

PORADNIK JĘZYKOWY

PL ISSN 0551-5343

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE

WARSZAWA 1983

10

(409)

**Redaktor i przewodniczący Komitetu Redakcyjnego:
prof. dr Mieczysław Szymczak**

Komitet Redakcyjny

Prof. dr Jan Basara, dr Magdalena Foland-Kugler, doc. dr Barbara Falińska, prof. dr Hubert Górniewicz (Gdańsk), mgr Anna Józwiak, doc. dr Jerzy Maciejewski (Iorun), prof. dr Leszek Moszyński (Gdańsk), prof. dr Andrzej Sieczkowski, 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

TREŚĆ NUMERU

<i>Maria Gehermann</i> : O zasadach ekwiwalencji w obrębie konstrukcji kauzatywnych w języku polskim i niemieckim	635
<i>Krystyna Holly</i> : Typowe cechy fonetyczne gwary żywieckiej	645
<i>Danuta Bartol-Jarosińska</i> : <i>Inteligent</i> w języku robotników warszawskich	656
<i>Kazimierz Długosz</i> : Kto to jest <i>bakuń</i> ?	663
<i>Jadwiga Puzynina</i> : Niektóre fakty z życia S. B. Lindego w świetle dzieł historyków i zachowanych dokumentów	677

JĘZYK POLSKI W SZKOLE

<i>Bronisław Kulka</i> : Nauka o języku polskim w szkole średniej w latach 1815—1830	684
<i>Jolanta Bajda</i> : Wybrane problemy poprawności językowej studentów Politechniki Wrocławskiej	692

JĘZYK POLSKI ZA GRANICĄ

<i>Anna Omulecka</i> : Niektóre psychologiczne aspekty przyswajania języka polskiego przez cudzoziemców	698
---	-----

SPRAWOZDANIA

<i>Jadwiga Zieniukowa</i> : Sesja naukowa poświęcona pamięci Profesora Zdzisława Stiebera (Warszawa, 20–21 X 1981 r.)	703
---	-----

OBJAŚNIENIA WYRAZÓW I ZWROTÓW

<i>M.S.</i> : Z językiem polskim <i>Za pan brat</i>	707
---	-----

Nakład 2394+126. Ark. wyd. 7,25. Ark. druk. 4,75. Papier druk sat. kl. V 70g 70×100. Oddano do składu 26.IV.83 r. Podpisano do druku w październiku 1984 r. Druk ukończono w październiku 1984 r. Zam. 37/83. T-68. Cena zł 16,—

Warszawska Drukarnia Naukowa — Warszawa

PORADNIK JĘZYKOWY

MIESIĘCZNIK ZAŁOŻONY W R. 1901 PRZEZ ROMANA ZAWILIŃSKIEGO

ORGAN TOWARZYSTWA KULTURY JĘZYKA



Maria Gehrman

O ZASADACH EKWIWALENCJI W OBRĘBIE KONSTRUKCJI KAUZATYWNYCH W JĘZYKU POLSKIM I NIEMIECKIM

Funkcjonalno-semantyczna kategoria kazuatywności wyrażająca sytuację kazuatywną (tj. nakłonienie do wykonania danej czynności, spowodowanie danej czynności lub stanu) istnieje obiektywnie niezależnie od tego, w jaki sposób realizowana jest ona w systemach różnych języków naturalnych. Celem niniejszego artykułu jest konfrontatywne przeciwstawienie językowych środków wyrażania kategorii kazuatywności w języku polskim i analitycznej formy werbalnej wyrażającej tę kategorię w języku niemieckim.

W sytuacji kazuatywnej występują dwa główne komponenty (zwane też partycypantami): *kauzator* (K), który nakłania do wykonania czynności bądź nie sprzeciwia się jej wykonaniu, *agens* (A), który daną czynność wykonuje oraz *patiens* (P) / *adresat* (Ad.), tj. przedmiot i odbiorca czynności, np. *Matka (K) kazała swojej córce (A) oddać sąsiadce (Ad.) pożyczoną przed tygodniem mękę (P)*. Różne są typy relacji między kauzatozem i innymi partycypantami, czyli różne typy kazuacji. Rozróżnia się kazuację *faktytywną* (nakazującą), gdy kauzator wymaga wykonania czynności, *permissywną* (przyzwalającą), gdy kauzator nie sprzeciwia się zaistnieniu czynności, *kontaktową* (K = A), gdy kauzator jest tożsamy z agensem, *refleksyjną* (K = P) lub *medialną* (K = Ad), gdy kauzator jest tożsamy z paciensem lub adresatem, *imperatywną* (K₁, K₂) w wypadku występowania podwójnego kauzatora, przy czym K₁ dysponuje jedynie funkcją faktytywną. Wydzielenie różnych typów kazuacji ma istotne znaczenie przy zestawieniu polskich i niemieckich konstrukcji kazuatywnych.

Z syntaktycznego punktu widzenia mamy w obu językach do czynienia głównie z dwoma typami wyrażania: konstrukcjami analitycznymi, które tworzą połączenia czasowników kazuatywnych z bezokolicznikami innych

czasowników oraz syntetycznymi leksemami kauzatywnymi, które w swej podstawie zawierają cechę kauzatywności.

W języku polskim konstrukcje kauzatywne (w dalszym tekście KK) tworzą takie kauzatywne czasowniki pełnoznaczące, jak np.: *kazać*, *nakazywać*, *polecać*, *radzić*, *zalecać* ze znaczeniem faktytywnym, *pozwalać*, *zabraniać*, *zakazywać* ze znaczeniem permissywnym oraz czasownik *dawać*, który może łączyć w sobie oba znaczenia. Wśród leksemów kauzatywnych wyróżnia się czasowniki ze znaczeniem «powodować, by dany obiekt przyjął określony stan», np. *bielić*, *rozgrzewać*, *otwierać*, *napelniać* oraz ze znaczeniem «powodować, by dana osoba wykonała określoną czynność», np. *posyłać*, *przywoływać*. W funkcji kauzatywnej mogą ponadto występować niekauzatywne elementy gramatyczne: refleksyjna forma czasowników nierefleksyjnych, np. *fotografować się* oraz przyimkowa forma dopełnienia z przyimkiem *u*, np. *leczyć się u lekarza*. Dla języka polskiego charakterystyczny jest również tzw. kauzytyw implicitny, to znaczy brak wykładników formalnych na wyrażenie znaczenia kauzatywnego, np. *Kowalscy budują nowy dom* (w sytuacji, gdy Kowalscy zlecają budowę domu).

W KK języka niemieckiego występuje formalna różnica między konstrukcjami z czasownikami pełnoznaczącymi *befehlen* (rozkazywać) *beauftragen* (zlecać), *gestatten* (pozwalać) i kauzatywnym słowem posiłkowym *lassen*.

O zakwalifikowaniu czasownika *lassen* jako słowa posiłkowego decydują jego następujące właściwości¹:

— *lassen* w połączeniu z bezokolicznikiem nie ma własnego znaczenia, łączy on mianowicie znaczenia czasowników: *zulassen* (dopuszczać), *genehmigen* (zezwałać), *befehlen* (rozkazywać), *erlauben* (pozwalać), *veranlassen* (powodować) itd.

— *lassen* w połączeniu z bezokolicznikiem różni się znaczeniowo od użyć izolowanych, np. *Er läßt sich Zeit* (gra na zwłokę), *Laß das!* (zostaw to),

— *lassen* determinuje bezokolicznik pod względem treści, w czym zbliża się do modalnych czasowników posiłkowych. Czasowniki modalne sygnalizują ogólnie stosunek do czynności, czasownik *lassen* wskazuje jedynie, czy dana czynność jest wymagana, lub dopuszczalna. Językowe środki wyrażania funkcjonalno-semantycznej kategorii kauzatywności w języku polskim i niemieckim wykazują zarówno cechy wspólne, jak i cechy różniące.

Elementem wspólnym jest przede wszystkim możliwość występowania konstrukcji kauzatywnych. KK stanowią główny sposób wyrażania znaczenia kauzatywnego, KK w języku niemieckim wyrażają 90% tego znaczenia w języku polskim 77%². Sposób realizowania partycypantów na poziomie

¹ Problem tzw. czasowników posiłkowych tak pod względem morfologicznym, jak i leksykalnym jest bardzo dyskusyjny. Czasownik *lassen* pod tym kątem analizował W. P. Nedjalkov w książce „Kauzativnye konstrukcii v nemeckom jazyke”, Leningrad, 1971.

² Dane liczbowe i zestawienia statystyczne są wynikiem analizy znacznego materiału językowego — ogółem 2000 zdań podwójnych, na który składają się przykłady zaczerpnięte

syntaktycznym jest podobny, występuje tu niewiele ograniczeń systemowych. Pola semantyczne pełnoznaczących czasowników kauzatywnych są na ogół identyczne. Charakter kauzatywnych słów posiłkowych³ (w polskich konstrukcjach jedynie tam, gdzie *dawać* osiągnęło dostateczny stopień specjalizacji) jest taki sam, zarówno ich semantyka, jak i budowa gramatyczna utworzonych przez nie KK. Podobne są w obu językach przypadki nieregularności KK z czasownikami pełnoznacznymi (KK_p), np. elipsy lub zastępowanie bezokolicznika rzeczownikiem odczasownikowym (VS) lub zdaniem, brak łączliwości itp.

Główna różnica w wyrażaniu znaczenia kauzatywnego w języku polskim i niemieckim dotyczy proporcji występowania KK i innych środków wyrażania. Różny jest udział tych środków: w języku niemieckim 90% wszystkich środków wyrażania stanowią KK, w tym 80% KK₁, środki leksykalne typu *rufen* (*przywoływać*), *entlassen* (*zwalniać*) zajmują 10%, inne formy gramatyczne w funkcji kauzatywnej, jak również kauzatyw implicite prawie nie występują, w języku polskim odpowiednio 57%, 20%, 12% i 11%. Różnicą o dużym znaczeniu jest nierówna liczba KK ze słowem posiłkowym. Największą część znaczenia kauzatywnego wyrażają w języku niemieckim KK₁—80%, KK_d stanowią zaledwie 20% wszystkich sposobów wyrażania. Kauzatywne elementy leksykalne występują w języku niemieckim zdecydowanie

z tekstów niemieckiej literatury pięknej XX wieku oraz ich polskich tłumaczeń. Oto tytuły: (A.) J. R. Becher, „Abschied”, Lzg. 1974, „Pożegnania”, tł. J. Saloni, W-wa 1955, (Aw.) A. Wedding, „Das eiserne Büffelchen”, Bln. 1952, „Żelazny bawolek”, tł. M. Derenicz, W-wa 1955, (BB) B. Brecht, „Dreigroschenroman”, Bln. 1972, „Powieść za trzy grosze”, tł. M. Tarnowski, W-wa 1971, (BE.) W. Bredel, „Begegnung am Ebro”, Bln. 1948, „Spotkania nad Ebro”, tł. M. Leśniewska, W-wa 1951, (Dn.) D. Noll, „Aid Abenteuer des Werner Holt”, Bln. 1970, „Przygody Wenera Holta”, tł. Z. Rybicka, W-wa 1964, (E.) H. Heiduczek, „Abschied von den Engeln”, Halle 1968, „Pożegnanie z aniołami”, W-wa 1972, (FT.) U. Becher, „Die Frau und der Tod”, Bln. 1949, „Kobieta i śmierć”, tł. A. Linke, W-wa 1958, (gH.) C. Wolf, „Der geteilte Himmel”, Halle 1964, „Podzielone niebo”, W-wa 1967, (Im.) W. Herzfelde, „Immergrün”, Bln. 1958, „Berwinek”, tł. A. Galis, Poznań 1972, (KR.) W. Bredel, „Der Kommissar am Rhein” Bln. 1949, „Marsylianka”, tł. J. Brodzki, W-wa 1950, (L.) J. Bobrowski, „Levins Mühle”, Bln. 1967, „Litewskie klawikordy”, tł. A. Linke, W-wa 1969, (NuW.) B. Apitz, „Nackt unter Wölfen”, Halle 1963, „Nadzy wśród wilków”, tł. J. Rawicz, W-wa 1962, (OB.) E. Strittmatter, „Ole Bienkopp”, Bln. 1963, „Ole Pszczeli Łeb”, tł. M. Gero, W-wa 1968, (T) E. Strittmatter, „Tinko”, Bln. 1954, „Tinko”, tł. C. Lewandowska, W-wa 1956, (WB.) W. Borchert, „Draußen vor der Tür”, Halle 1966, „Ostatnie opowiadania”, tł. E. Nagowski, W-wa 1960.

³ Czasownik *dawać* ma szereg właściwości, dzięki którym zbliża się do roli słowa posiłkowego: łączenie znaczenia faktytywnego i permissywnego, łączliwość ze wszystkimi typami czasowników, prawie wszystkie formy paradygmatyczne, względna regularność tworzonych konstrukcji, tzn. rzadkie wypadki zastępowania bezokolicznika rzeczownikiem odczasownikowym lub zdaniem oraz elipsy bezokolicznika. Jednakże szereg innych właściwości, takich jak występowanie KK_d z niewieloma tylko czasownikami, synonimiczność z KK_p jedynie w ramach znaczenia permissywnego, duża liczba KK_d jako zwrotów zleksykalizowanych uniemożliwia określenie czasownika *dawać* jako słowa posiłkowego.

rzadziej, a czasowniki kauzatywne typu „czynić jakim” oddawane są przez KK, np. *złocić — glodig werden lassen*. Różnice między KK₁ i KK_d dotyczą różnego stopnia specjalizacji kauzatywnego słowa posiłkowego. Są to: — absolutna ekwiwalencja konstrukcji z pełnoznacznym czasownikiem kauzatywnym faktytywnym w języku polskim w stosunku do konstrukcji z *lassen* w znaczeniu faktytywnym i jedynie częściowa ekwiwalencja konstrukcji z *dawać* faktytywnym w stosunku do konstrukcji z *lassen* faktytywnym (KK_{1fakt.} zawsze KK_{pfakt.} KK_{1fakt.} niekiedy KK_{dfakt.}), — niemożliwość elipsy lub zastąpienie bezokolicznika przez VS przy KK₁ i nieczęsto występujące, lecz możliwe tego przykłady przy KK_d — łączliwość czasownika *lassen* ze wszystkimi czasownikami i niewystępowanie połączeń czasownika *dawać* z wieloma czasownikami (np. w około 300 zdaniach z KK_d wystąpiło jedynie sto czasowników).

Na koniec należy zwrócić uwagę na różnice, które są wynikiem odmienności systemu gramatycznego obu języków. I tak w języku niemieckim odmienna jest budowa gramatyczna KK_p i KK₁, przede wszystkim różny jest sposób wyrażania agensa, podczas gdy w języku polskim zarówno KK_p, jak i KK_d mają taką samą budowę.

ANALIZA POLSKICH EKWIWALENTÓW KK₁ PRZY UWZGLĘDNIENIU TYPU KAUZACJI

Jak wykazała analiza materiału językowego, wybór środków wyrażania znaczenia kauzatywnego, jakimi dysponuje język polski, jako ekwiwaleńców KK₁ nie jest dowolny, lecz zależy od typu kauzacji zawartej w danej KK₁.
1. Relacje polskich form w stosunku do KK₁ przy kauzacji faktytywnej i permissywnej obrazuje poniższa tabela:

Tabela 1

	KK ₁ ogółem		KK ₁ fakt.		KK ₁ perm.		KK ₁ nieokreśl.	
KK _p	461	44%	286	70%	130	31%	45	20%
KK _d	271	25%	10	2%	221	53%	40	17%
kauzatywny leksem	169	16%	35	9%	10	2%	124	55%
czas. kau. + VS	22	2%	15	3%	4	1%	3	1%
czas. kau. + zdanie	41	4%	11	2,5	25	6%	5	2,5
KK eliptyczne	8	0,5	5	1,5	5	1%	—	—
czas. w formie imperatywnej	54	5%	24	6%	22	5%	8	3,5
czas. w formie refleksywnej	19	2%	12	3%	4	1%	3	1%
kauzatyw implicite	16	1,5	14	3%	—	—	—	—
ogółem	1061 = 100%		412 = 38%		421 = 39%		228 = 21%	

Dla lepszego zobrazowania znaczenia KK_1 wprowadzono w celach analizy osobną grupę $KK_{nieokreślony}$, charakteryzującą się zlanym znaczeniem faktytywnego i permissywnego. W bezkontekstowych wyrażeniach z tego typu konstrukcjami nie jest możliwe jednoznaczne określenie typu znaczenia. Wydzielenie tej grupy było ważne, ponieważ w tym punkcie występują największe trudności ekwiwalencji.

Na podstawie danych liczbowych można wyprowadzić następujące wnioski:

— $KK_{1fakt.}$ mają jako ekwiwalenty przede wszystkim $KK_{pfakt.}$, zaś przy $KK_{1perm.}$ przeważa $KK_{dperm.}$ nad $KK_{pperm.}$. Fakt ten świadczy o dużej synonimiczności czasownika *dawać* jedynie w obrębie znaczenia permissywnego (w polskich tekstach oryginalnych synonimiczność $KK_{pperm.}$ i $KK_{dperm.}$ jest absolutna).

— Charakterystyczna jest tu duża regularność ekwiwalentów $KK \rightarrow KK_p$ i KK_d , co ma istotne znaczenie dla ogólnej oceny ekwiwalencji, pozwala mianowicie stwierdzić, że najbardziej typowe wśród KK_1 konstrukcje ze znaczeniem faktytywnym i permissywnym mają w języku polskim jako odpowiedniki regularne KK .

Największą grupę ekwiwalentów stanowią KK_p . Podkreśla to główną rolę tych konstrukcji wśród innych środków wyrażania znaczenia kauzatywnego w języku polskim, por. KK_p stanowią 44% wszystkich możliwych ekwiwalentów, 70% wszystkich ekwiwalentów przy $KK_{1fakt.}$, 31% ekwiwalentów przy $KK_{pperm.}$, ich udział w tekstach oryginalnych wynosi 57% wszystkich środków wyrażania kauzatywności.

Duża jest liczba KK_d jako ekwiwalentów KK_1 , ale udział ich w poszczególnych typach nie jest równomierny: 53% ekwiwalentów $KK_{1perm.}$ i jedynie 2% ekwiwalentów $KK_{1fakt.}$. Występowanie $KK_{dfakt.}$ jako ekwiwalentu jest jeszcze rzadsze niż ich występowanie w tekstach oryginalnych (4%). Konstrukcje te jako ekwiwalenty są stylistycznie poprawne, np. *Ich habe sie (eine Sammlung) später schätzen lassen — Dalem tę kolekcję później oszacować* (BE.)

Czasownikowymi formami imperatywnymi stanowiącymi ekwiwalenty KK_1 nieimperatywnych są formy złożone trybu rozkazującego: partykuła *niech* + forma 3. os. sg./pl. czasownika, np. *Da haben wir die Bober einfach fliegen lassen. Fliegen lassen und Skat spielen — Daliśmy spokój bombowcom, niech latają. Niech latają i graliśmy w skata* (Dn.)

O ile brak ekwiwalentów $KK_1 \rightarrow KK$ eliptyczne wynika z braku przykładów tego typu w zbadanym materiale, o tyle niewystępowanie kauzatywu implicitnego jako ekwiwalentu $KK_{1perm./niekres.}$ jest logicznie uzasadnione; z kauzatywem implicitnym mamy do czynienia jedynie przy semantyce faktytywnej. Kauzatyw implicitny występuje częściej w tekstach oryginalnych (3%), fakt ten wskazuje na starania tłumaczy, by KK_1 oddawać w języku polskim jeśli nie przez KK , to w każdym razie za pomocą innego środka gramatycznego. Z drugiej jednak strony spotkamy się w polskich tekstach tłumaczonych

ze zdaniem, które pozornie nie zawierają znaczenia kauzatywnego, nabierają go dopiero w zestawieniu z odpowiednimi zdaniem tekstu oryginalnego. Chodzi tu o wypowiedzi, których podmiot mógłby być zarówno kauzatozem, jak i agensem czynności, np. *Vielleicht sollten wir ein Kielboot bauen lassen* — *A może lepiej, gdybyśmy zbudowali sobie łódź ze stępką* (Aw.), *Großmutter's Lehrer hatte den Ziegenstall gleich an die Schulstube bauen lassen* — *Nauczyciel babki zbudował też przy izbie szkolnej obórkę dla kóz* (T.).

Kauzatywne elementy leksykalne, jako ekwiwalenty $KK_{1fakt.}$ są o wiele częstsze niż jako ekwiwalenty $KK_{1perm.}$. Fakt ten spowodowany jest mniejszą liczbą leksemów ze znaczeniem permissywnym, niż faktytatywnym. W zbadanym materiale wystąpiło 30 kauzatywnych elementów z semantyką faktytywną, a jedynie trzy z permissywną *puszczać, wypuszczać, zostawiać*.

Specjalne miejsce w problematyce ekwiwalencji zajmuje zagadnienie odpowiedniości przy $KK_{1nieokres.}$. Problem dotyczy takich $KK_{pfakt.}$ jako ekwiwalentów $KK_{1nieokres.}$, które mogłyby być jednocześnie $KK_{pperm.}$ i odwrotnie takich $KK_{pperm.}$, które mogłyby być zastąpione przez $KK_{pfakt.}$. Przykładów takich konstrukcji jest w zbadanym materiale wiele (22% wszystkich KK_1), np. *Sie ließen sich von Ernich Bier und Doppelte ausgeben* — *Pozwalali Ernichowi stawiać sobie piwo* (gH.) (równie poprawne jest: *kazali stawiać sobie piwo*), *Deine Mutter läßt dich betteln gehen?* — *Twoja matka każe ci żebrac?* (Aw.) (równie możliwe jest: *twoja matka pozwala ci żebrac?*). Jako ekwiwalenty takich KK_1 adekwatniejsze są KK_d , ponieważ czasownik *dawać* również łączy w sobie oba znaczenia kauzatywne, tak że nie powstaje sugestia dominacji któregoś z nich, np. *Von so einem laß ich mich nicht vertreten* — *Komuś takiemu nie dam się reprezentować* (Dn.), *Der Junge stieß mit den Füßen nach den Männern und er ließ sich mehr ziehen, als er ging* — *Chłopak wierzgał nogami i dawał się raczej ciągnąć niż prowadzić* (Im.). Również stosunkowo duża liczba $KK_{dnieokres.}$ (por. $KK_{dnieokres.}$ — 17%, $KK_{pnieokres.}$ — 20% wszystkich ekwiwalentów $KK_{1nieokres.}$) dowodzi, że konstrukcje te są bardzo przydatne i powinny być używane w tłumaczeniach. Występowanie tego typu KK_d jest dużo częstsze w tekstach tłumaczonych niż w oryginalnych (por. odpowiednio 15% i 5% wszystkich KK_d). Trudno jest wskazać przyczyny takiego stanu, można jedynie przypuszczać, że w tekstach oryginalnych ma miejsce większa dbałość o dokładność semantyczną, można widzieć tu też przejaw puryzmu językowego.

2. Jako ekwiwalenty KK_1 przy kauzacji kontaktowej ($K = A$) występują w języku polskim jedynie kauzatywne elementy leksykalne, np. *Er saß vorn in der Bank mit seinem Grinsen und dem lächerlichen Schnurbart, den er sich in der 10. Klasse hatte wachsen lassen* — *Siedział w pierwszej ławce ze swym uśmiechem i zabawnym wąsikiem, który zapuścił sobie w X klasie* (E.), *Dann ließ sich der Großvater auf den Deckel der Truhe fallen* — *Potem ciężko opadł na wieko skrzyni* (T.) Wyrażenia z kauzatywnymi leksemami nie mogą być

zastępowane przez KK_d lub KK_d . Polski system leksykalny dysponuje dużą ilością czasowników ze znaczeniem kauzatywnym, które wyrażają ją syntetycznie nie tworząc KK . Spotykamy się tu też z dużą synonimicznością w ramach leksyki kauzatywnej, np. jako ekwiwalenty KK_1 *etwas fallen lassen* mogą wystąpić czasowniki: *rzucić, puszczać, upuszczać, ciskać, szmyrgać*, dzięki którym możliwe jest tłumaczenie dokładne semantycznie i zgrabne stylistycznie, np. *Wieder fuchtelte er mit dem altmodischen Stock und ließ die graubuschigen Braunen zucken* — *Znowu zamachnął staroświecką laseczką strosząc swe krzaczaste brwi* (FT.) Ekwiwalencja $KK_1 \rightarrow$ kauzatywny leksem jest regułą przy kauzacji kontaktowej. W zbadanym materiale wystąpiły nieliczne przykłady obejścia tej reguły. Są to tłumaczenia błędne, kolidujące z systemem języka polskiego i nieporadne stylistycznie, np. *Brigitte ließ die Augen strahlen* — *Pozwoliła rozpromienić się oczom* (Dn.) (poprawnie: *oczy jej rozpromieniły się*), *Sie ließ die geschwungenen Lippen lächeln* — *Pozwoliła swoim pełnym ustom się uśmiechnąć* (Dn.) (Poprawnie: *uśmiechnęła się swoimi pełnymi ustami*).

3. Polskie ekwiwalenty KK_1 refleksyjnych ($K = P$) lub medialnych ($K = Ad$) wykazują duże zróżnicowanie. Udział poszczególnych elementów obrazuje następujące zestawienie:

Tabela 2

	KK_1 ogółem		$KK_{1refl.}$		$KK_{1med.}$	
KK_p	461	44%	13	7%	12	35%
KK_d	271	25%	156	86%	15	43%
kauzatywny leksem	169	16%	—	—	—	—
czas. kau. + VS	22	2%	—	—	—	—
czas. kau. + zdanie	41	4%	2	1%	2	6%
KK eliptyczne	8	0,5	—	—	—	—
czas. w formie imperatywnej	54	5%	—	—	—	—
czas. w formie refleksyjnej	19	2%	2	1%	1	2%
kauzatyw implicite	16	1,5	8	5%	5	14%

Z danych liczbowych i analizy materiału można wyprowadzić następujące wnioski:

— Jako polskie ekwiwalenty $KK_{1refl.}$ nie występują kauzatywne elementy syntaktyczne. Stwierdzenie to jest ważne, gdyż jak widać występowanie elementów leksykalnych ogranicza się głównie do jednego typu kauzacji (kontaktowej).

— Niemożliwe jest również występowanie form imperatywnych jako ekwiwalentów konstrukcji tego typu.

— Brak danych w grupie czasownik kauzatywny + VS oznacza jedynie niewystąpienie tego rodzaju przykładów w zanalizowanym materiale. Połą-

czenia takie są jednak możliwe, gdyż te czasownik, po których występuje zdanie mogą również tworzyć połączenie z rzeczownikiem odczasownikowym, np. *Und dann lassen Sie sich vom Chauffeur einen von meinen alten Anzügen geben* — *A potem poproście szofera, żeby wam dał jedno z moich starych ubrań* (WB.) (= *proście szofera o wydanie wam ubrania*). Ponadto istnieje w języku polskim dość liczna grupy takich czasowników, jak np. *prosić*, które nie tworzą KK, lecz występują w połączeniach z VS lub zdaniem podrzędnym. Wyrażenia z tymi czasownikami wzbogacają indeks możliwości wyrażania znaczenia kauzatywnego, a tym samym i możliwości ekwiwalencji. Są to takie czasowniki, jak np. *dopuszczać + do + gen.*, *powierzać + acc.*, *skłaniać + do + gen.*, *zarządzać + acc.*, *zmuszać + do + gen.*, *żądać + gen.*, np. *Er versuchte dann immer nach den Gründen zu forschen, die den anderen so handeln ließen* — *W takich wypadkach zawsze próbował dociec przyczyn, które skłaniały innych do podobnego postępowania* (AW.).

— Duży jest udział KK_d jako ekwiwalentu $KK_{1refl./med.}$ · $KK_{drefl./med.}$ występują o wiele częściej w tekstach tłumaczonych niż oryginalnych (por. odpowiednio 58% i 41% wszystkich KK_d) i wyrażają znaczenie kauzatywne w sytuacjach, gdzie w tekstach oryginalnych nie są jeszcze zbyt popularne, np. *Los, lassen Sie sich verarzten* — *Jazda, dajcie się opatrzyć* (Dn.), *Nun geh schon Bruder und laß dich scheren* — *Idź już bracie i daj się ostrzyć* (NuW.).

$KK_{1refl.}$ dzięki właściwościom czasownika *dawać*, zbliżonym do tych, które posiada *lassen* umożliwia dokładne oddanie takich specyficznych wyrażen kauzatywnych jak: wyrażenia potoczne, w których jako drugi człon KK występuje frazem, np. *Ich habe schließlich auch Nerven und lasse auf mir nicht so herumtrampeln* — *I ja mam ostatecznie nerwy i nie dam się wodzić za nos* (BB.) lub też cała KK jest zwrotem zleksykalizowanym, np. *Ich habe mich eben hineinlegen lassen* — *Dalem się tylko nabrać* (FT.) oraz wyrażenia, w których połączenia *lassen/dawać* + bezokolicznik stanowią granicę między KK i konstrukcjami modalno-pasywnymi, np. *Seht die fröhlich keifende Emma, ein Hühnchen, das sich nicht forscheuchen läßt* — *Patrzcie na wesoło jazgoczącą Emmę, to kurczątka, które nie da się wypłoszyć* (OB.) (= *którego nie można wypłoszyć*).

— Unikanie ekwiwalencji $KK_{1refl./med.}$ → $KK_{prefl./med.}$ lub $KK_{drefl./med.}$ prowadzi do nieadekwatnego tłumaczenia danego fragmentu tekstu, np. *Auf dem Bahnhof ließ sie sich in der Zimervermittlung mehrere Hotels nennen* — *Na dworcu zasięgnęła w biurze zakwaterowań informacji o kilku hotelach* (E.) (dokładniej: *kazała sobie podać nazwy kilku hoteli*).

4. Ekwiwalentami imperatywnych konstrukcji niemieckich ($KK_{imper.}$) są w języku polskim $KK_{pimper.}$ (63%), $KK_{dimper.}$ (17%) oraz kauzatywne formy imperatywne (20%).

— Jako ekwiwalenty $KK_{imper.}$ nie występują formy polskiego imperatywu: *niech* + 3. os. sg./pl. Formy te, jak to zostało wyżej wykazane, stanowią ekwi-

walenty nieimperatywnych KK_1 , np. *Er ließ ihn erklären, warum er an Jura dachte* — *Niech wyjaśnia, dlaczego ma studiować prawo* (Dn.).

— Ekwiwalentami KK_{imper} mogą być w języku polskim następujące kauzatywne formy imperatywne: 1) imperatywna forma czasownika kauzatywnego + bezokolicznik, np. *każ/pozwól/daj pisać* — *laß schreiben*, 2) partykuła *niech* + *pan*, (-i), (-stwo) + 3. os. sg/pl. czasownika kauzatywnego + bezokolicznik, np. *niech pan (-i) każe/pozwoli/da pisać* — *lassen Sie (sg.) schreiben*, *niech państwo każe/pozwola/dadzą pisać* — *lassen Sie (pl.) schreiben*, 3) forma 1. os. czasownika *prosić* + bezokolicznik czasownika kauzatywnego + bezokolicznik, np. *proszę kazać/pozwolić/dać pisać* — *lassen Sie (sg./pl.) schreiben*. Przykłady: *Laß Sie draussen antreten, deine Herren Oberhelfer* — *Każ im się ustawić w rzędku, tym twoim starszym junakom!* (Dn.), *Lassen Sie zum Zählen antreten* — *Niech pan każe ustawić się do odliczenia!* (NuW.), *Lassen Sie mich erst ausreden* — *Niech mi pan pozwoli się najpierw wypowiedzieć!* (Dn.) *General, lassen Sie den Offizier Francois Legrand vom vierten Bataillon herkommen* — *Generale, proszę wezwać oficera Francois'a Legranda z czwartego batalionu!* (KR.), *Lassen Sie ihn, bitte, an jenem Kursus teilnehmen* — *Proszę kazać mu uczestniczyć we wszystkich kursach!* (BE.).

PROBLEM EKWIWALENCJI ZE WZGLĘDU NA REALIZACJĘ ELEMENTÓW SYTUACJI KAUZATYWNEJ

W systemie języka polskiego nie istnieją w zasadzie żadne przeszkody w tłumaczeniu odpowiednich aktantów niemieckich. Tacy uczestnicy sytuacji kauzatywnej, jak kauzator, adresat i *patiens* są wyrażani na płaszczyźnie syntaktycznej na ogół w analogiczny sposób. Bardziej skomplikowane jest zagadnienie wyrażania na płaszczyźnie syntaktycznej agensa. W języku niemieckim sposób jego wyrażania zależy od typu kauzacji. W zdaniach z KK_1 przy każdym typie kauzacji, z wyjątkiem refleksyjnej, w funkcji agensa występują wymiennie dopełnienie biernikowe (O_{acc}), dopełnienie przyimkowe (O_{prep}) z przyimkiem *durch* lub *von*, np. *Eva läßt Peter (O_{acc}) einen Brief abtippen* (*Ewa poleca Piotrowi przepisać list na maszynie*), *Eva läßt dich durch mich (O_{prep}) grüßen* (*Ewa przesyła ci przeze mnie pozdrowienia*). W zdaniach z KK_{refl} występuje tylko dopełnienie przyimkowe z przyimkiem *durch* lub *von*, np. *Eva läßt sich von Peter (O_{prep}) eine Leiter bringen* (*Ewa każe Piotrowi podać sobie drabinę*), *Peter läßt sich nicht durch Eva (O_{prep}) stören*. (*Piotr nie daje Ewie przeszkadzać sobie*).

W języku polskim w zależności od tego, czy w zdaniu kauzatywnym występuje KK , czy kauzatywny element leksykalny agens wyrażają: w pierwszym przypadku dopełnienie w celowniku (O_{dat}), w drugim przypadku dopełnienie biernikowe lub przyimkowe z przyimkiem *przez*, np. *Ewa polecila Piotrowi (O_{dat}) przepisać list na maszynie*. *Piotr posłał syna (O_{acc}) po gazetę do kiosku*, *Ewa przesyła ci przeze mnie (O_{prep}) pozdrowienia*. Jak widać z tego

przeglądu zbieżność form wyrażania agensa dotyczy dopełnienia biernikowego i przyimkowego, np. *Susas Bild packt er ein, adressiert es und läßt es durch einen Boten in die Fabrik bringen* — Portret Zuzy zawija, adresuje i bez słowa posyła jej przez posłańca do fabryki (L.), *Machen Sie gefälligst, daß Sie weiterkommen oder ich lasse die Polizei kommen* — Zechce pan pójść sobie swoją drogą, w przeciwnym razie wezwę policję (A.).

Ta wielość sposobów wyrażania i zależności prowadzi dość często, jak to wskazuje zanalizowany materiał, do błędów w tłumaczeniu, szczególnie używania dopełnienia przyimkowego w polskich zdaniach tłumaczonych zawierających KK, np. *Brauchst dich ja von der Polizei nicht erwischen zu lassen* — Przecież niekoniecznie musisz się dać przyłapać przez policję (AW.) (poprawnie: *niekoniecznie musisz się dać przyłapać policji*), *Das Mädchen ließ sich von Hänchen würdevoll quer durch den Saal herbeiführen* — Pozwoliła się przez Haryska oprowadzać z godnością po sali (gH.) (poprawnie: *pozwoliła Haryskowi oprowadzać się po sali*).

Analiza materiału językowego pod względem konfrontatywnego przeciwstawienia polskich odpowiedników niemieckim konstrukcjom kauzatywnym z czasownikiem *lassen* ujawniła kilka regularności ekwiwalencji. Ich wydobycie i ukazanie może być konkretną pomocą przy tłumaczeniu niemieckich tekstów na język polski.

1. Jeśli adekwatne oddanie znaczenia zawartego w KK_1 , możliwe jest za pomocą połączenia czasownik kauzatywny + VS lub zdanie podrzędne, niewłaściwe jest użycie KK_p lub KK_d (np. KK_1 zawierające w swym znaczeniu element prośby powinny być tłumaczone przy pomocy czasownika *prosić* + zdanie);

2. Przy kauzacji kontaktowej ($K = A$) jako ekwiwalenty KK_1 występują w języku polskim jedynie kauzatywne elementy leksykalne (np. *sich/etwas fallen lassen* → *opaść/upuścić*);

3. KK_1 , w których występuje rozbudowany drugi człon konstrukcji składający się z połączenia przymiotnika z czasownikiem posiłkowym *weren*, mają jako ekwiwalenty wyrażenia z odpowiednim kauzatywnym elementem leksykalnym (np. *weiß werden lassen* → *bielić*);

4. KK_d jako ekwiwalent $KK_{1perm.}$ i $KK_{1refl./med.}$ jest w pełni synomiczne z KK_p ;

5. Kauzator implicitny występuje jedynie jako ekwiwalent $KK_{1fakt.}$;

6. Imperatywne formy opisowe: *niech* + 3. os. sg./pl. stanowią ekwiwalenty KK_1 nieimperatywnych (np. *er läßt ihn schreiben* — *niech pisze, lassen Sie schreiben!* — *niech pan (-i) każe pisać!*);

7. Jako ekwiwalent $KK_{1refl.}$ nie może występować forma imperatywu, ani kauzatywny element leksykalny;

8. W polskich tłumaczeniach dopełnienie w formie wyrażenia przyimkowego jako wyrażenie agensa nie może występować w zdaniu z KK, lecz jedynie w zdaniu z kauzatywnym elementem leksykalnym.

Krystyna Holly

TYPOWE CECHY FONETYCZNE GWARY ŻYWIECKIEJ

Niniejsze opracowanie poświęcone jest omówieniu najbardziej charakterystycznych cech fonetyki gwary żywieckiej, jakkolwiek nie pretenduje do ustalenia i ostatecznego zamknięcia pełnego indeksu tych cech. Kompleksowe badania nad gwarą żywiecką prowadzone w latach 1980—82 pod kierunkiem prof. dra M. Szymczaka wykazały, że pod względem fonetycznym gwara ta wyróżnia się przede wszystkim zróżnicowaną realizacją samogłosek nosowych, brakiem przejścia $-nk- \geq -\eta k-$, zmianą $x- \geq -k$ w wygłosie i grupach spółgłoskowych, zanikiem archaizmu podhalańskiego oraz zachowaniem akcentu inicjalnego.

Region żywiecki leży w południowej części Małopolski. Jego naturalną południowo-zachodnią granicę, oddzielającą Żywiecczyznę od Śląska i Orawy wyznaczają szczyty Skrzycznego, Baraniej Góry, Wielkiej Raczy, Jaworzyny, Pilska. W kierunku północnym granica regionu biegnie od Skrzycznego zachodnią stroną doliny Soły i sięga aż po Kęty. Północno-wschodnia i wschodnia granica jest znacznie mniej wyraźnie określona; wyznacza ją szeroki pas lasów porastających pogórze stanowiące zarazem dział wodny dopływów Soły i Skawy. Te naturalne granice stanowiły sprzyjające warunki kształtowania się regionalnej odrębności Żywiecczyzny. Ziemia żywiecka miała wszelkie dane do wykształcenia własnej kultury regionalnej charakteryzującej się odrębnością języka, zwyczajów, stroju, muzyki, pieśni, tańca, zdobnictwa oraz budownictwa. Nie można przy tym pomijać pewnego zróżnicowania, jakie występuje pod tym względem także wewnątrz regionu, co szczególnie wyraźnie uwidaczniają stroje ludności zamieszkującej obrzeża opisywanego regionu. A jak wykazały badania, różnice te w nie mniejszym stopniu dotyczą również gwary. Bliższa charakterystyka wskazuje, że ich źródłem jest dominowanie jednego z dwóch od wieków wspólnych dla Żywiecczyzny żywiołów: rolniczego i pasterskiego.

Dopiero po ostatniej wojnie nastąpiła wyraźna zmiana w strukturze ekonomicznej regionu. W ciągu krótkiego czasu przekształciła się Żywiecczyzna z regionu rolniczego w przemysłowo-rolniczy. Przemiany te dokonały się dzięki rozbudowie i modernizacji dawnych zakładów przemysłowych oraz powstaniu nowych przedsiębiorstw państwowych i spółdzielczych. Obecnie na tym terenie istnieje dziewięć dużych zakładów przemysłowych i wiele przedsiębiorstw spółdzielczych. Niezwykle dynamicznie przebiega też w regio-

nie rozwój oświaty i kultury. Każda już niemal wieś posiada szkołę podstawową, prawie każda ma także własny kościół, punkt biblioteczny, klub młodzieżowy i zespół obrzędowy. W większości domów są telewizory i chyba w każdym radio. Nie ma wsi, do której nie dojeżdżały autobusy PKS. Na terenie Żywiecczyny jest kilkanaście szkół średnich i zasadniczych szkół zawodowych. Działa również wiele zespołów regionalnych. Od 1970 roku w Żywcu odbywają się eliminacje zespołów polskich, poprzedzające finałowe występy w Międzynarodowym Festiwalu Folkloru Ziemi Górskich. Pracy kulturalno-oświatowej patronuje Towarzystwo Miłośników Ziemi Żywieckiej, którego staraniem utworzono muzeum regionalne. Na łamach kwartalnika „Gronie” publikowane są prace poświęcone regionowi, wiersze i opowiadania poetów ludowych.

Gwary Żywiecczyny nie były do tej pory przedmiotem odrębnego, szczegółowego opracowania. Pierwszą próbę częściowego opisanie gwar tego regionu podjął M. Małecki w artykule pt. *Właściwości gwary z Żywiecczyny* w 1936 roku. Autor zwraca uwagę tylko na kilka charakterystycznych cech gwarowych, które pozwalają gwarę tę zaliczyć do grupy gwar małopolskich. Wiadomości na temat słownictwa kilku wsi omawianego regionu dostarczają prace: L. Delavaux pt. „Górale beskidowi zachodniego pasma Karpat. Rys etnograficzny zwyczajów i obyczajów włościan z okolic Żywca” z 1901 roku oraz słownik S. Ramuła z 1930 roku pt. „Gwara ślemieńska”. Ze względu na różnego rodzaju sposoby zapisu, trudno ocenić fonetykę tych gwar. Teksty zwracające uwagę na właściwości fonetyczne, słotwórcze, fleksyjne i słownikowe — z Rycerki Górnej, Międzybrodzia Bialskiego i Koszarawy zapisane przez M. Karasia i J. Teichana znajdują się w „Wyborze polskich tekstów gwarowych” K. Nitscha. Krótką charakterystykę gwary Zawoi pod względem fonetycznym dał A. Zaręba w artykule pt. *Teksty gwarowe z Zawoi*. Kilka prac dotyczy toponomastyki Żywiecczyny: E. Moskała pt. „Przyczynki do nazewnictwa ludowego w Beskidzie Żywieckim”, cykl artykułów M. Karasia pt. *Ze studiów nad toponomastyką Żywiecczyny*. Wiadomości o przeróżnych problemach gwarowych omawianego regionu zawiera syntetyczna praca K. Nitscha pt. „Dialekty języka polskiego” oraz „Mowa ludu polskiego”. Są to jednak pojedyncze zagadnienia, które autor rozpatrywał na płaszczyźnie ogólnopolskiej. Kilka wsi żywieckich zostało uwzględnionych przy opracowywaniu atlasów gwarowych. W „Małym atlasie gwar polskich” uwzględniono jeden tylko punkt z terenu Żywiecczyny: jest to wieś Międzybrodzie Bialskie, punkt 1A. W razie konieczności MAGP korzystał z opracowanego przez M. Mialeckiego i K. Nitscha „Atlasu językowego polskiego Podkarpacia”, gdzie uwzględniono trzy punkty z omawianego terenu: Zawoja — nr 5, Stary Żywiec — nr 14, Ujsoly — nr 17. Do obstaru językowego Żywiecczyny nawiązuje także w „Atlasie językowym Śląska” A. Zręba, który w tymże atlasie uwzględnił jedną wieś żywiecką, Żabnicę. Nowsze prace, dotyczące problemów gwaro-

wych z terenu Żywiecczyny to: artykuł M. Karasia pt. *Wygłosowe -o, -e w gwarach południowo-zachodniej Małopolski*, E. Pawłowskiego „Podział gwar małopolskich na tle wzajemnych wpływów gwarowych oraz nowych tendencji językowych”, gdzie autor proponuje nowy podział gwar małopolskich, jednak w oparciu o kryteria ustalone przez K. Nitscha. Także E. Pawłowski w referacie pt. *Tendencje rozwojowe systemu fonologicznego w gwarach południowej Małopolski*, wygłoszonym w Krakowie w 1973 roku, zwrócił uwagę na zanik odrębnych fonemów pochylonych w wymowie młodego pokolenia oraz na system samogłosek nosowych, jego realizację i zasięg geograficzny. L. Wajda w artykule pt. *Pogranicze gwarowe góralsko-lachowskie* na podstawie izoglos gwarowych podejmuje próbę wyznaczenia ścisłej granicy między Góralami a Lachami. W roku 1980 wydana została praca J. Reichana pt. „Gwary jednonosówkowe”, w których autor bardzo dokładnie omawia teren występowania gwar jednonosówkowych: wszystkich procesów fonetycznych związanych z jednonosowością. W pracy tej uwzględnione są wsie żywieckie, leżące na zachodzie tego regionu. Mimo tych różnorodnych opracowań trzeba jednak uznać, że mowa ludzi Żywiecczyny traktowana była dotąd marginalnie. Powyższe prace ukazały tylko mały fragment całości zagadnień związanych z gwarą tego obszaru.

Materiał, który jest podstawą mojego opracowania, zebrałam podczas badań gwaroznawczych, jakie prowadziłam od lipca do listopada 1980 roku oraz w sierpniu i wrześniu 1981 roku. Badania te objęły dawny powiat żywiecki. Obszar moich badań, zaznaczony na mapce orientacyjnej, wytyczają granice administracyjne dawnego powiatu żywieckiego oraz granice naturalne Kotliny Żywieckiej. Na tym terenie zbadalam gwarę mieszkańców 40 wsi. Siatka zbadanych punktów jest celowo gęsta ponieważ chodziło o wytyczenie dokładnych zasięgów zjawisk językowych. Odległości między punktami nie przekraczają 10 km. Większość uwzględnionych wsi to miejscowości bardzo stare, zaznaczone już na mapach XVI-wiecznych. Do badań dobierałam osoby z trzech grup wiekowych. Najstarsza generacja informatorów — powyżej 60 roku życia — interesowała mnie przede wszystkim, gdyż pragnęłam uchwycić i zapisać gwarę w jej najstarszej postaci. Oprócz tego badaniami zostały objęte osoby w przedziałach wiekowych: 40—60 i poniżej 30 lat. Wydzielając takie grupy chciałam określić stopień zróżnicowania gwary przede wszystkim w zależności od wieku, a także wykształcenia i wykonywanego zawodu. Poszukując informatorów, starałam się, aby były to osoby zasiedziałe od pokoleń w swojej miejscowości i nigdy jej na dłuższy czas nie opuszczały. Można więc przypuszczać, że czynniki zewnętrzne miały stosunkowo najmniejszy wpływ na ich język. Prawie w każdej z badanych miejscowości rozmawiałam z 2—3 osobami w tym samym wieku, co gwarantowało większą obiektywność i dokładność w gromadzeniu materiałów. Łącznie przebadalam 205 osób, w tym 90 osób powyżej 60 roku życia, 70 w grupie 40—60 lat i 45 poniżej 30 roku życia. Materiały gwarowe gromadziłam

w trojaki sposób: 1) przez nagrywanie na taśmę magnetofonową luźnych wypowiedzi uchwyconych w czasie rozmowy z informatorami, 2) przez nagrywanie na taśmę magnetofonową opowiadań bądź to o tematyce etnograficzno-folklorystycznej, bądź na temat własnego życia i wreszcie 3) przez skrupulatne zapisywanie odpowiedzi na pytania z kwestionariusza. Kwestionariusz fonetyczny, jaki sporządziłam, obejmował 210 pytań. Przy jego opracowywaniu pomocne mi były liczne publikacje językoznawcze, w szczególności zaś: „Kwestionariusz do atlasu językowego Śląska” A. Zaręby, „Kwestionariusz fonetyczny do badań gwar polskich” pod redakcją H. Konecznej, oraz niektóre zagadnienia fonetyczne z MAGP. Pracę w terenie ułatwiło mi posługiwanie się gwara żywiecką, która jest moją mową rodzinną. Korzystałam również z pomocy nauczycieli pracujących w szkołach na terenie całej Żywiecczyny, zwłaszcza przy wyszukiwaniu informatorów.

Samogłoski nosowe

Gwary Żywiecczyny są najbardziej zróżnicowane ze względu na realizację samogłosek nosowych. Na badanym terenie można wyróżnić trzy grupy geograficznojęzykowego realizowania nosówek.

1. Obszar jednonosówkowy w części północno-wschodniej, punkty: 3, 29-33, 35-40.

2. Obszar mieszania się nosówek, lecz z tendencją do przejścia w jednonosowość. Zachowane archaiczne ϵ realizowane jako $\dot{\epsilon}$. Stan taki panuje w części północnej, w punktach: 4, 5.

3. Obszar wymowy dwunosówkowej obejmującej pozostały teren, punkty: 1, 2, 6-28, 34.

Wartość ustna. Śródgłos

Grupa 1. W części północno-wschodniej staropolskie ϵ oraz staropolskie o mają taką samą wartość ustną — o , \dot{o} , która występuje najczęściej obocznie. Mówi się więc: *zop* *zöp* «ząb», *kope še* *köpe še* «kapię się», *prot* «pręt», *gosty* «gęsty», *roka* «ręka».

Grupa 2. Kontynuant staropolskiego ϵ ma wartość ustną o , \dot{o} , natomiast kontynuant staropolskiego ϵ — a . Na tym obszarze mówi się: *zop* *zöp* «ząb», *sośot* «sąsiad», *kot* «kąt», *tāca* «tęcza», *gāba* «gęba», *dāby* «dęby».

Grupa 3. Na tym terenie Żywiecczyny, tak jak w języku ogólnopolskim istnieją dwie nosówki, przednie ϵ i tylna ϵ . Ustnym odpowiednikiem staropolskiego ϵ zarówno po spółgłoskach twardych, jak i miękkich jest y w punktach: 1, 2, 6-18, a więc wymowa typu: *mynzy* «między», *rynka* «ręka», *zymby* «zęby», *zynć* «zięć», *zynzyk* «język», oraz e w punktach: 19-28, 34, a więc: *mēnzy* «między», *renka* «ręka», *zemby* «zęby», *śfento* «święto», *gēmba* «gęba». Tylny ϵ na całym obszarze ma wartość ustną o , \dot{o} bez względu na poprzedzającą spółgłoskę: *vons* «wąs», *sōnt* «sąd», *kśōnc* «ksiądz», *pōntek* «piątek».

Wartość nosowa

Grupa 1. Na obszarze wymowy jednonosówkowej charakterystyczną cechą gwar tych wsi jest silna nosowość synchroniczna φ zarówno przez spółgłoskami szczelinowymi, jak i zwartymi czy zwarto-szczelinowymi: *mąka* «mąka», *za rąckę* «za rączkę», *zajęce* «zające», *pięś* «pięść», *mąs* «mąż». Rzadko spotykamy też wymowę z nosowością asynchroniczną, ale tylko przed zwartymi lub zwarto-szczelinowymi, np. *pińonze* «pieniądze», *bydlonta* «bydłeta», *pśondli* «przędli». Jedyne w punkcie 3, we wsi Porąbka brak jest nosowości, samogłoska *o* jest zdenalizowana.

Grupa 2. W tej części Żywiecczyzny, gdzie zachowało się archaiczne ϵ realizowane jako $\tilde{\epsilon}$, występuje ono bez względu na następującą spółgłoskę z wartością nosową synchroniczną, chociaż już nieco osłabioną, np. *pięś* «pięść», *ząby* «zęby», *język* «język», *pręt* «pręt». Natomiast kontynuant staropolskiego φ na tym obszarze nie ma już nosowości, spotykamy najczęściej zdenalizowane *o*, \tilde{o} zarówno przed zwartymi, jak i szczelinowymi: *mós* «mąż», *zop* «ząb», *dop* «dąb», *kót* «kąt».

Grupa 3. Wymowa nosowa synchroniczna obu nosówek istnieje przed spółgłoskami szczelinowymi. Wymawia się: *scyści* «szczęście», *język* «język» w punktach: 1-2, 6-18 lub *scęści* «szczęście», *język* «język» w punktach: 19-28, 34, ale *wąs* «wąs», *wiązać* «wiązać», *gąsior* «gąsior» we wszystkich punktach. Przed spółgłoskami zwartymi i zwarto-szczelinowymi samogłoski nosowe wymawiane są z nosowością asynchroniczną. W punktach 6-18 słychać wymowę typu: *zymby* «zęby», *pryndziy* «prędziej», *gynsty* «gęsty», natomiast w punktach: 1, 2, 19-28, 34: *zemby* «zęby», *prenzej* «prędziej», *gensty* «gęsty». Również φ wymawiane jest asynchronicznie na całym tym obszarze, ale tylko przed spółgłoskami zwartymi i zwarto-szczelinowymi: *könt* «kąt», *kśonc* «ksiądz», *prönt* «prąd», *sönt* «sąd».

Samogłoski nosowe w wygłosie

Grupa 1. Kontynuantem staropolskiego ϵ w pozycji wygłosowej na obszarze wymowy jednonosówkowej jest najczęściej zdenalizowane *-o*. Bardzo rzadko można obocznie spotkać wymowę *-ę*, wyłącznie u najstarszych mieszkańców. Spotykamy więc *-o* w pozycji wygłosowej w różnych kategoriach gramatycznych:

a) w końcówce biernika l.p. rzeczowników żeńskich, np. *nogo* «nogę», *krowo* «krowę», *wodo* «wodę»,

b) w końcówce l. os. l.p. czasu teraźniejszego, np. *ido* «idę», *piso* «piszę», *licó* «liczę».

c) w końcówce mianownika i biernika l.p. rzeczowników nijakich, np. *prośo* «prosię», *ćelo* «ciele», *imó* «imię»,

d) w wyrazach typu: *troxo* «trochę», *poro* «parę», *psecio* «przecie».

Kontynuantami staropolskiego φ w pozycji wygłosowej we wsiach o wy-

mowie jednosłówkowej jest końcówka *-om* bądź zdentalizowana końcówka *-o* w zależności od pozycji. Tak więc:

a) w narzędniku l.p. żeńskich rzeczowników, przymiotników i zaimków mamy zawsze *-om*, np. *z babom* «z babą», *s kosom* «z kosą», *dobrom* «dobrą», *ś nom* «z nią».

b) w bierniku l.p. żeńskich przymiotników i zaimków, np. *cajom* «całą», *wysokom* «wysoką», *sfojom* «swoją», *mojom* «moją».

c) w końcówce 3. os. l.p. czasowników teraźniejszych słychać w wygłosie *-o*, np. *ido* «idą», *neso* «niosą», *piso* «piszą». Wyjątek stanowi forma *som* «są».

Grupa 2. Na obszarze, gdzie wartość ustna waha się pomiędzy *o* i *a*, nosówki w wygłosie realizowane są nieco inaczej. Kontynuantem staropolskiego *ę* w pozycji wygłosowej jest *ǫ̇*:

a) w końcówce biernika l.p. żeńskich rzeczowników, np. *babǫ̇* «babę», *nogǫ̇* «nogę», *tǫcǫ̇* «tęczę» w punktach: 4, 5 natomiast w punktach 36-40 coraz częściej obok *babǫ̇*, *nogǫ̇* notowałam *babo*, *nogo*,

b) w końcówce rzeczownika i biernika l.p. rzeczowników nijakich; np. *proǫ̇* «prosię», *ćelǫ̇* «cieleń», *imiǫ̇* «imię» w punktach: 4, 5 oraz obok tych form w punktach 36-40 występujące *proso* «prosię», *ćelo* «cieleń», *imio* «imię».

c) w końcówce 1. os. l.p. czasowników teraźniejszych, np. *berǫ̇* «biorę», *pisǫ̇* «piszę», *licǫ̇* «liczę» w punktach: 4, 5 oraz formy *pisǫ̇* : *piso* «piszę», *licǫ̇* : *lico* «liczę» w punktach 36-40,

d) w formach typu: *troxǫ̇* «trochę», *porǫ̇* «parę» w punktach: 4, 5 i *troxǫ̇* : *troxo* «trochę», *porǫ̇* : *poro* «parę» w punktach 36-40.

Kontynuanty staropolskiego *ę* w wygłosie mają tak, jak na obszarze jednosłówkowym końcówkę *-om*, a więc: *s kosom* «z kosą», *dobrom* «dobrą», *ś nom* «z nią», *mojom* «moją», natomiast w 3. os. l.p. czasowników teraźniejszych formy typu: *idǫ̇* : *ido* «idą», *pisǫ̇* : *piso* «piszą» i wyjątkowo *som* «są».

Grupa 3. W miejscowościach, gdzie zachowane są obie nosówki, realizowane są one w wygłosie odmiennie niż na obszarze jednosłówkowym. Kontynuantem staropolskiego *ę* w wygłosie w punktach: 1, 2, 6-28, 34 jest *e* z utraconym rezonansem nosowym w następujących pozycjach:

a) w końcówce biernika l.p. żeńskich rzeczowników, np. *babe* «babę», *krowe* «krowę», *vode* «wodę».

b) w końcówce mianownika i biernika l.p. rzeczowników nijakich, np. *proše* «prosię», *kurce* «kurczę», *ime* «imię».

Nieco inaczej realizowane jest staropolskie *-ę* w wygłosie 1. os. l.p. czasowników teraźniejszych. W punktach 6-18 notowałam asynchroniczną końcówkę *-ym*, np. *pisym* «piszę», *licym* «liczę», *vizym* «widzę», a w punktach: 1, 2, 19-28, 34 wymowę typu *psēm* «piszę», *licēm* «liczę», *vizēm* «widzę».

Tylna nosówka *ę* w wygłosie realizowana jest w tej części Żywiecczyny asynchronicznie. We wszystkich formach i kategoriach gramatycznych zamiast ogólnopolskiego *ą* mamy *-om*,

a) w narzędniku l.p. żeńskich rzeczowników, przymiotników i liczebników, np. *s krowom* «z krową», *żyńom* «ziemią», *pyknom* «piękną», *takom* «taką», *śńom* «z nią»,

b) w bierniku l.p. żeńskich przymiotników i zaimków, np. *vysokom* «wysoką», *tańom* «tanią», *sfojom* «swoją», *mojom* «moją»,

c) w końcówce 3. os.l.p. czasowników terażniejszych, np. *jadom* «jadą», *idom* «idą», *pisom* «piszą».

Brak nosowości

Na terenie Żywiecczyny, tak jak i na terenach sąsiednich obserwujemy w wielu kategoriach gramatycznych konsekwentny brak nosowości. Proces ten jest na tym obszarze ciągle żywy, dowodzi tego coraz szybciej postępująca denalizacja φ na obszarze wymowy jednonosówkowej.

1. Wygłosowe $-e$ traci rezonans nosowy na całym obszarze z wyjątkiem wsi, gdzie zachowało się archaiczne δ oraz w l. os. l.p. czasowników czasu terażniejszego w punktach: 1, 2, 6-28, 34, gdzie zachowana jest wymowa asynchroniczna.

2. Samogłoska $-e$ zatracza nosowość w śródgłosie bez względu na następującą spółgłoskę w punktach: 4, 5, 36-40, np. *kōt* «kąt», *mōs* «mąż», *zōp* «ząb».

3. Formy czasu przeszłego utworzone od czasowników na $-n\acute{a}c$ też tracą rezonans nosowy. Mamy więc w punktach: 3-5, 29-33, 36-40 formy *stanou* — *stanoua* — *stanoli* «stał — stała — stanęli», a w punktach: 1, 2, 6-28, 34 *stanyu* — *stanyua* — *stanyli* «stał — stała — stanęli».

4. Samogłoska e występuje bez rezonansu nosowego w formach czasu przeszłego od słowa posiłkowego *być*: Tak więc w punktach 6-18 słychać wymowę typu *byde* — *byżes* — *bydymy* «będę — będziesz — będziemy».

5. Powszechne są też formy: *pytnośće*, *żevytnośće* w punktach: 1, 2, 6-28, 34, a *potnośće*, *żevotnośće* «piętnaście, dziewiętnaście» w punktach: 3-5, 29-33.

Nosowość wtórna

Na omawianym terenie właściwie brak przykładów z nosowością wtórną. Nie notuje jej też MAGP ani AJPP. Jedynie w kilku wyrazach można dostrzec ślady wtórnej nosowości, jednak zasięg geograficzny tych form jest różny.

1. Prawie na całym obszarze, oprócz części północnej (punkty 1-5) nosowość wtórna występuje w wyrazie *tompol* «topola».

2. Nosówka wtórna utrzymuje się w wyrazie *mentel* «motyl», ale tylko w południowej części regionu, w punktach 23-27.

3. W wyrazie *jangvyn* «adwent» notowałam asynchroniczną realizację wtórnego o w punktach: 26, 30. Także wtórna nosowość występuje w formach *angrys* «agrest» w kilku miejscowościach (punkty 9-15, 20, 23, 28, 33), ale tylko w wymowie najstarszego pokolenia. Również w wyrazie *miazga* noto-

wałam wtórną nosowość w następujących postaciach: *mŕzga* w punktach: 29-33, 35-40, *mŕzga* w punktach: 4,5 oraz asynchroniczne *mŕzga* w punktach 6-28.

Z przytoczonego materiału wynika, że jeżeli pojawia się na omawianym terenie nosowość wtórna, jest ona realizowana zawsze asynchronicznie, oprócz jednego synchronicznego przykładu *mŕzga*.

Brak przejścia $-nk- \geq -\eta k-$

W pozycji przed tylnojęzykowymi *k*, *g* przedniojęzykowo-zębowe *n* zarówno w wyrazach rodzimych, jak i zapożyczonych zachowuje artykulację przedniojęzykową, np. *pańynka* «panienka», *sukynka* «sukienka», *ślkonka* «szklanka». Wymowę tylnojęzykowego *n* w grupie $-nk-$ obserwowałam tylko w kilku przypadkach, u przedstawicieli najstarszego pokolenia w południowej części regionu, w punktach 23-28. Jednak już pokolenie średnie i młodsze bezwyjątkowo ma w grupie $-nk-$ artykulację przedniojęzykową *n*. Obserwacje moje nie zgadzają się z MAGP (mapa 326), który tylko przedniojęzykowe *n* notuje w punkcie 1A (mój punkt 4) natomiast na pozostałym obszarze *n* tylnojęzykowe. Przyczyn tych rozbieżności jest kilka. Jedną z nich jest zbyt rzadka siatka punktów w MAGP, która nie pozwoliła na dokładne wykresy pewnych zjawisk. Takim więc sposobem zostało zanotowane *n* tylnojęzykowe również w południowo-wschodniej części Żywiecczyzny, gdzie panuje wymowa jednonosówkowa. Moje badania wskazują, że w tej części omawianego regionu brak asymilacji $-nk- \geq -\eta k-$, a potwierdza je teoria K. Nitscha¹, w myśl której powstanie *n* tylnojęzykowego w połączeniu $-nk-$ uzależnione jest od asynchronicznej wymowy samogłosek nosowych. Tam, gdzie na omawianym terenie mamy asynchroniczną wymowę samogłosek nosowych, a więc możliwość asymilacji $-nk- \geq -\eta k-$ wpływ wywiera Śląsk, gdzie panuje przedniojęzykowe *n* w grupie $-\eta k-$ i dlatego już wyjątkiem jest utrzymanie grupy $-\eta k-$ w części południowo-zachodniej Żywiecczyzny. Być może w okresie, gdy zbierano materiały do MAGP grupa $-\eta k-$ była czystą realizacją, co potwierdzałoby utrzymanie jeszcze tego typu wymowy u pokolenia najstarszego. Wpływ śląski byłby więc zjawiskiem ostatnich kilkunastu lat.

Zmiana $-x \geq -k$ w wygłosie

Małopolskiej wymianie $-x \geq -k$ poświęcono wiele prac. Pisali na ten temat m.in. K. Nitsch², T. Brajerski³, K. Dejna⁴. Wymiana ta obejmowała gwary

¹ K. Nitsch, *Przejście $-nk-$ w $-\eta k-$ w związku z genezą polskiego języka literackiego*, „Wybór pism polonistycznych”, t. IV „Pisma dialektologiczne”, s. 382-386.

² K. Nitsch, „Małopolska zmiana *x* w *k* lub *f*. Monografie polskich cech gwarowych”, s. 311.

³ T. Brajerski, *Jeszcze w sprawie wymiany $-ch \geq -k$* , „Język Polski” 32, s. 82-84.

⁴ K. Dejna, *Nowsze dane o zasięgu małopolskiego przejścia $-ch \geq -k$* , „Spr. z Prac Naukowych Wydziału Nauk Społecznych PAN”, s. 56-59.

żywieckie i do dziś na tym terenie jest procesem żywym. Występuje zwarcie we wschodniej części regionu, natomiast na północy i zachodzie pod wpływem śląskim utrzymuje się $-x$ w mianowniku rzeczowników męskich. W kilku punktach w części południowej (23, 26-28) $-x$ w wygłosie mianownika rzeczowników męskich zanika.

1. Wygłosowe $-x \geq -k$ w dopełniaczu l.mn. zaimków, przymiotników i liczebników oraz w miejscowniku l.mn. rzeczowników, zaimków, przymiotników i liczebników. Na całym terenie panuje wymowa typu: *tyk* «tych», *štyryk* «czterech», *krutkik* «krótkich», *yo tamtyk dwuk novyk yoknak* «o tamtych dwóch nowych oknach», zarówno w mowie najstarszego, jak i najmłodszego pokolenia.

2. Zmiana $-x \geq -k$ w końcówkach koniugacyjnych. W formach czasu przeszłego utrzymuje się cząstka aorystyczna $-x$. W liczbie pojedynczej tego czasu następuje zmiana $-x \geq -k$ i na całym terenie słyszymy formy typu: *vižómek* «widziałem», *kupiŷek* «kupiłem», *byŷek* «byłem».

3. Zmiana $-x \geq -k$ w mianowniku l.p. rzeczowników męskich. Formy typu *grok* «groch», *mek* «mech», *dak* «dach» panują przede wszystkim w wschodniej części Żywiecczyny. Notowałam je w punktach: 14, 15, 29-40. W zachodniej części regionu, a także w północnej pod wpływem śląskim utrzymało się $-x$. Mamy więc formy: *grox*, *mex*, *dax* w punktach: 1-13, 16-22, 24, 25. W kilku punktach wygłosowe $-x$ w mianowniku l.p. rzeczowników męskich zanikło. W miejscowościach oznaczonych na mapce: 23, 26-28 notowałam: *gro* «groch», *bŷu* «brzuch», *da* «dach».

Spółgłoski x i k w grupach spółgłoskowych

Zmiana $x \geq k$ występuje powszechnie w wyrazach *chrzan* i *chrzest*. Na całym terenie moich badań notowałam formy *kšon* «chrzan» oraz *kšes* «chrzest», *kšćić* «chrzcić», *do kštu* «do chrztu». Czasownik *chrząkać* na omawianym terenie ma bardzo zróżnicowane formy. W zasadzie zawsze $x \geq k$, np. *krucy* «chrząka» w punktach: 6, 7, 29, 33, *kruli* «chrząka» w 8-15, 38, *kšuko* «chrząka» w punkcie 30 i *xrekto* «chrząka» w 6, 7, 20. Śródgłosowe x zmienia się w k przed spółgłoską zwartą w wyrazie *ŷektać* «lechać». Grupa *sx-* przechodzi w *sk-* w wyrazach *skŷe* «schnie», *vysknou* «wyschnął». Natomiast ta sama grupa *sx-* w wyrazie *schowa* utrzymuje bardzo słabą artykulację x lub zanika i mówi się na całym obszarze *sŷovo* || *šŷovo* «schowa». Tak samo jest na sąsiednim Śląsku więc jest to prawdopodobnie wpływ tej gwary.

W grupie spółgłoskowej x przechodzi w k ; na całym terenie występuje forma *pyakta* «prześcieradło», tylko w punktach: 20, 20, 23-28 forma *žikta* «prześcieradło». Powszechnie występują formy *kce* «chce», *kčivy* «chciwy», gdzie $xc \geq kc$, jak również zmiana $x \geq k$ w grupie *xv-*: *kfoŷty* «chwasty», *kfila* «chwila», *kfaŷa* «chwała».

Archaizm podhalański

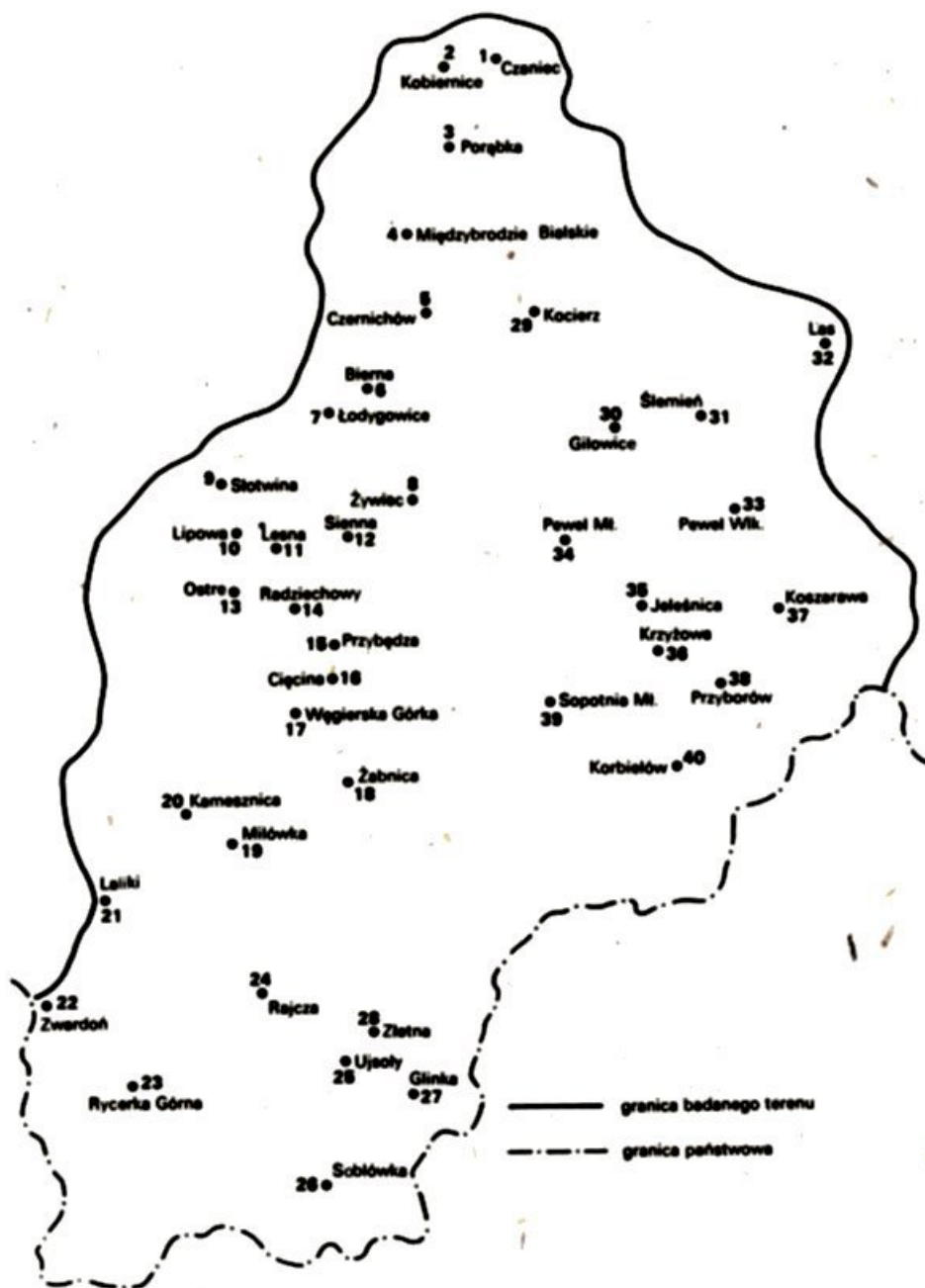
M. Małecki w opracowaniach: „Archaizm podhalański (wraz z próbą wyznaczenia granic)” i „Właściwości gwary z Żywiecczyny” oraz K. Nitsch w „Mowie ludu polskiego” zaliczają Żywiecczynę do obszaru, na którym zachowała się — wprawdzie szczątkowo — wymowa *ř* drżącego, czyli frykatywnego, tj. *rz* przy którego wymawianiu słychać jakby krótkie *r*, a dopiero po nim *ž* lub *š*. Po tym *ř* zawsze występuje dawne *i*, a więc mówi się: *gřiby*, *přiset*, *gříwa* itp. Wymowa frakatywna *r* na omawianym terenie szybko zanikła i w jej miejsce pojawiło się zwykle *ž* względnie *š*, po którym występowało zawsze pierwotne *i*. Ten typ wymowy na całym obszarze Żywiecczyny notuje AJPP. L. Wajda w artykule pt. *Pogranicze gwarowe góralsko-lachowskie* zaznacza, że izofona archaizmu *i* po *ř* obejmuje wsie Kocierz (mój punkt 29), Porąbkę (3), Międzybrodzie Bialskie (4). Natomiast MAGP na omawianym obszarze bezwyjątkowo notuje wymowę typu *řy*, a w południowej części Żywiecczyny zaznacza zachowanie frakatywności w nagłosowych grupach, *tř*, *dř*, *stř*, np. *třýma*, *dřevo*, *střexa* «trzy, drzewo, strzecha».

Moje obserwacje nie zawsze zgadzają się z powyższymi danymi. Nie spotkałam zachowania frakatywności w nagłosowych grupach *tř*, *dř*, *stř*, zawsze na całym obszarze słychać już *tš*, *dž*, *stš*, a nawet *č*, *šč*, np. *tšymo* || *čymo* «trzyma», *stšylo* — *scylo* «strzela». Także na całym obszarze Żywiecczyny mówi się *gžyby* «grzyby», *tšymie* «trzyma», *žyto* «żyto» już bez śladów archaizmu. Przeprowadzone badania, zwłaszcza dotyczące zróżnicowania pionowego wskazują, że archaizm podhalański na opisywanym terenie nie istnieje.

Wykaz zbadanych miejscowości w układzie alfabetycznym
(cyfra po nazwie miejscowości oznacza numer wsi w tekście i na mapce)

- | | |
|--------------------|------------------------|
| 1. Bierna — 6 | 21. Ostre — 13 |
| 2. Cięcina — 16 | 22. Pewel Mała — 34 |
| 3. Czaniec — 1 | 23. Pewel Wielka — 33 |
| 4. Czernichów — 5 | 24. Porąbka — 3 |
| 5. Gilowice — 30 | 25. Przybędza — 15 |
| 6. Glinka — 27 | 26. Przyborów — 38 |
| 7. Jeleśnia — 35 | 27. Radziechowy — 14 |
| 8. Kamesznica — 20 | 28. Rajcza — 24 |
| 9. Kobiernice — 2 | 29. Rycerka Górna — 23 |
| 10. Kocierz — 29 | 30. Sienna — 12 |
| 11. Korbielów — 40 | 31. Slotwina — 9 |
| 12. Koszarawa — 37 | 32. Sobłówka — 26 |
| 13. Krzyżowa — 36 | 33. Sopotnia Mała — 39 |
| 14. Laliki — 21 | 34. Ślemień — 31 |
| 15. Las — 32 | 35. Ujsoły — 25 |

- | | |
|--------------------------------|--------------------------|
| 16. Lesna — 11 | 36. Węgierska Górka — 17 |
| 17. Lipowa — 10 | 37. Złatna — 28 |
| 18. Łodygowice — 7 | 38. Zwardoń — 22 |
| 19. Międzybrodzie Bialskie — 4 | 39. Żabnica — 18 |
| 20. Milówka — 19 | 40. Żywiec — 8 |



Danuta Bartol-Jarosińska

INTELIGENT W JĘZYKU ROBOTNIKÓW WARSZAWSKICH

Inteligent należy we współczesnym języku polskim do rodziny składającej się z następujących leksemów: *inteligencja*, *inteligencki*, *inteligent*, *inteligentnie*, *inteligentny*. W grupie tej nazwa *inteligencja* jest bazą, której znaczenia determinują dwudzielne pojmowanie pozostałych leksemów. Dwudzielność ta wynika z dwojakiemu spojrzenia na to pojęcie w psychologii i socjologii.

Z punktu widzenia psychologicznego „inteligencja jest swoistym zespołem zdolności umysłowych umożliwiających jednostce sprawne korzystanie z nabytej wiedzy oraz skuteczne zachowanie się wobec nowych zadań i warunków życia”¹. Psychologiczna teoria inteligencji nawiązuje bezpośrednio do etymologii łacińskiej nazwy. *Intelligentia* pochodzi od *intelligo* odpowiadającego polskim znaczeniom: spostrzegać, zauważyć, poznać, widzieć, pojmować, uznawać, rozumieć, być znawcą, mieć pojęcie, mniemać, sądzić, wyobrażać sobie, przedstawiać sobie². Psychologiczne znaczenie nazwy jest podstawą pierwszej definicji w *Słowniku języka polskiego*: „Zdolność rozumienia otaczających sytuacji i znajdowanie na nie właściwych celowych reakcji; zdolność rozumienia w ogóle; bystrość pojętność”³. Tak sformułowana definicja implikuje leksem: *inteligentny*, *inteligentnie*, i w pewnym zakresie, *inteligent*. Druga definicja hasła *inteligencja* — „Warstwa społeczna obejmująca ludzi wykształconych, pracujących umysłowo, pochodzących z różnych klas społecznych”⁴ — pociąga za sobą obecność leksemów: *inteligent*, *inteligencki*.

Nazwa *inteligencja* pojawia się w znaczeniu socjologicznym w literaturze polskiej w pierwszej połowie XIX wieku. K. Libelt za inteligencję uważa „tych wszystkich, co troskliwsze i rozleglejsze odebrawszy po szkołach wyższych i instytucjach wychowanie, stoją na czele narodu jako uczeni, urzędnicy, nauczyciele, duchowni, przemysłowi, zgola którzy mu przewodzą wskutek wyższej swojej oświaty”⁵. Nastąpiło więc wyodrębnienie się pewnej

¹ *Wielka encyklopedia powszechna PWN*, t. 5, Warszawa 1965.

² *Słownik łacińsko-polski*, Warszawa 1973.

³ *Słownik języka polskiego* pod red. W. Doroszewskiego, Warszawa 1961.

⁴ *Ibidem*.

⁵ K. Libelt; *O miłości ojczyzny*, Poznań 1844 za: Zdzisławem Wójcikiem, „Rozwój pojęcia inteligencji”, Wrocław 1962, s. 21.

grupy od reszty społeczeństwa na podstawie specyficznych cech różnicujących. Trudności w wyodrębnieniu tych cech są przyczyną rozbieżności w pomiarowaniu wyrazu *inteligencja*. Znane są komplikacje w definiowaniu tej nazwy w publikacjach naukowych, publicystyce czy w języku potocznym. Tłumaczy się je silnym zróżnicowaniem wewnętrznym tej warstwy. Różne kategorie zawodowe, zajmujące odmienne pozycje społeczne, ekonomiczne i kulturalne nie mają tak silnych więzów, by tworzyć zwartą społeczność. Inteligencja jest zbiorowością ludzi wykształconych o różnym pochodzeniu społecznym i różnych poziomach kultury.

Za kryteria wyodrębniające warstwę inteligencką uznaje się potocznie i w literaturze socjologicznej⁶ wykształcenie (kwalifikacje i umiejętności), cechy psychiczne (określone cechy umysłu i charakteru), stosunek do kultury (tworzenie i aktywne uczestnictwo w kulturze narodowej). Kryteria te w ogólnym stopniu odróżniają inteligenta od nieinteligenta. Jednak dla badacza języka są niewystarczające, gdyż służą przede wszystkim określeniu warstwy społecznej. Językoznawcy potrzebne są te znaczenia, które tworzą zawartość semantyczną słowa i które w sposób trwały zakodowały się w świadomości językowej.

Kryterium wykształcenia stanowi podstawę wszystkich określeń słownikowych i encyklopedycznych słowa *inteligent*. Istnieją dwie główne zasady wyodrębniania według stopnia wykształcenia formalnego. Zgodnie z pierwszą, inteligentem jest ten, kto ukończył przynajmniej średni stopień nauczania ogólnokształcącego lub zawodowego i legitymuje się świadectwem dojrzałości. Druga, za inteligentów uznaje ludzi z wyższym wykształceniem. W obydwu wypadkach podstawą zaszeregowania do inteligencji jest dyplom, czyli formalne potwierdzenie uzyskania pewnego wykształcenia uprawniającego do miana inteligenta. Niezależnie od kontrowersji na ten temat — absolwentów szkół średnich należy uznać za inteligentów.

Niezbędnym atrybutem inteligenta jest sprawność umysłowa, czyli inteligencja w ujęciu psychologicznym. Pierwotna definicja wyrazu *inteligencja* zawarta w *Słowniku języka polskiego*, a cytowana wyżej, stanowi już kryterium. Zasadnicze warunki przypisywane jednostce inteligentnej przez psychologów mogą okazać się jednak nie do spełnienia w indywidualnych przypadkach⁷.

⁶ Por. J. Szczepański, *Struktura inteligencji w Polsce*, „Kultura i społeczeństwo”, nr 1-2, Warszawa 1960; J. Chałasiński, „Przeszłość i przyszłość inteligencji polskiej”, Warszawa 1958; Zdzisław Wójcik, „Rozwój pojęcia inteligencji”, Wrocław 1962.

⁷ Za podstawowe cechy określające jednostkę inteligentną uważa się:

- 1) zdolność kombinowania i ruchliwość myślenia;
- 2) samodzielność w sądzeniu, oryginalność i produktywność myślenia;
- 3) zdolność rozwiązywania nowych zadań;
- 4) zdolność świadomego nastawiania swego myślenia na nowe wymagania przez zastosowanie odpowiednich środków myślenia dla osiągnięcia zamierzonego celu;
- 5) zdolność poprawnego, zgodnego z zasadami logiki rozumowania prowadzącego do wykrywania prawdy;

Niewątpliwym kryterium wyodrębniającym inteligenta jest posiadanie wyspecjalizowanej wiedzy teoretycznej, którą stosuje się w praktyce zawodowej. Do tej kategorii należą grupy zawodowe: lekarzy, inżynierów, nauczycieli, prawników, dziennikarzy, oficerów itp.

Inteligent określany jest także przez funkcję, jaką spełnia w społecznym podziale pracy. Obok pewnego zasobu wiedzy i ogólnego poziomu umysłowego wykazuje inicjatywę, która urzeczywistnia się w pracy twórczej, kierowaniu ludźmi lub kierowaniu procesami produkcyjnymi. Jego kulturotwórcza rola polega na tworzeniu dorobku kulturalnego społeczeństwa, na kierowaniu całością życia społecznego. Inteligent spełnia pewną misję. Ten sens słowa uwyraźniał się zwłaszcza w licznych dyskusjach na temat inteligencji, jakie w polskiej prasie, eseistyce socjologicznej i literaturze toczyły się od początku XX w. (Brzozowski, Żeromski, Chałasiński, literatura „obrachunków inteligentkich”). Ich osią był zwykle problem misji, posłannictwa, zadań czy też win i obciążeń inteligencji. W ujęciach takich przez inteligencję rozumiano nie reprezentantów konkretnych inteligentkich zawodów czy też ludzi o wysokich, wyspecjalizowanych intelektualnych umiejętnościach, ale obszerną kadre ludzi powołaną do organizacji zbiorowego życia, odpowiedzialnych za tę organizację w różnym zakresie i na różnych posterunkach pracy. Wydaje się, że również i dziś ten aspekt słowa zachowuje swoją żywotność i występuje zwłaszcza wtedy, gdy jest ono używane w trybie eseistycznym i bez dodatkowych specyfikacji.

Inteligentowi przypisujemy świadome uczestnictwo w kulturze, wyrażone w samodzielnym i dobrowolnym wyborze literatury (prasa, książki) czy spektaklu teatralnego. Inteligent posiada nawyk obcowania z kulturą, który z reguły odróżnia go od przedstawicieli innych grup społecznych. Z opracowań socjologów kultury wiadomo, że tzw. publiczność czytająca czy ogólniej publiczność kulturalna nie pokrywa się z żadną warstwą społeczną; do publiczności tej należą ludzie z różnych klas czy warstw społecznych. Z drugiej strony część inteligencji nie ma ugruntowanych kulturalnych zainteresowań. Niemniej podstawową część publiczności kulturalnej stanowi inteligencja, a uczestnictwo w kulturze jest elementem życia (obyczaju gospodarowania czasem wolnym, sposobem społecznego awansu) ważniejszym w wypadku inteligencji niż w wypadku innych klas czy grup. Właśnie inteligencja jest tą warstwą, która z racji swojego wykształcenia, a częściowo i ze

6) zdolność abstrakcyjnego myślenia przy pomocy złożonych symboli; umiejętność tworzenia pojęć i wydawania sądów;

7) zdolność szybkiego uczenia się;

8) zdolność plastycznego ustawiania kierunków myślenia wolnego od schematów i utartych sposobów rozwiązań;

9) wydajność umysłu w wykonywaniu działań, podejmowaniu prób i rozwiązywaniu różnych problemów;

10) zdolność wyszukiwania i wykrywania stosunków między rzeczami i zjawiskami (Z. Wójcik, op. cit., s. 18-19).

względu na charakter swej zawodowej aktywności ma należyte przygotowanie do świadomego i kompetentnego uczestnictwa w kulturze. Toteż brak zainteresowań kulturalnych zauważalny w jakimś inteligenckim środowisku w naszych oczach źle o nim świadczy, a jeśli jest często spotykany, sam w sobie uznany być może za objaw społecznego regresu inteligencji.

Kryterium społecznym określającym inteligenta jest przynależność do środowiska inteligenckiego poprzez związki rodzinne bądź kontakty towarzyskie. Do inteligencji zaliczamy osoby, które nie muszą spełniać innych kryteriów inteligenckich, lecz życie ich w całości rozgrywa się w inteligenckim kręgu środowiskowym. Kryterium przynależności środowiskowej jest wobec innych wtórne. Niemniej jest ono ważne. Człowiek o inteligenckim rodowodzie, obracający się w inteligenckim towarzystwie, ale z nieokreślonym wykształceniem i żyjący z renty — jest inteligentem. Istotność tego kryterium i jego w konsekwencji nieostrość wiąże się z tym, że we współczesnej polszczyźnie straciło znaczenie słowo mieszczaństwo; oznacza ono raczej pewien styl życia niż grupę społeczną, porównywalną z klasą robotniczą i chłopstwem. Toteż niektórych ludzi, których w społeczeństwie francuskim czy angielskim zaliczylibyśmy do drobnej i średniej burżuazji, gdy mówimy o społeczeństwie polskim, kwalifikujemy jako inteligentów.

Słowo *inteligent* używane jest w znaczeniu tożsamym z określeniem *pracownik umysłowy*. Znajduje to swój wyraz w przepisach prawnych stanowiących podstawę formalnego zaszeregowania pracowników do kategorii zawodów umysłowych⁸. Przepisy te regulują przede wszystkim tryb postępowania komórek kadrowych, a samo wyrażenie funkcjonuje obecnie w praktyce biurowej.

Inteligenta w języku robotników⁹ określają kryteria psychologiczne, socjologiczne i środowiskowe. Uszeregowano je poniżej według częstotliwości występowania w kontekstach, uznając kryterium frekwencyjne za dodatkowy ważny wskaźnik w opisie środowiskowym pojęcia.

Ponad połowa robotników (mniej więcej co drugi z respondentów) określając inteligenta, wymienia kryterium wykształcenia: *Ma szkołę, studia, tylko takiego po szkole za inteligenta się uważa*. Nie zawsze jest to wystarczające kryterium wyodrębniające tę warstwę. Robotnicy, którzy zdobyli dyplom technikum zawodowego w trakcie pracy, nie uważają się za inteligentów. W nielicznej grupie robotników, którzy podjęli pracę dopiero po skończeniu szkoły średniej, przeważa poczucie pewnej wyższości w robotniczej hierarchii i jednocześnie niedowartościowanie wynikające z formalno-prawnego zaszeregowania wykonywanej przez nich pracy do zawodów nieinteligentkich, np.

⁸ Podstawowym aktem prawnym zawierającym określenie *pracownika umysłowego* jest Rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 16.III.1928. Rozporządzenie to zostało uzupełnione szeregiem rozporządzeń w okresie powojennym (za Z. Wójcik, op. cit., s. 58).

⁹ Badania przeprowadzono w listopadzie 1980 r. w Warszawskiej Fabryce Kabli w Ożarowie oraz w październiku i listopadzie 1981 r. w Hucie „Warszawa”.

*Wśród robotników jest masa inteligentów, a że ktoś już siedzi jak ten urzędnicyzna byle jak, już go się określa inteligentem. Wykształcenie, chociaż jest podstawowym wyróżnikiem inteligenta w środowisku robotniczym, jest też dość często deprecjonowane. Nazywane bywa „inteligencją nabytą” w odróżnieniu od „inteligencji wrodzonej”, którą uważa się za najbardziej wartościową. Przez tę nazwę rozumie się przede wszystkim pewną sprawność umysłową wrodzoną lub wyniesioną z domu rodzinnego, np. *Inteligent to ten, co ma inteligencję wrodzoną lub nabytą. Nabyta to jak udaje co to ja, dla pozorów ludzkiego tylko.* Dość powszechna jest opinia, że człowiek wykształcony nie zawsze zasługuje na miano inteligenta, np. *Wykształcenie nie zawsze idzie w parze z inteligencją. Wszyscy chcą być inteligentami, a w rzeczywistości to nie wychodzi.**

Na tym samym poziomie frekwencji utrzymuje się sąd, że *inteligent*, to człowiek o wysokiej pozycji zawodowej, tzw. „człowiek na stanowisku”. Może nim być dyrektor, kierownik i inni pracownicy stojący dość wysoko w hierarchii służbowej. Atrybutywność tego kryterium pozwala na bardziej szczegółowy opis, np. *Inteligent to człowiek z wyższych sfer, nie stworzony do pracy brudnej, z teczką, jeżdżący samochodem.* Warto zwrócić uwagę na pewną obcość a nawet antagonizm środowiskowy zawarty w tym typie konotacji. W powtarzającym się określeniu „wyższe sfery” dostrzec można ironię i niechętny stosunek do ludzi piastujących wysokie stanowiska. Z kontekstów wynika, że owa pejoratywność w opisie *inteligenta* nie dotyczy osób pełniących funkcje kierownicze z racji swoich wysokich kwalifikacji zawodowych.

Nieco mniej niż połowa respondentów wyodrębnia inteligenta spośród innych warstw społecznych na podstawie wykonywanej przez niego pracy zawodowej. W powszechnej opinii inteligent jest pracownikiem umysłowym, mającym lekką pracę biurową lub inną, nie związaną bezpośrednio z produkcją. Określa się więc go w sposób najprostszy w opozycji do robotnika, np. *nie fizyczny, nie związany z produkcją.* Inteligent jest też pracownikiem umysłowym na mocy przepisów prawnych, które chociaż w dzisiejszym prawie pracy już nie funkcjonują, utrwaliły się w świadomości środowiska robotniczego dopełniając definicję inteligencji jako warstwy.

Na niższym poziomie (co trzeci respondent) utrzymuje się frekwencja wypowiedzi, w których podstawowym kryterium jest intelekt. Zdaniem respondentów inteligentem jest ten, kto ma pewną kulturę umysłową. *Jest inteligentny, mądry, odcytany.* Posiada też duży zasób wiedzy ogólnej, niekoniecznie zawodowej. Cechy intelektualne inteligenta nie muszą być związane z wykształceniem. Tkwią w jego osobowości. Z predyspozycjami intelektualnymi urodził się lub zostały one wykształcone w domu rodzinnym. Kryterium intelektu wyodrębnia pozytywne cechy inteligenta, które nie wywołują skojarzeń o charakterze antagonistycznym. Obcość środowiskowa lub opozycja robotnik:inteligent pojawiająca się w innych kategoriach tu nie występuje. Bardzo rzadko

kryterium intelektu wskazuje na inne, wyższe wartości inteligenta, na przykład jego rolę twórczą, np. *Powinien być to człowiek, który wnosi coś jednak, No, bo prosty człowiek nie musi wszystkiego wiedzieć, a człowiek inteligentny poprzez naukowy punkt widzenia, swoje doświadczenie, tworzy te nowe wartości, które można by potem rozsądnie wykorzystać.*

Co czwarty respondent określa inteligenta na podstawie pewnych cech obyczajowo-towarzyskich. Ważnymi wyróżnikami są tu: obycie, ogląda, maniery i strój. Inteligencja reprezentuje wyższy standard towarzyski niż inne grupy społeczne. Inteligent *potrafi się wszędzie znaleźć, umie się odpowiednio zachować, jest taktowny, kulturalny, uprzejmy, odpowiednio ubrany, elegancki.* Wszystkie te atrybuty są zewnętrznymi oznakami przynależności człowieka do grupy społecznie wyższej. Nie zauważono jednak, by przy ich wyodrębnianiu i opisie powstawały u respondentów skojarzenia o charakterze antagonizującym.

Stosunkowo mała grupa respondentów stwierdza, że inteligent to ten, kto posiada wyspecjalizowaną wiedzę teoretyczną i stosuje ją w praktyce zawodowej. Najczęściej wymieniane zawody to dziennikarz, nauczyciel, pisarz. Są to kategorie zawodowe, które nie wywołują żadnych skojarzeń negatywnych. Sądzić należy, że z tymi zawodami najczęściej się styka robotnik i są one najdogodniejsze w egemplifikacji. Wyodrębnione według tego kryterium zawody mają profil humanistyczny.

Bardzo niski poziom frekwencji wykazują wypowiedzi, w których przynależność do warstwy inteligenckiej zdeterminowana jest pochodzeniem, np. *To inna klasa ludzi, pochodzenia inteligenckiego lub Człowiek od urodzenia ma inteligencję po rodzicach.* Opinie warunkujące pochodzeniem status inteligenta, chociaż nieliczne, zasługują na uwagę, gdyż zaznacza się w nich podział na tzw. starą i nową (w pierwszym pokoleniu) inteligencję. W podziale tym wyraźnie podkreśla się autentyczność i większą wartość inteligenta, który wyszedł z rodziny inteligenckiej.

Pewien margines stanowią wypowiedzi, w których inteligent jest po prostu mieszczuchem. Wyrażna degradacja inteligenta poprzez wyodrębnienie jego cech drobnomieszczańskich występuje w wypowiedziach ludzi w średnim i młodym wieku. Mieszczaństwo jest z pewnością cechą najmniej wyróżniającą inteligenta, a w użyciu środowiskowym ma nacechowanie pejoratywne. Jednak w związku z pewną ekspansją do warstwy inteligenckiej grup pośrednich, np. tzw. pracowników umysłowych, którzy nie spełniają podstawowych warunków warstwy, do której aspirują, opinie o drobnomieszczaństwie inteligenta stają się coraz powszechniejsze.

Kryteria określające inteligenta we współczesnym języku polskim i w jego robotniczej odmianie warszawskiej podzielić można na warunkujące, czyli niezbędne i równoważne w opisie oraz atrybutywne, mające charakter sekundarny, wchodzące w obręb konotacji.

Kryteria warunkujące

Inteligent

(w języku ogólnym)

- 1) wykształcenie
- 2) sprawność intelektualna
- 3) wiedza teoretyczno-zawodowa
- 4) funkcja społeczna

Inteligent

(w języku robotników)

- 1) wykształcenie
- 2) pozycja zawodowa
- 3) rodzaj pracy
- 4) sprawność intelektualna
- 5) wiedza teoretyczno-zawodowa

Kryteria warunkujące przynależność do warstwy inteligentnej występujące w obu definicjach są następujące: wykształcenie, sprawność intelektualna, wiedza teoretyczno-zawodowa. Kierownicza, twórcza funkcja, jaką spełnia inteligent w społecznym podziale pracy nie została uwzględniona w robotniczym opisie. Ważnymi natomiast dla tego środowiska okazały się takie wyróżniki, jak wysoka pozycja zawodowa, stanowisko oraz lekka i czysta praca.

Kryteria o charakterze atrybutywnym, sekundarne w obydwu definicjach są następujące:

Kryteria sekundarne

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------|
| 1) świadome uczestniczenie w kulturze | 1) wyższy standard życiowy |
| 2) przynależność środowiskowa | 2) pochodzenie inteligentne |
| | 3) mieszczaństwo |

Rozbieżność cech sekundarnych w obydwu konotacjach jest wyrazista. W konotacji robotniczej świadome uczestnictwo w kulturze nie występuje w ogóle, a przynależność środowiskowa zaznacza się jedynie w pochodzeniu inteligentnym. Ważnym natomiast atrybutem inteligenta jest wyższy (w stosunku do innych warstw, ale przede wszystkim do robotnika) standard życiowy.

Nazwa *pracownik umysłowy* w odczuciu ogólnopolskim funkcjonuje wyłącznie jako kwalifikator formalno-prawny. W środowisku robotniczym kojarzona bywa z rodzajem wykonywanej pracy (umysłowej lub fizycznej) i na pełnych zasadach wchodzi w zakres pojęcia *inteligent*.

Na koniec odnotować warto następujące obserwacje językowe związane z nazwą *inteligent*: 1) zgromadzony materiał wskazuje na całkowitą zrozumiałość słowa wśród respondentów; 2) niektóre kryteria wyodrębniające pojęcie są nacechowane emocjonalnie. Ujawniają pewien antagonizm klasowy zaznaczający się wówczas, gdy chodzi o stanowisko lub jakość życia.

KTO TO JEST BAKUŃ?

W artykule pt. *Proszę Pana, bo on się przeżywa, czyli o przezwiskach uczniów szkół podstawowych* zamieszczonym w „Poradniku Językowym”¹ znalazła się następująca uwaga: „Środowisko wiejskie (cały materiał pochodzi ze szkół wiejskich), mimo istnienia silnej konkurencji ze strony radia, telewizji i wiejskich ośrodków kultury wywiera niemały wpływ na sposób tworzenia i charakter przezwisk uczniowskich. Wpływy te widać zarówno w sferze leksyki, jak i słowotwórstwa. W pierwszym wypadku są to przewiska tworzone na wzór ludowy. W drugim — przewiska powstałe na bazie imion lub nazwisk, tworzone przy pomocy odpowiednich ludowych sufiksów. Wpływy środowiska wiejskiego są znacznie szersze, jednak szczupłe ramy tego artykułu nie pozwalają na szczegółowe ich omówienie”, s. 35-36.

Problem ten wydał mi się na tyle ciekawy, iż postanowiłem omówić go dokładniej. Zamierzam tu zająć się wyłącznie przezwiskami uczniowskimi o charakterze przezwisk ludowych, ukazać na ile to możliwe, jak silne są te wpływy jeszcze dziś, przyjrzeć się mechanizmom tworzenia przezwisk uczniów szkół podstawowych na wsi.

Z bogatego materiału przezwisk uczniowskich (ponad 3000) wyekscerpowałem 305 przezwisk ludowych stanowiących 10% ogółu przezwisk. Jest to dość reprezentatywny materiał, gdyż pochodzi z 52 szkół dawnego powiatu kieleckiego (stanowiących 41% wszystkich szkół w powiecie). Najliczniej przewiska tego typu wystąpiły w szkołach: Jeziorko (29), Dąbrowa (27), Wilków (24), Wola Szczygielkowa (22), Daleszyce (15), Nowiny (13), Miedzianka (12), Hucisko (11), Piekoszów (11), Morawica (10), Zagnańsk (10). W przeważającej większości są to miejscowości leżące w rejonie Gór Świętokrzyskich, znacznie oddalone od stolicy województwa i większych miast.

I Analiza semantyczna przezwisk

Cały materiał został sklasyfikowany według ośmiu grup. O przynależności do każdej z nich zadecydowało znaczenie przezwiska.

1. Cechy zewnętrzne, fizyczne

Grupę tę podzieliłem na trzy podgrupy:

¹ K. Długosz, *Proszę pana, bo on się przeżywa, czyli o przezwiskach uczniów szkół podstawowych*, „Poradnik Językowy” 1983, nr 1, s. 25—37.

- a) Przezwiśka od nazw przedmiotów, rzeczy; sã to:
- Baniolka* (G. Szczuk.)² *baňouka* «posiadajãcy duŒã głowã»
Barela (Jez., Porz.) *bareua* «gruby, niezgrabny»
Kucka (Dym.) *kucka* «mała, gruba», por. gw. *kucać* «nie rosnać»
Maśnica (Piek.) *maśnica* «gruba, tãga», por. gw. *maśnica* «naczynie do robienia masła»
Pytka (Miedz.) *pytka* «mały, niski»
Szczepa (Zag., Zagar.) *scepa* «szczupły, chudy», por. *ščapa*
Trociniak (Porz.) *troćniak* «gruby, przesadzisty», por. *troćniak* «żelazny piecyk, w którym pali się trocinami»
Wióra (Piek.) *v'ura* «chuda, bardzo szczupła»
- b) Przezwiśka odnoszące się do anatomii, patologii, upośledzeń, cery, higieny i niedostatków urody
- Balko* (Dãb.) *baľko* «majãcy duŒe oczy» (*baľy* gw. «oczy», por. *widziały baľy, co brały; wybaluszyć*)
Biała Łata (W. Szcz.) *b'oľo ľata* «majãcy jasną kãpkã wlosów na głowie»
Biały Łeb (Jez.) *b'oľy ľep* «majãcy bardzo jasne włosy»
Bielica (Gór.) *b'elica* «j. w.»
Chabanek (Mak.) *xabanek* «tãga, gruba», por. gw. *chabanina* «mięso gorszego gatunku»
Chorchni (W. Szcz.) *xorxñi* «majãcy chroniczny kaszel», por. gw. *chorchnãć* «zakaszleć»
Czupryjon (Miedz.) *cupryjon* «majãcy duŒã czuprynę»
Czarna Łata (Miedz.) *corno ľata* «majãcy plamã na twarzy»
Czerwieniec (Piek.) *cerv'eneć* «majãcy czerwone policzki»
Czerwonka (Suk.) *cervonka* «majãcy na szyi czerwone plamy»
Dupa Graśława (Jez.) *dupa graśłavo* «jest bardzo tãga i krzywo chodzi», gw. *graśławy* «kulawy, krzywy»
Dziochola (Zag.) *ľoxola* «nadmiernie wyrośnięta», por. gw. *ľoľxa, ľoxa*
Flurka (Miedz.) *flurka* «brudna zaniedbana», por. gw. *flur* «brudas»
Garbacz (Mor.) *garboc* «przygarbiony»
Garbatka (Dal.) *garbatka* «garbata»
Garbula (Wilk.) *garbula* «czãsto się garbi»
Gãbuś (Jez.) *gebuś* «ma duŒe zãby i czãsto otwiera usta»
Grajdos (Lech.) *grajdos* «krzywo chodzi, kaleka», por. gw. *grajdać się* «krzywo chodzić»
Graśłwiec (Jez.) *graślav'ec* «j. w.»
Grubaś (BliŒ.) *grubaś* «tãga, gruba»
Gruby Pasal Buby (Bruz.) *gruby posoľ buby* «tãgi, gruby», por. gw. *buba* «pieszczotliwie krowa»

² Sã to skróty nazw miejscowoci, w których prowadzono badania. Pełny ich wykaz na końcu artykułu.

- Jajcowaty Leb* (Now.) *jajcovaty ѱep* «ma dużą jajowatą głowę»
Kaploch (Szal. Łos. Huc.) *kaplox* «mający duże odstające uszy», por. gw. *kaplaty* «odstający»
Kaplos (W. Szcz.) *kaplos* «j. w.»
Kindol (Dal.) *k'indol* «mający długi nos»
Kipa (Dal., Łos.) *k'ipa* «mający często katar», por. gw. *k'ipa* «wydzielina z nosa»
Kituń (Zag.) *k'ituń* «często pociąga nosem, jest usmarkany», por. gw. *k'ita* «wydzielina z nosa»
Klapciatka (Now.) *klapc'atka* «ma odstające uszy»
Klapciuch (Such.) *klapc'ux* «j. w.»
Kluziu (Obl.) *kluz'u* «tęga, gruba», por. gw. *kluxa*
Koślawa Franka (W. Szcz.) *koślavo franka* «krzywo chodzi»
Kowalicha (Zag.) *kovolixa* «gruba, tęga»
Krzywy Kulas (Mn.) *kšyvy kulas* «ma krzywą nogę»
Krzywy Leb (Cis., Dąb.) *kšyvy ѱep* «mający krzywą głowę»
Kuciapka (Bliż.) *kuc'apka* «mała, drobna», por. gw. *kuc'apka* «coś małego»
Kulas (Lech.) *kulos* «mający krótszą nogę»
Majkus (W. Szcz.) *majkus* «leworęczny, por. *mańkut*»
Malasiak (Zag.) *malošok* «najmniejszy w klasie»
Memok (Mor.) *memok* «gruby, otyły»
Memrot (Dal.) *memrot* «mówiący niewyraźnie», por. gw. *memrotać* «nie-
 wyraźnie mówić»
Mrygaś (Lech.) *mrygaś* «ciągle mruga oczami»
Mryguś (W. Szcz.) *mryguś* «j. w.»
Niemota (Mor.) *ńemota* «rozlazły, małomówny», w SJP *niemota* «kalectwo polegające na niemożności mówienia wskutek zaburzeń w narządach słuchu i mowy»
Parowaniec (Tok.) *parovań'ec* «mający okrągłą, pulchną twarz», por. gw. *parovać* «gotować na parze»
Pikut (Now.) *p'ikut* «bardzo niski, mały», por. dawne *pikulik* «karzelek»
Pinda (Zag.) *pinda* «mała, niska»
Piptok (Jez.) *piptok* «niski, mały»
Pindos (Dąb.) *pindos* «j. w.»
Pituś (Gór.) *pićuś* «j. w.»
Piździuch (Dąb.) *piź'ux* «powolny, ociężały»
Prycek (Porz.) *prycek* «mała, niska», por. gw. *prytka, prycek* «coś małego»
Pucka (Mn.) *pucka* «puciołowata, pulchna»
Pyta (Bor.) *pyta* «mały, niski»
Rozdziejajapa (W. Szcz.) *roź'evijapa* «ciągle ma otwarte usta», por. gw. *roź'eviać* «otwierać»
Rozoka (Jez., Lech., Wilk.) *rozoko* «zezowata»
Ryzula (Dal., Dąb., H. P., W. Szcz.) *ryzula* «mająca rude włosy»

- Seplota* (Dal.) *seplota* «mówiący niewyraźnie»
Sraczka (Miedz.) *sracka* «mająca ziemistą cerę»
Srolcia (Bliż.) *srolća* «mała, niska»
Suchy Wytrykus (Dal. *suxy vytrykus* «szczupła, chuda», por. *wytrych*)
Susek (G. Szcz.) *susek* «bardzo szczupły», por. *suchy*
Swierzbiu (Łącz.) *śv'ežb'u* «mający świerzb, brudny, zaniedbany» (jest to forma wołacza używana w funkcji mianownika, zjawisko dość często spotykane nie tylko wśród dzieci, np. *Jasiu idzie*)
Wańtuch (Miedz.) *vańtux* «mający duży brzuch», por. gw. *vańtux* «zwitek, kłęb»
Wardzela (Łącz.) *varžela* «mający grube wargi»
Wargol (Por.) *vargol* «j. w.»
Wypleśniak (Jez.) *vyplešnouek* «jest bardzo blada»
Zgnila Warg (W. Szcz.) *zgnijō varga* «mająca spierzchnięte wargi»
Ziaja (Dąb.) *žaja* «ciężko oddychający, astmatyk»
 c) Przewiska wyrażające podobieństwo do zwierząt, roślin i żywności
Bulok (G. Szcz.) *bulok* «tęgi, otyły», por. *bula*
Bularz (Jez.) *bulos* «mający okrągłą, pyzată twarz»
Kaca (Wilk.) *kaca* «mająca kaczę chód»
Kasztanica (Gór.) *kaštańica* «wysoka, dobrze biegająca»
Kłupa (W. Szcz.) *klupa* «gruba, otyła», por. gw. *klupa* «gęsta zupa»
Musora (Miedz.) *musora* «mająca dużo piegów», por. gw. *musora* «muchomór»
Mysi Ogon (Ryk.) *myši uogyn* «nosi włosy uczesane w sposób przypominający mysi ogon»
Poddąbek (Ostr.) *podobek* «mały podobny do grzybka», por. gw. *podobek* «rodzaj pospolitego grzyba»
Psioku (Ost.) *psoku* «mały, szybki» (jest to forma wołacza w funkcji mianownika)
Smoz (Dąb.) *smos* «powolny», por. gw. *smos* «ślimak»
Ślimata (Dal.) *šlimata* «ciągle zapłakana»
Zapasieniec (Now.) *zapošīniec* «opasły, gruby», por. gw. *zapašīniec* «gruby, opasły wieprz»

2. Cechy psychiczne

Przewiska wyrażające usposobienie, upodobania, nawyki, umiejętności i sposób zachowania się

- Babcyk* (Jez.) *bapcyk* «zadaje się z babami», por. gw. *babcykować* «mieć do czynienia z kobietami»
Babski Radek (Such.) *bapski radek* «ciągle naradza się z dziewczętami»
Bacha (Suk.) *baxa* «lubi pasać owce» (w gwarze na owce mówi się pie-szczotliwie *baxa*)
Bajczara (Łącz.) *bojcora* «lubi obgadywać innych»
Bajerok (Jez.) *bajerok* «lubi dużo mówić»

- Bajtek* (Wilk.) *bojtek* «opowiada, zmyślone historie»
- Bakuń* (Huc.) *bakuń* «mówi gwarą», por. gw. dawne *bakać* «hukać»
- Biadula* (Huc.) *b'adula* «ciągle narzeka» (biadoli)
- Bima* (Wilk.) *b'ima* «lubi się ze wszystkimi bić, znany jest z powiedzenia: „b'i mie”»
- Bimboj* (Piek.) *b'imboj* «wszystko lekceważy»
- Bimbos* (Suk.) *b'imbos* «niczym się nie przejmuję»
- Bitgorajka* (Wilk.) *bitgorajka* «nic dobrze nie potrafi zrobić»
- Bleguś* (Kost.) *b'leguś* «ciągle o coś prosi», por. *blagać*
- Bojda* (Mak.) *bojda* «lubi opowiadać zmyślone historie», por. gw. *bojdy* *уопов'адо*
- Bolos* (Jez.) *bolos* «zawsze go coś boli»
- Chłopcora* (Dąb.) *хлопсора* «lubi się bawić z chłopcami»
- Cieniak* (G. Szcz.) *ćen'ok* «nie lubi słońca, ciągle przebywa w cieniu»
- Ciopa* (Huc.) *c'opa* «rozlazły, mówi powoli», por. *ciamajda*
- Cztula* (Ost.) *ćtula* «mówi byle co», por. gw. *ćtać* «mówić głupstwa»
- Cycula* (Piek.) *cycula* «dziecinna, pieszczocha mamusi»
- Dereś* (Suk.) *dereś* «interesuje się końmi»
- Dreptuś* (W. Jach.) *dreptuś* «chodzi bardzo drobnymi kroczkami»
- Drzyk* (Jez.) *dżyk* «lubi krzyczeć, drze się»
- Drzymek* (Kost.) *dżymek* «ciągle śpi na lekcjach»
- Drygas* (Jez.) *drygas* «ciągle podryguje»
- Dzbuk* (Piek.) *żbuk* «nie lubi się myć, brudny», por. gw. *żbuk* «zepsute jajo»
- Glajcorz* (W. Rz.) *glajcoś* «lubi kłamać», por. gw. *glajcovać* «kłamać, mówić nieprawdę»
- Gliściara* (H. P.) *gliśc'ara* «wszędzie się wśliźnie», por. gw. *glizda* «dżdżownica».
- Gruchacz* (Kor.) *gruxać* «interesuje się gołębiami»
- Honorka* (Wilk.) *xunorka* «honorowa, ambitna»
- Jadaczka* (Mn.) *jadacka* «lubi się klócić», por. gw. *jadacka* «gęba, usta»
- Jaszczura* (Kost.) *jascura* «wścibska, wszędzie się wśliźnie»
- Jemok* (Ryk.) *jemok* «nieśmiały, małowówny», por. gw. *ńemota*, *ńemok*
- Jopek* (Ryk.) *jopek* «j.w.», por. *jolop*
- Jurny Kogut* (Jez.) *jurny kogut* «zaleca się do dziewcząt zbyt natarczywie»
- Kaban* (Dym.) *kaban* «bardzo lubi kielbasę», por. *kabanos*
- Klepa* (Por.) *klepa* «lubi dużo mówić bez zastanowienia»
- Kłupa* (Dęb.) *klupa* «flegmatyczny, powolny», por. gw. *klupa* «gęsta zupa»
- Leja* (Now.) *leja* «mówiący byle co»
- Lulek* (W. Szcz.) *lulek* «lubi ciągle spać», por. gw. *lulać* «usypiać dziecko»
- Luśnia* (W. Szcz.) *luśno* «mówi gwarą, por. *luśnia* «drażek podtrzymujący drabinę przy wozie konnym»
- Lasioch* (Jez.) *łas'ox* «lubi się przymilać» „*yasi sie jak p'es*”

- Merdek* (Huc.) *merdek* «wszystko bardzo szybko robi»
Mroziata (Wilk.) *mroz'ata* «zawsze jej zimno»
Musialek (Kor.) *mus'ouek* «ciągle mówi, że coś musi»
Musora (Wilk.) *musora* «obludna, dwulicowa»
Pewniś (Dal.) *pevniś* «zarozumiały, pewny siebie»
Pierdzicha (Jez.) *peržixa* «często „psuje powietrze”»
Piziol (Huc.) *pižol* «powolny, rozlazły»
Pośwista (Dąb.) *pošvisto* «ciągle gwizdże», por. gw. *švistica* «gwizdać»
Przychlibka (Tok.) *pšyxlipka* «lubi się do wszystkich przymilać»
Przydupnik (Jez.) *pšydupnik* «wszystkim się podlizuje»
Prymna (W. Szcz.) *prymno* «zarozumiała, lubi się pysznić swoją urodą»,
 por. gw. *prymny* «pyszniący się, dumny»
Prytka (Rad.) *prytka* «prędka, energiczna», *fsysko prentko robi*
Psiaka (Wilk.) *ps'aka* «lubiący się bawić z psami»
Psika (Wilk.) *psika* «lubi się mizdrzyć, udaje dorosłą pannę», *psika* w gwarze
 Wilkowa «vulva»
Pyśniocha (Wilk.) *pyšnioxa* «pyszni się swoją urodą»
Sejmino (Wilk.) *sejmino* «lubi plotkować z koleżankami», por. *sejmikować*
Smoz (Miedz.) *smos* «powolna, rozlazła», por. gw. *smos* «ślimak»
Smółka (Suk.) *smułka* «lubi gruszki», por. gw. *smuuki* «ludowa nazwa po-
 spolitej gruszki»
Sobuś (H. P.) *sobuś* «nieżyczliwy, skąpy»
Sorek (Cis., Huc., Wilk.) *sorek* «często ucieka do lasu», por. gw. *sorek*
 «samiec sarny»
Sykacz (W. Szcz.) *sykoc* «syczy, gdy się zdenerwuje»
Szczypawa (Kost.) *scypava* «uszczypliwa, dokuczliwa»
Śliz (Huc.) *šlis* «sprytny, wywinie się z każdej opresji», por. gw. *šlis*
 «rodzaj ryby»
Śmaja (Huc.) *šmaja* «leworęczny»
Śmira (Mor.) *šmira* «lubi napoje alkoholowe», por. gw. *šmirus* «pijak»
Śpik (H. P.) *špik* «senny, ospały»
Tetla (Szał.) *tetla* «ciągle rozmawia na lekcjach», por. gw. *tetlać* «pleść
 głupstwa»
Urodka (Dal.) *urotka* «lubi się stroić»
Wabica (Jez.) *vab'ica* «kokietuje chłopców»
Wierciocha (Bor.) *v'erc'oxa* «nie potrafi nawet przez chwilę usiedzieć spokoj-
 nie»
Zasraj (W. Szcz.) *zasraj* «często „psuje powietrze”»
Zimoska (Wilk.) *žimoska* «ciągle jej zimno»
Znówiocek (W. Szcz.) *znuv'oczek* «lubi opowiadać zmyślane historie», por.
 gw. *znuv'ać se* «zmyślać»
Zgacz (Wilk.) *žgoc* «lubi się ze *fsyskimi* żgać», por. gw. *žgać* «szturchać, roz-
 dawać kuksańce, potraćcać»

Żeniacz (W. Szcz.) *zeniacz* «zaleca się do dziewcząt»

3. Przewiska od imion

a) Przewiska od imion matki lub ojca

Antal (Jez.) *antal* (*Antoni*), *Asiok* (Dąb.) *as'ok* (*Joanna*, zdr. *Asia*), *Cynia* (Wilk.) *cynia* (*Czesława*), *Cypek* (Łącz.) *cypek* (*Cyprian*), *Dumin* (Łącz.) *dumin* (*Dominik*) *Felik* (Dąb.) *felik* (*Feliks*), *Gabrych* (Lech.) *gabryx* (*Gabriel*), *Heliwka* (Niewach.) *xelivka* (*Helena*), *Lulian* (Suk.) *lulion* (*Julian*), *Mariany* (Mak.) *mariany* (*Marian*), *Mikolas* (Now.) *mikouaś* (*Mikolaj*), *Rumon* (Kor) *rumon* (*Roman*), *Serwiniok* (Jeź) *serviniok* (*Seweryn*), *Styfka* (Dal.) *styfka* (*Stefania*).

b) Przewiska od imion babki lub dziadka

Felisiak (Rad.) *feliśiak* (*Feliks*), *Jacok* (Dąb) *jacok* (*Jacek*), *Jewka* (Mak.) *jevka* (*Ewa*), *Kasper* (Gór.) *kasper* (*Kacper*), *Kasinia* (Łos.) *Kaśina* (*Kastyrzyna*), *Krzych* (Huc.) *ksyx* (*Krzysztof*), *Lukoszowka* (Dąb.) *yukosuwka* (*Łukasz*), *Matus* (Dąb.) *matus* (*Mateusz*), *Matusy* (Por.) *matusy* (*Mateusz*), *Pietraszak* (Wilk.) *petrasok* (*Piotr*), *Romeryk* (Mor.) *romeryk* (*Emeryk*), *Sawera* (*sawera*) (*Ksawery*), *Todorek* (Huc.) *todorek* (*Teodor*), *Wojtysiak* (W. Szcz.) *vojtyśok* (*Wojciech*).

c) Przewiska od imion członków rodziny

Bartok (Jez.) *bartok* (*Bartłomiej*), *cyprys* (Wilk.) *cyprys* (*Cyprian*), *Margola* (G. Szcz.) *margola* (*Małgorzata*).

4. Przewiska od nazwisk

Blascok (Wilk.) *blascok* — od nazw. *Blaszak*
Cielok (Porz.) *cielok* — od naz. panińskiego matki *Ciolak*
Ciolek (Bliż.) *ćołek* — od naz. *Ciolak*
Dudos (Piek.) *dudos* — od naz. dziadka *Dudek*
Dulesiok (Dąb.) *duleśiok* — od naz. *Dalesiński*
Dziób (Mn.) *'up* — od naz. *Dziubiński*
Ferciok (Obl.) *ferciok* — od naz. *Fert*
Frącik (W. Kł.) *fronćik* — od naz. *Frączkowski*
Gajos (Now.) *gajos* — od naz. *Gajewski*
Gamza (Now.) *gamza* — od naz. *Giemza*
Górek (Dal.) *gurek* — od naz. *Górecki*
Gusek (Piek.) *gusek* — od nazwiska dziadka *Głuszek*
Kielas (Bor.) *kelas* — od naz. *Kielasiński*
Kobylok (Wilk.) *kobylok* — od naz. *Kobylecki*
Korusek (Zag.) *korusek* — od naz. *Korus*
Kozielek (Kaj.) *kożeuek* — od naz. *Koziel*
Krawczyk (Zag.) *kravcyk* — od naz. *Krawiec*
Królik (Piek.) *krulik* — od naz. *Król*
Kruczek (Bliż.) *krucek* — od naz. *Kruk*
Kuba (Now.) *kuba* — od naz. *Kubicki*
Kubas (Now.) *kubas* — od naz. *Kubicki*

- Leśniok* (Such.) *leśńok* — od naz. *Leśniewski*
Lyzia (Szał.) *łyża* — od naz. *Lyzwa*
Machulek (Dąb.) *maxulek* — od naz. *Machul*
Marcyk (W. Rz.) *marcyk* — od naz. *Marzec*
Pasik (Skorz.) *paśik* — od naz. babki *Pasisz*
Pasiok (Dąb.) *paśok* — od naz. *Pasisz*
Pindos (Piek.) *þindos* — od naz. *Pinda*
Piórek (Zag.) *þurek* — od naz. dziadka *Piórkowski*
Prynda (Now.) *prynnda* — od naz. panińskiego matki *Prędota*
Puniewierka (Por.) *puńewerka* — od naz. dziadka *Poniewierski*
Skuciok (W. Mor.) *skućok* — od naz. *Skuciński*
Śmitek (Zag.) *śńitek* — od naz. *Szmidt*
Tumek (Dal.) *tumek* — od naz. *Tomczyk*
Wilczur (Bol.) *vilcur* — od naz. *Wilk*
Wotliniok (Dąb.) *votl'ńok* — od naz. *Wotliński*
Ziębka (W. Kł.) *żępka* — od naz. *Zięba*

5. Przezwiska od wykonywanych czynności, od zawodu

- Barabasz* (W. Szcz.) *barabos* — jego dziadek był w oddziale partyzanckim *Barabasza*
Borsuk (Wilk.) *borsuk* — jego ojciec był gajowym
Cybulka (Dąb.) *cybulka* — rodzice zajmują się uprawą warzyw
Dratwa (Zag.) *dratva* — ojciec jest szewcem
Hebel (Mn.) *xebel* — ojciec jest stolarzem
Kielbasa (Kor.) *keybasa* — ojciec jest rzeźnikiem
Konik (Łącz.) *kuńik* — ojciec wyrabia zabawki z drzewa, najczęściej koniki z bryczką
Mietla (Wilk.) *metya* — matka sprzedaje na targu brzoźowe miotły
Ormo (Suk.) *gormo* — ojciec należy do ORMO
Pieczara (Dąb.) *pecora* — rodzice hodują pieczarki
Sakwa (Dąb.) *sakva* — jego dziadek był dorożkarzem
Siapsa (Wilk.) *śapsa* — jego babka zebrała pod kościołem
Sipka (Dąb.) *śipka* — najmował się do kopania rowów, por. gw. *sipa* «łopata»
Śklona (Mn.) *śklona* — ojciec jest alkoholikiem
Trzmiel (Wilk.) *ćńil* — ojciec ma dużą pasiekę
Wiarucha (Jez.) *varuxa* — ojciec jest rozwodnikiem, por. gw. *żyć na wiarę* «mieszkać z kobietą bez ślubu»
Zimny Kowol (Suk.) *żimny kovol* — jego ojciec jest kowalem i nie ma w tym zawodzie zbyt dużych umiejętności
Żeleźniaczek (Mor.) *zeleźńocek* — jego dziadek chodził po wsiach i drutował garnik (żeleźniaczki)

6. Przezwiska od osobliwości fonetycznych w artykulacji pewnych głosek, od sposobu mówienia, od powiedzonek i ulubionych zwrotów

- Beda* (Ryk.) *beda* — tak wymawia słowo *będę*

- Belo* (Dąb.) *beyo* — tak wymawia słowo *było*
Bulgot (W. Kl.) *bulgot* — niewyraźnie mówi
Gościu (Bil.) *gościu* — nadużywa tego słowa
Kobela (Szał.) *kobeya* — tak wymawia wyraz *kobyła*
Psiakwa (Suk.) *psakva* — jego ulubiony zwrot, por. *psiakrew*
Sepluń (W. Szcz.) *sepluń* — sepleni
Siakra (Dąb.) *śakra* — od wymawianego w ten sposób przekleństwa *psiakrew*
Siantrapa (Mor.) *śantrapa* — od ulubionego powiedzenia: „*Ta siantrapa*”
Siuśka (Now.) *śuśka* — nadużywa zdrobnień, por. gw. *śiuśka* «mała, smar-kata»
Swok (Gór.) *sfok* — tak mówi na swojego wujka, por. gw. *sfok* «wujek»
Sykut (Lech.) *sykut* — jąka się i sepleni
Śpok (Miedz.) *śpok* — tak wymawia wyraz *szpak*

7. Przezwisek odmiejskowe

- Bardanka* (Bliż.) *bardonka* — jego matka pochodzi ze wsi Bardo
Belniak (Skorz.) *belńok* — ojciec pochodzi ze wsi Belno Daleszyckie
Betka (W. Szcz.) *betka* — mieszka pod lasem, por. gw. *betka* «rodzaj grzyba»
Bęcok (Dąb.) *bencek* — ojciec pochodzi ze wsi Bęczków
Bielinianka (Por.) *běl'inanka* — jego rodzina pochodzi z Bielin
Brudzok (W. Mor.) *brużok* — ojciec pochodzi ze wsi Brudzów
Gulon (Tok.) *gulon* — jego ojciec pochodzi z Chęcina, a do dziś mieszkańców małych miasteczek nazywają gulonami, por. artykuł M. Karasia, *O przezwis-kach mieszczan*, J. P. XLVIII, 1968
Kotelok (Mor.) *kotelok* — ojciec pochodzi ze wsi Kotel
Leszczak (Por.) *lescok* — ojciec pochodzi ze wsi Leszczyny
Siekirzniak (Dęb.) *śek'izńok* — ojciec pochodzi ze wsi Siekierno
Zbrzak (Mor.) *zbżok* — ojciec pochodzi ze wsi Zbrza

8. Przezwisek sytuacyjne

- Drzydek* (Now.) *żydek* — pluje przez zęby, por. gw. *żyda* «biegunka»
Kamasznik (W. Mil.) *kamaśnik* — przyszedł do szkoły w bardzo dużych ojcowskich butach
Niechrzta (Mor.) *nexšta* — nie został dotychczas ochrzczony
Oroplan (W. Jach.) *oroplan* — chwalił się kolegom, że leciał aeroplanem
Pelisant (Dąb.) *pelisant* — przyszedł do szkoły w damskiej pelisie
Pep (Dąb.) *pep* — nazbierał maślaków i przyniósł do szkoły, por. gw. *pep* «maślak»
Spyra (Miedz.) *spyra* — jadł na lekcji chleb ze słoniną, por. gw. *spyra* «słonina»
Suja (Jez.) *suja* — zamiast *sypie* powiedziała *suje*, por. gw. *suć* «sypać»
Szpilorek (Tok.) *śpilorek* — na szydło powiedział *śpilorek*
Świniak (Now.) *śfińok* — zamiast *prosię* powiedział *świniok*

Analiza semantyczna przezwiszek pozwala dostrzec kilka ciekawych faktów. Jednym z nich jest to, że najczęściej przezwiszek (30%) odnosi się do wyglądu

zewnątrznego, a właściwie do jego elementów, na które składa się: tusza, wzrost, niezgrabne części ciała, włosy, niedostatki urody, sposób poruszania się, podobieństwo stroju, ułomność, choroba, kalectwo, cera, higiena osobista, ogólny wygląd zewnętrzny, sprawność fizyczna i charakterystyczne ruchy. Zewnętrzne cechy fizyczne są stosunkowo łatwo dostrzegalne, stąd też bez większego wysiłku dzieci tworzą przezwiska mające odzwierciedlać daną cechę.

Drugim jest dość ciekawe zjawisko wyodrębnienia jednej cechy, cechą tą jest małość, na wyrażenie której utworzono aż dwanaście przezwisk, są to: *Kuciapka, Kucka, Malasiok, Pikut, Pinda, Pindos, Piptok, Pituś, Pryce, Pyta, Pytka, Srolcia*.

Trzecim — powtarzanie się wielu przezwisk w kilku szkołach. I tak 18 przezwisk powtarza się od 2 do 5 razy. Do najbardziej popularnych należą: *Barela, Kaploch, Kipa, Krzywy Leb, Rozoko, Ryżula, Sorek, Szczepa*.

Czwartym faktem godnym odnotowania jest występowanie przezwisk poli-semicznych, a właściwie dwuznacznych, dotyczy to takich przezwisk, jak: *Klupa* «bardzo gęsta zupa» — to przezwisko odnoszące się: a) do cech fizycznych (nadmierna tusza, otyłość), b) do cech psychicznych (powolność, rozlazłość). *Musora* «muchomór» — to przezwisko odnoszące się: a) do cech fizycznych (piegowatość), b) do cech psychicznych (obłuda, dwulicowość), warto tu dodać, że dzieci bardzo trafnie wykorzystały tu cechę opozycyjną tego grzyba, tzn. ładny z wyglądu, a trujący.

Piątym — substantywizacja przymiotników typu: *Mroziata* «zawsze jej zimno», *Prymna* «pyszniąca się swoją urodą», *Slimata* «ciągle zapłakana».

Szóstym — znane w dialektach zjawisko wahania w oznaczaniu rodzaju gramatycznego rzeczowników typu *klusek* — *kluska, skwarek* — *skwarka, kłębek* — *kłębko*, w wypadku przezwiska *Wióra* (chuda, szczupła) zmieniono rodzaj rzeczownika *wiór*, tworząc jednocześnie nową postać leksykalną *wióra*, co w zamiarze przezywającego miało mu nadać bardziej ekspresywną wymowę (informator wyjaśnił mi, że *wióra* to coś gorszego niż *wiór*), ponieważ przezwisko to odnosiło się do dziewczynki.

Mówiąc o tych przezwiskach nie można pominąć bardzo charakterystycznych ze względu na swoją wymowę przezwisk takich, jak: *Bakuń* i *Luśnia*. Przezwisko *Bakuń* zanotowałem w Hucisku, wsi położonej niedaleko miejsca urodzenia Stefana Żeromskiego — Strawczyzna. Przezwiskiem tym określano ucznia, który mówił gwarą i tym wyróżniał się od pozostałych dzieci. Przezwisko to pochodzi od czasownika *bakać* «mówić gwarą». Kiedy zapytałem: skąd przezwisko się wzięło? pewien chłopiec odpowiedział mi, że jego babcia powiedziała: *Xto bako to je bakuń*. Prawdopodobnie wyraz ten ma jakiś związek z czasownikiem odnotowanym w *Słowniku etymologicznym* przez A. Brücknera *bakać* «wolać, krzyżeć», Przezwisko *Luśnia* znalazłem w Woli Szczygielkowej, wsi położonej wśród łąk i lasów, oddalonej około pięciu kilometrów od Bodzentyna. Kiedy zapytałem o powód nadania

tego przezwiska małej dziewczynce, jej rezolutna koleżanka wyjaśniła mi, że nazwano ją tak, gdyż mówi gwarą podobnie jak cała jej rodzina. A luśnia to drządek od wozu konnego podtrzymujący drabinę, i nawet w tej zapadłej wsi rzadko kto jeździ wozem. Nie udało mi się natomiast wyjaśnić przezwiska *Siapsa*. Tak przezywano chłopca, którego babka zebrała kiedyś pod kościołem. Co znaczy to przezwisko, nikt z informatorów nie potrafił wyjaśnić.

II Analiza słowotwórcza przezwisk

Pod względem słowotwórczym przezwiska podzielić można na dwie zasadnicze grupy, z których pierwszą stanowią przezwiska prymarne, czyli apelatiwa używane w funkcji przezwisk, np. *Barela*, *Kulos*, *Maśnica*, *Musora*, *Smoz*, *Sorek*, *Śliz*, *Szczepa* itp. Przezwisk tego typu jest 69, a więc 22,7%, reszta 77,3% to przezwiska sekundarne, którym chciałbym poświęcić nieco więcej uwagi.

Formacje odrzeczownikowe

Liczną grupę stanowią formacje odrzeczownikowe utworzone za pomocą różnych sufiksów, od:

a) imion, np. *Antal* od *Antoni*, *Asiok* od *Joanna*, zdr. *Asia*, *Bartok* od *Bartłomiej*, *Cypriś* od *Cyprian*, *Felisiok* od *Feliks*, *Gabrych* od *Gabriel*, *Heliwka* od *Helena*, *Jacok* od *Jacek*, *Łukoszowka* od *Lukasz*, *Matus* od *Mateusz*, *Matusy* od *Mateusz*, *Pietraszak* od *Piotr*, *Romeryk* od *Emeryk*, *Sawera* od *Ksawery*, *Serwiniok* od *Seweryn*, *Wojtysiok* od *Wojciech*.

b) rzeczowników zarówno własnych, jak i pospolitych: *Biedok*, *Brudzok*, (od wsi *Brudzów*), *Bulok*, *Cieniok*, *Grycok*, *Lescok* (od wsi *Leszczyny*), *Zbrzok* (od wsi *Zbrza*), *Bardanka* (od wsi *Bardo*), *Pelisant*, *Chlopcora*, *Gliźciora*, *Bulorz*, *Pindos*, *Chabanek*, *Bęczek* (od wsi *Bęczków*), *Bielica*, *Kasztanica*, *Flurka*, *Urodka*, *Balko*, *Kamaśnik*, *Przydupnik*, *Pizioł*, *Wargol*, *Dziochola*, *Zimoska*, *Wiarucha*, *Cycula*, *Baluń*, *Kituń*, *Gębuś*, *Sobuś* tworzone są następującymi sufiksami: *-ak*, *-anka*, *-ant*, *-ara*, *-arz*, *-as*, *-ek*, *-ica*, *-ka*, *-nik*, *-ol*, *-ola*, *-ska*, *-ucha*, *-ula*, *-uń*, *-uś*.

Formacje odczasownikowe

Formacje odczasownikowe: *Pośwista*, *Tetla*, *Ziaja*, *Bimbaj*, *Zasraj*, *Parowaniec*, *Bajczara*, *Drygas*, *Mragaś*, *Szczypawa*, *Drzymek*, *Drzydek*, *Lulek*, *Merdek*, *Musialek*, *Wabica*, *Pierdzicha*, *Spik* (od *spać*), *Suja* (od suć «sypać»), *Kucka*, *Przychlibka* (od *przychlibić*), *Siuśka*, *Sejmino*, *Gruchoc*, *Jąkoc*, *Klepoc*, *Klapoc*, *Pikoc* (od *pikać* «jąkać się»), *Sykoc*, *Żgoc*, *Żenioc*, *Znówiocek* (od *znowiąć* «zmyślać»), *Łąsioch*, *Pyśniocha*, *Wierciocha*, *Bajerok* (od *bajerować*), *Glajcorz* (od *glajcować*), *Bolos* (od *boleć*), *Grjdos* (od *grajdać*), *Bajtek* (od *bajać*), *Biadula*, *Cztula* (od *cztać* «mówić głupstwa»), *Bakuń* (od *bakać* «mówić gwarą»), *Sepluń*, *Bleguś*, *Mryguś*, *Babcyk* (od *babcykować* «zadać się z babami») — tworzą następujące sufiksy: *-a*, *-acz*, *-aj*, *-aniec*, *-ara*, *-arz*,

-as/|-aś, -awa, -ek, -ica, -icha, -ik, -ja, -ka, -no, -och, -ocha, -ok, -tek, -ula, -uń, -uś, -yk.

Formacje odprzymiotnikowe

Formacje odprzymiotnikowe: *Garboc, Psiaka, Malasiok, Grubaś, Graślawiec*, (od *graślawy* «koślawy, krzywy»), *Susek, Wypleśnialek, Suchelec, Pewniś, Klapciatka* (od *klapciaty* «odstający»), *Czerwonka, Niemota, Psiorz, Klapciuch, Krasnula, Ryzula* tworzone są sufiksami; -acz, -arz, -asiok, -oś, -ec, -ek, -elec, -ica, -iś, -ka, -ota, -uch, -ula.

Zestawienia

Bardzo ciekawą grupę przezwisk stanowią zestawienia, które w sposób trafny i humorystyczny, a niekiedy i złośliwy odbijają cechy nosiciela danego przezwiska, np. *Babski Radek, Dupa Graślawo, Jajcowaty Leb, Jurny Kogut, Krzywy Kulos, Suchy Wytrykus, Zimny Kowol*, itp.

Ze względu na niezwykłą pomysłowość dzieci w tworzeniu nowych przezwisk na uwagę zasługuje jedno złożenie składające się z czasownika i zaimka *Bima (bij mie)* oraz *Rozdziewjapa* składające się z czasownika i rzeczownika. W obu wypadkach zostały utrwalone elementy ściśle określonej sytuacji.

Przezviska takie, jak: *Beda, Gościu, Psiakwa, Siakra, Siantrapa* są wynikiem utrwalonych pewnych nawyków językowych, zbyt często powtarzanych przez przezywanych powiedzonek.

Analiza językowa wykazuje, że źródłem przezwisk w przeważającej części są apelatiwa i to zarówno wtedy, gdy występują w funkcji przezwiska, np. *Dzbuk, Maśnica, Musora, Smoz, Sorek, Śmaja* itp., jak i wtedy, kiedy są słowotwórczą podstawą formacji onomastycznych, np. *Cieniak, Gębuś, Zimoska*. Mechanizmy tworzenia przezwisk są różne, np. *Bulgot, Memrot, Morus* utworzone zostały formantem zerowym przez derywację wsteczną od czasowników: *bulgotać, memrotać, morusać*.

W szkołach podstawowych na wsi dzieci mówiące gwarą są rzadkością. *Bakuń* i *Luśnia* są wyśmiewani przez koleżanki i kolegów. Mimo to jednak wpływ środowiska wiejskiego na powstawanie przezwisk uczniowskich jest nadal dość znaczny. Widać to szczególnie wyraźnie, gdy zestawimy ogólną liczbę przezwisk używanych w danej szkole z liczbą przezwisk mających charakter ludowy. Są szkoły, gdzie liczba ta przekracza połowę, np. *Hucisko, Łosień, Morawica*. Oczywiście wpływy te są uwarunkowane różnymi czynnikami. Pierwszym i chyba najważniejszym jest tradycja przezywania się, którą dzieci przejmują od osób dorosłych i przenoszą na swoich rówieśników. Ta tradycja sprawia, że przenosi się jak gdyby gotowe przezwiska na swoje koleżanki i kolegów, dostosowując je do własnych, dziecięcych potrzeb. Uczniowie nie tylko odwzorowują na własny użytek przezwiska dorosłych, potrafią również sami tworzyć ciekawe przezwiska na wzór ludowy, np. *Cieniok* to chłopiec nie lubiący słońca, *Opierdasek* — chodzący w obcisłych spodniach,

ponadto *Drzyk, Lulek, Bleguś* itp. Potwierdza to również fakt, że 77,3% przezwisk, to przezwisko sekundarne, a więc tworzone przez uczniów, co prawda według wzorów ludowych, ale wymagające pewnej wyobraźni i fantazji, a przez to trudniejsze w tworzeniu niż przezwiska prymarne. Te ostatnie, co potwierdziły moje wcześniejsze badania³ dominowały wśród przezwisk ludowych osób dorosłych (na 214 zebranych wówczas przezwisk ludowych 64% stanowiły przezwiska prymarne).

Drugim, mniej istotnym czynnikiem jest położenie danej miejscowości, a właściwie jej oddalenie od miast i większych skupisk ludności, chociaż są tu dość liczne wyjątki, bo 33% szkół znajduje się w pobliżu większych miast.

Trzecim czynnikiem jest swoisty klimat, można powiedzieć sprzyjający przezywaniu się. Są bowiem szkoły, gdzie ilość przezwisk jest bardzo duża, są i takie, w których występują bardzo rzadko. I tak: 62,3% przezwisk pochodzi z 12 szkół, reszta 37,7% z 40. Przezwiska od imion mają wraz z przezwiskami od nazwisk i miejscowości znaczną przewagę liczebną, która wynosi jedną czwartą materiału. Wśród przezwisk od imion najwięcej jest przezwisk od imion męskich (79%).

Wiele przezwisk używanych jest w kilku szkołach, np. *Bajczara, Bania, Barela, Kaplos, Kipa, Klapoc, Morus, Rozoko, Sorek, Szczepa*. Najbardziej produktywny jest sufixs *-acz* // *-ak* (*Gruchoc, Jakoc, Klepoc, Bulok, Cieniok, Zbrzok*) przy pomocy których utworzono 15 przezwisk.

Pod względem znaczeniowym najczęstszym typem są przezwiska nawiązujące do cech zewnętrznych fizycznych, psychicznych i nawyków językowych, najrzadsze to przezwiska odmiejskowe, sytuacyjne. Szczegółowiej sprawy te ilustruje poniższe zestawienie:

1.	Przezwiska wyrażające cechy zewnętrzne, fizyczne	— 99
2.	„ wyrażające cechy psychiczne	— 86
3.	„ od imion	— 31
4.	„ od nazwisk	— 37
5.	„ od wykonywanych czynności, zawodu	— 18
6.	„ od osobliwości fonetycznych w artykulacji pewnych głosek, od sposobu mówienia, od powiedzonek i ulubionych zwrotów	— 11
7.	„ odmiejskowe	— 13
8.	„ sytuacyjne	— 10

Na zakończenie nasuwa się ogólny wniosek, że analiza przezwisk dostarcza dużo materiału do śledzenia mechanizmów powstawania przezwisk i nazwisk.

³ K. Długosz i W. Kupiszewski, *Analiza semantyczno-słowotwórcza przezwisk ludowych*, „Prace Filologiczne”, t. XXIII 1972, s. 59.

Wykaz skrótów miejscowości

Bil.	— Bilcza	Niewach.	— Niewachłów
Bliż.	— Bliżyn	Now.	— Nowiny
Bol.	— Bolmin	Obl.	— Oblęgorzek
Bor.	— Borków	Ost.	— Ostojów
Brudz.	— Brudzów	Ostr.	— Ostrów
Cis.	— Cisów	Piek.	— Piekoszów
Dal.	— Daleszyce	Por.	— Porąbki
Dąb.	— Dąbrowa	Porz.	— Porzecze
Dęb.	— Dębno	Rad.	— Radomice
Dym.	— Dyminy	Rud.	— Rudki
G. Szcz.	— Góry Szczukowskie	Ryk.	— Rykoszyn
Gór.	— Górnio	Sam.	— Samsonów
H. P.	— Huta Podlysica	Skorz.	— Skorzeszyce
Huc.	— Hucisko	Such.	— Suchedniów
Jez.	— Jeziorko	Suk.	— Suków
Kaj.	— Kajetanów	Tok.	— Tokarnia
Kor.	— Korczyn	Trz.	— Trzcianki
Kost.	— Kostomłoty	Wilk.	— Wilków
Lech.	— Lechów	W. Jach.	— Wola Jachowa
Łącz.	— Łączna	W. Kl.	— Wólka Klucka
Łos.	— Łosień	W. Mil.	— Wólka Milanowska
Mak.	— Makoszyn	W. Mor.	— Wola Morawicka
Mas.	— Masłów	W. Rz.	— Wzdół Rządowy
Miedz.	— Miedzianka	W. Szcz.	— Wola Szczygielkowa
Mn.	— Miniów	Zag.	— Zagnańsk
Mor.	— Morawica	Zagr.	— Zagrody

NIEKTÓRE FAKTY Z ŻYCIA S. B. LINDEGO W ŚWIETLE DZIEŁ HISTORYKÓW I ZACHOWANYCH DOKUMENTÓW

1. Samuel Bogumił Linde jest człowiekiem o wielkich zasługach dla kultury polskiej, przede wszystkim jako twórca *Słownika języka polskiego*, dzieła niezwykłego w epoce, w której powstał, nieocenionego także i dziś dla każdego, kto interesuje się przeszłością ojczyźnej mowy. *Słownik* Lindego to jego wielki czyn patriotyczny, trwały i niezaprzeczalny. Można się zastanawiać, czy w tej sytuacji, w odniesieniu do człowieka tak zasłużonego, jest właściwe podawanie do wiadomości publicznej faktów rzucających pewien cień na jego życie i postawę. Sądzę jednak, że tak, że możliwie pełna wiedza o ludziach, których czcimy w naszej przeszłości narodowej, jest i naszym prawem, i obowiązkiem; pozwala ona widzieć tych ludzi w prawdzie — a prawda jest tym, co cenimy bardziej niż blichtr i piękne pozory — i stanowi źródło ważnej refleksji dla każdego z nas.

Aleksander Kraushar w swoim dziele pt. „Towarzystwo Królewskie Przyjaciół Nauk” 1800-1932, t. III, Kraków-Warszawa 1905, s. 33-36 pisze:

„Z tego, co o Lindem — nie jako uczonym twórcy *Słownika języka polskiego* i rektorze Liceum — lecz jako o człowieku prywatnym, tradycja i notaty współczesnych nam przekazały, wiemy, że przekonaniem swemi, wysoce chwiejnemi i kierowaniem względami osobistych faworów i polowaniem na zaszczyty i honory, odskakiwał Linde od otoczenia większości kolegów, którym w życiu przyświecały podnioślejsze nad doraźne ambicyjki korzyści i ideały.

W gronie Towarzystwa Linde «mało się przyjaźnił i komunikował ze swymi kolegami». W domowym zaciszu obserwował «obyczaj niemiecki». Żył urażony do «wielu zazdrosnych, którzy złośliwie rozpuszczali wieści, jakoby swego słownika manuskrypt gotowy miał znaleźć w jakiejś bibliotece klasztornej». Wymowa jego, «kaleczona z niemiecka przy popisach w liceum», była przedmiotem żarcików i nie harmonizowała z istotną znajomością ducha języka, któremu on sam pomnik nieśmiertelny zbudował. Powtarzano sobie bez znużenia wiersz Karpińskiego, deklamowany przez Lindego na popisach, z komicznym zacięciem i akcentem «silnie kaszubskim»: „Otusz muj tom upoki etc.”, jego, w pierwszym przypadku cytowaną godność naukową, jaką w Towarzystwie zajmował, naśmiewano się z długiego surduta koloru ciemno zielonego, węgierskich butów i niezbyt śnieżnej białości chustki, którą za-

zwyczaj okręcał szyję etc. Lecz wszystkie te blahe powody do uszczypliwych docinków potęgowały się silniej, wobec nietaktu Lindego, z jakim częstokroć występował publicznie, nie rachując się z drażliwością młodzieży i ogółu na punkcie pewnych spraw ogólniejszego znaczenia.

Właśnie w roku 1823 na popisie licealnym uważał Linde za właściwe przedstawić przekład jakiejś lichej rozprawki o znaczeniu historii i w niej zaznaczyć, iż upadek narodów jest jakoby zawsze zasłużony i usprawiedliwiony

Tego rodzaju truizmy polityczne byłyby, być może, na miejscu w rozprawach akademickich, opracowywanych dla umysłów rozważnych i dojrzałych, ale taktowny pedagog i myśliciel nie występuje z ich wygłaszaniem przed forum umysłów niedojrzałych, a zapalnych, i nie podaje im w taki sposób powodu do manifestowania swej krewkości. Powinien był o tem pamiętać Linde w roku 1823, w czasie podniecenia umysłów młodzieży pod wpływem ogólnej reakcji europejskiej przeciw liberalizmowi i związkom studenckim, a jeśli tego nie uczynił i, w widokach zjednania sobie faworów, drażniącymi frazesami budził niezadowolenie — dowiódł tym samym, że w parze z uczonością i zasługą niezaprzeczoną — nie zawsze postępuje takt właściwy obywatela kraju i zwierzchnika młodzieży.

Skutki popełnionego niektaktu niebawem się ujawniły.

Pragnąc uświęcić pamiątkę pierwszego uroczystego posiedzenia w nowym gmachu wspólną biesiadą, członkowie Towarzystwa zebrali się w dniu 1 lutego 1824 roku w Hotelu Wileńskim na Tłómaczkiem.

Nastroj umysłów ożywiony, a być może i podniecony węgrzynem, przekroczył widocznie właściwe granice, gdyż już podczas biesiady zaczęły się uszczypliwe docinki pod adresem Lindego, z powodu niezręcznego jego postępu.

Niepowściągliwym głównie okazał się generał Krasieński, rozpoczynając głośno dyskusję na temat nietaktu Lindego. Posunął nawet gniew swój do tego stopnia, że wobec kolegów słownie znieważył pana Rektora, wypowiedzeniem mu nadal swej znajomości i prawa ukazywania się na posiedzeniach prywatnych w pałacu.

Rozżalony taką zniewagą opuścił Linde zebranie i nazajutrz wystosował do Towarzystwa pod adresem Staszica list, którego główne ustępy (nie odznaczające się zresztą, widocznie z powodu rozdrażnienia piszącego, należytem uwzględnieniem reguł gramatycznych), brzmiały:

Przewielebnemu Królewskiemu
Towarzystwu Przyjaciół Nauk.
Do własnych rąk Jaśnie Wielmożnego
Radcy Stanu Staszica Prezesa,

w Warszawie
pilno!

Królewskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk!

Z ochotą udałem się za odezwą Współczłonków do mnie uczynioną dnia 1 lutego na ucztę, w dowód szacunku dla Szanownego Prezesa przeznaczoną, lecz przewidzieć nie mogłem, że tam pozbawionym zostanę czci i honoru. Podobało się albowiem naszemu współczłonkowi, J. W. Wincentemu hr. Krasieńskiemu, Generalowi Dywizji, zacząwszy już przy stole zaczepki, z powodu umieszczenia przeze mnie w programacie Liceowym tłumaczenia mówki (nieczytelne) o korzyściach z nauki historii powszechnej, po obiedzie, w innym pokoju, otoczonemu gronem licznych i najpoważniejszych współczłonków, na cały głos mi oświadczać: «żem się spodlił, żem utracił szacunek młodzieży, rodziców, obywatelów, że nie pozwala mi przystępu do siebie i do domu swojego, żem zakrawał (sic) na order, lecz że Wielki Xsiążę już uprzedzony, żem niegodny znajdować się w Towarzystwie» itd.

Słyszeli te zniewagi nie sami tylko Członki Towarzystwa, lecz i służący, kawę między nami roznoszący.

Rozmaite od dosyć długiego czasu zaczepki puściłem mimo siebie, jako żarty; lecz te, tu wyrażone oświadczenia, przechodzą już wszelkie granice żartu i przyzwoitości, tak, że pomyśleć należy o środkach poprawczych (sic) i zaradczych. Uważając ucztę tę, jak (sic) zgromadzenie nadzwyczajne królewskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, bo obcych gości tam nie było, zważywszy dalej, że w swoich zgromadzeniach Towarzystwo samo utrzymuje porządek, uważając tu w osobie J. W. Wincentego hr. Krasieńskiego współczłonka naszego, udaje się z wyrządzoną mi przez tego współczłonka w Zgromadzeniu Towarzystwa krzywdą do tegoż Towarzystwa, z wyrażeniem: że życie bez czci nie ma dla mnie powabu, a jeżeli za poważnem stawieniem się Królewskiego Towarzystwa krzywda moja publicznie, a to jak najprędzej, powetowaną nie zostanie, zmuszonym będę, choć bardzo niechętnie, udać się drogą, która by pamiętce tak uroczystego dnia zaszkodzić mogła. (Rozstrzelenie, a także *sic* w nawiasach za Krausharem.)

Dan w Warszawie dnia 2 lutego 1824.

Samuel Bogumił Linde

Członek czynny Towarzystwa Królewskiego
Przyjaciół Nauk

Nie można się dziwić obrażonemu, że się domagał zadośćuczynienia od władzy zwierzchniej instytucji, której sprawca obrazy był członkiem, ale groźba końcowa listu, napomykająca o zamiarze przeniesienia skargi na grunt nieodpowiedni, który mógłby istnieniu samej instytucji zaszkodzić, świadczy, iż zarzuty czynione swego czasu charakterowi zasłużonego na polu wiedzy Męża, nie ze wszystkim pozbawione były racji słusznej.

Dzięki powadze prezesa Staszica i taktowi jego, niejednokrotnie już w drażliwszych sprawach prywatnych ujawnianemu, sprawa Lindego nie nabrała rozgłosu i w łonie Towarzystwa zażegnana została. Pozostał Linde w gronie członków, lecz żalu nie stłumił. Nadejść miała dla niego już niezadługo chwila odwetu (...).

A oto wyjątki z tekstu „Przemowy do uczniów o korzyściach z nauki historii powszechnej” I. Kajdanowa w przekł. S. B. Lindego (W-wa 1823)¹, odczytanej na popisie Liceum, którego Linde był dyrektorem, w r. 1823. (Popis ten odbył się w Pałacu Kazimierzowskim):

„Prawdziwa (...) zacność [historii] zasadza się na dobroczynnym jej wpływie na rozum i serce człowieka, na przyczynianiu się jej do rozprze-strzenia na świecie panowania prawdy, mądrości i cnoty (...).”

„(...) Ona was przekonywa (...), że nie moc oręża, lecz pałająca miłość ojczyzny wystawiła maratońskie, salamińskie — nantynejskie i morgarteńskie trofea, a za naszych czasów zatknęła chorągwie Rossyjskie na murach Paryża”.

„(...) Mąż Stanu wybiera sobie za wzory Arystydesa, Süllego, Kolberta, Lorda Czutama i tych wielkich mężów, którzy utwierdzili pomyślność naszej ojczyzny. (...) Wojskowy zapala się i w uniesieniu porywa oręż na obronę ojczyzny, kiedy mu historia przedstawia czyny Sejpiona, Annibala, Juliusza Cezara, Turena, Fryderyka Wielkiego, Włodzimierza Monomacha, Pożarskiego, Suworowa, Zadunajskiego (a) i Smoleńskiego (b)”².

„(...) Geniusz Historii, kształcąc rozумы i serca Wasze, doprowadzi Was na koniec do głównego ostatecznego celu i poznania tej nauki: w powstaniu i upadku państw i narodów pokaże Wam cudowną sprawę przemądrości i sprawiedliwości Twórcy światów, na którego skinienie królestwa się zawię-zują, wzrastają i znikają w oceanie czasów: nauczy Was we wszystkich zdarzeniach świata, we wszelkich przemianach szczęścia ludzkiego upatrywać świętą wolę Opatrzności i pokornie się jej poddawać. Wtedy i najgwałtowniejsze burze, zachwiewające świat polityczny lub uderzające na domowe życie Wasze nie zmieszają, nie zachwieją Was, bo to są kropki wielkiego planu skreślonego ręką Przemądrego Najwyższego Rządcy.

Z takimi uczuciami objąwszy w sercu dzieje świata, utwierdzicie się na drodze prawdy i cnoty i tak dojdziecie celu wyższego wychowania. Wtedy Ojczyzna ujrzy w Was prawdziwych swoich synów — godnych, gorliwych wykonawców najwyższej zbawiennej woli Najjaśniejszego Naszego Dobro-czyńcy, Monarchy Naszego Miłościwego”.

Można mieć wątpliwości co do zasadności wielu zarzutów stawianych Lindemu przez niezyczliwe mu, jak widać, środowisko, niesmak wręcz budzą

¹ Tytuł cytowany broszury jest następujący: *Na popis publiczny uczniów Warszawskiego Liceum, mający się odbyć w Pałacu Kaźmirowskim dnia 21, 22 i 23 lipca Prześwietną Publiczność imieniem Instytutu zaprasza Samuel Bogumil Linde.*

² (a) Rumiancowa, (b) Kutuzowa (objaśnienia pochodzą zapewne od Lindego).

prześmiewki z jego sposobu ubierania się, a także i błędów językowych. Nasuwa się podejrzenie, czy nie mamy tu do czynienia z ostracyzmem wobec człowieka „podłego stanu”, obcego narodowościowo i religijnie. Jednakże reakcja na agresywne zachowanie Krasieńskiego i innych członków Towarzystwa Przyjaciół Nauk, udokumentowana przez Kraushara listem Lindego jest rzeczywiście niepokojąca, a treść inauguracyjnego wykładu dla młodzieży nie pozostawia żadnych wątpliwości co do wiernopoddańczej postawy słownikarza i usprawiedliwia oburzenie patriotycznie nastrojonej inteligencji warszawskiej owych lat.

2. Jak to wynika z tajnych opinii o członkach Towarzystwa Przyjaciół Nauk³, w czasie Powstania Listopadowego Linde ujawniał postawę patriotyczną. Jednakże po upadku Powstania, może aby zmazać swoje winy wobec władz carskich, a zarazem wziąć odwet na członkach Towarzystwa Przyjaciół Nauk za przeżyte niegdyś upokorzenia — z wielką gorliwością włącza się (jako zastępca dyrektora generalnego wychowania publicznego) w działalność władz związaną z likwidacją Tow. Przyj. Nauk i konfiskatą jego mienia, a przede wszystkim księgozbioru. A. Kraushar w t. 4 swego dzieła zamieszcza przedruki licznych listów Lindego do władz Towarzystwa, poczynając od pierwszego, z dn. 14 II 1832, w sprawie przekazania księgozbioru TPN, poprzez liczne inne w tejże sprawie (częściowo podpisywane wspólnie z dyr. Strogonowem), dwukrotne napomnienia o przekazanie zbiorów „blach i medali” (s. 118-120), pismo w sprawie odebrania Towarzystwu rzekomo pozostałej kwoty 63 500 zł pol., aż do odmownej odpowiedzi na podanie członków Towarzystwa o przywrócenie urzędu prezesa administracji byłego TPN sędziwemu Łukaszowi Gołębiowskiemu, którego władze zwolniły z zajmowanego przez niego stanowiska. W odpowiedzi Lindego czytamy: „iż, gdy p. Gołębiowski oddalonym został z wyraźnego rozkazu wprost od J. O. Księcia Namiestnika Królestwa wydanego, nie do Komisji rządowej należy czynić za panem Gołębiowskim przedstawienie. Że zaś administracja przez nieużycie papieru stemplowego do wstawienia się za panem Gołębiowskim, popełniła kontrawencję, więc, stosownie do przepisów prawa, zapłacić ma karę kontrawencyjną złp. sześć, za arkusz stemplowy do podania skasować się mający złp. dwa, razem złp. ośm, które natychmiast do eskpedytury Komisji Rządowej odesłane być winny” (Kraushar IV, s. 285). Ten ostatni akapit, świadczący o małostkowości i biurokratyzmie Lindego, szczególnie uderzających w zestawieniu z ważną sprawą ludzką, o jaką w podaniu chodziło — przy tym przecież sprawą członka TPN, w którym sam Linde przez tyle lat uczestniczył — podaje Kraushar rozstrzelonym drukiem.

W r. 1833 Linde nie ustaje także w monitowaniu Administracji b. TPN o zwrot książek, których brak wykazały spisy (l. cit., s. 289 i n.), po czym

³ Por. A. Kraushar, op. cit., t. IV, 1906, s. 306-307 i 321-22. Podobnie pozytywnie wypada charakterystyka wypowiedzi Lindego na temat historii polskiej, zawarta w aktach TPN z r. 1809, por. Kraushar IV, s. 226-27.

domaga się ujawnienia, gdzie znajdują się dokumenty z opróżnionych fute-
rałów znalezionych w schowku pod strychem⁴.

Poza czynną współpracą z władzami przy likwidacji TPN, Linde pisał też opinie o byłych profesorach uniwersytetu. Zachowała się jego „atestacja” o Brodzińskim (przedruk w: J. Bieliński: *Królewski Uniwersytet Warszawski (1816-1831)*, t. III, W-wa 1912, s. 451): „Sposób myślenia dwuwykładowy, nie radziłbym zostawić mu wpływ na edukację młodzieży nawet więcej co do ułożenia fizycznego (sic)”. Na końcu Linde dodał: „emerytura”. Jako sekretarz Uniwersytetu opiniuje Brodzińskiego w sposób następujący: „Sprawował przed rewolucją sekretarza, przyjął w rewolucję wizytatora szkół (...), nie mógł się wstrzymać od mów i pism w rewolucją”. Słowa te tym bardziej rażą, że przecież i Linde nie wstrzymywał się od mów i pism w okresie Powstania.

3. Jak wiadomo, po przejściu na emeryturę (tj. po r. 1835) Linde zajął się intensywnie pracą nad słownikiem rosyjsko-polsko-słowiańskim, a właściwie nad jego częścią rosyjską. Cieszył się w tej pracy poparciem ministra Uwarowa, historyków Michała Pogodina oraz P. Muchanowa. Zachowała się korespondencja Lindego z Uwarowem i Pogodinem. Warto przytoczyć z jednego z listów do Uwarowa następujące słowa Lindego: „Möchte sich doch (...) Hr. Wostokow überzeugen, dass das Russische und Polnische nicht (wie er in seinem Berlichte über mein Manuscript behauptet) ganz verschiedene Sprachen sind, die bloss in Kleinrussland miteinander in Berührung geriethen; nein, es sind zwei liebliche Schwestern, Töchter einer Mutter; nur sie haben sich von einander getrennt, Jahrhunderte in der Separation, ja in wirklicher Scheidung gelebt, einander verachtet, gehasst, verfolgt, hinc illae lacrymae! Jetzt hat die göttliche Vorsehung die alles zum Besten lenkt, etwas ganz anderes beschlossen (roztrzczenie moje, JP). Die Kinder dieser Schwestern sollen sich nicht halbbrüderlich, nein, ganz brüderlich sollen sie sich umarmen und beherzigen”⁵. Widzenie popowstaniowego stanu rzeczy jako szczęśliwego w skutkach rządzenia Opatrzności budzi zdziwienie i sprzeciw. Niesmak budzą też gratulacje przesłane Uwarowowi w związku z otrzymaniem przez niego orderu św. Włodzimierza za ośmioletnią pracę w randze ministra, „szczególnie zaś za ugruntowaną u nas jedność oświaty”. Ta jedność to była zdecydowana akcja rusyfikacji szkolnictwa polskiego, w której Uwarow był posłusznym narzędziem cara⁶ i w której ambicją jego było wcielić w życie osławioną „formułę troistą”: prawosławie, samowładztwo, ludowość, rozumianą w duchu Pogodina i innych ideologów tego

⁴ Wg informacji prof. Michalskiego w r. 1945 w murach obserwatorium astronomicznego przy ogrodzie botanicznym znaleziono zamurowane dokumenty z tego okresu — być może właśnie te, poszukiwane przez Lindego.

⁵ W. A. Francew, „Srawnitelnyj sławjanskij słowar’ S. B. Lindego”, Warszawa 1905, s. 24-25.

⁶ Zob. J. Kucharzewski, „Epoka paskiewiczowska. Losy oświaty”, Warszawa 1914, s. 221-234.

czasu: Rosja stoi od czasów prehistorycznych silną władzą, którą po raz pierwszy wprowadzili Normanowie; lud rosyjski nie walczył (jak inne plemiona słowiańskie, m.in. Polacy) z najźdźcami, poddał się im i stopił z nimi; cierpliwość i pokora ludu oraz silna władza to podstawa Rosji, to także jej odmienność od Zachodu, pełnego zgubnych idei republikańskich.

Być może Linde nie zdawał sobie sprawy z tego, komu i jakim sprawom służy. A może jego naturze bliski był kult władzy i takie właśnie widzenie życia społecznego? W „Gazecie Polskiej” z r. 1831 pisano o nim, że „był patriotą przy każdej zmianie rządu (...), przysięgał, stosownie do okoliczności, monarchom i lubił ich (...)”⁷.

Wszystkie tu zebrane wiadomości o Lindem nie mają na celu napiętnowania go. Pozostaje w moim własnym mniemaniu człowiekiem godnym wielkiego szacunku jako uczonego, leksykograf, językoznawca, a współczucia jako jednostka zagubiona w nurcie burzliwej historii okresu, w którym żył. Historia ta była dla niego wyzwaniem moralnym, któremu nie zawsze umiał sprostać⁸.

Lindego — jego zasłudze przejawiającej się w przekładzie dzieła Kollåtaja „O ustanowieniu i upadku konstytucji 1791 roku”.

⁷ O „serwilistycznych poczynaniach” Lindego, jego konfliktach ze społeczeństwem polskim i izolacji, zwłaszcza po Powstaniu Listopadowym pisał prof. Jerzy Michalski (*Nie zrealizowane plany naukowe Lindego*, „Pam. Lit.”, t.L, 1959, z. 3/4 oraz *Linde na tle ówczesnego życia kulturalnego*, „Prace Filologiczne”, t. XXX, 1981, s. 22) i Olena Błażejewicz (*Warszawski okres działalności Lindego*, „Prace Filologiczne”, t. XXX, 1981, s. 46).

Już po napisaniu tego artykułu Prof. J. W. Gomulicki zwrócił mi uwagę na jeszcze jeden, więcej niż przykry fakt, który wiąże się z działalnością Lindego jako rektora Liceum Warszawskiego, przemianowanego w r. 1832 na Wojewódzkie Gimnazjum Warszawskie. (Linde pełnił funkcje rektora tej szkoły od r. 1804 do końca r. szk. 1834/35). Oto w r. 1833 na dziedzińcu przed Pałacem Kazimierzowskim wymierzono karę chłosty kilku uczniom Liceum. Przewinienie ich polegało na tym, że ośmielili się wziąć na pamiątkę garść ziemi spod szubienicy, na której dokonano egzekucji Artura Zawiszy. — Wydarzenie to opisuje Fryderyk Skarbek w swoich „Pamiętnikach” (Poznań 1878, s. 225).

NAUKA O JĘZYKU POLSKIM W SZKOLE ŚREDNIEJ
W LATACH 1815—1830

„Tylko w języku narodowym może kwitnąć nauka i umiejętność dla narodu; ale wszelką umiejętność powinien poprzedzać język umiętny, jako środek i klucz do umiętności”

*J. N. Kamiński*¹

Zacytowane słowa J. N. Kamińskiego, zawierające dla nas prawdę tak oczywistą i naturalną, że nie podlegającą żadnej dyskusji i nie budzącą jakichkolwiek wątpliwości, w latach 1815—1830, w czasach narodowej niewoli miały specyficzną, głęboko patriotyczną wymowę. Kraj nasz bowiem od roku 1772 rozdzielany stopniowo kolejnymi rozbiorami, na kongresie wiedeńskim podzielony został między zaborców po raz czwarty w sposób zgodny z nową sytuacją polityczną i układem sił w Europie.

Położenie Polaków w poszczególnych zaborach znacznie różniło się od siebie. W pierwszym piętnastoleciu po kongresie nawet na terenach podporządkowanych Rosji uprawnienia Polaków nie były jednolite — utworzone w 1815 roku Królestwo Polskie uzyskało częściową autonomię, natomiast ziemie dawnej Rzeczypospolitej, włączone wprost do cesarstwa rosyjskiego po pierwszym, drugim i trzecim rozbiore, znalazły się w warunkach zdecydowanie mniej korzystnych. Z kolei w zaborze pruskim względny swobodami cieszyli się przed powstaniem listopadowym mieszkańcy Wielkiego Księstwa Poznańskiego, ale cały obszar Warmii, Mazur, Pomorza i Śląska poddany był już w tym okresie germanizacji, podobnie zresztą jak i zarządzana przez Austriaków Galicja, której na terenie jedyną wysepką polskości było Wolne Miasto Kraków.

Rozwój lingwistyki w Polsce a podręczniki szkolne

Wyjątkowo trudna sytuacja polityczna Polski porozbiorowej wyzwała inicjatywy, budzi patriotyczne dążenie do oporu i ochrony narodowych pamiątek, ale jednocześnie niewątpliwie hamuje postęp w różnych dziedzinach życia kraju, a więc w kulturze i nauce. Mimo to w latach 1815—1830 można jeszcze mówić o znaczących badaniach w polskiej lingwistyce, która wykorzystuje wówczas metody i ustalenia szybko rozwijającego się językoznawstwa zachodnioeuropejskiego.

Studia prowadzone przez Anglików, Niemców i Francuzów mają charakter porównawczo-funkcyjny lub porównawczo-ewolucyjny, a ich celem jest bądź próba określenia kryteriów i dokonania klasyfikacji typologicznej języków (Fr. Schlegel, W. Humboldt i Fr. Bopp), bądź poszukiwania prajęzyka i badanie ewolucji oraz pokrewieństwa języków Eurazji (K. Rask, J. Grimm, A. Pott). Efektem tych prac jest między innymi koncepcja rodzin językowych, wśród których wyróżnia się już rodzinę słowiańską (Fr. Miklosich)².

Zgodnie z tendencjami europejskimi i nakazami przenikającego do różnych dziedzin wiedzy i sztuki historyzmu, szczególnie eksponowanego w zagarniętej przez zaborców Polsce, przedmiotem badań naszych językoznawców jest również okres wspólnoty słowiańskiej czy też początkowa faza rozwoju polskiego języka pisanego. Pracę o „Słowianach i ich pobratymcach”

¹ Cyt. za: D. Łazowski, „Skrócona gramatyka języka polskiego”, Kraków 1848.

² Zob. T. Mikulski, „Zarys językoznawstwa ogólnego cz. 1, Lwów — Kraków 1947.

(1816 r.) pisze W. S. Majewski, a „Rys historyczny początku i stanu języka słowiańskiego i polskiego (1820-1822) — I. Rakowiecki, natomiast J. Leleweł charakteryzuje historyczne pomniki języka i uchwał polskich oraz mazowieckich z XV i XVI stulecia. Świadectwem rozwoju naszego języka i obfitości oraz różnorodności wyrazów i związków w nim występujących stają się w tym okresie oparte na materiale językowym, czerpanym z zabytków i wybitnych dzieł literatury polskiej, dwa wielkie leksykony, tzn. *Słownik języka polskiego* S. B. Lindego i „Bogactwa mowy polskiej” A. Osińskiego. To drugie dzieło, będące efektem 10 lat pracy autora³, ale nigdy nie wydane drukiem, można chyba uznać za pierwszą próbę przedstawienia frazeologicznych zasobów języka ojczystego, skoro O. Kopczyński pisał:

„(...) gdy wszyscy Słownikarze uważają i opisują każdy wyraz osobno wzięty, stawiają go niby w stanie natury. Osiński uważając i malując też wyrazy, łącznie stawia je niby w stanie towarzystwa, a to w wielkim zamiarze wymowy, aby jeden drugiemu dodawał już zrozumiałości, już mocy, już ozdoby (...)”⁴. Ponadto na uwagę zasługuje fakt, że słownik biskupa-pedagoga pomyślany był zapewne także jako pomoc dla uczącej się młodzieży; ten jego walor podkreśla również autor „Gramatyki dla szkół narodowych”, stwierdzając:

„(...) Co za pomoc dla mającego mówić lub pisać, mieć przez odczytanie takiego słownika nabitą pamięć licznymi przykładami towarzyszącymi sobie wyrazów podług wszystkich gramatyki, logiki, retoryki, prawideł. Będąc Autorem publicznym mowy i wymowy nauczycielem poznał dowolnie jak prawdziwe a pożyteczne jest Kwintyliana zdanie, iż do nauk długa jest droga przez prawidła, a przez przykłady krótka. Zrobił tedy Słownik przykładowy. (...) Przykłady uważane retorycznie (co jest najglówniejszym Osińskiego celem) wydają wzory męskiej wymowy”⁵.

Wprawdzie pozostawiony w rękopisie słownik Alojzego Osińskiego nie mógł służyć szerszemu ogółowi, ale znany był niewątpliwie przynajmniej we fragmentach T. Czackiemu, który ocenił go wysoko, jak również uczniom Liceum Krzemienieckiego, którzy wyrażali się o tej pracy swego profesora z uznaniem i podziwem. Dlatego wolno przypuszczać, że prowadząc wykłady z języka i literatury polskiej w „Atenach Wołyńskich” Osiński odwoływał się do przykładów z „Bogactw mowy polskiej”.

W nauczaniu języka narodowego w naszej szkole pod zaborami miały także odzwierciedlenie rozprawy członków Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, które „(...) obrawszy sobie za główny przedmiot prac swoich język ojczysty, nie mogło pominąć ortografii, owej tak ważnej części ukształcenia onego (...)”⁶ i z tego powodu powołało I Deputację w celu zbadania i ustalenia zasad pisowni polskiej. Owocem jej badań były dwie rozprawy. Autorem pierwszej z nich, pt. „O znamionach pisarskich nad samogłoskami”, był ks. W. Szweykowski, profesor Liceum Warszawskiego, w którego sprawozdaniu z r. 1816 jego praca zostaje opublikowana. Fakt ten pozwala więc na postawienie tezy, że ustalenia Szweykowskiego nie tylko znane były nauczycielom tej szkoły, ale także mogły stanowić część przekazywanej uczniom wiedzy ortograficznej. Druga rozprawa o pisowni polskiej wyszła również spod pióra pedagoga-nauczyciela, a później dyrektora Liceum Krzemienieckiego, A. Felińskiego. Zachowane relacje uczniów tej szkoły z jego wykładów świadczą, że wygłaszane teorie opierał na poglądach własnych. „(...) Materiał rozłożywszy na trzy oddziały w pierwszym z własnych prac wykladał zasady języka ojczystego wysnuwane na elementach czyli początkach gramatyki powszechnej, rozpowiadał o pisowni, punktacji, sztuce dobrego pisania (...)”⁷ — wspomina

³ A. Słowikowski podaje, że praca nad słownikiem trwała od 1805-1842 r. Zob. Biblioteka Narodowa Rps IV 7799.

⁴ *O doskonaleniu mowy ojczystej i o układzie nowo ukończonego słownika*, „Ćwiczenia Naukowe” 1818, t. 1, s. 127-128.

⁵ Tamże, s. 128-129.

⁶ B. Bienkowski, *Gramatyka polska*, (w:) „Encyklopedia Wychowawcza”, t. 5 Warszawa 1901 r.

⁷ A. Słowikowski, op. cit., s. 92-93.

A. Słowikowski i dodaje, że autor „Barbary Radziwiłłówny” wystąpił pierwszy przeciw gramatyce O. Kopczyńskiego oraz posunął naprzód badania językowe”.

Należy jednak sądzić, że efekty prac pierwszej Deputacji Towarzystwo uznało za niewystarczające, skoro w roku 1827 została powołana druga, w skład której weszli między innymi F. Bentkowski, L. Osiński, K. Brodziński i J. Mroziński. Wyniki jej badań zostały opublikowane w 1830 roku w „Rozprawach i wnioskach o ortografii polskiej”, które następnie znalazły się w spisie podręczników, zalecanych jako pomoc dla nauczycieli języka polskiego w szkołach średnich zaboru rosyjskiego przez instrukcję programową z 1834 roku⁸.

Przepisy ustalone przez Deputację musiały także stanowić podstawę wykładanej w szkole nauki ortografii, skoro Z. Koncewicz opracowuje oparty na nich podręcznik pt. „Prawidła pisowni polskiej”⁹. Mimo że urzędowe programy i liczne sprawozdania szkolne, do których autorka dotarła, nie wymieniają tej książki jako zalecanej bądź używanej, zapotrzebowanie na nią wśród uczniów musiało być dość duże, jeśli w 1856 roku ukazuje się jej drugie wydanie. Jako podstawę rozdziałów traktujących o ortografii i interpunkcji przyjmuje także rozprawy członków Deputacji J. Muczkowski w drugim wydaniu (1836 r.) swojej „Gramatyki języka polskiego”, co zresztą wyraźnie zaznacza pisząc: „W ortografii, zebranej z ostatecznych wniosków Deputacji od Towarzystwa Królewskiego Warszawskiego Przyjaciół Nauk do ustalenia pisowni wyznaczonej, rozdział III jest skróceniem rozprawy J. Mrozińskiego „O większych początkowych literach”. Rozdział IV „O znakach pisarskich” zawiera w treści z niektórymi dodatkami i odmianami to, co Bentkowski umieścił w swem szacownem dziele „O znakach przecinkowych w piśmie”¹⁰.

W latach 1815-1830 wspomniana gramatyka była przede wszystkim używana w gimnazjach Wielkiego Księstwa Poznańskiego, a po powstaniu listopadowym także w Wolnym Mieście Krakowie, tym samym przenosiła wyniki ostatnich badań w zakresie ortografii na teren zaboru pruskiego i austriackiego.

Poza podręcznikiem J. Muczkowskiego w piętnastolecie po kongresie wiedeńskim w szkołach średnich Wielkopolski korzystano jeszcze z „Gramatyki dla szkół narodowych” O. Kopczyńskiego (1803-1807), „Pierwszych zasad gramatyki języka polskiego” J. Mrozińskiego (1822) oraz „Dokładnej nauki języka i stylu polskiego” T. Szumskiego (1809), a w szkołach gdańskich, gdzie jeszcze sporadycznie uczono w XIX w. języka ojczystego — z „Gramatyki języka polskiego” Ch. C. Mrongowiusza. Natomiast w Rzeczypospolitej Krakowskiej do 1830 roku króluje niepodzielnie podręcznik O. Kopczyńskiego, podczas gdy w zaborze rosyjskim wprowadzone zostają obok niego gramatyki: J. P. Bohdanowicza-Dworzeckiego i M. Jakubowicza¹¹.

Używane w tym okresie gramatyki nie są wolne od błędów i nie opierają się na prowadzonych współcześnie badaniach naukowych, traktują wiedzę o języku w sposób normatywny jako zbiór reguł, których opanowanie ma być drogą do sprawności i poprawności językowej. Sprzeciw budzi już wówczas, uważany za niewystarczający do szkolnej nauki gramatyki, podręcznik Kopczyńskiego. Negatywnie przez inspekcję szkolną oceniana jest i gramatyka M. Jakubowicza, o której w aktach Szkoły Obwodowej w Łęczycy zachowała się następująca opinia:

⁸ Instrukcja dla nauczycieli i profesorów szkół publicznych w Królestwie Polskim, Warszawa 1834.

⁹ *Prawidła pisowni polskiej na zasadzie wniosków Deputacji z r. 1830 oparte rozwinął praktycznie dla użytku młodzieży Ludwik Koncewicz*, Wyd. II przejrzane i pomnożone, Warszawa 1856.

¹⁰ J. Muczkowski, „Gramatyka języka polskiego”, Wyd. II, Kraków 1836.

¹¹ J. P. Bohdanowicz-Dworzecki, „Gramatyka polska”, Wilno 1813 (używana w pensjach żeńskich Wilna); M. Jakubowicz, „Gramatyka polska”, Cz. 1-3, Wilno 1825 (używana między innymi w Szkole Powiatowej w Kamieńcu Podolskim i pensjach żeńskich Królestwa po roku 1825).

„Część trzecia „Gramatyki języka polskiego” napisanej przez Maksymiliana Jakubowicza o składni według wydania z roku 1834 przepisana dla uczniów kl. III jest mniej stosowna i niedostępna pojęciu uczniów (...). Program na klasę III każe zapoznać uczniów z częściami zdania, zdaniem złożonym głównym, podrzędnym i określającym oraz ze stosunkami zachodzącymi między częściami zdania — tych wiadomości jednak uczeń u Jakubowicza nie znajdzie, nauczyciel zmuszony jest dawać wykłady uzupełniające (...). Sposób wyrażania się autora jest prawie wszędzie tak ciężki i niedostępny dla uczniów, że ci pomimo objaśnień nauczyciela potrzebują jeszcze wielkiego zastanowienia się i namysłu, aby rzecz należycie pojęli i ten środek nie zawsze i nie każdemu uczniowi z korzyścią się udaje (...)”¹². Ponadto zarzuca się jeszcze autorowi, że dając zbyt dużą liczbę przykładów odbiera młodzieży chęć do samodzielnych poszukiwań, a w zakresie ortografii trzyma się starych przepisów, podczas gdy dość powszechnie obowiązują już te, opublikowane w roku 1830 w „Rozprawach i wnioskach o ortografii polskiej”.

Mimo tych wszystkich zastrzeżeń dotyczących podręczników stosowanych w nauce języka narodowego „Pierwsze zasady gramatyki języka polskiego” J. Mrozińskiego, najlepszy z napisanych w tym czasie podręczników gramatyki, wykorzystujący ówczesne lingwistyczne badania europejskie i traktujący głosownię jako podstawę systemu językowego, pozostaje w zasadzie poza praktyką i programem szkolnym Krakowa i zaboru rosyjskiego. Z kolei wiedzy o stylu, która w tym okresie bardziej ciąży ku literaturze i retoryce niż ku nauce o języku służą w poszczególnych zaborach następujące książki szkolne (tabela nr 1).

Cele nauki o języku w szkole

Na cele i zakres materiału z nauki o języku w ówczesnej szkole średniej obok stanu wiedzy lingwistycznej oraz zawartości i poziomu podręczników miały oczywiście wpływ także poglądy na funkcję gramatyki języka ojczystego w procesie kształcenia i trudna sytuacja polityczna Polski. Analiza wypowiedzi nauczycieli i twórców książek szkolnych prowadzi do wniosku, że jedni widzą w gramatyce jedynie zbiór reguł i przepisów, które należy opanować pamięciowo i umieć stosować praktycznie, np. T. Sierociński uważa, że „gramatyka powszechna podaje najogólniejsze prawidła mowy ludzkiej”¹³, natomiast gruntownie myśleć uczy logika. Podobnie w znajomości reguł gramatycznych widzi gwarancję poprawności językowej O. Kopczyński i J. Muczkowski. Toteż autorzy starają się w adresowanych do młodzieży podręcznikach zgromadzić jak najwięcej reguł, przepisów gramatycznych i ortograficznych czy też interpunkcyjnych, które również stanowią materiał przeznaczony do przyswojenia pamięciowego i stosowania w piśmie. Wiedzę o źródłach współczesnych form językowych najczęściej jednak lekceważą, ponieważ jak twierdzi T. Sierociński „(...) nie tylko dla wyższych, ale i dla niższych talentów do powszechniejszego użycia mowy ojczystej niepotrzebna jest drobiazgowa erudycja, którą zajęci badacze językowi dochodzą już poszłych w zaniedbanie źródłosłów, porównują różne dialekta pokrewne sobie, wywodzą cudzoziemszczyzny w wyrazach i wyrażeniach (...)”¹⁴.

Obok takich poglądów na istotę gramatyki jako nauki oraz na zadania, jakie ma ona do spełnienia w szkole, pojawiają się sądy, że wiedza o języku ojczystym, jego zasobach i budowie powinna się wprawdzie ograniczyć do wiadomości zasadniczych, podanych w sposób przystępny, ale jednocześnie poprzez obserwację i analizę materiału językowego może prowadzić do „rozważań, poszukiwania i wnioskowania (...), zajmować i rozwijać wszystkie władze duszy”¹⁵.

¹² Raport Do Członka Rady Wychowania Publicznego — Wizytatora Generalnego Szkół w Królestwie Polskim. Szkoła Obwodowa w Łęczycy r. szk. 1839/40. Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Łodzi Syg. 7.

¹³ T. Sierociński, *O nauce języków*, „Dziennik Warszawski”, t. 8, 1827.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ A. Zajączkowski, „Gramatyka polska” cz. 1, Warszawa 1831.

Tabela 1

Autor	Tytuł	Zabór	Szkoły
F. N. Golański	Wzory listów b.r. i m. wyd.	rosyjski	Gimnazja: Mińskie, Białostockie, Warszawskie
J. F. Królikowski G. Piramowicz	Proste zasady stylu polskiego, Poznań 1826 Wymowa i poezja dla szkół narodowych, Kraków 1792	pruski rosyjski	Gimnazja: Poznań i Leszna Gimnazjum Białostockie, Liceum Warszawskie
G. Piramowicz	O wymowie ze względu na gruntowność zadań i poprawność języka br.r. i m.wyd.	pruski	Zalceane przez J. F. Królikowskiego w 1822 r.
E. Słowacki	O sztuce dobrego pisania w języku polskim, Dzieła, t. 2, Wilno 1826	rosyjski	Gimnazjum Białostockie Liceum Warszawskie
E. Słowacki	Prawidła wymowy i poezji.	pruski	Gimnazjum w Lesznie
J. Szydlowski	Teoria stylu, Warszawa br. r. w. Przykłady stylu polskiego, Wilno 1827	rosyjski	Szkoły oddz. wileńskiego
T. Szumski	Dokładna nauka języka i stylu polskiego, cz. 1 i 2, Poznań 1809	pruski	Gimn. W. Ks. Poznańskiego

Takie właśnie stanowisko jeszcze przed powstaniem listopadowym reprezentują twórcy gramatyki: A. Zajączkowski i J. Mroziński, który jest już przekonany, że nie można postawić znaku równości między wyuczaniem się na pamięć reguł gramatycznych a poznawaniem zjawisk językowych, ponieważ ich przebieg i charakter decyduje niejednokrotnie o pokrewieństwie w grupie językowej, ale także o odrębności języków narodowych.

Analogicznie do gramatyki, interpunkcji i ortografii, w sposób utylitarno-normatywny traktowana jest i ostatnia część składowa nauki o języku, związana dość ściśle z syntaksą i zasadami przestankowania, tj. stylistyka, która stanowi wówczas szkołę dobrego mówienia i pisania. Zaś do opanowania tej sztuki wiedzie uczniów przez analizę odpowiednio dobranych fragmentów — formułowanie reguł teoretycznych i ćwiczenia naśladowcze.

Bezpośrednimi wyznacznikami celów stawianych przed nauką o języku w szkole w latach 1815-1830 stały się zatem te przedstawione, kontrowersyjne nieraz poglądy oraz panujące powszechnie mniemanie, że wyniesioną z domu praktyczną znajomość języka narodowego należy w szkole jedynie pogłębiać i ugruntować, ale z ogromną pilnością, ponieważ ów język stanowi niejako ostatni bastion niezawisłości podbitego przez zaborcę narodu. Dlatego w obowiązujących programach szkolnych, podręcznikach i nielicznych jeszcze w tym okresie artykułach, poświęconych nauce o języku w szkole, za najważniejsze cele, które winny być osiągnięte w trakcie realizacji tego działu programowego należy uznać:

1) cel poznawczy wyrażający się w dążeniu do zaznajomienia się z zasadniczymi normami i budową gramatyczną współczesnego języka ojczystego;

2) cel kształcący, właściwie nadrzędny wobec poznawczego, ponieważ zdobyta wiedza teoretyczna miała służyć ćwiczeniom, prowadzącym do osiągnięcia swobody w operowaniu językiem w mowie i piśmie oraz poprawności i biegłości w zakresie ortografii jak również interpunkcji;

3) cel wychowawczy, szczególnie ważny, właśnie w latach zaborów, ze względu na żywotną konieczność uświadomienia młodzieży, że ciągle pielęgnowanie ojczystego języka jest obowiązkiem patriotycznym.

Tego zdania są między innymi O. Kopczyński i Fr. Królikowski oraz T. Szumski, który uważa, że dobre opanowanie języka przodków jest podstawą rozwoju kultury i różnych dziedzin nauki. Wiedza o języku polskim ma także stanowić podbudowę dla nauki języków obcych. Obok tych celów końcowych wymieniane są także w programach cele etapowe, np. w programie z 1812 r. dla szkół departamentowych mówi się, że promowanego z kl. I do II obowiązuje umiejętność rozbioru na części mowy, a program dla szkół wojewódzkich z 1819 r. dodaje, że na poziomie kl. III wymagane jest „bezbłędne pisanie za dyktującym”. Precyzowane czasem w tym okresie cele cząstkowe pozwalają nauczycielowi dokonać pewnej selekcji zbyt obszernego, w zestawieniu z możliwościami umysłowymi ucznia i limitem czasowym, materiału.

Zakres i układ materiału z nauki o języku w programach szkolnych

W latach 1815-1830 na ziemiach całej dawnej Rzeczypospolitej obowiązują różne programy nauczania języka polskiego, choć — jak wykazuje analiza — bliskie sobie pod względem budowy i treści.

W zaborze pruskim brak właściwie jednolitego urzędowego programu, toteż do roku 1817, kiedy to został opublikowany w sprawozdaniu Gimnazjum Poznańskiego plan nauki języka polskiego opracowany przez J. S. Kaulfussa, programy poszczególnych szkół często wzorowane są na programie z 1812 r. dla szkół departamentowych, ale i w latach późniejszych każda ze szkół dobiera i porządkuje materiał nieco inaczej. W tej sytuacji w r. 1822 ukazuje się przygotowany przez J. F. Królikowskiego profesora Gimnazjum Marii Magdaleny w Poznaniu „Projekt planu (...)”¹⁶, który jednak nie zyskuje aprobaty władz szkolnych. Bardziej ustabi-

¹⁶ J. F. Królikowski: *Projekt planu nauki języka polskiego i literatury polskiej w 6-ciu klasach gimnazjalnych*, „Pamiętnik Warszawski” R. 1822, t. I (s. 379-391, t. II), s. 10-23.

lizowana jest natomiast sytuacja naszego języka ojczystego w zaborze rosyjskim, w którym przed powstaniem listopadowym zakres treści nauczania wyznaczają dwa programy: pierwszy z roku 1812 dla szkół departamentowych¹⁷ i drugi z 1819 dla szkół wojewódzkich¹⁸. Natomiast w Rzeczypospolitej Krakowskiej do r. 1817 obowiązują jeszcze ambitne programy przeznaczone dla szkół departamentowych, a w latach następnych nauka języka polskiego odbywa się już według planu¹⁹, który jest wyraźnym dowodem regresu i zerwania z najlepszymi tradycjami Dyrekcji i Izby Edukacyjnej.

Należy jednak zaznaczyć, że programy urzędowe stanowią właściwie jedynie ramy, które poszczególne szkoły wypełniają treściami szczegółowymi, dlatego układ wiadomości z nauki o języku w programach szkolnych bywa niejednolity, ale na ogół przestrzega się zasady stopniowania trudności. W Królestwie Polskim oraz w „Projekcie planu nauki języka polskiego i literatury polskiej” J. Fr. Królikowskiego zastosowano porządek zachowany w używanym podręczniku, tj. gramatyce O. Kopczyńskiego, przeznaczając na klasę I i II wiadomości z głosowni, fleksji, ortografii i interpunkcji, a na klasę III wiedzę o źródłosłowie i słoworodzie, składni, iloczynie i wierszopistwie. Od klasy III zaczyna się także nauka stylu połączoną z prezentowaniem i rozbiorem fragmentów prozy i poezji. Ale już w programie z 1818 r. dla liceów krakowskich czy w planie J. S. Kaulfussa stylistyka stanowi materiał klasy V. Analogiczna jest propozycja T. Sierocińskiego²⁰, który radzi zacząć kształcenie językowe od fleksji, by następnie przejść kolejno do składni i nauki o stylu.

Zdarzają się również wypadki, że nauka o języku polskim traktowana jest w ogóle jako odrębny przedmiot nauczania, występujący w klasach niższych, natomiast w klasach wyższych ustępuje wykładowi literatury. Taki podział pojawia się np. w r. 1830 w Liceum Barbary (gdzie nauce o języku poświęca się w kl. I-IV 21 godzin tygodniowo).

Niejednakowe są również ilość i stopień sprecyzowania wiadomości o materiale z nauki o języku, nawet na terenie tego samego zaboru, jakkolwiek w programach poznańskich informacje te są często uboższe niż w planach z zaboru rosyjskiego czy Krakowa, np.

sexta: Gramatyka według Szumskiego aż do słowa

quinta: Z gramatyki — etymologia²¹.

Kl. I Rozbiór mowy na 8 części z ich odmianami. Na ćwiczenia domowe pisali uczniowie formy przypadkowania i czasowania.

Kl. II I. P. Moczyński (...) czynił rozbiór gramatyczny i objaśniał co do troistej składni szyku, zgody i rzędu, przeszedł gramatykę na kl. I „obeznał uczniów z 8-a częściami mowy ćwicząc ich w przypadkowaniu imion i czasowaniu słów. Na zabawy domowe przepisywali uczniowie dla wprawy w ortografię też gramatykę tudzież formy przypadkowania i czasowania”²².

Kl. III Cechy na poznanie rodzajów imion polskich. Rodzaje rzeczowników żywotnych i nieżywotnych. Rodzaje przymiotników łacińskich i polskich. Stopniowanie polskie i łacińskie; przypadkowanie polskie i łacińskie z uwagami nad każdą formą. Czasowanie polskie i łacińskie z uwagami. Pisownia polska i łacińska²³.

O doborze treści z nauki o języku decyduje w tym okresie w pewnej mierze kryterium

¹⁷ Wewnętrzne urządzenie szkół departamentowych, Warszawa 1812.

¹⁸ Wewnętrzne urządzenie szkół wojewódzkich, Warszawa 1820.

¹⁹ Plan nauk dla Gimnazjum Krakowskiego. Dziennik Rozporządzeń Wolnego, Niepodległego i Ściśle Neutralnego Miasta Krakowa 1818.

²⁰ T. Sierociński, op. cit.

²¹ Programma na popis publiczny Królewskiego Leszczyńskiego Gimnazjum, Leszno 1829.

²² Na popis publiczny uczniów Królewskiego Liceum Wielkiego Księstwa Poznańskiego, Poznań 1816.

²³ Wykład materii na popis publiczny uczniów gimnazjum przy Imperatorskim Wileńskim Uniwersytecie, br. m. wyd. 1818.

naukowe, ponieważ wpływy najnowszych badań językoznawczych znajdują swój wyraz w niektórych programach i podręcznikach szkolnych. Brane jest także pod uwagę kryterium dydaktyczne, dlatego autorzy programów i podręczników starają się o stopniowanie trudności i dostosowanie podawanych wiadomości do poziomu i rozwoju psychicznego uczniów, próbują również uwzględnić wzajemne relacje między, np. literaturą, ćwiczeniami ustnymi i pisemnymi, a nauką o języku, jak również korelację między językiem polskim a innymi przedmiotami. Najczęściej jednak zbyt mało uwagi przywiązuje się do problemu utrzymania właściwych proporcji między materiałem nauczania, a czasem przeznaczonym na jego realizację.

W piętnastolecie po kongresie wiedeńskim tygodniowa liczba godzin języka polskiego w sześciu klasach utrzymuje się w granicach od 30 w Liceum Krzemienieckim do 17 w szkołach wojewódzkich, w liceach krakowskich — wynosi odpowiednio około 20 godzin, a w zaborze pruskim, zgodnie z danymi zamieszczonymi w sprawozdaniach szkolnych zamyka się w ramach 15-21 godzin. Z tej ogólnej liczby najczęściej nauce o języku poświęca się tygodniowo dwa lub trzy razy po pół godziny, jest to w zestawieniu z ogromem materiału programowego czas bardzo szczupły.

Znacznie większą rolę niż dwa omówione kryteria odgrywały potrzeby społeczne. Nauczyciele, którzy niejednokrotnie sami układali szczegółowe programy nauczania przedmiotu, starali się wykorzystując własne doświadczenia i obserwacje wybierać przykłady pomocne w likwidacji najczęstszych błędów uczniowskich. Dążyli także do wyeksponowania cech wskazujących na odrębność i walory języka ojczystego. Taki dobór materiału pozwalał bowiem budzić tak ważną w ówczesnej sytuacji politycznej dumę i godność narodową.

W zakres treści programowych, które dziś obejmujemy wspólną nazwą nauka o języku, wchodziły wszystkie działy gramatyki, ogólne wiadomości o języku, ortografia, interpunkcja oraz stylistyka. Elementy historii języka pojawiają się w programach bardzo wcześnie, bo już w 1817 roku i wprowadza je J. S. Kaulfuss, proponują je także w swoich projektach J. F. Królikowski i A. Feliński²⁴. Ogólne wiadomości o języku występują rzadko i dotyczą błędów językowych oraz sposobów zapobiegania im, zagadnień poprawności językowej, prawideł wymowy czy też pochodzenia i ducha języka.

Część materiału, obejmująca glosownię, słowotwórstwo i etymologię jest jeszcze wtedy najbardziej uboga. Programy i podręczniki mówią tylko, np. o akcencie, głosce, sylabie, właściwościach i zamianach głosek oraz o tzw. «słoworodzie», wyrazach pochodnych i podstawowych czy też etymologii czyli źródłosłowie.

Natomiast wiadomości z fleksji imponują swym bogactwem. Omawiana jest już deklinacja i koniugacja, tzw. „rozgatunkowanie” wyrazów na części mowy odmienne i nieodmienne, formy prawidłowe poszczególnych części mowy i „nieforemności”. Na lekcjach z syntaksy, uczniowie zapoznawani są przede wszystkim ze składnią czasownika, przymiotnika czy rzeczownika oraz ze składnią rzędu, zgody i szyku. Nauka interpunkcji i ortografii prowadzona jest najczęściej w sposób praktyczny i przygodny, towarzyszy składni, stylistyce i wszelkim ćwiczeniom pisemnym, a w zakresie teorii ogranicza się do zapoznania z regułami stosowania znaków pisarskich i podstawowych zasad pisowni.

Zakres materiału ze stylistyki pozwala ją ocenić analogicznie do fleksji, trzeba jednak pamiętać, że szereg wiadomości występujących tutaj powtarza się w retoryce lub w nauce o poezji. Faktem jednak jest, że już na początku XIX wieku uczeń jest zapoznawany z wszystkimi ważniejszymi środkami stylistycznymi, takimi jak: porównanie, hiperbola, alegoria, antyteza czy apostrofa; cechami, rodzajami i prawidłami stylu; synonimami i rodzajami znaczeń wyrazów, np. właściwym i przenośnym.

Metody nauczania

Różnorodna i bardzo bogata wiedza teoretyczna jest ugruntowywana przez prowadzenie

²⁴ A. Feliński, *Wykład sposobu jakim dawane być mają lekcje literatury polskiej w Krzemieńcu*, (w:) „Dziela” t. 2, Wrocław 1840.

rozmaitych ćwiczeń zarówno w szkole, jak i w domu. Onufry Kopczyński radził już, aby wykorzystać w nauce szkolnej słowniki i umiejętnie łączyć praktykę z teorią, ponieważ tylko takie postępowanie gwarantuje zupełne opanowanie języka²⁵. Ponadto był zdania, że na „(...) zmysłowym fundamencie stawiać trzeba uwagi gramatyczne, a to jak najłatwiejszym i najjaśniejszym porządkiem²⁶ postępując od rzeczy znanych do nieznanymi, od łatwych do trudniejszych”. Podobne jest również stanowisko T. Sierocińskiego, który daje początek metodzie indukcyjnej w nauczaniu, pisząc: „(...) bo w porządku prowadzonej nauce przykłady i wzory poprzedzają prawidła, czyli praktyka idzie przed teorią, obiedwie wzajemnie się posilkują (...)”²⁷. T. Szumski²⁸ zalecał z kolei różnorodność zabiegów metodycznych i dostosowanie ich do wieku uczniów oraz liczebności klas. Zrozumienie wiadomości i ich trwałość nakazywał sprawdzać metodą pytań i odpowiedzi, ale jednocześnie dużą wagę przywiązywał do nauki pamięciowej, np. przy „przypadkowaniu” sugerował konieczność wyuczenia się wszystkich form na pamięć i podania własnych przykładów.

Znacznie mniej troski i inwencji wykazano w zakresie ortografii czy stylistyki, ponieważ prawidłowe zasady pisowni utrwalano głównie poprzez przepisywanie, a reguł i wiadomości o stylu nauczano najczęściej poprzez wykład, czytanie i rozbiór fragmentów, zapisywanie wiadomości teoretycznych, naśladowanie i wyuczanie się na pamięć wzorów.

Praktyka jednak na ogół daleka była od optymalnego wzorca nakreślonego przez program lub wskazówki dydaktyczne. Na stan taki złożyło się z pewnością wiele czynników, a wśród nich nie zawsze dobre przygotowanie nauczycieli, ich dyletancki stosunek do wiedzy o języku, merytoryczne błędy w podręcznikach, spowodowane brakiem podstaw naukowych, na których mogliby lub chcieliby oprzeć się autorzy, a także zbytne preferowanie nauki pamięciowej i dążenie do „wtłoczenia” w głowę ucznia maksymalnej ilości informacji, bez troski o ich zrozumienie, co było z pewnością także wynikiem panującego wówczas materializmu dydaktycznego. Nie bez znaczenia był tu tradycjonalizm nakazujący ciągle jeszcze w wielu szkołach łączyć naukę gramatyki łacińskiej i polskiej.

Bronisława Kulka

WYBRANE PROBLEMY POPRAWNOŚCI JĘZYKOWEJ STUDENTÓW POLITECHNIKI WROCŁAWSKIEJ

Przedmiot kultura języka został wprowadzony do programu studiów Politechniki Wrocławskiej w roku akademickim 1976/77. Zajęcia (1 godz. wykładu i 2 godz. ćwiczeń tygodniowo) odbywające się na trzecim roku studiów przez jeden semestr są dla studentów obowiązkowe. Do najważniejszych celów kultury języka na Politechnice Wrocławskiej należy uświadomienie studentom konieczności ciągłej pracy nad językiem oraz dbanie o sprawną komunikacyjną wypowiedzi i o jej językową poprawność. Prowadząc piąty rok ćwiczenia audytoryjne z tego przedmiotu na 11 wydziałach (PPT, Elektronika, Informatyka i Zarządzanie, Chemia, Mechaniczny, Mechaniczno-Energetyczny, Inżynieria Sanitarna, Architektura, Elektryczny, Budownictwo Lądowe, Górnictwo — łącznie około 4000 studentów) zespół kultury języka, działający w Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych przy Politechnice Wrocławskiej, styka się na co dzień z najróżniejszymi problemami językowymi studentów uczelni technicznej. Zajęcia te dają możliwość obserwowania konkretnego środowiska, pozwalają na dopracowanie się włas-

²⁵ O. Kopczyński, „Przypisy do gramatyki na klasę III”, Warszawa 1822, s. 252.

²⁶ O. Kopczyński, „Przypisy do gramatyki na klasę I”, Warszawa 1778.

²⁷ T. Sierociński, op. cit.

²⁸ T. Szumski, „Dokładna nauka języka i stylu polskiego”, cz. 1 i 2, Poznań 1809.

nego spojrzenia na rozwój współczesnego języka polskiego, ze względu na to, że język ludzi młodych jest odbiciem tendencji zdobywających w nim przewagę.

Celem niniejszego artykułu jest prześledzenie niektórych charakterystycznych problemów językowych studentów Politechniki Wrocławskiej. Należy stwierdzić, że studenci, których wiedza o języku jest najczęściej wiedzą jasną — intuicyjną (w nielicznych tylko przypadkach spotykamy się z wiedzą uświadomioną — unaukowioną, przyzwyczajeni do konkretnych i jednoznacznie sformułowanych odpowiedzi uzyskiwanych od prowadzących przedmioty kierunkowe, często nie mogą pogodzić się z tym, że nie odpowiadamy „tak lub nie, dobrze lub źle, że językoznawca pozwala nieraz na pewną swobodę w wyborze kilku form językowych, kiedy indziej nie potępia znów oczywistego, wydawałoby się, błędu (...)” (1).

I tak studenci pytają o postać dopełniacza liczby mnogiej utworzoną od rzeczowników typu: *ciepło, tło, zło*.

Najczęściej posługujemy się nie dopełniaczem l.mn. tych rzeczowników, lecz dopełniaczem l.poj. (*ciepła, zła, tła*). W świadomości mówiących dopełniacz l.mn. tych rzeczowników utrwalił się najslabiej ze względu na oderwanie od potrzeb żywej komunikacji językowej. W *Słowniku poprawnej polszczyzny* (2) dop. l.mn. od wyrażen *tło, zło* jest notowany jako *tel, zel*, choć podkreśla się, że jest to forma rzadko stosowana. Na temat poprawności formy *zel* wypowiada się Stefan Reczek (3) stwierdzając, że formalnie biorąc postać *zel* jest zupełnie dobra, bo utworzono ją z ruchomym *-e-* tak, jak to jest w wyrazach rodzaju nijakiego typu *gusło — gusel, mydło — mydel, clo — cel*. Jediną wadą omawianej formy jest fakt, że jest jeszcze całkowicie młoda i należy do rzadkości. W przekonaniu Witolda Doroszewskiego (4) nie powstaje wątpliwość co do formy dop. l.mn. wyrazu *zel*, ale to dlatego, że ten wyraz w ogóle nie ma l.mn. Natomiast mianownikowi l.mn. *tła* odpowiada forma dopełniacza *tel*, tak samo jak w odmianie wyrazów *clo — cel, źródło — źródel*, choć właściwie ten wyraz w l.mn. bywa używany rzadko.

Dopełniacza l.mn. od rzeczownika *ciepło* SPP (2) nie notuje. Studenci jednak, powołując się na sformułowane przez wykładowcę z fizyki wyrażenia *porównanie ciepł, czy suma ciepł*, domagają się wyjaśnienia, pytając: jaki ma być dop.l.mn. rzeczownika *ciepło*? Powstające wątpliwości w stosowaniu dopełniaczowej postaci l.mn. wynikają stąd, że tej formy używamy bardzo rzadko. Spróbujmy dla ułatwienia posłużyć się analogią formy *ciepło — ciepł* do form podobnie brzmiących w swych zakończeniach, np. *krzesło — krzesel, mydło — mydel, radło — radel, liczydło — liczydel, śmigło — śmigiel, sprzęgło — sprzęgiel*, a zatem skoro *krzesło — krzesel, tło — tel, zło — zel*, to także *ciepło — ciepł*. Przytoczmy jeszcze opinię W. Doroszewskiego związaną z tym zagadnieniem: „Nie wahamy się co do tego, że mianownikowi l.mn. *światła, hasła, źródła* (...) odpowiadają dopełniacze — *światel, hasel, źródel* (...) — to znaczy, że rzeczowniki zakończone na *-lo* z poprzedzającą spółgłoską mają w dopełniaczu l.mn. zakończenie *-el* (...). Musimy więc stwierdzić, że forma *tych ciepł* nie jest niepoprawna” (4, t. III, s. 267). Dodajmy jednak, że chociaż gramatycznie rozpatrywane formy utworzone są prawidłowo, odczuwamy je jako źle brzmiące, co prowadzi do ich unikania.

Inne pytania dotyczą form dopełniacza l.mn. rzeczowników typu: *księgarnia, piekarnia, kopalnia, spółdzielnia*. W języku polskim istnieją dwie równorzędne formy dopełniacza l.mn., pierwotne — *tych księgarń, piekarni, kopalni, spółdzielni* i nowsze, bezkońcówkowe — *tych księgarń, piekarni, kopalni, spółdzielni* (2). Dopełniacz l.poj. brzmi jednak tak samo, jak dopełniacz l.mn.: *tej księgarńi, tej piekarni, tej spółdzielni*. Możemy przypuszczać, że właśnie przez tę dwuznaczność formy wyrazistsze, bardziej zróżnicowane (mimo zakończeń grupą spółgłoskową) wyprą te pierwotne. Dodajmy, że taka jednoznaczność (*tej księgarńi — tych księgarńi*) ułatwia wzajemne kontakty językowe.

Podobne uwagi formułują: Irena Bajerowa (5), Halina Satkiewicz (6), Jan Miodek (7). I. Bajerowa stwierdza szerzenie się *-o/ -i, -y* w dop. l.mn. rzeczowników rodzaju żeńskiego dekl. samogłoskowej zakończonych na spółgłoskę funkcjonalnie miękką, np. *kul, pomarańcz*.

W dop. l.mn. typu *pomarańcz/|pomarańczy* H. Satkiewicz określa formę bezkońcówkową jako zwyciężającą. Także J. Miodek twierdzi, że z rywalizacji typu: *spółdzielń — spółdzielni, kopalń — kopalni* też chyba wyjdą kiedyś zwycięsko dopełniacze bezkońcówkowe, zgodnie z prawem maksymalnego zróżnicowania poszczególnych form językowych.

Dość powszechnie słyszy się wśród studentów wymowę czasownika *włączać* jako *wlanaczać*.

W języku polskim czynność powtarzającą się można wyrazić za pomocą czasowników niedokonanych utworzonych od czasowników dokonanych (tu: *włączać — włączyć*). Dlaczego w takim razie — obok istniejącej już formy niedokonanej *włączać* pojawia się druga — *wlanaczać* — wyrażającą tę samą czynność. Istnieje jak sądzę, prosta przyczyna takiej wymowy czasownika *włączać*. Różnica między formą niedokończoną *włączać* a formą dokonaną *włączyć*, tkwiącą tylko w zakończeniu *-ać, -yć* obu czasowników, jest mało wyrazista. Dlatego wielokrotność formy *włączać* jest podkreślona dodatkowo w temacie przez element zopozycjonowany w stosunku do *g*, jakim jest właśnie owo „nieortograficzne” *an*, stąd *wlanaczać* — obok już istniejącego *włączać* (zauważmy, że od rzadziej używanych form — typu *wtrącać, zakąszać* użytkownicy jednak nie tworzą postaci *zakanszać, wtrancać*), SPP notuje formę *wlanaczać* jako niepoprawny odpowiednik formy *włączać*.

Jan Tokarski pisze, że „Rozszczepianie artykulacji samogłosek nosowych przed artykulacją spółgłoskową zwartą zdążyło się nawet afunkcjonalizować, tak że część ustna tych samogłosek wkracza w obręb wymian morfologicznych *ą* : *an*, np. *wylączać — wylanaczać* (nawet nie wiadomo jak to pisać ortograficznie), *wlanaczanie telewizji* itd. słyszałem u spikera telewizyjnego „(8). W. Doroszewski wyjaśnia, że nie jest to forma poprawna, a jej błędna wymowa jest spowodowana tym, że samogłoskę oznaczaną za pomocą litery *ą* (*a* z ogonkiem) wymawia się jako nosowe *o*, a więc formie *wylączyć* przeciwstawiają niektórzy formę z samogłoską *a* — *wylanaczać*. Rzeczywiście, trudno formę *wylanaczać* używaną w języku mówionym uważać za poprawną.

Problemem poprawnościowym omawianym na ćwiczeniach audytorijnych są rozpowszechnione wśród studentów formy czasownikowe *wziąć* i *wysprzedać*.

Mimo że historycznie poprawna jest forma *wziąć*, w języku mówionym (a często i piśmianym) u studentów obserwujemy szerzenie się formy bezokolicznika *wziąć*, której punktem wyjścia jest analogia do licznych bezokoliczników zakończonych na *-ść* (np. *siąć, trząść, prząć*) rozluźniająca związek tego czasownika z jego historyczną postacią *jąć*, którą odnajdujemy w wyrazach z przedrostkami: *od-jąć, przy-jąć, za-jąć*.

Chociaż SPP podaje formę *wziąć* (nie: *wziąć*) jako jedyną właściwą, konflikt między tradycją normy a świadomością języka współczesnego studentów jest tak silny, że chyba można poprzeć stanowisko autorek „Kultury języka polskiego” (6) o dopuszczalność formy *wziąć* w polszczyźnie mówionej. Zwłaszcza, że „forma *wziąć* panoszy się niesłychanie co najmniej od 150 lat” — stwierdza S. Reczek (3, s. 233).

Z tego samego powodu forma *wysprzedać* (SPP notuje *wyprzedać*, nie: *wysprzedać, wyprzedaż*, nie: *wysprzedaż*, ale: *przedsprzedaż*), uwypuklająca związek znaczeniowy z pokrewnym *sprzedać* (pochodzącym od historycznej postaci *przedać*) będzie coraz częściej używana niż poprawna forma *wyprzedać* — zgodnie ze wspomnianym istnieniem konfliktu między tradycją normy a świadomością języka współczesnego wśród studentów.

Niemal całkowite rozluźnienie normy poprawnościowej zaobserwowano w czasowniku *mleć*. Czasownik należący do koniugacji I (*-ę, -esz*) jest odmieniany już nie tylko w polszczyźnie mówionej, ale i pisanej według wzoru koniugacji II (*-ę, -isz*). Słysz się niemal powszechnie w 1. i 2. os. l. poj. cz. teraźniejszego *mieję*, ale: *mielisz*), w czasie przeszłym zaś — *mielilem*, z tradycją — *mieję, mieiesz* (lub rzadziej: *mję, mlisz*), w czasie przeszłym zaś — *mielilem, mielileś* (lub *mlelem, mleleś*) — zamiast *mellem, melleś*. Na taką odmianę ma wpływ, być może, postać bezokolicznika *mleć*, która nie determinuje wyboru określonego paradygmatu (jak w wielu innych przypadkach, np. *robić — robię, myśleć — myślę, słyszeć — słyszę*) lub

raczej zmieniona jego postać — *mieścić*, pod wpływem wzoru II koniugacji, a więc skoro *pałę, palisz — palić*, to także *mieję, miełisz — mieścić*.

Nie ulega wątpliwości, że forma *mieścić*, ze względu na swoją frekwencję, stała się podatna na ewolucję, wbrew wskazówkom poprawnościowym zawartym w SPP (*mleć*, nie: *mieścić, mlić, mieję; miełisz*, nie: *miełisz, melli, nie: mlei, mioll, miełil, mlił*) i np. w uwagach W. Doroszewskiego (4, t. I, s. 758) (o tym że „czasowniki *pleć, mleć* mają odmianę szczególną, nie opartą na analogii do form innych czasowników, a więc powinny się odmieniać jak np. czasownik *mleć — mieję, miełisz*, w czasie przeszłym — *melleł*”). Częstość jej użycia nie tylko wśród studentów [patrz: J. Miodek, *Ankieta poprawnościowa* (14), także D. Buttler, H. Kurkowska, H. Satkiewicz, „Kultura języka polskiego” (6)] zaczyna określać normę uzualną i w tym wypadku przestają działać zakazy.

Kłopotów z wyborem odpowiedniej końcówki fleksyjnej przysparzają studentom czasowniki *wykonywać, przekonywać*, należące do typu czasowników zakończonych w bezokoliczniku na *-ywać* (np. *oddziaływać, porównywać, pokonywać, dokonywać, zjednywać*). Mogą one przybierać dwojakie formy: starsze na *-ywał, -ywałś* lub nowsze — z sufiksem *-uję, -ujesz* (*wykonywał, wykonywałś* lub *wykonyuję, wykonyujesz*). W języku mówionym (a także pisanym) częściej słyszy się formę *wykonyuje* niż *wykonywał* (*przekonyuje* niż *przekonywał*). Ale w 3. os. I. mn. cz. terażniejszego pojawia się bardzo często używana chętnie również przez studentów forma *przekonywuje* (*Twoje słowa mnie nie przekonywują* — słyszymy w dyskusjach prowadzonych na zajęciach), będąca wynikiem kontaminacji obu wzorców *przekonywają* i *przekonują*. Kontaminacje obu wzorców pojawiają się także w formach imiesłowowych tychże czasowników. Słyszymy więc powszechnie *przekonywujący* (np. *Ten argument nie jest dość przekonywujący*) zamiast *przekonujący* lub *przekonywający*.

Czasowniki powstałe przez skrzyżowanie form (*przekonywuje, przekonywujący*) nie są zalecane do użytku przez SPP (*przekonywać, przekonuje*, nie: *przekonywuje; przekonywający, nie: przekonywujący*). Także W. Doroszewski (4, t. I, s. 627) stwierdza, że formy typu *wygotowywuje, przekonywuje, dorównywuje* bywają czasem używane, choć oczywiście nie powinny, „wbrew wyznawcom przesadnej tolerancji”, formą poprawną 3. os. I. poj. czasownika *wygotowywać* może być albo *wygotowywał*, albo *wygotowuje*. Podobnie H. Satkiewicz (6, s. 292) dopuszcza możliwość kontaminacji obu wzorców, np. *wykonywuj* zam. *wykonywał* lub *wykonywaj*; *oddziaływaj* zam. *oddziaływał* lub *oddziaływaj*, ale postaci takich nie zaleca się do użytku. Omawiając przemiany dokonujące się w języku polskim w ostatnich pięćdziesięcioleciach, J. Tokarski (8, s. 434) stwierdza, że pospolite (choć niepoprawne) stają się skrzyżowania form takie jak *dokonywuje, oddziaływuje*.

Mimo tych opinii językoznawców o formach *przekonywuje, przekonywujący* można mówić o utrwalającej się rozbieżności między normą skodyfikowaną a uzualną (zwyczajową).

Ważnym problemem poprawnościowym jest niewłaściwe użycie wyrażenia *bynajmniej*. Wyraz *bynajmniej* znaczący w *Słowniku języka polskiego* (9) «wcale, zupełnie, ani trochę, zgola» nie należy do używanych powszechnie. Niepowszedni charakter tego wyrazu bywa czasem przyczyną jego bezsensownego użycia. W zdaniach: *Musi zauważyć bynajmniej ten błąd, Nie przychodzi bynajmniej przez godzinę, Nie jest ciepło, ale bynajmniej nie pada* — spostrzegamy użycie *bynajmniej* w znaczeniu przynajmniej». Używający tego wyrażenia chcieli nadać swojej wypowiedzi bardziej elegancki i wyszukany charakter, ale powierzchowna znajomość znaczenia tego wyrazu i podobieństwo jego brzmienia do formy *przynajmniej* (*przynajmniej — bynajmniej*) doprowadziły do przekręcenia, pomieszania czy wręcz błędnego użycia. Niestety SPP nie notuje przykładów niepoprawnego użycia wyrazu *bynajmniej*.

Wyjaśnienia poprawnościowego wymaga sprawa zaimków osobowych. Po pierwsze — akcentowanego *tobie* i formy ściągniętej, nie akcentowanej *ci* w połączeniu z czasownikiem. W polszczyźnie pełną formę zaimka (*tobie mnie, ciebie, jego, jemu*) stosuje się przed czasownikiem, miejsce zaś formy ściągniętej (*ci*) jest po czasowniku. Powiemy np. *Tobie kupię książkę, a jemu album*, jeśli chcemy zaakcentować pojęcie odbiorcy (właśnie *tobie*). Zdanie *Kupię ci książkę* jest stwierdzeniem faktu bez specjalnego przycisku (podkreślenia).

W czasie ćwiczeń audytoryjnych z kultury języka zauważa się skłonność do używania postaci akcentowanej zaimków osobowych po czasowniku: *Kupiłem tobie książkę* w znaczeniu «właśnie tobie» (podczas gdy SPP podaje, że niepoprawne jest użycie pełnej formy zaimka po czasowniku) pod wpływem wymowy ludności napływowej z ziem wschodnich (wymowa lwowska), ukształtowanej przypuszczalnie pod wpływem obcym, mianowicie — składni języka ukraińskiego, w której zaimek *tobi* odpowiadający polskiemu *tobie* oraz *ci* (w języku ukraińskim nie ma krótkiej formy) stawiany jest po czasowniku (np. *Ja kupyw tobi knyżku*). O wpływie składni rosyjskiej na mieszanie się zakresów użycia dwu form przypadków zależnych zaimków osobowych: akcentowanej (*tobie, Ciebie, jego*) i tzw. enklitycznej, nie akcentowanej (*ci, cię, go*) pisze D. Buttler (6, s. 384) i dodaje, że na ogół przestrzega się rozgraniczenia sfery użycia zaimków *tobie* i *ci*.

Być może źródłem stosowania dłuższych form zaimków osobowych po czasowniku jest przede wszystkim hiperpoprawność. Ta dążność do przesadnej poprawności odbija się zwłaszcza w języku ludzi młodych.

Oto przykład innego rodzaju z zakresu składni. Jak rozumieć powszechne stosowanie wśród studentów form: *Pisało w gazecie (...), pisze w książce (...)*?

Zacznijmy od wyjaśnienia, że w języku polskim strona bierna bywa wyrażana przez konstrukcje z zaimkiem *się* w zdaniach z nieokreślonym sprawcą czynności (10), np. *Plaszczy się właśnie szyje, Mówi się że (...), Do lasu idzie się stąd godzinę, Zrobiło się późno.* Zatem zdania: *Pisało w gazecie (...), Pisało w książce (...)* powinny brzmieć: *Pisało się o tym w gazecie, Pisało się w książce.* Wymienione czasowniki w 3. os. l. poj. r. nijakiego z zaimkiem *się* tworzą orzeczenie zdań bezpodmiotowych. Gdzie zatem szukać przyczyn opuszczania zaimka *się* w omawianych formach? Tendencji tej sprzyja analogia do licznych czasowników 3. osoby czasu przeszłego r. nijakiego, np. *huczało, stukało, szumiało, grało, dzwoniło*, które w połączeniu z rzeczownikami: *huczało (huczy) w piecu, stukało (stuka) w silniku, szumiało (szumi) w lesie, grało (gra) w piersiach, dzwoniło (dzwoni) w uchu* wyrażają czynność bezpodmiotową podobnie, jak: *pisano w gazecie, pisał w książce*, a więc skoro *huczało (huczy) w piecu, stukało (stuka) w silniku*, to także *pisano w gazecie, pisał w książce*.

Inaczej wyjaśnia ten zwrot W. Doroszewski (4, t. I, s. 108). Twierdzi, że typ konstrukcji *pisano w gazecie* jest analogią do imiesłowu przymiotnikowego przeszłego (na *-ły, -ła, -ło*), używanego w zwrotach, np. *naniósł śniegu, w lesie zasumiało, górników przysypało ziemią*, w których obserwowane zjawiska przypisuje się ukrytym i nieodgadzionym siłom. Według W. Doroszewskiego takiej mitologicznej postawy nie warto zachowywać wobec zwrotu *pisano w gazecie*, który to zwrot jest rażącym błędem. Podobnie SPP notuje formę *pisano (pisze) w gazecie* jako niepoprawną.

Na zakończenie rozważań jeden problem związany z licznymi błędami w akcentowaniu.

Mimo wskazówek poprawnościowych o zachowaniu różnorodności w akcentowaniu (2) daje się zauważyć następujące tendencje:

1) zanikanie akcentu tradycyjnego (11, 12) np. *okolica* — *okolica*; *ogółem* — *ogółem*; w szczególności — *w szczególności*; *kilkaset* — *kilkaset*; *czterysta* — *czterysta*; *zarobiliśmy* — *zarobiliśmy*; *sprzedaliśmy* — *sprzedaliśmy*; *kupiliśmy* — *kupilibyśmy*; *przeczytaliśmy* — *przeczytaliśmy*;

2) akcentuacyjne polonizowanie niektórych popularnych wyrazów pochodzenia obcego (11), np. *przzydent* — *prezydent*, *opera* — *opere*, *muzyka* — *muzyka*;

3) wprowadzenie dodatkowego akcentu w dłuższych wyrazach (o dużej ilości sylab) (12), np. *hydrogeografia* — *elektrykastyka*, *stowarzyszenie*, *wytrzymałościowy*.

Wymienione przekłady są przejawem tendencji ujednoczenia akcentu. Bronisław Wiczorkiewicz (12), pisząc o tendencjach w akcentowaniu, stwierdza, że obecnie w języku polskim, zwłaszcza wśród młodzieży, obserwujemy szerzenie się tendencji do akcentuacyjnego spolszczania się wyrazów obcego pochodzenia, a więc przesunięcia akcentu z sylaby trzeciej od końca na drugą. Wspomniana tendencja rozszerza się również na wyrazy

z sylaby trzeciej od końca na drugą. Wspomniana tendencja rozszerza się również na wyrazy rodzime, głównie na formy czasownika w czasie przeszłym i w trybie przypuszczającym. B. Wieczorkiewicz obserwuje także szerzenie się dodatkowego akcentu w wyrazach wielosylabowych, jednak dodaje, że należy wystrzegać się przesady w tym akcentowaniu. Ogólnie B. Wieczorkiewicz ocenia tendencję we współczesnym akcentowaniu jako nieprawidłową, sprzeczną ze zwyczajem w języku polskim. Przyczyn zaś tego zjawiska szuka w ogólnym obniżeniu kultury językowej i braku znajomości łaciny.

Wybrano tu tylko niektóre problemy językowe, jakie przyszło omawiać na zajęciach z kultury języka. Tych kilka wybranych przykładów to oczywiście mały wycinek zróżnicowanych zagadnień z jakimi borykają się studenci. Ale nawet ten niewielki materiał pobudza do pewnych spostrzeżeń.

Krytycyzm studentów wobec zagadnień językowych zmusza językoznawców do doskonalenia metod poznawania badanych zjawisk, do ciągłej konfrontacji normy skodyfikowanej, ujętej w gramatykach, słownikach, poradnikach językowych z normą uzualną, ogólnie stosowaną. Tym samym „normy skodyfikowanej nie można przedstawić w postaci skamieliny. Nieustające napięcie między nią a normą uzualną jest naturalnym stanem rzeczy. Rozdzwięk między nimi nie powinien jednak być zbyt duży. Taka sytuacja jest możliwa do osiągnięcia pod warunkiem, że kodyfikacja będzie się opierać na możliwie pełnym, obiektywnym opisie normy uzualnej oraz będzie ukazywać diachroniczną perspektywę rozwojową, tj. rejestrować i oceniać warianty (zarówno przestarzałe, jak i nowe), a nawet prognozować. Nierespektowanie obiektywnego procesu rozwoju normy uzualnej przez kodyfikację może mieć tylko negatywne skutki dla kultury języka” (13).

Jolanta Bajda

BIBLIOGRAFIA

- (1) Jan Miodek, *Z warszaty językoznawcy — poprawnościowca*, s. 68, „Kultura języka naukowo-technicznego. Prace Naukowe Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych Politechniki Wrocławskiej”, 11 seria; *Studia i Materiały* 10, Wrocław 1978.
- (2) *Słownik poprawnej polszczyzny PWN*, pod red. Witolda Doroszewskiego, Warszawa 1973.
- (3) Stefan Reczek, „Nasz język powszedni”, s. 222, Wrocław 1957.
- (4) Witold Doroszewski, „O kulturę słowa”, s. 286, Warszawa 1968 (t. I, II, III).
- (5) Irena Bajerowa, *Zmiany fleksyjne języka polskiego we współczesnym trydziestoleciu na tle zmian fleksyjnych języka dawniejszego (XVIII w., XIX w.)*, „Biuletyn PTJ”, z. XXXV, 1977.
- (6) Halina Satkiewicz, Danuta Buttler, Halina Kurkowska, *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności gramatycznej*, Warszawa 1976.
- (7) Jan Miodek, *O pełną wiedzę wyrażaną w językowym poradnictwie*, „Studia Śląskie” XXVI, Opole 1974.
- (8) Jan Tokarski, *Język polski w ostatnim pięćdziesięcioleciu*, s. 428-441, „Poradnik Językowy” 9, 1968.
- (9) *Słownik języka polskiego PWN* pod red. Mieczysława Szymczaka, Warszawa 1978, t. I.
- (10) „Gramatyka opisowa języka polskiego z ćwiczeniami”, s. 284, pod red. W. Doroszewskiego i B. Wieczorkiewicza, Warszawa 1964, t. II.
- (11) Alojzy Adam Zdaniukiewicz, „Z zagadnień kultury języka. Teoria — Praktyka — Szkoła”, s. 86, Warszawa 1973.
- (12) Bronisław Wieczorkiewicz, „Sztuka mówienia”, s. 74, Warszawa 1977.
- (13) Stanisław Gajda, *Teoretyczne problemy kultury języka* s. 359, „Poradnik Językowy” 8, 1979.
- (14) Jan Miodek, *Ankieta poprawnościowa*, „Poradnik Językowy” 9, 1972.

NIEKTÓRE PSYCHOLOGICZNE ASPEKTY PRYSWAJANIA JĘZYKA POLSKIEGO PRZEZ CUDZOZIEMCÓW

W niniejszej pracy podjęto rozważania nad psychologicznymi problemami, które występują w procesie przyswajania języka polskiego przez studentów cudzoziemców. Wykorzystano tu ankiety przeprowadzone wśród studenckich grup narodowościowych, ankiety wypełnione przez nauczycieli przedmiotów kierunkowych i również wywiad z lekarzem psychiatrą, zajmującym się od wielu lat zdrowiem psychicznym studentów Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców. Praca ta jest próbą analizy elementów, które tworzą psychiczne zależności nauczyciel — student i które powinny mieć wpływ na dobór skutecznych metod dydaktycznych.

Uczenie się języka obcego jest jednym z najtrudniejszych, najbardziej złożonych procesów. W procesie tym kształtowane są trzy najistotniejsze sprawności:

- 1) zdobywanie umiejętności językowych,
- 2) doskonalenie wszystkich czynności intelektualnych,
- 3) rozszerzanie doświadczeń w konfrontacji ze stanem wiedzy, posiadanymi sądami i postawami.

Wszystkie te sprawności wiążą się przede wszystkim ze sferą psychiki. Aby uzyskać, jak największą skuteczność w działaniu dydaktycznym, należy dążyć do zrozumienia praw i mechanizmów funkcjonujących w tym procesie. To z kolei prowadzi do umiejętności przewidywania reakcji uczącego się cudzoziemca i wyjaśnienia jej.

Powstawanie i rozwój takich nauk, jak psycho- i socjolingwistyka wskazuje na istotne znaczenie, jakie ma związek procesu przyswajania języka przez człowieka z jego wewnętrznymi przeżyciami i stanami, zarówno w jego niepowtarzalności osobniczej z jednej strony, a z drugiej w jego uzależnieniu społecznym.

Uczenie się języka jest więc procesem przyswajania całego szeregu reakcji, zachowań, mentalności ludzi mówiących tym językiem. Jest to jakby wchłanianie jeszcze innej osobowości, którą tworzy właśnie nowo poznawany język.

Rozważania w tej pracy koncentrują się na osobie uczącej się i na sytuacji uczenia się, w której znajduje się student cudzoziemiec. Zrozumienie zachowania cudzoziemca w całym procesie nauki polega między innymi na gromadzeniu obserwacji dotyczących jego osobowości i zachowania się, na chwytności pozornie niewidocznych uwarunkowań psychicznych.

Pierwszych informacji o studencie cudzoziemcu dostarczają dokumenty. Z nich można się dowiedzieć, ile ma lat, jaką ukończył szkołę i z jakimi ocenami, czy uczył się języka pośredniego, jakiej jest narodowości, jakie jest jego pochodzenie społeczne, przynależność polityczna i stan zdrowia. Te informacje dają wstępne wyobrażenie, z kim będziemy pracować.

Wiek studenta jest istotną sprawą. Jeżeli cudzoziemiec zaczyna uczyć się języka w wieku dojrzałym (zdarzają się 30-letni i starsi) zdajemy sobie sprawę, że jest to dla niego bardzo trudne, męczące, a czasami zniechęcające. Ma on już багаż doświadczeń, ukształtowany stosunek do zjawisk (pozytywny lub negatywny), nawyki i zwiększony samokrytycyzm. Długa przerwa w treningu uczenia się, odzwyczajenie się od systemu pracy w klasie i na lekcji, wymagania niekiedy stawiane przez młodszego od niego nauczyciela, powodują zahamowania, pojawienie się uczucia wstydu i bezradności wobec spraw będących dla innych, młodszych kolegów prostymi i łatwymi.

Wiek 19, 20 lat wydaje się najlepszym okresem do nauki, ale stwarza też problemy. Charakteryzuje go z jednej strony duża chłonność i otwartość na wszelką wiedzę i świat otaczający, ale z drugiej strony chwiejność uczuciowa i zapalczliwość, zwłaszcza w głoszeniu

idei politycznych, która prowadzi do obrony swych poglądów nie tylko słowem, ale pięścią i bójką.

Informacje o szkole, jaką skończył student dają pozytywne oczekiwanie w przypadku, gdy wiemy, że była to dobra uczelnia, w której przyswoił sobie nie tylko potrzebną wiedzę rzeczową z przedmiotów, np. ścisłych, ale także wypracował już pewne podstawy naukowego myślenia i wykształcił też nawyki i technikę uczenia się.

Fakt znajomości języka pośredniego nie tylko pomaga w nawiązywaniu pierwszych kontaktów z kolegami w grupie i z nauczycielami, ale pozwala nam się spodziewać, że proces przyswajania języka, a w nim chwytanie związków semantycznych, gramatycznych czy leksykalnych nie jest mu obcy.

Na pytanie w przeprowadzonej ankiecie „Czy zna pan(i) inny język poza ojczystym i czy fakt ten miał jakiś wpływ na pana(i) naukę języka?” — wszyscy, którzy już uczyli się poprzednio języka obcego widzą zależność polegającą na szybszym opanowaniu języka polskiego.

Przynależność studenta do określonego obszaru geograficznego też stwarza pewne uwarunkowania. Trudność polega na tym, że student wychowany i ukształtowany w warunkach swojego kraju może inaczej interpretować albo nawet nie rozumieć pewnych zjawisk sformułowanych w języku polskim. Wiemy na przykład, że inaczej ocenia dystans przestrzenny Europejczyk i inaczej mieszkaniec Afryki. Arab jeszcze inaczej traktuje przestrzeń i wchodzi w znacznie bliższy kontakt z osobą komunikującą się i to na kilku płaszczyznach — przestrzennej, wzrokowej i węchowej.

Trzeba też zwrócić uwagę na zjawisko fonicznego odbioru języka. Jeżeli student pochodzi z orientalnego obszaru językowego, musi przystosować się do naszego języka, który jak inne języki europejskie jest językiem tonalnym, gdzie istotną rolę odgrywa harmonia dźwięków, a nie jak w orientalnym wysokość i intensywność. Jest zresztą wiele takich spraw, o wielu z nich nawet nie wytworzyliśmy pojęcia, bo nie wyczuwamy, że istnieją.

Informacja o stanie zdrowia studenta stanowi dla uczącego również ważną wskazówkę. Kiedy student jest chory (najczęściej spotyka się choroby pasożytnicze przewodu pokarmowego) jego reakcje są wolniejsze, prędzej pojawia się u niego stan napięcia nerwowego, łatwiej denerwuje się i pracuje wolniej, męczy się szybciej. Łatwiej też wpada w konflikty i wymaga specjalnej troski.

W drugiej grupie spraw, określonych tutaj jako sytuacje uczenia się — adaptacja i motywacje są tymi czynnikami, które kształtują procesy psychiczne sprzyjające nauce lub utrudniające jej przebieg.

Adaptacja studenta cudzoziemca trwa właściwie przez cały okres nauki języka (10 miesięcy). Ze względu na różnorodność występujących w procesie adaptacji czynników można je podzielić schematycznie na dwie grupy:

- 1) czynniki zewnętrzne, 2) czynniki wewnętrzne.

Do pierwszej grupy należałyby wszystkie te czynniki, które mają działanie z zewnątrz i które przedstawiają mu się jako warunki konieczne, na które w zasadzie nie ma wpływu. Są to przede wszystkim klimat, mieszkanie, pożywienie, komunikacja, zakupy, warunki nauki i jej system. Odmienność nowych warunków socjalno-bytowych wpływa na kształtowanie się nowych doświadczeń i zachowań, które później student chętnie formułuje i komunikuje w nowym języku.

W drugiej grupie (nazwanej tu czynnikami działającymi wewnątrz) zawarte są uwarunkowania, które decydują o stanie i zdrowiu psychicznym studenta. Dobry stan psychiczny zależy przede wszystkim od zdrowia fizycznego. Przeziębienie, katar student traktuje na początku jako ciężką chorobę. Wszystkie schorzenia, a zwłaszcza dolegliwości przewodu pokarmowego w nowych warunkach organizm studenta znosi gorzej, bardziej drastycznie. Wpływa to na osłabienie układu nerwowego. Obserwujemy też taką sytuację, że student napotykać na trudności w opanowaniu języka zasłania się dolegliwościami i chorobą chcąc zasugerować sobie i uczącemu, że jest to źródło jego niepowodzeń.

Czynnikami utrudniającymi przystosowanie do nowej rzeczywistości jest też zerwanie silnych więzów rodzinnych i kontaktów przyjacielskich, troska o losy rodziny i kraju. Często prowadzi to do uczucia samotności i bezradności, a nawet rezygnacji, co w nauce objawia się brakiem koncentracji i zakłóceniem wewnętrznej motywacji. Należy tu uwzględnić temperament uczącego się, który psychologia określa jako najbardziej stałą cechę charakteru (tak jak i poziom zdolności intelektualnych). Trudno zdecydowanie przypisywać określonym grupom narodowościowym jednoznaczne określenia temperamentu. Można jednak zauważyć pewne cechy, jak np. impulsywność i spontaniczność u studentów arabskich czy towarzyskość u latynosów, ale wydaje się to być skutkiem pewnych przyzwyczajeń i nawyków, a nie stanem układu nerwowego.

Ze względu na układ nerwowy wyróżniamy jednostki słabe i silne. Być może nowe, trudne warunki rysują nam osobę uczącego się studenta często jako słabą psychicznie. Obserwujemy, że są podatni na zmęczenie, potrzebują częstych odpoczynków, ich czas pracy jest dłuższy niż reszty. Uczą się powoli i przeznaczają dużo czasu na prace domowe. Jednak daje się zauważyć, że gdy włączą do swojego systemu pracy systematyczność i upór w dążeniu do celu, to osiągają dobre wyniki.

Jednostki o silnym układzie nerwowym lubią pracować w hałasie, uczą się po nocach, przy głośnej muzyce, wśród gromady towarzyszy, potrzebują ciągłego pobudzania. Ci ruchliwsi studenci uczą się szybciej, nie mają większych oporów w nawiązywaniu komunikacji językowej, nawet kiedy wiedzą, że jeszcze mało umieją. Często jednak są niesystematyczni i brak im wytrwałości.

Ponieważ jednak w grupie uczącej się są najczęściej różni studenci, należy przyjąć postawę akceptującą te cechy osobowości. Z drugiej strony musi zaistnieć też akceptacja reakcji i temperamentu uczącego. Daje się zauważyć, że student nawiązuje lepszy kontakt z nauczycielem, gdy obojdwaj mają podobny typ reakcji. Uczący się przyjmuje postawę bardziej otwartą, gdy nauczyciel też jest otwarty, okazuje swoją życzliwość i gotowość do zrozumienia problemów studenta.

Trudniejszą sprawą niż temperament jest ocena zakresu zdolności studenta. Najnowsze obserwacje nad tym problemem prowadzą psychologów do sformułowania, że zdolności człowieka to jego maksymalne możliwości przy stworzeniu mu optymalnych warunków.

Dziewiętnastoletni student jest też w zasadzie w pełni ukształtowaną jednostką pod względem sprawności intelektualnych. Nie znane są nam działania warunków, które je kształtowały. Nauczyciele przedmiotów kierunkowych, którzy uczą w języku polskim stwierdzają, że studenci przyswajają znacznie lepiej język, kiedy mają dobrą wiedzę podstawową, zauważają też pewną zbieżność zdolności językowych i matematycznych. Łączy się to zapewne z umiejętnością koncentracji i sprawnością analitycznego i syntetycznego sposobu myślenia.

Nauczyciele przedmiotów kierunkowych muszą też pokonywać istotną trudność polegającą na tym, że studenci angażujący się w rozwiązywanie zadań czy problemów, np. matematycznych nie mogą (lub też nie bardzo chcą) koncentrować się na poprawnych wypowiedziach w nowo poznawanym języku.

W ankiecie przeprowadzonej wśród 60 studentów na pytanie, co jest przyczyną niepowodzeń pana(i) kolegów w nauce (pytanie celowo tak sformułowane, by zachować dystans respondenta wobec problemu) studenci podają takie przyczyny, jak: lenistwo, brak kontaktów językowych z Polakami, nieposiadanie określonego programu życiowego, zabawowy tryb życia. Żadna z wypowiedzi nie upatruje niepowodzeń w braku zdolności. Świadczy to o docenianiu przez wszystkich wkładanego wysiłku w uczenie się na lekcji i w domu i nieprzecenianiu zdolności, które zresztą trudno ocenić czy wymierzyć.

Na pytanie ankietowe — „Co dało panu(i) zadowolenie i satysfakcję w czasie pobytu w Polsce?” respondenci łączą sukces z opanowaniem, przez nich języka, z dobrze zdanim egzaminem, a dopiero dalej mówią o przyjemności i zadowoleniu wynikającym z kontaktów z Polakami, nawiązywaniu stosunków przyjacielskich, w poznawaniu kultury narodu, którego języka się uczą.

Nauka języka dla naszego studenta rozpoczyna się jeszcze przed wyjściem na lekcje, kiedy musi zetknąć się z nowymi dla niego znakami pozajęzykowymi i uczy się dobrać znaczenie gestów, akcesorii, mimiki ciała i stroju. Słowo w najwcześniejszym okresie jest jeszcze słabym pomostem porozumienia się. Pragnienie szybkiego komunikowania się wyraża się w poszukiwaniu tych znaków, które go jak najszybciej mogą zbliżyć do uczącego, do kolegów w grupie, gdyż chce z nimi nawiązać korzystne dla siebie więzi, uzyskać akceptację w swoim działaniu. Komunikacja i nawiązywanie bliższych kontaktów jest szybsze i lepsze, gdy zachodzi podobne rozumienie symboli, jeżeli można odwołać się do związków znanych z literatury, sztuki i obyczajów. Dlatego łatwiej np. wchodzi się w komunikację, gdy jest to student z kręgu kultury europejskiej.

Im większa jest wiedza studenta, tym łatwiej przyswaja sobie napływające nowe wiadomości. Im wiedza jest spójniejsza, tym łatwiej i rozumniej przyjmuje sądy innych. Daje się zauważyć, że jeżeli młody człowiek przyjechał z kraju, gdzie poddawany był surowym zasadom, np. religijnym dogmatom, to ma małą tolerancję na odbieranie nowych informacji czy praw obowiązujących w nowej dla niego rzeczywistości. Dokonanie zmian we własnym systemie wiedzy jest wtedy dla niego procesem długim i trudnym.

Okres adaptacji niesie ze sobą zawsze niebezpieczeństwo niepowodzeń, trudności i stresów. Przechodzenie z jednego kręgu kulturowego do drugiego, odmienność uwarunkowań zewnętrznych i wewnętrznych przynosi inne oczekiwania i reakcje. Pojawiają się różnego rodzaju frustracje, zakłócenia i sytuacje deprivacji w procesie uczenia się. Frustracje pojawiają się wtedy, kiedy uczący języka stawia wymagania ponad możliwości uczącego się, gdy student musi czytać lub pisać szybciej niż jest to w stanie zrobić. Pośpiech, nacisk czasowy wywołuje ten stan. Zakłócenie występuje wtedy gdy uczący się nie otrzymuje wystarczającej informacji do wykonania zadania (nie może wykonać ćwiczeń, bo nie rozumie poleceń). Zagrożenie pojawia się wtedy, gdy student boi się wydać w oczach grupy śmieszny lub głupszy, a stan deprivacji, kiedy uczący się nie osiąga zamierzonych celów.

W ankiecie znajdują się cztery pytania dotyczące okresu adaptacji. Na pytanie o najtrudniejszy okres pobytu w Polsce odpowiadający mówią, że był dla nich najgorszy ten okres, kiedy nie mogli się porozumieć w nowym języku w koniecznych sytuacjach, co wywoływało u nich uczucie osamotnienia. Dopiero w drugiej kolejności wymieniają kłopoty z przystosowaniem się do klimatu, jedzenia i mieszkania. A więc czynniki wewnętrzne (psychiczne) w adaptacji są dla nich ważniejsze, z nimi to muszą się uporać, one decydują w zasadniczy sposób o przebiegu nauki.

Na pytanie o zmianę trybu życia w Polsce prawie wszyscy odpowiadają, że musieli go zmienić w nowych warunkach, ale było to trudne tylko na początku. Najbardziej trafnie oddaje sytuację wypowiedź: „Było bardzo trudno, ale jednak wszystko się uporządkowało”, albo inna: „Denerwowałem się, bo szybko chciałem upodobnić się do Polaków”. Ta druga wypowiedź wyraża najistotniejszą motywację w procesie adaptacji. Kiedy przyszedł sukces — możliwość wyrażania swoich myśli po polsku, wydaje się, że uczący się odkładają w niepamięć złe i trudne chwile. Ankietę pisali przecież przy końcu nauki. Mówią też w wypowiedziach, że trudności pokonywali przede wszystkim sami, potem wymieniają pomoc nauczyciela w rozwikłaniu ich problemów i pomoc starszych kolegów.

Ważna w nauce jest też motywacja uczenia się. Na pytanie „Dlaczego uczy się pan(i) języka polskiego” — respondenci wiążą w odpowiedzi pragnienie szybkiego nauczenia się języka z dalszymi planami studiów w Polsce. Nie wszyscy jednak mówią, że lubią uczyć się. Trudno było przy anonimowości ankiety skonfrontować, czy ma to związek w postępami w nauce. Wymieniają też inne motywy, ale wyraźniej na dalszym miejscu — chęć poznania ludzi, kraju i jego kultury.

Motywy uczenia się języka dla każdego uczącego się studenta są inne i nie zawsze je można rozpoznać. Zależą te motywy od doświadczeń kandydata na studia, stanu świadomości, wychowania, głoszonych idei i od upływającego czasu. Ale utrzymanie motywacji mieści się w trzech kategoriach:

- 1) Otrzymanie jak największej liczby informacji, która łączy studenta z nową dla niego społecznością;
- 2) Dążenie do polepszenia nabywanego stanu języka jako chęć zajęcia dobrej czy wyższej niż dotychczas pozycji;
- 3) Chęć sprawdzenia swoich opinii i sądów w nowopoznanym języku i pragnienie usłyszenia opinii innych.

Motywacja przybiera różne nasilenia i w niej pojawiają się również zakłócenia i stresy. Stres może być mobilizujący, gdy trwa krótko. Działać może na podwyższoną aktywność intelektualno-poznawczą. Jeżeli student radzi sobie ze stresem, świadczy to o jego dobrych doświadczeniach w uprzednich sytuacjach. Wyrobienie wiedzy o sobie i samokontrola pozwala studentowi na świadomą obserwację i ocenę swojego działania i przewidywanie różnych sytuacji. W ankiecie pytani mówią, że pokonywali trudności przy nauce języka, szukając poza lekcjami sytuacji, w których mogli mieć kontakt z mową, prowokowali rozmowy z Polakami na ulicy, w parku, kawiarni, zawierali różne znajomości, słuchali radia, korzystali z telewizji.

Zaburzenia w motywacji wywoływane są dwoma najważniejszymi wydaje się czynnikami:

- 1) dysproporcją między potrzebami i możliwościami studenta a całokształtem warunków uczenia się;
- 2) negatywną oceną postępów w nauce studenta i małym zainteresowaniem jego osobą i działaniem.

O działaniu pierwszych czynników była mowa już poprzednio. Należy jednak zauważyć, że zbyt liczna grupa, przekraczająca 10 osób stwarza większe trudności w uwzględnianiu indywidualnych potrzeb studenta.

Drugi czynnik — ocena pracy studenta przez nauczyciela — może mieć wpływ pobudzający do dalszych wysiłków albo hamujący. Studenci piszą w ankiecie, że ocena jest im potrzebna, ale w formie informacji czy instrukcji, co jest u nich złe i jak mogą otrzymywać lepsze efekty w pracy (część jednak uważa, że ocena jest im nie potrzebna, bo sami mają kontrolę nad sobą). Ale jest to naturalne, że uczący się oczekuje opinii o swoim działaniu, tym bardziej, że słyszy najczęściej komplementujące zdania na temat swoich wypowiedzi w języku polskim od przgodnych słuchaczy.

Poznanie różnorodnych problemów występujących w procesie przyswajania języka polskiego przez cudzoziemca ma również wpływ na kształtowanie się postawy nauczyciela:

- 1) polepsza i rozszerza kontakt uczącego ze studentem;
- 2) ma wpływ na kontrolę własnych reakcji;
- 3) pomaga w doborze najskuteczniejszych metod nauczania.

Anna Omulecka

SESJA NAUKOWA POŚWIĘCONA PAMIĘCI PROFESORA
ZDZISŁAWA STIEBERA
(WARSZAWA, 20-21 X 1981 r.)

W Instytucie Słowianoznawstwa PAN, w gronie dawnych uczniów i współpracowników wybitnego slawisty, Profesora Zdzisława Stiebera (zmarłego 12 X 1980 r.), zrodziła się myśl uczczenia jego pamięci przez zorganizowanie sesji naukowej, na której językoznawcy polscy, którzy pozostawali w kręgu oddziaływania tego uczonego, przedstawiliby swoje prace o różnorodnej tematyce slawistycznej. Sesja odbyła się w pierwszą rocznicę śmierci Profesora Stiebera, założyciela i długoletniego kierownika Zakładu (obecnie Instytutu) Słowianoznawstwa.

W programie były 22 referaty dwudziestu czterech autorów, z czego cztery nie zostały wygłoszone. Sesję otworzył profesor Janusz Siatkowi, dyrektor Instytutu, mówiąc, że jej organizatorem przyświecała idea ukazania, jak twórcza myśl naukowa Profesora Stiebera inspirowała polskich slawistów i jak nadal owocuje.

Zainaugurowały obrady dwa referaty mające za temat działalność naukową Profesora Stiebera. Pierwszy zabrał głos profesor Franciszek Sławski przedstawiając *Dorobek 50-letniej pracy naukowej Zdzisława Stiebera*. Pokazał, jak rozległe były zainteresowania lingwistyczne Profesora i jak szeroka jego działalność, poza twórczą pracą badawczą też dydaktyczna, inspirująca ważne przedsięwzięcia naukowe i organizatorska. Szczególnie podkreślił F. Sławski ogromny wkład Profesora w rozwój dialektologii i komparatystyki słowiańskiej (z oryginalną syntezą jaką jest jego „Zarys gramatyki porównawczej języków słowiańskich”, t. I-III, 1969-73) oraz w dziedzinę badań fonologii języka polskiego i innych języków słowiańskich.

J. Zieniukowa (*Badania językoznawcze Zdzisława Stiebera na Łużycach w początku lat 30-tych, w świetle dokumentów niemieckich z tamtego okresu*) ukazała na podstawie przechowywanych w Serbskim Archiwum Kultury w Budziszynie niemieckich pism urzędowych i raportów policji z okresu od 16 XI 1931 r. do 31 III 1932 r. przebieg podróży naukowej Z. Stiebera do Niemiec, głównie pobytu na Górnych Łużycach, którego owocem była książka „Stosunki pokrewieństwa języków łużyckich” (Kraków 1934). Dokumenty te zawierają dane o miejscach i sposobie przeprowadzania badań, kontaktach z ludźmi i instytucjami, odzwierciedlają trudne warunki pracy w ówczesnej sytuacji politycznej. Zawierają też informację o przyjacielskiej współpracy naukowej znakomitych uczonych prof. Nitscha z Krakowa i prof. Vasmera z Berlina, których poręczenia wobec urzędów niemieckich umożliwiły młodemu slawistce polskiemu przeprowadzenie badań języków łużyckich.

Kilka referatów dotyczyło języka prasłowiańskiego lub późniejszego rozwoju form prasłowiańskich.

Wygłoszony przez Z. Topolińską referat opracowany wspólnie z B. Vidoeskim, slawistą ze Skopja, (˘ ē:ē — zakres utrzymania odrębności fonologicznej we współczesnych dialektach słowiańskich) był pomyślany jako rozszerzony komentarz do zaprezentowanej (w dwu uzupełniających się częściach) rękopiśmiennej mapy z serii map Ogólnosłowiańskiego Atlasu Językowego (OLA) przedstawiających syntetycznie informacje o losach psl. ē:/ē. Na mapie ukazano losy późnoprasłowiańskiego fenemu „jat” (ē:/ē) pod kątem jego identyfikacji, lub jej braku, z innymi fonemami, które pozostawały z nim w opozycji (tj. ˘ e:/e, ˘ l/l, ˘ e:/e, ˘ a:/a, ˘ b). Z mapy wynika, że: 1) „jat” utrzymało odrębność fonologiczną na szeroko pojętych peryferiach obszaru słowiańskiego i w rozproszonych miejscach na obszarze serbochorwackim; 2) pelen zanik „jat”, na korzyść głównie ˘ e, objął obszar centralny; 3) szerokie refleksy ˘ e występują na terenach utrzymania lub względnie długiego utrzymania ˘ e.

co — jak stwierdza Z. Topolińska — potwierdza hipotezę L. Moszyńskiego o ścisłym związku w rozwoju tych dwu fonemów.

W. Pianka (*Miejsce nosówek w prasłowiańskim systemie fonologicznym*) nawiązał do wypowiedzi Z. Stiebera (w „Zarysie gramatyki porównawczej języków słowiańskich”) dotyczącej statusu fonologicznego późnoprasłowiańskich samogłosek nosowych (nie fonemy, lecz realizacja grup samogłoska ustna + N). Rozważając stosunek psl. dźwięków typu ϵ, φ do grup asynchronicznych eN , aN i Ne , Na oraz kwestię barwy nosówek na słowiańskim obszarze językowym, referat przedstawił stanowisko różniące się od zajętego przez Z. Stiebera. W. Pianka traktuje powstanie psl. nosówek synchronicznych jako przejaw monoftongizacji dyftongów. W konkluzji stwierdził, że nosówki miały status fonemów bez względu na ich charakter dyftongiczny czy monoftongiczny.

Referat L. Moszyńskiego pt. *Gdzie szukać genezy złożonej odmiany prasłowiańskiego przymiotnika* należy do komparatyki indoeuropejskiej. Uważając, że geneza tego zjawiska, w wyniku którego doszło w psl. do formalnego wyodrębnienia się przymiotników spośród grupy imion, miała źródła morfologiczne, L. Moszyński sądzi, iż początek procesu trzeba widzieć co najmniej w epoce bałto-słowiańskiej. Ukazawszy analogie bałto-słowiańskie, starogreckie i starogermańskie referent stwierdził, że przemawiają one za teorią morfologiczną i warte są przeanalizowania przez indoeuropeistów.

W. Budziszewska (*Rdzeń $rey-//ro\mu$ w językach słowiańskich*) przedstawiła rozważania leksykalno-semantyczne nawiązując do artykułu Z. Stiebera o kasz. *retk* «przyładek» i jego południowosłowiańskich odpowiednikach. Dała przegląd form pochodnych od ie. $*rey-//ro\mu$ (słow. $*ryti$, $*rovati$) stwierdzając, że pod względem semantycznym układają się one w 2 grupy: 1) związana z $*r\acute{e}t\acute{s}$ «szpic, koniec», «wyrwa», «dziób», «część stopy» i in.; 2) związane z *runo* «owcza wełna/ skóra», «włosy (na ciele)», «wschody zboża» itp.

Druga część obrad (20 X) obejmowała problematykę morfologiczną i semantyczną w różnych językach słowiańskich, referaty wygłoszone w trzeciej części sesji (21 X) tworzyły mniej jednolitą grupę. Przeważała problematyka dialektologiczna. Omawiam je tu — z uwagi na kryterium tematyczne — w nieco innej kolejności niż przewidziana w programie sesji.

Kilka referatów było poświęconych językom zachodniosłowiańskim.

A. Zaręba (*Z geografii zjawisk fleksyjnych w językach zachodniosłowiańskich*) opierając się na swoim „Atlasie językowym Śląska” (głównie t. VII) przedstawił układy geograficzne (wyodrębnił ich 7 grup) pewnych zjawisk fleksyjnych na obszarze obejmującym Śląsk oraz pograniczne gwary: mało- i wielkopolskie, laskie, gwarę polsko-słowacką, gwarę łużycką. Dał też próbę porównania śląskich zjawisk fleksyjnych z danymi z języków łużyckich na podstawie „Sorbischer Sprachatlas” (t. II).

J. Siatkowski (*Wpływ języka czeskiego jako arbitra na polską fleksję*) nawiązując do znanej hipotezy Z. Stiebera o roli języka czeskiego jako arbitra w formułowaniu się polskiego języka literackiego w XV-XVI w., zwrócił uwagę na to, że w zabytkach polskich tego okresu obserwuje się też podtrzymywanie i szerzenie się form fleksyjnych mających oparcie w języku czeskim. Ukazał szczegółowe nasilenie się występowania ściągniętych form zaimków *mój, twój, swój* i bezokoliczników na *-ci*.

Opracowanie z zakresu słowotwórstwa synchronicznego przedstawiła G. Kopińska (*Niektóre typy przysłówków odrzeczownikowych w języku słowackim i ich odpowiedniki w języku polskim*). Badała ona przysłówki utworzone drogą derywacji właściwej (prymarnej) i sekundarnej (adwerbializacja form skostniałych, uniwerbizacja wyrażen przyimkowych). Stwierdziła znaczne podobieństwo między słowackim i polskim: 1) duża liczba przysłówków powstałych w wyniku adwerbializacji form prostych rzeczownika (np. sł. *behem* — pol. *biegiem*), 2) paralele w adwerbializacji przyimkowych form przypadków rzeczownika (np. sł. *zrána, nahlas* — pol. *z rana, na głos*). Ważniejsze różnice to: 1) istnienie w słowackim nielicznych form utworzonych przez derywację właściwą (np. *koňmo* «konno») i brak ich w polskim, 2) obfitość przysłówków w słowackim wobec istnienia — inaczej niż w polskim — licznych przysłówków synonimicznych (np. *pohromade* i *dohromady*).

I. Dulewiczowa (*Morfem v w polskim słowotwórstwie rzeczownikowym*) ukazała aktywność morfemu *v* w tworzeniu rzeczowników o różnym rodzaju gramatycznym. W masculinach występuje on dość rzadko (np. *ręka-w*, *bagażo-wy*). Często pojawia się w sufiksach tworzących feminina, co ma częściowo związek z procesem perintegracji morfologicznej (N-A *krew* w miejsce starego N *kry* itp.). Największą frekwencję ma morfem *v* w neutrach, gdzie osiąga szczyt produktywności jako składnik dynamicznego sufiksu *-tv(o)* oraz *-ctv(o)*, *-stv(o)* i ich licznych wariantów (jak *-actv(o)*, *-arstv(o)* itp.). Referentka zwróciła uwagę na związek tych wariantów ze zjawiskiem perintegracji. Referat zawierał bogaty, usystematyzowany według typów słowotwórczych i scharakteryzowany pod względem semantycznym materiał przykładowy.

Do serii zachodniosłowiańskiej należał wygłoszony przez E. Rzelelska-Feleszko, napisany wspólnie z H. Pustolą-Ryżko referat *Fonetyka dawnych dialektów Pomorza Szczecińskiego*. Opracowany na podstawie materiału onomastycznego z XIII-XIV w. wypełnia on lukę w wiedzy o terenie leżącym między zbadanymi już dialektami Meklemburgii i Pomorza Środkowego. Omówionych zostało 21 zjawisk i zademonstrowanych na przejrzystej tabeli porównującej ich rozwój w języku połabskim, w dialektach Meklemburgii, Pomorza Zachodniego (z wyróżnieniem Szczecińskiego i Koszalińskiego), w dialektach kaszubskich, w polskim języku literackim i jego dialektach (poza kaszubszczyzną). W konkluzji stwierdzono, że Pomorze Szczecińskie odznacza się przede wszystkim: przeprowadzeniem zmian typowych dla całej pñ.zach. części dialektów lechickich (rozwój **tart* \geq *tart*, **j*, **j'* \geq *ou*, *o-†wo-*), częściowym przeprowadzeniem zmian **ēT* \geq **aT*, *ra-* \geq *re-*, *tart* \geq *tert*, brakiem wsch.lechickich **eT* \geq *oT*; *r'*, *d'*, *r' = ċ*, *dž*, *ř*, słabymi refleksami zmian połabskich. W pasie dialektów zachodniopomorskich nie wykazuje indywidualności.

Wśród referatów o charakterze komparatystycznym zanalizy się też takie, w których zjawiska zachodniosłowiańskie porównywano z południowo- i wschodniosłowiańskimi.

V. Koseska-Toszeva (*Konstrukcje z polskim mieć i bułgarskim imam*) zajęła się relacjami zachodzącymi między wartościami semantycznymi *mieć/imam* wobec *być/sam* oraz wobec form futuralnych w polskim i bułgarskim. Rozważywszy sposoby wyrażania egzystencjalności (pol. *być* — bułg. *ima*), ogólności (pol. w praesens negacja + *mieć*, w praet. negacja + *być* — bułg. tylko zanegowane *ima*) i jednostkowości (w obu językach forma *być*, nadto w bułg. w pewnym rzadkim typie konstrukcji *ima*) stwierdziła, że bułgarski wykazuje większą aktywność *imam* wobec *sam* w porównaniu z polskim *mieć* wobec *być*. Większa jest za to aktywność pol. *mieć* niż bułg. *imam*, gdy chodzi o wartości semantyczne *mieć* i wartości semantyczne form futuralnych (por. pol. *masz zostać!* z bułg. *šte ostaneš!*).

H. Popowska-Taborska w referacie pt. *Pozorne nawiązanie kaszubsko-wschodniosłowiańskie w rozwoju *tj, *dj* powróciła do sprawy domniemanej więzi genetycznej między północnym wschodem i północnym zachodem Słowiańszczyzny. Przypomniała krytyczne stanowisko Profesora Stieberta w tej kwestii. Omówiwszy odbiegające od regularnego pñ.- zach.-słowiańskiego rozwoju **tj, *dj* (\geq *c, ĵ*) kaszubsko-słowińskie formy z *č, ĵ* w 1. sg. i 3. pl. praes. niektórych czasowników (typu slń. *blǫžq* «błądźę», *blǫžq* «błądźę», w adiectiwach typu *celǫči* «cielęcy», w slń. adi. typu *robjuōči*, referentka stwierdziła, że formy z *č, ĵ* znajdują uzasadnienie we wtórnych i późnych procesach wyrównawczych.

J. Rieger (*Z problematyki słownictwa lemковского*) nawiązując do prac Z. Stieberta zajął się kwestią wpływów gwar polskich i słowackich na ten wschodniosłowiański dialekt. Mówił o kryteriach ustalania źródła zapożyczenia. Trudności stwarzają: możliwość jednoczesnego wpływu dwustronnego (np. *driga* — *draha*), przypadki jednakowego brzmienia wyrazu w gwarach małopolskich i wschodniosłowackich (np. *mydło*). Sytuację komplikuje istnienie wielu zapożyczeń polskich w gwarach wsch. słowackich i zapożyczeń słowackich w polskich gwarach w górach. Często trudno oddzielić wpływy obce od współczesnego rozwoju. Referent przytoczył bogaty materiał leksykalny, przy jego interpretacji posługiwał się danymi z geografii lingwistycznej.

E. Wolnicz-Pawlowska w referacie *Elementy „wołoskie” w antroponimii polskiego Pod-*

karpacia mówiła o skomplikowanym problemie pochodzenia obcych elementów językowych na tym terenie. Rozpatrzyła elementy obce (ukraińskie, słowackie, węgierskie, rumuńskie, niemieckie, niejasne) w nazwiskach z Nowotarszczyzny, Orawy i Żywieckiego, zwróciła uwagę na typ nazwisk *Bryndza, Gielata* (czy mają w tych samych gwarach oparcie w apelatywach?), zwróciła też uwagę na procesy asymilacyjne.

Ostatni cykl stanowiły referaty poświęcone różnym problemom w poszczególnych językach wschodnio- i południowosłowiańskich.

Z. Rudnik-Karwatowa (*Z morfologii czasownika w języku staroruskim*) przedstawiła kształtowanie się sufiksów imperfektywnych w tekstach staroruskich XI-XVII w.: *-yva-/-iva-* konkurujące z formami na *-a-/'-a-*, *-ava-*, *-a-va-*. Suf. *-yva-* powstał wskutek perintegracji wystrahowany z form typu *nazyvati* i *byvati*. Referentka prześledziła losy rywalizacji tego sufiksu z innymi sufiksami w okresie staroruskim i zwróciła uwagę na rezultat tej rywalizacji we współczesnym języku rosyjskim. Konkurencja między *-a-/'-a-* i *-yva-/-iva-* jest nadal żywa, gdyż nieproduktywne suf. imperfektywne *-a-va* i *-ova-/-eva-* zostały wyparte przez *-yva-/-iva-*.

E. Wrocławska (*Kształtowanie się serbsko-chorwackiego języka literackiego XIX w. na podstawie analizy języka pism Stjepana Ljubišy*) przedstawiła referat o języku czarnogórskiego twórcy (żył w latach 1824-1878 w Dalmacji). Badala występujące u tego autora tekstów literackich (prozy o tematyce wiejskiej i historycznej) i nieliterackich (w tym autobiografii) cerkiewizmy i dialektyzmy zwracając uwagę na ich charakter i frekwencję w zależności od tematyki utworu i chronologii tekstów oraz na stosunek języka Ljubišy do normy literackiej zaproponowanej przez Vuka Karadžicia. Dialektyzmy, zwłaszcza fonetyczne i morfologiczne, świadczą o dużym wpływie dialektu na język Ljubišy. Widoczne w jego składni wpływy romańskie też są cechą dialektu czarnogórskiego.

Referat J. Dumy (*Rozwój sonantów zgłoskotwórczych [r] w dialektach bułgarskich*) poświęcony był wielce złożonemu problemowi kontynuantów dawnych sonantów zgłoskowych, a także pierwotnych połączeń sonant + jer w otoczeniu spółgłosek. Przedstawione zostały poglądy licznych językoznawców na przebieg rozwoju sonantów w bułgarskim. Na podstawie materiałów publikowanych oraz własnych materiałów gwarowych J. Duma pokazał geograficznie kontynuantów dawnych sonantów na obszarze Bułgarii i dał próbę interpretacji zaobserwowanych zjawisk.

Wygłoszone na sesji referaty wzbudziły zainteresowanie słuchaczy, znalazło to wyraz w ożywionej dyskusji. Przedstawione problemy wykazywały widoczny związek z inspiracją Profesora Stiebera, co podkreślił zamykając obrady prof. J. Siatkowski. Program obejmował tematykę z zakresu fonologii, fonetyki, morfologii, leksykologii, onomastyki oraz formowania się języka literackiego. Liczne grupy stanowiły referaty poświęcone dialektologii słowiańskiej i badaniom porównawczym. Przeważała problematyka zachodniosłowiańska. Odpowiada to kierunkom reprezentowanym w pracach Profesora Stiebera. Sesja wniosła wkład w dziedzinę komparatystyki słowiańskiej.

Wszystkie referaty wygłoszone i trzy nie wygłoszone, lecz dostarczone do druku (K. Feleszko — *O rezultatywności perfectum serbsko-chorwackiego*, K. Handke — *Oboczność b/v w gwarach kaszubskich i sąsiednich*, J. Majowa — *Kaszubskie adi. postarši*) zostaną opublikowane w księdze „*Studia linguistica memoriae Zdislaji Stieber dedicata. Materiały z sesji naukowej. Warszawa 20-21 X 1981*”.

Jadwiga Zieniukowa

OBJAŚNIENIA WYRAZÓW I ZWROTÓW

Z JĘZYKIEM POLSKIM ZA PAN BRAT

Pragniemy dziś omówić książkę dr Anny Cegieli i dra Andrzeja Markowskiego pt. „Z polszczyzną za pan brat” (Iskry 1982, s. 260). Sam tytuł pracy sugeruje, że polszczyzna nie jest językiem trudnym, można z nim być w zażyłych stosunkach, po prostu *za pan brat*. Samo wyrażenie *być z kimś za pan brat* jest bardzo stare. Sięga ono tych czasów, kiedy rzeczowniki żywotne miały formy biernika równe mianownikowi, a nie jak dziś dopełniaczowi. Gdyby wyrażenie to powstało w czasie nowopolskim, brzmiałoby *być z kimś za pana brata*. Ten archizm składniowy w tytule podkreśla ciągłość tradycji języka jako kategorii kulturalno-narodowej.

Rozważania swoje rozpoczynają autorzy od charakterystyki języka jako narzędzia porozumiewania się i jako systemu. Wskazują na cechy swoiste znaków językowych odróżniających je od innych zjawisk występujących w otaczającym nas świecie. Konwencjonalność i symboliczność znaków językowych to ich dwie najważniejsze cechy. Znaki językowe powstały w ciągu długiego procesu rozwoju historycznego społeczeństwa, są one wynikiem pewnej umowy społecznej. Symboliczny charakter znaków językowych polega na tym, że przedstawiają, reprezentują one inną treść. Innymi słowy są one zawsze symbolem czegoś, czegoś innego niż są same. Ze znaków językowych budujemy większe jednostki myślowe, czyli zdania. Tworzenie zdań odbywa się według określonych reguł gramatycznych istniejących w każdym języku. Być z językiem za pan brat to znaczy znać dokładnie zasady tworzenia wypowiedzi, zasady tworzenia znaków językowych oraz zasady ich trafnego użycia znaczeniowego, jak i zakresowego i stylistycznego. Jest to zadanie olbrzymie.

Z kolei autorzy rozważają różnice, jakie istnieją między językiem i tekstem. Język jest systemem znaków służących do porozumienia się, tekst natomiast to tworzenie wypowiedzi i większych jednostek językowych, to konkretna realizacja tych możliwości, jakie istnieją w języku. Teksty mogą mieć różną strukturę: od telegramu poprzez definicję słownikową lub encyklopedyczną do artykułu publicystycznego lub książki naukowej czy artystycznej. Tekstami są również poszczególne wypowiedzi naszych codziennych rozmów.

Ważne jest również zróżnicowanie geograficzne języka. Każdy region w Polsce, a więc Wielkopolska, Małopolska, Śląsk, Mazowsze, Pomorze, ziemie zachodnie i północne ma nieco odmienny sposób mówienia. Gwarom ludowym, które mają charakter lokalny, przeciwstawia się język ogólnopolski zwany także językiem literackim. Jego cechą charakterystyczną jest to, że ma zasięg ogólnokrajowy, jest narzędziem porozumiewania się w życiu publicznym,

jest językiem dokumentów prawnych, przekazywania informacji w środkach masowego przekazu, nauczania w szkole, językiem dzieł naukowych i artystyczno-literackich. Najczęściej używaną odmianą języka polskiego jest polszczyzna potoczna. Jest to ten język, którym posługujemy się na co dzień. Charakteryzuje się on dosadnością określeń, barwnością oraz ekspresywnością. Zamiast *tego kobieta* powie się potocznie *ciężka artyleria*, zamiast *umrzeć* powie się *stuknąć kopytami w kalendarz*. Wyrazistość i dosadność określeń potocznych łączy się z szybkim zacieraniem się tych cech. Stąd konieczność częstego odświeżania ekspresywnego słownictwa potocznego, zwłaszcza młodzieżowego.

Po rozpatrzeniu cech różnych stylów funkcjonalnych autorzy zajmują się swoistością języka pisanego. Ze względu na to, że odbiorca tekst pisanego zwykle nie jest w zasięgu obserwacji piszącego, tekstowi nie mogą towarzyszyć inne zjawiska, takie jak mimika, gesty rąk, zadowolenie, aprobata, niechęć itd. w dużym stopniu ułatwiające osiągnięcie porozumienia, będące zwłaszcza potwierdzeniem osiągniętego porozumienia. Z tych względów struktura tekstu pisanego jest nieco inna niż struktura tekstu mówionego. Wchodzi tu w grę jeszcze jeden czynnik, mianowicie tekst mówiony, jeżeli jest niezrozumiały, może w każdej chwili być powtórzony zarówno w formie już wypowiedzianej, jak i nieco zmienionej, bardziej komunikatywnej. Tej właściwości nie może mieć tekst pisany. Ponadto przy tworzeniu tekstu pisanego mamy więcej czasu na jego sformułowanie, możemy więc dobrać odpowiednie wyrazy i odpowiednie konstrukcje składniowe. Mówienie jest w dużym stopniu procesem zautomatyzowanym, musi nadążać za biegiem myśli, stąd niedokładności, a nawet pomyłki. Podstawowe jednak zasady łączenia wyrazów w zdania są takie same zarówno w odmianie mówionej, jak i pisanej języka.

Odrębny rozdział w swojej książce autorzy poświęcają szablonom językowemu. Są to utarte schematy połączeń wyrazowych odtwarzane przez mówiącego bez potrzeby wkładania wysiłku myślowego w oryginalne sformułowanie wypowiedzianych myśli. Szablony językowe nie tylko ograniczają piękno języka przejawiające się w indywidualnych sformułowaniach, ale także nie wyrażają w sposób precyzyjny przekazywanych treści. Są to dwie przyczyny, które pozwalają nam z całą ostrością wystąpić przeciwko szablonom językowym.

W mówionej odmianie języka ważną rolę odgrywa nie tylko poprawność gramatyczna i wyrazowa, ale także artykulacyjna i intonacyjna. Chodzi tu przede wszystkim o poprawną wymowę każdej głoski oraz o właściwe ustawienie intonacji nadającej spójny charakter jednostkom wypowiedzi. Są to ważne czynniki kultury języka.

Porozumienie językowe zakłóca używanie wyrazów w takich znaczeniach, w jakich zwykle one nie występują, to znaczy nie w znaczeniach społecznie

ustabilizowanych. Jeżeli wyrazu *oportunistą* użyjemy w znaczeniu tego, który stawia opór, przeciwstawia się czemuś, to zakłócimy skutecznie proces porozumiewania się z odbiorcą. W społecznie ustabilizowanym znaczeniu wyraz ten oznacza człowieka uległego wobec zwierzchników, ceniącego sobie wyżej doraźne korzyści niż zasady ideowe. Jednakże fonetyczne skojarzenie z wyrazem opór zadecydowało o zmianie znaczenia. Sprzyjał temu fakt, że właśnie znaczenie nie było mówiącemu znane. Na podstawie wtórnych skojarzeń nastąpiła modyfikacja pierwotnego znaczenia. Modyfikacja ta nie zasługuje na aprobatę.

Końcowy rozdział poświęcają autorzy historii języka polskiego. Mówią o wspólnocie praindoeuropejskiej, wspólnocie prasłowiańskiej, okresie staropolskim, średniopolskim i współczesnym. Rozdział ten ukazuje, w jaki sposób rozwijało się polskie słownictwo oraz jak krzepły normy gramatyczne języka polskiego. Mówią także o tendencjach rozwojowych współczesnej polszczyzny.

Książka dr Anny Cegieli i dra Andrzeja Markowskiego jest bardzo pożyteczna. Umożliwia ona czytelnikowi lepsze zrozumienie istoty funkcjonowania systemu języka, ukazuje jak wielostronnie złożonym zjawiskiem jest język. Pobudza ona do samodzielnego myślenia na tematy językowe, do refleksji nad wielorakimi funkcjami języka w życiu jednostki i w życiu społeczeństwa. Wartość książki w dużym stopniu podnoszą ćwiczenia dołączone do każdego rozdziału. Bardzo zachęcam do zapoznania się z omawianą książką.



M. S.

INFORMACJE DLA AUTORÓW „PORADNIKA JĘZYKOWEGO”

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

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

WARUNKI PRENUMERATY CZASOPISMA

PORADNIK JĘZYKOWY

Cena prenumeraty krajowej

I półr. 96,—
II półr. 64,—
rocznie 160,—

Prenumeratę na kraj przyjmuje się:

- do dnia 10 listopada na I półrocze roku następnego i na cały rok następny
- do dnia 1 czerwca na II półrocze roku bieżącego.

Institucje i zakłady pracy zamawiają prenumeratę w miejscowych Oddziałach RSW „Prasa-Książka-Ruch”, w miejscowościach zaś, w których nie ma Oddziałów RSW — w urzędach pocztowych i u doręczycieli. Czytelnicy indywidualni opłacają prenumeratę wyłącznie w urzędach pocztowych i u doręczycieli.

Prenumeratę ze zleceniem wysyłki za granicę przyjmuje RSW „Prasa-Książka-Ruch”, Centrala Kolportażu Prasy i Wydawnictw, ul. Towarowa 28, 00-958 Warszawa, konto NBP XV Oddział w Warszawie Nr 1153-201045-139-11, w terminach podanych dla prenumeraty krajowej. Prenumerata ze zleceniem wysyłki za granicę pocztą zwykłą jest droższa od prenumeraty krajowej o 50% dla zleciiodawców indywidualnych i o 100% dla zlecających instytucji i zakładów pracy.

Bieżące i archiwalne numery można nabyć lub zamówić we Wzorcowni Ośrodka Rozpowszechniania Wydawnictw Naukowych PAN, Pałac Kultury i Nauki, 00-901 Warszawa oraz w księgarniach naukowych „Domu Książki”.

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

through the
Foreign Trade Enterprise
ARS POLONA

00-068 Warszawa, Krakowskie Przedmieście 7. Poland

Our bankers:

BANK HANDLOWY WARSZAWA S.A.

Por. Jęz. 10 (409) s. 635—708, Warszawa 1984 r.

Indeks 36961