

1992-91

9-10

WARSZAWA 1992

PANSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE

PL 000 00-000

JĘZYKOWY

PORADNIK

Redaktor i przewodniczący Komitetu Redakcyjnego:
prof. dr Mieczysław Szymczak

Komitet Redakcyjny

Doc. dr hab. Jan Basara, dr Magdalena Poland, doc. dr hab. Barbara Faliscka,
prof. dr Hubert Górniewicz (Gdańsk), mgr Anna Jódwiak, doc. dr Jerzy Maciejewski
(Toruń), prof. dr Leszek Moszyński (Gdańsk), prof. dr Andrzej Stęchowski, prof.
dr Stanisław Skorupka, prof. dr Teresa Skubalanka (Lublin), [prof. dr Zdzisław
Stieber], prof. dr [Witold Taszycki] (Kraków), prof. dr Alfred Zaręba (Kraków), prof.
dr Przemysław Zwoliński

Sekretarz Redakcji: mgr Wanda Korolczuk

TRZECI NUMERU

Władysław Lubaś: Społeczne zadania językoznawstwa polonistycznego . . .	461
Józef Dubak: Z problematyki kształtowania się nazwiska polskiego (na ma- teriale z Sądęcczyną — XV-XVII w.)	469
Stanisław Grubis: Ekspresywność w strukturze znaczeniowej wypowiedzi, wy- razów i formantów	476
Alojzy Adam Zdzienkiewicz: Kultura języka jako przedmiot społecznej troski . . .	480

JĘZYK POLSKI W SZKOLE

Józef Porajski-Pomata: Problemy opracowania przepisów algorytmicznych dla potrzeb dydaktyki nauki o języku	497
---	-----

JĘZYK POLSKI ZA GRANICĄ

Bogdan Welczak: Zadania lektorów języka polskiego w ośrodkach zagranicz- nych a metodyka nauczania języka polskiego jako języka obcego	506
Wojciech Jekiel: Kurzy języka polskiego dla slawistów i polonistów włoskich organizowane przez Polonicum UW	514

RECENZJE

Waldemar Ołbieri: Eugeniusz Grodziński — Wypowiedzi performatywne. Z ak- tualnych zagadnień filozofii języka, Wrocław—Warszawa—Kraków—Gdańsk 1969	518
Józef Porajski-Pomata: Zeszyty Naukowe Nr 29 Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Szczecinie, Prace Wydziału Humanistycznego nr 8, Szczecin 1970	521

CO PIĘKĄ O JĘZYKU? — E.S.	525
-----------------------------------	-----

OBJASNIENIA WYRAZÓW I EWROTÓW — M.S.	529
--	-----

„Poradnik Językowy” jest wydawany z dotacji Ministerstwa Nauki, Szkolnictwa
Wyższego i Techniki i polecony jako pismo, które powinno się znaleźć w każdej bi-
bliotece szkolnej (komunikat nr 142/PR4-523-29/69) ogłoszony w Dzienniku Urzęd-
owym MOWS w dnia 31.XII.1968 r.).

Wydawca: Państwowe Wydawnictwo Naukowe: 00-251 Warszawa, ul. Miodowa 16
Redakcja: 00-330 Warszawa, ul. Nowy Świat 73, Pałac Staszica, tel. 26-23-31 w. 20

Nakład 2000. Ark. wyd. 2,38. Ark. druk. 4,5. Papier druk. mat. kl. V VI G. 70x100. Odłożono do
składu 24.X.1969 r. Podpisano do druku w kwietniu 1969 r. Druk ukończono w kwietniu 1969 r.
Zam. 1296/1969. L-7. Cena zł 12,--

Drukarnia im. Rewolucji Październikowej — Warszawa

PORADNIK JĘZYKOWY

MIESIĘCZNIK ZAŁOŻONY W R. 1961 PRZEZ ROMANA ZAWILDSKIEGO

ORGAN TOWARZYSTWA KULTURY JĘZYKA

Władysław Lubat

SPOŁECZNE ZADANIA JĘZYKOZNAWSTWA POLONISTYCZNEGO¹

W pozajzdowej dyskusji w środowiskach naukowych, w tym także w środowisku językoznawczym, obserwuje się tendencję do konkretyzacji zadań badawczych i organizacyjnych. Wprawdzie w związku z uchwałami XIII Plenum KC PZPR przedyskutowano możliwości zaangażowania się poszczególnych dyscyplin w rozwiązywanie zadań społeczno-gospodarczych, ale dorobek teoretyczny VIII Zjazdu, żywa jeszcze atmosfera krytycznej oceny dorobku wyniesiona z najwyższego forum partyjnego pozwalają na niejedno uzupełnienie w planach naszych działań a także pozwalają na obiektywną ocenę warunków i możliwości pracy poszczególnych środowisk naukowych. Środowiska naukowe powinny z uchwał Zjazdu przenieść do realizacji nowe zadania, łącząc je z programem dalszego rozwoju społeczno-gospodarczego Polski. Jak wiadomo, jedno z najważniejszych zadań — to efektywność gospodarowania. Chciałbym to ogólne hasło przymierzyć do naszej konkretnej sytuacji i omówić je tak — jak to ustaliło najwyższe forum partyjne: odpowiedzialność za wykonanie zamierzeń ponoszą wszyscy uczestnicy zespołów produkcyjnych — i zarządzający, i wykonujący plany. W naszym wypadku oznacza to zaangażowanie w realizację zamierzeń wszystkich uczonych a także zespołów i osób administrujących nauką.

Językoznawstwo jest nauką humanistyczną, pomimo że wiele szkół tej dyscypliny stosuje metody ścisłe, matematyczne i cybernetyczne. Jak każda dziedzina humanistyki tak i lingwistyka spełnia określoną rolę światopoglądową i polityczną. Uważa się jednak w niektórych środowiskach, że językoznawstwo spośród wszystkich dyscyplin humanistycznych należy do najmniej ideologicznych i dlatego w ogóle dyskusja o tej funkcji lingwistyki jest nieporozumieniem. Zwolennicy tej tezy zapominają jednak, że filozofia rodzila się z refleksji nad językiem, zwłaszcza nad jego stosunkiem do rzeczywistości (Heraklit, Pitagoras, Arystoteles i in.) i że

¹ Jest to tekst referatu wygłoszonego na konferencji ogólnopolskiej zorganizowanej w dniu 29 marca 1960 r. w Warszawie przez Zespoły Partyjne Komitetu Językoznawstwa i Komitetu Słowianoznawstwa PAN.

najpopularniejsze doktryny lingwistyczne XX wieku: deSaussurowski strukturalizm i Chomsky'ego gramatyka generatywna są w istocie wykładnikami neoplatonńskiego idealizmu szkoły marburskiej oraz mentalizmu kartezjańskiego zbliżonego do fizykalistów. Uświadomienie sobie implikacji filozoficznej i światopoglądowej wynikającej z metodologii lingwistycznej wydaje się pożądane m.in. dla polityki naukowej uprawianej w socjalistycznym państwie. Mamy też metodologie, które tak czy inaczej prowadzą do materialistycznych marksistowskich konsekwencji filozoficznych, na przykład socjolingwistykę, zwłaszcza tę wypracowaną w Związku Radzieckim, czy nawet pozytywistyczne językoznawstwo materialowe. Należy też odnotować z zadowoleniem próby pozytywnej krytyki gramatyki Chomsky'ego ze stanowiska ewolucjonizmu (por. np. książkę: Zdzisławy Piątek, „Biologiczne podstawy języka a N. Chomsky'ego koncepcja gramatyki”, Kraków 1978) zmierzającej do „zmaterializowania” tej racjonalistycznej doktryny.

W świetle naszych zadań ideologicznych, które nakazują nam upowszechnianie filozofii marksistowsko-leninowskiej w świadomości społecznej Polaków, zagadnienia metodologiczne językoznawstwa są szczególnie skomplikowane. Chodzi o odpowiedź na pytanie o konieczny stopień tolerancji dla różnych metodologii idealistycznych i program upowszechniania metodologii wyraźnie materialistycznych. Nie wydaje się słuszne wypowiadanie wojny metodologicznej. W ocenie pozytywnych wartości poszczególnych metodologii lingwistycznych należy wyróżnić ich warstwę światopoglądową i instrumentalną. Zdarza się, że między nimi nie ma bezpośredniego związku. Metodologie o wyraźnej idealistycznej wymowie postępują się niekiedy wartościowymi i racjonalnymi metodami opisu języka i na odwrót — metodologowie o materialistycznych implikacjach filozoficznych stosują uproszczone formuły badawcze. Dobrym przykładem dla tej tezy może być lingwistyczny strukturalizm. Znaczenie strukturalizmu dla polskiego językoznawstwa jest niewątpliwe. Stamtąd przejęto systemowy sposób analizy języka, stamtąd wywodzi się zainteresowanie mówioną odmianą języka a także językiem artystycznym. Poglębiono dociekania nad relacjami między elementami języka. Dzięki tej metodzie powstało w Polsce kilka znaczących dzieł, jak choćby „Fonologia” Stieberta, czy tegoż autora „Zarys gramatyki porównawczej języków słowiańskich”. Możemy również mówić o instrumentalnych korzyściach gramatyki generatywnej, której zawdzięczamy całą aparaturę logiczną, zainteresowania biologiczną stroną języka a także możliwość nawiązania współpracy z uczonymi zagranicznymi. Wydaje się więc słuszne nie tyle potępienie obcych metodologii, ale ich przekształcanie w kierunku użytecznym dla naszej ideologii, dla marksizmu. Sądzę, że w tym kierunku idzie właśnie polska socjolingwistyka.

Zresztą współdziała z nami cała tradycja polskiego językoznawstwa, która ma charakter pozytywistyczny, historyczny i materialowy. Szczególnej wagi w świetle dyrektyw VIII Zjazdu nabiera historyzm. W referacie tow. Gierka mamy kilkakrotne podkreślenie wagi historycznej edukacji narodu. W naszym wypadku chodzi nie tylko o upowszechnianie historii języka polskiego czy języków słowiańskich, ale o kształtowanie nawyku naukowego myślenia historycznego. Pamiętamy polemiki o historyzm marksizmu ze strukturalizmem. Czysta synchronia, którą lansowali neofici strukturalizmu na naszym gruncie nie znalazła wielu wielbicieli, ale już na obszarze teorii literatury ma więcej zwolenników. Postulowanie czystej synchronii, zwłaszcza w tak dynamicznym wytworze ludzkiej kultury, jakim jest język, prowadzi do „zabijania” przedmiotu badanej rzeczywistości. Pisał o tym zjawisku obrazowo Antoni Kępiński: „Jednym z błędów wynikających z niedoskonałości umyśłu ludzkiego jest skłonność do unieruchomiania, lub — wyrażając się drastycznie — zabijania przedmiotu obserwacji. Dziecko zainteresowane motylem stara się przede wszystkim go uchwycić, unieruchomić; poza chęcią posiadania i władania odgrywa tu rolę ciekawość, a ta jest lepiej zaspokojona, gdy przedmiot obserwacji ma się w ręce, ma się nad nim władzę. Poza tym łatwiej obserwować przedmiot unieruchomiony niż będący w ruchu. Obserwacja ruchu jest dalszym etapem naszego poznawania otaczającego świata, czymś trudniejszym. Najpierw percepujemy świat w jego formie niezmiennej, a dopiero później — zmiennej” (A. Kępiński, *Pojęcie psychologii a system wartości*, „Kultura” 1975, 5 X, s. 6). Bez historii nie ma nie tylko opisu i zrozumienia obiektywnej rzeczywistości, ale też nie sposób ukształtować aktualnej aktywistycznej świadomości. Powołajmy się w tym miejscu na znakomitą konstatację Jerzego Topolskiego: „Dla Marksa (przyjmującego koncepcję człowieka racjonalnego) człowiek jest, jak wiadomo, istotą działającą świadomie i celowo na podstawie posiadanej wiedzy o warunkach działania. Działania jego (tzn. praktyka) są mniej lub bardziej skuteczne w zależności od tego, jak dalece owa wiedza w warunkach działania, którą działający w toku działania „uruchamia”, jest prawdziwa. W umyśle człowieka powstają pewne trwale nastawienia („struktury”) i gromadzą się pewne typy wiedzy jako efekty długotrwałej praktyki (tzn. skutecznego powtarzania tych samych operacji), nie zaś jako przejaw wrodzonych właściwości neurofizjologicznych. Na pewnym etapie rozwoju historycznego myślenia ludzka osiągnęła — w rezultacie praktyk — pewien etap „nasyceń” owymi wypróbowanymi sposobami myślenia (np. rachunek logiczny), charakterystyczny odtąd dla człowieka. Dlatego to Marks mówił, że myślenie ludzkie jako takie pozostaje stale ta sama, podczas gdy zmienia się świadomość (wiedza) człowieka. W określonym czasie na pewnych terytoriach człowiek na przykład zaczął uczyć się myśleć historycznie, a to wprowadziło do jego struktur myślowych momenty

dynamiki, przeświadczenie o zmienności i o kreatywnej roli człowieka, burząc nastawienia mające na celu utrzymywanie niezmiennych stanów równowagi".

Aktywizowanie człowieka we wszelkiej działalności, także kulturalnej i językowej a o takie aktywizowanie chodzi w Uchwałach VIII Zjazdu zależy też od stopnia jego historycznego myślenia.

Podkreślając znaczenie „historyzmu” w badaniach i w myśleniu językoznawczym nie chciałbym sugerować nawrotu do lingwistycznego ewolucjonizmu i dezawuować badań synchronicznych, badań nad współczesnymi językami. Co więcej, chociaż może to wyglądać na pozorny paradoks, pragnąłbym wysunąć propozycję, aby tematyka współczesna przeważała w językoznawstwie. Chodzi o wykrywanie we współczesnych faktach i zjawiskach ewolucji i ciągłości, o dynamiczne traktowanie najbardziej skomplikowanego wytworu ludzkiej kultury i ludzkiego umysłu, jakim jest język.

Jeżeli już mowa o problemach ideologicznych w metodologiach językoznawczych, to nie od rzeczy będzie przypomnienie jeszcze jednej osobliwości języka jako zjawiska kulturowego. Mowa ludzka, inaczej niż inne wytwory świadomości, np. literatura, kultura materialna należy do najdawniejszej warstwy świadomości i najbardziej skomplikowanej. Jej współczesny poziom ukształtowała nie tylko historia narodu (narodowości) czy państwa, ale też długa historia ludzkości. Stąd też związek języka z czynnikami zewnętrznymi jest inny niż pozostałych wytworów kultury. Także związek z klasami społecznymi ideologiami, wydarzeniami historycznymi, chociaż istotny, nie jest tak bezpośrednio widoczny, jak w innych formach i wytworach kultury. Stąd dla badań tego fenomenu należy poszukiwać odrębnych narzędzi i metod badawczych niż dla literatury czy kultury materialnej. Nie można też stosować tych samych ocen ideowo-politycznych.

Jedną z głównych dyrektyw XII Plenum KC i VIII Zjazdu jest efektywniejsze włączenie nauki do rozwiązywania problemów społeczno-gospodarczych Polski. Dla nas pozostaje więc pytanie, w jaki sposób powinno się włączyć językoznawstwo w rozwiązywanie tych zadań. Aplikacyjność językoznawstwa jest niewątpliwa. Począwszy od ortografii, którą od przeszło pięciu wieków kształtują filolodzy i wydawcy a skończywszy na komputerowych translacjach. Dodać należy stałą aktywność środowiska językoznawczego w poradnictwie językowym, rozstrzyganiu normy językowej obowiązującej w ogólnonarodowym obiegu językowym. W tej dziedzinie, obserwujemy coraz większą aktywizację środowisk językoznawczych, co można wyczytać choćby ze sprawozdań zamieszczanych w „Poradniku Językowym”. Obserwuje się też coraz bardziej urozmaicone formy tego poradnictwa; są to stale cykle wykładów, pogadanek w różnych środowiskach społecznych, w tym także coraz częściej w środowiskach zawo-

dowych agitatorów (aparatus partyjny), dyrektorów przedsiębiorstw, naukowców. Wykorzystuje się przekaz radiowy, w mniejszym stopniu telewizyjny, chociaż i tutaj nie brak „gawęd” o języku. Czynne są poradnie telefoniczne. Prowadzona w ośrodku katowickim bibliografia wycinków prasowych podejmujących tematy językoznawcze wykazuje, że w każdym tygodniu w polskich dziennikach i tygodnikach ukazuje się kilkanaście artykułów, felietonów, satyrycznych notatek na temat błędów językowych. Możemy zatem mówić o zaangażowaniu się polskich środowisk językoznawczych w sprawy upowszechniania kultury językowej, która, jak wiadomo, decyduje w ogóle o obiegu wartości kulturowych w społeczeństwie. Nie wiemy tylko, jaka jest skuteczność tej działalności. Intuicyjnie przypuszczamy, że mała, zwłaszcza wobec narastającej lawiny uchybień językowych spotykanych w przekazach masowych. Wydaje się więc na czasie pytanie, w jaki sposób zwiększyć skuteczność naszego oddziaływania na rzecz wyższej jakości kultury językowej?

Jeżeli się głębiej zastanowić nad przyczynami małej efektywności (poza ortografią) poradnictwa językowego, a ściślej mówiąc — przestrzegania normy językowej, to głównego powodu małej skuteczności działania należy się dopatrywać w procesach społecznych przemian, które dokonują się w naszym narodzie. Chodzi o ciągłe procesy mieszania różnych grup społecznych stojących na zróżnicowanym poziomie kulturalnym. System demokracji socjalistycznej i wyrównywanie poziomu ekonomicznego różnych grup, a co za tym idzie także wyrównujący się prestiż społeczny powodują, że elementy językowe o ograniczonym zasięgu komunikatywnym przedostają się różnymi drogami do obiegu ogólnonarodowego. Sprzyjają temu procesowi także środki masowego przekazu, które posługując się autentycznym materiałem wypowiedzi, upowszechniają nieliterackie tzn. nieogólnonarodowe wytwory językowe. Sprzyja też temu procesowi literatura piękna, która w pogoni za autentyzmem językowym, rzekomo najlepiej oddającym realizm sytuacji i postaci, nadaje profesjonalizm, kolokwializm i dialektyzm rangę ogólnonarodową. Językoznawcy oczywiście nie mają wpływu na kierunki rozwojowe procesów społecznych, ale powinni mieć większy wpływ na uzusową dystrybucję wariantami językowymi. Jak ten wpływ ukształtować? Wydaje mi się, że tylko poprzez wypracowanie odpowiedniej teorii funkcjonowania języka w naszym przekształcającym się społeczeństwie. Należy przede wszystkim ograniczyć do niezbędnych tylko sytuacji i niektórych tylko środowisk dydaktycznym pogadankowy polegający na odpowiedzi: „to wolno... tego nie wolno”. Oszukujemy się wszyscy, gdy sądzimy, że tego typu poradnictwo jest najbardziej skuteczne. Ono nie trafia do pojęć kulturowych, postaw kulturowych, które człowiek w każdej sytuacji powinien sam stworzyć. Mówiąc o teorii funkcjonowania polszczyzny, myślę o przyspieszeniu naukowych syntez z gramatyki opisowej współczesnej polszczyzny ogólnej,

gramatyki historycznej i historii języka oraz dialektologii. Wprawdzie mamy wszystkie działy opracowane, ale są one metodologicznie przestarzałe a materiałowo — niewspółczesne. Najpilniejsza potrzeba — to gramatyka opisowa i dialektologia, a także socjolingwistyczny opis współczesnej polszczyzny z wyraźną, opartą o badania a nie o poboczne zyczenia, waloryzacją wariantów językowych. Potrzeba też więcej słowników współczesnej polszczyzny. Podręczny „Słownik” Szymczaka, chociaż wartościowy, tych potrzeb nie zaspokaja. Środowiska językoznawcze polonistyczne i slawistyczne uczestniczą w problemach naukowych sterowanych centralnie ale, o ile mi wiadomo, na tę pięciolatkę (do roku 1980) nie stawiano sobie celów syntetycznych w większej skali poza gramatyką opisową, której praktyczna przydatność do popularyzacji jest raczej wątpliwa. W planach na następną pięciolatkę w problemie kierowanym przez Instytut Języka Polskiego PAN uwzględnia się też zadania syntetyczne w szerszym zakresie. Planujemy w badaniach większy rygoryzm tematyczny zgodnie z zamierzeniami syntetycznymi a nie tylko „składankę” tego, co poszczególne placówki już wypracowały. W większym też stopniu planuje się tematykę ogólnoteoretyczną. Przy ograniczeniu działalności zakładów językoznawstwa teoretycznego w uczelniach, zadania teoretyczne podjąć winna Polska Akademia Nauk. Instytut Języka Polskiego PAN od przyszłego roku zamierza rozszerzyć tematykę teoretyczną a także objąć badaniami zagadnienia, z którymi już obecnie społeczeństwo ma wiele kłopotów, np. z terminologią naukową i zawodową, zjawiskami kontrastywnymi przy nauczaniu języków obcych. Planuje się też szersze badania socjolingwistyczne materiałowe oraz socjolingwistyczną teorię języka. Właściwa teoria jest warunkiem skuteczności realizacji kultury języka. Jest to zadanie podstawowe w zakresie aplikacji naszej dyscypliny. Trzeba dodać, że plany polonistyczne winny być wsparte także podobnymi zamierzeniami slawistycznymi i to nie tylko w dziedzinie historycznej, bez czego niemożliwe jest zrozumienie ewolucji żadnego pojedynczego języka słowiańskiego ale też współczesnej, gdyż warunki rozwoju języków słowiańskich są wyznaczone przez socjalistyczne systemy ustrojowe. Porównawcze studia nad sytuacją językową słowiańskich społeczeństw socjalistycznych — to ogromnie ważne zadanie badawcze. Inspiracją tego typu studiów wychodził od niedawno powołanej Międzynarodowej Komisji Socjolingwistycznej przy Międzynarodowym Komitecie Slawistów.

W dobre, gdy tak różnorodnie pojmuje się aplikację nauki, w każdym razie inaczej ona wygląda w naukach technicznych niż przyrodniczych i humanistycznych, musimy stanąć na stanowisku, że najlepszą gwarancją dla aplikacji językoznawstwa jest dobra teoria języka. Będziemy też wtedy w zgodzie z tezą Lenina o procesie poznawczym, który od postrzegania i uogólnienia przechodzi do praktyki, ale innej niż na etapie postrzegania. Na tym polega twórcza rola nauki i kreatywna rola człowieka.

W niniejszym artykule nie zamierzam wyliczać szczegółowo zadań dla

językoznawstwa polonistycznego i slawistycznego. Ważne wydały mi się problemy metodologiczne, które zasygnalizowałem na początku i zadania syntetyczne dla potrzeb aplikacyjnych. Wśród warunków realizacji należy podnieść problemy kadrowe. Językoznawców mamy, jak widać choćby z listy publikowanej przez „Biuletyn PTJ”, kilkuset. Ilościowo jest to potencjał niemały. Występuje jednak pewien kryzys autorytetów, po odejściu na emeryturę lub śmierci najgłośniejszych powag lingwistyki. Młodsza kadra profesorów działająca w innych niż ich mistrzowie warunkach społecznych, inaczej też ukształtowana psychicznie nie chciała i nie potrafiła zająć prestiżowych pozycji swoich poprzedników. W opinii społecznej taką sytuację rozumiano jako upadek dyscypliny. Nie godziłbym się z taką oceną. Jeżeli dobrze i sprawiedliwie ocenimy dorobek lat ostatnich, odnotujemy poważne osiągnięcia szczegółowe. W obecnym stanie wymagań, nie łatwo podjąć się opracowań syntetycznych, na które ośmielali się nasi poprzednicy. Sytuacja pewnej „nieśmiałości” powinna się jednak skończyć. Rozsądnie zaplanowane dzieła zbiorowe mogą niebawem być już redagowane, gdyż podbudowa materiałowa, cząstkowe opracowania a także podstawy metodologiczne zostały przygotowane. Z zadowoleniem trzeba odnotować rozwój nowych ośrodków językoznawczych oprócz tradycyjnych: warszawskiego, krakowskiego i poznańskiego. To właśnie w tych małych ale prężnych i ambitnych ośrodkach powstają nowoczesne programy badawcze; tutaj nie trzeba walczyć o nowe metodologie, ponieważ wszystko tworzy się od nowa. Należy dla tych ambicji tworzyć także „z góry” odpowiednio sprzyjającą atmosferę, pomagać w publikacjach, opiniach, w organizowaniu życia naukowego.

Nie należy też ukrywać właściwej każdemu pokoleniu naukowemu „wojny” metodologicznej. Istnieje pewna grupa osób mianujących się „nowatorami”, która demonstracyjnie lekceważy tradycjonalistów. Prawdziwie użytecznych „nowatorów” mamy oczywiście niewiele, znacznie więcej terminologicznych „neologizatorów”, których tak słusznie potraktował niedawno pesymistyczny Stanisław Bortnowski w „Życiu Literackim” (*Jak scałić polonistykę uniwersytecką?* ŻL XXX, nr 11 (1968), s. 8). Zadaniem organizacji partyjnej, członków partii jest właściwa ocena wartości wnoszonych przez poszczególnych ludzi do nauki. W dobie kolektywnych prac materiałowych cenne są różnego rodzaju opracowania i zbiory. Nie każda nowa metodologia jest lepsza od tradycyjnej, wypróbowanej; nie każda nowinka wyczytana w zachodnich czasopismach nadaje się do zastosowania w Polsce. Nie wiadomo, co jest bardziej szkodliwe dla nauki i dla osobistego rozwoju badacza, czy uporczywe trzymanie się starych metod, czy nieprzemyślane, niewolnicze naśladowanie „świeżej” literatury. Uwaga ta w niczym nie podważa sugestii o konieczności poszukiwania nowych rozwiązań teoretycznych. Polskiemu językoznawstwu w większości prac można zarzucić pogoń za obfitością materiałową i ucieczką przed uogólnieniami. Jest to spuścizna dydaktyczna wielu naszych mi-

strzów. Ograniczenie się do niekończącego się zbierania materiałów, ucieczka od teorii, a wreszcie monotematyczność prowadzi do rachitycznych charakterów naukowych, niezmiernie szkodliwych w szkolnictwie i nie do tolerowania w Akademii Nauk. Mamy oczywiście już tak ukształtowanych wielu ludzi starszych, zasłużonych, ale młodych powinniśmy wychowywać inaczej, bardziej rozlegle, bardziej wszechstronnie. Należy więc postulować częstsze konferencje szkoleniowe z językoznawstwa ogólnego w różnych zespołach. Uważam też, że w większym stopniu niż dotychczas teorią języka powinni się zajmować samodzielni badacze lingwiści. Wykształceni przez nich doktorzy powinni przejąć od nich te zamilowania. Byłbym jednostronny, gdybym nie zwrócił uwagi na istniejące w badaniach językoznawczych tematy i zagadnienia nadmiernie rozbudowane, „rozdmuchane”. Trudno powiedzieć, że są one niepotrzebne, albo że są one bezwartościowe. Ale trzeba się zastanowić nad tym, że inne są bardziej potrzebne, bardziej kształtujące i pożyteczniejsze. Uważam na przykład, że badania dialektologiczne są pożyteczniejsze niż onomastyczne, zwłaszcza gdy wciągają one wiele sił kadrowych i finansowych.

Wyliczonych kilka problemów uznanych za ważne w realizacji badawczej po VIII Zjeździe, po przydyktowaniu — powinno stać się obowiązkiem wykonawczym członków partii, organizacji i instytucji kierujących językoznawstwem w Polsce. W dziedzinie badań taka rola przypada Instytutowi Języka Polskiego i Instytutowi Słowianoznawstwa a także placówkom uczelnianym. W dziedzinie koordynacji, planów i ocen wykonania Komitetowi Językoznawstwa PAN. W zakresie upowszechniania kultury języka oprócz Komitetów PAN, także organizacjom społecznym: Towarzystwu Miłośników Języka Polskiego i Tow. Kultury Języka. Między tymi instytucjami i organizacjami powinna istnieć atmosfera współpracy i podziału kompetencji. W zakresie popularyzacji wiedzy decydującym ogniwem dalej pozostaje szkoła i nowym programom winniśmy poświęcić wiele uwagi i to już w najbliższym czasie. Należy też zrobić wszystko, aby doszło do rzeczywistej współpracy badawczej ze środowiskiem historyczno- i teoretyczno-literackim. Bez tej więzi nie ma mowy o integracji wiedzy na poziomie szkolnym, a bez tego nie można kształtować ludzi myślących kategoriami humanistycznymi. Należy też postulować reprezentującym językoznawstwo instytucjom i organizacjom, aby śmiało występili z dyrektywami w sprawie kultury języka do instytucji państwowych i do środków masowego przekazu. Pilną potrzebą staje się więc opracowanie zasad polityki językowej, w których ujmie się nie tylko sam przedmiot kultury ale i środki organizacyjne jej realizacji. Redakcjom czasopism językoznawczych należy zalecić większą troskę o poziom recenzji naukowych. Organom opiniującym prace, zwłaszcza promocyjne, większy rygorizm i wymagania metodologiczne. Od tego, jak wychowamy młodych językoznawców zależy bowiem przyszłość naszej dyscypliny, zależy jej społeczna użyteczność.

Z PROBLEMATYKI
KSZTAŁTOWANIA SIĘ NAZWISKA POLSKIEGO
(NA MATERIALE Z SADECCZYNY — XV-XVII w.)

Nazwiskom polskim poświęcono dotychczas wiele uwagi i literatura na ten temat jest wcale bogata¹, zwłaszcza gdy idzie o etymologię i klasyfikację. Natomiast mniej zajmowano się procesem kształtowania się nazwiska. M.in. kwestią sporną i nie rozstrzygniętą z tego zakresu jest problem, w którym wieku powstaje polskie nazwisko. W licznych wypowiedziach językoznawców a także historyków rozbieżność opinii na ten temat jest uderzająca: od wieku XIII do XVIII². Wynika to głównie stąd, że sam termin *nazwisko* w dotychczasowej literaturze był różnie pojmowany. Często mówi się o nazwisku polskim w ogóle, nie uwzględniając różnych uwarunkowań społecznych towarzyszących procesowi kształtowania się tego nazwiska, jego socjolingwistycznego aspektu.

W niniejszym artykule zajmuję się niektórymi mechanizmami działającymi w procesie kształtowania się nazwiska głównie mieszczańskiego i chłopskiego. Pomijam w swoich rozważaniach nazwisko szlacheckie, jako wymagające odrębnego potraktowania. Dysponuję materiałem z około czterdziestu źródeł rękopiśmiennych z lat 1480-1700. Są to księgi miejskie Starego i Nowego Sącza przechowywane w archiwach sądeckim i krakowskim. Źródła te stanowią wyjątkową wartość dla badania interesującego nas zagadnienia, gdyż prowadzone chronologicznie przez wiele lat, wielokrotnie odnotowują tych samych ludzi występujących w różnych sprawach na terenie wymienionych miast. Do najciekawszych należą m.in. *Księga cechowa*, *Księga rachunków miejskich*, *Księga złoczyńców* itp. W swoich rozważaniach posługuję się terminem *nazwisko* dla określenia drugiego członu nazwy osobowej, pojawiającego się po imieniu. Zdaję sobie sprawę z tego, że jest to postępowanie ahisteryczne, ponieważ ten drugi człon nazwy osobowej w omawianym okresie nie był dziedziczny, niezmienny i obowiązkowy jak dzisiejsze nazwisko, nie mniej jednak ten

¹ Cf. *Bibliografia onomastyki polskiej do roku 1958* włącznie; pod red. W. Taszyckiego, Kraków 1960, *Bibliografia onomastyki polskiej od roku 1959 do roku 1970* włącznie pod red. W. Taszyckiego, Kraków 1972.

² Cf. J. Matuszewski, „Polskie nazwisko szlacheckie”, Łódź 1975; s. 29 i n.

właśnie element nazwy w ciągu wieków rozwoju stał się dzisiejszym nazwiskiem.

Używane określenie przezwisko dla tych form, nie wydaje mi się celowe, ponieważ wiele z nich nie posiadało nawet dzisiejszych cech przezwiska, np. formy odmiejscowe, patronimiczne a także określenia zawodów. Ponadto przezwisko istnieje tylko w opozycji do nazwiska. Jak zauważa M. Karas brak było w przeszłości opozycji imię: przezwisko³. Dlatego uważam, że słuszniejszym jest tu przyjęcie terminu nazwisko ze wszystkimi wymienionymi wyżej zastrzeżeniami.

Używanie nazwisk oraz korzystanie z określonego nazwiska dla wskazania określonej osoby to nic innego, jak pewien szczególny zwyczaj społeczny⁴. Nazywanie ludzi wynika z konieczności identyfikacji poszczególnych jednostek, wyodrębnienia ich z określonych grup społecznych (rodzina, wieś, miasto, kraj). Im większa grupa ludzi, tym potrzeba precyzyjniejszej identyfikacji i więcej elementów identyfikacyjnych. Ta konieczność identyfikacji ludzi w rozwijającym się społeczeństwie była głównym czynnikiem kształtowania się systemu nazw osobowych, w tym oczywiście i nazwisk. Nie wydaje się słusznym twierdzenie, że nazwiska mieszczańskie i chłopskie są wynikiem mody przejmowanej od szlachty⁵. W określonych kregach społecznych można mówić o modzie na tzw. nazwiska szlacheckie na -ski, ale nie na nazwiska w ogóle⁶.

Analiza omawianego materiału z XV, XVI i XVII wieku wykazuje, że identyfikacja ludzi odbywała się w tym czasie poprzez określenie następujących elementów: 1) jaki jest?, 2) czyj jest?, 3) skąd jest?, 4) co robi?*. Były więc zasadniczo cztery sposoby identyfikacji i nazwotwórcze. S. Rospond wymienia tylko trzy pierwsze i uważa, że chronologicznie najstarszy jest pierwszy, następnie drugi i trzeci⁷. Problem, który z tych

³ M. Karas, *Imię, nazwisko, przezwisko - nazwa osobowa w polszczyźnie*, „Onomastica XXI”, 1976, s. 27.

⁴ S. Grzybowski, *Nazwisko i jego stałość jako elementy identyfikacji osoby w dawnym prawie polskim*, „Onomastica III” 1957, z. 2, s. 465.

⁵ Cf. J. Matuzewski op. cit., s. 34: „W ślad za klasą panującą objęte zostana moda nazwiskowa, nitze warstwy polskiego społeczeństwa, mieszczaństwo i chłopci”.

⁶ Świadczy o tym m.in. taka zapiska z omawianego materiału, z pocz. XVII wieku: ojca swojego się zaprzal, bo otec jego był prostym Maciejem Klimczykiem ze wsi Ziółkowej, poddanym JKM, a on się zowie raz Grabakim, Chochorowskim, trzeci raz Gosdouskim (1661 r.).

⁷ Materiał Słownika staropolskich nazw osobowych pod red. W. Taszyckiego wykazuje, że poszczególne elementy identyfikacyjne pojawiają się już w XIII wieku, a niektóre nawet w XII.

⁸ S. Rospond, *Ze studiów nad polskim nazwnictwem osobowym. VI. O nazwiskach odmiejscowych*, „Por. Jęz.” 1975, z. 8, s. 421-428. Autor stwierdza, że podział ten jest chronologiczny i społeczny. Sposób pierwszy był używany w wąskim kręgu rodzinnym i był najdawniejszy i najpopularniejszy, sposób drugi był używany w kręgu nieco szerszym, sposób trzeci związany był z różnymi potrzebami rozrastającego się życia społecznego, kulturalnego i handlowego. (s. 424-25).

czterech sposobów nazwo- czy nazwiskotwórczych jest starszy, a który późniejszy wymaga dalszych szczegółowych ustaleń, w każdym razie w XV, XVI i XVII wieku wszystkie te sposoby funkcjonują równocześnie.

Przechodzę do ilustracji przykładami wyżej wymienionych sposobów identyfikacji.

Jeżeli idzie o sposób pierwszy (jaki jest?) typu: *Stanislaus Albus* (1494), *Bialy Jan* (1499), *Nicolaus Bogacz de Gorzkow* (1495), *Michael Łysy* (1480), *laboricus Mathias Byczek scabinus de Kaurów* itp. to są to formy równe apelatywom, które zostały użyte do charakterystyki zewnętrznej lub wewnętrznej osoby identyfikowanej⁸. Dotychczasowe badania nazwisk polskich wykazały, że ten typ nazw jest najliczniej reprezentowany w systemie nazewnictwa (nazwiska polskie równe apelatywom). Jest to chyba równocześnie jeden z najstarszych typów⁹. Występują tu także formy dwuczłonowe¹⁰, np. *Martinus Blyszczyszq̄b* (1499), *Georgius Zawalinoga* itp.

Drugi sposób identyfikacji (czyj jest?) polega na określeniu stosunku zależności czy przynależności najczęściej rodzinnych, ale nie tylko, osoby identyfikowanej, przede wszystkim syna do ojca (patronimicum), rzadziej do matki (matronimicum). Często też jest to inna relacja np. zięć, brat, mąż, siostrzeniec, szwagier, a nawet przyjaciel, sługa itp.¹¹ Dziś zblizoną sytuację w tym zakresie — jeżeli idzie o nazwiska żon i dzieci — mamy jeszcze w gwarach¹². Możliwości wyrażania tych zależności są różnorodne. W tekstach łacińskich wykładnikami zależności są końcówki dopełniaczy łacińskich: *Stanislaus Francisci* (1492) też z dodaniem *filius, filiaster, gener* itp. *Valentinus filius Bernhardi* (1481), bez końcówek łacińskich pozostają w zasadzie nazwy rodzime: *Felix filius Świętosław* (1566).

W tekstach polskich od XVI wieku również używa się opisowego określenia zależności przy pomocy form dopełniaczy liczby pojedynczej rzeczowników lub przymiotników oraz przez użycie wyrazów *syn, brat, zięć, sługa, poddany* itp., np.: *Jakubowi synowi Torawoy Wojciecha z Myszkowice* (1561), *Tomek zięć Jana Beryckiego* (1579), *Janek sługa Czaczowskiego...*, *Tymko Czaczowskiego szwagier* (1580). Do wyjątków należą przykłady typu: *Ewio i Jędrzejowi niegdy zmarłego Jędrzeja Chudobicza* (1598), *Grzegorz Bednarczyka* (1644) czy *Stec Buczyńskiego* (1580)¹³.

⁸ Dziś nieraz trudno powiedzieć dlaczego kogoś nazwano takim czy innym określeniem apelatywnym. Pewne światło na to zagadnienie rzuca proces powstawania przerwisk w dzisiejszych gwarach.

⁹ Najwcześniejsze świadectwa tego typu nazw znajdujemy w *Bulli Gnieźnieńskiej* (1136), np. *Byczek, Piskorz, Gogola*.

¹⁰ Cf. M. Malesc, *Dwuczłonowe przerwiska i przydomki steropolskie*, „*Onomastica*” XIX, 1974, s. 191-227.

¹¹ Cf. B. Zabaka, „*Nazwiska polskie typu dopełniaczowego*”, Wrocław 1977, m.in. s. 24 i in.

¹² Cf. A. Zaręba, *Formy nazwisk żon i dzieci w dialektach języka polskiego*, „*Onomastica*” XI, 1968, s. 230-344, „*Onomastica*” XII, 1967, s. 232-275.

¹³ Warto zauważyć, że w całym, sporym liczebnie materiale nie udało mi się

Formy przymiotnika dzierżawczego pojawiają się tu od XV wieku, np. *Krzyżanowemu synowcowi* (1493), *Jacobus filius Stanaszków de Poręba* (1497), *Bernhardus Suburbanus gener Swierczków* (1503), *Wojciech Dziurków Krawiec* (1632).

Jest rzeczą charakterystyczną, że przymiotnik dzierżawczy na -ów, pojawia się w tej funkcji głównie w II połowie XVI i w wieku XVII, przede wszystkim w jednym źródle rękopiśmiennym, a mianowicie w *Księdze złoczyńców*, która charakteryzuje się językiem potocznym i potocznym sposobem identyfikowania ludzi, jaki dziś spotyka się w gwarach Małopolski południowej. Myślę, że właśnie potoczność tych form na -ów nie pozwoliła im wejść w szerszym zakresie do ogólnopolskiego systemu nazw osobowych.

Stosunek zależności rodzinnych wyrażany jest też przy pomocy rzeczownikowych form patronimicznych.

Produktywne są tu formanty:

- ic(z) || -yc(z): *Joannes Warzeszycz filius Warzeszyna* (1509),
 -owic(z) : *Joannes Markowicz filius Marci falcifici* (1603),
 Chłopca Wojciecha Deptowicza z ojca Depty (1683),
 -ik || -yk : *Joannes Belcik olim Melchior Belt* (1559),
 -czyk : *Joannes olim Alberti Staroń filius legitimus* (1568) ... *Joannes Starończyk cognominati* (1576) ... *Joannes Staroń* (1576),
 -ek : *Martinus Mazurek olim Pauli Mazur filius* (1603),
 -ka : *Jannes Nawarka olim Faelicis Nawara civis Sand. filius legitimus*,
 -ec : *Stanislaus filius Smoleń de Olszanka ... Stanislaus Smoleń* ... *Stanislaus Smoleń* (1535).

Najczęstsze są tu formy na -owicz (tylko jeden przykład z -ewicz(!)). Tworzy się je przede wszystkim od nazwiska ojca (drugiego członu nazwy) np. *Jakuba Wydrowicza z ojca Wojciecha Wydry* (1666) ale są też przykłady typu: *Jan Adamowicz* (syn) — *Adam Krawiec* (ojciec) (1607)¹⁸.

Zarówno w XVI jak i w XVII wieku obserwuje się tu ciekawe zjawisko, które określiłbym cofaniem się form patronimicznych. Np. *Grzegorza syna Jana Frycka* (1616) ... od *Grzegorza Fryckowicza* (1617); w kilka lat później pojawia się tenże Grzegorz, ale już jako *Grygier Frycek*. Podobnie też: *Joannes Starończyk* — *Joannes Staroń*, *Stanislaus Smoleń* — *Stanislaus Smoleń* itp. Widocznie dorodzący syn przestaje być

stwierdzić *expressis verbis* ani jednego przykładu powstania nazwiska typu dopełniaczowego na -a. (Cf. B. Zabaka op. cit.).

¹⁸ Interesującą na ten temat jest następująca zapiska: świadek Kasper Zwojek zeznał, że Walenty Ipolit brat jest rodzony nieboszczyka Kaspra Ipolita, w Starym Sączu mieszczanina, Kluzmkiem tam nazwanego, zrodzony z Ipolita Jasiowca, po którego śmierci tych wszystkich potomków nie Jasiowcami ale od imienia przodka ich Ipolitami zowią (1616).

identyfikowany przez określenie zależności rodzinnej formą patronimiczną, zwłaszcza gdy ojciec nie żyje, tak jak to dzieje się współcześnie. Z pewnością licznie tu występujące od XV wieku formy nazwisk typu *Petrus Adam* (1494) czy *Nicolaus Filip* (1488) to pierwotnie patronimiczne formy typu *Petrus Adamowicz*, *Nicolaus Filipowicz* itp.

Trzeci sposób identyfikacji ludzi (skąd jesteś?) polega na określeniu relacji osoby identyfikowanej do nazwy miejscowej, czyli na wskazaniu jej pochodzenia lub innego związku z daną nazwą. Relacja osoby nazwanej do nazwy miejscowej była wyrażana w zasadzie w dwojaki sposób formami: a) analitycznymi (przyimek z *||* ze, łac. *de* + nazwa miejscowa), b) syntetycznymi²⁸ (z suf. *-cki*, *-ski*, *-czyk*, *-ec*, *-anin*; łac. *-ita*, *-ensis*).

Jeżeli idzie o formy analityczne, to w XV wieku występują tylko łacińskie, np. *Albertus de Brzezna* (1488), od połowy XVI wieku pojawiają się polskie, powszechne w XVII w. np. *Bartosz z Zarzeczna*, *Bartosz z Maszkowic* (1567). Ostatnie łacińskie pochodzą z 1644 r.: *Fedor de Osturnia*²⁹. Ze nie są to nazwy literackie świadczy fakt, iż w formach łacińskich zachowany jest niekiedy polski dopełniacz np. *Geuel de Golańkowic* (1496), *Simon de Zwolenia* (1496)³⁰.

Analityczny typ nazw odmiejscowych należy do najstarszych. Pierwsze zaświadczenia pochodzą z XII wieku³¹. Natomiast formy syntetyczne na *-ski*, *-cki* typu *Johannes Długolecki* (1499), *Petrus Podoliński* (1499), *Johannes Gabański de Gabań* (1521), czy *Wojtek Łęcki de Bobowa* (1495) są nieco późniejsze. Pojawiają się w XIII wieku, pod koniec XIV w. są w antropimii polskiej bardzo produktywne³². W początkowej fazie używane były przede wszystkim przez szlachtę. Później od XIV wieku obejmują i inne warstwy społeczne, zwłaszcza mieszczaństwo. Mniej częste są formy odmiejscowe na *-czyk*, *-ec*, *-anin*, *-ny* i łacińskie *-ensis*, *-ita*, pojawiające się tu w XVI i XVII wieku, np. *Johanni Bobowczyk* (1579), *Johanni Bobowiensis* (1576), *Andreas Orawiec ze Starej Wsi* (1645), *Jozephi Krakowianin* (1601), *Laboriosus Albertus Podeduorny de Chomranice* (1602)³³, *Martinus Ciężkowita civis Pilnensis* (1545), *Martinus Gedka Ciężkowita ... Martinus Gedka de Ciężkowic* (1562)³⁴.

²⁸ Cf. S. Rospond, op. cit. s. 425.

²⁹ Podobnie w materiale z ksiąg metrykalnych z terenu Nowotarszczyzny. Ostatnie łac. formy występują do 1630 roku (Cf. J. Bubak, „Nazwiska ludności dawnego starostwa nowotarskiego”, cz. I i II, 1976, 1971).

³⁰ Na południu Polski w gwarach występuje dziś typ przezwiska analitycznego od nazwy terenowej (Cf. E. Pawłowski, *Przezniaka ludowe mieszkacostwo uni Sromowce Wyżna*, „Symbolae Philologicae in honorem Witoldi Taszycki”, 1968).

³¹ Cf. Słownik staropolskich nazw osobowych, op. cit.

³² Ibidem; cf. też T. Skulina, *O przezwiskach w języku staropolskim i staroruskim*, „Z Polskich Studiów Slawistycznych”, Seria 4. Językoznawstwo, 1972, s. 206.

³³ Cf. J. Bubak, *Nazwiska polskie typu Konieczny, Zewodny*, „In memoriam Casimiri Nilsch”, 1975, s. 107-125.

³⁴ Cf. Z. Kowalik-Kaletowa, *Sufiks -ita w staropolskich nazwach osobowych*

Nieliczne są też formy nazwisk równe nazwom miejscowym, głównie z XVI i XVII wieku, powstałe chyba tylko w tekstach łacińskich przez opuszczenie przyimka *de*: *Stephanus de Krościenko* (1489), *Stephanus Krościenko* (1512), *Ja MikolaŃ z Wieliczki opat sądecki ... Nicolai Wieliczka Abbatis Sandeciensis* (1558).

Do tej grupy nazw należeć też będą nazwiska równe nazwom narodowości i grup etnicznych, np. *Stanislaus Niemiec de Szymbark* (1516), *Stanislaus cognominatus Słowak* (1519) itp., *Gregorio Mazur de opidano Sandecz* (1523).

Czwarty sposób identyfikacji ludzi (co robi?) to określenie wykonywanego zawodu, pełnionej funkcji czy stanowiska. Dokonuje się to przez użycie odpowiedniego apelatywu nazywającego zawód. W omawianym materiale licznie są reprezentowane nazwy osobowe tej grupy już pod koniec XV wieku²⁸, np. *Johannes Woźnica* (1488), *Jacobus Błonarz* (1488), *Bernat Krawiec* (1554), *Błażej Sukiennik* (1617) itp. Niekiedy nazwa zawodu bywa wyrażana metaforycznie: *Mathias Prawidło Sutor* (1514), *Albertus Miążeze Szydło ... Albertus Sutor dictus Miążeze Szydło*²⁹.

W omawianym okresie często z kontekstu wynika, że jeżeli ktoś określany jest *Bednarzem*, to jest on *bednarzem*, jeżeli *Krawcem*, to jest *krawcem*. Jednakże już od XV wieku pojawiają się zapisy: *Johannes Rybalt pellifex* (1492), *Nicolaus Soltys Sartor* (1542), *Clemens Tokarz de Pilzno Sartor* (1503), *Nicolaus Tracz pector civis Pivnicensis* (1557) świadczące o tym, że określenia zawodów stają się już indywidualną nazwą, oznaczają, a nie znaczą. Dziś wśród nazwisk polskich określenia zawodów stanowią wcale liczną grupę. Warto zwrócić uwagę, że są tu także określenia łacińskie, jak *Faber*, *Sutor* itp.

Tak przedstawiają się cztery zasadnicze sposoby identyfikacji ludzi, które równocześnie są procesami nazwotwórczymi. W pierwszym i czwartym powstają nazwy osobowe odpelatywne równe apelatywom, w drugim i trzecim derywowane od nazw własnych.

Należy podkreślić fakt, że przy identyfikacji stosowano nie tylko jeden z czterech wymienionych sposobów, lecz często dwa, trzy, a nawet cztery równocześnie lub wymienne, jeżeli zachodziła konieczność. Uwzględniano w danym momencie te elementy, które precyzyjnie identyfikowały daną osobę, różne też stosowano środki językowe. A oto przykłady ilustrujące zmienność poszczególnych elementów identyfikacyjnych:

Stanislaus Sartor ... Stanislaus Christofowicz Sartor civ. Sand. (1579);

i heraldycznych typu *Leopolita*, *Masowita*, *Grzymalita*, *Rogalita* oraz w formacjach apelatywnych *na/mi(a)*, *wródbi(a)*, „*Polonica II*”, 1978, s. 247-260.

²⁸ Pierwsze zaświadczenia w Słowniku staropolskich nazw osobowych pochodzą z XIII wieku.

²⁹ Cf. częsty w literaturze dla dzieci szewc *Dratewka*, krawiec *Igiełka* itp.

*Mathias Hajduk ... Matias Szwagier Depcików (1607), Mathias Waleria-
nowicz Rymarz al. Rudolowski (1617);*

*Jan Siwiec Saletnik ... Jan Siwiec z Siolkowej Saletnik ... tenże Jan
Bratków Saletnik (1619);*

*Johannes de Bobowa ... Johannes Boboviensis (1576), Johannes Bo-
bowczyk (1579), Johannes Bobowski (1584).*

Przytoczone przykłady wykazują, że w omawianym okresie (XV-XVII w.) powstające nazwiska nie mają jeszcze wszystkich cech właściwych dzisiejszemu nazwisku, tzn. nie są obowiązkowe i niezmienne. Natomiast jeżeli idzie o dziedziczność, to już z końcem XV wieku pojawiają się pierwsze przykłady przechodzenia nazwy osobowej z ojca na syna u mieszczan. A oto przykłady dziedziczenia nazwiska:

*Johannes Okacz de Siedliśka filius olim Thome Okacz Suburbani
(1494);*

Nicolaus Zablotni filius legitimus Martini Zabłoni (1570);

Maciej Tabasz ... Maciej syn nieboszczyka Jędrzeja Tabasza (1601).

W liczbach przedstawia się to tak: w XV wieku jest 12 przykładów pewnych dziedziczenia nazwiska, w XVI — 104 a w XVII już 197. Odwrotnie proporcjonalnie kształtuje się sytuacja, gdy idzie o przykłady ukazujące brak dziedziczności nazwiska, np. *Nicolaus Koza de Rusiec filius Bernardi Szady de Rusielów (1525), chłopca imieniem Piotra Pieprzyka z Paszyna, ojca imię Błażej Depta (1635)*. Tego rodzaju przykładów jest w XVI wieku 49, a w XVII już tylko 20, z tego większość odnosi się do nazwisk chłopskich.

W świetle powyższego można przyjąć, że początek długiego procesu stabilizacji nazwiska, zwłaszcza mieszczańskiego, na terenie Małopolski południowej sięga II połowy XV wieku, jeżeli za kryterium tej stabilizacji przyjmiemy m.in. jego dziedziczność, oraz że w XVII wieku zasada dziedziczności jest właściwie obowiązująca. Dwie dalsze cechy nazwiska: niezmiennosc i obowiązkowość staną się aktualne w wiekach następnych²². Potrzebne są jednak dalsze szczegółowe poszukiwania i badania zwłaszcza materiałów po roku 1500.

Wytworzenie się nazwisk jest wynikiem długotrwałego procesu rozwojowego, dokonującego się w płaszczyźnie zjawisk obyczajowych, a nie prawnych. Poza tym istniało od dawna zagadnienie konieczności oznaczania osób uczestniczących w obrocie prawnym, istniała konieczność ich indywidualizacji w sposób dostatecznie precyzyjny i zapobiegający wątpliwościom²³. Realizowana była ta indywidualizacja czterema wyżej wymienionymi sposobami.

²² S. Grzybowski, op. cit. s. 514.

²³ *ibidem*, s. 490-91.

Stanisław Grabias

EKSPRESYWNÓŚĆ W STRUKTURZE ZNACZENIOWEJ WYPOWIEDZI, WYRAZÓW I FORMANTÓW

Problemy teoretyczne, jakie zarysowano dotychczas w badaniach nad ekspresywnością języka, można skupić wokół dwu następujących kwestii: a) dlaczego (kiedy) znaki językowe stają się znakami ekspresywnymi, b) w jaki sposób (jak) owe znaki są ekspresywne.

Pierwsze pytanie doczekało się już w miarę wyczerpujących odpowiedzi¹. Pytanie drugie natomiast pozostaje kwestią zupełnie otwartą, poruszaną niezwykle rzadko². Łatwo zauważyć, że tytuł niniejszego artykułu jest bardziej szczegółowym postawieniem niektórych problemów wyznaczonych właśnie przez pytanie drugie. Chodzi mianowicie o sposoby realizowania się ekspresywności w znakach nazywanych wypowiedziami, wyrazami i formantami słowotwórczymi. Jest rzeczą oczywistą, że przystępując do rozważań na te tematy, musimy wcześniej wiedzieć, jaki zakres znaczeniowy obejmuje sobą pojęcie ekspresji językowej i w jakich zależnościach pozostaje ono do takich pojęć, jak ekspresywność, emocja, emocjonalność. Każdy, ktokolwiek podejmuje problem ekspresji w języku, stwierdza panujący w tej dziedzinie ogromny zamęt pojęciowy. Takie terminy jak *ekspresja*, *ekspresywność*, *emocja*, *emocjonalność*, *uczuciowość*, *emotywność*, *afektywność*, *personalność* w niektórych pracach traktowane są jak synonimy, w innych znów stosowane z precyzyjnie oddzielnymi zakresami znaczeniowymi.

¹ Szczególnie często językoznawcy badali spłaszczenia i formacje zgrubiające. Kategorie te doczekały się nawet monografii w postaci książki B. Krej, „Słowotwórstwo rzeczowników ekspresywnych w języku polskim”, Gdańsk 1969 (por. tam bogaty zestaw literatury na ten temat).

W kontekście pytania: dlaczego znaki językowe stają się znakami ekspresywnymi? warto jeszcze wymienić kilka prac nowszych, por.: S. Warchoł, *Formacje ekspresywne a system języka*, „Biał. PTJ” XXXII 1974, s. 71-86; E. Siatkowska, *Wyrazy dźwiękonaśladowcze a wykrzykniki*, „Por. Jęz.” 1977, s. 99-106; S. Grabias, *Derywacje a ekspresja* (w:) „Studia nad składnią polszczyzny mówionej”, Wrocław — Warszawa — Kraków — Gdańsk 1978, s. 89-102. Najgruntowniej wypowiedział się na ten temat językoznawca czeski J. Zima, „*Expresivita slova v současné češtině*”, Praha 1961.

² W naszej literaturze problem ten podjęła A. Wierzbicka w pracy „*Dociekania semantyczne*”, Wrocław — Warszawa — Kraków 1969, szczególnie rozdział: *Problemy ekspresji i ich miejsce w teorii semantycznej*.

Temu, kto zechciałby logicznie uporządkować pojęcia kryjące się pod tymi terminami, pozostają w zasadzie dwie drogi postępowania: Jedną z nich jest wstępne przyjęcie istniejącej w literaturze formuły o najwęższym zakresie znaczeniowym i uzupełnianie jej o formuły znaczeniowo szersze. Drugą natomiast droga odwrotna — od formuły najszerszej do formuł najwęższych. Obierzmy sobie drugi sposób i za punkt wyjścia przyjmijmy najszerszą formułę ekspresji. Otóż gdyby nie brać pod uwagę ekspresji estetycznej — pojęcia wprowadzonego przez filozofa H. Elzenberga³ — a pozostawać w kręgu użytych lingwistycznych, psychologicznych i użytych z zakresu teorii literatury, to za najszerszą formułę ekspresji przyjdzie nam uznać semiotyczną interpretację pragmatyki. Ekspresja — w myśl tego ujęcia — jest uobecnianiem się nadawcy w znaku⁴. Jednakże różnice w zakresach znaczeniowych jego rozmaitych użytych ujawniają się już w chwili, kiedy staramy się odpowiedzieć na pytanie: co pozostaje z nadawcy w takim znaku semiotycznym, jakim jest wypowiedź językowa? Opinie na ten temat można sprowadzić do następujących czterech wypadków:

1) Ekspresja polega na ujawnianiu się czynności psychicznych nadawcy (a więc jego osobowości⁵) oraz jego cech zewnętrznych, takich jak wiek, płeć, pochodzenie społeczne, wykształcenie itp. Twórcą tej koncepcji jest jak się wydaje P. Guiraud⁶.

2) Nieco węższe rozumienie ekspresji wydaje się być zasługą K. Bühlera. Pojmował on ją jako wyrażanie tylko czynności psychicznych, tj. osobowości nadawcy. Prawdopodobnie w takim też znaczeniu, pojęcie to pojawia się w pracach M. R. Mayenowej, T. Skubalanki, A. Wierzbickiej i w całym szeregu publikacji teoretyczno-literackich⁷.

³ Por. H. Elzenberg, *Ekspresja pozostetyczna i estetyczna*, „Estetyka” 1966, s. 49-65.

⁴ Według Ch. Morrisa („Foundations of the Theory of Signs”, Chicago 1938, s. 6) pragmatyka zajmuje się badaniem „the relation of signs to interpreters”.

⁵ Pojęcie osobowości nastrocza psychologom tyleż samo trudności, co badaczom języka pojęcie ekspresji. Przyjmijmy, za psychologią introspekcyjną, że na osobowość człowieka składają się procesy psychiczne. Por. rozmaite definicje osobowości w *Słowniku psychologicznym* (red. W. Szewczuk), Warszawa 1979.

⁶ P. Guiraud, „Semantika”, Warszawa 1978, s. 33 i in., por. też: „La stylistique”, Paris 1963, s. 43 i in.

⁷ Tak ujmowana ekspresja jest odpowiednikiem wyrażenia, które K. Bühler nazywał terminem „Ausdruck” („Sprachtheorie, Die Darstellungsfunktion der Sprache”, Jena 1934, s. 28 i in.). Ułóżamianie ekspresji z wyrażaniem czynności psychicznych znajdujemy w książce M. R. Mayenowej („Poetyka teoretyczna. Zagadnienia języka”, Wrocław — Warszawa — Kraków — Gdańsk 1974, s. 127), a także w rozprawach T. Skubalanki (*Ekspresywność języka a mowa potoczna*, (w:) „Poetyka i stylistyka słowiańska” 1973, s. 178) i A. Wierzbickiej (op. cit., s. 36). Bühlerowską opozycję: intelektualność — ekspresywność — impresywność uwzględniło wielu teoretyków stylu, między innymi np. M. Cressot („Le style et ses techniques”, Paris 1967, s. 7) i J. Marouzeau („Précis de stylistique française”, Paris 1963, s. 31 i in.).

3) W klasycznej już koncepcji, będącej dziełem Ch. Bally'ego, ekspresja nazywa się ujawnianie tylko niektórych procesów składających się na osobowość mówiącego. Chodzi mianowicie o jego stany emocjonalne i akty woli⁸. Pojęta w ten sposób ekspresja bywa przeciwstawiana intelektualności. Koncepcja Bally'ego wywarła widoczny wpływ na semantyczną teorię W. Zwiegincewa oraz na prace J. Zimy i M. Ivanowej-Salingovej⁹.

4) I wreszcie, ekspresję utożsamia się z ujawnianiem tylko emocji. Świadczą o tym prace takich badaczy, jak W. Kronasser, S. Ullmann, M. Grepl. Emocjonalność przeciwstawiają oni intelektualności z jednej strony i wyrazem woli z drugiej¹⁰.

W interpretacji psychologów przez emocje rozumie się procesy psychiczne, które w świadomości człowieka ujawniają się w postaci przeżyć przyjemnych i przykrych¹¹. Granicę między przyjemnością a przykrością wyznacza w pewnym stopniu sposób reagowania na bodźce. Jeśli więc organizm podtrzymuje i zwiększa dopływ bodźców, to proces psychiczny będący wynikiem ich działania można uznać za dodatni. I odwrotnie — proces nastawiony na przerwanie dopływu bodźców jest emocjonalnym procesem ujemnym. Procesy wyznaczone kategorią doznań przyjemnych i przykrych stanowią niezwykle zróżnicowaną klasę zjawisk. Świadczą o tym rozmaite typologie uczuć. I tak np. w psychologii introspekcyjnej dzieliło się je na afekty (radość, nienawiść), nastroje (smutek, wesołość) oraz na uczucia złożone, do których zaliczano między innymi przeżycia religijne i estetyczne¹².

⁸ Afektywność — stwierdza Ch. Bally (*Mechanizm ekspresyjności językowej* (w): „Stylistyka Bally'ego”, Warszawa 1966, s. 116) — „... jest nierozdzielnie związana z naszymi pragnieniami, pragnieniami, wola, wartościowaniem”.

⁹ W. Zwiegincew („Semazjologia”, Warszawa 1962, s. 237) przeciwstawia elementy ekspresyjno-emocjonalne tylko zjawiskom przedmiotowo-logicznym. J. Zima (op. cit., s. 82) stwierdza: „Psychickým korelátom expresívnych prvků slovného významu je tedy nejen emoce, nýbrž také často i úsilí volní”. Por. też analogiczny pogląd M. J. Salingovej, *Z výskumov expresivity*, „Jazykové štúdie” XII 1974, s. 90.

¹⁰ Językowe zachowania ekspresywne bywają w takim ujęciu nazywane zachowaniami emocjonalnymi, emotywnymi, afektywnymi lub uczuciowymi. H. Kronasser („Handbuch der Semasiologie”, Heidelberg 1952, s. 54) posługuje się terminem „Gefühlswert”, a M. Grepl („Vyjadřování emocionality v jazykových projevech”, *Revue University J. E. Purkyně v Brně, Universitas* 1968, t. 4, s. 23) terminem „emocjonalita”. Trzeba jednak dodać, że zakresy pojęć używanych przez obydwu badaczy nie są dostatecznie jasne, brakuje bowiem wyraźnego odniesienia do pojęcia woli i intelektualności. Ostre rozgraniczenie tych trzech pojęć znajdujemy natomiast w pracy S. Ullmanna, „Précis de sémantique française”, Berne 1952, s. 147 i n.

¹¹ Takie traktowanie emocji ma w badaniach psychologicznych najdłuższą tradycję. Rozwinęła ją szczególnie psychologowie introspekcyjni (W. Wundt, W. Witwicki). Por. na ten temat w monografii J. Reykowskiego, „Eksperymentalna psychologia emocji”, Warszawa 1968, s. 16 i n.

¹² Przytaczam za J. Reykowskim, op. cit. s. 17.

Pozostawimy na chwilę przy efektach i zajmijmy się językowymi sposobami ich manifestowania, przyjmując w tym celu następujący układ pojęć:

- ekspresja językowa — proces ujawniania się osobowości nadawcy w wypowiedzi;
- ekspresywność — cecha znaku językowego (także wypowiedzi), która pozostaje wynikiem zachodzenia procesu ekspresji;
- emocja — typ ekspresji polegający na ujawnianiu uczuć (szczególnie afektów);
- emocjonalność — cecha znaków, przy pomocy których uczucia są ujawniane.

Po tych ustaleniach można już pokusić się o odpowiedź na pytanie, w jaki sposób osobowość nadawcy, a szczególnie jego afekty, ujawniają się w wypowiedziach językowych. Wydaje się, że problem wymaga rozstrzygnięcia następujących kwestii:

- czy ujawnianie się osobowości nadawcy pozostaje procesem świadomym, czy też jest nieświadomiane?
- czy koniecznie musi być związane z wypowiedzią (jest obligatoryjne), czy też nie?
- czy zawiera się w znaczeniu wypowiedzi¹³, czy też pozostaje poza jej znaczeniem?

Jednoczesna odpowiedź na powyższe pytania prowadzi do wniosku, że osobowość nadawcy może się w wypowiedzi przejawiać oraz że może być wyrażana lub komunikowana.

Przejawianie się emocji zachodzi w każdej wypowiedzi. Słuchając tego, kto mówi, zawsze możemy z dużym prawdopodobieństwem ocenić jego stan emocjonalny w takich kategoriach, jak *jest miły, jest nieprzystępny, był zadowolony, był bardzo zły* itp. Dzieje się tak nawet wówczas, kiedy mówiący chce swoje przeżycia zamaskować. Najczęściej jednak emocja pozostaje procesem nieświadomianym (a więc i bezcelowym). W obydwu jednak wypadkach jest związana z wypowiedzią obligatoryjnie i realizuje się poza jej znaczeniem.

Ale stany emocjonalne możemy także świadomie wyrażać. Wypowiedzenie: *To idiota!* pojawia się w sytuacji, kiedy ktoś doprowadzi nas swoim postępowaniem do oburzenia. Jeśli uwierzmy A. Wierzbickiej¹⁴, to w wypowiedzeniu tym będziemy mogli wyróżnić co najmniej dwa komponenty:

¹³ Znaczeniem wypowiedzi nazywam wartość inwariantną wynikającą ze znaczenia wyrazów i form ujętych w określonej ramie modalnej. Inne elementy znaczeniowe wynikające np. ze społecznego statusu nadawcy, z sytuacji powstania wypowiedzi, z kontekstu językowego zaliczam do informacji. O pojęciu znaczenia i informacji zob. M. R. Mayenowa, op. cit., s. 133.

¹⁴ A. Wierzbicka, op. cit., s. 62.

zachodzi między emocjonalnym komponentem ich znaczenia a komponentami z zakresu denotacji, to otrzymamy następujące klasy wyrazów:

1) Oznaki emocji. Stanowią je wyrazy służące wyłącznie do sygnalizowania stanów emocjonalnych. Są one nazywane *symptomami postawy*²⁰ i pozwalają się interpretować w formule „czuję...”, np.:

- czuję ból: *asa, sj, oj,*
- czuję strach: *sch, ojej, och,*
- czuję ulgę: *ooo,*
- lekceważę to: *ee, phi, ech,*
- dziwi mnie to: *no-no-no.*

Oznaki emocji wraz z wyrazami onomatopiecznymi i oznakami woli bywają niekiedy opisywane w jednej, wielkiej klasie interiekcji. Semiotyka może widzieć różnice zachodzące pomiędzy owymi trzema typami wyrazów. Mianowicie, oznaki emocji i oznaki woli stanowią w klasyfikacji Peircea-Morrisa grupę indeksów, a więc znaków motywowanych na zasadzie styczności: jedne z nich, oznaki emocji, pozostają w styczności z procesami uczuciowymi, drugie zaś, oznaki woli (*pet, sza, hyc*), współwystępują z aktami chcenia.

Onomatopeje natomiast (*tik-tak, puk-puk, frr, cmok*) posiadają naturę znaków ikonicznych. Są obrazami zjawisk akustyczno-słuchowych lub dynamiczno-wzrokowych.

2) Znaki stanów emocjonalnych. Istnieją wyrazy, które swą strukturą znaczeniową są bliższe oznakom emocji, bowiem tak jak i te ostatnie wskazują tylko na zachodzenie procesów uczuciowych. Różnią się jednak od nich tym, że są motywowane przez inne wyrazy, które funkcjonują w języku na zasadzie znaków arbitralnych, np.:

- czuję złość: *Cholera! Psia mać! Do diabła!*
- czuję złość i dziwię się: *O rany! O jasny gwint! O kur zapiał!*

3) Znaki stanów emocjonalnych i przyczyn emocji. Znaczenie wyrazów pomieszczonych w tej klasie składa się z komponentu intelektualnego, komponentu emocjonalnego i przyczyny uzasadniającej reakcję uczuciową, np.

— *świnia (A to świnia!)* = 1) on jest niekoleżeński; 2) czuję z powodu jego postępowania oburzenie.

Wśród emocjonalizmów tego typu dają się wydzielić co najmniej dwie grupy znaków. Są nimi:

a) Wyrazy o bardzo szerokim zakresie utycia (dotyczą każdej rzeczy lub osoby) i uogólnionych przyczynach reakcji emocjonalnych, dających się ujmować w parafrazach: *jest dobrze, jest źle*, np. *...fajnie..., ...klawo..., ...szalowo..., ...nieziemsko..., 1) Jest dobrze. 2) Czuję z tego powodu przy-*

²⁰ U. Weinreich, *On the Semantic Structure of Language*, (w:) „Universals of Language”, The Massachusetts Institute of Technology 1963, s. 152.

jemność; 1) Jest zły (brzydki) ...obłądny..., ...fatalny..., ...do kitu..., ...kieszki... 2) Sprawia mi przykrość (jestem z tego powodu niezadowolony).

b) Wyrazy o wąskim zakresie użycia i określonej przyczynie reakcji emocjonalnej, np.

- 1) On jest: — głupi: kiesz, cymbał,
— niezaradny: ćmok, faja,
— nieobyty: chachmęt,
— zaniedbany: fleja,
— dokuczliwy: zółza.

2. Czuję z powodu jego (postępowania, wyglądu...) przykrość (żał, oburzenie...).

Łatwo zauważyć, że omawiana klasa znaków zawiera wyrazy wchodzące najczęściej w skład konstrukcji syntaktycznych właściwych obelgom. Użycie wyrazu w takiej konstrukcji w znacznym stopniu intensyfikuje jego wartość emocjonalną (por. *Ty świnió jedna!, A cóż to za fleja!*).

- 1) On jest: — wybitny w jakiejś dziedzinie: bomba, orzeł, szatan,
— koleżeński: porządny, fantastyczny,

2) Czuję z tego powodu przyjemność (satisfakcję, radość...). W interesującej nas obecnie klasie znaków, wyrazy z komponentem dodatnim, na tle emocjonalizmów ujemnych, stanowią zupełnie znikomą warstwę leksyki.

3) Znaki stanów emocjonalnych i przyczyn emocji z komponentem sterowania uczuciami odbiorców.

W klasie tej umieszczam wyrazy (czasowniki, rzeczowniki i przymiotniki) odznaczające się najbardziej rozbudowaną strukturą znaczeniową. I tak np. wyraz *łachy* w wypowiedzeniu *...zdejm raz na zawsze te łachy i woreczkie wyrzuć...* znaczy: 1) Masz stare (znoszone) ubranie. 2) Sądzę, że wiesz, że to łała. 3) Wstydz się tego. 4) Złości mnie to.

A oto inne przykłady rzeczownikowych emocjonalizmów tego typu: *portki «spodnie», gęba «twarz», łapy «ręce», siano «zmierzwiłone włosy».*

Podobnie dają się interpretować liczne czasowniki, np. *blagować «kłamać», błuzgać «przeklinać», głądzić «mówić dużo i nudnie», kopcić «palić dużo papierosów».*

- 1) On kłamie, przeklina...
- 2) Sądzę, że wiesz, że to łała.
- 3) Bądź oburzony (śmiej się z niego)...
- 4) Budzi swym postępowaniem moje oburzenie, lekceważenie...

4) Znaki sterujące uczuciami odbiorców. W wyrazach typu *oszukiwać, kłamać, kraść, lekceważyć* komponent sterowania uczuciami słuchaczy wydaje się również istotny jak odsyłanie do zjawisk w rzeczywistości. Ponieważ wyrazy te pojawiają się najczęściej w sytuacjach świadczących o emocjonalnym spokoju mówiącego, przyjmijmy ich następującą interpretację:

- 1) On oszukuje, kradnie...
- 2) Sądzę, że wiesz, że to źle.
- 3) Gardź nim, lekceważ go...

Z obserwacji poczynionych wyżej wynika, że sposób ujawniania się emocji w wyrazach zależy od tego, jak szerokie są ich zakresy znaczeniowe i przebiega według następującej zasady: im szerszy i mniej określony jest zakres znaczeniowy wyrazu, tym intensywniejsza okazuje się jego wartość emocjonalna. Wyrazy o szerokim zakresie są przede wszystkim znakami stanów emocjonalnych. Wyrazy o zakresie wąskim pozostają przede wszystkim znakami nominatywnymi, a komponent emocjonalny ujawnia się w nich wraz z informacją o przyczynach zachodzenia emocji.

Sensowność proponowanej tu typologii emocjonalizmów leksykalnych w dużym stopniu zależy od metodologicznej postawy badacza. Mamy bowiem do czynienia ze zjawiskiem bardzo delikatnej natury, narażonym na interpretację poprzez sferę doznań intuicyjnych. Powyższa typologia jest wynikiem manipulacji wyrazami jako jednostkami języka (por. odwoływanie się do kontekstów minimalnych), a nie segmentami wypowiedzeń. Przyjęcie drugiej ewentualności sprawę komplikuje niezmierne, o czym świadczy następujący przykład. Wyraz *kłamca* da się umieścić w klasie znaków sterujących uczuciami odbiorców (por. grupa 4):

- *Wyparłby się tej rozmowy (...) a mnie nazwał kłamcą* (Dor.).
- *Jest kłamcą pierwszej wody* (Dor.).
- *Kłamcy dobrej pamięci potrzeba* (SW).

Można z dużym prawdopodobieństwem sądzić, że autorzy tych wypowiedzeń sami emocjonalnie nie oceniali postępowania osoby, o której twierdzili, że kłamie. Natomiast starali się taką ocenę wywołać u odbiorcy. Jeśli jednak ktoś zechciałby twierdzić, że wyraz *kłamca* w każdej sytuacji pozostaje tylko znakiem sterującym, pozostawałby w błędzie, por.

— *Twe sztuczki już nie zwiodą innych, jak mnie zwiodły! Precz! gardzę tobą! Jesteś kłamcą, człowiek podły!* (Dor.).

W tym wypadku emocjonalność tego wyrazu wynika z użycia całego wypowiedzenia w sytuacji, która wcześniej spowodowała uczuciową reakcję mówiącego. Jest cechą kontekstową. Natomiast emocjonalność wyrazów zaklasyfikowanych do pozostałych grup wymienionych wyżej, okazuje się właściwością obligatoryjną. Wyrazy te zawsze pojawiają się w wypadkach pewnego wzburzenia uczuciowego nadawcy. Opis znaczeniowej struktury formantów słowotwórczych wydaje się zabiegiem również skomplikowanym jak analogiczne postępowanie z wyrazami.

Pytanie: jaki formant można nazwać formantem ekspresywnym i które z formantów są ekspresywne? wymagało wyodrębnienia z zasobu leksykalnego różnych odmian polszczyzny, takich konstrukcji słowotwórczych, które użytkownicy języka kwalifikują jako konstrukcje ekspresywne.

Dalszym etapem postępowania było wydzielenie formantów i dokonanie składowej analizy funkcji tych formantów.

Jeśli potraktujemy formant jako swoisty znak semiotyczny dający się opisać w kategoriach syntaktyki, semantyki i pragmatyki, to w obrębie formantów rzeczownikowych będziemy mogli wyróżnić następujące funkcje strukturalne, semantyczne i pragmatyczne.

I. Strukturalne funkcje formantów²⁸ wynikają z relacji: znak — inne znaki (w słotwórstwie: wyraz podstawowy — wyraz pochodny) i przedstawiają się następująco:

1. Sygnalizowanie pochodności: jest to obligatoryjna funkcja każdego formantu słotwórczego.

2. Wyznaczanie hierarchii w syntagmie: formant może określać (domek — mały dom), być członem określanym (pisarz — ten, kto pisze) i być członem ahierarchicznym (w sytuacji, kiedy jest semantycznie pusty, np. pisanie = to, że się pisze).

3. Sygnalizowanie zmiany składowej funkcji wyrazu: formant może transponować derywat do innej części mowy niż ta, do której należy wyraz podstawowy (śpiewak od śpiewać) lub pozostawiać go w obrębie tej samej części — nie transponować (kioskarz od kiosk).

4. Informowanie o sposobie organizowania akcji: w tzn. mutacyjnych derywatach odrzeczownikowych i odczasownikowych formant może pozostawiać agensem (formacje agentywne, np. kreślarz = ten, kto kreśli), może też być biernym odbiorcą akcji (formacje pacjentywne, np. sklejka 'to, co zostało sklejone').

5. Wyznaczanie rodzaju gramatycznego: te funkcje formantów przyrostkowych można opisać w kategoriach masculinum, femininum i neutrum. Trzeba dodać, że w obrębie konstrukcji ekspresywnych istnieje wiele derywatów w rodzaju zmiennym, np. ta, to babeko; ta, ten łazęga.

II. Semantyczne funkcje formantów wynikają z relacji: znak — rzeczywistość.

Jak wiadomo z prac Rozwadowskiego²⁹, formant może odsyłać do ogólnych klas zjawisk w rzeczywistości, np. pisarz = ten, kto pisze, lub też może wydzielać podklasy tych zjawisk, do których odsyła wyraz podstawowy, np. kamyk = mały kamień.

1. Problemem ciągle otwartym jest w słotwórstwie odpowiedzi na

²⁸ Moje rozumienie strukturalnych funkcji formantu odbiega znacznie od pojęcia „funkcji strukturalnej” jakie od 1928 r. zawdzięczamy W. Doroszewskiemu. Krystalizowanie się tego pojęcia doprowadziło Doroszewskiego do następującej definicji: „najważniejszą funkcją sufixów jest funkcja (...) strukturalna (...), która polega na przekształceniu na rzeczowniki innych części mowy, a więc przymiotników, czasowników i wyrazów syntaktycznych”. Por. W. Doroszewski, *Kategorie słotwórcze*, Spraw. PAU t. XLVI 1945, s. 47.

²⁹ J. Rozwadowski, „Wortbildung und Wortbedeutung”, Heidelberg 1904. Przekład polski: *Słotwórstwo i znaczenie wyrazów*, (w:) „Wybór Pism” t. III, Warszawa 1966.

pytanie: do których ogólnych klas rzeczywistości odsyłają formanty? Poglądy na ten temat ulegają ciągłym zmianom i są dalekie od zadowalających rozstrzygnięć. W trwającej od lat dyskusji przekonujący wydaje się głos O. R. Rewziny¹⁸ o istnieniu w językach słowiańskich trzech pól słowotwórczych: pola wykonawcy, pola cechy i pola rzeczy. Dwa z tych pól (wykonawcy i cechy) mają sobie tylko właściwe formanty. Pole rzeczy jest na tym tle nienacechowane. Nazwy przedmiotów urybia się bowiem za pomocą formantów należących do wszystkich pól. Połączenie wniosków Rewziny z realną klasyfikacją wyrazów, np. z taką, jaką zaproponował H. Ułaszyn¹⁹, pozwala wyodrębnić następujące słowotwórcze kategorie ogólne: nazwy czynności, nazwy właściwości, nazwy osób i zwierząt, nazwy miejsc oraz nazwy przedmiotów²⁰. Jedynie nazwy przedmiotów tworzy się za pomocą formantów innych kategorii. Pozostałe kategorie posiadają pewne grupy formantów na swój wyłączny użytek.

2. Formanty wyznaczają ponadto subkategorie w obrębie ogólnych klas zjawisk. Wskazują one na: wielkość desygnatów (konik 'mały koń'), płeć osób i zwierząt (lekarzka 'kobieta lekarz'), wiek osób i zwierząt (kocię 'młody kot'), ilość desygnatów (ptactwo).

III. Pragmatyczne funkcje formantów wynikają z relacji: znak — nadawca/odbiorca i pozwalają się opisywać w ramach zawierających:

1. Modalny komponent realności: jest nim postawa intelektualna osadzająca desygnaty w określonej rzeczywistości, np. *špíoch* 'ten, kto lubi spać i sypia więcej niż sypia się przeciętnie'.

2. Komponent emocjonalny: formant jest elementem wyznaczającym zakres doznań uczuciowych, których źródłem pozostają desygnaty konstrukcji słowotwórczych. Przyjmijmy istnienie formantów melioratywnych (-*unia*: mamunia), pejoratywnych (-*eko*: babako) i emocjonalnie ambiwalentnych (-*ula*: gębula).

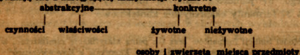
3. Komponent metajęzykowy: formanty ewokują stylistyczno-socjalne odmiany języka. Z dużym prawdopodobieństwem można mówić o formantach ogólnych (-*ed*, -*nia*), gwarowych (-*icha*, -*ocha*), potocznych (-*ak*, -*tus*), książkowych (-*er*, -*erca*) i żargonowych (-*oja*, -*ej*).

Składnikowa analiza funkcji formantów, uwzględniająca ich wymienione wyżej cechy, pozwala ustalić rangę i miejsce, jakie zajmuje emocjo-

¹⁸ O. R. Rewzina, „Struktura słowobrazowości pól w słowiańskich językach”, Moskwa 1969.

¹⁹ H. Ułaszyn, *Słowotwórczość*, (w:) „Encyklopedia Polska” t. III, dz. III, część II, Język polski i jego historia, Kraków 1914.

²⁰ Wynikają one z następującej klasyfikacji wyrazów:



nalność wśród innych komponentów znaczeniowych. Z obserwacji 134 formantów, które dało się wyodrębnić z ekspresywnych konstrukcji właściwych różnym odmianom polszczyzny¹⁸, wynika kilka refleksji istotnych dla poznania interesującego nas obecnie zjawiska. Przedstawmy je w postaci następujących wniosków¹

a) W języku polskim istnieją formanty inwariantnie ekspresywne i formanty ekspresywne kontekstowo. Twierdzenie to wymaga wcześniejszego zdefiniowania pojęcia kontekst słotwórczy. Obejmuje nim relację zachodzącą tylko między wyrazem podstawowym a formantem. Dla opisu ekspresywności istotna jest zdolność łączenia się formantu z określonym typem podstawy: rzeczownikiem, przymiotnikiem, czasownikiem, co w konsekwencji wpływa na to, że formant w strukturze derywatu jest członem określającym, określającym lub ahierarchicznym.

b) Formantem inwariantnie ekspresywnym nazwiemy taki formant, który tworzy formacje ekspresywne w każdym możliwym kontekście słotwórczym, niezależnie od pełnionych funkcji strukturalnych i semantycznych. Np. za pomocą formantu -uś powstały nazwy osób i zwierząt od czasowników (*pracuś* 'ten, kto pracuje więcej niż pracuje się przeciętnie', *śpiewuś* 'śpiewający ptak') i przymiotników (*staruś*, *mądruś*). W konstrukcjach tych formanty są członami określonymi (mutacja) i transponują wyrazy podstawowe do kategorii rzeczowników. Natomiast w wyrazach *mężuś*, *córuś*, *chlebuś* formanty pełnią tylko funkcje pragmatyczne — są wykładnikami pieśczołliwości. Mimo tych różnic można stwierdzić, że wszystkie konstrukcje tworzone za pomocą formantu -uś są derywatami ekspresywnymi.

c) Do formantów kontekstowo ekspresywnych zaliczamy takie, których ekspresywność ujawnia się tylko w pewnych kontekstach słotwórczych. I tak np. okazuje się, że formant -ulec tworzy ekspresywne nazwy osób (por. pot. *bidulec*, slang. *szajbulec* «glupiec» — zapewne w związku z odbiła mu szajba «jest głupi») oraz nieekspresywne nazwy narzędzi (*hamulec*, dial. *kregulec* «drzątek do krepowania»).

Ekspresywność formantu -isko ujawnia się tylko wówczas, kiedy jest on członem określającym i pełni funkcję augmentatywną, przy braku nacechowania we wszystkich innych możliwych mu kontekstach, por.: *poźmiewisko*, *dziwoowisko*; *urwisko*, *wykopalisko*; *bagnisko*, *ognisko*; *bi-czyszko*, *grabisko*; *chłopisko*, *psisko*, *brzuszysko*; *surowisko* «surowe drzewo»; *spalenisko* «miejsce po pożarze».

d) Interesująca może się wydać charakterystyka ilościowa: w klasie 134 formantów ekspresywnych właściwych różnym odmianom języka polskiego, 97 jednostek stanowią formanty ekspresywne inwariantne, i tylko 37 formanty ekspresywne kontekstowe.

¹⁸ Model funkcji formantów oraz ich pełną klasyfikację zamieszczam w złożonej do druku książce: „O ekspresywności języka. Ekspresja a słotwórstwo”.

e) W klasie formantów ekspresywnych inwariantnie istnieje grupa takich formantów, które przy tożsamości pewnych funkcji strukturalnych (np. sygnalizowanie pochodności, bycie członem określającym), pozbawione są funkcji semantycznych, służą tylko pragmatyce jako wykładniki emocjonalności, np. *-unia*: *siotrunicie, kozunia, głowunia, czekoladunia*.

Do grupy tej oprócz formantu *-unia* należy jeszcze około 20 formantów typu: *-uchna, -osta, -cia, -enio, -usio, -uście, -izio, -nio*, wymiana *s : ś*. Wszystkie z nich są zresztą formantami melioratywnymi.

Pozostałe formanty inwariantnie ekspresywne obok funkcji pragmatycznych pełnią także funkcje semantyczne, najczęściej chodzi o deminutywność i augmentatywność, ale niekiedy także jednocześnie i o inne funkcje, jak np. w wypadku formantów *-ercu, -uga, -us*: *culus, zgrywous, nierobus; krakus, dworus; slugus, kierus* «kierownik»; *ordynus, wielgus*.

f) Klasa formantów ekspresywnych kontekstowo dzieli się na grupy ze względu na szerokość kontekstu, w jakim ekspresywność się wyzwała.

Ekspresywność może się ujawniać w następujących kontekstach, jeśli formant jest członem określającym np. *-eś, -er, -iszcz*:

— *kłepiszcz*, *topieliszcz* «miejsce topienia»;

— *chłopiszcz*, *buciszcz*, *domiszcz*, *artykułiszcz*;

— jeśli formant jest członem określanym, np. *-icha, -tuch, -osz*: *wdziękosz* «hulaka»; *piwoosz, bidoosz* «uczestnik przyjęć, pijaństw»; *truposz* «taki jak trup»; *gniadoosz, siwoosz*;

— w pewnych kategoriach wyrazów, jeśli formant jest członem określanym i określającym, np. *-al, -idło, -ota, -or*: *wiszior, szczypior*; slang. *kosior* «ten, kto kosi, tj. wpisuje oceny niedostateczne do indeksów»; *bandzior*, dial. *kaczor, gąsior, gwiazdor, kutwor* «brzydka kobieta, kutwa»; *kwosior* «wino», *bucior, jęzor*; dial. *suchor* «człowiek, zwierzę chude».

g) W obydwu klasach, a więc w obrębie formantów inwariantnie i kontekstowo ekspresywnych, istnieją formanty melioratywne i formanty pejoratywne. Pod względem ilościowym obydwie grupy są w zasadzie jednakowe (na 72 wykładniki melioratywności przypada 62 formanty pejoratywne). Jednakże mechaniczne zestawienie tych liczb jest złudne. Właściwy obraz różnic i podobieństw otrzymujemy dopiero przez porównanie strukturalnych i semantycznych funkcji formantów zakwalifikowanych do poszczególnych grup. Istnieje klasa formantów służących wyłącznie lub przede wszystkim ekspresywnej funkcji języka. I tak na ogólną liczbę 72 formantów melioratywnych 20 okazuje się wykładnikami tylko melioratywności, a 29 melioratywności i deminutywności. Tymczasem na 62 formanty pejoratywne tylko 9 pozostaje wykładnikiem pejoratywności i augmentatywności jednocześnie. Wyłącznych wykładników pejoratywności nie udało się zanotować w ogóle. Wraz ze zwiększeniem się ilości funkcji strukturalnych i semantycznych właściwych poszczególnym

formantom, zwiększają się także grupy formantów pejoratywnych. Natomiast grupy formantów melioratywnych maleją.

Przewaga melioratywności nad pejoratywnością w słowotwórstwie uwidacznia się także przy ocenie produktywności formantów. Tworzenie formacji spieszczających oraz derywatów deminutywno-hipokorystycznych (szczególnie przy użyciu formantów komponowanych typu: *-szek*, *-etka*) odbywa się bez ograniczeń formalnych i z nielicznymi ograniczeniami natury semantycznej.

W obrębie derywatów pejoratywnych jedynym procesem regularnym jest tzw. derywacja wsteczna polegająca na odrzuceniu elementu *-k-* w wyrazach zakończonych na *-ek*, *-ka*, *-ko* (*ściera* : *ścierka*, *oprych* : *opryszek*). Procesowi temu przeciwstawia się jednak także regularny zabieg urabiania derywatów deminutywno-melioratywnych za pomocą formantów *-ek*, *-ik*, *-ka*, *-ko* (np. *golasik* : *golas*, *krowinka* : *krowina*).

W języku wbrew przytoczonym wyżej faktom rysuje się jednak wyraźna przewaga środków właściwych pejoratywności nad elementami służącymi funkcji melioratywnej. Przewaga ta wynika z udziału w procesie ekspresji zjawisk niesłowotwórczych, takich jak tworzenie metafor, urabianie metonimii oraz bogaty zasób innych jeszcze zabiegów semantycznych.

KULTURA JĘZYKA JAKO PRZEDMIOT SPOŁECZNEJ TROSKI

Termin *kultura języka* nie jest jednoznaczny. Rozmaitość stanowisk w tej sprawie wynika z rozmaitych źródeł, np. z nieogarnionej dotąd złożoności samego pojęcia języka¹, z rozległości i wieloznaczności pojęcia kultury ludzkiej w ogóle, z niejednakowego stosunku świadomych użytkowników języka polskiego do tradycji narodowej i do wartości kulturowych przez naród wypracowanych oraz z rozwoju językoznawstwa; z krystalizujących się co pewien czas nowych, ciągle zresztą wypieranych przez nowsze, teorii językowych, które są zazwyczaj wyrazem ducha nowych, nieustannie zmieniających się czasów. Przedstawienie pełnej i jednoznacznej definicji tego tak różnie pojmowanego pojęcia byłoby zadaniem wykraczającym poza ramy niniejszego szkicu. Autor nie podejmując się tak sprecyzowanego zadania będzie się starał jedynie określić, czym jest dla niego kultura języka i w jakim znaczeniu termin ten będzie tu przez niego stosowany.

Kultura języka jest tu traktowana jako:

1) stopień doskonałości w celowym wyzyskiwaniu przez człowieka własnych twórczych zdolności językowych, czyli tzw. twórczej sposobności językowej, i całokształtu nagromadzonego w ciągu dziejów języka (i badań nad językiem) dorobku do możliwie najstosowniejszego, a przy tym sprawnego, wyrażania w słowach swych myśli i uczuć, do odnajdywania dla każdej treści najodpowiedniejszej z punktu widzenia potrzeb intelektualnych i estetycznych formy wyrazu, słowem: twórczy proces

¹ Język — zjawisko wielce skomplikowane, stanowiące przedmiot zainteresowania nie tylko językoznawców, ale także logików, matematyków, psychologów, cybernetyków, etnografów, socjologów bywa ujmowany, opisywany i określany z różnych punktów widzenia, np. jako wszelki fakt dźwiękowego (wtórnie: graficznego) porozumiewania się ludzi, jako narzędzie myślenia, jako myśl wyrażona w dźwiękach, jako forma dźwiękowa naszych treści psychicznych, jako wytwór kultury ludzkiej, jako jedna z form zachowania się człowieka w społeczeństwie, jako ciągłe stawanie się, czynność porozumiewania się wywołująca nieustannie motywy do uchwycenia i utrwalenia określone twory, jako system wzajemnie uzależnionych znaków służących celom komunikatywnym, jako pewien sposób łączenia ze sobą przez świadomość nadawcy i odbiorcy pojęć z odpowiednimi dźwiękami lub znakami graficznymi, jako głosową realizację tendencji do symbolicznego ujmowania rzeczywistości itp.

językowy odzwierciedlający osobowość człowieka, jego wiedzę i osobistą ogólną kulturę;

2) wykwit owego nieustannie zachodzącego twórczego procesu językowego, czyli całokształt nagromadzonego w ciągu dziejów języka i stale wzbogacanego, zwłaszcza sztucznymi dziełami językowymi, dorobku, stanowiącego ważne znamię tożsamości określonej społeczności bądź narodu;

3) kultywowanie języka stanowiące wyraz uświadamiania sobie przez użytkowników danego języka wielkiego znaczenia zarówno samego twórczego procesu językowego, jak i tego wszystkiego, co jest jego wykwitem, dla konsolidacji określonej społeczności bądź narodu, dla zapewnienia mu historycznej ciągłości rozwojowej i dla kumulacji kultury ludzkiej w ogóle.

Tak pojmowanej kulturze języka odpowiadają trzy podstawowe kierunki naukowych poszukiwań i praktycznych poczynań, mianowicie kierunek dotyczący rozpoznawania samego twórczego procesu językowego, kierunek dotyczący historycznie ukształtowanego tworu, stanowiącego wykwit owego procesu, i kierunek związany z kultywowaniem języka.

Na zagadnienie twórczego procesu językowego zwracali już pośrednio uwagę niektórzy językoznawcy stojący w zasadzie na gruncie racjonalizmu. Np. Samuel Bogumił Linde pisząc o ogólnych prawidłach rozumu odzwierciedlanych w gramatyce uniwersalnej stwierdził, że chociaż mowa ludzka, ten najdoskonalszy tłumacz wyobrażeń i uczucia człowieka, „jest zasadzona na jednychże prawidłach rozumu”, to jednak każdy człowiek ma swój szczególny sposób myślenia², a co za tym idzie, i mówienia. Bezpośrednio tą kwestią się zajmowali O. Kopczyński i J. N. Deszkiewicz, a później badacze związani z psychologizmem w językoznawstwie, np. Jan Baudouin de Courtenay, Jan Rozwadowski i Stanisław Szober³. O tej sprawie napomknął także Kazimierz Nitsch. Zwrócił on mianowicie uwagę na to, że Stefan Żeromski uwydatnił „twórczą zdolność językową, płynącą z pracy, towarzyszącą łamaniu się z materiałem”⁴. W ostatnich czasach to zagadnienie nie znajduje, jeżeli nie liczyć kilku wzmianek T. Milewskiego, odbicia w oryginalnych pracach badawczych językoznawców polskich. Ważne osiągnięcia odnotowuje natomiast współczesne językoznawstwo amerykańskie, zwłaszcza jego wybitny przedstawiciel N. Chomsky, który podjął się trudnego zadania przedstawienia zdolności językowej człowieka, a więc: zjawiska nie dającego się obserwować wprost, poprzez

² S. B. Linde, *Słownik języka polskiego*, t. I, Warszawa 1951, s. 1.

³ A. A. Zdanukiewicz, *Zagadnienie twórczej sposobności językowej człowieka w dawnej i dzisiejszej teorii kultury języka*, „Poradnik Językowy” 1940, z. 7.

⁴ K. Nitsch, *Żeromski o języku polskiego ludu pracującego*, „Język Polski” i „Poradnik Językowy”, III, 1916, s. 19.

konstruowanie tzw. modelu wyjaśniającego, stanowiącego w istocie rzeczy teorię intuicji rodzimego użytkownika języka⁸.

Znacznie bogatszy jest dorobek językoznawstwa polskiego w badaniach tego wszystkiego, co stanowi wykwit twórczego procesu językowego. Tenże wykwit jest, jak wiadomo, właściwym przedmiotem badań językoznawstwa opisowego. Badania te wszakże nie miały i nie mają jednolitego charakteru. Na przykład przez wiele wieków dominował w badaniach tego tworu gramatykalizm. W XIX i na początku XX wieku ujawniły się dążenia do oświetlenia tego tworu ze stanowiska organicystycznego, zakładającego, że ma on sam przez się zdolność rozwojową, ma charakter aktywistyczny i w pewnym, przynajmniej ograniczonym, zakresie samosterowny. Wpływ organicystycznych teorii filozoficznych ujawnia się np. w niektórych pracach Mikołaja Kruszewskiego, który swą tezę o samostnym dążeniu języka do zupełnej odpowiedniości między światem słów i światem myśli nazwał zasadniczym prawem rozwoju języka, czy Jana Baudouina de Courtenay, który traktując język jako twór dynamiczno-rozwojowy, dowodził, że „tęcie językowe jest ciągłą pracą organiczną”⁹. W ostatnich dziesiątkach lat przeważa strukturalistyczne podejście do badań tego tworu, polegające przede wszystkim na traktowaniu go jako systemu wzajemnie zrelacjonowanych i zhierarchizowanych znaków językowych. O ile jednak podejście do spraw językowych i kulturalnojęzykowych ze stanowiska organicystycznego niejako samo przez się otwierało możliwość ujmowania ich całościowo, łącznie z zagadnieniem twórczej sposobności językowej człowieka, o tyle ujmowanie tych spraw w kategoriach strukturalistycznych samorzutnie takich możliwości nie stwarza. Świadczą o tym np. najnowsze prace z zakresu teorii kultury języka, które, koncentrując uwagę na sprawach znaku językowego i jego funkcji w systemie, nie uwzględniają niektórych istotnych zjawisk składających się na kulturę języka.

Trzeci kierunek naukowych poszukiwań i praktycznych poczynań ma także bogatą, choć niejednorodną, tradycję. Kulturowanie języka przybierało w ciągu dziejów, zależnie od punktu widzenia kultywujących, różne formy. Czynniki subiektywne odgrywał tu ważną rolę. Stanowiące przejaw tego kultu postulaty, zalecenia i normy, które mają ułatwić zainteresowanym użytkownikom języka osiągnięcie wysokiego stopnia doskonałości w wyrażaniu swych myśli i uczuć, były formułowane nie tylko na podstawie badań twórczego procesu językowego i tego wszystkiego, co jest tego procesu wykwitem, ale także na podstawie określonych przekonań społecznych i indywidualnych odczuć. Próby osadzenia po-

⁸ N. Chomsky, *Modele wyjaśniające w lingwistyce*, (w:) „Lingwistyka a filozofia. Współczesny spór o filozoficzne założenia teorii języka”, w oprac. B. Stanoz, Warszawa 1977, s. 136-161.

⁹ J. Baudouin de Courtenay, *O ogólnych przyczynach zmian językowych*, (w:) „Szkice językoznawcze”, t. I, Warszawa 1904, s. 96.

radnictwa w tej dziedzinie wyłącznie na ściśle lingwistycznych podatach nie daly dotychczas w pełni zadowalających efektów.

Kultura języka jest więc efektem nieustannego procesu twórczego, zachodzącego w każdej określonej a wyodrębniającej się społeczności czy narodzie, bądź samą twórczością językową, twórczością — trzeba tu dodać — nie tylko jednostek ludzkich wyjątkowo uzdolnionych, lecz wszystkich użytkowników danego języka. Jest inaczej mówiąc historycznie ukształtowanym tworem i aktualną twórczością językową określone elementy tego tworu powielającą bądź wzbogacającą. Zarówno w tym historycznie ukształtowanym tworze, jak i w bieżącej twórczości językowej, ważne są nie tylko dające się wyodrębnić i sklasyfikować np. przy pomocy standardowych narzędzi lingwistyki strukturalnej elementy językowe, a więc fonemy, morfemy, syntagmy itp., ale także to wszystko, co daje się wyrazić między wierszami, co jest niewidzialne i niesłyszalne. Ważne są np. podteksty. Kontekst niekiedy znaczy więcej niż to, co wynika bezpośrednio z określonego tekstu. Nie bez znaczenia są także np. wszelkiego typu niedomówienia, a także nagromadzenia określonych form językowych bądź ich brak. Język niekiedy wyraża ważne treści w taki sposób, że nie można ich się dopatrzeć w dostępnych danych językowej empirii, zwłaszcza w wyodrębnianych i traktowanych realistycznie widzialnych bądź słyszalnych jego elementach. Każdy konkretny akt mówienia nie jest więc zwykłym, jakby to wynikało z założeń lingwistyki typu taksonomicznego, powielaniem społecznych wzorów, lecz twórczym zmaganiem się z niezwykle trudnym tworzywem, jakim są powszechnie dostępne społeczne środki językowe. Znawca języka może tę skończoną ilość środków językowych opisać i sklasyfikować, nie może natomiast nagiąć do określonych schematów czy wykonywanych szczegółowych regul nieskończonej, jak pisał Humboldt, czy niepoliczalnej, jak twierdził Deszkiewicz, ilości rzeczowych i potencjalnych sposobów wypowiedzania się przy użyciu tych środków. W tych twórczych zmaganiach mogą nam być pomocne wnioski wynikające z analizy wymienianego tu kilkakrotnie historycznie ukształtowanego tworu. Wnioski te mogą nas naprowadzać na najważniejsze sposoby wypowiedzania się. Nie mogą natomiast stanowić dla nas bezwzględnie obowiązujących nakazów, bo język nasz, ograniczając się do odzworowywania ukształtowanych już kiedyś konstrukcji i zatracając swe właściwości twórcze, zatraciłby również swe cechy żywotności i naturalności. Przestałby też być środkiem manifestowania przez każdego człowieka swej indywidualności i czynnikiem jej rozwoju, co byłoby niezgodne z naturą jednostki ludzkiej, która jest zainteresowana nie tylko tym, co ją łączy z tłumem, ale także tym, co ją od niego odróżnia. Stosunek powielanych, standardowych form wypowiedzi do indywidualizowanych bywa rozmaity. Zależy to od indywidualnych uzdolnień, wiedzy i starań wypowiadającego się. Centralne miejsce w tak

pojmowanej kulturze języka i w odpowiadającej jej teorii zajmuje więc sam człowiek i jego twórcze możliwości językowe.

Z tych założeń wynikają pewne wnioski w sprawie działalności kulturolingwistycznej, stanowiącej przejaw społecznej troski nie tylko o język, ale i o naród tym językiem posługujący się.

Kultura języka jako całokształt nagromadzonego w ciągu dziejów języka polskiego dorobku stanowi jako całość, wraz ze wszystkimi pozytywnie bądź negatywnie ocenianymi jej znamionami, określoną wartość. Podchodzenie do tak pojmowanej kultury ze skalpelem bądź kosmetykami prowadzi nieuchronnie do jej deformacji. Kultura języka w tym znaczeniu może więc być tylko poznawana, pielęgnowana i upowszechniana. Natomiast kultura języka jako proces poszukiwania i odnajdywania przez użytkowników języka najodpowiedniejszych form wyrazu dla swych myśli i uczuć, a więc jako twórczość, może być przedmiotem świadomych udoskonalających zabiegów ludzkich. Zabiegi te wszakże nie powinny tłumić twórczej sposobności językowej, lecz ją rozwijać.

Rozwijaniu twórczych zdolności językowych i pogłębianiu osobistej kultury językowej poszczególnych osób służy na przykład, jak to już mimochodem zaznaczono, poznawanie całokształtu nagromadzonego w ciągu dziejów języka dorobku, zwłaszcza dzieł literackich.

Naprowadzaniu mówiących i piszących na najwłaściwsze sposoby konstruowania wypowiedzi, dobieraniu najodpowiedniejszych dla danej treści form językowych i rozwijaniu umiejętności prawidłowego ich oceniania służy np. zapoznawanie ogółu użytkowników języka polskiego z wynikami badań nad zbiorowym poczuciem językowym najwybitniejszych współczesnych mistrzów słowa. Taki kierunek działalności reprezentował u nas kiedyś np. Artur Passendorfer. Wielcy pisarze i inni mistrzowie słowa czerpią zazwyczaj obficie z dorobku przeszłości; dlatego między ich aktualnym zbiorowym poczuciem językowym a tradycją językową nie można stwierdzić, i dotychczas nikt nie stwierdził, przepaści czy jakiejś nie do pogodzenia sprzeczności. To pozwala utwierdzić się w przekonaniu, że wysnute z obserwacji ich języka wnioski, czy nawet zalecenia dla ogółu użytkowników języka, pozostają w zgodzie z dądaniami do zachowania ciągłości historycznej i jedności języka polskiego i polskiej kultury.

Naprowadzaniu użytkowników języka na najwłaściwsze sposoby wypowiedzania się służy też zapoznawanie ich z niektórymi wynikami badań w dziedzinie estetyki, np. z czynnikami warunkującymi osiągnięcie piękna w różnego typu wypowiedziach.

Podobnemu celowi służy też np. łączenie kwestii doskonalenia języka z doskonaleniem umysłu ludzkiego. Takie podejście do interesujących nas tutaj spraw, znane i cenione już w czasach starożytnych, np. przez Arysto-

telesa, który łączył sztukę dobrego mówienia ze sztuką rozumowania¹, czy Horacego, który głosił, że „początkiem i źródłem dobrego pisania jest mądrość”², ma także na gruncie polskim wielu zwolenników. Do nich chyba można zaliczyć np. inicjatorów emitowania przez Polskie Radio audycji „W trosce o słowo i treść.”

Temu celowi służy też rozbudzanie społecznych ambicji starannego wypowiedzania się, zapobieganie upowszechnianiu się groźnych dla kultury języka szablonów językowych i pogłębianie świadomości językowej użytkowników języka.

Działalność kulturalnojęzykowa obejmuje nie tylko krąg spraw związanych z naprowadzaniem mówiących i piszących na najwłaściwsze sposoby wypowiedzania się, ale także krąg spraw dotyczących wartościowania form wypowiedzi. Ten drugi krąg spraw, splatając się z rozmaitymi kwestiami pozajęzykowymi, nastęrcza więcej trudności niż pierwszy. Wartościowanie jest bowiem wtórne w stosunku do wyboru wartości, a wybór wartości w tym wypadku jest niemożliwy bez uprzedniego zdania sobie sprawy z tego, jaka powinna być kultura języka i jakie następstwa powinno wywoływać jej upowszechnianie. Stosowane zasady wartościowania odbijają w sobie nie tylko samą naturę języka, a więc to, co wchodzi w zakres tzw. spraw wewnętrznojęzykowych, ale także historyczne, społeczne, narodowe bądź psychologiczne uwarunkowania. Zrozumiałe jest więc, że nie układają się one w jeden spójny i niezawodny system i że nie są, tak jak wymienione tu uwarunkowania, od wieków niezmiennie. Mimo zmienności uwarunkowań niektóre osiągnięcia myśli ludzkiej w tej dziedzinie zachowują zadziwiająco trwałość i świeżość. Na przykład wyniki doclekań Francois Malherbe'a i nawiązującej do nich w pierwszym okresie swego istnienia Akademii Francuskiej jeszcze dzisiaj wzbudzają zainteresowania teoretyków kultury języka. Wypracowane w owych czasach dwie naczelne normy języka narodowego stanowią bowiem do dziś ważne narzędzie wartościowania form wypowiedzi. Jedno z tych narzędzi, kryterium powszechności użycia, wbrew temu, co należałoby sądzić na podstawie zmieniającej się w językoznawstwie terminologii, nie tylko wytrzymało próbę czasu, ale zaczęło ostatnio nabierać pierwotnego znaczenia. Drugiemu z nich, kryterium zgodności z rozumem, zwanemu też kryterium logiczności struktury wypowiedzi, także przywracany jest obecnie pierwotny sens. Dzisiaj panuje bowiem w kręgach naukowych prawie zgodne przekonanie, że ogólne zasady logicznego myślenia odzwierciedlające się w strukturze wypowiedzi, a więc w układzie

¹ Arystoteles, *Retoryka*, księga III, (w:) „Trzy stylistyki greckie. Arystoteles, Demetriusz, Dionizjusz”, w oprac. i przekładzie W. Madydy, Wrocław 1953, s. 7 i 8.

² Horacy, *List do Pisonów*, (w:) „Trzy poetyki klasyczne. Arystoteles, Horacy, Pseudo-Longinos”, w opracowaniu i przekładzie T. Sinki, Wrocław, 1951, s. 51.

członów wypowiedzi (np. podmiotu, orzeczenia itp.) są te same u wszystkich ludzi i we wszystkich gruntownie poznanych językach świata.

Na uwagę, a nawet na upowszechnienie zasługują też niektóre poglądy ukształtowane dawniej na gruncie racjonalizmu, np. pogląd, że teorie naukowe, w tym również teorie językowe, nie powinny być dopasowywane do empirii. Upowszechnienie tego poglądu stało się co prawda kiedyś przyczyną naginania rzeczywistości językowej do nie zawsze najtrafniej wykoncypowanych założeń, ale jednocześnie otworzyło szerokie perspektywy dla badań wielce złożonej problematyki poprawnościowej. To dzięki temu uświadamiany jest obecnie fakt, że zdecydowane i jednoznaczne ustalanie niektórych zasad poprawnościowych, np. ortograficznych, nie musi bazować na istniejących w tej dziedzinie zawiłościach. Utrwalane na bieżąco wypowiedzi pełne są bowiem rozmaitych objawów niedoskonałości, a to, co stanowi ich wykwit, jest już historycznie ukształtowanym tworem. Celowe jest więc nie tylko uwzględnianie tych dwóch kategorii empirii, czyli — jakby o tym powiedział Samuel Bogumił Linde — dwoistej niwy zbiorów⁸, ale także dokonywanie idealizacji badanej rzeczywistości językowej. Gdyby np. matematycy szukali takiej koncepcji koła, które by pasowało do empirii, a więc do kół naprawdę występujących w rzeczywistości, to nie dopracowaliby się koncepcji idealnego koła geometrycznego. Nieważne jest to, że rzeczywiste koła, nawet te stanowiące wytwór świadomej działalności ludzkiej, nie osiągają takiego stopnia doskonałości jak wykoncypowane koło geometryczne. Najważniejsze jest samo istnienie doskonałego wzorca, który nakreśla cel ludzkiemu działaniu w tej dziedzinie. Całkowite odrywanie się językoznaństwa od empirii jest równie niebezpieczne, jak i popadanie w ślepią od niej zależność.

Ważnym osiągnięciem myśli ludzkiej XIX wieku, zachowującym do dzisiaj świeżość i ułatwiającym nam wartościowanie form wypowiedzi, okazało się też zwrócenie uwagi na twórcze możliwości językowe człowieka i na psychologiczne aspekty spraw poprawności i kultury języka, zwłaszcza na to, że u podłoża innowacji językowych nie zasługujących na aprobatę znajdują się często czynniki natury psychologicznej, przeważnie emocjonalnej.

Próby czasu wytrzymały też niektóre zasady wartościowania form wypowiedzi wypracowane przez językoznawstwo polskie pierwszej połowy XX wieku⁹. Dzisiejsze spory także rzucają wiele światła na istotę kultury języka i formy jej krzewienia. Są więc podstawy do przypuszczeń, że wniosą one także trwałe wartości do wielowiekowego dorobku ludzkiego w tej dziedzinie.

⁸ S. B. Linde, o.c., s. II.

⁹ A. A. Zdanukiewicz, *Nowe elementy w teorii kultury języka w Polsce w pierwszej połowie XX wieku*, „Język Polski” LX, 1960 (w druku).

Nie wszystkie osiągnięcia myśli ludzkiej, składające się na przedstawione tutaj w zarysach dwa kregi spraw i dwa zasadnicze kierunki działalności kulturalnojęzykowej, harmonizują z każdym, zwłaszcza teoretycznie podbudowanym, poglądem na istotę kultury języka. Doświadczenia poprzednich pokoleń prawie w każdej epoce, zależnie od dominującego w tym czasie sposobu zapatrywania się na sprawy poprawności i kultury języka, są odpowiednio weryfikowane i hierarchizowane. Niektóre teorie nawet odcinają się od dorobku przeszłości. Z prezentowanym tu poglądem, który także niektóre dotychczas stosowane formy działalności kulturalnojęzykowej akceptuje, inne zaś eliminuje, harmonizują jak to wynika choćby z powyżej przedstawionych faktów i propozycji, trwale osiągnięcia myśli ludzkiej z różnych epok, to znaczy osiągnięcia, które wytrzymały próbę czasu. O tej harmonii decyduje przede wszystkim fakt, że u podłoża prezentowanego tu poglądu znajduje się twórcza sposobność językowa człowieka, a więc wartość trwała i w zasadzie niezmienna. Z tą trwałą wartością wiąże się, jak widać, w harmonijną całość osiągnięcia myśli ludzkiej o podobnym charakterze; nie harmonizują z nią natomiast takie formy działalności kulturalnojęzykowej, które np. przyczyniają się do tłumienia twórczych zdolności językowych człowieka bądź do upowszechniania się zubożających nasze myśli i uczucia szablonów językowych.

PROBLEMY OPRACOWANIA PRZEPISÓW ALGORYTMICZNYCH
DLA POTRZEB DYDAKTYKI NAUKI O JĘZYKU¹

1. Problemy opracowania algorytmów dla potrzeb języko-
znawczych

Algorytm w językoznawstwie wiąże się ściśle z problematyką modelowania². Jest on rozumiany jako ciąg poleceń, których spełnienie prowadzi do wyodrębnienia (lub zbudowania) łączanego obiektu. Powinien on dopuszczać realizację zupełnie mechaniczną, tj. realizację dostępną maszynie cyfrowej³. Algorytm w lingwistyce jest ściśle związany z automatyczną analizą tekstów. Automatyczna analiza tekstów — pierwotnie część automatycznego przekładu tekstów — w chwili obecnej rozpatrywana jest jako odrębna dziedzina, posiadająca określone zadania, mianowicie zadanie opracowania automatycznych działających modeli językowych.

I. A. Mielczuk w pracy pt. „Automatyczna analiza składniowa”⁴ przez analizę rozumie takie opracowanie tekstu, które realizuje się zgodnie z zadaną instrukcją, przygotowaną wcześniej przy uwzględnieniu podstawowych wiadomości o języku danego tekstu. Analiza jest to przejście od tekstu do jego zrozumienia; jest ona wykonywana na podstawie wiedzy o danym języku. Analiza polega więc na posługiwaniu się znanym językiem w procesie czytania lub słuchania dla zrozumienia tekstu o danym języku. Określenie wyrazu analiza słowem automatyczna oznacza, że analiza ta realizuje się przy zastosowaniu logicznego systemu z uwzględnieniem pamięci programowanego automatu typu współczesnych emc. Z tego wynika, że instrukcja analizy konieczne musi być sformułowana w postaci algorytmu.

Algorytmem analizy tekstu jest — według Mielczuka — całościowy informacja o języku i reguł posługiwania się tymi informacjami. Informacje te są dostateczne i umożliwiają przejście od tekstu do jego zrozumienia. Algorytm analizy przedstawia istniejący model języka (w saussure'owskim znaczeniu *langue*) — dokładnie: „analizującą część” języka, które w czasie czytania lub słuchania zapewnia rozumienie tekstu. Algorytm automatycznej analizy tekstu jest to empiryczny model określonego języka (części podlegającej analizie), który może być realizowany na dowolnej emc.

Mielczuk wskazuje na dwie cechy algorytmów, które różnią je od tradycyjnych opisów: 1) przed algorytmem dokładnie, jasno, precyzyjnie postawiony jest cel ope-

¹ Artykuł niniejszy jest fragmentem rozprawy doktorskiej przygotowanej w Instytucie Badań Pedagogicznych w Warszawie pod kierunkiem doc. dra hab. Michała Jaworskiego.

² Por. rozważania na ten temat zawarte w artykule: *Nauczanie algorytmiczne gramatyki języka polskiego w szkole. Podstawy psychologiczne, pedagogiczne i językoznawcze*, „Poradnik Językowy” (w druku).

³ Por. J. A. Apresjan, „Koncepcje i metody współczesnej lingwistyki strukturalnej”. Przekł. Zygmunt Balon. Warszawa 1971 PIW, s. 148 i 149.

⁴ I. A. Mielczuk, „Automatycznej składniowej analiza. T. I. Omówienie zasad. Wnioskowanie z analizy składniowej”. AN ZERN Nowosibirsk 1964.

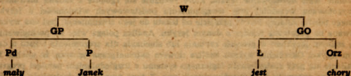
racji — algorytm musi wykonywać na tekście dokładnie określone operacje, nie ulegające żadnym błędnym informacjom, 2) algorytm analizy, tak jak każdy algorytm, wyróżnia się ścisłością i dokładnością sformułowań, jasnością poleceń, absolutną jednoznacznością itd., przy czym od występowania wszystkich tych elementów zależy możliwość realizacji na emc.

W automatycznej analizie syntaktycznej wyróżnia się następujące etapy: 1) analiza morfologiczna, 2) analiza składniowa. Przed analizą składniową stawia się dwa podstawowe zadania: 1) określenie składniowej struktury tekstu, tj. a) podział frazy na części (wydzielenie zdań prostych, wypowiedzeń ze zwrotami imiesłowowymi — przysłówkowymi i przymiłotnikowymi); b) wskazanie homonimii składniowej; c) wskazanie i opracowanie różnego rodzaju związków wyrażań i frazeologizmów; d) zdobycie koniecznej informacji o częściach zdań złożonych i o każdym zdaniu złożonym;² 2) rozwijanie dopuszczalnych w danym języku skróconych wypowiedzeń różnego typu, np. „odryskiwanie” opuszczonych elementów form eliptycznych.

I. A. Mielczuk wymienia następujące komponenty procesu analizy składniowej tekstu: 1) obiekt analizy, tj. tekst, w którym występują określone jednostki tekstu; w wyniku działania algorytmów wspomagających tekst na początku analizy przedstawia się w postaci kolejnych informacji o tych jednostkach; 2) wynik analizy, tj. syntaktyczna struktura tekstu — zespół informacji o związkach składniowych między jednostkami przedstawiony za pomocą wcześniej zadanych elementarnych związków; 3) wykonawca analizy, tj. algorytm analizy syntaktycznej — szczególna instrukcja, złożona ze standardowych elementów, pokazujących każdy określony etap operacji.³

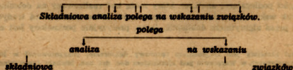
W lingwistyce znane są dwa sposoby przedstawiania struktury składniowej:

1) Metoda składników bezpośrednich (*immediate constituent analyses* = IC)⁴, np. zdanie *Maly Janek jest chory* może zostać przedstawione za pomocą metody składników bezpośrednich w postaci następującego grafu:



lub w postaci nawiasowej: *(maly + (Janek)) + (jest + chory)*. Jak z powyższego przykładu widać metoda składników bezpośrednich jest podobna do tradycyjnej analizy składniowej.

2) Metoda zależności (*dependency theory*). Przy stosowaniu metody zależności związek istniejący między dwiema jednostkami, oznacza się strzałką (lub skierowaną od góry do dołu linią) łączącą związane jednostki. Struktura składniowa może być przedstawiona za pomocą drzewa, np.:



¹ To ostatnie zdanie jest, według Mielczuka, najważniejsze. Por. j.w., s. 11.

² J.w., s. 12.

³ Termin składnik bezpośredni został wprowadzony przez Bloomfielda. Istota metody składników bezpośrednich polega na tym, że jeżeli między dwiema tekстовymi jednostkami występuje związek, przedstawia się go przez „wzajemnie” tych jednostek w nową, wyższą

Metoda ta nie pozwala przedstawić grup jednostek. W związku z tym Mielczuk proponuje wykorzystanie w analizie stosunków binarnych, które nazywa związkami bezpośredniej dominacji. Wszystkie związki bezpośredniej dominacji są antysymetryczne, jednokierunkowe i antyrefleksyjne (= nie opierające się na żadnej intuicji). Członami związków bezpośredniej dominacji mogą być zarówno słowoformy, jak i zdania pojedyncze (dokładnie: końcowe segmenty zdań). Jeden z członów nazywa się głównym (nadrzędnym), a drugi podporządkowanym (podrzędnym). Człon podrzędny (dalej będzie stosowany termin: podrzędnik) jest zależny od członu nadrzędnego (dalej: nadrzędnik), a nadrzędnik dominuje nad podrzędnikiem, podporządkowuje sobie człon podrzędny.

W opisywanym algorytmie Mielczuk przyjmuje następujące założenia: 1) każda słowoforma może mieć tylko jeden nadrzędnik — drugą słowoformę, ale kilka podrzędników (najczęściej także słowoform); oprócz tego słowoforma może mieć jeszcze i podrzędnik — zdania; 2) każde zdanie A może mieć jeden nadrzędnik — drugie zdanie B lub dwa podrzędniki, ale obowiązkowo różnego stopnia; 3) zdanie może mieć kilka podrzędników — zdań; podrzędnikami zdania mogą być słowoformy; 4) w pełnym zdaniu wszystkie słowoformy powinny mieć nadrzędniki, oprócz jednej, która zostaje niezależną i jest określaną jako „wierzchołek” zdania; w wypowiedzeniu złożonym nadrzędnik powinno mieć każde zdanie pojedyncze oprócz jednego, które jest wierzchołkiem wypowiedzenia. Przydzielisz nadrzędnik każdej słowoformie i każdemu zdaniu pojedynczemu oznacza zrealizować w połowie analizę składniową; druga połowa polega na określeniu tego, jaki mianowicie związek bezpośredniej dominacji wiąże podrzędniki i z ich nadrzędnikami. Związki bezpośredniej dominacji graficznie można przedstawić w algorytmie dwoma sposobami: 1) w formalnym zapisie podrzędnikowi przypisuje się numer nadrzędnika; oprócz tego jest bardzo przydatne zapisać przy nadrzędniku numery jego podrzędników; 2) w zapisie uwzględniającym treść nadrzędnika prowadzi się strzałka, ostrzem skierowaną ku podrzędnikowi; nad nią pisze się numer odpowiedniego nadrzędnika¹.

W tej części starałem się przedstawić problemy opracowania algorytmów dla potrzeb językoznawczych. Znaczenie algorytmów w automatycznej analizie tekstu jest bardzo istotne. Dla potrzeb dydaktycznych algorytm językoznawczy nie może być jednak wykorzystany wprost i wymaga dość poważnych modyfikacji². Jest on jednak bardzo przydatny przy opracowywaniu algorytmów dydaktycznych.

Chciałbym na jeszcze jedną, moim zdaniem, istotną kwestię zwrócić uwagę — na sposoby oznaczania wyników analizy (przede wszystkim składniowej). Pobieżna obserwacja sposobów oznaczania owych wyników stosowanych w językoznawstwie tradycyjnym i generatywno-transformacyjnym mogłaby prowadzić do wniosku, że nie ma istotnej różnicy między intuicyjną analizą składniową a analizą realizowaną przez algorytm. Porównajmy następujące grafy:

1. Według Ohljenki:³

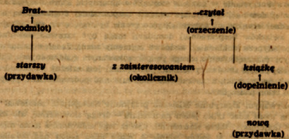
rzędu jednostka, która jako całość uczestniczy w następujących etapach „związania”. (Por. J. Lyons „Wstęp do językoznawstwa”. Prace Krzysztof Bogacki, Warszawa 1978, s. 59.)

¹ A. Mielczuk, op.cit., s. 28-29.

² Wynika to m.in. z tego, że różne cele przyświecają algorytmom językoznawczym i dydaktycznym. Któregoż rzecz mówiąc, algorytm językoznawczy opracowuje się w tym celu, aby pewna czynność analizy, syntezy i generowania mogły wykonać elektroniczne maszyny cyfrowe; algorytm dydaktyczny powinien natomiast pokazywać uczniowi optymalne możliwości wykonywania czynności głównie analizy, ale także syntezy i generowania. (Por. J. Porycki-Pomsta, *Nauczenie algorytmiczne gramatyki języka polskiego w szkole. Podstawy psychologiczne, pedagogiczne i językoznawcze*, „Poradnik Językowy” (w druku).

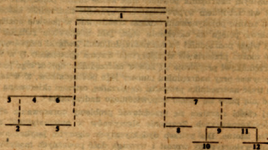
³ Wszystkie przykłady wykrawów wzięte z pracy S. Jodłowskiego, „Podstawy polskiej składni”, Warszawa PWN 1974.

Stary brat czytał z zainteresowaniem nową książkę.



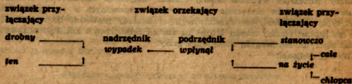
2. Według Z. Klemensiewicza

Stado srebrzystych ptórek i zielonych kłębi tańczyło swawolnie na słotych
plaskach mielizny.



3. Według J. Ziabowej

Drobną ten wypadek stanowczo wpłynął na całe życie chłopca.



Wykresy stosowane w gramatykach generatywno-transformacyjnych:

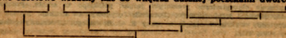
1. Wykresy układu składników bezpośrednich

a) system nawiasów

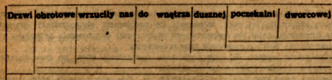
(Drzwi obrotowe) + ((wrzuciły nas) (do wnętrza (dusznej /poczekalni dworcowej/))).

b) stódek kłamirowy

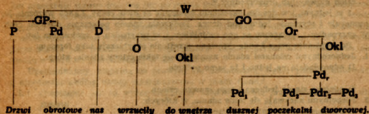
Drzwi obrotowe wrzuciły nas do wnętrza dusznej poczekalni dworcowej.



c) system skrzynek



2. drzewka derywacyjne



Różnice w oznaczeniu wyników analizy w istocie rzeczy polegają na dokładności oznaczenia. Wykresy tradycyjne są mniej dokładne (choćbyś trzeba tu wyłączyć wykres proponowany przez Zenona Klemensiewicza), nie zawsze wskazują one wszystkie składowe większych całości. Wykresy stosowane przez gramatyki generatywno-transformacyjne są dokładniejsze, uwzględniają wszystkie elementy wypowiedzenia, ponadto pokazują nie tylko wynik analizy, ale także kolejne jej etapy.

Można byloby na podstawie tych wykresów przedstawić kolejne kroki analizy:

1. W → GP + GO
2. GP → P + Pd
3. GO → Or + D
4. O → O + Okł,
5. Okł → Okł → Pd,
6. Pd → Pd₁ → Pd₂,
7. Pdᵣ → Pd₃ + Pd₄

Takiego formalnego zapisu przedstawiającego kolejne konieczne etapy analizy nie jesteśmy w stanie przedstawić w przypadku wykresów tradycyjnych, gdyż nawet, zdawałoby się, najbardziej sformalizowany wykres Z. Klemensiewicza, nie pokazuje, w jakiej kolejności była dokonywana analiza (to tylko przypadek, że podmiot, od którego Klemensiewicz rozpoczyna analizę zdania, znajduje się najbardziej z lewej strony analizowanego zdania i oznaczony jest cyfrą 1).

Zatem przygotowując algorytmy dla potrzeb dydaktyki języka ojczystego, należy korzystać, jak mi się wydaje, z analiz i oznaczeń tych analiz stosowanych przez gramatyki generatywno-transformacyjne. Wartość dydaktyczna reguł stosowanych w tych gramatykach jest duża ze względu na ich jasność i ścisłość.

2. Problemy opracowania przepisów algorytmicznych dla potrzeb dydaktyki nauki o języku

L. N. Zanda w pracy pt. „Algoritmizacja w obuczeniu”¹¹ jako jeden z nielicznych autorów, którzy do tej pory zajmowali się problemem algoritmizacji gramatyki języka ojczystego, zajął się teoretycznymi problemami opracowania przepisów algorytmicznych dla potrzeb nauczania tego przedmiotu.

Jako punkt wyjścia do omówienia tego zagadnienia obrał on dwa określenia z tradycyjnego podręcznika do nauki składni:

- 1) „Jednorodnymi częściami zdania nazywają się takie człony zdania, które odpowiadają na jedno i to samo pytanie i odnoszą się do tego samego członu”.
- 2) „Zdaniami niepełnymi nazywają się takie zdania, w których pominięty został człon główny lub drugorzędny”¹².

I w jednym, i w drugim określeniu wskazane są dwie cechy. Zanda wyróżnia je, numeruje i wypisuje jedna pod drugą. Podkreśla sposób połączenia obydwu cech. W przypadku 1. połączone są one spójnikiem i, w przypadku 2. spójnikiem lub.

Po wypisaniu przez Zandę cytowane określenia przybierają taką formułę:

1. Jednorodnymi członami zdania nazywają się takie człony zdania, które:
 - 1) odpowiadają na jedno i to samo pytanie

- 2) odnoszą się do jednego i tego samego członu.

2. Niepełnymi nazywają się takie zdania, w których:

- 1) pominięty został człon główny zdania
lub
- 2) pominięty został drugorzędny człon zdania.

Każda cecha przedstawiona w pierwszym określeniu jest obligatoryjna, ale nie jest wystarczająca. Wystarczający jest dopiero związek cech obligatoryjnych, aby można było dwa człony nazwać jednorodnymi.

Inaczej ma się sprawa z drugim określeniem. Cechy w nim występujące nie są obligatoryjne, lecz fakultatywne. Występowanie choćby jednej z nich jest wystarczające, aby można było zdanie nazwać niepełnym.

Analiza cech najróżnorodniejszych zjawisk — pisze Zanda — niekoniecznie gramatycznych, pozwala wyciągnąć wniosek, że cechy wewnątrz kompleksów, w których występują, są zawsze logicznie powiązane. Te związki są przedstawione za pośrednictwem różnych logicznych spójek (operatorów), wśród których znajdują się także spójniki i i lub. Jeżeli cechy są związane np. logicznym spójnikiem i, to, żeby dokonać na podstawie tych cech pozytywnego wywodu o przynależności tych cech do określonej klasy, konieczne należy sprawdzić w procesie rozpoznawania występowanie każdej cechy. Jeżeli cechy związane są logicznym spójnikiem lub, to dla pozytywnego wywodu wystarczy sprawdzić występowanie jednej cechy.

Często bywa tak, że jedne cechy są związane między sobą spójnikiem i, a ich (przedstawione koniunkcyjnie) grupy — spójnikiem lub, lub na odwrót, cechy są związane spójnikiem lub, a ich (dysjunkcyjnie przedstawione) grupy — spójnikiem i.

Wyżej przedstawiona analiza logiczna określonej informacji językoznawczej jest pierwszym etapem przygotowania przepisów algorytmicznych. Oto przykład opracowania zalgorytmizowanego przepisu¹³ poszukiwania i określania rodzaju orzeczenia

¹¹ L. N. Zanda, „Algoritmizacja w obuczeniu”, Moskwa 1968.

¹² W języku rosyjskim określenia te brzmią odpowiednio: 1. „jednorodnymi nazywajutas także człony przedłożenia, któreje otwierająut na odin i tot że wprost i odnositas k odnomu człenu przedłożenia”. 2. „niepełnymi nazywajutas także przedłożenia, w których pomniejszen gławnyj ili wtorościelnyj czlen przedłożenia”. (L. N. Zanda, j.w., s. 179).

¹³ Algorytmy dydaktyczne charakteryzują się niskim stopniem formalizacji i są niekiedy regułami pośrednimi, bardzo zbliżonymi do reguł heurystycznych, tzn. poszczególne operacje nie zawsze są ściśle zdeterminowane, nie zawsze są one jednolite pod względem formy, np.

przeznaczony dla uczniów klasy VI¹⁴, przy wykorzystaniu wyżej przedstawionego pierwszego etapu (analizy związków logicznych).

Aby opracować przepis, musimy uświadomić sobie, co to jest orzeczenie. Jest to kategoria składniowa, główna część zdania (obok podmiotu). W składni polskiej orzeczenie jest uznane jako wyraz organizujący całą strukturę zdania. Analizę składniową wypowiedzenia w związku z tym należy rozpoczynać od rozpoznania, czy w danym wypowiedzeniu występuje orzeczenie (zdanie), czy też nie występuje (równoważnik zdania). Orzeczenie jest to wyraz ukazujący zachowanie się lub właściwość przedmiotu w toku czasowym, np.: *Pociąg przystawel; Dzieciuczynka nie odzyskała się.* Orzeczenie może być wyrażone osobową formą czasownika, np. *pies zaszecekał.* Takie orzeczenie nazywamy słownym lub czasownikowym. Odpowiada ono na pytanie: *co robił, co zrobił, co zrobił?, co się dzieje?* Innym rodzajem orzeczenia jest orzeczenie słowno-imiennie lub po prostu imienne, np. *Te pomidory są niedojrzałe.* Orzeczenie imienne składa się z formy osobowej czasowników *być, stać się, zostać* (łącznik) i rzeczownika w narzędniku lub przymiotnika w mianowniku (orzecznik). O orzeczenie imienne pytamy: *jaki jest?, kim lub czym jest przedmiot?* który w strukturze zdania jest podmiotem, tj. reprezentuje wejście przedmiotu myśli jako elementu o wartości przestrzennej w tok czasowy.

Uporządkujmy, niepełną co prawda, ale dostateczną, wyżej podaną informację o orzeczeniu według wzoru występującego w pracy Łandy.

- I. 1. Orzeczenie jest to wyraz ukazujący zachowanie się przedmiotu w toku czasowym
lub
2. Orzeczenie jest to wyraz ukazujący właściwość przedmiotu w toku czasowym
I
II. 1. Orzeczenie może być wyrażone czasownikiem w formie osobowej
lub
2. Orzeczenie może być wyrażone formą złożoną (osobowa forma czasowników: *być, stać się, zostać* + rzeczownik w narzędniku (przymiotnik w mianowniku)
I
III. 1. O orzeczenie pytamy: „co robi?”
lub
2. O orzeczenie pytamy: „co zrobi?”
lub
3. O orzeczenie pytamy: „co będzie robił?”
lub
4. O orzeczenie pytamy: „co zrobił?”
lub
5. O orzeczenie pytamy: „co robił?”
lub
6. O orzeczenie pytamy: „jaki jest, był, będzie?”

algorytmy opracowane przez L. N. Iasjewa (*Pedagogičeskaja efektywnost' programirovanogo obučenijsa*, „Sowietkaja Szkoła” 1963 nr 11, s. 119-126) w części wymagają od ucznia czynności myślowych, w części manualnych; jedne polecenia wymagają rozwiązania problemu, inne natomiast dotyczą tylko sprawdzenia stopnia zrozumienia rozwiązane problemu. W związku z tym w hierarchie przedmiotu postuluje się, aby tego rodzaju przepisy następowały przeważnie w matematyce algorytmami lub nawet przepisami skategoryzowanymi w odróżnieniu od stosowanych w matematyce algorytmów. (por. np. S. Skonkiewicz: *Nauczenie algorytmiczne a psychologiczna teoria czynności*, Warszawa 1973, s. 46).

¹⁴ Wskazanie adresata przepisów jest bardzo ważne. W zależności od klasy bowiem uczniowie znają (lub nie znają) pewne pojęcia, np. uczeń klasy V nie zna pojęcia orzeczenia imiennego, które pozna je uczeń klasy VI nie wie, że orzeczenie może być wyrażone czasownikiem bezosobowym na -no, -to, dowiadyuje się o tym uczeń kl. VII. Opracowując przepisy algorytmiczne, musimy o tym pamiętać.

lub

7. O orzeczenie pytamy: „kim, czym jest, był, będzie?”

Mamy więc potrzebne informacje o orzeczeniu, tj. wymieniliśmy pewne właściwości orzeczenia. Jedne z nich są obligatoryjne, tj. konieczne do tego, aby dany czasownik mógł zostać określony jako orzeczenie, inne fakultatywne, tj. występowanie jednej z nich wystarczy, aby danemu czasownikowi można było przypisać funkcję orzeczenia.

Właściwości obligatoryjne połączone zostały spójnikiem koniunktywnym i i są one złożone z cech połączonych dyjunktywnym spójnikiem lub (cechy te mają charakter fakultatywny).

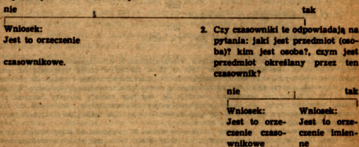
Na podstawie przedstawionej wyżej struktury logicznych cech orzeczenia spróbujmy przedstawić pewną strukturę poleceń, które odpowiadałyby określonejemu schematowi poszukiwania i określania rodzaju orzeczenia.

Zwróćmy uwagę na to, że w każdym wypadku orzeczenie wyrażone jest osobową formą czasownika (w wypadku orzeczenia czasownikowego jest to tzw. samodzielny czasownik, w wypadku orzeczenia imiennego jest to tzw. czasownik posłkowy *być, stać się lub zostać* lub *zostać*). A zatem pierwsze polecenie może brzmieć: „Znaleźć czasownik w formie osobowej”.

Ponieważ mamy jednocześnie określić rodzaj orzeczenia, należy sformułować następne polecenie, które pozwalałoby to uczynić. Polecenie to można sformułować w formie pytania: „Czy są to czasowniki: *być, stać się lub zostać* wyrażone w formie osobowej?”. Tak postawione pytanie wymaga zdecydowanej, jednoznacznej odpowiedzi: „tak” lub „nie” w zależności od rozpoznania. Jeżeli odpowiedź jest negatywna, należy zakończyć ten ciąg poszukiwań wnioskiem, że jest to orzeczenie czasownikowe. Jeżeli natomiast odpowiedź jest pozytywna, musimy sformułować następnie polecenie, też w formie pytania: „Czy czasownik ten odpowiada na pytania: „jaki jest przedmiot (jaka jest osoba określan(a) przez czasownik?; kim lub czym jest przedmiot (osoba)?”. Jeżeli odpowiedź jest negatywna, należy wyciągnąć wniosek, że jest to orzeczenie czasownikowe, jak w zdaniach: *Zima była* (w znaczeniu -zima trwała- lub -zima w ogóle była- — stwierdzenie samego faktu „bycia” zimy) lub *Jestem*, *On jest* (stwierdzenie samego faktu obecności); *Janek został* (stwierdzenie samego faktu zostania gdzieś Janka); jeżeli natomiast odpowiedź jest pozytywna, należy wyciągnąć wniosek, że jest to orzeczenie imienne.

Graf tego przepisu przedstawia się następująco:

1. Znaleźć czasownik w formie osobowej.
2. Czy jest to czasownik: *być, stać się, zostać* wyrażony w formie osobowej?



Można mieć oczywiście pewne wątpliwości czy polecenie: „znaleźć osobową formę czasownika” dotyczy operacji elementarnej. Maszyna w każdym razie tego polecenia

nie wykona, gdyż jest to czynność złożona z szeregu operacji elementarnych. W wypadku ucznia klasy VI możemy jednak założyć, że umie on rozpoznawać już czasownik i określać jego formę na tyle dobrze, że jest to czynność w takim stopniu zautomatyzowana, że można uznać ją za operację elementarną¹⁸. W każdym jednak razie należy sprawdzić praktycznie, czy czynności traktowane przez autora przepisu algorytmicznego jako operacje elementarne są takimi w istocie. Dlatego zaleca się po opracowaniu przepisów, a przed ich wprowadzeniem w szkole, sprawdzenie ich zasadności na małej grupie uczniów reprezentujących różny poziom przygotowania (uczniowie dobrzy, średni i słabi) w celu ich zweryfikowania.

Inna uwaga, jaka się tutaj nasuwa, dotyczy tego, że nie wszystkie cechy wymienione w strukturze logicznej cech zostały wykorzystane (chodzi tu o część pytań). Wydaje się, że trudno byłoby je wykorzystać w sytuacji, gdy rozpoznanie orzeczenia wyprzedza czynność rozpoznania podmiotu. Poza tym jednak są to właściwości drugorzędne, pomocnicze i tak należy je traktować. W przepisie podanym wyżej wprowadzenie niektórych pytań było konieczne.

Przepis szukania i określania orzeczenia jest przepisem algorytmicznym, ponieważ jest to przepis: 1) zdefiniowany, tzn. każda następna operacja wypływa z poprzedniej i determinuje następną, 2) jasno określony, tzn. jest to skończony ciąg operacji prowadzący do jednoznacznych wyników, 3) powszechny, tzn. odnosi się do dużej klasy zadań, a nie do jednego jednostkowego zadania. Mając jednak na uwadze zastrzeżenia S. Siomkiewicza¹⁹, nie nazywam tego przepisu algorytmem, lecz przepisem algorytmicznym, gdyż przepis ten nie jest jeszcze dostatecznie sformalizowany i wymaga wielu uściśleń i uzupełnień, aby mógł być zastosowany w emc.

Józef Porayski-Pomata

¹⁸ W literaturze przedmiotu dość powszechny jest sąd (potwierdzają to także badania przeprowadzone przez mnie), że uczeń jest zdolny łączyć pomocniczo operacje elementarne w jednostkę nadrzędną (czynność), która przybliża postać operacji elementarnej wyższego rzędu, tj. możliwą do realizacji na materiale, bardziej elementarne operacje. Zdolność to oznacza niejako autorów przepisów algorytmicznych do tego, aby ją uwzględnić, tzn. aby budowali przepisy algorytmiczne, opierając się na operacjach elementarnych coraz to bardziej złożonych (w zależności od klasy).

¹⁹ Por. przypis 12.

JĘZYK POLSKI ZA GRANICĄ

ZADANIA LEKTORÓW JĘZYKA POLSKIEGO W OŚRODKACH ZAGRANICZNYCH A METODYKA NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO JĘZYKA OBCEGO

Poniższe uwagi mają z założenia charakter wyłącznie praktyczny i powstały jako rezultat doświadczeń, obserwacji, spostrzeżeń i przemyśleń autora, poczynionych głównie w trakcie pełnienia obowiązków lektora języka polskiego na uniwersytecie w Lyonie w latach 1968-1971. Pole obserwacji nie ogranicza się jednak do lektoratu lyońskiego — podczas mojej pracy na tamtejszym uniwersytecie konsul generalny PRL w Lyonie, obejmujący swoim zasięgiem całą południową część Francji, organizował coroczne spotkania lektorów języka polskiego pracujących na podległym mu terenie: brali w nich udział, wymieniając uwagi, doświadczenia i spostrzeżenia, lektorzy języka polskiego w Lyonie, Tuluzie, Aix-en-Provence, Grenoble, Clermont-Ferrand. Z natury rzeczy utrzymywałem także kontakty z lektorami języka polskiego w Paryżu i miałem możność wysłuchiwania ich opinii na interesujący nas tutaj temat. Na naradach lektorów organizowanych okresowo w warszawskim Polonicum miałem także możliwość wymieniania uwag z lektorami pracującymi w północnej i zachodniej Francji (Caen, Lille, Nancy), w mniejszym stopniu z lektorami języka polskiego z FRN. Gdy chodzi wreszcie o sytuację w innych ośrodkach zagranicznych, znam ją bądź z prywatnych kontaktów z kolegami-lektorami wyjeżdżającymi na zagraniczne lektoraty z ośrodka poznańskiego (NRD, Szwecja, ZSRR), bądź z różnego rodzaju publikacji, których nie ma potrzeby tutaj cytować. Sądzę więc, że uwagi poniższe oparte są na względnie szerokiej podstawie obserwacyjnej i jako takie mogą mieć pewien walor generalny, jakkolwiek skrupulatność hasła podkreślić, że najlepiej, bo z autopsji, znana mi jest sytuacja na lektoratach języka polskiego we Francji.

Charakterystykę sytuacji dydaktycznej lektorów języka polskiego w zagranicznych ośrodkach uniwersyteckich zaznaczmy od weryfikacji pewnych powszechnie przyjmowanych schematów. Chodzi mianowicie o powszechnie stosowany podział słuchaczy na początkujących, średnio zaawansowanych i zaawansowanych. Znajdując ten podział odbicie w charakterze istniejących podręczników do nauki języka polskiego, różnych dodatkowych opracowań (ćwiczeń gramatycznych, kompendiów leksykalno-frazeologicznych, antologii tekstów literackich itp.) i innych pomocy dydaktycznych, w programie nauczania itd. Sprawa jest zbyt oczywista, by podawać przykłady. Nie zamierzam występować, rzecz jasna, przeciwko tym podziałom, które jako czynnik porządkujący są bez wątpienia nieodzowne, zwłaszcza w procesie przygotowywania podręczników i innych materiałów dydaktycznych. Chciałbym tylko podkreślić konieczność nieustannej świadomości, że podziały te odpowiadają pewnym sytuacjom modelowym, nie oddają natomiast rzeczywistej złożoności stopni i typów przygotowania do nauki języka polskiego, spotykanych w praktyce lektorskiej. I nie chodzi tu bynajmniej o to, by poprzez wyodrębnianie dalszych grup pośrednich podział ten uszczegółowić — w praktyce lektorskiej bowiem najczęściej ma się do czynienia nie z kwestią, o ile słuchacz jest zaawansowany w nauce języka polskiego, lecz z kwestią, jak jest on zaawansowany, w jakim kierunku, pod jakim względem.

Spróbujmy pokrótce wyodrębnić i scharakteryzować choćby kilka takich typów przygotowania do nauki języka polskiego.

Jak wiadomo, zagraniczne lektorstwa języka polskiego funkcjonują przeważnie przy jednostkach — katedrach, instytutach (we Francji „unités”) — nominalnie sławistycznych, faktycznie raczej rusycystycznych. Z reguły głównym działem studiów, przedmiotem prac dyplomowych itp. jest tam język rosyjski. Język polski, wraz z innymi słowiańskimi (czy wraz z niektórymi spośród nich), traktowany jest jako drugi język słowiański, niejako pomocniczy, którego znajomości w pewnym zakresie i w pewnych granicach wymaga program studiów. Studenci, którzy wybierają jako drugi słowiański język polski, stanowią specyficzny typ słuchacza zagranicznych lektoratów języka polskiego. Przystępują do nauki dysponując, po pierwsze, pewną ogólną wiedzą czy choćby ogólnym otrzymaniem filologicznym i lingwistycznym, po drugie, lepszą lub gorszą, ale na ogół dość już zaawansowaną znajomością języka rosyjskiego. Pociąga to za sobą określone konsekwencje — i dodatnie, i ujemne. Z jednej strony słuchaczy takich nie trzeba wprowadzać w elementarne zagadnienia gramatyczne związane z typologicznymi właściwościami polszczyzny (np. istota fleksji), można u nich zakładać rudymetarną przynajmniej znajomość typowo słowiańskich, a zwykle sprawiających ogromne kłopoty cudzoziemcom nie — Słowianom, kategorii gramatycznych (np. aspekt czasownika), można liczyć na pozytywne działanie transferu w stosunku do wyrazów genetycznie tożsamy, itd. — z drugiej zaś, obok przeciwdziałania interferencjom języka macierzystego, tym wyraźniejszym, im bliższy genetycznie czy typologicznie jest on językowi polskiemu, trzeba dodatkowo przeciwdziałać wyraźnym interferencjom języka rosyjskiego. Przejawiają się one jako interferencje akcentowe (przenoszenie miejsca akcentu rosyjskiego na genetycznie tożsame formy polskie), fonetyczne (nagminne i trudne do wykorzenia akcenty, tendencje do redukcji samogłosek nieakcentowanych, w wypadku lepszego opanowania fonetyki rosyjskiej także interferencje bardziej subtelne, np. miękka wymowa *ѣ* i *ѣ* — ewentualnie jako *ѣ* czy *ѣ* — przy równoczesnej twardej *ѣ*, *ѣ*, *ѣ*), morfologiczne (np. w zakresie fleksji rzeczownika rozszerzanie intencji pewnych końcówek, w języku polskim obocznych, w języku rosyjskim wyłącznych, por. np. pol. gen. sg. masc. -*o/-u*, ros. gen. sg. masc. -*a*; pol. dat. sg. masc. -*owi/-u*, ros. dat. sg. masc. -*u*, itp.), składniowe (np. w zakresie rekcji czasowników), semantyczne (przenoszenie znaczenia wyrazów rosyjskich na odpowiadające im pod względem etymologicznym wyrazy polskie), nawet ortograficzne (przy czym w tym ostatnim wypadku chodzi nie tyle o przenoszenie liter grażdanki czy nawet rosyjskich zasad ortograficznych, ile o oddziaływanie świadomości korespondencji dźwięków słowiańskich ze znakami grażdanki z jednej, a utrwalonych nawyków stosowanej przez wszystkie języki zachodnie fonetycznej transkrypcji wyrazów rosyjskich za pomocą liter alfabetu łacińskiego z drugiej strony: pod tym względem plowina polska, posługująca się alfabetem łacińskim, lecz zdecydowanie afonetyczna i operująca w stosunkowo małym zakresie znakami diakrytycznymi, istotnie sprawia o wiele większe kłopoty niż choćby czeska, nie mówiąc już o prawie konsekwentnie fonetycznej serbochorwackiej)¹.

Jest rzeczą oczywistą, że pokrótce tu scharakteryzowany typ słuchacza lektoratu języka polskiego implikuje zastosowanie określonej, adekwatnej metody nauczania. Implikuje ją również cel nauczania, jaki lektor pracujący z taką grupą musi sobie założyć, a który jest określony w programie studiów słuchaczy. Chodzi tu mianowicie o znajomość języka przede wszystkim bierną, i to znajomość systemu gramatycznego

¹ Na marginesie wspomnijmy, że interferencja języka rosyjskiego jako zjawisko masowe występuje w toku nauczania języka polskiego w NRD. Wywołana jest tam oczywiście faktem, że wszyscy słuchacze poznają uprzednio, już na niższych szczeblach nauki szkolnej, język rosyjski.

w stopniu umożliwiającym jej wykorzystanie w trakcie studium gramatyki historycznej języka rosyjskiego na porównawczym tle słowiańskim, oraz znajomość słownictwa (w jakimś zakresie także historycznego) polszczyzny literackiej, umożliwiającą lekturę (ewentualnie z pomocą słownika) najważniejszych tekstów polskiej literatury oraz tekstów fachowych z zakresu nauk filologicznych; ewentualnie — to już element znajomości czynnej — także formułowanie prostszych tekstów tego ostatniego rodzaju.

Kolejny typ przygotowania reprezentują słuchacze — studenci wydziałów filologicznych spoza kierunku sławistycznego (trzeba tu dodać, że z reguły na zachodnich uniwersytetach studenci mogą wybierać jako język obcy jeden lub dwa, zależnie od programu studiów — spośród tych, które są nauczane na lektoratich istniejących na danym uniwersytecie; wybór nie jest zatem ograniczony do tzw. języków świątobliwych). Dysponując pewną wiedzą ogólną o systemie językowym i o typach języków, dysponując pewną znajomością łaciny — posiadają oni na ogół nieślad przygotowanie do nauki języka polskiego (jako języka syntetycznego i flekcyjnego). Często zresztą osoby takie odznaczają się pewną, już to wrodzoną, już to nabytą i rozwiniętą zdolnością uczenia się języków obcych. Stykając się pierwszy raz z językową rodziną słowiańską, słuchacze ci są pozbawieni awantury będących udziałem sławistów, z drugiej jednak strony nie ciągną nad nimi ujemne strony, sławistycznego wjaśnienia w postaci omówionych wyżej interferencji języka rosyjskiego.

Zerowy stopień przygotowania reprezentują słuchacze — studenci spoza wydziałów filologicznych. Poza interferencjami systemu języka macierzystego, które w mniejszym lub większym stopniu występują zawsze i wszędzie, nie dają oni powodów do szczególnych uwag, przystając najbardziej do przyjmowanych w teorii dydaktycznej podziałów słuchaczy. Oczywiście w praktyce lektorskiej na się do czytelnika nie tylko z tego typu słuchaczami rozpoczynającymi naukę języka polskiego, lecz również z takimi, którzy opanowali już na lektoracie podstawy polszczyzny. Reprezentowany przez nich typ zaawansowania w nauce charakteryzuje się mniej więcej proporcjonalnym, symetrycznym stopniem znajomości polszczyzny w mowie i w piśmie oraz pewną szkolną poprawnością opanowanego uzusu. Na ogół kule fonetyki. Zresztą występują tutaj daleko różnice indywidualne, wywołane, jak się zdaje, przede wszystkim faktem, iż lektoraty prowadzone są różnie metodycznie i przez różne pod względem kwalifikacji osoby. Na szczęście do rzadkości należą wypadki obchodzenia (na uniwersytetach zachodnich) lektorów języka polskiego bez współpracy i porozumienia z kompetentnymi organami i instytucjami PRL. Niemniej jednak i osoby wyjeżdżające na lektoraty z kraju nie zawsze odpowiadają optymalnemu modelowi lektora, który postaram się przedstawić w dalszej części referatu.

Kolejny typ przygotowania i zaawansowania w nauce języka polskiego reprezentują słuchacze — samoucy różnego rodzaju, a więc osoby, które przychodzą na lektorat po samodzielnym opanowaniu szerzej czy węższej pojętych podstaw języka polskiego. Różnice indywidualne są w tej grupie z natury rzeczy jeszcze większe niż w poprzednich. Wynika to z różnych motywacji podjęcia nauki języka polskiego. Najczęściej motywem tym jest prywatne, indywidualne zainteresowanie literaturą, teatrem, filmem, szerzej: kulturą polską, też zainteresowanie profesjonalne polską gospodarką, rozwiązaniami społecznymi, kwestiami ustrojowymi, politycznymi itp. Wspólną cechą tego typu przygotowania do nauki języka polskiego jest o wiele lepsza jego znajomość bierna niż czynna (ta ostatnia nieraz zupełnie zerowa, zwłaszcza w mowie, co się wiąże z oczywistymi trudnościami — w zasadzie nie do pokonania — w opanowaniu fonetyki bez pomocy lektora lub tańm czy płyt z nagranymi tekstami). Drugą cechą wspólną jest bardzo nierówna znajomość słownictwa: lepsza w obszernie określonych sfer semantycznych, związanych z pozajęzykowymi

zainteresowaniami słuchaczy, gorsza w zakresie słownictwa nawet podstawowego, z zaskakującymi nieraz lukami, gdy chodzi o wyrazy najbardziej potrzebne, o bardzo wysoką frekwencję w języku. Duże różnice indywidualne w tej grupie słuchaczy są też w jakimś stopniu pochodną sytuacji panującej na zagranicznym, zwłaszcza zachodnioeuropejskim, rynku księgarskim w zakresie podręczników i innych materiałów dydaktycznych służących do nauki języka polskiego. O podręczniki, zwłaszcza lepsze, jest tam na ogół bardzo trudno, toteż spotykałem się z wypadkami, że chętni korzystali z uniwersyteckich gramatyk opisowych, samouczków wydanych przed półwieczem itp.

Taki stan rzeczy w sposób oczywisty wpływa na wybór metody; wpływają na nią również cele nauczania, jakie musimy przed sobą postawić przy prowadzeniu lektoratu dla tego typu słuchaczy. Cele te są, niestety, dość zróżnicowane, skoro efektem nauczania ma być znajomość języka, która, rozwijana i pogłębiana, ale już raczej tylko ilościowo, w toku dalszych samodzielnych studiów absolwentów, ma umożliwić pracę tłumacza literatury polskiej, literaturoznawcy czy szerzej kulturoznawcy — komparatysty, krytyka literackiego i artystycznego, zawodowego naukowca polonisty, tłumacza literatury fachowej różnych dziedzin i specjalności, menedżersa gospodarczego przygotowanego do kontaktów i współpracy ekonomicznej z Polską itp.

Na koniec, nie pretendując do wyczerpania całej gamy typów przygotowania do nauki języka polskiego i zaawansowania w niej, zatrzymajmy się jeszcze tylko na chwilę przy typie najbardziej może specyficznym, jaki reprezentują słuchacze polskiego pochodzenia — oczywiście w tym tylko wypadku, o ile wynieśli z domu najbardziej choćby elementarne początki czy podstawy polszczyzny. Polacy rozsiani są po całej prawie kuli ziemskiej i mało jest krajów, gdzie by ich nie było. Mając zaś możliwość podjęcia czy kontynuowania nauki języka polskiego, młodzież polonijna na ogół chętnie i z niej korzysta, zwłaszcza że z reguły daje się do wprowadzić do programu studiów (w wypadku regularnych studentów). Na skutek powszechnie znanych i wyrażonych przez socjologów procesów dzieje się zwykle tak, że podstawy polszczyzny obecne pokolenie młodzieży przejawia przeważnie nie od rodziców, a więc pokolenia bezpośrednio poprzedniego, lecz od dziadków. Jest to więc, po pierwsze, polszczyzna niepełnie już współczesna — w każdym razie nie najnowsza, dzisiejsza. Wśród emigracji polskiej, jak wiadomo, wszędzie (poza Wielką Brytanią) zdecydowanie przeważa stara emigracja zarobkowa. Emigranci, rzecz zupełnie naturalna, rekrutowali się głównie spośród warstw najbiedniejszych, które miały bardzo ograniczony dostęp do kultury narodowej. W takich środowiskach język literacki nie był używany, niejednokrotnie nie był w ogóle znany. Stąd, po drugie, jest to z reguły polszczyzna w odmianie regionalnej czy wręcz gwarowej. Najczęstsze cechy gwarowe ujawniające się w wypowiedziach słuchaczy polskiego pochodzenia, to kontynuanty samogłosek pochodnych (x, yx, ɛ, ɛ̃, ɛ̃), ewentualnie /ʷy/ < ɛ̃/, podwyższona artykulacja samogłosek nosowych (ɛ̃, yx, ɛ̃, ɛ̃), modyfikacje artykulacji samogłosek w sąsiedztwie półotwartych, zaburzenia w odróżnianiu rodzaju męskoosobowego i niemęskoosobowego w liczbie mnogiej, charakterystyczne dla gwar formy koniugacyjne (*możemy, idąmy, chodzimy, śmiejęmy, muszemy; zym bał, zym' robił; chodzilim, musielim albo chodzilizim, musielizim* itp.), gwarowe słownictwo. Oprócz tych właściwości, często ogólnogwarowych, zdarzają się też cechy wyraźnie zlokalizowane geograficznie: śląskie, małopolskie, północnopolskie (riba), mazowieckie (*kecy*) itp. Cechy gwarowe, zwłaszcza fonetyczne jako związane nieraz z pewnymi przyzwyczajeniami artykulacyjnymi, są bardzo trudne do wykorzenienia i wymagają napródzwnkliwej diagnozy, a potem energicznej i przemyślanej terapii. Obok form przestarzałych i gwarowych, w jakie obfituje polszczyzna polonijna, cechuje się ona jeszcze właściwościami (głównie, choć nie wyłącznie, leksykalnymi) nabytymi na skutek interferencji języka kraju osiedle-

nia². Podstawy takiej polszczyzny przejmują młodzież polonijna od pokolenia swoich dziadków. W aspekcie funkcjonalnym jest to praktycznie tylko jedna odmiana stylu — język potoczny, kolokwialny, który teraz na lektoracie zaczyna w ustach słuchaczy pełnić szereg innych funkcji, wywołując zrozumiałe dysonanse stylistyczne. O ile słuchacze nie uczęszczali do żadnej polskiej szkoły czy na jakiegokolwiek instytucjonalne lekcje języka polskiego — na ogół nie umieją pisać, w jednym i drugim znaczeniu tego słowa, tzn. nie znają zasad ortograficznych i nie znają stylistycznego wariantu pisanego polszczyzny. Z czytaniem też bywa bardzo różnie. Jednocześnie bierna znajomość polszczyzny mówionej jest nieraz bardzo zaawansowana (niektórzy słuchacze rozumieją prawie wszystko z wyjątkiem bardziej literackiego, specjalistycznego czy też najnowszego słownictwa, bardziej literackich idiomów i najnowszej frazeologii), a i znajomość czynna także bywa dość daleko posunięta (z omówionymi wyżej ograniczeniami, tzn. w odmianie gwarowej i trochę przestarzałej). Oczywiście, że taki typ przygotowania do nauki języka polskiego wymaga specyficznych, adekwatnych do sytuacji metod nauczania.

Przedstawiona tutaj pokrótce charakterystyka niektórych typów przygotowania i zaawansowania w nauce języka polskiego, spotykanych w praktyce dydaktycznej lektorów pracujących na uniwersytetach zagranicznych, odnosi się też, przynajmniej częściowo, do sytuacji dydaktycznej istniejącej na rozmaitych kursach i w wakacyjnych szkołach językowych organizowanych dla cudzoziemców w Polsce. Od sześciu lat pracuję w Szkole Letniej Kultury i Języka Polskiego UAM w Poznaniu i mogę na tej podstawie stwierdzić, że *matatis mundis* spotyka się tam prawie wszystkie typy słuchaczy znane mi z lektoratów zagranicznych, choć w innym nasileniu i innych wzajemnych proporcjach, co wynika oczywiście z faktu, że szkoła ta jest organizowana głównie (w założeniu wyłącznie) dla młodzieży polonijnej.

Wyżej nakreślony obraz skłania do pewnych wniosków. Zaczniemy od najbardziej ogólnych. Przede wszystkim w świetle tego, co powiedziano wyżej, rzeczą jasną staje się konieczność rezygnacji z metodycznego aprioryzmu, czy to wyprowadzonego z przesłanek teoretycznych, czy nawet wywołanego modą na takie czy inne metody glottodydaktyczne. Dla mnie przynajmniej oczywiste jest, że żadna metoda nie jest na tyle uniwersalna, by mogła okazać się najbardziej skuteczną w tak różnorodnych sytuacjach, przy tak zróżnicowanym stopniu i typie przygotowania słuchaczy i ich zaawansowania w nauce języka polskiego. Jest zatem rzeczą konieczną zastąpienie tego metodycznego aprioryzmu postawą pragmatyczną, pluralizmem metodycznym i elastycznością metodyczną, wypracowaną w praktyce lektorskiej na podstawie empirycznie stwierdzonych potrzeb ośrodka, w którym lektor pracuje (boć przeciw między poszczególnymi ośrodkami zachodzą pod tym względem, co jest zupełnie zrozumiałe i łatwe do wyjaśnienia, duże różnice — jednak szczegółowe rozważanie tych spraw wykracza już poza cele, które autor sobie w tym artykule wytyczył).

Spróbujmy teraz nieco uszczegółwić ten postulat pragmatycznego pluralizmu metodycznego. Najogólniej biorąc, pluralizm ten będzie się przejawiał, po rozpoznaniu przez lektora typów słuchaczy, w wyborze metod nauczania najbardziej adekwatnych do poszczególnych rozpoznanych i zanalizowanych typów przygotowania do nauki języka polskiego. Zależnie od stopnia ogólnej wiedzy o języku i jego funkcjonowaniu, reprezentowanej przez słuchaczy, większe szanse skuteczności mają bądź to metody „rozumiejące”, „świadomościowe” (metoda konfrontatywna, metoda świadomego uczenia się kodu), bądź „automatystyczne” (zmodyfikowana i zmodernizowana metoda pośrednia, metoda słuchowo-ustna). Studenci wydziałów filologicznych, lepiej przygotowani lingwistycznie, znający już inne języki obce i lepiej umiejący się ich uczyć,

² Zob. np. W. Doroszewski, „Język polski w Stanach Zjednoczonych A.P.”, Warszawa 1956.

częściej wykazują skłonności do metod „świadomościowych”⁴. W mojej praktyce lektorskiej niejednokrotnie spotykałem się z wypadkiem, że słuchacze chcieli wiedzieć, dlaczego tak się mówi, dlaczego poszczególne formy są tak zbudowane, skąd się biorą także czy inne alternacje, jaka jest dystrybucja alternujących wariantów itp. Słuchacze ci bynajmniej nie lekceważyli konieczności zautomatyzowania ujęcia struktur językowych, ale po prostu ta automatyzacja łatwiej się u nich dokonywała w stosunku do struktur rozumianych pod względem formy i funkcji niż w stosunku do struktur, których nie potrafili sobie objaśnić⁵. Wśród metod „świadomościowych” umieścić też należy metodę konfrontatywną, zakłada ona bowiem wyzyskanie w procesie nauki języka świadomości istnienia podobieństw i różnic między językiem nauzanym a językiem macierzystym słuchacza. Stosowanie więc tej metody też zależy od stopnia przygotowania lingwistycznego słuchaczy, wymaga ona bowiem, przynajmniej w pewnym zakresie, uświadomienia sobie w sposób refleksyjny i dyskurywny faktów i relacji funkcjonujących w języku macierzystym. Jak się zdaje, metoda ta, stosowana w odpowiednich warunkach, daje dobre rezultaty. W omówionym wyżej wypadku słuchaczy — sławistów (recte rusycystów) konfrontacja winna być podwójna: w stosunku do języka macierzystego słuchaczy oraz — przede wszystkim — w stosunku do języka rosyjskiego. Przede wszystkim — bowiem w polszczyźnie takich słuchaczy interferencje języka rosyjskiego, jako bliższego genetycznie i typologicznie polszczyźnie, pojawiają się na skalę bez porównania większą.

W grupach, w stosunku do których zakłada się jako cel nauczania wykształcenie słuchaczy czynnie władających polszczyzną potoczną, konieczne będzie intensywniejsze (w miarę możliwości sytuacyjne) ćwiczenie konwersacji i reguł socjolingwistycznych⁶ (metoda bezpośrednia, metoda słuchowo-usna); w grupach przyszłych tłumaczy, krytyków, kulturoznawców — nasilenie ćwiczeń przekładowych, frazeologicznych, stylistycznych itp. (tutaj będzie miejsce nawet na sensowne zastosowanie zmodyfikowanej nieco tradycyjnej metody gramatyczno-tłumaczeniowej). Według zakładanych celów nauczania i stopnia zaawansowania słuchaczy kształtować się będzie także wybór afor lekcyjnych, których dokładniejsze poznanie, opanowanie i utrwalenie, a możliwie pełną synonimiką, zastosowaniami frazeologicznymi, subtelnościami stylistycznymi itp., będzie najpilniejszą koniecznością.

Wreszcie w stosunku do słuchaczy polskiego pochodzenia, zwłaszcza tych z zaawansowaną znajomością języka, lecz w odmianie gwarowej, stosować by trzeba nie tyle metody nauczania języków obcych, ile metodykę nauczania języka ojczystego — sytuacja dydaktyczna jest tutaj bowiem z grubsza analogiczna do sytuacji nauczyciela języka polskiego w szkole wiejskiej, w okolicy o dobrze zachowanej, w pełni żywej gwarze.

Poprzestałmy na tych, dość jeszcze ogólnych, uwagach, nie wchodząc w szczegóły, gdyż nie chodzi nam tutaj o gotowe recepty metodyczne, lecz przede wszystkim o permanentną świadomość konieczności pluralizacji i zróżnicowania metod glotto-

⁴ Por. np. B. W. Bellsev, „Očerki po psichologii obučenijsja inostrannym jazykam”, Moskwa 1966; autor rozróżnia dwa podstawowe typy psychologiczne wśród uczących się języka obcego: intuicyjno-ucuciowy, charakteryzujący się dążeniem do przechwytywania całości, niejako gotowych fragmentów opanowywanego języka, bez odczuwania potrzeby systematycznej analizy i opisu, i racjonalno-logiczny, charakteryzujący się dążeniem do oparcia się na reguła i procesach analitycznych przy opanowywaniu języka. Wydaje się jednak, że jest to kwestia nie tyle wrodzonych predyspozycji, ile skłonności nabytych, głównie w trakcie nauki i studiów (w mojej praktyce lektorskiej spotykałem się z wyraźną prawidłowością: typ racjonalno-logiczny wg terminologii Bellsewa reprezentowali zwykle studenci kierunków lingwistycznych i filologicznych).

⁵ Na dużą porównywalną rolę świadomości i rozumienia w procesie automatyzacji struktur językowych zwraca także uwagę W. Marton, „Nowe horyzonty nauczania języków obcych”, Warszawa 1971.

⁶ O regułach socjolingwistycznych i ich znaczeniu w procesie nauczania języków obcych zob. np. „Directions in Sociolinguistics”, New York 1968.

dydaktycznych, ich optymalizacji i maksymalnego przystosowania do sytuacji dydaktycznej. Nie jest również naszym zamiarem bliższe wnikanie w kwestie natury techniczno-organizacyjnej, bardzo trudne i skłonne. Dobrze, jeśli podobne typy słuchaczy da się połączyć w grupy o mniej więcej jednolitym profilu, w obrębie których można stosować podobne metody, jednego typu ćwiczenia, jeden typ lektury itd. Górszej, gdy różnorodność słuchaczy jest zbyt duża, i w obrębie jednej grupy trzeba zgromadzić słuchaczy o zewnątrz, ilościowo zbilansowanym stopniu zaawansowania w nauce języka, lecz różnym, bardzo nieraz różnym typie przygotowania do nauki, różnej motywacji, różnych celach podejmowanych wysiłków itp. Da się zresztą pomysł i inne wyjście z sytuacji. W praktyce każdy lektor musi się sam z takimi problemami uporać, trudno tutaj o gotowe recepty i rozwiązania — warto by się jednak zastanowił, czy w takiej sytuacji nie zdałoby egzaminu nauczanie programowane lub przynajmniej jego elementy (tzw. nauczanie przy współdziałaniu programowania). Metoda ta, bardzo niegdyś modna, działa w niektórych krajach niezbyt popularna, najlepiej może jednak rozwiązuje sprawę zróżnicowania, indywidualizowania zadań i celów stawianych poszczególnym słuchaczom w obrębie jednego kursu, pozwala indywidualnie regulować tempo nauki, różnicować kierunki i sposoby opanowywania materiału itp.³

Na koniec warto zdać sobie sprawę z jednej jeszcze implikacji postulowanego wyżej pluralizmu metodycznego. Wymaga on mianowicie od lektora odpowiednich kwalifikacji. Oto one, w skróconym ujęciu:

— doskonała i wszechstronna znajomość, nie tylko praktyczna, ale i teoretyczna, języka polskiego. Podkreślam tutaj szczególnie wymóg znajomości także teoretycznej. Niezależnie bowiem od stosowanych metod nauczania, choćby były one skrajnie automatystyczne, lektor musi, moim zdaniem, odpowiedzieć na pytanie słuchacza domagającego się wyjaśnienia takiej czy innej kwestii językowej. Wydawać by się mogło, i jest to dość rozpowszechniona opinia, że jakkolwiek bądź skierunkowane wykształcenie lingwistyczne, w połączeniu z praktyczną znajomością polszczyzny jako języka ojczystego, taką teoretyczną orientację w polskich kwestiach językowych zapewniła. Moja praktyka lektorska skłania mnie jednak do innego wniosku. Spośród wielu tego typu obserwacji przytoczę jedną: dwa lektory języka polskiego, jeden językoznawca — angilista, drugi językoznawca — romanista, nie potrafili odpowiedzieć na dość proste pytanie słuchacza, nie następujące żadnym kłopotów polonistyk: pytanie brzmiało: skoro są dwa typy przymiotników: *dobry-y, dobr-a, dobr-e* z jednej, a *tan-i, tan-a, tan-e* z drugiej strony, to dlaczego jest *polak-i, polaki-e*, ale *polak-a*, nie zaś *polaki-a*?

Dalej konieczna jest nie tylko praktyczna, intuicyjna, ale i teoretyczna znajomość socjalnego i geograficznego zróżnicowania języka polskiego. Dobra znajomość dialektologii jest niezbędna dla właściwej oceny i interpretacji naleciałości gwarowych; pełne i właściwe rozumienie ich mechanizmu wydatnie pomaga w skutecznym ich usuwaniu. Znajomość dialektologii jest też bardzo użyteczna przy nauce ortografii, ponieważ wiele błędów ortograficznych uwarunkowanych jest fonologicznie (fonologią gwarową; dotyczy to, rzecz jasna, słuchaczy polskiego pochodzenia) i chodzi tylko o to, by ten związek wykryć, ten fakt sobie uświadomić, a wtedy można już łatwo zastosować odpowiednie metody korekcyjne. Wreszcie wraz ze znajomością dziejów polszczyzny znajomość gwar niezbędna jest przy lekturze i objaśnianiu stylizowanych tekstów literackich (archaizacja, stylizacja gwarowa);

— ogólna przynajmniej orientacja w zakresie gramatyki porównawczej słowiańskiej, umożliwiająca nauczanie polszczyzny w gramatyce i raczej diachronicznie

³ O nauczaniu programowym zob. A. Szulc, „Lingwistyczne podstawy programowania języka”, Warszawa 1971.

- ukierunkowanej konfrontacji z językiem rosyjskim (dotyczy słuchaczy-slawistów, reze rusycystów);
- znajomość podstawowych zasad metodyki nauczania języka polskiego jako języka obcego (dotyczy najbardziej zaawansowanych słuchaczy polskiego pochodzenia);
 - znajomość, możliwie oczywiście jak najlepsza, języka macierzystego słuchaczy, która porwała w szerszym zakresie stosować (tam, gdzie wydaje się to politycznie i gwarantuje największą skuteczność) metody „świadomościowe”, w tym metodę konfrontatywną;
 - osobno, gdyż nie dotyczy to kwestii ściśle lingwistycznych, choć nie pozostaje bez wpływu na wyniki pracy lektora, wspomnijmy o dobrej znajomości polskiej literatury, a także o znajomości kultury, sztuki, historii Polski itd. Nie chodzi, rzecz jasna, o systematyczny wykład tych dyscyplin, gdyż taki nie mieści się w programie lektoratów języka polskiego. Niemniej jednak lektor powinien przynajmniej służyć informacją w tym zakresie, zaspokajając ewentualne zainteresowania słuchaczy, wyjaśniać nasuwające się zagadnienia, a także zachęcać do poznawania polskiej literatury, kultury itp. Na podstawie własnej praktyki lektorskiej twierdzę, że tego rodzaju zainteresowania, nieraz wcale rozległe i głębokie, u części słuchaczy występują, a w większości ośrodków lektor jest właściwie jedynym kompetentnym źródłem informacji w tej dziedzinie. Służenie tej Polonicum i komplementy kwalifikacyjne przywiązują coraz większą wagę do tej strony działalności lektorów. Wiąże się ona zresztą ściśle z samym nauczaniem języka, bowiem ukazywanie zwłaszcza największych osiągnięć naszej polskiej kultury, ukazywanie wkładu Polaków, wcale przecież niemałego, a na ogół bardzo słabo za granicą znanego, do kulturalnego dorobku ludzkości — stawia tę kulturę w oczach słuchaczy w nowym, zupełnie innym świetle, a tym samym niejako nobilituje i język jako tę kulturę narzędzie, co bardzo pozytywnie wpływa na motywację słuchaczy, tak wadnie przecież zawsze przy nauce języka obcego.

Całkowicie natomiast na boku pozostawimy inne pożądane cechy lektora (w rodzaju komunikatywności, łatwości nawiązywania i utrzymywania kontaktu ze słuchaczami itp.) — jako z jednej strony zupełnie oczywiste, z drugiej zaś absolutnie nie wiążące się z naszym tematem.

Nietrudno zauważyć, jaki typ przygotowania zawodowego najlepiej odpowiada (przy całym indywidualnym zróżnicowaniu) temu idealnemu modelowi lektora. Jest to przygotowanie, jakim dysponuje językoznawca — polonista z praktyką dydaktyczną na szczeblu studiów wyższych, a więc nauczyciel akademicki. Teoretyczna wiedza o języku polskim, ustawicznie pogłębiana w toku własnych badań naukowych i wszechstronnej zwykłej praktyki dydaktycznej w zakresie różnych dyscyplin językoznawstwa polonistycznego (w większości naszych uniwersytetów sytuacja dydaktyczna — duża liczba grup studenckich, różnorodność form i typów studiów — nie sprzyja wąskiej dydaktycznej specjalizacji) sprawia, że nauczyciel akademicki jest najbardziej kompetentnym znawcą systemu gramatycznego polszczyzny i jej słownictwa w aspekcie synchronicznym i diachronicznym, w całym jej zróżnicowaniu socjalnym i geograficznym. Równocześnie dysponuje wystarczającą wiedzą slawistyczną z zakresu gramatyki porównawczej języków słowiańskich, jak również wystarczającą wobec zadań lektora w tej dziedzinie znajomością polskiej literatury, teatru, sztuki, kultury itp. Znajomość języka macierzystego słuchaczy jest już oczywiście kwestią indywidualną.

Formułując ten ostatni wniosek, nie czynię tego bynajmniej pro domo suo (sam jestem nauczycielem akademickim w zakresie językoznawstwa polonistycznego) — wyciągam tylko wszystkie konsekwencje z całości powyższych wywodów. Nie chcę też twierdzić, że w poszczególnych wypadkach ten czy ów niepolonista nie może być

(dzięki własnej pracy i indywidualnym studiom) znakomitym lektorem języka polskiego; chodzi mi jednak nie o wyjątki, lecz o zasadę.

Bogdan Walczak

KURSY JĘZYKA POLSKIEGO DLA SLAWISTÓW I POLONISTÓW WŁOSKICH ORGANIZOWANE PRZEZ POLONICUM UW

Idea organizowania kursów kultury i języka polskiego dla slawistów i polonistów włoskich zrodziła się przed ponad pięciu laty z inicjatywy włoskich profesorów-slawistów działających w porozumieniu z przedstawicielami polskich placówek we Włoszech. Pierwszy kurs został zorganizowany w 1975 roku i od tego czasu jest organizowany rok rocznie, na mniej więcej tych samych zasadach i w tym samym terminie, to znaczy w okresie zimowej sesji egzaminacyjnej i przerwy międzysemestralnej na UW (ostatni tydzień stycznia — pierwsza połowa lutego). Obecnie organizacja kursu jest ujęta w ramach polsko-włoskiego porozumienia o współpracy naukowej, gdzie zostają określone sprawy takie, jak ilość stypendiów, ich wysokość, liczba uczestników, czas trwania kursu itd.

Pięcioletni okres trwania kursów porwała już na dokonanie najogólniejszego podsumowania dorobku i doświadczeń tej — bezprecedensowej przecież — inicjatywy.

1) Uczestnicy. Na kurs przyjeżdża 20-25 studentów slawistyki i polonistyki reprezentujących w praktyce wszystkie włoskie ośrodki slawistyczne, zarówno te największe, jak i niewielkie, gdzie slawistykę studiuje niewielka grupa studentów. Na ogół najczęściej są reprezentowane następujące ośrodki: Florencja, Genua, Rzym, Mediolan, Bolonia. Spora część pojawiają się studenci z Turynu, Wenecji, Bari, Pizy.

Wszyscy uczestnicy w swoich macierzystych uniwersytetach uczęszczają na lektorat języka polskiego, ale nie wszyscy są slawistami sensu stricto. Pojawiają się też historycy, studenci filozofii, pedagogiki, którzy w ramach swoich studiów specjalistycznych pragną zajmować się problematyką polską i stąd bierze się ich zainteresowanie językiem polskim. Najwięcej studentów to jednak slawisci (przeważnie rusycyści), którzy studiuja polski jako drugi język słowiański, przy czym rolnie — powoli, ale stale — liczba polonistów (z językiem polskim jako pierwszym). Natomiast stale maleje — i to jest objaw bardzo pozytywny — liczba osób przypadkowych. Charakterystykę uczestników niech zamknie stwierdzenie, że — jak dotychczas — na kursach prawie nie było osób pochodzenia polskiego (w ciągu pięciu lat dwie osoby).

Niektórzy uczestnicy przyjeżdżają na kursy więcej niż jeden raz. Na ogół dzieje się tak, że jedna trzecia lub połowa uczestników to ludzie znani nam już bądź z poprzednich kursów, bądź z kursów letnich. Z takich „repentów” (w najlepszym tego słowa znaczeniu) rekrutują się później statystyci, przyjeżdżający do Polski na dłuższe stypendia, a w konsekwencji — autorzy prac dyplomowych o tematyce polonistycznej.

W części zajęć na kursach biorą też udział włoscy statystyci przebywający w zimie w Warszawie, przeważnie slawisci lub historycy, prawie zawsze — byli uczestnicy naszych poprzednich kursów.

W sumie można powiedzieć, że w czasie tych trzech tygodni włoskie studenckie środowisko polonistyczne (czy slawistyczne) w dużym stopniu integruje się — nawiązują się kontakty, dokonuje się wymiana doświadczeń, konfrontacja poziomów wiedzy, rozbudzane są głębsze zainteresowania. Wielka w tym zasługa także i włoskich

kolegów, którzy dokonują umiętnego doboru uczestników, wpływają na eliminowanie przypadkowych „turystów”.

3) Wykładowcy. Większość zajęć na kursach prowadzi pracownicy Polonicum (lektoraty, część seminariów językoznawczych i literackich, niektóre wykłady monograficzne i wykład kursowy w języku włoskim). Część seminariów oraz wykłady kursowe i monograficzne prowadzi pracownicy nauki Wydziału Polonistyki: Instytutu Literatury Polskiej i Instytutu Języka Polskiego. Zapraszani też są wykładowcy z innych wydziałów UW (np. zawsze z Wydz. Historii, z Wydz. Sławiastyki i Rusycystyki), a także z różnych instytutów PAN (np. z IBL, z Instytutu Sztuki) oraz z innych uniwersytetów (np. z UJ i UAM).

Osobną grupę wykładowców stanowią przedstawiciele polskiego świata literatury i kultury oraz publicyści interesujący się problematyką stosunków polsko-włoskich. Na ogół wszystkie prelekcje wygłoszone przez zaproszonych gości literatów i dziennikarzy były dla naszych słuchaczy interesujące i atrakcyjne.

Wreszcie szczególnie ważną rolę na kursach odgrywają wykłady wygłoszone przez profesorów włoskich, którzy towarzyszą studentom. Pomijając już niezwykle ważne treści komparatystyczne, jakie te wykłady zawierają, to niezwykle doniosły wydaje się fakt, że właściwie tylko w Warszawie włoscy profesorowie-sławiści mogą spotkać się ze studentami z różnych ośrodków i w jakimś sposób skonfrontować problemy metodyczne, jakie rodzą się w poszczególnych ośrodkach. Są to też wykłady interesujące również i dla nas.

3) Program historycznoliteracki kursów. Każdy kurs był poświęcony pewnej epoce historii kultury polskiej i z epoką tą związany był zarówno temat podstawowego wykładu kursowego z historii literatury i z historii Polski, jak i tematyka wykładów monograficznych i komparatystycznych oraz zajęć poświęconych interpretacji tekstów literackich i ćwiczeń przekładowych. Tak np. wykład kursowy z historii literatury na pierwszym kursie prowadził prof. dr Zdzisław Libera, z historii Polski — prof. dr Andrzej Zahorski (tematem kursu było Oświecenie); na drugim kursie, poświęconym romantyzmowi, wykłady takie prowadzili: prof. dr Maria Straszewska i doc. dr Jerzy Borejsza; na trzecim (pozytywizm i Młoda Polska) — prof. dr Janina Kulczycka-Saloni i dr Tadeusz Wituch; na czwartym (światełstolecie i współczesność) — doc. dr Janusz Rohosiński i prof. dr Andrzej Lam oraz doc. dr Jerzy Holzer; na piątym wreszcie (staropolszczyzna) — dr Jan Ślaski i dr Alina Nowicka-Jeżowa.

Przy układaniu programu historycznoliterackiego celem kierownictwa kursu było ukazanie kolejnych epok w perspektywie porównawczej (Polska a Włochy, Polska a Słowiańszczyzna) i syntetycznej, jak i zbliżenie ich przez omawianie problemów szczegółowych, a przede wszystkim przez lekturę, analizę i interpretację tekstów literackich, przy czym ostatnim etapem pracy nad konkretnym tekstem literackim była próba samodzielnego przetłumaczenia go na język włoski, analiza tego przekładu na seminarium i ewentualne porównanie z istniejącym przekładem dokonywanym przez zawodowego tłumacza.

4) Program językowy kursów. Przy układaniu programu dla lektoratów na kursach założeniem podstawowym było zintegrowanie go z całym procesem dydaktycznym, jakiemu poddany jest nasz słuchacz. Integracja taka jest możliwa dzięki temu, że — dzięki ściślejszej współpracy Polonicum z lektorami i wykładowcami pracującymi we Włoszech (Polakami i Włochami) wiemy stosunkowo dokładnie, co umieją przyjeżdżający do nas kursanci; część studentów jest u nas nie po raz pierwszy (byli na kursach poprzednich lub na kursach letnich); wreszcie ci, którzy przyjeżdżają po raz pierwszy z pewnością pojawiają się jeszcze nie raz. A więc kurs zimowy jest częścią cyklu, w skład którego wchodzi jeszcze lektorat na uniwersytecie

macierzystym słuchacza, lektorat na kursie letnim, lektorat na innym kursie zimowym. Stąd wiemy prawie na pewno, że intensywna dawka polszczyzny zaaplikowana słuchaczowi na kursie zimowym nie zginie przed jego ponownym przyjazdem do Polski, i to niezależnie od tego, czy w swym macierzystym uniwersytecie będzie miał warunki do pielęgnowania owego zasianego w Polsce ziarna. Bowiem — trzeba o tym pamiętać — włoski system studiów nie sprzyja regularnej nauce języków obcych, i to tak rzadkich i trudnych, jak polski, i w niewielu uniwersytetach lektorat języka polskiego może być prowadzony w miarę intensywnie.

Uwagi ogólne o programie językowym można zakończyć stwierdzeniem braku u naszych słuchaczy substratu językowego polskiego, a zarazem występowania bardzo silnych interferencji rosyjskich.

Sprawy szczegółowe: program każdego kursu obejmuje przerabianie tych wszystkich zagadnień językowych, które Włochom sprawiają najwięcej kłopotu. A więc fonetyka (oporycje *sz-š, ž-ž* itd., *i-y-e*), dopełniacz po przeczeniu, rekcja czasownikowa, aspekt czasownika, użycie przyimków, składnia liczebnika, rozkaznik. Listę tę można wydłużyć lub (wyjątkowo) skrócić, podobnie jak modyfikacji ulega rozkład tego materiału na lektoracie. Ale w gruncie rzeczy każdy lektor, który ma prowadzić zajęcia z Włochami, musi być przygotowany na to, że tym właśnie sprawom będzie musiał poświęcić najwięcej czasu i wysiłku.

Na lektoratach trzeba też aktywizować bierną znajomość języka często dominującą u słuchaczy, trzeba prowadzić dużo konwersacji, nie zapominać o ćwiczeniach i o fonetyce (głośne czytanie). Bardzo cenne są ćwiczenia przekładowe, ale tu byłoby potrzebni lektorzy znający język włoski. Osobną sprawą jest stworzenie właściwej atmosfery na zajęciach, studenci włoscy szanują lektora wymagającego i dają sobie narzuć pewną dyscyplinę, byle tylko lektor postępował konsekwentnie.

W sumie rzeczą chyba najważniejszą jest pobudzenie aktywności słuchaczy, skłonienie ich do pracy samodzielnej nad pokonywaniem trudności języka polskiego, i to pracy, która nie skończy się z chwilą wyjazdu z Warszawy.

5) Wiedza o Polsce współczesnej. Włosi interesują się historią kultury polskiej, ale najbardziej ciekawi ich jednak współczesność. Dlatego w programie kursów przewidziane są prelekcje o kulturze współczesnej, spektakle teatralne i filmowe, spotkania z ludźmi kultury, politykami i dziennikarzami, imprezy towarzyskie itd. W ciągu minionych pięciu lat doszło jednak w tej dziedzinie do bardzo ciekawych zmian. Dawniej Włosi nic nie wiedzieli i o wszystko pytali, wszędzie trzeba było prowadzić ich za rękę. Teraz — nawet jeśli nic nie wiedzą — sami nauczyli się szukać odpowiedzi na swe pytania. Sami chodzą do kina i do teatru, sami nawiązują kontakty ze środowiskiem studenckim i ze środowiskami twórczymi. Nadal trzeba im w tym pomagać i umiejętnie nimi sterować, ale nie ma już mowy o prowadzeniu za rękę. Studenci włoscy stali się bardziej ambitni i chłonni intelektualnie, chyba też spoważniali i wydoroslieli. Najchętniej dyskutują na tematy współczesne, ale dyskutują w sposób coraz bardziej poważny, bez demagogii i szlifowości.

6) Kurs zimowy 1980. V zimowy kurs dla polonistów i sławistów włoskich zamknął pięcioletni cykl, w czasie którego Polonicum przedstawiło studentom włoskim dzieje kultury polskiej od staropolszczyzny do naszych czasów. W ciągu tych pięciu lat wypracowane zostały pewne formy działania, które zdążył egzamin praktyczny i które zostaną zachowane także w czasie kursów następnych.

Postanowiono wstępnie (wspólnie z włoskimi profesorami), że poczynając od 1980 roku kursy będą poświęcone już nie poszczególnym epokom dziejów kultury polskiej, lecz problemom monograficznym, szczególnie Włochów interesującym. Pierwszym takim problemem jest: „Polska a Słowiańszczyzna”, przy czym dokładniejsze

sprecyzowanie tematu najbliższego kursu zostanie dokonane w drodze konsultacji z profesorami włoskimi w maju i czerwcu 1981 roku.

Utrzymany zostanie podział na cztery grupy lektoratowe; zajęcia na lektoratach ulegną dalszej intensyfikacji; nadal obejmować będą też ćwiczenia przekładowe i interpretację tekstów literackich.

Do wygłoszenia wykładów zostaną zaproszeni profesorowie włoscy (ślawiści i poloniści), zgłosili też chęć czynnego uczestniczenia w kursie historyk prof. Marchetti z Bolonii. Przewiduje się też udział wykładowców spoza UW (z PAN, UJ itd.).

W celu uaktywnienia studentów włoskich przewiduje się przeprowadzenie seminariów, na których zgłoszeni przez swoich profesorów magistranci włoscy będą mogli zreferować swoje prace dyplomowe (zajęcia takie przeprowadzone w br. okazały się bardzo pożyteczne).

Program imprez towarzyszących (spotkania, film, teatr, wycieczki itp.) ustala się zazwyczaj w ostatniej fazie organizacji kursu, warto jednak podkreślić, że stale rośnie aktywność uczestników w tej dziedzinie: w coraz większym stopniu studenci włoscy na własną rękę organizują sobie program kulturalny; organizatorom nie pozostaje nic innego, jak tylko integrować, uzupełniać ten program i rozsądnie nim sterować.

Struktura zajęć pozostanie taka, jak w 1979 roku: trzy godziny lektoratu (9.30—12.00), dwie godziny wykładów (12.15—14.00), popołudnia wolne. Studenci muszą przygotować w czasie kursu pracę pisemną, którą oddają lektorowi do oceny.

Pozostaje do rozstrzygnięcia problem, czy prowadzić wykład propedeutyczny w języku włoskim (był na kursie II, III i IV, nie było go na kursie I i V).

Wojciech Jekiel

R E C E N Z J E

EUGENIUSZ GRODZIŃSKI: WYPOWIEDZI PERFORMATYWNE I AKTUALNYCH ZAGADNIĘ FIZJOLOGII JĘZYKA, ZAKŁAD NARODOWY IM. OSOŁIŃSKICH WROCŁAW—WARSZAWA—KRAKÓW—GDANSK 1968

Eugeniusz Grodziński jest znany czytelnikom „Poradnika Językowego” jako autor artykułów poświęconych logicznym podstawom języka naturalnego. W bieżącym roku Ossolineum wydało jego pracę z zakresu filozofii języka pt. „Wypowiedzi performatywne”, która powinna zwrócić uwagę nie tylko filozofów, ale również językoznawców, logików, socjolingwistów, psycholingwistów, etnografów, prawników i pedagogów.

W polskiej literaturze naukowej wypowiedzi performatywne nie były w zasadzie omawiane. Uwzględniono je jedynie w nielicznych artykułach i jako wzmianki w pracach logicznych przeznaczonych dla prawników¹.

Pojęcie wypowiedzi performatywnej wprowadził filozof angielski John Langshaw Austin (1911-1960), który określił nim wypowiedzi tworzące nowe fakty, w przeciwieństwie do innych typów wypowiedzi, które pełnią funkcję informacyjno-sprawozdawczą. W późniejszym okresie działalności naukowej J. L. Austin zmienił radykalnie teorię wypowiedzi performatywnych, ujmując ją jako teorię szczegółową wchodzącą w skład ogólnej teorii aktów lokucyjnych i ilokucyjnych. Doszedł on do stwierdzenia, że nie można dokonać dychotomicznego podziału wypowiedzi na informacyjno-sprawozdawcze oraz performatywne.

Praca E. Grodzińskiego jest próbą obrony pierwszej wersji teorii J. L. Austina. Zadaniem jej jest, jak stwierdza sam autor: „... próba obrony dzieła Austina przed samym Austinem i niektórymi jego następcami” (s. 7). „Wypowiedzi performatywne” E. Grodzińskiego wybiegają jednak poza samą obronę teorii wypowiedzi performatywnych J. L. Austina i w znacznym stopniu ją rozbudowują. Poglądy J. L. Austina posłużyły mu za punkt wyjścia w sformułowaniu własnej koncepcji.

E. Grodziński dzieli wypowiedzi performatywne na trzy typy: 1) wypowiedzi o donosłości prawnej lub quasi-prawnej; 2) wypowiedzi zaczynające się od *explicit performatives*; 3) formuły grzecznościowe.

Do pierwszego typu wypowiedzi zalicza różnego rodzaju wypowiedzi regulujące zachowanie się człowieka jako członka instytucji formalnych i nieformalnych, jak np. konstytucje, kodeksy, zarządzenia, obowiązujące kodeksy honorowe, przysięgi itp.

Drugi typ wypowiedzi performatywnych obejmuje wypowiedzi zaczynające się od czasowników *explicit performatives* użytych w pierwszej osobie czasu teraźniejszego.

Termin *explicit performatives* wprowadził J. L. Austin dla wyrażenia, jak np. *Zakładam się, Zapisuję to testamentie* itp. Określił on nim nie czasowniki, ale wypowiedzi zawierające takie czasowniki.

E. Grodziński podaje własną definicję *explicit performatives* odpowiadającą pod względem zakresowi czasownikom uwzględnionym w definicji Austińskiej, ale nie kojarzącą się z samowrotnością. Terminem *explicit performatives* określa każdy czasownik oznaczający czynność, która nie może być wykonana bez udziału mowy, jak np. *radzić, obiecywać, prosić, żądać, przestrzegać, przypominać, upominać*. Stwier-

¹ L. Nowak, *Performatywy a język prawny i etyczny*, „Kryka” 1968, t. 1, s. 167-168.

T. Głobert-Studnicki, *Stwierdzenie jako akt mowy*, „Studia Filozoficzne” 1973, nr 1, s. 83-97.

E. Ziemiński, „Logika praktyczna”, Warszawa 1971, s. 21-22.

dza, że bez udziału mowy nie można komuś coś doradzić, obiecać lub do czegoś upoważnić.

Do trzeciego typu wypowiedzi performatywnych zalicza E. Grodziński różnego rodzaju formuły grzecznościowe. Ich performatywny charakter polega na tym, że każde z nich stwarzają w różnych sytuacjach „atmosferę grzecznościową”. Nie informują one o jakichkolwiek zjawiskach świata fizycznego a także nie muszą informować o uczuciach osoby, która je wypowiada. Charakterystycznym przykładem tego typu wypowiedzi jest formuła grzecznościowa: *Z kim mam przyjemność?*

Przedmiotem badań E. Grodzińskiego są również następujące problemy:

- 1) performatywna funkcja mowy a oddziaływanie mowy na psychikę;
- 2) performatywna funkcja mowy a kategorie Kantowskie;
- 3) performatywna funkcja mowy a definicje arbitralne;
- 4) performatywna funkcja mowy a idealizacja pojęć i praw naukowych;
- 5) performatywna funkcja mowy a konwencjonalizm w teorii poznania;
- 6) performatywna funkcja mowy a „cynna rola języka w poznaniu”.

W wyniku wszechstronnych i wnikliwych badań (E. Grodziński uwzględnił również charakter lingwistyczny omawianych przykładów w płaszczyźnie diachronicznej i synchronicznej oraz socjologiczny i psychologiczny) dochodzi do stwierdzenia, że wypowiedzi performatywne posiadają z innymi typami wypowiedzi specyficzny charakter. Są one zbliżone do oddziaływania mowy na psychikę ludzką, ale nie są z tym oddziaływaniem identyczne. Performatywna funkcja mowy zostaje zrealizowana jedynie wówczas, kiedy wypowiedzi językowe tworzą w sposób bezpośredni nowe fakty. Wykonują one jednocześnie funkcję informacyjno-sprawozdawczą, ale jest to już funkcja wtórna. Również wypowiedzi performatywne mimo znacznego podobieństwa do kategorii Kantowskich, definicji arbitralnych, idealizacji pojęć i praw naukowych, konwencjonalizmu w teorii poznania oraz do „cynnej roli języka w poznaniu” tworzą odmienny i specyficzny typ wypowiedzi.

Efektem przeprowadzonej analizy teorii J. L. Austina oraz innego materiału badawczego jest określenie własnego stanowiska reprezentowanego przez E. Grodzińskiego, które można ująć w następujących stwierdzeniach:

1) Jest możliwy dychotomiczny podział wypowiedzi językowych na informacyjno-sprawozdawcze oraz performatywne i podział ten jest bardzo ważny z punktu widzenia filozofii języka. Wypowiedzi te pełnią różne role w języku i życiu społecznym.

2) Wypowiedzi performatywne pełnią również funkcję informacyjno-sprawozdawczą, ale tylko jako funkcję wtórną.

3) Nie ma koniecznego związku między teorią wypowiedzi performatywnych a teorią aktów lokucyjnych i illokucyjnych. Nie można również traktować teorii wypowiedzi performatywnych jako teorii szczegółowej wchodzącej w skład teorii aktów lokucyjnych i illokucyjnych ani jej eliminować.

Praca E. Grodzińskiego zasługuje na uwagę z trzech zasadniczych powodów: nowego ujęcia problemu badawczego, wartości poznawczych oraz jako cenne źródło inspirujące do interdyscyplinarnych badań nad językiem i do twórczej postawy wobec różnych jego zjawisk.

Rzadko spotyka się przypadek w historii nauki, żeby jakaś zmieniona teoria przez samego twórcę była traktowana przez innego badacza jako prawdziwa. Tak jest w przypadku pracy E. Grodzińskiego. Słuszność pierwotnej wersji wypowiedzi performatywnych J. L. Austina wykazał przekonująco argumentacją naukową opartą na interdyscyplinarnej wiedzy o języku. Praca ta, mimo jej filozoficznego charakteru, jest pozbawiona abstrakcyjnych spekulacji filozoficznych i jest oparta na wnikliwej i wszechstronnej analizie konkretnych zjawisk językowych. E. Grodziński nie tylko przybliżył polskiemu czytelnikowi nieznaną teorię J. L. Austina

i uzasadnia słuszność jej twierdzeń, ale również znacznie ją rozbudowuje. Wyodrębniła trzy typy wypowiedzi performatywnych, określiła wartość logiczną wypowiedzi z *explicit performatives*, analizuje zdania rozkazujące i pytajne. Performatywna funkcja mowy została ukazana w pracy na tle innych pojęć występujących w nauce.

Praca E. Grodzińskiego ma walor poznawczy. Nie tylko zapoznaje czytelnika z pomijaną w pracach poświęconych językowi funkcją performatywną mowy, ale również uwzględniła problemy, które w niektórych dziedzinach wiedzy zajmujących się językiem nie są rozwiązywane, jak np. w językoznawstwie zdania pytajne. Przeważnie językoznawcy przyjmują podział pytań na pytania o rozstrzygnięcie i pytania o uzupełnienie, który jest oparty na logicznym podziale pytań przyjętym w logice jeszcze w latach trzydziestych naszego stulecia. Badania logiczne znacznie wzbogaciły teorię pytań i obecnie wiedza językoznawcza o zdaniach pytajnych nie uwzględniła najnowszych wyników badań innych dyscyplin naukowych zajmujących się również pytaniami, które nasuwają w dalszym ciągu różnego rodzaju problemy. Dokonana przez E. Grodzińskiego analiza zdań pytajnych znacznie poszerza wiedzę w tym zakresie podobnie jak przy analizie innych zjawisk językowych. Wartość poznawczą pracy wzbogacają obszernie przykłady.

Poruszone przez E. Grodzińskiego problemy powinny inspirować przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych zajmujących się językiem do badań nad kreacyjną funkcją mowy, która odgrywa szczególnie ważną funkcję społeczną.

Waldemar Olbert

ZESZYTY NAUKOWE NR 29 WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ W SZCZECINIE, PRACE WYDZIAŁU HUMANISTYCZNEGO NR 4, WSP SZCZECIN 1979

Przedstawiany tu tom Prac Wydziału Humanistycznego WSP w Szczecinie jest dedykowany wybitnemu nauczycielowi-polonistcie, Drowi Władysławowi Drobemu, językoznawcy, który najlepsze swoje lata poświęcił rozwojowi humanistyki, a szczególnie polonistyki na Pomorzu Zachodnim.

Zanim przejdę do omówienia zawartości omawiany „Zeszytów”, chciałbym kilka słów poświęcić Czcigodnemu Jubilatowi, tak się bowiem złożyło, że przez krótki okres czasu, w roku szkolnym 1962/63, miałem zaszczyt być Jego uczniem.

Dr Władysław Drobny był nauczycielem niezwykle wymagającym. Konsekwentnie i systematycznie rozliczanie nas, Jego słuchaczy, z naszych powinności miało na celu wdrożenie nas do dyscypliny i systematyczności, tak potrzebnej w zawodzie nauczycielskim. Dr Drobny uczył nas jasności i zwięzłości wypowiedzi, uczył posługiwania się terminologią językoznawczą i uczył także myślenia, m.in. tzw. myślenia językoznawczego. Z perspektywy wielu lat mogę z całą odpowiedzialnością powiedzieć, że dał mi solidne podstawy wiedzy w zakresie gramatyki opisowej języka polskiego. Nie chciałbym wystawiać laurki, bo jak sądzę Drowi Władysławowi Drobemu nigdy na tym nie zależało, chciałbym jedno jeszcze tylko powiedzieć: dla mnie Dr Władysław Drobny jest wzorem nauczyciela i wychowawcy — konsekwentny, wymagający od siebie i od swoich uczniów, ale jednocześnie żyłowy, kiedy trzeba — inteligentnie złośliwy, kiedy trzeba — dobry doradca.

Z ilem pisał kiedyś do mnie Dr Władysław Drobny, że oddalony od większych ośrodków naukowych, nie zrealizował wszystkich swoich planów. Sądzę, że jest to tak mimo wszystko nie usadłony. Dr Władysław Drobny zrobił coś znacznie większego niż napisanie kilku choćby o najwyższym poziomie naukowym książek: wychował wielu językoznawców, wychował przede wszystkim pokolenie nauczycieli języka polskiego i zbudował szczecińską humanistykę. I jest to praca niezwykle cenna. Zasługi te podkreśla w krótkiej biografii Doktora Janina Wegler, także uczennica Władysława Drobego.

O tym jak wysoko jest ceniony Dr W. Drobny w polskim językoznawstwie świadczą m.in. nazwiska autorów artykułów zamieszczonych w tomie Jemu dedykowanym: Stanisław Urbańczyk, Stanisław Rospond, Mieczysław Szymczak, Danuta Buttler, Henryk Borek, Marian Kucala, Bogusław Kreja, Monika Gruchmanowa.

Tematyka prac znajdujących się w omawianym tomie Zeszytów jest dość różnorodna. Można jednak wyróżnić kilka zakresów tematycznych: 1) historia języka polskiego: S. Urbańczyk — *Do interpretacji „Pieśni o Wikieście” Andrzeja Gołki*, M. Gruchmanowa — *Kodeks prasowy barminego Starostwa Celuchowskiego jako zabytek językowy*, E. Wójcik — *Uwagi o składni „Dafnidy” Samuela Twardowskiego*; 2) toponomastyka Ziemi Odkrytych: S. Rospond — *Uwagi o rewizyjacji nazewnictwa Zachodniego Pomorza*, B. Kreja — *Problemy systemu morfologicznego w toponomastyce ziem wschodnich i północnych*; 3) zagadnienia ogólnojęzykoznawcze i problemy współczesnej polszczyzny: M. Szymczak — *Jadę do Suwałk czy do Suwałek?*, M. Kucala — *Rozwijające się i ginące kategorie wyrazów*, D. Buttler — *Z zagadnień opisu uścieleni czasownikowej*, K. Jaluwiczor — *W sprawie przytoczenia w polszczyźnie mównicowej*; 4) Problemy rozwoju polszczyzny na Pomorzu Zachodnim: J. Wegler — *Bogactwo i różnorodność słownictwa mieszkańców współczesnej wsi Pomorza Zachodniego*, S. Dąbrowski — *Stopień ujednolicenia w gwarach mieszanych słownictwa zróżnicowanego w innych gwarach polskich i językach słowiańskich (na przykładach z woi. szczecińskiego)*, S. Dąbrowski — *Z problematyki badań antropometrycznych na Pomorzu Zachodnim*, H. Borek i E. Skonowicz — *Czynnik motywu: Czynnik przy nadawaniu imion na przykładzie Szczecina*; 5) recenzje: E. Homa —

J. Węgiel: *Integracja i dezintegracja języka na Pomorzu Zachodnim, Szczecin 1978.*

Ze względu na to, że trudno byłoby omówić kolejno wszystkie artykuły, ograniczą się tylko do niektórych spośród tych, które dotyczą bezpośrednio Pomorza Zachodniego, a więc tych, które poruszają problemy regionalnego rozwoju polszczyzny; problemy te są bowiem stosunkowo słabo, jak sądzę, znane w innych regionach Polski.

Nazewnictwo miejscowe Pomorza Zachodniego, jak zresztą całych ziem odzyskanych, nie jest jeszcze do końca uporządkowane i wyjaśnione. W pierwszym okresie osadnictwa na tych ziemiach wiele nazw nadawano w sposób spontaniczny, często nieuzasadniony, a w każdym razie niezgodny z polską normą językową. W okresie późniejszym ustalaniem nazw miejscowych zajęła się Komisja Ustalania Nazw Miejscowych i Obiektów Fizjograficznych przy Urzędzie Rady Ministrów (jedną z podkomisji kierował prof. M. Rudnicki). Zagadnienia te omawia w swoim „szkicu historyczno-osadniczym” S. Rospond. Dokładnie; zajmuje się „rekonstrukcjami niezupełnie stosowanymi”, które trafiły się podkomisji poznańskiej, a przyjęte i uchwalone zostały przez ministerialną komisję, co znalazło swoje normatywne i urzędowe odzwierciedlenie w publikacji S. Rosponda: *Słownik nazw geograficznych Polski Zachodniej i Północnej*. Autor omawia tylko niektóre nazwy na B. zwracając uwagę na nieuzasadnione niekiedy nazewnictwo. Najbardziej interesującą, poza oczywiście samymi nazwami, jest metoda zastosowana przez prof. Stanisława Rosponda, polegająca na porównywaniu z nazwami niemieckimi (lub z niemiezczyznami), a także odwoływaniu się do polskiej tradycji nazewnictwa.

Z problematyką poruszoną w artykule S. Rosponda wiąże się prace B. Krei pt. „Problemy systemu morfologicznego w toponomastyce ziem wschodnich i północnych”. Autor zajmuje się w tym artykule flexją i słowotwórstwem nazw miejscowych. We flexji bardzo ważną sprawą — podkreśla B. Kreja — jest problem rodzaju gramatycznego. (...) unormowanie możliwie rygorystyczne sytuacji rodzajowej jest dla nadawcy bardzo ważne, gdyż od rodzaju gramatycznego zależy typ paradygmatu, a więc i dobór końcówek. Im jaśniejsza i bardziej określona sytuacja, tym prostsze decyzje przy odmianie wyrazów¹.

Jest to kwestia bardzo istotna. Jak bardzo istotna, niech pokaże następujący przykład.

Chodzi o nazwę miejscową *Benie*² w woj. szczecińskim (w d. pow. gryfińskim), miasteczka (dziś) wsi bardzo starego, które prawa miejskie otrzymało w r. 1234 od księcia Barnima I Dobrego. Dzieje pisane sięgają XIII w., niepisane kilka tysięcy lat wstecz: *Banle* były najpierw osadą praslaviańską, następnie zaś grodem obronnym i siedzibą kasztelana bańskiego. W akcie nadania praw miejskich z r. 1234 spotykamy się z łacińską nazwą *Ben*, niemiecka nazwa brzmiała *Bahn* (jest ono zapewne kalką słowiańskiej nazwy). Problem polega na tym, czy miejscowość ta powinna mieć nazwę: *Benie*, *Benia* czy *Ban*. Stosowana od r. 1945 nazwa *Benie* interpretowana była jako liczba mnoga od rzeczownika pospolitego *banie* i odmianiana: *Nom. Benie*, *Gen. Ban*, *Loc. Beniech* (taka była odmiana oficjalna i zwyczajowa)³. Wśród miejscowej ludności funkcjonuje też do dziś odmiana według paradygmatu bańskiego: *Nom. Bania*, *Gen. Beni*, *Loc. Beni*. Ponadto na przelomie lat

¹ Por. Brockhaus *Konversations* — Lexikon, t. II, Hasło: *Bahn*. Przy okazji dziękuję ks. B. Kantowlowi, byłemu proboszczowi parafii *Banle*, za udzielenie mi swojej pracy: *Epod znaku Gryfów. Benie* — miasto Pomorza Zachodniego (praca w przygotowaniu).

² Forma ta, jak się okazuje stosowana była nieprawidłowo. Od początku bowiem forma odmiany przyjęta przez Komisję Ustalania Nazw Miejscowych i Obiektów Fizjograficznych miała postać: *Benie* — *Benia*. Por. S. Rospond, *Słownik nazw geograficznych Polski Zachodniej i Północnej*. Według uchwał Komisji Ustalania Nazw Miejscowych pod przewodnictwem Stanisława Brokowskiego, Wrocław — Warszawa 1961. Hasło: *Benie*, s. 3. A także: S. Rospond, *Skorowidz ustaleń nazw miejscowości na Ziemiach Odzyskanych*, Warszawa 1960.

czterdziestych i pięćdziesiątych używana była przez ludność osadniczą jeszcze inna odmiana, która ukształtowała się pod wpływem niemieckiej formy: *Bahn*, a zatem: *Nom. Ban, Gen. Banu, Loc. Banie*.

Od połowy lat sześćdziesiątych urzędowo wprowadzono inny jeszcze typ odmiany, zupełnie niezgodny z ustalonym już zwyczajem językowym miejscowej ludności: *ludność: Nom. Banie, Gen. Bania, Loc. Banisu* (paradygmat odmiany niżej l. poj.).

Nazwa *Banie* nie jest nazwą zupełnie jasną. Zapewne pochodzi od rzeczownika pospolitego *banie* < *bania*, co może oznaczać: 1) coś wypukłego, pękatego, wydętego, kulistego, np. naczyne ze szkła, gliny, metalu, drzewa itp., 2) kopułę, galkę na kopule, kulę, 3) dynię (bot.) — *Cucurbita pepo*, 4) kosa do przechowywania żywych ryb, 5) ładnie, 6) alembik do pędzenia wódki, 7) kawał pola o obwodzie kulistym a środkiem wyniosłym¹.

Szczególnie to ostatnie znaczenie przystaje do topografii interesującej nas miejscowości; leży ona bowiem na wzniesieniu i w przybliżeniu ma obwód koła. Sądzę, że spośród form: *Banie, Banis* lub *Ben* szczególnie forma *Bania* jest godna polecenia. Po pierwsze dlatego, że jest to nazwa, której etymologia jest stosunkowo jasna, po drugie zaś dlatego, że odmiana według paradygmatu żeńskiego jest używana przez miejscową ludność, nie przyparza ona żadnych kłopotów. Forma *Banie*, która od roku 1945 jest używana i z którą się wszyscy zżyli, sprawia duże trudności właśnie ze względu na konieczność wyboru paradygmatu flekcyjnego. Może być ona bowiem interpretowana jako liczba mnoga od *bania* (te *Banie* — i tak, jak się rzekło, była niegdyś interpretowana) lub jako rodzaj nijaki liczby pojedynczej (to *Banie* — i tak jest interpretowana obecnie). Forma *Ben* może być odczytywana jako kalka niemiecka i w związku z tym nie powinna być brana pod uwagę. Swoją drogą, dziwi trochę interpretacja nazwy *Banie* jako *neutrum*. Jeżeli przyjąć, że pochodzi ona od pospolitego rzeczownika *banie* < *bania* w którymkolwiek ze znaczeń wyżej podanych, to może być ona interpretowana tylko jako liczba mnoga.

Bardzo interesujące w omawianym tomie „Zeszytów Naukowych” są prace poświęcone kształtowaniu się języka polskiego w województwie szczecińskim. Prace te są interesujące m.in. ze względu na to, że pokazują niezwykle ważne i ciekawe procesy kształtowania się nowej odmiany języka regionalnego.

Pomorze Zachodnie w okresie pionierskim zamieszkiwała ludność z różnych terenów Polski. Najliczniejszą grupę stanowili — jak pisze J. Węgiel w artykule: *Bogactwo i różnorodność słownictwa mieszkańców współczesnej wsi Pomorza Zachodniego* — repatrianci z dawnych Kresów Północnych i Południowych, w nieco mniejszym procencie wale szczecińskie zasiedlali mieszkańcy Polski centralnej, sporadycznie osiedlali się tu też repatrianci z Europy Zachodniej i Południowej, a nawet z głębi Mandżurii i Chin, którzy nigdy przedtem w Polsce nie byli i swój język ojczysty znali słabo. Dodałbym jeszcze, że sporadycznie zostali na tych ziemiach autochtoni.

W tym tygu językowym działy się (i dzieją się w dalszym ciągu, choć z mniejszym niż dawniej natężeniem), bardzo ciekawe procesy językowe. Początkowo było to ścieranie się różnych dialektów i wyzbywanie się, szczególnie w tych miejscowościach, w których poważny procent stanowili dawni mieszkańcy Polski centralnej, rutenizmów, później tworzenie się nowej odmiany języka, którą stanowią swoista mieszanina językowa, niekiedy z pewnymi cechami hiperpoprawnymi (np. taką hiperpoprawną formą słowotwórczą zastlęszaną przeze mnie w woj. szczecińskim jest stopień najwyższy przyimotnika *cieński* — *najcieńciejszy*).

Autorzka *Bogactwa i różnorodności słownictwa*... zwraca uwagę na inne nieco sprawy, choć znajdujące się w kręgu tej problematyki, o której wspominałem.

¹ Por. *Słownik języka polskiego*, pod red. W. Doroszewskiego, t. I. Hasło: *bania*, *Słownik przelotowski*, pod red. F. Sławskiego, t. I. Hasło: *bania*, Ossolineum 1974.

Mianowicie pisze o koegzystencji słownictwa z różnych regionów Polaki i z różnych okresów historycznych. Słownictwo to stanowi podstawę, jak stwierdza J. Węgiel, do tworzenia się nowej, regionalnej odmiany języka.

Badania dialektologiczne na Pomorzu Zachodnim zaczęto prowadzić dosyć późno. W początkowym okresie trw. pionierskim nie obserwowano, albo też czyniono to bardzo sporadycznie, procesu kształtowania się języka polskiego na ziemi szczecińskiej. Pewne procesy są więc odtwarzane na podstawie obserwacji zmian językowych, jakie w tym regionie nastąpiły. Dzisiaj bibliografia prac poświęconych temu zagadnieniu, m.in. dzięki działalności grupy językoznawców z Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Szczecinie, jest dość obfita. W dalszym ciągu jednak, jak się wydaje, są to badania o zbyt małym zasięgu. Sądzę, że należałoby je zintensyfikować i poszerzyć, szkoda bowiem stracić jedyną w swoim rodzaju motywowość obserwacji kształtowania się nowej odmiany języka.

Na zakończenie niniejszych spostrzeżeń w związku z „Zeszytami Naukowymi WSP w Szczecinie” jeszcze jedna uwaga, która dotyczy redakcji tomu. Odtąd dosyć dziwna wydaje się kompozycja omawianego numeru „Zeszytów...”: artykuły historycznojęzykowe znajdują się obok artykułów socjolingwistycznych, prace z kultury języka obok prac dotyczących rozwoju języka polskiego na Pomorzu Zachodnim itp. Myślę, że przyjęcie zasady merytorycznej, tzn. treści poszczególnych prac jako zasady kompozycyjnej, wpłynęłoby w sposób istotny na czytelność tomu.

Józef Porajski-Pomsta

ZASADY ODMIANY NAZWISK

W wypadku nazwisk polskich dwa ich typy budzą najwięcej wątpliwości: 1) nazwiska zakończone na -o, które obecnie wykazują wyraźną skłonność do zatraty deklinacji; 2) nazwiska charakteryzujące się występowaniem tematów obocznych w przypadkach zależnych. Nazwiska takie albo nie są odmieniane w ogóle, albo odmieniane są inaczej niż odpowiednio rzeczowniki pospolite (np. z zachowaniem *e* ruchomego).

Również odmiana obcych nazwisk zakończonych na -o jest często przyczyną niepokoju czytelników, tym bardziej, że różni się ona od deklinacji podobnych nazwisk rodzimych. Omówię je łącznie z polskimi nazwiskami na -o.

1. Nazwiska polskie na -o

O nazwiskach na -o pisano bardzo wiele, przepisy gramatyczne w tym względzie są zupełnie wyraźne, a mimo to jedni mają wątpliwości, a inni po prostu popełniają błędy.

Do tych będących w rozterce należy jeden z bardziej znanych dziennikarzy, który napisał w Polityce: „*Andrzeja Mleczko (Mleczkę?)* stać już chyba na drugie palto. — Proszę zwrócić uwagę na formę w nawiasie. Autor zaopatrzył ją w pytańnik, wyrażający jego wątpliwości co do jej poprawnego brzmienia! A przecież właśnie ta odmieniona postać — Mleczkę — jest prawidłowa”¹.

Również wśród popełniających błędy nie brak przedstawicieli prasy. „Muszę zgłosić ostry sprzeciw — pisze prof. J. Korcala — przeciwko dwukrotnie już zastosowanemu w WTK użyciu nazwiska *Jerzego Sity* — w formie nieodmiennej! Pierwszy raz przy ogłoszeniu nagród im. Wł. Pietrzaka (nr 46/1977), a następnie w wywiadzie z *Sitą* (nr 2/1978). Skąd się ten koszmar bierze we współczesnej polszczyźnie — i bez tego tak poniewieranej w codziennej praktyce (również w prasie)? Bodaż wylan-sował tę potworną „modę” sam Sito, który wbrew oświadczeniu swemu w wywiadzie nie „zachował” jednak języka polskiego na obczyźnie. Ale już przebywa w kraju dostatecznie długo, aby poznać ducha języka, zwłaszcza, że uczynił zeń narzędzie swej pracy zawodowej”².

Zgadząmy się z autorem powyższego tekstu, natomiast mamy wątpliwości co do odpowiedzi udzielonej Wojtkowi przez Benedykta. „*Oko*.

¹ J. Miodek, Z panem Mleczką u pani Zarembiny, „Słowo Polskie” 28.1.78.

² J. Korcala, Język polski lubi odmienić, WTK „Tygodnik Katolicki”, 12.III.78.

Niestety, tak się nazywam — Wojtek Oko. Co mam robić? Odmieniać nazwisko czy nie odmieniać? A jeśli odmieniać to jak? Jak zwyczajne oko?

Może, bo nazwiska będące jednocześnie nazwami pospolitymi jednokowo się odmieniają, przykład: *Grudzień, Grudnia, Grudniowi*. Ale Oko? Spróbujmy odmieniać jak zwyczajne oko: *Wojtka Oka, Wojtkowi Oku, Wojtkiem Okiem, o Wojtku Oku*. Nie! Myślę, że Oko nie może się odmieniać jak zwyczajne oko. Więc może jak Kościuszko? Spróbujemy: *Wojtka Oki, Wojtkowi Ocie, Wojtka Okę, Wojtkiem Oką, o Wojtku Ocie...* Nie! Myślę, że trzeba w spokoju zostawić nazwisko Oko w postaci nieodmiennej — „Oko”³.

Podobnie (choć w formie zdrobnialej) nazwisko nosił nadworny lekarz Stefana Batorego i Zygmunta III, *Wojciech Oczko* (1537-99), jeden z twórców polskiej medycyny. Przy ulicy jego imienia (ul. Oczki) znajduje się szpital Akademii Medycznej. Niektórzy starzy warszawiacy traktują tę nazwę jako mianownik Im i mówią, szpital na *Oczkach*, co można oczywiście uznać za jeden z uroków gwary warszawskiej, ale polecać tej formy jednak nie należy. Ten sposób traktowania nazw ulic w Warszawie wspomina J. Tuwim w „Kwiatach polskich”

+ Przez most na Pragę, Nowym Zjazdem,
w dorożce. + Imieniny Leszka;
Przyrynek, Freta. + Pod Halami
baby sprzedają na chodniku
suszone ziola. + „Moniuszkami
nie przejadzie”... + Park wilanowski
w słoneczny ranek, w październiku;⁴

Alle wracając po tej dygresji do tematu: jednak *Wojtkowi Ocie*.

Nazwiska obce na -o

„Nazwiska obce pochodzenia na -o odmieniamy jak rzeczowniki męskie: *Ariosto — Ariosta, Russo — Russa, Picasso — Picassa*, inne w ogóle się nie odmieniają: *Hugo, Mirabesu, Castro*”⁵ — stwierdza tym razem słusznie Benedykt. Tu jednak właśnie rodzi się wątpliwość — które się nie odmieniają?

„Formy kończące się na -o można odmieniać — pisze J. Miodek — *Nulla, Nulla, Nullowi* — jak *Canaletto, Canaletta, Canalettowi*, ale nie jest też błędem odmienianie tylko imienia, a pozostawienie w mianowniku postaci nazwiska (*Francesca Nulla*).

Może wbrew oficjalnym regulom w tym względzie apelowałbym tu o częstsze odwoływanie się do kryterium estetycznego, brzmieniowego. Na dobrą sprawę jako tako dla ucha Polaka brzmią dopełniacze omawianego typu nazwisk: *Nulla, Carusa, Canaletta*. I celownik (*Nullowi, Caru-*

³ O, mowo ludzka! „Filipinka” 28.VII.79.

⁴ J. Tuwim, „Kwiaty polskie”, Warszawa 1955, s. 97.

⁵ O, mowo ludzka! „Filipinka”, 2.VII.78.

sowi), i miejscownik (o Nullu, o Curusie) odbieram jako fleksyjną adaptację dokonaną trochę na siłę. (...) W naszych środkach masowego przekazu nie odmieniano form *Aldo Moro*. I — wydaje mi się — słusznie. Znow — chyba tylko dopełniacz byłby do przyjęcia: *Alda Moro*. Ale dalej? Co z celownikiem (zwłaszcza od imienia)? Albo z miejscownikiem? — *O Aldzie Morze* — niby to formy możliwe (według reguły poprawnościowej), ale kto z Polaków przyjmowałby je bez wątpliwości?"⁴

2. Nazwiska z wymianami tematowymi w przypadkach zależnych

„Nazwiska podlegają w zasadzie tym samym prawom odmiany, co i wyrazy pospolite, chociaż tu i ówdzie spotykamy się z nieco inną odmianą niż w odpowiednich wyrazach pospolitych.

Chodzi tutaj o takie przykłady, jak *Gołąb*, *Kot*, które jako nazwiska odmieniają się: *Gołąba*, *Gołąbowi*, *Kota*, *Kotowi*, a jako wyrazy pospolite: *gołąbia*, *gołąbiowi*, *kota*, *kotu*. Z przykładu pierwszego widać, że idzie tutaj nie tylko o inne końcówki, ale także o brak charakterystycznych wymian samogłosek *ę* : *ą* i spółgłosek *b* i *b'*. Ta odmiennosc fleksji tłumaczy się chęcią podkreślenia danego wyrazu, który raz może się odnosić do człowieka, będąc jego nazwiskiem, innym znow razem oznacza zwierzę lub ptaka”⁵.

W wypadku takich nazwisk dopuszcza się pewną dowolność w ich odmianie, jeżeli nosicielowi nazwiska na tym zależy.

Nieco rygorystyczniej traktuje się natomiast *e* ruchome, np. „*Kupiec* — *Kupca*, nie *Kupieca*. Podobnie nazwiska nie mające odpowiedników wóród rzeczowników pospolitych, ale z wymianą głoskową w temacie zachowują tę wymianę, zwłaszcza jeśli zakończone są na *-ek*, *-ec*, *-eń*, a wymiana dotyczy *e* ruchomego, np. *Kosek* — *Koska*, *Łuszczek* — *Łuszczka*, *Stępień* — *Stępnia*: tak samo więc: *Staszek* — *Staszka*, *Skupień* — *Skupnia*.

Niektóre nazwiska wyjątkowo, zgodnie z tradycją, można odmieniać z wymianą lub bez niej, np. *Kozioł* — *Kozła* lub *Kozioła*; w tym wypadku obie formy są dopuszczalne”⁶.

Kolejność imienia i nazwiska

W odległych czasach, kiedy ludzi było o wiele mniej i kiedy kontakty między nimi ograniczały się często do własnej wsi lub grodu, wystarczało człowiekowi samo imię, tym bardziej, że imiona słowiańskie (czasem dostosowane do sytuacji: *Nieznauj* lub zawierające życzenie rodziców w stosunku do dziecka: *Siestrzeń*, *Siedlewoit*) tworzone były niejednokrotnie doraźnie i nie powtarzały się zbyt często.

Nazwiskiem zaczęto się posługiwać wtedy, kiedy już samo imię

⁴ J. Młodek, Jeszcze o nazwiskach włoskich, „Słowo Polskie”, 11.VI.78.

⁵ W.L., Nazwiska odmieniać, „Trybuna Robotnicza”, 17.IV.78.

⁶ K.R., Kłopoty z językiem, „Dziennik Polski”, 12.III.78.

(chrześcijańskie: Piotr, Paweł) nie wystarczało dla odróżnienia jednych osób od drugich. Zawsze też występowało nazwisko po imieniu, na drugim miejscu, zarówno wtedy, gdy było to jeszcze przezwisko Piotr Kowal, czy określenie odmiejscowe Jan z Woli jak i wtedy, kiedy stało się nazwiskiem w dzisiejszym rozumieniu Jan Wolski.

„Filologowie twierdzą — pisze Ewa Gorzeczka — że język potoczny wiernie odbija istotne trendy współczesnego życia.

Wiadomo, że w kartotekach, w encyklopediach, słowem — wszędzie tam, gdzie wielka ilość nazwisk zaszeregowana jest alfabetycznie, muszą one figurować na pierwszym miejscu, przed imieniem. We współczesnym życiu coraz więcej jest takich list, na których przychodzi nam odnajdywać nasze nazwiska. Zaszeregowani pośród setek innych, sami już prawie czujemy się tylko którąś tam z rzędu „pozycją”. Stąd chyba wywodzi się owe, coraz bardziej powszechne, a przecież niezgodne z duchem polskiego języka, stawianie imienia za nazwiskiem”⁸.

Walczą z tym językoznawcy i w ogóle miłośnicy języka polskiego, chociaż zarzycząj bez powodzenia.

„W Radiu, gdy się wypowiedziałem w ramach Tygodnia Kultury Języka znowu o szyku imienia i nazwiska, po nagraniu audycji podsunęto mi formularz urzędowy — oświadczenie podatkowe, na którym odpowiednią rubrykę zatytułowano: nazwisko — imię. Podobnych urzędowych nakazów używania niepoprawnego szyku mamy dziesiątki tysięcy na blankietach płatniczych, meldunkowych, drukach książeczek oszczędnościowych”.

„Nie warto dla totalnej wygody łamać historycznego zwyczaju, a przede wszystkim nie wolno odbierać „indywidualności” ludziom nawet wtedy, gdy wchodzi w kolektywne tryby administracyjne”⁹ — kończy swoją wypowiedź W.L.

R.S.

⁸ E. Gorzeczka, Kowalski Jan i inni, „Trybuna Ludu” 11.V.78.

⁹ W.L., Skutki poraż, „Trybuna Robotnicza”, 8.IV.79.

OBJAŚNIENIA WYRAZÓW I ZWROTÓW

Pani mgr Aldona Zelazko — polonistka ucząca w Liceum im. Królowej Jadwigi w Warszawie zwróciła się do Radiowego Poradnika Językowego z następującym zapytaniem. Na świadectwie maturalnym wśród wielu innych przedmiotów jest przedmiot przysposobienie do życia w rodzinie. Z przedmiotu tego uczeń nie otrzymuje oceny, lecz tylko zaliczenie. Chodzi o to, co wychowawca klasy ma wpisać uczniowi na świadectwie maturalnym z omawianego tu przedmiotu. W szkołach warszawskich najczęściej spotyka się dwie formy: *zaliczone* i *zaliczono*. Która z tych form jest bardziej uzasadniona?

Przed wszystkim należy stwierdzić, że obie formy są tu użycie poprawnie. Bardziej jednak uzasadniona jest w tym kontekście forma pierwsza, tzn. forma *zaliczone*. W rubryce ocen z pozostałych przedmiotów mamy stopnie: *bardzo dobry, dobry i dostateczny*. Są to przymiotniki odnoszące się do opuszczonego rzeczownika *stopień*. W całości poszczególne wiersze świadectwa należy odczytywać w następujący sposób: *język polski — (stopień) bardzo dobry; chemia — (stopień) bardzo dobry*. Rodzaj gramatyczny przymiotnika będącego oceną z danego przedmiotu wskazuje wyraźnie na to, że przymiotnik ten odnosi się nie do nazwy danego przedmiotu, lecz do rzeczownika *stopień*. Nazwa przedmiotu *język polski* jest rodzaju męskiego, a nazwa przedmiotu *chemia* jest rodzaju żeńskiego, a mimo to przymiotnik zawsze wystąpi w formie rodzaju męskiego. Inaczej sprawa przedstawia się w odniesieniu do przedmiotu *przysposobienie do życia w rodzinie*. Tutaj ocena nie może odnosić się do domyślnego rzeczownika *stopień*, gdyż z tego przedmiotu szkoła stopnia nie wystawia. Wyraz umieszczony w rubryce ocen odnosi się tutaj bezpośrednio do nazwy przedmiotu, a więc informację zawartą w tym wierszu świadectwa maturalnego należy odczytać w następujący sposób: *przysposobienie do życia w rodzinie — zaliczone*.

Dlaczego jednak dajemy pierwszeństwo formie imiesłowej *zaliczone* przed formą czasownikową *zaliczono*? Czynnikiem rozstrzygającym o tym jest fakt, że przymiotnikowa forma imiesłowu przeszłego biernego *zaliczone* jest bliższa pod względem kategoryalnym przymiotnikom użytym w rubryce ocen, tzn. przymiotnikom *bardzo dobry, dobry, dostateczny* niż forma czasownikowa *zaliczono*. Różnica rodzaju gramatycznego między formą imiesłową *zaliczone* i przymiotnikami (*bardzo dobry, dobry, dostateczny*) tłumaczy się tym, że forma imiesłowu — jak mówiliśmy wyżej — odnosi się do nazwy przedmiotu, a przymiotnikowe oceny odnoszą się do rzeczownika *stopień*. Z tego też względu niemożliwe jest tutaj użycie formy męskiej *zaliczony*. Bliskość kategoryalna przymiotnika i imie-

słowu przymiotnikowego jest oczywista. Przymiotnik nazywa cechę określonego przedmiotu, imiesłów przymiotnikowy — cechę określonego przedmiotu będącą rezultatem czynności nazwanej rdzeniem czasownikowym. Bliskość kategoriajno-znaczeniowa przymiotnika i imiesłowu wyraża się również w tym, że obie wchodzące tu w grę części mowy mają tę samą odmianę i te same trzy formy rodzaju gramatycznego. Jest to więc zasadnicza zbieżność zarówno treści, jak i formy. Tej zbieżności nie byłoby, gdybyśmy użyli bezosobowej formy czasownika zaliczono. Forma ta wyraża, że ktoś dokonał czynności zaliczenia. Wskazuje ona przede wszystkim na wykonanie czynności, podczas gdy forma *zaliczone* — na stan, jaki powstał po wykonaniu czynności. Podobna różnica istnieje między konstrukcjami: *Okno jest otwarte* i *Otworzo okno*. W zdaniu pierwszym stwierdzamy, że okno jest otwarte, czyli stwierdzamy określony stan. W zdaniu drugim natomiast stwierdzamy, że ktoś otworzył okno, czyli stwierdzamy, że ktoś wykonał określoną czynność. Są to dwie różne interpretacje tego samego fragmentu otaczającej nas rzeczywistości. Nie ulega wątpliwości, że konstrukcji przymiotnikowej *Okno jest wysokie* jest bliższe zdanie *Okno jest otwarte* niż zdanie *Otworzo okno*. Fakt ten bardzo wyraźnie przemawia za wyborem formy *zaliczone* w omawianym kontekście.

Tożsamość językownikowa powinna być zachowana zawsze przy definiowaniu znaczeń wyrazów. Nie można definiować np. czasownika przez rzeczownik lub przymiotnika przez czasownik. W pewnej niedawno czytanej przeze mnie pracy spotykamy taką oto definicję czasownika cieć: «naturalny stan rzeki, jakim jest ruch wody od źródła do ujścia». Jest to definicja niewystarczająca. Ma ona również tę wadę, że czasownik jest tutaj zdefiniowany za pomocą rzeczownika. Na podstawie podanej tu definicji nikt z mówiących po polsku nie mógłby trafnie powiedzieć, o jaki definiowany tu wyraz chodzi.

Skala ocen szkolnych oraz ich nazwy nie były w historii szkolnictwa polskiego jednolite. Dziś oceny na świadectwach wyrażamy w formie przymiotnikowej: *bardzo dobry, dobry, dostateczny, niedostateczny*, ale jeszcze nie tak dawno były używane formy przysłówkowe: *bardzo dobrze, dobrze, dostatecznie, niedostatecznie*. Potocznymi odpowiednikami ocen określających wyniki nauczania są nazwy *piątka, czwórka, trójka, dwójka*, utworzone od odpowiednich form liczebnikowych. W zaborze austriackim znaczenia nazw określających poszczególne oceny były inne. *Jedynka* była oceną najlepszą, a *piątka* — najgorszą. Jak wynika z interesującej pracy dr Barbary Wołowik pt. „Historia polskiej terminologii szkolnej” (Wysza Szkoła Pedagogiczna im. Powstańców Śląskich w Opolu, Opole 1979, s. 157), jeszcze w XIX wieku w związku z zaborami była stosowana różna skala ocen oraz różne ich nazwy. Tak np. na Wileńszczyźnie były stosowane pięcio- lub czterostopniowe skale ocen. Ich oficjalne nazwy były następujące: *celujący, chwalebny, zadowolniający, mierny, niedosta-*

teczny. Było więc tu zróżnicowanie między celującym i chwalebnym oraz zadowolniającym i miernym. Drugi system stosowany na Wileńszczyźnie miał następujące nazwy: *gruntowny, bardzo dobry, dobry, mierny i mały*. W tej skali było zróżnicowanie między *gruntownym* i *bardzo dobrym*. Okresowo zamiast *bardzo dobry* była na Wileńszczyźnie używana ocena *znakomity*.

W dawnym zaborze austriackim nazwy ocen były następujące: *celujący, chwałebny, zadowolniający, dostateczny i niedostateczny*. Była więc to pięciostopniowa skala ocen. Uderza tutaj różnica między *zadowolniającym* i *dostatecznym*. *Zadowolniający* to ocena mieszcząca się dziś między oceną dobrą i dostateczną. Wreszcie w dawnej Kongresówce mieliśmy oceny: *celujący, bardzo dobry, dobry, dostateczny i niedostateczny*. Ta skala ocen — z pominięciem oceny *celującej* — została przyjęta przez szkolnictwo w Polsce po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku. Pominięcie oceny *celującej* jest w pełni uzasadnione. Czterostopniowa skala wystarcza do tego, by ocenić dość precyzyjnie postępy ucznia. Znamienne jest to, że oprócz nazw *gruntowny* i *znakomity* określających najlepszą ocenę jest nazwa *celujący*. Jak wiemy, jest to historyczny imiesłów współczesny przymiotnikowy utworzony od czasownika *celować*. Jest to czasownik pochodzenia łacińskiego oznaczający «wybijać się, wyróżniać się, przewyższać innych w czymś, przodować». Jest to oczywiście zupełnie inny historycznie czasownik niż *celować* w znaczeniu «mierzyć do celu». Wyraz *celujący* jest już dziś przymiotnikiem. Świadczy o tym możliwość utworzenia od niego przysłówka *celująco*. Uprzymiotnikowanie historycznego imiesłowu *celujący* nie dokonało się jeszcze całkowicie. Świadczy o tym niemożliwość utworzenia od tego wyrazu rzeczownika na -ość, a więc rzeczownika *celującość*.

Jeżeli spojrzymy na nazwy używane w historii języka polskiego na określenie ocen, to najbardziej uderza użycie w tym zakresie przymiotnika *mały*. Przede wszystkim brak jest tutaj symetrii ze względu na to, że nie ma w skali ocen przymiotnika *duży* lub *wielki*. Przymiotnik *mały* w tym znaczeniu to zapewne refleks wpływu niemieckiego, ale i po niemiecku nie jest to użycie najlepsze. Bardzo wyraziste znaczeniowo są oceny: *niedostateczny* i *dostateczny*. Mówią one o tym, że uczeń opanował dany przedmiot w sposób *dostateczny* lub w sposób *niedostateczny*.

Z naszych dzisiejszych rozważań wynika, że najwłaściwszą formą zaliczenia zajęć z przysposobienia do życia w rodzinie jest napis na świadectwie maturalnym *zaliczone*. Wydaje się, że byłoby całkowicie uzasadnione, by Ministerstwo Oświaty i Wychowania przekazało odpowiednie informacje do wszystkich szkół. Chodzi o to, by w tak ważnej sprawie, jaką jest świadectwo maturalne, były porządek i jednolitość w całym kraju. Język jest środkiem umożliwiającym osiągnięcie tego celu.

M.S.

INFORMACJE DLA AUTORÓW
"PORADNIKA JEZYKOWEGO"

Ze względu na konieczność ujednoczenia graficznej strony tekster drukowanych w "Poradniku Jezykowym" oraz w celu usprawnienia prac redakcyjnych podajemy niżej zasady, których bedziemy przestrzegané w naszym piśmie. Uprzejmie prosimy wszystkich Autorów o stosowanie ich w manuskryptach.

● Objętość artykułu nie powinna przekraczać 18 stron normalizowanego manuskryptu (format A4, 30 wierszy na stronie po około 60 miejsc znakowych w wierszu, margines z lewej strony — 3,5 cm), objętość recenzji zaś — 8 stron B.

● Przyjmy należy podawać po artykule, na osobnych stronach manuskryptu.

● Tablice i wszelkie wykresy, poumiejscowane i opatrzone informacjami, do którego miejsca w tekście się odnoszą, również powinny być dołączone na końcu artykułu na oddzielnych kartkach.

● W cudzoziemowie podajemy tytuły książek i czasopism oraz cytaty — jeżeli nie są wydrukowane w inny sposób (np. inny wielkość piśmna).

● Kurryw (w manuskrypcie podkreślenie linia falista) wyodrębniamy wszystkie omawiane wyrazy, zwroty i zdania, ponadto tytuły słowników i części prac, tzn. rozdziałów i artykułów, oraz zwroty objętościowe wpisane w tekst polski.

● Podkreślenia tekstowe oznaczamy spacją (druk rozstrzelony — w manuskrypcie podkreślenie linia przerywana).

● Znaczenie wyrazów omawianych podajemy w słupkach " ».

● Do adnotacji tekstu używamy czarnego ołówka.

● Prace należy dostarczać w dwóch egzemplarzach manuskryptu: autorów przysyłających po raz pierwszy swoje prace prosimy o dokładne podawanie imion, nazwisk, tytułów zawodowych lub naukowych, nazw miejsc pracy, adresów prywatnych i ewentualnie numerów kont PKO i telefonów.