupak, *Święta Bożego Narodzenia w świetle badań współczesnych*, masygnopis.
- K. Czarnecki, *Wiedza pojęciowa uczniów i metoda jej badania*, Katowice 1992.
- R. Dyonizak, K. Iwanicka, A. Karwińska, Z. Pucek, *Spoleczeństwo w procesie zmian: zarys socjologii ogólnej*, Kraków 1994.
- Inny słownik języka polskiego*, pod red. M. Bańki, t. II, Warszawa 2000.
- M. Kielar-Turska, *Umysłowa reprezentacja świata dziewięcioletka na przykładzie analizy znaczenia słowa mądrość*, [w:] *Studia z psychologii rozwojowej i psycholingwistyki*, pod red. M. Smoczyńskiej, Kraków 1998, s. 178–187.
- M. Kielar-Turska, *Mowa dziecka. Słowo i tekst*, Kraków 1989.
- I. Kurcz, *Pamięć – uczenie się – język*, Warszawa 1992.
- G. Makiello-Jarża, *Rodzinne środowisko wychowawcze a tradycje kulturowe społeczności lokalnej*, Kraków 1989.
- A. Markowski, *Leksyka wspólna różnym odmianom polszczyzny*, t. I, Warszawa 1990.
- A. Matczak, *Zarys psychologii rozwoju. Podręcznik dla nauczycieli*, Warszawa 2003.
- T. Milewski, *Językoznawstwo*, Warszawa 1965.
- E. Polański, *Środowiskowe i wiekowe zróżnicowanie słownika dzieci i młodzieży*, [w:] *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży, Materiały ogólnopolskiej konferencji „Zróżnicowanie języka dzieci i młodzieży z uwzględnieniem czynników środowiskowych, kulturotwórczych, regionalnych i etnicznych”*, pod red. J. Porayskiego-Pomsty, Warszawa 1991, s. 85–92.
- J. Porayski-Pomsta, *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym. Studium psychologiczne*, Warszawa 1994.
- H. Radomska-Strzemecka, *Monografia testu definicji*, Warszawa 1931.
- Słownik języka polskiego*, pod red. W. Doroszewskiego, t. VI, Warszawa 1964.
- S. Szuman, *Psychologia wychowawcza wieku szkolnego*, Kraków 1947.
- S. Szuman, *Rozwój treści słownika dzieci. Zagadnienie i niektóre wyniki badań*, [w:] *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, pod red. tegoż, Warszawa 1968, s. 19–95.
- E. Teklińska-Kotulska, *Analiza porównawcza słownika dzieci wiejskich i miejskich*, „Przegląd Pedagogiczny” 1973, nr 1–2, s. 25–43.
- L. Wołoszynowa, *Rozwój fizyczny i psychiczny dzieci 6–7-letnich jako czynnik umożliwiający naukę szkolną*, [w:] *też, Dzieciom – Rodzicom – Nauczycielom. Studia i szkice psychologiczne z lat 1937–1992 (wybór)*, Kielce 2001, s. 325–349.
- H. Zgólkowa, K. Bulczyńska, *Słownictwo dzieci w wieku przedszkolnym. Listy frekwencyjne*, Poznań 1987.

Intellectual Glossary of Seven-Year-Old Children from Urban and Rural Environment Based on Customs and Habits Topic Area

Summary

The article mainly aims at revealing seven-year-old children's knowledge of notions referring to customs and habits. The research is based on children's opinions compared with definitions of the notions from two dictionaries: *Słownik języka polskiego (The Dictionary of Polish)* ed. by Witold Doroszewski (1958-1969) and *Inny słownik języka polskiego (A Different Dictionary of Polish)* ed. by Mirosław Bańko (2000). The dictionary definitions contain a description of mature knowledge as opposed to common knowledge of the children.

The examined children expressed opinions in the form of some connotation qualities associated with a given designate. Few opinions included defining qualities, still fewer included examples of those. Definitions specifying general type were rare which indicates that seven-year-old children are not able to systematize their knowledge of the world.

The conducted analysis did not show any differences in frequency of occurrence of each category of opinion between urban and rural children. The ability to define the meaning of a word depends on how clear and close to the children's experiences the notion is. Information covering the indicated topic area turned out to be flexible and changeable.

According to the contents analysis, no matter where the children live, the same words reflect similar areas of children's experiences. Yet, rural children use more standard opinions, while urban ones apparently make more complex opinions and refer to someone else's experiences.

tłum. M. Kołodzińska

Dorota Połowniak-Wawrzonek
(Kielce)

UJMOWANIE PROCESÓW PSYCHICZNYCH JAKO WALKI ZBROJNEJ, UJAWNIAJĄCE SIĘ W POLSKIEJ FRAZEOLOGII

Procesy psychiczne, niepercypowane wprost za pomocą zmysłów, trudno bezpośrednio charakteryzować. A. Wierzbicka rozważała: „Czy wystarcza nam [...] słów do «pokazania» bliskim naszego wnętrza?»¹ „Któż nie zna dojmującego uczucia braku słów? [...] Do jakich to sposobów nie uciekamy się, żeby wyrazić to, co niewyraźne. [...] Żeby przekazać drugiemu człowiekowi to, co tak bardzo chce się przekazać i czego przekazać, czujemy to, nie można”².

Procesy psychiczne postrzegamy więc przez pryzmat innych działań, sfer lepiej zarysowanych w naszym doświadczeniu sensorycznym i motorycznym. Ujmujemy je najczęściej metaforycznie, co znajduje odzwierciedlenie w języku – niezwykle pomocne są tu zwłaszcza frazeologizmy. „Metafora zawsze pozwala wyrazić niewyraźne, nazwać nienazwane”³.

W tym artykule zostanie przedstawiony jeden z ważniejszych aspektów metaforyki opisów procesów, które zachodzą w psychice⁴ ludzkiej, tj. ujmowanie PROCESÓW PSYCHICZNYCH w terminach WALKI ZBROJNEJ⁵. Aspekt ten jest wyraźnie widoczny w polskiej frazeologii⁶.

¹ A. Wierzbicka, *Kocha, lubi, szanuje. Medytacje semantyczne*, Warszawa 1971, s. 28.

² Tamże, s. 28, 126.

³ A. Pajdzińska, *Jak mówimy o uczuciach? Poprzez analizę frazeologizmów do językowego obrazu świata*, [w:] *Językowy obraz świata*, red. J. Bartmiński, Lublin 1990, s. 105.

⁴ W tej pracy nazwa *psychika* będzie używana w znaczeniu ‘całością wrodzonych i nabytych dyspozycji duchowych i intelektualnych, uczuciowych, woli, stanowiących funkcję mózgu’ (*Uniwersalny słownik języka polskiego*, red. S. Dubisz, t. 3, Warszawa 2003, s. 1153). W artykule nie będą więc charakteryzowane metafory szczegółowe typu MIŁOŚĆ TO WALKA ZBROJNA itp.

⁵ WALKA ZBROJNA to „walka, w której D₁ i D₂ używają broni” (J.D. Апресян, I.A. Mielczuk, A.K. Żółkowski, *Objaśniająco-kombinatoryczny słownik języka rosyjskiego*, [w:] *Semantyka i słownik*, Wrocław 1972, s. 101). WALKĄ ZBROJNĄ będą więc określać zarówno wojnę, starcie niewielkich oddziałów, jak i pojedynkę.

⁶ Przyjmuje – za A.M. Lewickim – że frazeologizmy to jednostki „[...] w jakimś stopniu nieregularne i utrwalone w języku [...] Nieregularność może

*

Oto przykłady tekstów, które porządkuje metafora PROCESY PSYCHICZNE TO WALKA ZBROJNA. Ujawnia się w nich wyraźnie kontekstowa irradiacja semantyczna:⁷

1. Malaparte zwrócił się do brata, który przy nim czuwał, i poprosił, żeby mu przywodził O. Rotondi. Ojciec Rotondi [...] jezuita, był ongiś spowiednikiem papieża [...] Przybył na miejsce. Malaparte kazał go bardzo przeprosić i powiedzieć mu, że się zastanowił, i do pokoju nie pozwolił go wpuścić. Minał dzień i w dwie noce po tej pierwszej cała scena powtórzyła się identycznie. O. Rotondi nie powrócił jednak do siebie. Noc przespał w klinice. A na następną powrócił do pokoiku, który mu siostrzyczki przygotowały na tym samym, co Malaparte, piętrze. To już nie był *szturm* niezorganizowany, *przeprowadzany* łapu-capu. To już było formalne **obleżenie**. Kiedy więc najbliższej nocy [...] ogarnął chorego strach nocny, kiedy wsunął się ów straszący go cień nie do zniesienia natrętny, O. Rotondi w pięć minut po wezwaniu go był już u wezwłowa Malapartego. Rozmowa trwała trzy godziny. O. Rotondi przekroczył mury **twierdzy** i został w niej, [...] zaraz na początku *przetamał opór* Malapartego, [...] nie można było mówić o duszy Malapartego jako o duszy **opanowanej** [...] Malaparte z rąk O. Capello przyjął chrzest [...] Po chrzcie następuje okres ciszy [...] To, co musiało być dla obu ojców najtrudniejsze z Malapartem, to to, że nie wyciągnął on konsekwencji z faktu, że pozwolił im raz i drugi przekroczyć w sobie **obronne mury**. Normalnie biorąc, człowiek niewierzący, który wzywa do siebie księdza, już jest do końca **zdobyty** [...] tymczasem ojcowie raz przeszli mur, później przeszli następne mury, mury **twierdzy** jeszcze bardziej wewnętrznej. Ale czy mogli sobie w tym momencie powiedzieć, że uratowali duszę Malapartego? [...] Malaparte [...] złagodniał w stosunku do otoczenia, [...] nie klócił się, nie miotał, [...] zaczął pilnować kwiatów dla Madonny [...] Następnego dnia na zapytania O. Rotondi, czy chce się wyświadczać i przyjąć komunię, Malaparte odpowiedział twierdząco [...] O. Rotondi mówił o nawróceniu Malapartego szczegółowo i powtarzał swoje rozmowy z nim, opisywał swoją **walkę** z Malapartem i również *walki*, jakie *toczyły się* wewnątrz duszy jego penitenta (Breza, *Spizowa*, s. 227–233).

2. Jakichże [...] szukać [...] środków, [...] by [...] zachować duszę od grzechu, [...] by nawet zakorzeniony już nałóg **zwyciężyć!**

Nikt tu wątpliwości mieć nie może, że **walka** będzie długa, trudna i ciężka. Że przyjdzie **stawić czoło** nie jednemu **wrogowi**, lecz całemu spiskowi zaciętych **nieprzyjaciół** naszej wolności, czystości i pokoju. Nigdy jednak, zwłaszcza u katolika **walka** ta nie będzie beznadziejna. Mówić: „To wyższe ode mnie, to silniejsze niż moja wola” – to znaczy z góry **kapitulować** przed **wrogiem** i *broń składać* haniebnie [...] Jeśli powzięłeś [...] postanowienie, nie odkładaj! Dziś jeszcze ruszaj na *pole walki!* Na każdy dzień

wynikać z użycia w związku frazeologicznym osobliwych wyrazów lub form wyrazowych (por. *kochać na zabój*, *odłożyć ad acta*, *nie bez kozery*, *wyjscie za mąż* itp.), z przenośnego lub archaicznego znaczenia niektórych komponentów związku (np. *czarna rozpacz*, *prowadzić do wniosku*, *mąż stanu* itp.), z przenośnego charakteru całego połączenia (np. *biały kruk*, *cicho jak makiem zasiał*, *wejść (w skład czegoś) kuchennymi schodami*, *kryć (coś) pod korcem* itp.), z osobliwych skrótów w budowie syntaktycznej (np. *Jan jest samochodem* 'Jan przyjechał tu samochodem', *Pan Nowak ma głos* 'w tej chwili ma prawo publicznie się wypowiedzieć pan Nowak') i innych naruszeń reguł komunikacji językowej" (A.M. Lewicki, *Frazeologia*, [w:] *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław 1993, s. 162–163).

⁷ Zob. T. Skubalanka, *O pojęciu irradiacji semantycznej i jego przydatności dla opisu magicznych funkcji mowy*, [w:] *Studia o metaforze II*, red. M. Głowiński i A. Okopień-Sławińska, Wrocław 1983, s. 181–198.

gotuj **broń** modlitwy, czuwania, panowania nad sobą [...] kreśl sobie szczęśliwą chwilę odzyskania **wolności** wewnętrznej [...] I każdy dzień znacz choćby drobnym **zwycięstwem**, wtedy i ostateczne przyjść musi. Będziesz **wolnym!** (Winkowski, *Zarys etyki*, s. 113–114).

Tekst 1. ujawnia, że dusza człowieka postrzegana jest niekiedy jako twierdza obronna. Załoga twierdzy stara się odpierać ataki wrogów, broni dostępu do wnętrza twierdzy, nie pozwala przeciwnikowi przekroczyć murów obronnych; człowiek także broni dostępu do swej duszy, do jej tajemnic, osłania ją przed ingerencją zewnętrzną. Zdarza się, że załoga twierdzy kapituluje przed przeciwnikiem – twierdza zostaje zdobyta; podobnie jest z człowiekiem – jego dusza, mimo oporu, także może zostać opanowana przez kogoś, coś. Człowiek broni dostępu do tajemnic ukrytych w duszy nie tylko przed siłami zewnętrznymi, ale także przed pewnymi siłami wewnętrznymi. W psychice ludzkiej ścierają się niekiedy sprzeczne siły – ujawnia to zarówno cytaty 1., jak i 2. (ukazujący zmagania człowieka, jego woli z grzechem, z nałogiem). W tekście 2. dusza człowieka przedstawiana jest jako pole walki. Występujące w niej przeciwko sobie siły postrzegane są jako przeciwnicy, zmierzający do osiągnięcia określonego celu; sposoby działania (modlitwa, czwanie, panowanie nad sobą...) ujmowane są jako broń.

*

Metaforyka militarna ujawnia się także w *Biblii*, w rozważaniach duchownych, filozofów, psychologów...

Biblia poucza: „Weźcie na siebie pełną **zbroję** Bożą, abyście w dzień zły zdołali się przeciwstawić i ostać, **zwalczycywszy** wszystko. *Stańcie* więc [*do walki*] przepasawszy biodra wasze prawdą i obłóćwszy **pancerz**, którym jest sprawiedliwość. W każdym położeniu bierzcie wiarę jako **tarczę**, dzięki której zdołacie zgasić wszystkie rozżarzone **pociski** Złego. Weźcie też **hełm** zbawienia i **miecz** Ducha”⁸.

„Charakter kształci się pośród życia i **walki**” – podkreśla biskup L. Kaczmarek⁹.

Św. Augustyn w *Wyznaniach* pisze: „Nad wolą moją panował **nieprzyjaciół** [...] Nowa zaś wola, jaka się zaczęła we mnie budzić, bym Cię czcił i cieszył się bezinteresownie Tobą, Boże [...] nie była jeszcze zdolna do **przewyciężenia** pierwszej, umocnionej tym, że już dawno trwała. Tak więc dwie moje wole, jedna dawna, druga nowa, jedna cielesna, druga duchowa, *wiodły* między sobą *walkę*, a **ścierając się** rozdzierały moją duszę. Tak na własnym przykładzie [...] rozumiałem, jak «ciało pożąda przeciw duchowi, a duch przeciw ciału». Ja wprawdzie byłem w jednym i drugim, lecz bardziej tkwiłem w tym, co w sobie

⁸ Ef. 6, 13–17, por. Rz. 13, 12 i 1Tes. 5, 8.

⁹ Bp. L. Kaczmarek, *Charakterologia i życie wewnętrzne. Szkice z psychologii życia wewnętrznego*, Warszawa 1970, s. 82.

pochwalałem, niż w tym, co w sobie ganiłem, [...] nałóg stał się dla mnie trudniejszy do **zwalczenia**, ponieważ doszedłem tam, dokąd dojść nie chciałem, [...] przywiązany jeszcze do ziemi, wzbraniałem się stać w szeregu **bojowników** Twoich, [...] pewny byłem, że lepiej jest **poddać się** Twojej miłości niż czynić ustępstwa własnej namiętności, lecz pierwsze podobało mi się i **zwycięzało**, drugie zaś pociągało i trzymało w swej mocy!"¹⁰

J. de Guibert pisze: „wszystko to, co w życiu duchowym oznacza ćwiczenie, wysiłek, *walkę z sobą* samym i z zewnętrznymi pokusami, oznacza pozytywną pracę nad udoskonaleniem naszych władz duchowych”¹¹.

A. Willwoll stwierdza: „[...] podniesienie własnego 'ja' do obiektywnych wartości, ku społeczeństwu, a ostatecznie ku Absolutowi – jest w psychologii tym, co asceza nazwie wyzuciem się z samego siebie (w tym, co w nas jest subiektywnego), *walką z sobą* samym, wyrzeczeniem, pokorą, płodną i wspaniałomyślną miłością”¹².

„W ujęciu Freuda funkcjonowanie ludzkiej psychiki polega na nieustannej **walce** wrodzonych impulsów (id) z tłumiącym je sumieniem (superego) oraz podświadomymi lub świadomymi rządzącymi się zasadą rzeczywistości decyzjami ego”¹³.

*

W tekstach dotyczących psychiki ludzkiej rejestrowane są różne rodzaje związków frazeologicznych motywowanych walką zbrojną¹⁴. Wyraźnie wyróżniają się tu dwa typy jednostek. Frazeologizmy reprezentatywne dla tych grup omówione zostaną w dwóch kolejnych podrozdziałach tego artykułu.

I

Ujmowanie procesów psychicznych w terminach walki (zbrojnej) ujawnia się m.in. w utrwalonych połączeniach składających się z me-

¹⁰ Św. Augustyn, *Wyznania*, tłum., wstęp, komentarz ks. J. Czuj, Warszawa 1955, s. 153, 154, 155.

¹¹ J. de Guibert, *Ascetisme*, [w:] *Dictionnaire de Spiritualite*, Paris 1937, t. I. Przedruk [w:] Bp. L. Kaczmarek, *Charakterologia i życie wewnętrzne...*, op.cit., s. 12.

¹² A. Willwoll, *Psychologie de l'Ascetisme*, [w:] *Dictionnaire de Spiritualite*, Paris 1937, t. I, s. 1003 n. Przedruk [w:] Bp. L. Kaczmarek, *Charakterologia i życie wewnętrzne...*, op.cit., s. 168.

¹³ J. Gajda, *Oblicza miłości*, Warszawa 1993, s. 16.

¹⁴ Do zakresu badawczego włączono także frazeologizmy, które mogą być motywowane zarówno walką zbrojną, jak i walką wręcz (choć oczywiście nie uwzględniono związków frazeologicznych wywodzących się tylko z walki wręcz – wiązałyby się to z koniecznością wprowadzenia dużej grupy frazeologizmów somatycznych).

taforycznego członu głównego (*walka, walczyć, bić się, wojna*), związanego pierwotnie z walką (zbrojną), i z członu określającego, odsyłającego – bezpośrednio lub pośrednio – do sfery psychicznej (tj. duchowej, emocjonalnej, umysłowej).

W grupie tej wyróżniają się związki: *walka wewnętrzna*¹⁵, *walka duchowa*, *walka dobra ze złem*, *ktoś walczy ze sobą* a. *walka ze sobą*, *ktoś walczy z sumieniem*, *ktoś bije się z myślami*, *wojna nerwów*. W semantyce badanych wyrażen pozostała istotna część prymarnego znaczenia wyrazów *walka, wojna* – ‘ścieranie się przeciwnych sił’.

Komponenty przymiotnikowe połączeń *walka wewnętrzna, walka duchowa* wskazują bezpośrednio, że ścieranie się przeciwnych sił występuje właśnie we wnętrzu, w duszy człowieka (por. strukturę słowotwórczą członów adnominalnych badanych związków wyrazowych). Wyrażenie *walka wewnętrzna* notowane jest częściej niż wyrażenie *walka duchowa*, pojawia się ono zarówno w postaci *walka wewnętrzna*, jak i *wewnętrzna walka*. W wielu kontekstach wyrażenia *walka wewnętrzna* i *walka duchowa* są synonimiczne.

O istocie *walki wewnętrznej* pisała w swoich rozważaniach semantycznych A. Wierzbicka: „Na czym polegałaby *walka wewnętrzna*? [...] Dopóki **walka** trwa, upragnione stany rzeczy należą do przyszłości, [...] same pragnienia – wyczuwane chcenia – nie stanowią **walki**. Ode mnie zależy, które z tych chceń spowoduje z kolei chcenie wykonawcze, to znaczy chcenie, które wywoła chciany stan rzeczy. «Niepełność» obu tych chceń [...] polega chyba na tym, że żadne z nich nie może stać się przyczyną chcianego stanu rzeczy dopóty, dopóki współlistnieje chcenie konkurencyjne. Wiem, że mogę chceniem spowodować A tylko pod warunkiem, że przestanę chcieć B – i odwrotnie [...] wyobrażam sobie, że chceniem powoduję B – i badam swoje uczucia; tak, jestem zadowolony; ale wiem, że naprawdę mogę chceniem spowodować B tylko pod warunkiem, że nie zechcę A; więc wyobrażam sobie, że nie zechciałem A – nie, nie jestem zadowolony, a więc nie mogę chcieć spowodować B! Rozterka trwa. Wreszcie jedno z pragnień okazuje się silniejsze. Jeśli chcę, ja sam dopomagam jednemu z pragnień do **zwycięstwa**”¹⁶.

Wnioski lingwisty potwierdzałyby relacja św. Augustyna: „We wzrastającej udręce żyłem [...] w czasie owej wielkiej *walki wewnętrznej*, jaką mężnie *podjąłem* sam ze sobą w domu serca mego [...] tam nikt nie mógł przeszkodzić w gorącej *walce*, jaką z sobą *podjąłem*, dopóki nie nastąpił jej koniec, o którym Ty wiedziałeś, a jeszcze nie umiałem go przewidzieć. Na razie tylko unosiłem się zbawiennym szalem i umie-

¹⁵ Wyrażenie *walka wewnętrzna* odnoszone jest nie tylko do sfery psychicznej, duchowej człowieka. Połączenie to ma również znaczenie ‘walka między obywatelami tego samego państwa’ (S. Skorupka, *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, t. II, Warszawa 1989, s. 529).

¹⁶ A. Wierzbicka, *Kocha, lubi, szanuje...*, op.cit., s. 187, 188.

rałem, odzyskując życie, świadom nieszczęścia, w jakim się znajdowałem, a nieświadom szczęścia, jakie mnie wkrótce spotkać miało [...] Oburzałem się gwałtownie w duchu na siebie samego, że nie poddałem się woli Twojej i nie dążyłem do zgody z Tobą, Boże mój, choć wzywały mnie do tego «wszystkie kości moje» i zgodę taką pod niebiosa wynosiły... dojsć tam nie było niczym innym jak chcieć iść, lecz chcieć mężnie i całkowicie, a nie rzucać się to tu, to tam z na wpeł rozbitą wolą, której część powstająca walczyła z częścią upadającą¹⁷.

Natomiast w połączeniu *walka dobra ze złem* pozycje osobowych uczestników zmagania (agensa i kontragensa) zajęły nazwy sił, które ujawniają się m.in. we wnętrzu człowieka. Wyrażenie *walka dobra ze złem* odzwierciedla sposób postrzegania *dobra i zła* – jako zmagających się przeciwników. Takie ujmowanie *dobra i zła* występowało już w religiach asyryjskich, babilońskich, egipskich. Użytkownikowi polszczyzny bliższa jest oczywiście chrześcijańska wizja świata, podzielonego na sferę dobra – domenę Boga i sferę zła – domenę szatana (por. niektóre określenia szatana – *zły duch, zły*). Te sprzeczne siły ścierają się ze sobą, czego doświadcza człowiek. Każda z nich chce przewyciężyć drugą, zyskać przewagę w duszy ludzkiej. Człowiek powinien dążyć ku dobru. Zło, szatan, grzech – szkodzące człowiekowi – postrzegane są jako przeciwnicy dobra, istoty ludzkiej.

W *Wyznaniach* św. Augustyna czytamy: „to, czego On [Bóg] chce, jest dobre, i On sam jest owym Dobrem, uleganie zaś zepsuciu nie jest dobrem¹⁸. W *Fauście* na pytanie, „kim jesteś ty?”, diabeł odpowiada „Tej siły cząstką drobną, co zawsze złego chce¹⁹.”

W tekstach odnotowano kilka wariantów badanych wyrażenia. Najczęściej połączenie rejestrowane jest w postaci *walka dobra ze złem*. Rzadziej pojawiają się warianty *walka dobrego ze złem*, *walka zła z dobrem*, *walka zła i dobra*, *walka między dobrem a/i złem*, *walka między złem a dobrem*. Są to, jak widać, przede wszystkim warianty gramatyczne – zmianie ulegają formy gramatyczne elementów nominalnych i przyimki, niekiedy zmienia się szyk komponentów. Odnotowano także wyrażenie *walka ze złem*²⁰.

We współczesnych tekstach notowane jest także wyrażenie *wojna nerwów*, oznaczające stan silnego napięcia nerwowego. Z wyrazem *wojna* użytkownicy języka wiążą m.in. elementy semantyczne ‘ścieranie się przeciwnych sił’, ‘duża intensywność, nasilenie’, ‘wielość różnego typu działań’. Elementy te uaktywniają się wyraźnie w znaczeniu związku *wojna nerwów* – człon główny ma tu oczywiście znaczenie metaforyczne.

¹⁷ Św. Augustyn, *Wyznania*, op.cit., s. 155, 160, 161.

¹⁸ Tamże, s. 125.

¹⁹ J.W. Goethe, *Faust*, przeł. F. Konopka, Warszawa 1962, s. 104.

²⁰ Połączenie *walka ze złem* może wyrażać także działanie mające na celu usunięcie, zniszczenie zła zewnętrznego.

Analiza wyrażenia potwierdza wniosek A. Krawczyk-Tyrpy, że „somatyzmy zawierające komponent *nerwy* dotyczą tylko emocji negatywnych [...] Większość somatyzmów z wyrazem *nerwy* określa stany gniewu, irytacji, rozdrażnienia”²¹. A. Pajdzińska pisała, że „w językowym obrazie człowieka nastąpiła [...] znaczna redukcja funkcji nerwów. Są one odpowiedzialne tylko za odporność psychiczną, za uleganie zderzeniu, irytacji, gniewowi. Nie wspomina się nic o przewodzeniu bodźców czuciowych i ruchowych”²².

W wypadku połączenia *ktoś walczy z sumieniem* sygnałem metaforyzacji członu głównego jest wypełnienie pozycji osobowego uczestnika – kontragensa przez wyraz *sumienie*. Ujawnia się tu doświadczanie sumienia jako wewnętrznego przeciwnika. Sumienie przeciwstawia się człowiekowi w sytuacji, gdy chce on postępować lub już postępuje niezgodnie z normami etycznymi – sumienie staje wówczas po stronie wyższych wartości.

J.D. Апресян ujmuje to następująco: „действие воли уравновешивается в человеке действием [...] силы, которая называется совестью. Если желания и воля являются инициаторами деятельности человека, то совесть [...] мыслится как нравственный тормоз, блокирующий реализацию его аморальных желаний или побуждений [...] нацеленный на добро, обладающий врожденным безошибочным чувством высшей справедливости”²³.

Związek *ktoś walczy ze sobą* (*walka ze sobą*) ‘ktoś przewycięża się, ktoś nie może się na coś zdecydować’ ujawnia, że w pewnych sytuacjach człowiek doświadcza w swoim wnętrzu rozdwojenia, stara się przewyciężyć swoje „drugie ja”, opanować pewne pragnienia, reakcje (por. wypełnienie pozycji kontragensa przez zaimek *sobą*, niekiedy wzmacniany przez wyraz *samym*). W znaczeniu związku pozostał element semantyczny ‘konflikt polegający na ścieraniu się przeciwstawnych sobie sił’. Zwrot *ktoś walczy ze sobą* często notowany jest we współczesnych tekstach, rzadziej pojawia się postać *walka ze sobą*.

O *walce ze sobą* św. Augustyn pisze: „Dusza rozkazuje ciału – ciało spełnia rozkaz natychmiast, rozkazuje dusza sobie – i nie jest posłuszna [...] Są zatem dwie wole, a ponieważ żadna z nich nie jest cała, przeto jedna posiada to, czego drugiej nie dostaje, [...] byłem i tym, który chciał, i tym, który nie chciał [...] Ani chciałem zupełnie, ani zupełnie nie chciałem. Przeto *walczyłem ze sobą* i rozdwałem się w sobie; a to rozdwojenie dokonywało się wprawdzie wbrew mej woli, ale nie było

²¹ A. Krawczyk-Tyrpa, *Frazeologia somatyczna w gwarach polskich. Związki frazeologiczne o znaczeniach motywowanych cechami części ciała*, Wrocław 1987, s. 125.

²² A. Pajdzińska, *Jak mówimy o uczuciach?...*, op.cit., s. 106.

²³ Ю.Д. Апресян, *Образ человека по данным языка: попытка системного описания*, „Вопросы языкознания” 1, 1995, s. 37.

ono oznaką istnienia jakiegoś obcego umysłu, lecz oznaką kary umysłu mojego. Dlatego też nie ja byłem sprawcą tego rozdwojenia, lecz «grzech, który mieszka we mnie [...]» Jeśli wszystkie rzeczy pociągają równocześnie, czy nie rozrywają serca człowieka różne chęci [...] i *walczą ze sobą*, dopóki nie wybierze się jednego przedmiotu, ku któremu kieruje się cała jedna wola, która przedtem dzieliła się na wiele. Tak samo jest, gdy wieczność pociąga ku górze, a rozkosz dobra doczesnego zatrzymuje na dole: ta sama jest dusza, lecz nie całą wolą chce tego lub owego i przez to ciężką cierpi rozterkę, gdy jedno, mając prawdę na względzie, stawia wyżej, drugiego zaś nie porzuca, bo się z nim zżyła, [...] cierpiałem i męczyłem się, [...] *walka* w sercu moim *toczyła się* o mnie samego przeciwko mnie samemu²⁴.

Natomiast w połączeniu *ktoś bije się z myślami* pozycja kontragensa zapelniona została przez wyraz *myśli* 'zamiary, projekty, pomysły; chęci, pragnienia' (co oczywiście sygnalizuje, że człon werbalny został tu użyty w znaczeniu metaforycznym). W sytuacji, gdy rozważamy różne możliwości, zastanawiamy się nad czymś, nie możemy się na coś zdecydować, wahamy się, myśli postrzegane są jako przeciwnicy, z którymi „toczymy walkę”.

W niektórych kontekstach zwroty *ktoś walczy ze sobą* i *ktoś bije się z myślami* są synonimiczne. Jednak obserwuje się tu swoisty „podział” komponentów, tj. czasownik *walczyć* łączy się tylko z wyrażeniem *ze sobą*, a czasownik *bić się* z wyrażeniem *z myślami* – nie ma możliwości zamiany tych członów.

II

W tekstach traktujących o psychice człowieka metaforyzacji ulegają często połączenia, które pierwotnie występowały w tekstach militarnych w postaci utrwalonych związków wyrazowych. Nowe, przenośne znaczenia tych połączeń ujawnia kontekst. To zjawisko jest kolejnym przejawem sposobu postrzegania PROCESÓW PSYCHICZNYCH – jako WALKI ZBROJNEJ.

A. W tekstach dotyczących psychiki ludzkiej metaforyzacji ulegają np. terminy wojskowe. Ilustracją tego zjawiska niech będą przykładowe konteksty, w których ujawniają się nowe, przenośne znaczenia terminów *pole bitwy*, *pole walki*:

3. Wróciła mi pogoda usposobienia, a równocześnie owa przygłuszona druga część ocknęła się z letargu i w duszy odezwał mi się tajemniczy głos.

U normalnych ludzi coś takiego nosi nazwę intuicji, instynktu albo jasnowidzenia. U mnie stanowi luksusowy żer dla wyobraźni [...].

Część pierwsza, ta błogo rozanielona, znów wzięła górę nad drugą, pełną podejrzeń [...].

W mgnieniu oka trzasnęła we mnie wielka cholera. Druga część energicznie wykopła z *pola bitwy* pierwszą (Chmielewska, *Romans*, s. 186–187).

²⁴ Św. Augustyn, *Wyznania*, op.cit., s. 162–166.

Wyrażenie *pole bitwy*, które we współczesnych opisach militarnych funkcjonuje jako termin wojskowy, w cytacie 3. oznacza metaforycznie sferę psychiczną, duszę człowieka. Ścierają się w niej – podobnie jak na miejscu walki – przeciwstawne siły. Właśnie to podobieństwo stanowiło podstawę do zaistnienia procesu derywacji metaforycznej.

Postrzeganie duszy ludzkiej jako „miejsca” zmagania jest jednym z typowych sposobów ujmowania tej sfery. Kolejnym tego dowodem niech będzie fragment tekstu, w którym metaforyzacji uległo wyrażenie *pole walki* (prymarnie funkcjonujące w tekstach militarnych jako termin wojskowy):

[zob. cytat 2.] Jakichże [...] szukać [...] środków, [...] by [...] zachować duszę od grzechu, [...] by nawet zakorzeniony już nałóg zwyciężyć!

Nikt tu wątpliwości mieć nie może, że walka będzie długa, trudna i ciężka. Że przyjdzie stawić czoło nie jednemu wrogowi, lecz całemu spiskowi zaciętych nieprzyjaciół naszej wolności, czystości i pokoju [...] Jeśli powzięłeś postanowienie, nie odkładaj! Dziś jeszcze ruszaj na *pole walki*! Na każdy dzień gotuj broń modlitwy, czuwania, panowania nad sobą, [...] kreśl sobie szczęśliwą chwilę odzyskania wolności wewnętrznej [...] I każdy dzień znac choćby drobnym zwycięstwem, wtedy i ostateczne przyjść musi. Będiesz wolnym! (Winkowski, *Zarys etyki*, s. 114).

W tekstach dotyczących walki zbrojnej wyrażenie *zawieszenie broni* pojawia się jako termin wojskowy, prawny o znaczeniu 'uzgodnione przez strony wojujące wstrzymanie działań wojennych na pewien czas lub bezterminowo na całym froncie lub pewnych odcinkach'. W wyniku procesu metaforyzacji w cytacie 4. połączenie to zyskało znaczenie 'zaprzestanie na jakiś czas wewnętrznych zmagania':

4. Siedząc na nagich deskach w pomieszczeniu nie większym od spiżarni, [...] próbowałam zawrzeć pokój z samą sobą, czy chociażby *zawieszenie broni*. Nie mogłam ze sobą teraz walczyć, skoro cały świat był przeciwko mnie (Nurowska, *Gry*, s. 22-23).

B. W tekstach dotyczących psychiki człowieka odnotowano także utrwalone połączenia, które pierwotnie oznaczały określoną fazę, trwanie walki (zbrojnej). Tu wyrażają one metaforycznie pewną fazę, trwanie wewnętrznych zmagania, wysiłków mających na celu przezwycięzenie istniejących w psychice złych sił, skłonności, nawyków, pozyskanie, zachowanie tego, co w sferze emocjonalnej, umysłowej jest dla człowieka korzystne, cenne.

5. Tatum O' Neal [...] W ciągu ostatnich 14 miesięcy trzykrotnie *podejmowała walkę* z uzależnieniem od heroiny. Czy udało jej się przezwyciężyć nałóg? (Żng 9, 1997).

6. Pozbycie się niektórych lęków i nawyków myślowych na pewno nie jest łatwe i wymaga pracy, ale często kobiety trapią się z powodów błahych, a nawet wyimaginowanych. Warto *podjąć* z nimi *walkę* („Halo” 21, 1997).

7. Stres, twój przyjaciel i wróg.

[...] nie jest on niczym innym jak tylko mobilizacją sił organizmu do walki z zaskakującymi sytuacjami czy gwałtownymi zmianami w otoczeniu [...] Problemy ze stresem zaczynają się dopiero wtedy, kiedy staje się on zjawiskiem ciągłym [...] Ze względu na tak duże zagrożenie, jakim dla naszego organizmu jest stres, warto w codziennej walce z nim wesprzeć się dostępnymi na rynku, antystresowymi preparatami ziołowymi [...] Warto o tym pamiętać, *podejmując walkę* ze stresem, bowiem stawka w tej walce jest naprawdę duża („Olivia” 3, 2003).

Połączenie *ktoś podejmuje walkę* (z *kimś* a. z *czymś*), pierwotnie oznaczające początek walki (zbrojnej), w cytatach 5., 6. wyraża metaforycznie, że ktoś zaczyna coś zwalczać, przewycięzać coś w swojej psychice. Sygnałem metaforyzacji jest wypełnienie drugiej z otwieranych przez związek pozycji rzeczownikami nieosobowymi (por. *podejmowała walkę z uzależnieniem od heroiny, podjął [z lękami i nawykami myślowymi] walkę*). W tekstach militarnych pozycja ta realizowana była przez nazwy osób lub zbiorowości ludzkich.

A oto cytaty, w których połączenia, pierwotnie oznaczające trwanie walki (zbrojnej), wyrażają metaforycznie przebieg wewnętrznych zmagania człowieka:

8. Walka ciała z duchem [...] to po prostu *walka*, która *toczy się* w człowieku między tym, co od Boga odwodzi, a tym, co do Boga prowadzi (Salij, *Rozmowy*, s. 211).

[zob. cytat 1.] O. Rotondi mówił o nawróceniu Malapartego szczegółowo, [...] opisywał [...] *walki*, jakie *toczyły się* wewnątrz duszy jego penitenta (Breza, *Spizowa*, s. 233).

9. Gwałtowna walka między prawdą a fałszem, dobrem a złem, wolnością i zniewoleniem [...] życiem a śmiercią, Chrystusem a szatanem, światłością a ciemnością. Kościół jawi się wszędzie tam, gdzie jest zwycięstwo wewnętrzne [...] *Walka toczy się* [...] na scenie niewidzialnej i wiecznej (Bartnik, *Walka*, s. 158).

10. [...] podwójne działanie łaski, polegające z jednej strony na zanurzeniu się w Bogu i z drugiej strony na przenikliwym rozumieniu *toczącej się walki* z szatanem (Chmielewski, *Doświadczenie mistyczne*, s. 82).

11. Każdy, kto uważa się za chrześcijanina, rozpamiętuje w swoim sercu te chwile, gdy Bóg wkroczył w drogę jego osobistego życia. Przechowujemy w naczyniach glinianych owo światło, które zajaśniało w ciemnościach naszych serc, aby olśnić nas „jasnością poznania”, że Bóg jest naprawdę początkiem i końcem naszego życia. [...] *Toczymy* w sobie *bój*, aby wybierać przynajmniej to, co jest trochę lepsze. Bez tej wewnętrznej walki, tego sporu tracimy ów skarb, a naczynia gliniane rozbijamy często swoją nieporadnością, pychą i egoizmem (GN 22, 1997).

Niektóre przedstawione w tej części artykułu konteksty po raz kolejny ujawniają, że z metaforyzacją połączeń mogą wiązać się określone zmiany na płaszczyźnie syntaktycznej, w zakresie łączliwości leksykalnej. Zauważono na przykład, że pewne konotowane przez frazeologizmy pozycje (obligatoryjne, fakultatywne), realizowane w tekstach militarnych przez nazwy osób lub zbiorowości ludzkich, wypełniane są w tekstach dotyczących psychiki także przez rzeczowniki należące do innych klas znaczeniowych (zob. chociażby cytaty 8., 10.).

W tekstach dotyczących walki zbrojnej związek frazeologiczny *ktoś złożył broń*²⁵ ma znaczenie 'ktoś zaprzestał walki, zrezygnował z niej, poddał się, skapitulował'; podobną semantykę w tego typu tekstach ma zwrot *ktoś ustąpił (z) pola a. placu* 'ktoś wycofał się, zrezygnował, przestał walczyć, uznał się za pokonanego'. A. Krasnowolski pisze: „Za dowód zwycięstwa uchodzi zwykle pozostanie na polu bitwy, gdy tymczasem zwyciężony z niego ucieka”²⁶. Połączenia *ktoś składa broń* i *ktoś*

²⁵ Zwrot ten rejestrowany jest także w postaci *ktoś składa broń*.

²⁶ A. Krasnowolski, *Przenośnie mowy potocznej*, cz. II, Warszawa 1906, s. 4.

ustąpił pola odnotowano także w tekstach dotyczących doznań psychicznych. Zwrot *ktoś składa broń* w cytatach 2., 12. ma metaforyczne znaczenie 'ktoś rezygnuje z przewyciężenia czegoś w sobie, ktoś podporządkowuje się czemuś'. W przenośnym znaczeniu połączenia *ktoś ustąpił pola* także pozostał element semantyczny 'ktoś (z)rezygnował z czegoś'. Oto przykładowe konteksty:

[zob. cytat 2.] Jakichże tedy szukać środków, jakie stosować lekarstwa, by w tak podatnym na niebezpieczeństwo popadnięcia w nałogi wieku młodym przecież zachować dusze od grzechu, godność człowieka, chrześcijanina i Polaka od skalania? By nawet zakorzeniony już nałóg zwyciężyć!

Nikt tu wątpliwości mieć nie może, że walka będzie długa, trudna i ciężka. Że przyjdzie stawić czoło nie jednemu wrogowi, lecz całemu spiskowi zaciętych nieprzyjaciół naszej wolności, czystości i pokoju. Nigdy jednak, zwłaszcza u katolika walka ta nie będzie beznadziejna. Mówić: „To wyższe ode mnie, to silniejsze niż moja wola” – to znaczy z góry kapitulować przed wrogiem i *broń składać* haniebnie (Winkowski, *Zarys etyki*, s. 113).

12. [...] przed małżeństwem nie miał żadnej walki ze sobą: po prostu *składał broń* wobec swych zachcianek i przystawał na wszystko, do czego ciągnęli go koledzy, wzgląd ludzki i własne jego namiętności (Młynarczyk, *Walka*, s. 107).

13. Straszna jest ta [...] wojna nerwów. Trudno się dziwić, że niejeden nie wytrzymał napięcia i wycofał się, *ustąpił pola* (PT 10, 1983).

*

Asocjacje między dwoma tak różnymi sferami, jak PROCESY PSYCHICZNE i WALKA ZBROJNA powstają przede wszystkim wtedy, gdy w psychice człowieka ścierają się sprzeczne siły. Siły te (np. dobro i zło, myśli, sumienie...) postrzegane są jako „uczestnicy zmagania”, jako „przeciwnicy” – ujawnia się to m.in. w zapelnieniu pozycji agensa, kontragensa w połączeniach: *walka dobra ze złem, ktoś bije się z myślami, ktoś walczy z sumieniem*. Dusza człowieka może wówczas przypominać „miejsce walki”.

Ujmowanie procesów psychicznych w terminach militarnych może także wynikać z określonej postawy światopoglądowej nadawcy, tj. z przekonania, że człowiek jest istotą wewnątrznie rozdartą, rozdwojoną, żyjącą w wiecznej udręce między dobrem a złem, między pragnieniami ciała i duszy, między złymi skłonnościami a głosem sumienia, istotą wciąż zmagającą się z wyniszczającymi go siłami.

Najczęściej jednak metaforyka militarna pojawia się w opisach procesów psychicznych po to, by przedstawić zjawiska niewyraźne; bardziej sugestywnie, obrazowo ująć to, co dzieje się we wnętrzu człowieka.

Przeprowadzone badania wykazały, że ujmowanie PROCESÓW PSYCHICZNYCH jako WALKI ZBROJNEJ wyraźnie ujawnia się w polskiej frazeologii. Wyróżniają się tu dwa typy jednostek:

1. Związki składające się z metaforycznego członu głównego – związanego pierwotnie z walką (zbrojną) – oraz z członu określającego, który odsyła – bezpośrednio lub pośrednio – do sfery psychicznej (np. *walka duchowa*).

2. Połączenia, które w tekstach militarnych miały postać utrwalo-nych związków wyrazowych, a w tekstach dotyczących psychiki ludzkiej zyskały nowe, metaforyczne znaczenie (np. *pole walki*).

Rozwiązanie skrótów

Bartnik, *Walka* – Cz. Bartnik, *Walka o Kościół w Polsce*, Lublin 1995.

Breza, *Spiżowa* – T. Breza, *Spiżowa brama*, Warszawa 1985.

Chmielewska, *Romans* – J. Chmielewska, *Romans wszechczasów*, Warszawa 1990.

Chmielewski, *Doświadczenie mistyczne* – ks. M. Chmielewski, *Doświadczenie mistyczne Marceliny Dąbrowskiej*, Niepokalanów 1992.

GN – „Gość Niedzielny”.

Młynarczyk, *Walka* – ks. J. Młynarczyk, *Walka o dusze ludzkie*, Niepokalanów 1947.

Nurowska, *Gry* – M. Nurowska, *Gry małżeńskie*, Warszawa 1989.

PT – „Przegląd Tygodniowy”.

Salij, *Rozmowy* – J. Salij OP, *Rozmowy ze świętym Augustynem*, Poznań 1985.

Winkowski, *Zarys etyki* – ks. J. Winkowski, *Zarys etyki i ascetyki katolickiej*, Kraków 1947.

Żng – „Życie na gorąco”.

Formulating Psychic Processes as an Armed Struggle Appearing in Polish Phraseology

Summary

The metaphor *Psychic Processes are an armed struggle* shows clearly in Polish phraseology (two types of phrasal connections are conspicuous). Associations between such different spheres as psychic processes and armed struggle arise mostly when opposite forces collide in human psychic. The military metaphor, which appears in descriptions of psychic processes, allows a more suggestive and straightforward description of phenomena which are more complex.

adj. M. Kołodzińska

Janusz S. Bień
(Warszawa)

KILKA PRZYKŁADÓW DYGITALIZACJI SŁOWNIKÓW

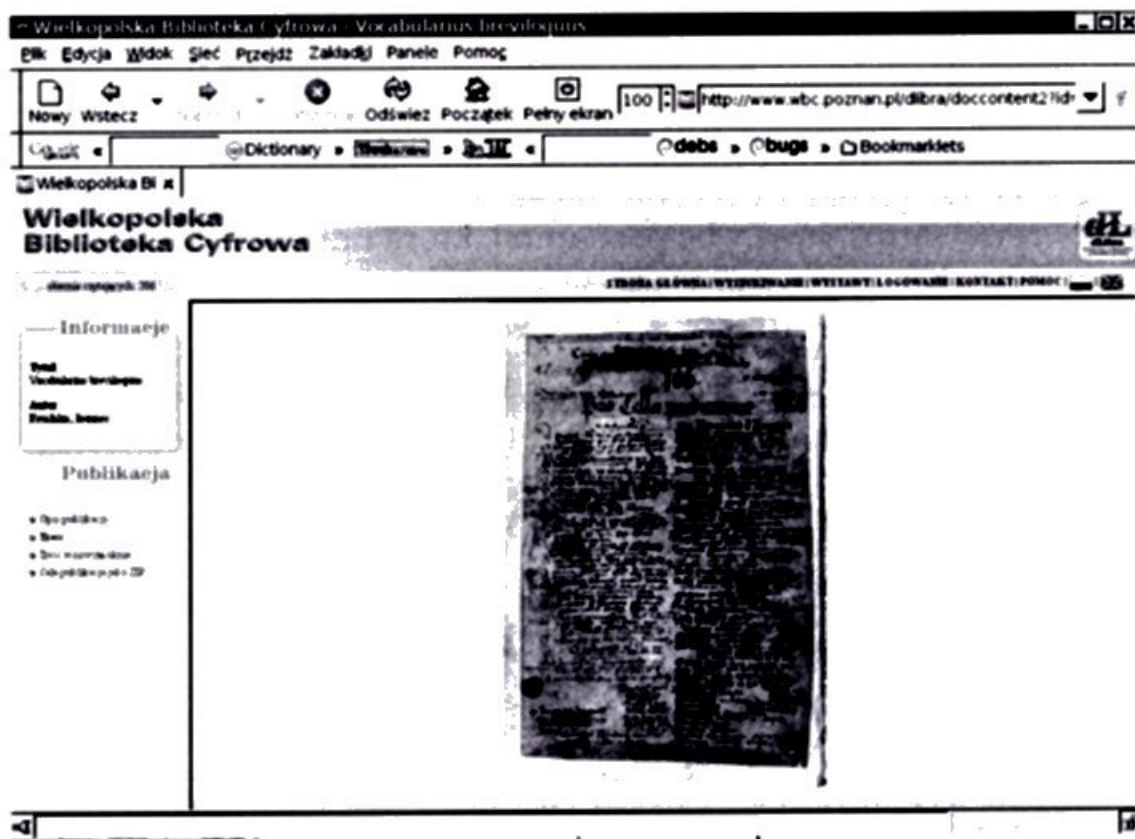
Najłatwiejszą do zrealizowania i najtańszą formą dygitalizacji trudno dostępnych dzieł jest wprowadzenie ich do komputera w formie graficznych obrazów stron, czyli tzw. wskanowanie. Wiele osób ma negatywny stosunek do tej formy udostępniania, uważam jednak, że jest to tylko konsekwencja złych doświadczeń z dygitalizacjami zrealizowanymi nieudolnie i niekompetentnie¹. Dzięki zastosowaniu nowoczesnych technik kompresji obrazu, takich jak DeJaVu, obrazy stron mogą być b a r d z o w y g o d n i e przeglądane w Internecie (a także na płycie CD lub DVD), co zilustruję kilkoma przykładami.

Najprostsze przykłady można znaleźć m.in. w Wielkopolskiej Bibliotece Cyfrowej (<http://www.wbc.poznan.pl>), która udostępnia co najmniej kilkanaście słowników, w tym np. pierwszy nieformalny słownik łacińsko-polski z XVI w. Bartłomieja z Bydgoszczy w formie glos do *Vocabularius breviloquus...* z 1488 r. (<http://www.wbc.poznan.pl/publication/11238>), a także *Słownik rzeczy starożytnych* Zygmunta Glogera z 1896 r. (<http://www.wbc.poznan.pl/publication/2182>). Jeśli chcemy, możemy każde z tych dzieł pobrać w całości na swój komputer, aby przeglądać je bez połączenia z Internetem (dla osób łączących się przez modem telefoniczny może to istotnie obniżyć koszty) i bez opóźnień spowodowanych ewentualnym przeciążeniem serwera. Wybrane dzieło przeglądamy strona po stronie w tym samym lub osobnym oknie przeglądarki; oczywiście, w razie potrzeby możemy również łatwo przejść do pierwszej, ostatniej lub innej wybranej strony. Obraz strony możemy łatwo skalować, szybko przełączając się między widokiem całej strony i widokiem wykorzystującym całą szerokość okna lub ekranu – por. rys. 1. i 2. Możemy też w celu obejrzenia szczegółów znacznie powiększyć całą stronę (por. rys. 3. lub – za pomocą tzw. lupy – jej wybrany fragment (por. rys. 4.)). Pewną namiastką szybkiego kartkowania książki

¹ Do nich zalicza się niestety Polska Biblioteka Internetowa (<http://www.pbi.edu.pl>).

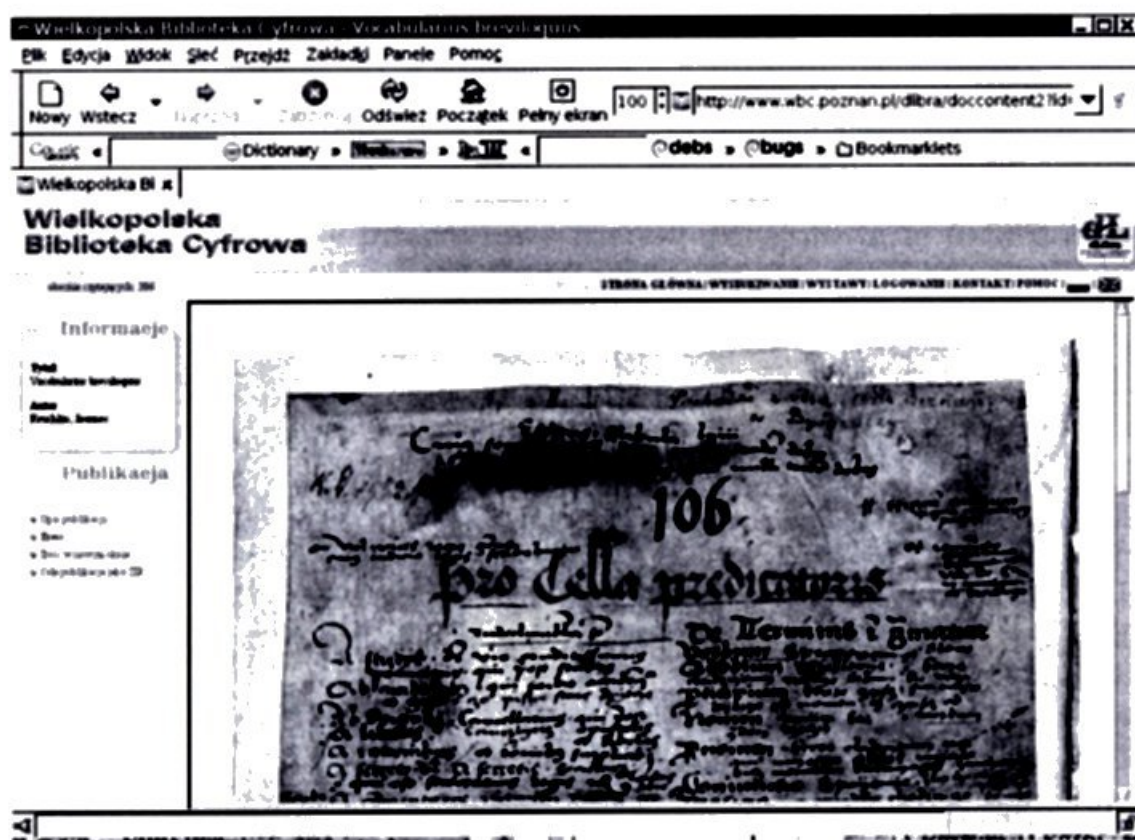
jest włączenie wyświetlania miniaturki stron (por. rys. 5.) i oglądanie w normalnym rozmiarze tylko wybranych.

Słowniki w Wielkopolskiej Bibliotece Cyfrowej przeglądamy niemal tak samo, jak książki drukowane. Możliwe są jednak różnorodne ułatwienia dostępu, stosujące np. odpowiednie indeksy. Tutaj dobrym przykładem może być *Słownik Geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich*², wskanowany przez Bibliotekę Uniwersytecką w Warszawie i przystosowany do udostępnienia w Internecie przeze mnie w 2005 r. Pierwotny prymitywny indeks został ostatnio rozbudowany przez studentów uczestniczących w moich zajęciach *Słowniki i encyklopedie w Internecie – budowa i użytkowanie*. Aktualna wersja słownika jest dostępna obecnie pod adresem <http://www.mimuw.edu.pl/polszczyzna/SGKPi/> i cieszy się dużą popularnością. Słownik można pobrać na swój komputer i korzystać z niego bez dostępu do Internetu, można też kupić płytę DVD ze słownikiem w internetowym sklepie Biblioteki Uniwersyteckiej w Warszawie (<http://buwcd.buw.uw.edu.pl/sklep/htm/cdrom.htm>).

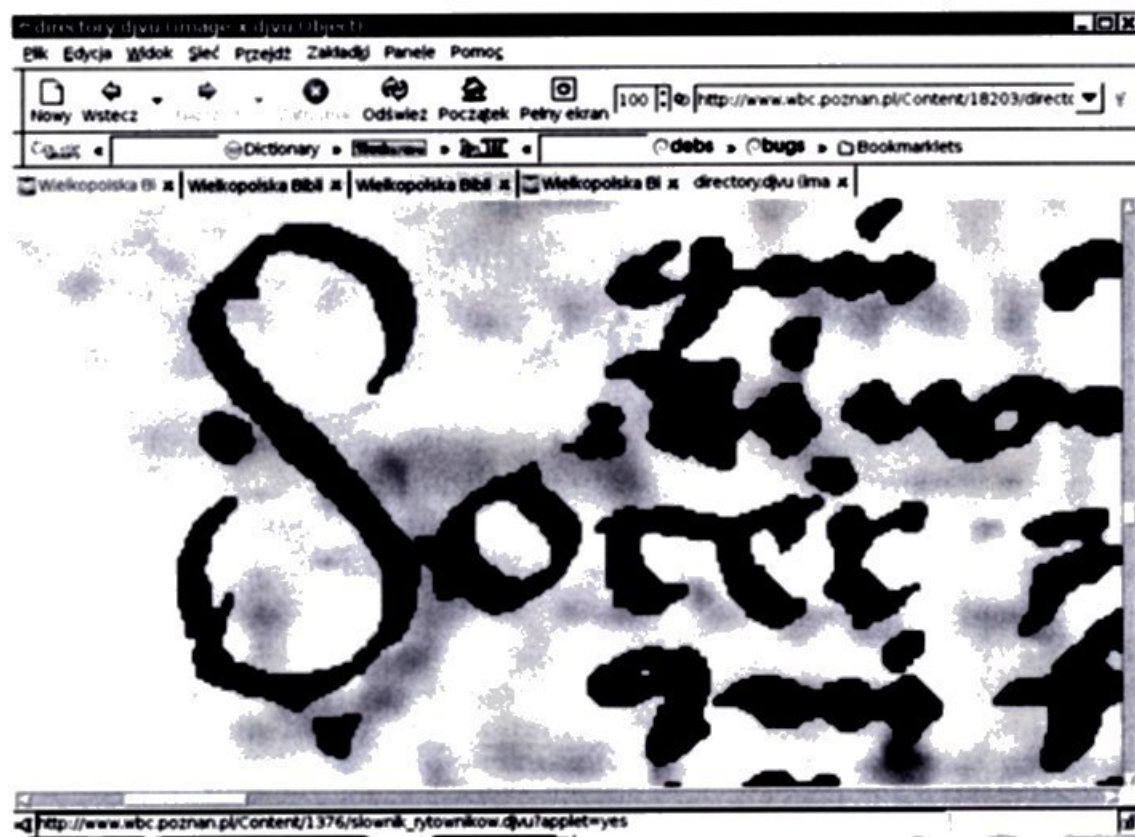


Rys. 1. Widok całej strony

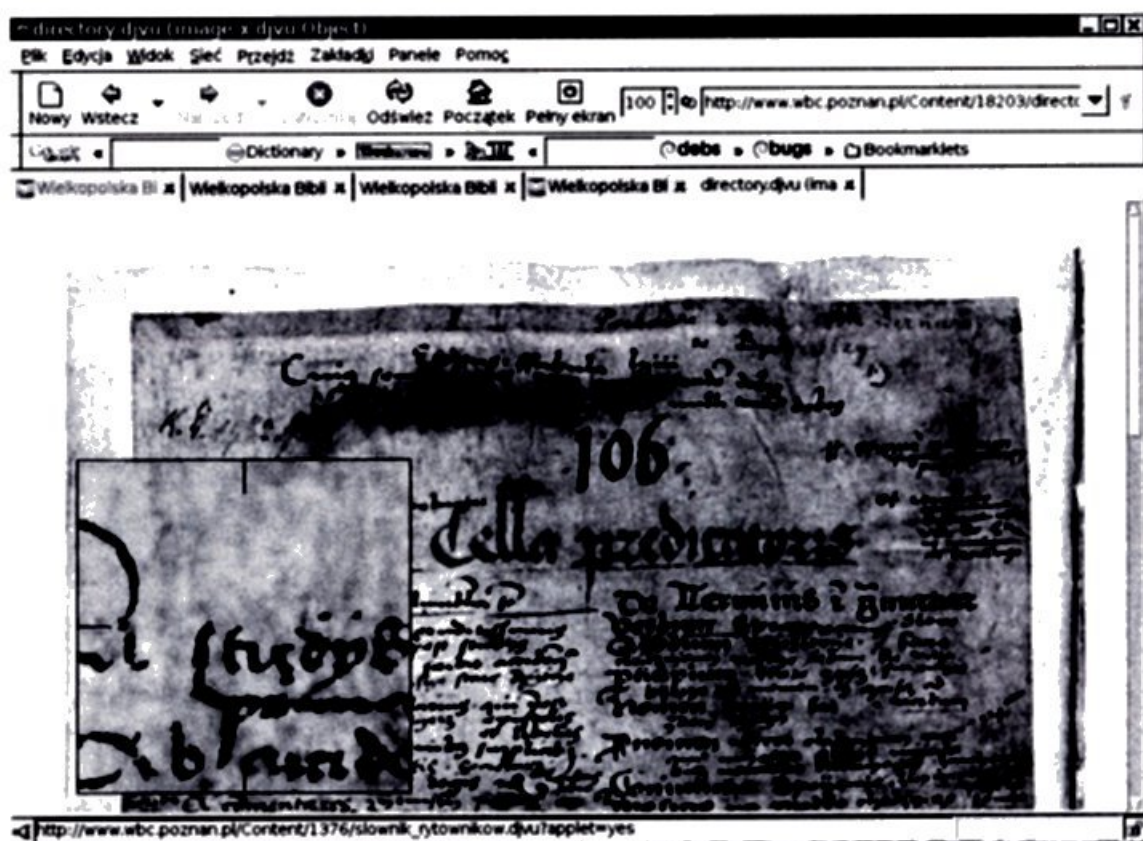
² Tytuł podaję w oryginalnej pisowni.



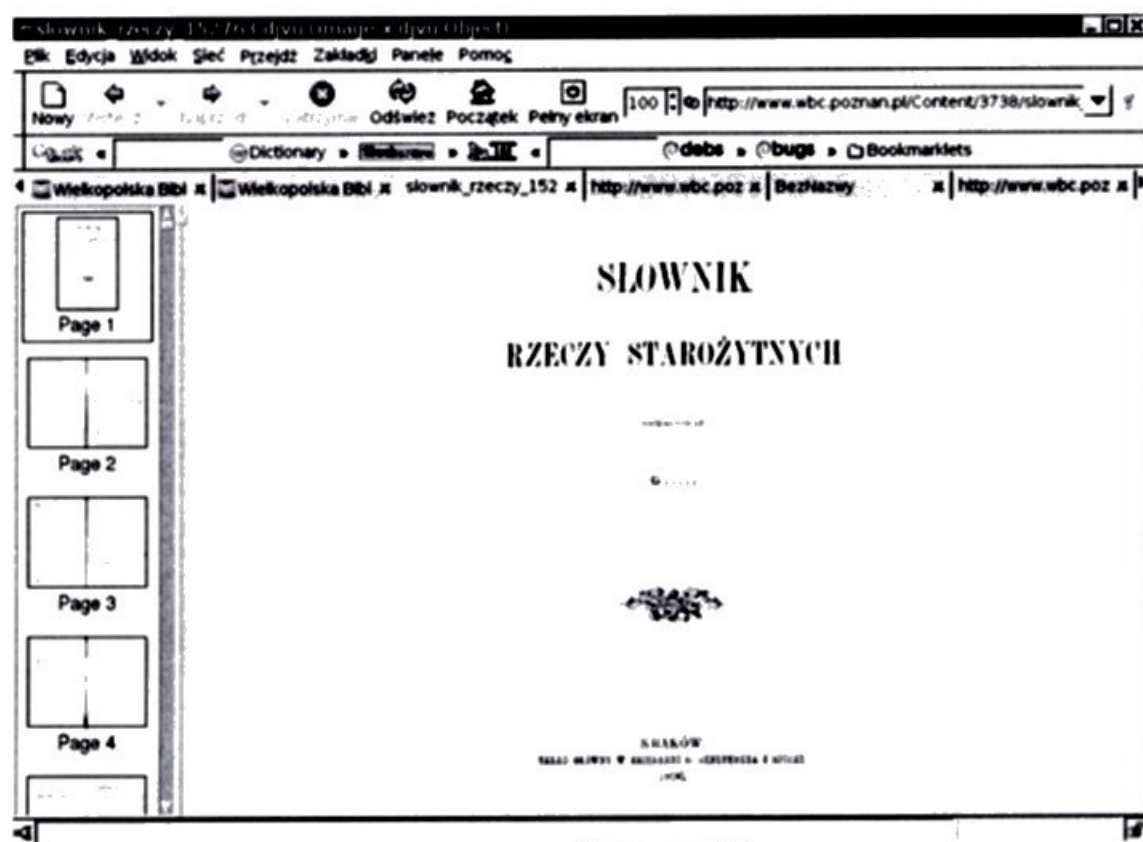
Rys. 2. Skalowanie na szerokość okna



Rys. 3. Maksymalne powiększenie



Rys. 4. Powiększenie fragmentu strony



Rys. 5. Miniaturki stron

Jeszcze bardziej szczegółowy indeks, odpowiadający żywej paginie, można znaleźć w słowniku Knapskiego, również wskanowanym przez Bibliotekę Uniwersytecką w Warszawie. Indeks ten został opracowany w Pracowni Historii Języka Polskiego XVII i I poł. XVIII w. Instytutu Języka Polskiego PAN, która była inicjatorem dygitalizacji słownika, a dwie kolejne wersje internetowe zostały przygotowane przeze mnie – pierwsza samodzielnie, druga z pomocą uczestniczki wspomnianych wyżej zajęć. Aktualna wersja jest dostępna pod adresem http://www.mimuw.edu.pl/polszczyzna/Knapski/Knapski_DjVu/. Podobnie jak w przypadku *Słownika Geograficznego*, słownik można pobrać na swój komputer i korzystać z niego bez dostępu do Internetu, można też kupić płytę CD w sklepie BUW.

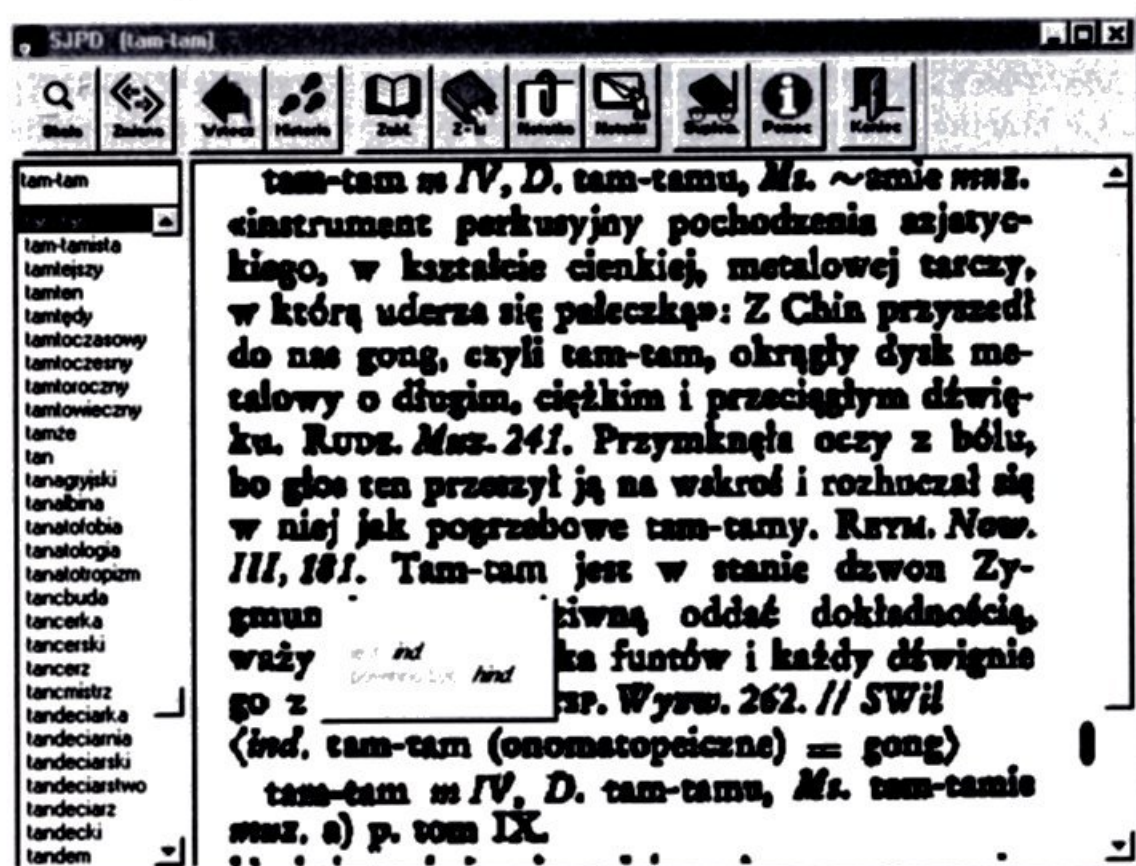
Możliwe są oczywiście jeszcze bardziej wyrafinowane rozwiązania. Przykładem może być opublikowany w 1997 r. tzw. elektroniczny przedruk *Słownika języka polskiego PAN* pod red. W. Doroszewskiego. Byłem inicjatorem tego przedsięwzięcia, a pomysł narodził się w trakcie rozmowy z Mariuszem Olką, w której ja reprezentowałem Redakcję Słowników Języka Polskiego Wydawnictwa Naukowego PWN (pracowałem tam na stanowisku specjalisty ds. informatyzacji w latach 1993–1997), a Olko – współpracującą z PWN firmę Litterae. Pełniłem następnie funkcję tzw. koordynatora tej publikacji, choć niestety ze względu na ograniczenia finansowe i czasowe nie było możliwe zrealizowanie w pełni pierwotnej koncepcji³.

Publikacje udostępniane przez Wielkopolską Bibliotekę Cyfrową są prezentowane dokładnie tak, jak zostały wskanowane. W szczególności, gdy ze względów oszczędnościowych były skanowane naraz dwie strony, to są one jednocześnie wyświetlane – w konsekwencji utrudnia to nieco czytanie. W przypadku słownika Knapskiego i *Słownika Geograficznego* takie rozkładówki zostały pocięte odpowiednim programem na poszczególne strony. Przy *Słowniku PAN* firma Litterae poszła jeszcze dalej. Mówiąc potocznie, strony zostały pocięte na kolumny (drukarz powiedziałby, że kolumna została pocięta na łamy), łamanie stron i kolumn zostały zlikwidowane (drukarz powiedziałby, że odtworzono szpalty tekstu) i dopiero wtedy pocięto tekst na poszczególne artykuły hasłowe. Pozwoliło to zintegrować główny tekst słownika z suplementem, a do poszczególnych haseł dołączyć odpowiednie fragmenty erraty – por. rys. 6.⁴ „Elektroniczny przedruk” spotkał się z bardzo życzli-

³ Wersja demonstracyjna programu, którą z nieznanых powodów PWN usunął ze swojej witryny, jest dostępna obecnie na mojej uczelnianej witrynie. Pod adresem <http://www.mimuw.edu.pl/~jsbien/PWN/> udostępniam również – za wiedzą i zgodą kierownika Redakcji Słowników Języka Polskiego PWN prof. M. Bańki – obszerniejszą wersję demonstracyjną (zawierającą całą literę A), która pierwotnie była rozpowszechniana tylko na CD.

⁴ Rysunek ten został wykorzystany na opakowaniu słownika. Znaleźć takie hasło, które mieści się w całości na ekranie i zawiera zarówno suplement,

wym przyjęciem ze strony użytkowników, co poświadczają opublikowane recenzje.



Rys. 6. SJP PAN: hasło z suplementem i erratą

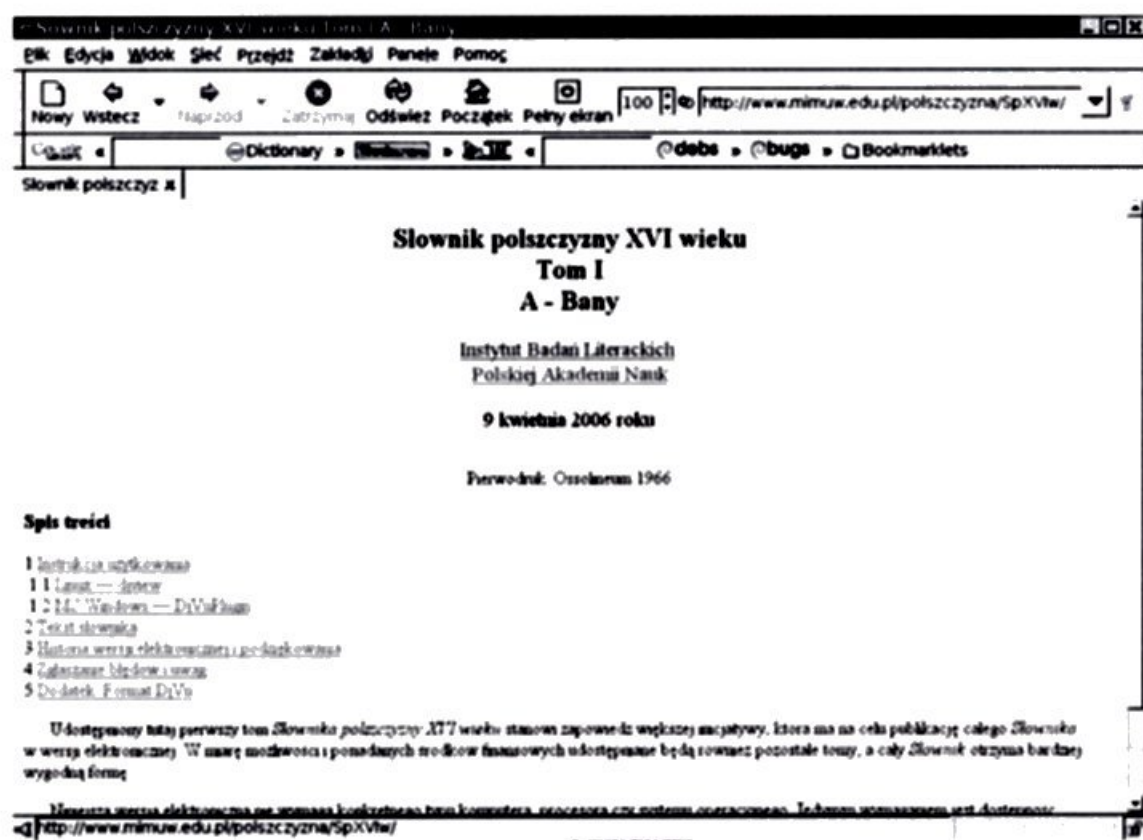
Ostatni przykład to opublikowany czterdzieści lat temu (w 1966 r.) I tom *Słownika polszczyzny XVI w.*, opracowywanego od 1949 r. w Instytucie Badań Literackich PAN. Tom ten jest szczególnie ważny, ponieważ opisuje założenia i sposób korzystania ze *Słownika*.

Idea udostępnienia w Internecie *Słownika polszczyzny XVI w.* powstała kilka lat temu – mówił o niej m.in. Krzysztof Szafran w referacie na zjeździe Polskiego Towarzystwa Językoznawczego w 2003 r. w Tarnowie, opublikowanym później w „Biuletynie PTJ” ([3]), a także Tadeusz Piotrowski m.in. na wspomnianym zjeździe PTJ i na konferencji *Digitization of National Heritage* w 2004 r. w Belgradzie (por. [1]) oraz niżej podpisany w 2005 r. w Pradze (sesja *Annotation of Written Cultural Heritage* w ramach *Vilém Mathesius Lecture Series 20*).

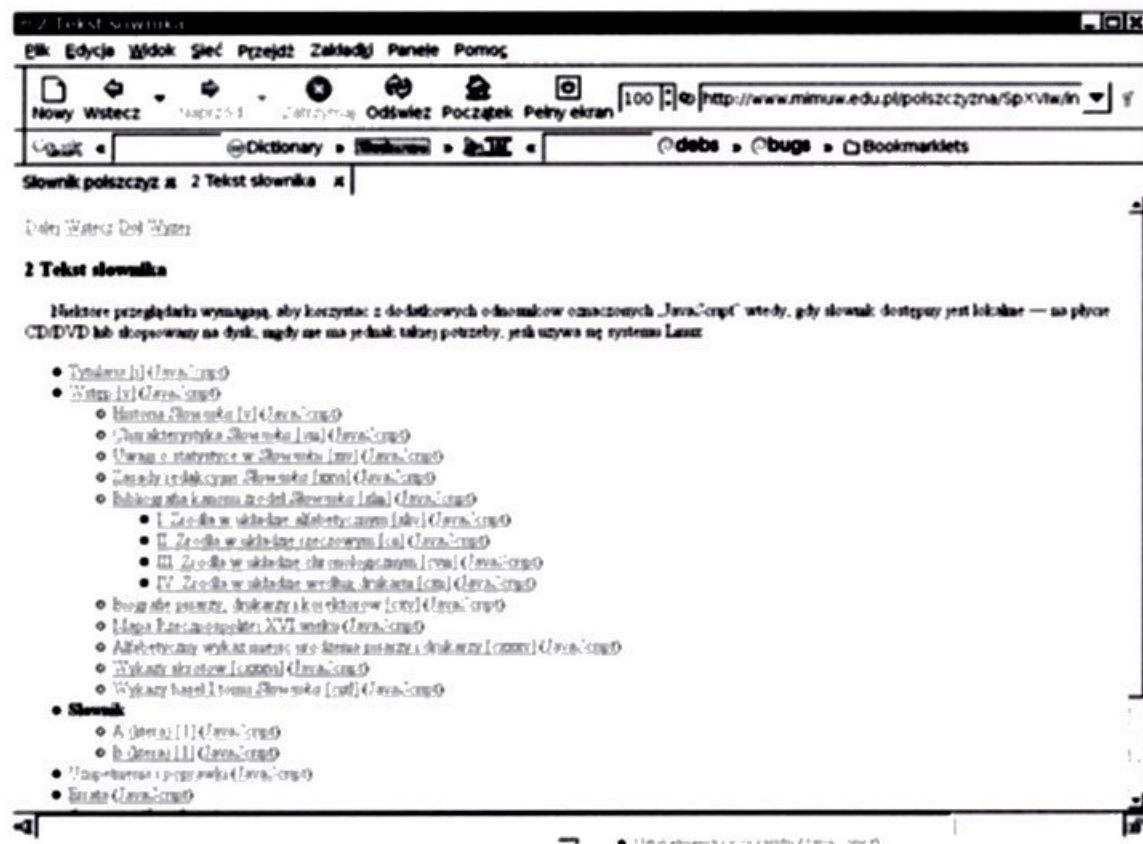
Istotny impuls w tej sprawie dał również Peter Krolikowski ze Stanów Zjednoczonych⁵. Zgodził się on mianowicie udostępnić publicznie

jak i erratę, nie było łatwo – zrobił to Mariusz Olko za pomocą odpowiedniego programu.

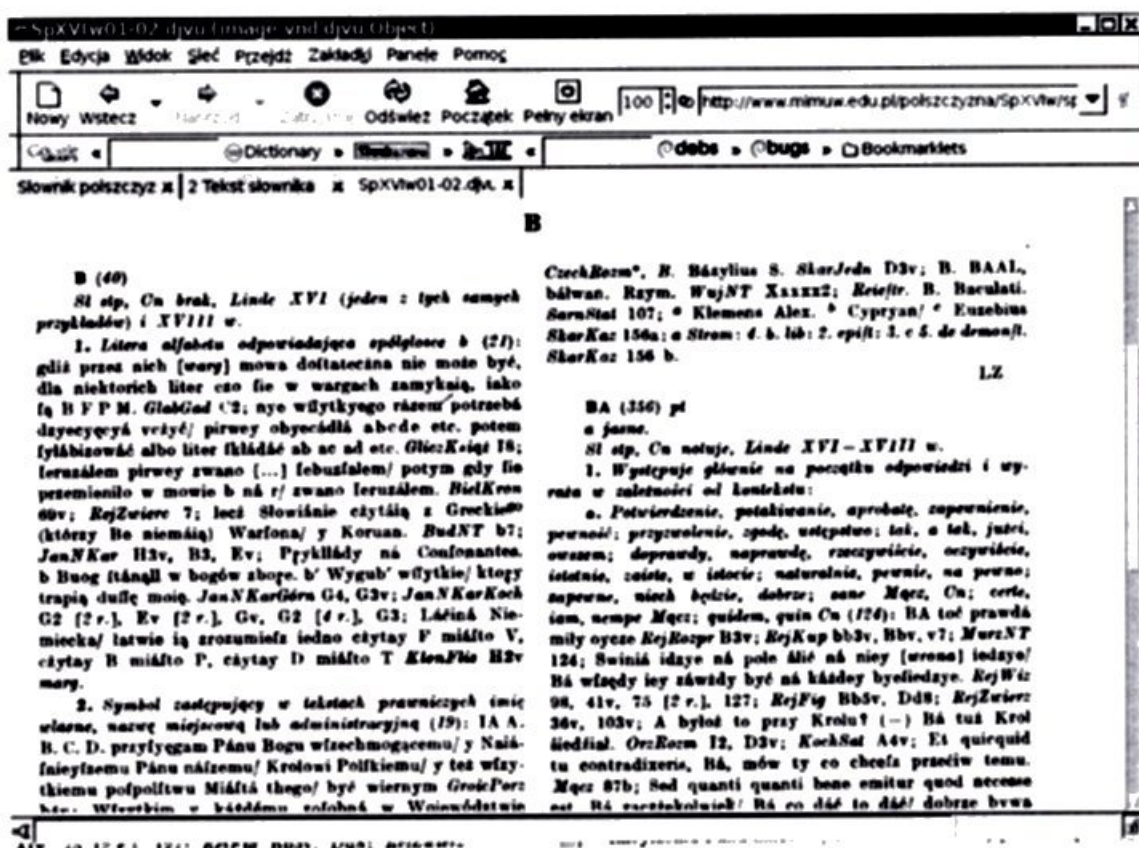
⁵ Kierownik nieformalnego projektu dygitalizacji *Biblii brzeskiej* (por. <http://www.biblia.net.pl/bb/brzeska.htm>), którego wyniki zostały opublikowane przez Collegium Columbinum (ISBN 0-9743406-0-X).



Rys. 7. Słownik polszczyzny XVI w. – strona tytułowa wersji elektronicznej



Rys. 8. Słownik polszczyzny XVI w. – spis treści I tomu



Rys. 9. Słownik polszczyzn XVI w. – fragment strony

wskanowany na własne potrzeby i skonwertowany na format DjVu cały pierwszy tom *Słownika*. Strona WWW z prostym indeksem dla tej elektronicznej wersji pierwszego tomu została przygotowana przeze mnie, ja również wystąpiłem formalnie do właściciela praw autorskich – Instytutu Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk – o wyrażenie zgody na udostępnienie w Internecie. Zgoda ta została wyrażona na posiedzeniu Komitetu Redakcyjnego *Słownika* 21 lutego 2006 r. Tego samego dnia przekazałem członkom Komitetu i Dyrekcji IBL płytę CD z odpowiednimi gotowymi do udostępnienia plikami.

Ze względu na nierówną jakość skanów wykonanych przez Krolikowskiego postanowiono jednak tom wskanować ponownie. Zawarta w tomie dużego formatu mapa została wskanowana grzecznościowo przez Bibliotekę Uniwersytecką w Warszawie, za co podziękowania należą się Ewie Stachowskiej-Musiał, kierownik Oddziału Zabezpieczania i Konserwacji Zbiorów BUW. Pozostałe strony zostały wskanowane w toruńskiej Pracowni Słownika Polszczyzn XVI w. przez Krzysztofa Opalińskiego, który dokonał również konwersji na format DjVu. Opracowana przeze mnie witryna wykorzystuje fragmenty omawianych wcześniej witryn słownika Knapskiego i *Słownika Geograficznego Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich*. Odpowiednie pliki zostały udostępnione administratorowi witryny Instytutu Badań Literackich PAN w kwietniu 2006 r.; aktualnie odnośnik do elektronicznej wersji pierw-

szego tomu znajduje się pod trudnym do zapamiętania adresem <http://www.ibl.waw.pl/index.php?strona=206>.

Na wspomnianym posiedzeniu Komitetu Redakcyjnego *Słownika polszczyzny XVI w.* podjęto również – jednogłośnie – strategiczną decyzję tworzenia elektronicznej wersji słownika równoległe z tradycyjną wersją drukowaną (dwoje nieobecnych członków Komitetu przekazało wcześniej swoje stanowisko listownie, kilku członków Komitetu popierało od dawna ideę elektronicznej wersji słownika). W miarę możliwości i posiadanych środków finansowych udostępniane będą również pozostałe tomy, a cały słownik otrzyma bardziej wygodną formę.

Literatura

- [1] T. Piotrowski, *Digitization of Polish historic(al) dictionaries*, „Review of the National Center for Digitization” Issue 6 (2005), s. 95–102. <http://www.ncd.matf.bg.ac.yu/casopis/06/Piotrowski/Piotrowski.pdf>.
- [2] T. Piotrowski, K. Szafran, *The dictionary of Polish of the 16th century and the computer: from paper to a (structured) file*, [w:] F. Kiefer, G. Kiss, J. Pajzs (ed.), *Papers in Computational Lexicography Complex 2005: Proceedings of the 8th International Conference on Computational Lexicography, Complex 2005, June 17–18, Budapest, Hungary*. Linguistics Institute, Hungarian Academy of Sciences, Budapest 2005, s. 171–179.
- [3] K. Szafran, *Ku elektronicznej wersji „Słownika polszczyzny XVI w.”*, „Biuletyn PTJ” z. LX (2004), s. 89–97. http://www.mimuw.edu.pl/polszczyzna/PTJ/aB/b60_089-097.html.

Some Examples of Dictionary Digitization

Summary

The simplest way of digitization is scanning pages as graphical images. DejaVu is a format especially designed for efficient and convenient presentation of scanned publications. In Poland it is used, among others, by Digital Library of Wielkopolska. The paper discusses in particular two dictionaries, which have been scanned by Warsaw University Library and later converted to this format. One of them is 17th century Knapski's dictionary, the largest lexicographical work of the period. The second is the monumental geographical dictionary in 15 volumes, published in 1880–1902. Last but not least, the first volume of 16th Century Polish Language Dictionary (work still in progress) in DejaVu format is also announced. All the dictionaries mentioned are freely available on the Internet.

Beata Katarzyna Jędryka
(Warszawa)

JĘZYK POLSKI W POLSKIEJ I POLONIJNEJ SZKOLE. PRÓBA PORÓWNIANIA WYBRANYCH PODRĘCZNIKÓW SZKOLNYCH DO DRUGIEJ KLASY SZKOŁY PODSTAWOWEJ

Głównym celem niniejszego artykułu jest próba porównania treści polonistycznych zawartych w podręcznikach szkolnych dla klas drugich szkół podstawowych w polskiej szkole oraz szkole polonijnej. Do analizy porównawczej wybrano podręcznik z serii Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych *Wesoła szkoła* wykorzystywany w polskich szkołach oraz *Asy z drugiej klasy*, którego wydawcą jest Zrzeszenie Nauczycieli Polskich w Ameryce (Polish Teachers Association in America) w Chicago. Celem pośrednim jest stworzenie zarysu, jak powinien wyglądać dobry podręcznik (lub seria podręczników) dla klas I–III szkoły polonijnej.

1. DEFINICJA, FUNKCJE, STRUKTURA I TREŚĆ PODRĘCZNIKA

Pojęcie „podręcznik” każdemu kojarzy się ze szkołą. Jest on specyficzną odmianą książki. M. Drost definiuje go jako książkę, która została specjalnie opracowana na potrzeby szkoły w celu opanowania oraz utrwalania przez uczniów wiedzy w określonym zakresie¹. Podręcznik szkolny jest jednym ze środków dydaktycznych, przez które rozumie my przedmioty dostarczające uczniom bodźców sensorycznych oddziałujących na ich wzrok, słuch, dotyk i ułatwiających im bezpośrednio i pośrednio poznawanie rzeczywistości. Ten środek dydaktyczny włączany jest do grupy przedmiotów indywidualnego wyposażenia uczniów². Podręcznik został zakwalifikowany przez W. Okonia do środków dydaktycznych prostych, do grupy środków słownych, która obejmuje również inne teksty drukowane³. J. Skrzypczak proponuje definicję

¹ M. Drost, *Alternatywność podręczników w edukacji polonistycznej w klasach I–II szkoły podstawowej*, [w:] M.T. Michalewska, M. Kisiel (red.), *Problemy edukacji lingwistycznej. Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*, t. I: *Kształcenie języka ojczystego dziecka*, Kraków 2002, s. 127–138.

² Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1976, s. 242–243.

³ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1987, s. 303.

podręcznika jako zbioru treści, które są przedstawione w bardzo zróżnicowanej formie⁴. Treści te są merytoryczne i pomocnicze. Pierwsze rozwijają w sposób z góry zaplanowany kolejne hasła tematyczne, natomiast drugie usprawniają sposób odbierania treści merytorycznych. Mogą być one wyrażane rozmaicie – za pomocą tekstu, rysunków, fotografii, tabel czy schematów. Cechy zewnętrzne i rodzaje treści mają wpływ na sposób uczenia się i decydują o jego wartości w realizacji wyznaczonych mu zadań. Zwraca uwagę to, że podręcznik jest środkiem dydaktycznym o bardzo skomplikowanej strukturze, mogącej składać się z różnych elementów, które należą do materiałów tekstowych lub pozatekstowych⁵.

Dobry podręcznik, najczęściej używany środek dydaktyczny, powinien wspomagać rozwój ucznia. Pozostałe środki dydaktyczne wykorzystywane przez nauczyciela „powinny wchodzić w swoistą symbiozę z podręcznikiem”⁶. Podręcznik jest konkretnym, pokaznym zbiorem informacji, które są ściśle powiązane z programem przedmiotu dla danego szczebla nauczania. Struktura podręcznika powinna odzwierciedlać teorie kształcenia, natomiast treści w nim zawarte powinny być zgodne z zasadami nauczania i uczenia się⁷. Od poziomu podręcznika, układu zawartych w nim informacji (treści) oraz odpowiednich ćwiczeń uzależnione są jego funkcje dydaktyczne⁸. Ma on pełnić rolę uzupełniającą w nauczaniu i nie może być jedynym środkiem służącym do zaznajamiania uczniów z nowym materiałem.

Przydatność podręcznika można ocenić, biorąc pod uwagę jego funkcje. Istotę funkcji podręcznika znakomicie ujął W. Okoń: „Pytanie o funkcje podręczników jest pytaniem o racje, dla których stosuje się je w szkolnictwie”⁹. Kilkakrotnie przywołany tu J. Skrzypczak sugeruje, żeby od każdego podręcznika żądać pełnienia trzech podstawowych funkcji: informacyjnej (co?), ćwiczeniowej (jak?) i motywacyjnej (po co?)¹⁰. Według W. Okonia podręcznik powinien pełnić cztery podstawowe funkcje: informacyjną, badawczą, praktyczną i samokształceniową¹¹. Funkcją informacyjną podręcznika jest przypisana mu rola przewodnika w poznawaniu świata. Oprócz informacji gotowych uczeń otrzymuje instrukcje, jak zdobywać dalsze wiadomości. Funkcja ta jest doceniana przez użytkowników. Z mniejszym zrozumieniem spotyka

⁴ J. Skrzypczak, *Stan i potrzeby metodologii badań podręczników szkolnych*, Koszalin 1984, s. 4.

⁵ Tamże, s. 15.

⁶ J. Skrzypczak, *Konstruowanie i ocena podręczników (Podstawowe problemy metodologiczne)*, Poznań – Radom 1996, s. 7.

⁷ Tamże, s. 21.

⁸ Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki...*, op.cit., s. 106.

⁹ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki...*, op.cit., s. 321.

¹⁰ J. Skrzypczak, *Konstruowanie i ocena podręczników...*, op.cit., s. 15.

¹¹ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki...*, op.cit., s. 325–327.

się funkcja badawcza polegająca na pobudzaniu uczniów do samodzielnego rozwiązywania problemów oraz na stopniowym wprowadzaniu użytkowników do samodzielnego podejmowania badań. Funkcja praktyczna to ukazywanie praktycznych konsekwencji poznawania rzeczywistości. Polega ona również na odpowiednim doborze materiału do ćwiczeń i badań, których celem jest wyrabianie rozmaitych sprawności praktycznych oraz stymulowanie uczniów do działalności praktycznej. Przedstawione tu trzy funkcje wspierają czwartą istotną funkcję – samokształceniową, polegającą na budzeniu i rozwijaniu zdolności poznawczych, technicznych i artystycznych człowieka. Podręcznik powinien rozwijać zainteresowania ucznia i motywować go do dalszego zdobywania wiedzy. J. Maternicki i Cz. Kupisiewicz wyróżniają dodatkowo funkcje transformacyjną i autokontrolną¹². Funkcja transformacyjna polega na ułatwianiu uczniowi nie tylko zapamiętania wiadomości, ale także ich zrozumienia i posługiwania się nimi w odpowiednich sytuacjach. Podręcznik powinien dawać uczniom możliwość samokontroli i samooceny stopnia opanowania materiału w nim zawartego. Dodatkowo powinien pomagać w usuwaniu luk w wiadomościach. Na tym właśnie polega funkcja autokontrolna.

Wyróżnia się trzy typy podręczników. Pierwszym z nich jest podręcznik właściwy, za który uznaje się podręcznik uniwersalny, systematyczny, podręcznik ćwiczeń i zajęć praktycznych oraz programowany. Drugi typ stanowi uzupełniająca książka do czytania, której zadaniem jest wspieranie uczenia się danego przedmiotu. Trzeci typ to książki podręczne, np. słowniki, encyklopedie, leksykony¹³.

Zgodnie z teorią i praktyką polskiej szkoły, treść nauczania powinna zostać dobrana w taki sposób, żeby rozwijać siły i zdolności poznawcze ucznia. Powinna dawać bodźce do samokształcenia i sprzyjać kształtowaniu światopoglądu¹⁴. Materiał zawarty w podręczniku musi być dostosowany do możliwości percepcyjnych ucznia z uwzględnieniem danego okresu rozwoju cech psychofizycznych oraz jego indywidualnych możliwości, zainteresowań i potrzeb. Programy nauczania oparte są na dwóch możliwościach układu treści. Może być to układ liniowy lub układ koncentryczny. W pierwszym z nich poszczególne partie materiału tworzą jeden ciąg, który uczeń poznaje tylko raz w trakcie nauki. Taki układ jest charakterystyczny dla matematyki. Natomiast układ koncentryczny charakteryzuje się kilkakrotnym opracowaniem tych samych działów materiału na różnych szczeblach edukacji,

¹² J. Maternicki, *O nowy kształt edukacji historycznej*, Warszawa 1984, s. 68, Cz. Kupisiewicz, *Podstawy dydaktyki...*, op.cit., s. 107–108.

¹³ W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki...*, op.cit., s. 328.

¹⁴ A. Siemak-Tylikowska, *Treści nauczania – teorie doboru treści kształcenia*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa 1997, s. 853–857.

ale za każdym razem jest to materiał rozszerzany. Układ ten może zostać wykorzystany w odniesieniu do nauczania języka polskiego.

2. PODRĘCZNIK W POLSKIEJ I POLONIJNEJ SZKOLE W KLASACH NAUCZANIA POCZĄTKOWEGO

Edukacja wczesnoszkolna w Polsce opiera się na zintegrowanym systemie nauczania, w którym język polski jest elementem łączącym wszystkie kierunki edukacji¹⁵. Edukacja polonistyczna realizowana jest w odniesieniu do bogatego wyboru treści, obejmujących kształcenie literackie i językowe. Dobry podręcznik powinien kształtować umiejętności komunikowania się w ramach edukacji językowej, przygotowywać uczniów do odbioru dzieła literackiego oraz rozbudzać dziecięcą twórczą ekspresję słowną. M. Drost podkreśla, że treści te powinny być realizowane jednocześnie, gdyż umożliwi to dzieciom zdobywanie wiedzy i umiejętności zarówno z zakresu kształcenia językowego, jak i literackiego¹⁶.

Inaczej wygląda sytuacja edukacji polonistycznej dzieci polonijnych, która jest nauczaniem języka polskiego jako obcego i odbywa się przeważnie w szkołach sobotnich. To determinuje kształt treści i programu edukacji polonistycznej. Podręczniki dostępne w Polonii uczą czytania i pisania oraz kształcą umiejętność mówienia po polsku i rozumienia języka polskiego. Podręczniki do nauki języka dla dzieci polonijnych powinny pełnić dwie podstawowe funkcje: korekcyjną i informacyjną¹⁷. Funkcja korekcyjna jest wymagana, ponieważ należy uczyć dzieci języka, który funkcjonuje obecnie w społeczeństwie. Trzeba nadmienić, że – oprócz treści literackich i językowych – podręczniki polonijne z zakresu nauczania początkowego powinny zawierać szereg informacji przyrodniczych oraz kulturowych.

Dobry podręcznik języka polskiego jako obcego (ewentualnie języka drugiego) dla dzieci musi opierać się na zasadach językoznawstwa stosowanego w nauczaniu języków obcych (użyteczność, selektywność, aktualność i kontrastywność) oraz wykorzystywać nowoczesną wiedzę z zakresu psycholingwistyki, pedagogiki, socjologii i psychologii. Umiejętności, na których rozwijanie powinien być położony nacisk, to: słuchanie, mówienie, czytanie i pisanie. Nie można też zapomnieć o zabawach i grach¹⁸.

¹⁵ M. Drost, *Alternatywność podręczników...*, op.cit., s. 130.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ J. Wróbel, *O dobry, krajowy podręcznik języka polskiego dla dzieci polonijnych*, „Przegląd Polonijny” 1979, 4, s. 85.

¹⁸ Tamże, s. 87–88.

Nauczanie początkowe dzieci wymaga innych metod nauczania niż metody tradycyjne, które opierają się na analogii, generalizacji i symbolicznie. Nauczanie języka polskiego jako obcego związane jest z reprezentacją enaktywną (nieuświadomiana aktywność ruchowa) oraz reprezentacją ikoniczną, dlatego też najlepszym rozwiązaniem przekazywania wiadomości z zakresu edukacji polonistycznej jest metoda audiowizualna, wykorzystująca kreatywność dziecka¹⁹.

Podręczniki do nauczania języka polskiego w kraju muszą zawierać materiał umożliwiający nauczycielowi realizowanie treści nauczania, które określa *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i gimnazjów*. Nauczanie w szkole podstawowej podzielone zostało na dwa etapy. Pierwszy to klasy I–III szkoły podstawowej, drugi zaś to klasy IV–VI. Pierwszy etap nauki opiera się na kształceniu zintegrowanym, któremu wyznaczono konkretne cele edukacyjne. Treści nauczania przedstawiono w formie listy, wymieniając umiejętności, których dziecko powinno nabyć w trakcie nauki w klasach początkowych. Z 55 punktów można wyróżnić treści polonistyczne, czyli takie, które wiążą się z zagadnieniami nauki o języku, literatury i kultury.

Porównując podręczniki, będę odwoływała się między innymi do treści nauczania zawartych w *Podstawie programowej*. Trudność polega jednak na tym, że *Podstawa* nie wskazuje, które z treści powinny być realizowane w pierwszej, które w drugiej, a które w trzeciej klasie. Porównany zostanie materiał dydaktyczny z zakresu ortografii i interpunkcji, gramatyki, zagadnień kulturowych oraz leksyki.

Nauczanie języka polskiego poza granicami naszego kraju, również w Stanach Zjednoczonych, nie musi być ściśle powiązane z wymaganiami obowiązującymi w Polsce. Niemniej jednak powinno ono być stale konfrontowane z tym, czego i jak są uczone dzieci, dla których język polski jest językiem ojczystym. Umiejętności językowe dzieci, dla których polski jest językiem drugim, nie powinny różnić się od umiejętności „native speakerów”. Amerykańskie szkoły polonijne, w niektórych stanach, realizują program nauczania opracowany przez Zrzeszenie Nauczycieli Polskich w Ameryce, inne tworzą własne programy. Być może taka różnorodność programów jest przyczyną różnego stopnia opanowania języka polskiego przez uczniów szkół sobotnich. Porównując podręczniki, wykorzystam również *Program ogólny dla klas II*, który został opracowany przez autorkę amerykańskiego podręcznika. Zawiera on szczegółowe zalecenia dla nauczycieli, którzy korzystają z książki Małgorzaty Pawlusiewicz. *Program ogólny* w niektórych punktach pokrywa się z treściami nauczania w polskiej *Podstawie programowej*.

¹⁹ Tamże, s. 93–94.

3. WESOŁA SZKOŁA I ASY Z II KLASY – PRÓBA PORÓWNIANIA TREŚCI PODRĘCZNIKÓW

Na polskim rynku wydawniczym zintegrowanego nauczania początkowego dostępnych jest wiele podręczników obejmujących kształcenie przyrodniczo-społeczne, polonistyczne, matematyczne, plastyczno-techniczne i ruchowo-muzyczne. Dużą popularnością wśród nauczycieli cieszy się seria pt. *Wesoła szkoła*. Do edukacji polonistycznej wykorzystywany jest podręcznik składający się z trzech części. Dodatkowo obudowę podręcznika stanowią karty pracy ucznia do każdej jego części oraz trzy zeszyty z ćwiczeniami pisowni. Autorami podręczników do klasy drugiej są Hanna Dobrowolska i Anna Konieczna. W pracach nad kartami pracy ucznia uczestniczyła też Krystyna Wasilewska. Seria ta została wydana przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne i jest zaopatrzona w przewodnik metodyczny.

W Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej do kształcenia dzieci polonijnych w szkołach sobotnich niektórzy nauczyciele nadal wykorzystują *Elementarz* M. Falskiego. W roku 2002 pojawił się nowy podręcznik wraz z ćwiczeniami Małgorzaty Pawlusiewicz pt. *Asy z II klasy*. Wydanie drugie, poprawione, ukazało się w roku 2005. Jak już wspomniałam, książka została wydana przez Zrzeszenie Nauczycieli Polskich w Ameryce w Chicago. Z podręcznikiem tym spotkałam się, będąc w USA i uczestnicząc w prowadzeniu zajęć w Polskiej Szkole Doksztalczącej przy Polskiej Fundacji Kulturalnej w Clark w stanie New Jersey. Nauczyciele w tej szkole pracują z podręcznikiem trzeci rok. W jednej ze swoich wypowiedzi autorka podręcznika zaznacza, że *Asy z II klasy* są przewidziane dla dzieci, którym język polski nie jest zupełnie obcy, ponieważ przeszły one odpowiednie polonistyczne przygotowanie w klasach przedszkolnych i zerówce²⁰. Podręcznik nie miał początkowo przewodnika metodycznego, w roku szkolnym 2005/2006 autorka przygotowała szczegółowy program nauczania, w którym realizację materiału rozpięła na poszczególne miesiące.

Schemat konstrukcji podręcznika polskiego i podręcznika amerykańskiego jest podobny. Obie książki zostały przygotowane w konwencji – pory roku. Jedna pora roku odpowiada jednemu modułowi. Książka M. Pawlusiewicz jest podzielona na pięć modułów, z których pierwszy poświęcony jest zagadnieniom szkolnym (obowiązki ucznia, szkoła sobotnia, różne typy charakterów ludzkich, przybory szkolne). Treści *Wesołej szkoły* zostały zawarte w 42 blokach tematycznych, natomiast *Asów z II klasy* w 31 blokach.

²⁰ www.wspolnota-polska.org.pl/index.php?id=o_lvfor28

3.1. Ortografia i interpunkcja

Treści nauczania objęte *Podstawą programową* z zakresu ortografii i interpunkcji to pisanie z wykorzystaniem elementarnych zasad pisowni, pisanie liter, łączenie liter, łączenie liter w sylaby, pisanie wyrazów i zdań. Elementarne zasady ortograficzne nie zostały jasno sprecyzowane, dlatego szczegółowo przytaczam materiał ortograficzny z *Wesołej szkoły*. Ogólne założenia programu do podręcznika *Asy z II klasy* to przede wszystkim doskonalenie dwuznaków i ćwiczenie zmiękczeń.

Na podstawie obu książek uczniowie kształcą umiejętność poprawnego pisania w języku polskim. Zapoznają się z podstawowymi regułami ortograficznymi, które zilustrowane są licznymi przykładami oraz ćwiczeniami automatyzującymi poprawną pisownię. Polonijni drugoklasiści poznają zasady zapisu głosek miękkich i zmięczonych (zasada zmięszczania spółgłoski przez *i* oraz zaznaczanie miękkości przez kreskę). Dodatkowo uczą się poprawnego zapisu samogłosek nosowych. Wprowadzone zostaje pojęcie dwuznaku oraz rozróżnienia głoski i litery. Jest to punkt wyjścia do rozróżnienia pisowni *h* i *ch*. Dzieci poznają zasady pisowni *h* na początku wyrazów oraz *rz* po spółgłoskach i *rz* wymiennego. Wykonują też ćwiczenia z wymiennym *ó*, lecz bez wyjaśnienia, ewentualnie przypomnienia, zasad poprawnej pisowni. Zasygnalizowany zostaje problem pisowni wielkich i małych liter z uwzględnieniem imion i nazwisk, nazw planet oraz gwiazd.

Dzieci korzystające z polskiego podręcznika *Wesoła szkoła* poznają zasady pisowni wymiennego *ó* i niewymiennego *rz* oraz pisowni *rz* po spółgłoskach wraz z wyjątkami pisania *sz* po spółgłosce *p*. W podręczniku zasygnalizowana zostaje pisownia *h* na początku wyrazów. Pojawiają się też ćwiczenia dotyczące zasad pisowni *ż* wymieniającego się na *g* oraz reguły ortograficzne, których nie ma w podręczniku amerykańskim: pisownia *nie* z czasownikami oraz cząstki *-uje* na końcu czasowników. Bardziej rozbudowana jest również zasada pisowni wielkich i małych liter. Obejmuje ona dodatkowo nazwy państw, miast, rzek, pisownię pseudonimów i przezwisk, nazw świąt, nazw ulic, nazw geograficznych. Dzieci uczące się w polskich szkołach poznają podstawowe zasady interpunkcji, których nie ma w podręczniku polonijnym – uczy on jedynie rozpoczynania zdania wielką literą i kończenia go kropką, znakiem zapytania lub wykrzyknikiem. Uczniowie poznają zasadę oddzielania przecinkiem wyliczanych wyrazów.

3.2. Gramatyka

Oba podręczniki przypominają dzieciom polski alfabet. Z zakresu fonetyki w polonijnych *Asach z II klasy* autorka dokonuje podziału głosek polskich na spółgłoski i samogłoski oraz wprowadza pojęcie głoski i litery. Za pomocą odpowiednich ćwiczeń zostaje pokazana utrata dźwięczności głosek wewnątrz wyrazów. Podręcznik WSiP-u również

wprowadza pojęcie głoski, litery i dodatkowo sylaby. Uczniowie poznają zjawisko fonetyczne, jakim jest utrata dźwięczności na końcu i wewnątrz wyrazu.

Uczniowie polonijnej sobotniej szkoły w II klasie poznają trzy części mowy. Pierwszy wprowadzony zostaje rzeczownik. Drugim jest przymiotnik, który jednocześnie służy do przypomnienia rodzaju gramatycznego. Stale jest utrwalana wiedza o związku rzeczownika z przymiotnikiem. Na końcu zostaje wprowadzony czasownik. W podręczniku dodatkowo zasygnalizowana jest – wcześniej niż sam czasownik – forma bezokolicznika zakończona na -ć.

Polska *Wesoła szkoła* jako pierwszą część mowy wprowadza rzeczownik. Potem dzieci poznają czasownik. Oddzielnym zagadnieniem jest liczba mnoga i pojedyncza czasowników i rzeczowników. Dzieci uczą się o rodzajach rzeczownika. Ostatnią częścią mowy wprowadzaną w klasie II jest przymiotnik (jego rodzaj gramatyczny oraz sposób budowania formy stopnia najwyższego).

Oba podręczniki z zagadnień słowotwórstwa wprowadzają tworzenie nazw deminutywnych na przykładzie imion. W podręczniku polonijnym zostaje uwzględnione pojęcie rodziny wyrazów, czego nie ma w podręczniku polskim.

3.3. Zagadnienia kulturowe

Realizacja treści kulturowych odbywa się w obu podręcznikach w podobny sposób. Autorzy omawiają pojęcia ojczyzny, symbole narodowe, święta narodowe oraz przytaczają baśnie i legendy związane z Polską. Zgodnie z *Podstawą* dzieci poznają obyczaje innych kultur. W podręczniku polonijnym wiadomości kulturalne uzupełniane są piosenkami i przysłowiami.

Informacje z zakresu tradycji i kultury polskiej zostały umieszczone w podręcznikach według kalendarza, tzn. chronologicznie. Polonijny podręcznik *Asy z II klasy* jako pierwsze omawia tradycje związane z Dniem Wszystkich Świętych oraz obchodami dnia 11 listopada. Wspomina również o Dniu Nauczyciela. W części zatytułowanej *Zima* zawarte są liczne informacje związane ze Świętami Bożego Narodzenia i sylwestrem. W tym module pojawia się także Dzień Babci i Dzień Dziadka. Moduł *Wiosna* to prima aprilis, Wielkanoc, święto Konstytucji 3 Maja oraz Dzień Matki i Dzień Ojca. Podręcznik zapoznaje dzieci z polskimi legendami o smoku wawelskim lub o Warsie i Sawie. W podręczniku znajdują się informacje o Warszawie i Krakowie oraz rzece Wiśle.

Bardziej rozbudowany materiał kulturowy ma polska *Wesoła szkoła*. Tu oprócz świąt wspomnianych w książce polonijnej, mamy także Dzień Edukacji Narodowej. Przy omawianiu dni Wszystkich Świętych oraz Zaduszek pojawiają się informacje dotyczące powstania warszawskiego. Znajdziemy tu więcej interesujących informacji na temat Boże-

go Narodzenia (jasełka, szopki krakowskie), a także portrety wybitnych Polaków: Mikołaja Kopernika, Fryderyka Chopina oraz Jana Pawła II. Polscy drugoklasiści również poznają nasze legendy, nie tylko o Warszawie i Sawie czy szewczyku Dratewce, lecz także związane z początkami państwa polskiego oraz z Morzem Bałtyckim. Podobnie jak w *Asach z II klasy*, opisane są dwa najważniejsze historycznie miasta Polski: Kraków i Warszawa.

3.4. Leksyka

Najtrudniej jest porównać materiał leksykalny w obu podręcznikach, ponieważ polska *Wesoła szkoła* – oprócz edukacji polonistycznej – obejmuje edukację przyrodniczo-społeczną, plastyczną i muzyczną. Konwencja nauczania zintegrowanego narzuca wprowadzanie odpowiedniego słownictwa. W podręczniku polonijnym można odnaleźć również elementy nauczania zintegrowanego. Wydaje mi się, że są one obecne w stałej rubryce *A to ciekawe...* oraz planszach zatytułowanych *Rady dla uczniów II klasy*. Materiał tam prezentowany zawiera słownictwo z różnych dziedzin.

Mimo wielu różnic, można wyodrębnić materiał, który znajduje się w obu podręcznikach. Dotyczy to słownictwa związanego ze szkołą (przybory szkolne, przyjaźń), nazw zwierząt i roślin (pory roku), polskich świąt i tradycji oraz tematyki wakacyjnej.

Polonijny podręcznik *Asy z II klasy* stara się wzbogacać słownictwo dzieci, ale nie jest ono wystarczające. Pojawiają się w nim archaizmy, brakuje natomiast słów odzwierciedlających świat współczesny, np. rozwój technologii.

Autorka *Asów z II klasy* wprowadziła w swoim podręczniku przysłowia polskie. Jest to bardzo dobry pomysł. W każdym języku znajdujemy liczne przysłowia i aforyzmy, które są właściwe danej kulturze. Dzieci bardzo chętnie uczą się przysłów. W wypadku dzieci polonijnych pojawienie się ich w podręczniku jest dodatkową korzyścią. Lepiej poznają kulturę swoich przodków. Czasami jest to też jedyna droga do poznania narodowych przysłów, ponieważ w domach polonijnych używa się ich rzadko, a czasami nie używa się w ogóle.

W podręczniku znajdujemy następujące przysłowia: *Wrzesień rozpoczyna jesień; Wrzeszczy wrzesień, że już jesień; Jaki pan, taki kram; Dzieci najlepsze – gdy śpią; Dziecko uparte – niewiele warte; Dobrze dzieci wielka radość, złe – duży kłopot; Nie od razu Kraków zbudowano; W marcu jak w garncu; Kwiecień-plecień, bo przeplata, trochę zimy, trochę lata*. Są to przysłowia związane z porami roku (miesiącami) oraz dziećmi. Wydaje się, że przysłowie *Jaki pan, taki kram* można byłoby pominąć, a listę wzbogacić o kilka dodatkowych, związanych z kręgamii tematycznymi zaprezentowanymi w podręczniku. Oto kilka przykładów, które dzieci mogłyby łatwo przyswoić: *Kto pyta, nie błądzi; Nie taki diabeł straszny, jak go malują; Jak się człowiek śpieszy, to się dia-*

beł cieszy; Kłamstwo ma krótkie nogi; Jeszcze tego nie było, by jajko kurę uczyło; Gdzie kucharek sześć, tam nie ma co jeść; Gdyby kózka nie skakała, to by nóżki nie złamała; Cicha, jak mysz pod miotłą; Kto latem pracuje, zimą głodu nie czuje; Boże Narodzenie po wodzie, Wielkanoc po lodzie; Bój się styczniu wiosny, bo marzec zazdrosny; A po lutym marzec spieszy, koniec zimy wszystkich cieszy; Na świętego Grzegorza idzie zima do morza; Jedna jaskółka wiosny nie czyni; Choć już w kwietniu słonko grzeje, nieraz pole śnieg zawieje; Deszcze częste w kwietniu wróżą, że owoców będzie dużo; Gdy kukulka w maju, spodziewaj się urodzaju; Czerwiec na maju zwykle się wzoruje, jego pluchy, pogody często naśladuje.

Zróznicowany materiał leksykalny został zawarty także w piosenkach, stanowiących element kształcenia muzycznego dzieci. Zarówno podręcznik polonijny, jak i podręcznik polski mają szeroki wybór piosenek. W *Asach z II klasy* autorka zamieściła 12 tekstów piosenek wraz z nutami, z których może skorzystać nauczyciel, grając dzieciom melodię. Utwory muzyczne stanowią uzupełnienie treści literackich. Wśród piosenek znalazły się melodie i teksty ludowe, np. *Czerwone jabłuszko*, piosenki związane z historią Polski, np. *Przybyli ułani pod okienko* czy *Płynie Wisła, płynie*. Cechą charakterystyczną większości utworów muzycznych jest ich mała popularność wśród dzieci w polskich szkołach, niektóre bowiem zawierają zwroty i słowa dla nich niezrozumiałe, na przykład wyrażenie <za nami piechoty pełne błonie> z piosenki *Przybyli ułani* czy <znaczy trop> z piosenki *Biały walczyk*.

Polski podręcznik *Wesoła szkoła* ma więcej piosenek niż podręcznik polonijny. Niestety nie dołączono do tekstów nut, ale nauczyciel ma do dyspozycji materiał muzyczny umieszczony na kasetach audio. Wśród dwudziestu piosenek są utwory związane z przyrodą, np. *Jesień* czy *Sad*, z miesiącami, np. *Każdy miesiąc kolor ma* czy *Kwiecień*, z świętami *Babcia wróżka*, *Piosenka dla mamy* czy *Hej, kołęda*. Podręcznik polski ma większy wybór piosenek i są to utwory współczesne.

Charakteryzując materiał leksykalny zawarty w podręczniku polonijnym, nie można zapomnieć o archaizmach, które pojawiają się w treściach czytanek i niektórych piosenek. Wspominam o tym, ponieważ dzieci polonijne mają odmienną biografię językową niż dzieci polskie. Niektóre słowa są i będą dla nich zupełnie obce, ponieważ nie potrafią odnieść ich do żadnego fragmentu otaczającej je rzeczywistości.

Materiał leksykalny w podręczniku polonijnym powinien zostać uzupełniony o słowa i wyrażenia „żywego języka” używanego przez dzieci mieszkające w Polsce. Brakuje w nim słownictwa związanego z zainteresowaniami dzieci, z rozwojem najnowszych technologii (słownictwo komputerowe, nazwy urządzeń gospodarstwa domowego), z dbałością o zdrowie i rozwój fizyczny (np. słownictwo z zakresu dyscyplin sportowych zimowych i letnich), z życiem aglomeracji miejskich, z podróżami oraz muzyką.

W podręczniku polonijnym występują liczne usterki interpunkcyjne. Np. w zdaniach wielokrotnie złożonych brakuje przecinków. Aby uniknąć tego typu potknięć, należałoby stosować zdania mniej rozbudowane. Ułatwiłoby to również zrozumienie treści przez dzieci.

W czytankach można odnotować także nagromadzenie zdrobnień. Nie wydaje się to słuszne, ponieważ deminutywa są bardziej charakterystyczne dla języka dzieci w wieku przedszkolnym, a nie dzieci uczących się w szkole podstawowej.

PODSUMOWANIE

Umiejętności językowe polskich i polonijnych drugoklasistów są uzależnione od podręcznika i programu, który został wybrany przez nauczyciela. Sukces uczniów zależy od materiałów dydaktycznych stosowanych w trakcie nauki. Oba omawiane podręczniki dostarczają uczniom wiedzy, ale jest ona zróżnicowana, dostosowana do warunków środowiskowych, w których dzieci się uczą. Dla dzieci używających polonijnego podręcznika *Asy z II klasy* język polski jest językiem drugim, z którym kontakt mają tylko w domu i sobotniej szkole. Dla uczniów korzystających z *Wesołej szkoły* polszczyzna jest językiem, w którym są „totalnie zanurzeni” (submersja)²¹. Wobec każdej grupy uczniów stawiane są inne wymagania. Jednak wiele treści w obu podręcznikach się pokrywa. Różnice dotyczą przede wszystkim materiału leksykalnego, niektórych zagadnień ortograficzno-interpunkcyjnych oraz gramatycznych.

Pewne wiadomości ortograficzne występują w obu podręcznikach, a inne tylko w jednym z nich. Do wspólnych zagadnień należy: pisownia *h* na początku wyrazów, *rz* po spółgłoskach, *ó* wymiennego oraz wielkich i małych liter. W *Asach z II klasy* zasady te uwzględniają pisownię imion i nazwisk, nazw planet oraz gwiazd, natomiast *Wesoła szkoła* dodatkowo bierze pod uwagę pisownię nazw państw, miast, rzek, pseudonimów, świąt, ulic.

Więcej jest zagadnień ortograficznych, które różnią oba podręczniki. Książka polonijna wprowadza pisownię *rz* wymiennego oraz pisownię *ch*. *Asy z II klasy* uwzględniają zasady zapisu głosek miękkich i miękczonek oraz głosek nosowych. W polskim podręczniku znajdujemy też zasady pisowni *rz* niewymiennego oraz *ź* wymieniającego się na *g*. Polski podręcznik *Wesoła szkoła* zaznajamia uczniów z pisownią partykuły *nie* z czasownikami oraz cząstki *-uje* w czasownikach. Tylko w tym podręczniku zostały wprowadzone podstawy interpunkcji (zastosowanie przecinka, kropki, znaku zapytania i wykrzyknika).

²¹ J. Berko Gleason, N. Bernsein Ratner (red.), *Psycholingwistyka*, Gdańsk 2005, s. 479.

W taki sam sposób można zestawić wiadomości z zakresu gramatyki. Do wspólnych zagadnień w obu podręcznikach należy omówienie polskiego alfabetu, pojęć „głoska” i „litera”, utraty dźwięczności wewnątrz wyrazu, wprowadzenie rzeczownika, przymiotnika i czasownika, a także sposobów tworzenia nazw deminutywnych.

Polonijne *Asy z II klasy* uczą podziału głosek na spółgłoski i samogłoski. W proponowanym programie jest także omówiony bezokolicznik oraz pojęcie rodziny wyrazów. Polska *Wesoła szkoła* dodatkowo uczy, czym jest utrata dźwięczności na końcu wyrazu, czym jest sylaba oraz jak tworzyć stopień najwyższy przymiotnika.

Materiał kulturowy w obu podręcznikach w większości jest ten sam. W *Asach z II klasy* są jednak elementy kultury amerykańskiej, takie jak Święto Dziękczynienia czy obchodzenie Dnia Matki w pierwszą niedzielę maja. W podręczniku polskim bardziej rozbudowana jest tematyka związana z legendami i baśniami mówiącymi o początkach Polski.

Niestety nie można porównać w ten sposób treści z zakresu leksyki w obu podręcznikach. Spowodowane jest to tym, iż *Asy z II klasy* są książką przeznaczoną do nauki w szkole sobotniej i skupiają się przede wszystkim na nauce języka polskiego. Natomiast *Wesoła szkoła* jest typowym podręcznikiem szkolnym przeznaczonym do nauczania zintegrowanego. Jej treść jest bardziej rozbudowana, ponieważ uczeń wykorzystuje książkę w trakcie codziennej nauki. Z podręcznikiem spędza kilka godzin dziennie. Za jego pomocą nabywa wiedzy nie tylko z zakresu edukacji polonistycznej, ale również z zakresu edukacji przyrodniczej i historycznej.

Można stwierdzić, że zarówno dzieci polonijne, jak i polskie rozwijają cztery podstawowe umiejętności językowe: pisanie, czytanie, mówienie i słuchanie. Programy dla drugiej klasy szkoły podstawowej są zbliżone. Dzieci polonijne i dzieci polskie różnią się biografią językową. To właśnie starała się uchwycić autorka *Asów z II klasy* i opracowała podręcznik, który ma za zadanie przybliżenie języka polskiego dzieciom posługującym się codziennie językiem angielskim, ale mającym dobre podstawy języka etnicznego. Na uznanie zasługuje trafnie dobrany materiał z zakresu gramatyki i ortografii. M. Pawlusiewicz świadoma trudności, z którymi najczęściej borykają się dzieci polskich emigrantów, wyselekcjonowała te najważniejsze. Jednak język polski to nie tylko gramatyka i ortografia. To również odpowiedni zasób słów, który jest potrzebny do swobodnego komunikowania się. Przeprowadzone przeze mnie badania, w trakcie pobytu w szkole w Clark (stan New Jersey w USA), pokazały, iż dzieci uczące się z podręcznika radzą sobie z gramatyką, ale brakuje im słów. Nie są to słowa wyszukane, ale takie, których my, zwykli użytkownicy języka, używamy, opisując podstawowe czynności wykonywane codziennie. Brakuje w podręczniku tzw. żywego języka, którym posługują się polscy rówieśnicy. Materiał leksykalny zamiast skupiać się na bloku kulturowym powinien uczyć słownictwa związanego z realiami

polskimi. Badania wykazały nieznaną wśród uczniów słownictwa związanego z zainteresowaniami, nowoczesną technologią informacyjną, nazwami sklepów czy dyscyplin sportu. Wydaje się, że dobry podręcznik dla dzieci – oprócz dobrego materiału gramatycznego – musi mieć dobry materiał leksykalny. Jest to możliwe do wykonania, język polski bowiem jest dla tych dzieci językiem drugim, ale nie obcym. Jest też konieczne, żeby materiał słownikowy nie różnił się zbyt od tego, który jest zawarty w podręcznikach dla dzieci polskich.

Wyobraźmy sobie spotkanie dziecka z polonijnej szkoły z jego polskim rówieśnikiem. Dzieci podczas rozmów podejmują różne tematy. Jeśli np. zaczną rozmawiać o ulubionych zabawach zimowych, to dziecko ze szkoły polonijnej jest w stanie powiedzieć na ten temat niewiele, np. że lubi jeździć na sankach i rzucać się śnieżkami. Drugoklasista z Polski powie mu, że lubi *jeździć na desce*. Zaraz pojawi się pytanie, a co to jest ta *deska*. Takie sytuacje nie są rzadkością. Dzieci przyjeżdżające do Polski nie rozumieją słów, których używają ich koledzy. Nauczyciele szkół polonijnych obserwują, że dzieci wracające z wakacji „przywożą” nowy zasób słów, których nauczyły się od rówieśników. Trzeba jednak pamiętać, że nie wszyscy uczniowie mają szansę przyjazdu do Polski. Dlatego podręcznik dla dzieci polonijnych powinien zawierać materiał leksykalny umożliwiający swobodną komunikację z dziećmi, dla których polski jest językiem ojczystym. Może dobrym rozwiązaniem byłoby powołanie specjalnego zespołu redakcyjnego, złożonego ze specjalistów, i opracowanie uniwersalnego podręcznika dla klas początkowych w szkołach polonijnych. Podręcznika, którego metodyka oraz materiał byłyby podporządkowane celom nauczania języka polskiego jako etnicznego.

Polish Language at Polish School and at School for Polish Emigrants. An Attempt to Compare Selected Student's Books for Primary School Class 2

Summary

In the article the author presents Polish educational contents of *Asy z II klasy* (Class II Aces), a student's book for the second class of the Saturday Primary School in the USA. She compares the contents of the book with *Wesoła szkoła*, the book for the Polish second class. The comparison includes the following aspects: orthography, punctuation, grammar, cultural issues and lexis. The analysis raises the questions like: what lexical material should appear in the book for the children of Polish emigrants and what Polish contents it should include.

tłum. M. Kołodzińska

EWA BIŁAS-PLESZAK, *JĘZYK A MUZYKA. LINGWISTYCZNE ASPEKTY ZWIĄZKÓW INTERSEMIOTYCZNYCH*, Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach nr 2390, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2005, s. 176.

Bodźcami do podjęcia badań były dla autorki, jak czytamy we wstępie: „rzadko pojawiający się w refleksji językoznawczej temat relacji język – muzyka, brak systematycznego opracowania pola leksyki muzycznej, a także chęć sprawdzenia metody kognitywnej w poszukiwaniu definicji muzyki i jej językowego obrazu” (s. 12–13).

Głównym założeniem pracy stał się pogląd, że w obcowaniu z muzyką nie sposób uwolnić się od medium słownego. W związku z tym autorka postanowiła w swojej książce pokazać sposób, w jaki najczęściej bywa opisywana muzyka, i „zastanowić się, dlaczego właśnie taki, a nie inny repertuar środków najczęściej jest wykorzystywany w tekstach muzykologicznych i artystycznych, jak powstają i funkcjonują w nich muzyczne metafory oraz jaką postać tekstową przyjmują tytułowe związki intersemiotyczne” (s. 9).

Najmniej interesujące są rozdziały pierwszy i drugi, które mają charakter relacji z lektur (jest to wersja rozprawy doktorskiej), z licznymi przytoczeniami cytatów, często z drugiej ręki.

Rozdział pierwszy pt. *Teoretyczne aspekty relacji intersemiotycznych: język a inne systemy znakowe* jest przeglądem stanowisk uczonych, dotyczących relacji między językiem a muzyką. Autorka świadomie opowiada się tu za bardzo szerokim pojęciem znaku – m.in. przytacza pogląd K. Tarnawskiej-Kaczorowskiej, autorki artykułu *Dzieło muzyczne jako znak*, „o wielopiętrowej semiozie – muzyka «znaczy» także poprzez znaki, które ją opisują” (s. 28).

W rozdziale drugim pt. *Struktura pojęć we współczesnych koncepcjach semantycznych* przedstawione zostały teoretyczne założenia wykorzystanych metod lingwistycznych (teoria pól leksykalnych, semantyka składnikowa, teoria konotacji semantycznej, semantyka rozumienia) oraz głównych założeń semantyki kulturowej (językowy obraz świata) i kognitywnej (konceptualizacja, profilowanie, metafora pojęciowa).

Rozdział trzeci pt. *Pole leksykalno-znaczeniowe MUZYKA* to lingwistyczna analiza przykładów leksyki muzycznej, wybranych ze słowników języka polskiego.

Nie zostało tu niestety sprecyzowane, co się rozumie przez leksykę muzyczną. Inny jest przecież status terminu, inny jednostki ogólnej, jeszcze inny terminu w słowniku ogólnym. Wybór słowników ogólnych może budzić wątpliwości z dwóch powodów. Po pierwsze, ze względu na przytaczane w pracy definicje, po drugie – ze względu na przykłady użyc. Należy pamiętać, że ter-

miny funkcjonują w języku ogólnym na zasadzie „zapożyczeń” – ich definicje są kompromisem między definicjami naukowymi a „potocznymi”, przykłady użyć zaś nie są często reprezentatywne (twórcy słowników nie zawsze umieją się porozumieć ze specjalistami w danej dziedzinie)¹.

Przykłady te autorka przedstawiła w postaci pola leksykalno-znaczeniowego skupionego wokół nadrzędnej treści pojęciowej terminu „muzyka”.

Pole to zostało ukazane w postaci kilku schematów, potraktowanych „po macoszemu”. Jest to właściwie szkic pola. Już sama jego koncepcja budzi wiele zastrzeżeń.

W schemacie 2. (s. 57) wyróżniono element „cechy muzyki” z przykładami: „np. poważna, programowa” – bardziej logiczne byłoby tutaj sformułowanie: hiperonim *muzyka* – hiponimy *muzyka poważna* itd.

W tym samym schemacie obok pojęć, takich jak *instrumentalista, pianista, koncert*, występują nazwy własne, jak *Glenn Gould, Polonez Ogińskiego*.

W definicjach widoczny jest przerost metodologii w stosunku do potrzeb: „X komponuje muzykę tak, iż chce, aby Y wykonał ją tak, żeby Z odbierając muzykę stwierdził, że nie ma ona związku z żadną rzeczywistością pozamuzyczną, i wtedy nazywa się ją *muzyką absolutną, muzyką czystą, muzyką asemantyczną*” (s. 64).

Czasem prowadzi to do tautologii: „X_M improwizuje = X tworzy muzykę bez przygotowania w taki sposób, że słysząc jego wykonanie, mówi się 'X improwizuje'” (s. 71).

Niewątpliwie najbardziej interesujący rozdział czwarty: „Opisując niewyraźne”. Główne kierunki konceptualizacji muzyki przynosi odpowiedź na pytanie o stopień skonwencjonalizowania metafor (często synestezyjnych), którymi opisuje się muzykę. Autorka czyni tu słuszne spostrzeżenie, że „zjawiska dźwiękowe nie mają w języku własnych odrębnych określeń ich jakości” (s. 122) i w związku z tym zachodzi konieczność posługiwania się metaforami. Muzykę przedstawia się jako „metaforyczną realizację takich schematów pojęciowych”, jak kosmos, natura, ruch, sacrum, człowiek, żywioły (woda / ogień), roślina; komunikowanie się – język, uczucia, wojna, architektura, tkactwo. Często wykorzystuje się synestezję.

Rozdział piąty: *Związki intersemiotyczne – formy muzyczne w „przekładach” literackich* dotyczy zupełnie innych zagadnień niż poprzednio omawiane – poddano w nim analizie kilka wierszy młodopolskich, w których tekst ukształtowany został według reguł obowiązujących w utworach muzycznych.

Zakończenie pt. *Język a muzyka – próba podsumowania* przedstawia dość powierzchownie językowy obraz muzyki zawarty w tekstach muzykologicznych i literackich. Nasuwa się tu refleksja: może lepiej byłoby przyjąć „służebną”, a nie równorzędną funkcję języka wobec muzyki?

Pracę cechuje ładny język, logiczny tok wywodu, kompetencja w zakresie teorii muzyki. Jest ona koncepcyjnie ciekawa, zastrzeżenia budzi jednak analiza konkretnego materiału językowego².

¹ Por. G. Dąbkowski, *Terminologia muzyczna w „Słowniku języka polskiego” pod redakcją W. Doroszewskiego*, „Poradnik Językowy” 1990, z. 6, s. 449–454.

² Zdarzają się takie błędy merytoryczne, jak informacja, że rzeczownik *kapelmistrz* został derywowany od podstawy *kapela*, podczas gdy bez wątpienia jest to zapożyczenie niem. *Kapellmeister*.

Ujęcie zagadnienia wydaje się zbyt szerokie jak na ramy jednej rozprawy. Autorka pisze: „Przedmiot badań sytuuje się [...] pomiędzy lingwistyką, semiologią, teorią literatury i muzykologią” (s. 13). Myślę, że z korzyścią byłoby skupić się na poszczególnych wątkach oddzielnie. Do takich badań z pewnością książka Ewy Biłas-Pleszak może zainspirować badaczy.

Grzegorz Dąbkowski
(Warszawa)

ANNA DUNIN-DUDKOWSKA I ANNA TRĘBSKA-KERNOTOPF, *EKONOMIA – TO NIE BOLI. POLSKI JĘZYK EKONOMICZNY DLA CUDZOZIEMCÓW*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2006, s. 277.

Na polskim rynku wydawniczym brakuje podręczników o problematyce ekonomicznej, pisanych z myślą o cudzoziemcach, którzy chcą studiować w Polsce ekonomię, biznesmenach, prowadzących interesy w naszym kraju, zagranicznych dziennikarzach, informujących o polskiej gospodarce. Dostępne są jedynie dwa opracowania: M. Szelc-May, P. Długosz, *O ekonomii po polsku. Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców. Poziom średnio zaawansowany*, Kraków 1999 oraz M. Cieślak, J. Czarneckiej, A. Jackowskiej, L. Sikorskiego, *ABC ekonomii dla cudzoziemców. Podręcznik dwupoziomowy*, Łódź 2002. Podręcznik krakowski ma 16 jednostek tematycznych, łódzki – 22.

Dobrze się więc stało, że ośrodek lubelski podjął się trudu opracowania nowego podręcznika. Jego nowatorstwo daje się zauważyć zarówno w warstwie metodycznej, jak i merytorycznej. Autorki, z jednej strony, posłużyły się fragmentami tekstów ekonomicznych należących do kanonu wiedzy o ekonomii, z drugiej zaś, najnowszymi tekstami źródłowymi, których nie było we wcześniejszych opracowaniach.

W publikacji znalazły się teksty autentyczne, naukowe i popularnonaukowe, co wiąże się z tym, że podręcznik przeznaczony jest dla studentów już zaawansowanych językowo. Może on służyć również do pracy samodzielnej tym wszystkim, którym zgłębienie tajników wiedzy ekonomicznej potrzebne jest ze względów praktycznych, np. podmiotom zagranicznym inwestującym w Polsce, dziennikarzom piszącym o polskiej gospodarce, potencjalnym inwestorom itd.

Podręcznik lubelski jest, jak do tej pory, najobszerniejszym podręcznikiem z zakresu ekonomii, przeznaczonym dla cudzoziemców uczących się języka polskiego.

Całość materiału została podzielona na 24 jednostki tematyczne, dobrze skonfigurowane, w których przedstawiono najważniejsze problemy ekonomiczne Polski i Europy. Zaprezentowane tematy są właściwe, przekrojowe, dobrze służą edukacji ekonomicznej cudzoziemca. Wymieńmy przykładowo kilka te-

matów: *Pieniądz. Funkcja pieniądza* (III), *Banki i ich funkcje* (IV), *Podmioty gospodarujące* (VII), *Problemy okresu transformacji polskiej gospodarki* (XI), *Bezrobocie i typy bezrobocia* (XII), *Dochody i wydatki państwa* (XIV), *Równowaga gospodarcza* (XV). O aktualności problematyki świadczą najlepiej takie rozdziały, jak np. *Udział Polski w organizacjach międzynarodowych* (XX), *Procesy integracyjne w Europie* (XXI), *Najważniejsze instytucje Unii Europejskiej* (XXII). Z szeroko rozumianą problematyką ekonomiczną łączą się, chociaż tylko pośrednio, dwa ostatnie rozdziały poświęcone degradacji środowiska. Można się zastanawiać, czy powinny się one znaleźć właśnie w tym podręczniku, chociaż muszą przyznać, że są ciekawe i dotyczą istotnych problemów współczesności.

Podręcznik składa się z trzech części. Część pierwszą tworzą 24 jednostki tematyczne (autorki mówią o rozdziałach), na które składa się tekst podstawowy wraz z zestawem ćwiczeń (s. 11–175).

Od strony metodycznej podręcznik jest tak skonstruowany, że każdej jednostce tematycznej towarzyszy 14 typów ćwiczeń zróżnicowanych pod względem formy, stopnia trudności, rodzaju sprawności językowych itd. Ten układ ćwiczeń powtarza się w każdej jednostce. Autorki posłużyły się najnowszymi technikami utrwalania i sprawdzania wiedzy studenta. Tekst podstawowy poprzedzony jest ćwiczeniami propedeutycznymi, w których znajdują się leksemy i połączenia wyrazowe prezentowane następnie w tekście ciągłym. Rozumienie tekstu sprawdzane jest różnymi technikami, np. poprzez łączenie wyrazów z dwu kolumn, które ma na celu tworzenie połączeń wyrazowych i zastosowanie ich w dialogach, pytania do tekstu, teksty z lukami do uzupełnienia.

Ciekawą formą jest odszukiwanie wyrazów w diagramie lub rozwiązywanie krzyżówek. Oprócz łączenia wyrazów w pary proponowane są ćwiczenia polegające na wyszukiwaniu wyrazów niepasujących do innych. Wśród różnorodnych typów ćwiczeń znajdują się również ćwiczenia słowotwórcze. Czynna znajomość nowego słownictwa jest sprawdzana poleceniem zastosowania go w zdaniach. Inwencji uczącego się wymagają ćwiczenia polegające na układaniu krzyżówki do podanego hasła lub tworzeniu z niego nowych wyrazów. W ostatnim typie ćwiczeń proponowane są tematy do dyskusji. Autorki pokazują, że wszystkie te ćwiczenia mogą generować ćwiczenia następne, sprawdzające różne sprawności językowe, np. dyskusja – mówienie, wypracowanie – pisanie, łączenie wyrazów w pary – rozumienie tekstu itd. Różnorodność ćwiczeń z pewnością pozwoli uniknąć monotoności.

Drugą, integralną częścią podręcznika jest alfabetyczny słowniczek ponad 70 terminów i pojęć ekonomicznych, występujących we wszystkich zamieszczonych wcześniej tekstach (s. 177–213). Hasła są bardzo rozbudowane i mają charakter encyklopedyczny, toteż dodatkowo wzbogacają wiedzę studenta. Nie zawsze jednak autorki są konsekwentne w wydzielaniu haseł. Na przykład hasłami samodzielnymi są nie tylko: kapitał, ale i rodzaje kapitału: kapitał akcyjny, kapitał zakładowy, kapitał założycielski, podobnie: spółka i rodzaje spółek: spółka akcyjna, spółka cicha, spółka cywilna, spółka jawna, spółka komandytowa, spółka z ograniczoną odpowiedzialnością, spółka z udziałem zagranicznym, podczas gdy rodzaje podatków, np. podatek od towarów i usług, podatek akcyzowy, podatek importowy i wiele innych, omówione są pod jednym hasłem: podatki. Zdarzają się i sytuacje odwrotne, np. brakuje hasła podstawowego dług, gospodarka, a są tylko hasła stanowiące związki wyra-

zowe, np. dług celny, dług państwowy czy gospodarka dualna, gospodarka mieszana, gospodarka nakazowa, gospodarka narodowa itd.

Trzecią część podręcznika tworzy 15 tekstów prasowych z różnych dodatków do „Rzeczpospolitej”, m.in. *Ekonomia i Rynek*, *Plus – Minus*, *Dobra Firma*, *Rzecz w Sieci*. Teksty te mogą być wykorzystywane na zajęciach ze studentami cudzoziemcami lub stanowić lekturę uzupełniającą do celów samokształceniowych. Szczególną ich przydatność widzę na kursach prowadzonych za granicą, wszędzie tam, gdzie dostęp do tekstów specjalistycznych w języku polskim i prasy społeczno-politycznej jest utrudniony. To dobry pomysł, aby w podręczniku, oprócz tekstów preparowanych, znalazły się i teksty autentyczne, poruszające aktualne problemy polskiej gospodarki.

Prezentowany podręcznik może służyć do celów samokształcenia i doskonalenia językowego. Na końcu podręcznika autorki dodały klucz, w którym znajduje się rozwiązanie ćwiczeń, stąd możliwość samokontroli.

Do podręcznika dołączone są dwie płyty CD z ćwiczeniami propedeutycznymi i tekstami podstawowymi.

W sumie otrzymaliśmy podręcznik, na który długo czekaliśmy. Dodam jeszcze, że ukazał się on w serii *Język – Kultura – Społeczeństwo*, której redaktorem naczelnym jest Jan Mazur.

Bożena Ostromecka-Frączak
(Łódź)

INFORMACJE DLA AUTORÓW „PORADNIKA JĘZYKOWEGO”

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

Uprzejmie prosimy wszystkich Autorów o przestrzeganie następujących zasad przy przygotowaniu maszynopisu:

- * Objętość artykułu nie powinna przekraczać 14 stron znormalizowanego maszynopisu (ok. 25 000 znaków ze spacjami), objętość recenzji zaś – stron 7 (ok. 12 000 znaków ze spacjami).
- * Prosimy o dołączenie do tekstu artykułu krótkiego (pół strony znormalizowanego maszynopisu, ok. 1000 znaków ze spacjami) streszczenia w języku polskim. Powinno ono zawierać: 1) uzasadnienie podjętych badań; 2) prezentację uzyskanych wyników; 3) omówienie zastosowanej metody badawczej. Te streszczenia po przetłumaczeniu na angielski będą też publikowane w elektronicznym czasopiśmie Akademii Nauk państw Grupy Wyszehradzkiej „The Central European Journal of Social Sciences and Humanities”.
- * W cudzysłowie podajemy tytuły czasopism oraz cytaty – jeżeli nie są wyodrębnione w inny sposób (np. inną wielkością pisma).
- * Kursywą 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).
- * Znaczenie wyrazów omawianych podajemy w łapkach ' '.
- * Prace należy dostarczyć w postaci wydruku (zgodnego z wersją elektroniczną) z dyskietką lub w dwóch egzemplarzach maszynopisu tradycyjnego.
- * Autorów przysyłających swoje prace po raz pierwszy prosimy o czytelne podanie imienia, nazwiska, tytułu naukowego lub zawodowego, nazwy i adresu reprezentowanego przez nich ośrodka naukowego, adresu prywatnego i numeru telefonu.

Redakcja nie zwraca tekstów niezamawianych

Cena zł 10,00
w tym VAT 0%

INFORMACJA O PRENUMERACIE

„PORADNIK JĘZYKOWY”

Prenumeratę można zamówić od dowolnego numeru wpłacając odpowiednią kwotę na konto:

Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, ul. Nowy Świat 4, 00-497 Warszawa,
BANK MILLENNIUM SA, nr 39 1160 2202 0000 0000 4794 0315.

Prosimy o podanie na blankiecie przelewu w polu „tytułem” numeru, od którego jest zamawiana prenumerata.

Ceny „Poradnika Językowego” w roku 2005:

Prenumerata roczna (10 numerów) – 80,00 zł,

Prenumerata półroczna (5 numerów) – 45,00 zł,

Oplata za pojedynczy numer – 10,00 zł.

Wszelkie sprawy związane z prenumeratą prowadzi Dział Handlowy Wydawnictw Uniwersytetu Warszawskiego, ul. Nowy Świat 4, 00-497 Warszawa,
tel. (22) 55 31 333, e-mail: dz.handlowy@uw.edu.pl, faks: (22) 55 31 318.

**Zamówienia na prenumeratę „Poradnika Językowego” przyjmują również:
RUCH SA, Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy, ul. Jana Kazimierza 31/33,
01-248 Warszawa.**

Zamówienia należy składać w jednostce właściwej dla miejsca zamieszkania, przesłać pocztą, faksem bądź za pośrednictwem Internetu: www.prenumerata.ruch.com.pl

Oddział Krajowej Dystrybucji Prasy realizuje także prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę: telefony 5328 816, 5328 819, 5328 731; infolinia 0 800 1200 29; wpłata na konto w banku PEKAO SA, IV O/Warszawa, nr 68 1240 1053 1111 0000 0443 0494 lub w kasie tego Oddziału.

Terminy przyjmowania prenumeraty:

na I kwartał do 5 grudnia roku poprzedzającego

na II kwartał do 5 marca

na III kwartał do 5 czerwca

na IV kwartał do 5 września

KOLPORTER SA, ul. Kolberga 11, 25-620 Kielce

GARMOND PRESS SA, ul. Sienna 5, 31-041 Kraków

Subscription orders for all magazines published in Poland available through the local press distributors or directly through the Foreign Trade Enterprise **ARS POLONA SA, ul. Obrońców 25, 00-933 Warszawa, Poland.** BANK HANDLOWY SA, Oddział w Warszawie, PL 02 1030 1016 0000 0000 0089 5001 or **IPS, ul. Noakowskiego 10 lok. 38, 00-664 Warszawa, Poland,** tel. (48 22) 625 16 53, e-mail: ma@ips.com.pl