

CZASOPISMO INDEKSOWANE  
NA LIŚCIE CZASOPISM  
PUNKTOWANYCH MNiSW  
(CZĘŚĆ B, NR 1000)

JwK TO SPECJALISTYCZNE,  
RECENZOWANE CZASOPISMO  
NAUKOWE PODEJMUJĄCE  
ZAGADNIENIA DOTYCZĄCE  
ROLI JĘZYKA W  
KOMUNIKOWANIU.

W CZASOPIŚMIE JEST  
RÓWNIEŻ PORUSZANA  
PROBLEMATYKA Z  
ZAKRESU KOMUNIKACJI  
NIEWERBALNEJ.

# JĘZYK W KOMUNIKACJI

#4 (1) / 2014

JĘZYK W KOMUNIKACJI

ISSN 2084-5111



HUMANUM

Instytut Studiów Międzynarodowy  
i Edukacji w Warszawie

# 4 (1) / 2014

CZASOPISMO INDEKSOWANE  
NA LIŚCIE CZASOPISM  
PUNKTOWANYCH  
MNIŚW

CZASOPISMO NAUKOWE  
JĘZYK W KOMUNIKACJI  
POWSTAŁO  
W 2011 ROKU

CZŁONKAMI REDAKCJI  
I RADY NAUKOWEJ SĄ  
UZNANI BADACZE Z POLSKI  
I ZAGRANICZY

# { JĘZYK W KOMUNIKACJI }

## { LANGUAGE AND COMMUNICATION }

INSTYTUT STUDIÓW MIĘDZYNARODOWYCH I EDUKACJI HUMANUM

**KOLEGIUM REDAKCYJNE | Editorial boards:**

**Redaktor Naczelny / Chief Editor:**  
dr hab. Grzegorz Majkowski, prof. AJD

**Sekretarz Redakcji / Assistant editor:**  
mgr Andrzej Goworski

**REDAKTORZY TEMATYCZNI | Section Editors:**  
dr Małgorzata Iżykowska  
dr Justyna Makowska

**REDAKTORZY JĘZYKOWI | Language Editors:**  
dr Zbigniew Kopeć – język angielski,  
prof. Tamara Yakovuk – język rosyjski,  
dr Juraj Žiak – język angielski i słowacki,  
prof. Ramiro Delio Borges deMeneses –  
język angielski, hiszpański i portugalski,  
mgr Marcin Szawiel – język polski,  
dr Marcin Łączek – język angielski

**REDAKTOR STATYSTYCZNY | Statistical Editor:**  
dr Paulina Ucieklak-Jeż

**REDAKTOR TECHNICZNY | Technical Editor:**  
Marta Panas-Goworska

**OPRACOWANIE GRAFICZNE, SKŁAD I ŁAMANIE |**  
**Graphic design:**  
Andrzej Goworski

**RADA NAUKOWA | Scientific Council:**

**Przewodniczący / Chairman:**  
prof. zw. dr hab. Feliks Pluta

**Członkowie / Members:**

prof. zw. dr hab. Andrzej Dyszak (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy), prof. Edita Kominarecova (Uniwersytet Preszowski w Presov, Słowacja), prof. zw. dr hab. Halina Pelcowa (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie), dr hab. Paweł Płusa (prof. Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie), prof. zw. dr hab. Józef Porayski-Pomsta (prof. Uniwersytetu Warszawskiego), prof. Małgorzata Świącicka (Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy), prof. Slávka Tomaščíková (Uniwersytet Pavla Jozefa Šafárika w Koszycach, Słowacja), dr hab. Zenon Weigt (prof. Uniwersytetu Łódzkiego), prof. dr hab. Jewgenij Babosov (Akademia Nauk, Mińsk, Białoruś), prof. dr hab. Tamara Yakovuk (Uniwersytet Państwowy w Brześciu, Białoruś), prof. dr hab. Michal Bochín (ISM w Presov, Słowacja), prof. dr Sebastian Fuller (Apsley Business School of London, Wielka Brytania), prof. dr hab. Rudolf Dupkala (ISM w Presov, Słowacja), prof. dr hab. Pavel Kouba (Uniwersytet Jana Amosa Komeńskiego w Pradze, Czechy), prof. dr Daniel West (University of Scranton, USA), prof. dr Devin Fore (University of Princeton), prof. dr hab. Miroslav Keleman (VSBM w Koszycach, Słowacja)

Lista recenzentów znajduje się na stronie [www.humanum.org.pl](http://www.humanum.org.pl) oraz na końcu ostatniego numeru w danym roczniku | *List of reviewers available at [www.humanum.org.pl](http://www.humanum.org.pl) and in the last issue of volume*  
Nadesłane do redakcji artykuły są oceniane anonimowo przez dwóch Recenzentów | *All the submitted articles are assessed by anonymous reviewers*

Adres redakcji i wydawcy | Publisher: Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji Humanum,  
ul. Złota 61, lok. 101, 00-819 Warszawa [www.humanum.org.pl](http://www.humanum.org.pl) / Printed in Poland

© Copyright by The authors of individual text

Żaden fragment tej publikacji nie może być reprodukowany, umieszczany w systemach przechowywania informacji lub przekazywany w jakiegokolwiek formie – elektronicznej, mechanicznej, fotokopii czy innych reprodukcji – bez zgodny posiadacza praw autorskich

Wersja wydania papierowego JĘZYKA W KOMUNIKACJI jest wersją główną (referencyjną)

ISSN 2084-5111

Czasopismo indeksowane na liście Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w Polsce | *The magazine scored by Ministry of Science and Higher Education in Poland. List B*

# 4 (1) / 2014

# Język w Komunikacji

## Language and Communication

Wydawca / Publisher:  
Instytut Studiów  
Międzynarodowych  
i Edukacji HUMANUM  
www.humanum.org.pl



4 (1) 2014  
ISSN 2084-5111

COPYRIGHT © 2014 BY  
HUMANUM  
ALL RIGHTS RESERVED

## Spis treści / *Table of contents*

|  |    |
|--|----|
| <b>ANNA ARCISZEWSKA:</b> W poszukiwaniu korzeni współczesnego miasta Chorzów oraz etymologia nazw jego pierwszych kolonii / <i>In search of the roots of the modern town known as Chorzow and the etymology of the names of its first colonies</i> | 5  |
| <b>ANNA BIELSKA:</b> <i>Casualowy total look</i> , czyli anglicyzmy w polskich blogach modowych / <i>Casualowytotal look as Anglicisms in Polish fashion blogs</i>   | 21 |
| <b>EWA CIESIELSKA:</b> Leksyka potoczna w wierszach Jana Twardowskiego / <i>The colloquial lexis in the poetry of Jan Twardowski</i>   | 25 |
| <b>KATARZYNA DAWIDOWICZ:</b> Perswazja językowa w publicystyce Sylwii Chutnik (na przykładzie felietonów z miesięcznika „Pani”) / <i>The persuasion in Sylwia Chutnik's paragraphs with “Pani”monthly</i>  | 37 |
| <b>MARTA DAWIDZIUK:</b> English for Specific Purposes (ESP) / <i>Język angielski przeznaczony dla specjalnych celów</i>  | 45 |
| <b>JUDYTA KABUS:</b> Dyskurs edukacyjny a gatunek mowy / <i>Educational discourse and genreof communication</i>  | 65 |
| <b>JUSTYNA KIEPURA:</b> Komentarz prasowy – językowe wyznaczniki gatunku / <i>Press comment – genre's linguistic measures</i>  | 77 |

Spis treści – cd. /  
*Table of contents – cont.*

|   |     |
|---|-----|
| <b>ALICJA MARKIEWICZ:</b> Perswazyjność storytellingu w działaniach marketingowych / <i>Persuasiveness of storytelling in the marketing</i>   | 95  |
| <b>JOLANTA PIEKARSKA:</b> Toponimia Ziemi Świeckiej – fakty i legendy / <i>Toponymy of the Swiecie region – facts and legends</i>   | 105 |
| <b>JOANNA SKORUPSKA:</b> Polskie i anglojęzyczne przysłowia na temat pór roku i miesięcy (na przykładzie wiosny i miesięcy wiosennych) / <i>Polish and English proverbs regarding the seasons and months (on the example of spring and spring months)</i> | 111 |
| <b>ANETA URBANIAK:</b> Kultura języka we współczesnej szkole / <i>The culture of the language in the modern school</i>  | 125 |
| <b>NATALIA ŻMUDA:</b> Pragmatyka reklamy prasowej / <i>Sender and recipient in press advertising</i>  | 141 |



**Anna Arciszewska**

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

## W poszukiwaniu korzeni współczesnego miasta Chorzów oraz etymologia nazw jego pierwszych kolonii / *In search of the roots of the modern town known as Chorzow and the etymology of the names of its first colonies*

### Abstract

The roots of current Silesian city Chorzow goes for the thirteenth century. Nevertheless a lot of the people associated with the city earnestly tried to discern its origins in much earlier documents. Initially, Chorzow was a small village, which even after the discovery of coal seams has not changed. The mining industry were dynamically developing in the neighborhood of the village. The mining industry caused the necessity of building a number of colonies for workers. The biggest one was the Royal Foundry, which later became a town. However the size of this colony did not ensure its survival. The Royal Foundry and many other colonies were put into the newly formed town called Chorzow. This name was seen as having a truly Polish roots.

**Key words:** etymology, the name, city, colony

Objektem rozważań niniejszej pracy jest zapoznanie się z etymologią górnośląskiego miasta Chorzów, jak również przedstawienie nazewnictwa pierwszych kolonii powstających na terenie współczesnego nam miasta. Inspiracją do napisania poniższych rozważań stała się książka autorstwa Jana Drabiny, *Historia Chorzowa*, z której zaczerpnęłam niektóre fakty historyczne.

Pierwsze wzmianki utrwalone na papierze dotyczące Chorzowa sięgają XIII wieku<sup>1</sup>. Nadmienić tu należy, iż są to pierwsze „pewne” wzmianki, istnieją bowiem zapiski o pewnej śląskiej miejscowości, usytuowanej w pobliżu Bytomia, w której wielu chciałoby widzieć załóżek Chorzowa. Informacje te pochodzą z XI wieku i zostały utrwalone w dokumencie spisany w Pizie przez papieża Innocentego II w 1136 roku<sup>2</sup>. Dokument ów przedstawia spis posiadłości należących do metropolity gnieźnieńskiego, wśród których wymieniona została wieś o nazwie *Zuersov*<sup>3</sup>

1 J. Drabina, *Historia Chorzowa od średniowiecza do 1868 r.*, Chorzów 1998, s. 19.

2 Ibid., s. 14.

3 R. Hanke, *Polska droga Chorzowa*, Chorzów 1988, s. 16.

w łacińskim brzmieniu. Jak zapewnia Rajmund Hanke niektórzy historycy usilnie pragnęli wykazać pochodzenie nazwy *Zuersov* od „zwierzę” zapewniając, że lasy okalające miejscowość obfitowały wówczas w różnorodną zwierzynę<sup>4</sup>. Z etymologicznego punktu widzenia, mielibyśmy tu do czynienia z nazwą odzwierciedlającą naturalne ukształtowanie terenu.

- *Zwierzów* (łac. *Zuersov*) – nazwa motywowana, topograficzna (od apelatywu *zwierz* „zwierzę, szczególnie wielkie, dzikie”<sup>5</sup>); syntaktyczna, sekundarna z sufixem –‘ów.

Jednakże, nawet gdyby *Zuersov* wzięł swoją nazwę od apelatywu *zwierz*, to i tak w żaden sposób nie daje się w niej doszukać asocjacji do nazwy Chorzów. Takiego podobieństwa chciał się dopatrzeć prezydent Chorzowa Zygmunt Klein, urzędujący w latach 1982-1987<sup>6</sup>, który zwrócił się listownie do mediewisty prof. dra hab. Jerzego Wyrozumskiego z Uniwersytetu Jagiellońskiego o rozstrzygnięcie czy *Zuersov* to Chorzów<sup>7</sup>. Odpowiedź profesora, przywołująca opinie językoznawców, była negatywna.

Stanisław Rospond kategorycznie wyklucza, jakoby nazwa *Zuersov* odnosiła się do Chorzowa<sup>8</sup>. W *Słowniku etymologicznym miast i gmin PRL* na stronie 55 podaje on, że „ta osada różnie rekonstruowana (*Zwierszów, Zwierzów*) zaginęła. Można by raczej przyjąć dla tej zaginionej nazwy miejscowej formę *Sierszów*”.

Kolejna wzmianka o domniemanym początku istnienia Chorzowa, widnieje na akcie spisany w Jerozolimie w 1198 roku, który to dokument potwierdza przynależność posiadłości zakonowi bożogrobców z Miechowa<sup>9</sup>. Wśród nazw miejscowości widnieje zapisana w łacinie nazwa *Coccha*. Podobnie, jak w opisanym wyżej przypadku, istnieją zwolennicy identyfikacji nazwy *Coccha* jako Chorzów. Jednakże, również i w tej nazwie trudno jest dopatrzeć się jakiegokolwiek związku nazwy *Coccha* z nazwą Chorzów. W opracowaniach historycznych *Coccha* przez niektórych historyków identyfikowana jest jako wieś *Goszyce* leżąca w dawnym powiecie krakowskim, lub jako *Chycza* usytuowana w okolicach Jędrzejowa<sup>10</sup>.

Trzecim dokumentem, a zarazem pierwszym nie budzącym zastrzeżeń jest dokument wystawiony w Czeladzi w 1257 roku, w którym Władysław, książę opolski wyraża zgodę na lokację dwóch wsi, *Chareu* i *Belobreze*<sup>11</sup>. Przytoczone pismo sporządzone zostało po łacinie. Polskim przekładem nazwy *Chareu* jest *Charzew*.

Z uwagi na stosowanie różnorodnego zapisu tej nazwy możliwym jest odnotować kilka kombinacji tej nazwy. W 1257 roku cytowana jest jako wspomniany *Charzew*, w 1292 roku *Charzow*, w 1297 roku *Chorevo*, w 1339 roku *Chorzow*<sup>12</sup>, a w 1533 roku *Charzuff*<sup>13</sup>.

4 Ibid., s. 16.

5 *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, t. III, Warszawa 1999, s. 1003.

6 R. Hanke, op. cit., s. 17.

7 J. Drabina, op. cit., s. 15.

8 S. Rospond, *Słownik etymologiczny miast i gmin PRL*, Wrocław 1984, s. 55.

9 J. Drabina, op. cit., s. 15.

10 Ibid., s. 15.

11 Ibid., s. 21.

12 S. Rospond, *Słownik etymologiczny miast i gmin PRL*, Wrocław 1984, s. 55.

13 K. Rymut, *Nazwy miast Polski*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1980, s. 53.

Stanisław Rospond zwraca uwagę na znamienne prawidłowość występującą w dokumentach aż do XVIII wieku, mianowicie w nazwie występuje *a* (*Charzow*) zamiast *o* (*Chorzow*). Idąc dalej, Rospond sugeruje, że „można by zapisy *Char* – uważać za germanizacyjne, gdyż nieraz polskie *o* zastępowano w dokumentach o wpływach niemieckich *a*”<sup>14</sup>.

Jak zatem przedstawia się etymologia nazwy Chorzów?

Powtarzając za Kazimierzem Rymutem nazwa ta „pochodzi od nazwy osobowej *Charz*. Nazwa osobowa *Charz* występuje stosunkowo często w źródłach średnio-wiecznych. U jej podstaw leży zapewne imię *Zachariasz*, dawniej też *Zacharz*. Dzisiejsza forma nazwy miejscowej jest stosunkowo późna. Powstała ona zapewne przez upodobnienie do wyrazów typu *chory*”<sup>15</sup>. Nazwa Chorzów jest zatem nazwą dzierżawczą, gdyż pierwotnie oznaczała wieś, bądź osadę wskazującą na indywidualnego właściciela; *Chorzów*, dawniej *Chorzew* – osada *Chorza*,<sup>16</sup> bądź *Charza*.

- *Chorzów* – nazwa motywowana, dzierżawcza (od nazwy osobowej *Chorz*); syntaktyczna, sekundarna z sufiksem –*ów*.

W dokumencie z 1217 roku widnieje imię *Charza*<sup>17</sup>, czy jednak jest to imię właściciela posiadłości o tej nazwie nie wiemy, ale znaczyłoby to, że miejscowość istniała na co najmniej 40 lat przed uzyskaniem pozwolenia lokacyjnego.

Następnym właścicielem Chorzowa od około 1300 roku był zakon bożogrobców czyli Stróżów Grobu Jerozolimskiego. Bożogrobcy utracili te ziemie w początkach XIX wieku<sup>18</sup>.

W roku 1780 proboszcz Chorzowski Ludwik Bojarski znalazł pokłady węgla znajdujące się w niedalekiej odległości na wschód od wsi<sup>19</sup>. Odkrycie złóż węgla kamiennego pociągnęło za sobą wielkie zmiany, nie tylko w życiu mieszkańców, ale także w krajobrazie regionu. Chciałoby się powiedzieć w krajobrazie całego regionu, jednak nie dotyczyło to samego Chorzowa. Wieś pozostała niemal nie zmieniona, jedna droga, przy której stały domy, a dalej pola i łąki. Również dziś na planie miasta można odnaleźć tę drogę, obecnie jest to ul. Bożogrobców na cześć dawnych właścicieli Chorzowa, a mieści się w dzielnicy *Chorzów Stary*, nazwanej tak dla zaznaczenia pierwotnego miejsca ulokowania wsi.

Znaczące zmiany przestrzenne i architektoniczne dokonały się za sprawą budowy kompleksów domów mieszkalnych powstających w znacznym tempie wokół terenów bogatych w złoża. Budowę mieszkań dla górników i hutników wymusiły potrzeby przemysłu. Tak zaczęły się tworzyć kolonie.

Pierwszą, powstałą w sąsiedztwie wsi Chorzów, była kolonia o nazwie *Königshütte* (*Królewska Huta*). Wyrosła ona wzdłuż obecnej ul. Rogowskiego. Interesująco

14 S. Rospond, op. cit., s. 55.

15 K. Rymut, op. cit., s. 53.

16 S. Rospond, *Pogadanki o śląskim nazewnictwie*, Wrocław – Warszawa – Kraków 1969, s. 10.

17 J. Drabina, op. cit., s. 29.

18 Ibid., s. 29.

19 R. Hanke, op. cit., s. 22.



przedstawiają się losy owej kolonii. Zanim przyznano jej oficjalną nazwę, mieszkający tam ludzie używali nazwy *Dąbie*, ze względu na porastające okolicę dęby.

- *Dąbie* – nazwa motywowana, topograficzna; syntaktyczna, sekundarna z sufixem –é, od apelatywu *dąb*.

Następnie, kolonię nazywano dwojako: *Dąbie* lub *Maszyna*. Nazwa *Maszyna* miała być odwzorowaniem wrażenia, jakie zrobiła na mieszkańcach pierwsza maszyna parowa zakupiona na potrzeby huty<sup>20</sup>.

- *Maszyna* – nazwa motywowana, kulturowa; syntaktyczna, prymarna.

Kilka lat później, kiedy budynków znacznie przybyło, zaczęto nazywać ją *Kolonia* (*Colonia*) lub *Kolonia Dąbie* (*Colonia Dąbie*).

- *Kolonia* (*łac. Colonia*) – nazwa motywowana, okolicznościowa; syntaktyczna, prymarna.
- *Kolonia Dąbie* – nazwa motywowana, topograficzna; analityczna w postaci zestawienia.

Wraz z upływem kolejnych kilku lat pojawiła się następna nazwa *Kolonia Królewska* (*Colonia Regina*), ostateczna zmiana nastąpiła po kolejnych kilku latach, tym razem brzmiała *Królewska Huta* (*Königshütte*). W procesie ekspansji, kolonia *Królewska Huta*, uzyskała z czasem prawa miejskie lecz z tego powodu brzmienia nazwy nie zmieniła.

- *Kolonia Królewska* (*łac. Colonia Regina*) – nazwa motywowana, relacyjna ponowiona<sup>21</sup> (od nazwy kopalni *Król*); analityczna w postaci zestawienia, prymarna.
- *Królewska Huta* (*niem. Königshütte*) – nazwa motywowana, relacyjna ponowiona (od nazwy huty *Królewska*); analityczna w postaci zestawienia, prymarna.

Nazwy *Kolonia Królewska* (*Colonia Regina* lub *Colonia Regina ad Chorzow*, czyli *Kolonia Królewska pod Chorzowem*) po raz pierwszy użyto w 1814 roku<sup>22</sup>. Po niemiecku nazwa nie różniła się od nazwy huty i brzmiała *Königshütte* (*Królewska Huta*), i utrzymała się do lat 20-tych XX wieku jako oficjalna nazwa miasta. Później używano polskiego odpowiednika nazwy *Królewska Huta*, po 1922 dla odróżnienia miasta od huty odwrócono kolejność członów tworząc nazwę *Huta Królewska*. W roku 1934 *Hutę Królewską* wcielono do nowo tworzonego miasta, które przyjęło nazwę Chorzów. Pamiętać należy, że Chorzów pozostawał przez lata małą wsią, natomiast *Huta Królewska* była prężnie rozwijającą się kolonią, a następnie miastem. Dlaczego zatem, zdecydowano nadać nowo formowanemu miastu nazwę Chorzów? Istotą motywacji był fakt, że w przeciwieństwie do *Huty Królewskiej*, ta mała wioska odznaczała się polskimi korzeniami.

20 J. Drabina, op. cit., s. 176.

21 Termin *nazwa relacyjna* wprowadził do literatury H. Borek, *Nazwy relacyjne w toponimii* [w:] *V Ogólnopolska Konferencja Onomastyczna*, red., K. Zierhoffer, Poznań 1988, s. 43-51. Według autora nazwy relacyjne nie posiadają (apelatywnych) treści semantycznych, są od chwili swego powstania zleksykalizowane, zatem pod względem formalnym mają status nazwy prymarnej.

22 G. Grzegorek, red., *Encyklopedia Chorzowa*, Katowice 2009, s. 260.



Kolejną kolonię zbudowano w rejonie obecnych ulic: Wandy i Wincentego Styczyńskiego. Położenie to nie było przypadkowe. Niedaleko domostw znajdował się nowy szyb kopalni *König (Król)*, który nazwany został na cześć Siostry Wilhelma I, późniejszej żony cara Mikołaja I, *Charlottenschacht*<sup>23</sup>. Początkowo kolonia miała nosić nazwę *Dąbrowa*, ale rząd pruski nie udzielił pozwolenia na takową<sup>24</sup>. Przez kilka lat kolonia nie posiadała oficjalnej nazwy. Z czasem naturalnym biegiem nadano nowej kolonii nazwę szybu kopalnianego, w którym pracowali jej mieszkańcy. Kolonia nazywana była *Charlotte*, bądź *Charlottenhof*. W języku polskim nazwa kolonii brzmiała *Szarlociniec*.

Wraz z upływem lat dobudowywano kolejne budynki. Tym razem prace budowlane postępowywały wzdłuż obecnej ul. Kingi, w bezpośrednim sąsiedztwie obecnych ulic: Wandy i Wincentego Styczyńskiego. Ten teren nazwano *Neu-Charlottenhof (Nowy Szarlociniec)* dla łatwiejszej identyfikacji oraz odróżnienia od utworzonej wcześniej kolonii.

- *Szarlociniec (niem. Charlottenhof)* – nazwa motywowana, relacyjna ponowiona (od nazwy szybu *Charlottenschacht*); syntaktyczna, prymarna.
- *Nowy Szarlociniec (niem. Neu-Charlottenhof)* – nazwa motywowana, relacyjna ponowiona (od nazwy szybu *Charlottenschacht*); analityczna w postaci zestawienia, prymarna z I członem stanowiącym rozróżnienie od wcześniejszej nazwy *Szarlociniec*.

W latach 70-tych XIX wieku *Szarlociniec* był częścią miasta Królewska Huta, po włączeniu wraz z nią *Szarlocinca* do Chorzowa, nazwa również zanikła.

Przy dzisiejszej ul. Wolności usytuowano następną kolonię. Teren pod jej zabudowę mieścił się w sąsiedztwie wcześniej powstałej i największej kolonii *Królewska Huta (Königshütte)*. Założycielem kolonii był Georg Erdmann Sargank<sup>25</sup>, stąd też jej nazwa *Erdmanswille (Wola Erdmanna)*.

- *Wola Erdmanna (niem. Erdmanswille)* – nazwa motywowana, pamiątkowa; analityczna w postaci zestawienia, prymarna.

Była to gmina wiejska powstała głównie na terenach leśnych i rozwijająca się stosunkowo wolno w porównaniu do sąsiednich kolonii przemysłowych. Z racji swojego położenia, podzieliła losy wcześniej opisywanych kolonii. Najpierw wcielona do *Królewskiej Huty*, następnie wraz z nią stała się jedną z wielu składowych nowego miasta polskiego bez woli pamiątania o *Woli Erdmanna*.

W rejonie dzisiejszej ul. Mariańskiej i ul. Opolskiej wyrosła kolonia *Pniaki*. Jako jedna z nielicznych tradycyjnych nazw przetrwała w świadomości mieszkańców jednak w formie gwarowej *Pnioki*.

- *Pniaki* – nazwa motywowana, topograficzna (od apelatywu *pniak* „część drzewa z korzeniami pozostała w ziemi po ścięciu pnia”<sup>26</sup>); syntaktyczna, prymarna. Funkcjonuje postać gwarowa nazwy *Pnioki*.

23 J. Drabina, op. cit., s. 175.

24 G. Grzegorek, red., op. cit., s. 471.

25 G. Grzegorek, red., op. cit., s. 114.

26 *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, t. II, Warszawa 1999, s. 676.

*Pniaki* stanowiły odrębną gminę rolniczą, która w latach 1841-1868 weszła w skład *Królewskiej Huty*<sup>27</sup>, jednak nazwa tej kolonii nie została zapomniana, choć usłyszeć ją można wyłącznie w formie gwarowej.

Kolejną kolonią jest kolonia *Nomiarki*, której nazwa została przeniesiona na współczesną nam ul. *Nomiarki*, leżącą na granicy Chorzowa ze Świętochłowicami. Jest to jedyna pozostałość po dawnej kolonii. Podobne zabiegi mają na celu przedłużenie egzystencji nazw wychodzących z użycia, a istotnych dla danego regionu.

- *Nomiarki* – nazwa motywowana, topograficzna („*nomiarki* to te części obszaru, które pozostały nie zmierzone, nie podzielone przy zakładaniu wsi, po podziale na równe łany”<sup>28</sup>, „*na miarki*”<sup>29</sup>); syntaktyczna, prymarna.

*Nomiarki* po 1934 roku włączono do Chorzowa.

Ostatnią z przytaczanych tu kolonii jest kolonia *Klimzowiec*, mieszcząca się w obrębie obecnych ulic: *Młyńskiej*, *Średniej*, *Szkolnej*, *Górnicznej*, *św. Barbary* i *św. Jadwigi Śląskiej*. Ciekawostką jest fakt, że nazwa została ukształtowana historycznie. Od 1817 roku ziemia należała do młynarza Jana Klimzy, po jego śmierci w 1853 roku, ziemię wykupił zarząd kopalni *König* (Król) i przeznaczył ją pod zabudowę<sup>30</sup>. Nazwa w świadomości mieszkańców tkwiła tak głęboko, że nigdy jej nie zmieniono, jedyną innowacją było podawanie nazwy w jej niemieckiej wersji *Klimsawiese*, tak bowiem oficjalnie brzmiała.

- *Klimzowiec* (niem. *Klimsawiese*) – nazwa motywowana, dzierżawcza (od nazwiska właściciela terenu Jana Klimzy); syntaktyczna, sekundarna z sufiksem *-owiec*.

Od 1968 roku zachodnią część *Klimzowca* wcielono do Chorzowa, wschodnią, natomiast do Katowic<sup>31</sup>.

Wśród zaprezentowanych, można by rzec, zaledwie dwunastu nazw wczesnych kolonii powstających na obecnym terenie miasta Chorzów, mamy aż sześć typów różnych nazw. Przeważają nazwy relacyjne ponowione (cztery: *Kolonia Królewska*, *Królewska Huta*, *Szarlociniec*, *Nowy Szarlociniec*), które we współczesnym nazewnictwie miejskim są niemalże niespotykane, na równi z nimi stoją nazwy topograficzne (cztery: *Dąbie*, *Kolonia Dąbie*, *Pniaki*, *Nomiarki*), również obecnie dość rzadkie, acz pojawiające się. Następnie mamy po jednym przedstawicielu nazwy dzierżawczej (*Klimzowiec*), kulturowej (*Maszyna*), pamiątkowej (*Wola Erdmanna*) i okolicznościowej (*Kolonia*).

Szczególnie interesującym jest, że wszystkie wymienione nazwy są nazwami motywowanymi, czyli nie zaczerpniętymi z szablonu, ale powstałych w wyniku dociekliwych obserwacji terenu, krajobrazu, jak również relacji międzyludzkich.

27 G. Grzegorek, red., op. cit., s. 368.

28 G. Grzegorek, red., op. cit., s. 331.

29 Z. Kapala i B. Klajmon, *Dawne kolonie królewskohuckie*, [w:] Z. Kapala, red., „Zeszyty chorzowskie” 3, Chorzów 1999, s. 67-132.

30 G. Grzegorek, red., op. cit., s. 230.

31 L. Szaraniec, *Osady i osiedla Katowic*, Katowice 2010, s. 198.

Przeważają, wszakże nazwy syntaktyczne, gdyż jest ich aż siedem (*Szarlociniec, Dąbie, Pniaki, Nomiariki, Klimzowiec, Maszyna, Kolonia*), ale przyznać trzeba, że nazwy analityczne występujące w liczbie pięciu (*Kolonia Królewska, Królewska Huta, Nowy Szarlociniec, Kolonia Dąbie, Wola Erdmanna*) nie pozostają w rażącej mniejszości.

Można by zaryzykować stwierdzenie, że bogactwo ziemi chorzowskiej przekładało się na bogactwo nazewnictwa. Nie bez powodu zdanie powyższe zapisane zostało w czasie przeszłym. Jak już we wcześniejszych rozważaniach zostawało nadmieniane, zaprezentowane nazwy poszczególnych kolonii w znacznej większości już nie istnieją. Cytując słowa Stanisława Rosponda „nazwy rodzą się, rozwijają i giną”<sup>32</sup>, czasem także zostają poddane eutanazji a nawet aborcji. Z pierwszym przypadkiem spotykamy się dość często, również zaprezentowane w powyższej pracy przykłady poprzez wcielenie obszarów poszczególnych kolonii do nowo tworzonego miasta Chorzowa, w większości zostały uśmiercone. Z aborcją nazewnictwa mamy do czynienia w świecie nam współczesnym. Nim nazwa, dajmy na to, nowej ulicy zdąży się zagnieździć w ludzkich umysłach, zostaje stłamszona przez podanie gotowego już wzorca.

Cieszymy się, zatem bogactwem językowym dawnych nazw i nie zapominajmy ich, nie pozwalajmy im ginąć.

## BIBLIOGRAFIA

1. Borek H., Nazwy relacyjne w toponimii, [w:] V Ogólnopolska Konferencja Onomastyczna, K. Zierhoffer, red., Poznań 1988, s. 43 – 51.
2. Drabina J., Historia Chorzowa od średniowiecza do 1868r., Chorzów 1998.
3. Grzegorek G., red., Encyklopedia Chorzowa, Katowice 2009.
4. Hanke R., Polska droga Chorzowa, Chorzów 1988.
5. Kapała Z., Klajmon B., Dawne kolonie królewskohuckie, [w:] Z. Kapała, red., „Zeszyty chorzowskie” 3, Chorzów 1999, s. 67-132.
6. Rospond S., Mówią nazwy, Warszawa 1976.
7. Rospond S., Pogadanki o śląskim nazewnictwie, Wrocław – Warszawa – Kraków 1969.
8. Rospond S., Słownik etymologiczny miast i gmin PRL, Wrocław 1984.
9. Rymut K., Nazwy miast Polski, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk 1980.
10. Słownik języka polskiego, red., M. Szymczak, PWN, Warszawa, 1999.
11. Szaraniec L., Osady i osiedla Katowic, Katowice 2010.

32. S. Rospond, *Mówią nazwy*, Warszawa 1976, s. 70.





**Anna Bielska**

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

## *Casualowy total look, czyli anglicyzmy w polskich blogach modowych / Casualowy total look as Anglicisms in Polish fashion blogs*

### ABSTRACT

This article focuses on Anglicisms in contemporary fashion blogs. I analyze the language in more than 20 blogs to check if the English borrowings can be found in a dictionary of the Polish language and in corpus of the Polish language. The latter source shows the acceptance of a given word by numerous language users. Moreover, I analyze the degree of understanding the Anglicisms by Polish bloggers of different age. That is why, I have prepared a survey to demonstrate the level of understanding foreign terms by Polish blog readers. To me, the most important is whether the borrowing has been justifiably used. Nevertheless, the major justification of applying borrowings should be the lack of Polish equivalents as borrowings name mainly new designatum. According to Polish bloggers, employing English borrowings is only related to shortness of words. Is this the real reason of using Anglicisms? Which borrowings are indispensable? Which borrowings are totally unnecessary? The article answers these questions.

**Key words:** blog, Anglicisms, borrowings, semantics, equivalence

### WPROWADZENIE

Rosnąca popularność języka angielskiego ma ogromny wpływ na język prasy, mediów, reklamy oraz na codzienną polszczyznę. Trudno sobie wyobrazić nasz ojczysty język, który byłby całkowicie pozbawiony wpływów zaczerpniętych z języka angielskiego. Moda na anglicyzmy oraz przeświadczenie o ich wyższości nad językiem polskim sprawiają, że skala ich stosowania cały czas się rozszerza. Internauci oraz blogerzy starają się odzwierciedlać najnowsze trendy nie tylko w modzie, ale i w języku poprzez używanie coraz to większej ilości angielskich słów w polskich tekstach. Na przestrzeni lat przeprowadzono wiele badań nad anglicyzmami w języku polskim, zaś w dobie rosnącego znaczenia blogów i blogerów we współczesnym świecie wirtualnym, wydaje się zasadne zbadanie skali występowania tego zjawiska.

Przedmiotem artykułu jest język pamiętników internetowych, czyli tzw. blogów. Na przestrzeni ostatnich dziesięciu lat można zaobserwować intensywny rozwój tej formy piśmiennictwa internetowego. Blogi zyskały miliony zwolenników na całym świecie. Co daje im taką olbrzymią siłę rozpędową? Poruszane tematy? Ciekawy język? Odpowiedź wydaje się nie być jednoznaczna.

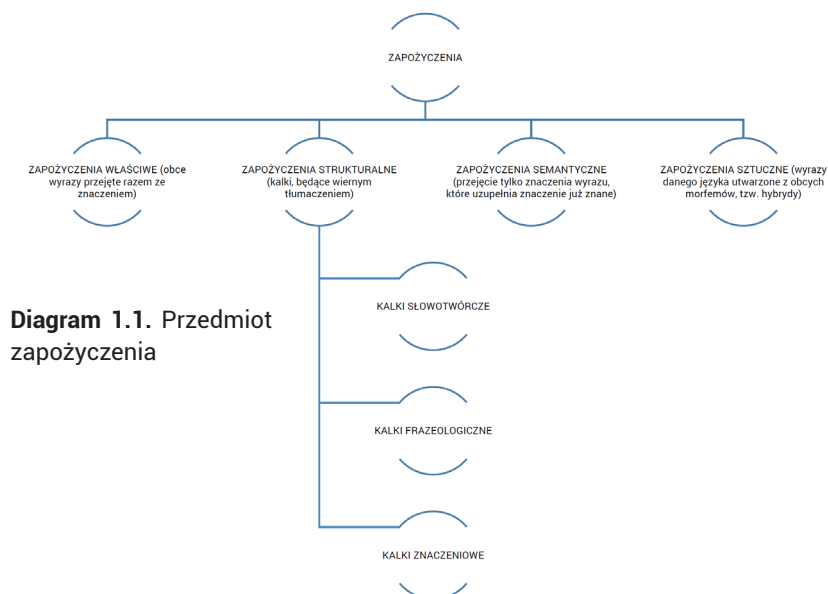
## CELE I METODY BADAŃ

Celem badań jest określenie charakteru i skali wpływu języka angielskiego na polszczyzną blogów w sferze semantyki i leksyki. Materiałem badawczym jest zbiór dwudziestu blogów związanych z modą i urodą napisanych w 2015 roku. Analiza tekstów pozwoliła wyodrębnić zastosowane zapożyczenia – ich charakter oraz zasadność użycia. Pomijam tu nazwy firm produkujących ubrania i kosmetyki, które pojawiają się na każdym blogu. Nie omawiam również błędów ortograficznych, które pojawiały się w anglicyzmach. Zamierzam skupić się na popularności omawianych przeze mnie zapożyczeń. Ważnym elementem jest również wskazanie poziomu zrozumienia anglicyzmów wśród internautów. W tym celu przeprowadziłam ankietę, która weryfikuje poziom ich zrozumienia, a tym samym ich zasadność zastosowania.

## ZAPOŻYCZENIA

Zapożyczenia to „obec w strukturze danego języka wyrazy, zwroty, typy derywatów, formy fleksyjne, konstrukcje składniowe, związki frazeologiczne”<sup>1</sup>. De Saussure twierdzi, że zapożyczenia wyrazów obcych „nie są w żadnej mierze elementem stałym w życiu języka”<sup>2</sup>. Wyraz zapożyczony „istnieje tylko dzięki swej relacji i swej opozycji z wyrazami, które się z nim kojarzą na tej samej zasadzie, co jakkolwiek inny znak rodzimy”<sup>3</sup>.

Aby lepiej zrozumieć charakter zapożyczeń można przyjąć ich klasyfikację według trzech kategorii: przedmiotu zapożyczenia, pochodzenia i stopnia przyswojenia<sup>4</sup>.



**Diagram 1.1.** Przedmiot zapożyczenia

1. Markowski A., *Nowy Słownik Poprawnej Polszczyzny PWN*, PWN, Warszawa 2002, s. 1773.
2. De Saussure F., *Kurs językoznawstwa ogólnego* (przekł. Krystyna Kasprzyk), PWN, Warszawa 2002, s. 49.
3. De Saussure, dz. cyt., s. 50.
4. Markowski A., dz. cyt., s. 1773-1775.

**Diagram 1.2.** Stopień przyswojenia



W tym artykule skupiam się wyłącznie na zapożyczeniach właściwych, jako najbardziej obciążających elementach w polskich blogach, które warunkują zrozumienie oraz ilustrują najnowsze trendy językowe. Natomiast pod względem stopnia przyswojenia analizuję wszystkie trzy typy zapożyczeń, a więc wtręty, zapożyczenia częściowo zasymilowane oraz całkowicie zasymilowane. Jako anglista, przyglądam się wyłącznie anglicyzmom, które obok latynizmów są najpopularniejszymi wtrętami w polskich blogach związanych z modą i urodą.

## WTRĘTY

Blogerzy często stosują zapożyczenia, które są dosłownie zaczerpnięte z języka angielskiego. Nie podlegają odmianie ani modyfikacjom związanym z gramatyką i pisownią języka polskiego. Do niektórych anglicyzmów przyzwyczailiśmy się tak bardzo, że nie postrzegamy ich już, jako obce znaczeniowo słowa. Czy aby na pewno internauci czytający blogi związane z modą i urodą mają pełne zrozumienie prezentowanego tekstu, zawierającego tak liczne wtręty?

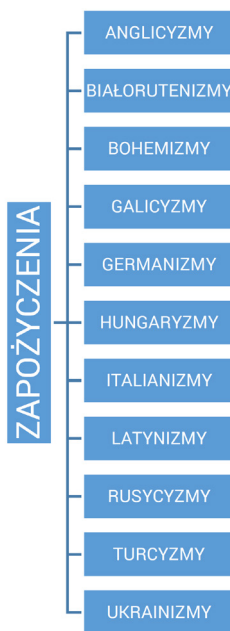
Przykładem wtrętu jest wpis na blogu „Jeszcze niedawno modny był kraciasty wzór przypominający torby rynkowych handlarzy, a obecnie najgorętszym printem jest kratka przypominająca ceratę – czyli kratka gingham (zwana również kratką vichy)”<sup>5</sup>. Takim wtrętem, który nie podlega odmianie języka polskiego i nie został zasymilowany jest *gingham*. Określenie to dotyczy kraciastej bawełny. Rzeczownik ten nie występuje w SJP (Słownik Języka Polskiego)<sup>6</sup> ani też w korpusie<sup>7</sup>. Nikt spośród respondentów nie znał tego określenia, więc czy zasadne jest jego użycie, skoro uniemożliwia ono zrozumienie? Wydają się, że można zastąpić ten wtręt polskim rzeczownikiem. Oczywiście polskie określenie jest dłuższe od swojego angielskiego ekwiwalentu, ale w pełni komunikuje myśl autora blogu.

5. <http://shinysyl.com/warsztaty-makijazowe-maybelline/>; March 2015.

6. [www.sjp.pl](http://www.sjp.pl).

7. [www.korpus.pwn.pl](http://www.korpus.pwn.pl).

**Diagram 1.3.** Kryterium pochodzenia





Zapózyczenia widoczne są również w kolejnym przykładzie zaczerpniętym z bloga modowego, tj. „Tym razem w stylu glamour”, „Aranżacja mojego szarego narożnika, który za pomocą kilku gadżetów stał się bardzo glamour [...] Zapraszam na blogowy wpis poświęcony temu jak wygląda teraz moja glamour sofa”<sup>8</sup>. W żadnym z przykładów przymiotnik *glamour* nie zmienia swojej formy. W języku angielskim słowo to funkcjonuje wyłącznie, jako rzeczownik i jest definiowane, jako „the attractive and exciting quality that makes a person, a job or a place seem special, often because of wealth or status; physical beauty that also suggests wealth or success”. SJP nie odnotowuje występowania tego słowa, natomiast występuje ono w korpusie, co świadczy, że popularność i zakres jego użycia cały czas się rozszerza. Większość respondentów we wszystkich grupach wiekowych poprawnie rozpoznało znaczenie tego słowa. Jednakże nie ma bezpośrednich przesłanek, aby *glamour* nie zastąpić rzeczownikiem polskim np. ‘atrakcyjność’, ‘urok’, ‘przepych’. Ekonomiczność tego słowa nie zostanie zachwiana, gdyż zarówno w angielskim jak i w polskim słowa te posiadają podobną długość.

Jak się okazuje kolor biały też można zastąpić anglicyzmem. W tym samym blogu czytamy „Mój ulubiony manicure? Zdecydowanie w wersji white!”<sup>9</sup>. Przymiotnik *white* możemy odnaleźć tylko w korpusie. SJP nie zawiera hasła *white* w znaczeniu białego koloru. Znajdujemy tu tylko hasła *white collar*, *white paper* oraz *white tie*<sup>10</sup>, a więc związki frazeologiczne. Ze względu na fakt, że większość z ankietowanych miało kontakt z językiem angielskim w czasie swojej szkolnej edukacji, rozpoznałi oni poprawnie znaczenie wpisu *white*. Jednakże należy sobie zadać pytanie o powody zastosowanie anglicyzmu, kiedy to polski odpowiednik ‘biały’ jest krótki, prosty i czytelny.

Kolejne zapózyczenie ma swoje korzenie w języku francuskim, „Fajna stylizacja, jeśli lubisz ciuszki używane i vintage to zajrzyj na 15) Modains”<sup>11</sup>. W języku angielskim słowo *vintage* może występować jako przymiotnik „the wine that was produced in a particular year or place; the year in which it was produced” i rzeczownik “typical of a period in the past and of high quality; the best work of the particular person”. W podanym przykładzie zaczerpniętym z blogów, czytamy, że *vintage* występuje, jako przymiotnik. W korpusie znaleziono tylko dwa przykłady z użyciem *vintage*, zaś w SJP odnotowuje się, że słowo to występuje w słowniku wyrazów obcych. Większość ankietowanych rozpoznaje słowo *vintage* natomiast ma problemy z dopasowaniem odpowiedniej definicji do tego słowa. Słowa często stosowanego przez polskie blogerki, lecz często również niezrozumiałe przez internautów. Czy przymiotnik ‘klasyczny’ nie mógłby zastąpić analizowanego tu słowa w sposób efektywny? Oczywiście, że mógłby. Jest ekonomiczny, przystępny czytelnikowi i polski!

W kolejnym fragmencie bloga możemy zauważyć aż dwa wtręty, tj. „Niebieskie włosy – kobaltowe, chabrowe, błękitne, baby blue. Jak przemienić się w słodko-ekstrawagancką, niebieskowłosą Rockabilly Pin-up?) Możemy stworzyć charak-

8. <http://www.musthavefashion.pl/mix-moich-zdjec-z-instagramy/>; 2015 r.

9. <http://www.musthavefashion.pl/mix-moich-zdjec-z-instagramy/>; 2015 r.

10. [www.sjp.pl](http://www.sjp.pl).

11. <https://glamourina.net/stylizacja-warstwy-street-fashion/#comments> (2 marca 2015 o 16:57).

terystyczne upięcie victory rolls,”<sup>12</sup> Można odnieść wrażenie że kolory angielskie cieszą się dużo popularnością. Oprócz *white* znajdujemy również przykład koloru *baby blue*, czyli „very pale blue in colour” lub z polskiego ‘jasnoniebieski’. W wersji angielskiej nie znajdujemy tego koloru ani w SJP, ani też w korpusie. Ankietowani często mylili kolor *baby blue* z pojęciem *baby blues*, co wprowadzało pewne zakłócenia w procesie komunikacji. Kolejny wtręt językowy dotyczy *rockabilly Pin-up*. *Rockabilly* to „a type of American music that combines rock and roll and country music”, czyli zgodnie z definicją SJP „rock and roll w stylu lat pięćdziesiątych”<sup>13</sup>. Nieoczekiwanie, słowo to nie występuje w korpusie. *Rockabilly* zostało zestawione z *pin-up*, co oznacza plakat lub osobę z plakatu. Słowo to występuje w SJP tylko w zestawieniu, jako *pin-up girl*<sup>14</sup>, czyli „młoda aktorka, modelka itp., której fotografie są często wycinane z pism ilustrowanych i przypinane na ścianie; pinup girl”. *Pin up* występuje również w korpusie, gdzie znajdujemy przykłady *pin-up girl* i *pin-up boy*<sup>15</sup>. Blogerka miała na celu porównanie wyniku metamorfozy do idolki z plakatu w stylu rock-and-rolła. Niestety nikt z ankietowanych nie domyślił się znaczenia anglicyzmu, co deprymuje wartość całego wpisu na blogu. Blogerka stosuje również zwrot *Victory rolls*. Na szczęście tym razem autorka dodaje, że jest to rodzaj upięcia. W mojej ankiecie nie dodałam takiego wyjaśnienia, co sprawiło, że nikt spośród respondentów nie znał znaczenia tych słów. Rzeczownik ten dotyczy fryzury retro charakteryzującej się lokami, tzw. „lokami zwycięstwa”. *Victory rolls* nie występuje w SJP ani też w korpusie. Biorąc pod uwagę, że słowo to nie znajduje szerokiego zrozumienia wśród internautów, czy nie lepiej byłoby napisać „loki w stylu retro”? Bez takiego tłumaczenia na język polski najlepiej posłużyć się zdjęciem, gdyż w przeciwnym razie internauta może mieć trudności ze zobrazowaniem owej fryzury.

Obecnie możemy zauważyć coraz więcej wpisów dotyczących koloryzacji włosów z użyciem sformułowania *ombre hair*. Na jednym z blogów czytamy „**Ombre hair** – jak wyróżnić kolor włosów, jeśli wraz z nadchodzącą słonecznymi krokami wiosną, zamarzyła nam się zmiana – bardziej klasyczna, ujednolicona fryzura? Gdy więc wyczarowałyśmy na włosach piękne ombre (w dzisiejszym przykładzie połączenie farbowanego brązu z rozjaśnianym blondem) [...]”<sup>16</sup>. Przymiotnik *ombre* wywodzi się z języka francuskiego, jednakże jest szeroko stosowany w języku angielskim. W języku polskim zazwyczaj pojawia się wraz z rzeczownikiem, którego dotyczy, czyli z *hair*. *Ombre* nie występuje w OALD (Oxford Advanced Learner’s Dictionary)<sup>17</sup> oraz w słowniku PWN<sup>18</sup> w znaczeniu „o końcówkach włosów: rozjaśnione o ton lub kilka tonów”. *Jedynie słownikowe definicje tego słowa dotyczą gry karcianej popularnej w Europie w XVII i XVIII wieku. Dopiero, kiedy przeanalizujemy definicję z języka francuskiego znajdujemy sens słowa pasujący do kontekstu modowego. Połączenie takiego galicyzmu z anglicyzmem hair, czyli ‘włosy’ daje wtręt coraz szerzej stosowany przez blogerów. Pomimo faktu, że zwrot ten występuje jedynie w korpusie, jest on zrozumiały przez większość respondentów.*

12. <http://blondeme.pl/> (9 marca 2015).

13. [www.sjp.pl](http://www.sjp.pl).

14. tamże.

15. [www.korpus.pwn.pl](http://www.korpus.pwn.pl).

16. <http://blondeme.pl/>; 11 marca 2015 at 16:52.

17. Wehmeier S., (red.) *Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English, seventh edition*, Oxford University Press PWN, Oxford 2005.

18. *PWN Great Dictionary*, PWN SA & Oxford University Press, Warszawa 2007.

Jedno z popularniejszych zapożyczeń ze świata mody funkcjonuje we wszystkich środkach masowego przekazu. Jest stosowane tak często, że można odnieść wrażenie, że nie sposób go zastąpić polskim ekwiwalentem. *Must have*, o którym tu mowa pojawiło się na jednym z blogów, „Jako że mamy marzec, i przed nami jeszcze dziewięć miesięcy i jako że *nie jestem* blogerką modową, podzielę się z Wami moim subiektywnym *must have*, które kiedyś na pewno zamieszka w mojej szafie”<sup>19</sup> OALD podaje definicję słowa, jako „sth that is so good or interesting that people should have it”<sup>20</sup>. Pomimo swojej popularności, zwrot nie występuje w SJP tylko w korpusie. Większość respondentów poprawnie zidentyfikowała podany anglicyzm. Jednakże polski ekwiwalent ‘niezbędny’ równie dobrze oddaje znaczenie *must have* i nie „zanieczyszcza” naszego bogatego, rodzimego języka.

Oprócz *white* i *baby blue*, blogerki stosują również kolor *electric blue* co możemy przeczytać w „TRENDY 2015, PŁASZ ELECTRIC BLUE, marks and spencer, najlepszy blog modowy, chanel, płaszcze na wiosnę”. OALD definiuje *electric blue* jako „a bright or metallic blue colour”<sup>21</sup>, co znajduje swój ekwiwalent w języku polskim jako ‘jaskrawoniebieski’. Owy anglicyzm nie występuje ani w SJP, ani też w korpusie. Respondenci również mieli problem ze zdefiniowaniem tego słowa i gdyby nie drugi człón, tj. *blue*, nikt nie domyśliłby się, że blogerka opisuje kolor płaszcza.

Kolejny wtręt nie występuje w słownikach angielskich, gdyż *Colorado* to głównie jeden z pięćdziesięciu stanów USA, a nie określenie z dziedziny mody. Natomiast we wpisie „Klasyczne miodowe Colorado świetnie nadają się na każdą porę roku. Obecnie mamy wiosnę, więc ich wiosenne wydanie”<sup>22</sup> wydaje się oczywiste, że geograficzne znaczenie *Colorado* nie pasuje do kontekstu. Wszyscy respondenci posiadali wiedzę o stanie *Colorado*, ale żaden z nich nie wiedział, że autor tekstu pisał o butach trekkingowych (butach do wędrowek). Wąskie grono internautów, którzy są w stanie zrozumieć *Colorado* w kontekście mody mogłoby zostać powiększone, gdyby bloger zastosował polskie tłumaczenie. SJP i korpus odnotowuje słowo *Colorado*, ale nie w znaczeniu butów. Dla osiągnięcia lepszej komunikacji autor bloga powinien pokusić się o polski odpowiednik anglicyzmu. Na szczęście do opisu dołączone zostało zdjęcie całej stylizacji z butami, zaś kolor miodowy jest dodatkową podpowiedzią, czego szukać.

Ostatni już przykład typowego wtrętu dotyczy odpowiedniego stroju, tj. „Blog modowy to blog poruszający tematy związane z szeroko pojętym przemysłem modowym – od konkretnych ubrań i marek, przez ikony stylu, historię mody, dress code, sesje zdjęciowe, modelki, trendy aż po własne stylizacje (tzw. blogi szafiarskie)”<sup>23</sup>. Widoczny tu anglicyzm *dress code* jest definiowany przez OALD jako „rules about what clothes people should wear at work”<sup>24</sup>. Słownik PWN podaje definicję „przepisowy strój (obowiązujący na daną okazję lub w danej grupie społecznej)”<sup>25</sup>. Zatem polski zwrot jest równie dobry jak jego angielski odpowiednik.

19. <http://okiem-mamy-mlodej.blogspot.com/2015/03/matki-modowe-must-have.html>.

20. Wehmeier S., dz. cyt.

21. Wehmeier S., dz. cyt.

22. <http://www.podlinski.net/2015/03/caterpillar-colorado-wiosna/>; Marzec 10, 2015.

23. <http://vumag.pl/encyklopedia-mody/blog-modowy,51372.html>.

24. Wehmeier S., dz. cyt.

25. PWN Great Dictionary, dz. cyt.

Większość respondentów wykazało się dobrą znajomością terminu *dress code*. SJP nie posiada w swoich zasobach tego hasła w przeciwieństwie do korpusu. *Dress code* nie wydaje się być lepszym określeniem niż 'przepisowy strój'. Pomimo, że zwrot ten jest popularny nie powinien wypierać swojego polskiego odpowiednika.

## ZAPOŻYCZENIA CZĘŚCIOWO ZASYMILOWANE

Kolejna grupa zapożyczeń została częściowo przystosowana do reguł odmiany języka polskiego, jednakże ich pisownia i wymowa nie uległy spolszczeniu. Pierwszym w tej grupie anglicyzmów jest *total look* na kilku blogach „Niestety pogoda nie była zbyt łaskawa, ale pomimo tego udało mi się uchwycić kilka ujęć na fotografiach i przedstawić Wam totally black look!”, „KOŻUCH W KOLORZE KHAKI + TOTAL BLACK LOOK” oraz „Nie bójmy się nosić total looków w mocnych, energetycznych kolorach.” *Total* w tym przykładzie nie poddaje się polskiej odmianie przymiotnikowej. Jednakże w języku polskim funkcjonuje przymiotnik *totalny*, co jest dowodem na to, że wyraz został jednak przyswojony. Tylko w ostatnim przykładzie *look* zostało częściowo zasymilowane, zaś w dwóch pierwszych fragmentach blogów funkcjonuje, jako wtęret. *Look* definiowane jest, jako 'styl', 'wygląd' zaś *total* oznacza 'całkowity', 'pełny', 'kompletny'. Zatem *total black look* powinno być rozumiane, jako 'całkowicie czarny strój'. SJP nie znajduje ww. definicji słowa *total*, natomiast znajdujemy tu dwa złożenia *baby-look* oraz *New Look*<sup>26</sup>. Korpus zawiera hasła *total* oraz *look*, jako dwa osobne elementy leksykalne. Większość internautów błędnie rozpoznała znaczenie anglicyzmu, co skutkuje brakiem zrozumienia całego fragmentu modowego wpisu. Jednakże zapożyczenie to znajduje swój ekwiwalent w języku polskim, a więc anglicyzm nie znajduje tu zasadności użycia.

Przykładem takiego anglicyzmu jest *nomake up* w zdaniu „Z góry przepraszam kurierów oraz przemiłą Panią listonoszkę. Niestety osoby te na ogół trafiają na fazę szlafroka i „nomake up'u”<sup>27</sup> Sufiks [-u] został dodany w celu uzyskania dopełniacza liczby pojedynczej. Oczywiście zazwyczaj ww. anglicyzm jest pisany rozłącznie, jako *no make-up*. Słowo to zostało poprawnie zidentyfikowane przez respondentów. Zarówno SJP jak i korpus zawierają wyłącznie *make-up*, nie ma zaś wzmianki o jego przeciwieństwie z użyciem określnika *no*. Polski ekwiwalent analizowanego słowa to 'bez makijażu', które jest równie skuteczne w komunikowaniu treści.

Następny anglicyzm w grupie zapożyczeń częściowo zasymilowanych to *casualowy* w „urzeka mnie prostota tego zestawu. niby zwykły, casualowy...”<sup>28</sup> Również w tym przypadku widzimy odmianę, która koresponduje z polską odmianą przymiotnika. Blogerka dodała sufiks [-owy], który częściowo asymiluje angielski przymiotnik. *Casual* w znaczeniu „not formal”, a więc 'swobodny', 'nieformalny' nie występuje w SJP, zaś w korpusie widnieje tylko w swojej nieodmiennej formie bez polskich sufiksów. Większość respondentów poprawnie definiuje wymieniony anglicyzm, mimo to nie ma potrzeby wprowadzania dodatkowego obcojęzycznego słowa skoro polski język zawiera jego ekwiwalent.

26. [www.sjp.pl](http://www.sjp.pl).

27. <http://shinysyl.com/warsztaty-makijazowe-maybelline/>.

28. <http://www.love-make-up-fashion.pl/>; Lilly Marlene8 lutego 2015 08:30.

„To już moj drugi płaszcz tego typu, tym razem nieco dłuższy i bardziej eleganci. W połączeniu z boyfriendami i szpilkami tworzy fajny, niezobowiązujący set.”<sup>29</sup> Anglicyzm *boyfriendami* znajduje się również w innym blogu „też lubię takie stylizacje, podobają mi się te Twoje džinsy chociaż jakieś boyfriendy też by tutaj pasowały”<sup>30</sup> Pomijam tutaj zapożyczenie całkowicie zasymilowane, czyli *dżinsy* są jednym z podstawowych i najlepiej znanych przykładów takich anglicyzmów. Uwagę swoją skupię na *boyfriendach*, których pisownia i wymowa nie została przystosowana do zasad fonetycznych języka polskiego. *Boyfriendy* są definiowane, jako „luźne, opuszczone na biodra spodnie damskie z obniżonym krokiem, często z podwiniętymi nogawkami oraz przetarciami lub dziurami”<sup>31</sup> SJP i korpus posiadają hasła *boyfriend*, ale tylko w znaczeniu ‘chłopak’. To jest również najczęściej podawane znaczenie przez respondentów. Nieliczna ich grupa wskazała na spodnie. Również i w tym przypadku nie widzę potrzeby stosowania anglicyzmu, skoro ‘luźne spodnie’ pasują do kontekstu równie dobrze.

Kolejny przykład znajduje się we fragmencie „Płaszcz w kolorze baby blue oraz slip-on’y na platformie”<sup>32</sup>. Kolor *baby blue* już wcześniej omówiłam, dlatego też przeanalizuję tylko *slip-on’y*. Blogerka wyczuwa obco brzmiące słowo i dlatego sufix [-y] charakterystyczny dla liczby mnogiej dodaje po apostrofie. OALD definiuje *slip-on* jako „a shoe that you can slide your feet into without having to tie laces”<sup>33</sup>, czyli ‘mokasyn’, ‘wsuwany but’. SJP i korpus nie posiadają w swojej bazie podanego anglicyzmu. Również polscy respondenci mieli z nim problem. Większość nie rozpoznała tego słowa, przez co proces komunikacji uległ zakłóceniu. Blogerka mogła bez przeszkód zastosować polskie określenie ‘mokasyny’, które jest równie ekonomiczne i poprawnie komunikujące myśl jak *slip-on’y*.

Anglicyzm, który jest tak często stosowany w ostatnich miesiącach, że odbiorca może odnieść wrażenie, że nie sposób go zastąpić słowem w języku polskim, występuje w jednym z blogów, „Kiedyś oversize był mi równie obcy jak Mars, nie rozumiałam jak ludzie mogą zakrywać swoje wdzięki „namiotem” [...] Teraz oversize to ten trend, który pociąga mnie chyba najbardziej [...]”<sup>34</sup> oraz „STYLIZACJA W ODCIENIACH SZAROŚCI – OVERSIZE’OWY PŁASZCZ”<sup>35</sup> *Oversize*, czyli ‘za duży’ został poprawnie zdefiniowany przez respondentów, mimo, że nie występuje ani w SJP, ani w korpusie. Nie sposób jednak oprzeć się wrażeniu, że zostało ono zupełnie niepotrzebnie użyte przez blogerkę zwłaszcza, że polski ekwiwalent jest krótszy w pisowni.

Przedostatnim zapożyczeniem w tej grupie jest *top coat* na blogu „Polecam każdemu, na początku miałam obawy, czy taki biały manicure się sprawdza w praktyce, ale wystarczy pomalować go ochronnym top coatem, aby lakier nie tracił koloru.”<sup>36</sup> *Top coat* nie w znaczeniu płaszcz a górnej warstwy został rozpoznany tylko

29. <http://beauty-fashion-shopping.pl/>.

30. <http://fashionable.com.pl/2015/03/13/moja-stylizacja-spodnie-jeansowe-jeansowy-sezon-wiosna-2015/>; 13 marca 2015 o 23:32.

31. <https://pl.glosbe.com/en/pl/boyfriend%20pants>.

32. <http://www.estellefashion.pl/moda/plaszcz-kolorze-baby-blue-slip-ony-platformie/>.

33. Wehmeier S., dz. cyt.

34. <http://www.catewalk.com/2015/03/rita-ora-dla-adidas.html#more>; 12 marzec 2015.

35. <http://www.anetaaneta.pl/>; piątek, 6 marca 2015.

36. <http://www.musthavefashion.pl/mix-moich-zdjec-z-instagrama/>; 2015 rok.



przez połowę respondentów. Jedyne korpusem odnotowuje wymieniony anglicyzm. Jednakże 'górną warstwę' funkcjonuje tak samo dobrze jak *top coat*. Nie ma, więc potrzeby wprowadzania tego anglicyzmu do naszego rodzimego języka.

Ostatni już anglicyzm analizowany w tym rozdziale to *mix lifestyle'owy*, który pojawił się na jednym z blogów „Mix lifestyle'owych zdjęć z Instagrama mojego bloga”. *Mix* w znaczeniu mieszanki jest popularny i dobrze znany respondentom, podobnie jak *lifestyle'owy*, który dotyczy stylu życia. Obce brzmienie tego zwrotu jest zaznaczone przez apostrof, po którym następuje polski sufix [-owych] charakterystyczny dla polskich przymiotników. *Mix* znajduje się w korpusie, ale nie w SJP, zaś *lifestyle* odnajdziemy w SJP, ale nie w korpusie. Autorka bloga miała na myśli 'mieszankę różnych zdjęć', co brzmi nawet lepiej niż zastosowany przez nią anglicyzm.

## ZAPOŻYCZENIA CAŁKOWICIE ZASYMILOWANE

Dostosowanie danego słowa pod względem wymowy, pisowni i odmiany języka polskiego sprawia, że anglicyzm nie brzmi już tak obco. Przytoczę tutaj tylko cztery przykłady takich zapożyczeń nie dlatego, że pojawiają się one sporadycznie w języku polskim ale dlatego, że w dwudziestu blogach, które analizuję znalazły się w mniejszości. Takimi anglicyzmami są *feszyn*, *trencz*, *szorty* i *maskara*.

„Faszjonistka pędzi z *feszyn* gazetami :D”<sup>37</sup>. *Feszyn* (z ang. *fashion*) zostało poprawnie rozpoznane przez respondentów. Tylko *fashion* w oryginalnej pisowni znalazł się w korpusie. SJP nie odnotowuje tego zapożyczenia. Należy pamiętać, że *feszyn* to przecież 'moda', czyli słowo, które jest popularne i ekonomiczne w języku polskim. Internautka nie jest jednak konsekwentna w zapisie, gdyż stosując *feszyn* powinna napisać również *feszjonistka*. Taki brak konsekwencji nie powinien mieć miejsca.

„Trencz idealny – chyba w końcu udało mi się taki znaleźć.”<sup>38</sup> *Trencz* (z ang. *trench*), czyli 'prochowiec' jest bardzo popularnym określeniem płaszcza. Przeniknął do języka polskiego w takim stopniu, że nawet starsze pokolenie, które nie ma na co dzień kontaktu z językiem angielskim poprawnie definiuje to słowo. *Trencz* występuje w SJP oraz w korpusie i nic nie wskazuje na to, żeby miało zostać wyparte przez równie popularny polski ekwiwalent, czyli 'prochowiec'.

Kolejnym przykładem zapożyczenia całkowicie zasymilowanego jest rzeczownik *szorty*, „Mamy już marzec i wielkimi krokami zbliża się lato, więc każdy z nas dba o swoje ciało przygotowując się na krótkie sukienki, bluzki na naramkach czy krótkie szorty.”<sup>39</sup> Można tu zaobserwować pleonazm, gdyż *szorty* (z ang. *shorts*) to właśnie 'krótkie spodnie'. Nie ma, więc potrzeby powtarzania przymiotnika *krótkie*, ponieważ *szorty* nie mogą być długie. Wszyscy respondenci poprawnie rozpoznali znaczenie tego słowa, które występuje zarówno w SJP, jak i w korpusie. Choć polski ekwiwalent brzmi 'krótkie spodnie', jest on równie efektywny jak angielskie *szorty*.

Ostatnim i prawdopodobnie najpopularniejszym słowem jest *maskara* (z ang. *masca-*

37. <http://shinysyl.com/warsztaty-makijazowe-maybelline/>; Kate March 8, 2015 at 7:26 pm.

38. <http://www.maddinka.com/perfect-trench-coat/>; 2015.

39. <http://beauty-fashion-shopping.pl/>.

ra), czyli ‘tusze do rzęs’. Czytamy, „Maskara super zgrała się z moimi niesfornymi rzęsami [...]”<sup>40</sup> Wszyscy respondenci poprawnie zdefiniowali ten rzeczownik. Występuje on zarówno w SJP jak i w korpusie. Mimo, że język polski dysponuje bardzo dobrym tłumaczeniem tego słowa, nic nie sugeruje, aby ‘tusze do rzęs’ miał wyprzeć *maskarę*.

## PODSUMOWANIE

Autorzy blogów modowych i internauci stosują anglicyzmy z kilku powodów. Najważniejszym wydaje się być podążanie nie tylko za modą dotyczącą odzieży i makijażu, ale również modą językową. W dzisiejszych czasach najnowszym trendem jest podążanie za kulturą zachodnią, a co się z tym wiąże stosowanie zapożyczeń w większości blogów. Czy rzeczywiście stosowanie anglicyzmów sprawia, że tekst internetowy jest ciekawszy i modniejszy? Czy to również oznacza, że stosowanie języka polskiego jest postrzegane, jako niemodne i archaiczne? Te właśnie powody najczęściej determinują wybór anglicyzmów w celu „wzbogacenia” dzienników internetowych. Należy jednak pamiętać, że najważniejszym celem bloga jest uzyskanie pełnej komunikacji pomiędzy blogerem a czytelnikiem. Większość z analizowanych przeze mnie anglicyzmów nie znalazła pełnego zrozumienia odbiorcy, co powinno skłonić autora blogu do zaniechania ich stosowania. Kolejnym powodem stosowania angielskich zapożyczeń jest ekonomiczność słów. Zazwyczaj anglicyzmy są krótsze od ich polskich odpowiedników, ale jeśli posiadają polski ekwiwalent powinny być nim zawsze zastępowane by nie „zaśmiecać” naszego rodzimego języka. To od dzisiejszych internautów zależy przyszłość polszczyzny. Jeżeli obecna moda na stosowanie zapożyczeń się utrzyma, przyszłość języka polskiego, jego suwerenność i nasza tożsamość narodowa zostaną poważnie zaburzone.

## BIBLIOGRAFIA

1. De Saussure F., 2002, Kurs językoznawstwa ogólnego (przekł. Krystyna Kasprzyk), PWN, Warszawa, s. 49.
2. Markowski A., 2002, Nowy Słownik Poprawnej Polszczyzny PWN, PWN, Warszawa, s. 1773.
3. PWN Great Dictionary, 2007, PWN SA & Oxford University Press, Warszawa.
4. Wehmeier S., (red.), 2005, Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, seventh edition, Oxford University Press PWN, Oxford.

## ŹRÓDŁA INTERNETOWE

1. [www.sjp.pl](http://www.sjp.pl) (Słownik Języka Polskiego, 2011)
2. [www.korpus.pwn.pl](http://www.korpus.pwn.pl)
3. <http://shinysyl.com/warsztaty-makijazowe-maybelline/>
4. <http://www.musthavefashion.pl/mix-moich-zdjec-z-instagram/>
5. <https://glamourina.net/stylizacja-warstwy-street-fashion/#comments>
6. <http://blondeme.pl/>
7. <http://okiem-mamy-mlodej.blogspot.com/2015/03/matki-modowe-must-have.html>

40. <http://beauty-fashion-shopping.pl/>; 10 marca 2015 o 22:14.



8. <http://www.podlinski.net/2015/03/caterpillar-colorado-wiosna/>
9. <http://vumag.pl/encyklopedia-mody/blog-modowy,51372.html>
10. <http://www.love-makeup-fashion.pl/>
11. <http://beauty-fashion-shopping.pl/>
12. <http://fashionable.com.pl/2015/03/13/moja-stylizacja-spodnie-jeansowe-jeansowy-sezon-wiosna-2015/>
13. <https://pl.glosbe.com/en/pl/boyfriend%20pants>
14. <http://www.estellefashion.pl/moda/plaszcz-kolorze-baby-blue-slip-ony-platfor-mie/>
15. <http://www.catewalk.com/2015/03/rita-ora-dla-adidas.html#more>
16. <http://www.anetaaneta.pl/>
17. <http://www.maddinka.com/perfect-trench-coat/>





**Ewa Ciesielska**

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

# Leksyka potoczna w wierszach Jana Twardowskiego / *The colloquial lexis in the poetry of Jan Twardowski*

## ABSTRACT

The article is an attempt to describe of the way, in which Twardowski used elements of the colloquial style in poetic texts. To favourite stylistic endeavour of the poet belonged reaching to words characterized colloquially from the register emotional and free. One can see many comparisons to daily reality, the setting on the detail. The poetry is full of direct expressions, colourful dialogues and expressive descriptions. The poet could perfectly connect most difficult metaphysical problems with the sophisticated simplicity of the statement, used the setting of the recipient, not so much on the expected content, how much after the manner of her transfer.

**Key words:** artistic style, colloquial Polish, personification

O twórczości księdza Jana ukazało się dotychczas wiele publikacji. Opinie krytyków są jednoznacznie pozytywne. W wielu podkreśla się obecność polszczyzny potocznej i niechęć do teoretyzowania. Z wypowiedzi poety wynika, że zapoznawał się na bieżąco z pracami poświęconymi jego twórczości: „Jestem wdzięczny tym, którzy pisali recenzje i artykuły o moich wierszach. Stale się od nich uczę” (Twardowski, 2000: 221). Ważniejsze jednak dla Twardowskiego było to, że jego poezja akceptowana była (i jest) przez szerokie rzesze czytelników, że od lat cieszy się niesłabnącym zainteresowaniem. W rozmowie z księdzem Waldemarem Wojdeckim Twardowski wyznał: „Gdy piszę wiersz – piszę go dla czytelnika, szukam przyjaciela, szukam jego przyjaźni i często znajduję” (Wojdecki, 1996: 34).

Ksiądz Jan pisał wiersze, bo jak sam mówił, wydawało mu się, że ma coś ważnego od siebie do powiedzenia. Nie wstydził się pisać o swoich, często bardzo osobistych, doświadczeniach. Siła oddziaływania jego poetyckich wyznań jest bezpośrednio związana ze sposobem komunikacji. Twardowski starał się mówić „prostym językiem o sprawach najważniejszych”, poszukiwał słów, którymi mógłby wyrazić swe religijne przeżycia. Może dlatego tak często poeta sięgał w liryce po potoczną odmianę polszczyzny. Zestawiając w ramach jednego wersu słowa, wywodzące się z różnych pięt styli, ksiądz Jan uzyskiwał zaskakujące efekty.

Niniejszy artykuł jest próbą opisanego sposobu, w jaki Twardowski wykorzystywał elementy stylu potocznego w tekstach poetyckich. Wielu badaczy stylu artystycznego zwraca uwagę na to, że im bliżej czasów współczesnych, tym wykorzystanie potocznej odmiany języka w utworach literackich jest częściej spotykane i bardziej świadome artystycznie.

Tak też dzieje się w poezji Twardowskiego. Odmiana potoczna polszczyzny obecna jest w twórczości warszawskiego kapłana na płaszczyźnie leksyki. Mieszanie stylów, poetyckiego i potocznego, daje ciekawe rezultaty. Przyjrzyjmy się temu zjawisku bliżej.

Miłość, jak mówił Twardowski, jest „dowodem na istnienie Boga” (Zaworska, 1999: 123). Kiedyś zapytany o miłość wyznał: „To mój temat. Uważam, że szczęściem człowieka jest być kochanym i kochać”. Zaś w jednej z homilii powiedział m.in.: „Z miłością jest tak, jakby padał drobniutki deszcz. Idziesz w tym deszczu i nie wiesz, że pada, ale czujesz nagle, że serce ci przemokło aż do głębi” (Iwanowska, 2000: 33).

W świetle takich opinii nie dziwi to, że właśnie miłość uczynił poeta lejtmotywyem całej swojej twórczości tak lirycznej, jak i prozatorskiej. Ksiądz Jan niejednokrotnie próbował wyjaśnić, jak rozumie miłość. Oto przykład:

Powiedziano Miłości:

– Napisz swoje imię.

Napisała.

Powiedziano:

– Odczytaj.

Odczytała.

Powiedziano:

– Policz litery.

Odpowiedziała:

– Nie uczyłam się rachować (Twardowski, 2000: 131)<sup>1</sup>

W „Elementarzu księdza Twardowskiego” czytamy dość ironiczne spostrzeżenie: „Robimy z miłości gładką, grzeczną, ulizaną cnotę” (Twardowski, 2000: 129). Z pewnością poeta starał się, by w jego twórczości takiej miłości nie było. Proponował czytelnikowi spojrzeć na najważniejszą wartość w życiu z różnych punktów widzenia. W wierszach pokazywał miłość, która ma wiele twarzy, stosując ciekawe personifikacje.

Jest miłość, „której nie widać/ nie zasłania sobą” (jest to Bóg) (308 I).

Jest miłość

za nic

nie chce listów

spotkań

cielęciny bez kości

piernika

ani form wyklepanych (...)

<sup>1</sup> Liczby w nawiasach po cytacie wskazują na stronice i tom zbioru. Podstawą materiałową opracowania jest zbiór pt. „Miłość miłości szuka”, t. 1-2, zebrał, oprac., posłowiem i kalendarium opatrzyła Aleksandra Iwanowska, Warszawa – Poznań 1999.

jest wielka miłość  
 uczyła święta babcia  
 pozostaje jej wierny  
 miłość za Bóg zapłać (5 II)  
 Jest miłość z „3b tak czysta, że karmiła Boga/ wielka i dlatego możliwa” (292 I).  
 Jest miłość trudna  
 jak sól czy po prostu kamień do zjedzenia  
 jest przewidująca  
 taka co grób zamawia wciąż na dwie osoby (327 I)  
 Jest w końcu miłość, która z samotnością „wzięły się pod ręce jak siostry/idą noga  
 w nogę” (387 I).  
 Zawsze jednak jest to wartość „nadającą sens życiu”.

Charakterystyczne dla księdza Jana są przedstawienia miłości, w których poeta wykorzystywał kolokwializmy. Dzięki nim określał miłość m.in. takimi epitetami: „egoistka”, „wariatka”, „gapa” (327 I), „ślamazara” (62 II), „półdiotka” (133 II), „stara nieboszczka” (389 I). Twardowski, pisząc o miłości, sięgał do repertuaru środków właściwych liryce, zwłaszcza do personifikacji. Wykorzystywał tropy poetyckie, odmiennie jednak od sposobu, do jakiego przyzwyczaili nas poeci, zestawiał ze sobą słowa w sobie tylko właściwy sposób. Czytamy np.:

O wielką miłość nie proszę Ciebie  
 ale o taką jak M-1  
 jak kawalerka czyli pokój z kuchnią... (39 II)

Pisząc o najważniejszej z Boskich cnót z użyciem słownictwa potocznego, w tym przypadku porównując miłość do mieszkania, ksiądz Jan wytwarzał rodzaj serdecznego dystansu, bronił tekst przed ckliwością, zbędnym patosem i wzniosłością.

W kolejnych wierszach poeta porównał porzuconą miłość do „samotnego psa” (229 II), a także do „odcisku nie w porę” (98 II). W utworze pt. „Lipiec sierpień” sięgnął po apostrofę i zwrócił się bezpośrednio do miłości słowami:

moja ty czarownico  
 ile razy musisz ze szczęścia płakać  
 nawet na starość podskakiwać  
 ile fiołków zrywać (...)  
 żeby się nie stać nienawiścią (295 I)

Zwykle miłość przedstawiana jest w literaturze jako uczucie niestałe. Jan Twardowski także pisze o miłości jako uczuciu niestałym, stosując zaskakującą metaforę:

Miłość na zawsze  
 najdłuższa  
 co miała przetrwać lat tyle  
 śmierć  
 burze  
 z fiołkiem w kubeczku  
 świnia  
 przyszła na chwilę (104 II)  
 Na innym miejscu znajdujemy animizację:

Czy miłość co odeszła raz jeszcze powróci  
czy przejdzie przez pokój jak pies oswojony  
na dzień dobry niedobry potrąci nas nosem  
przypomni stare listy czy Boga przeprosi  
że przysłała jak dama odeszła jak chamka (132 II)

Szczególne miejsce w utworach Twardowskiego zajmuje pointa. „Był czas, że pointy były niemodne. Uważano, że autor w ten sposób kokietuje. A ja jestem tradycyjny i szukam pointy, bo ona jest potrzebna jak aforyzm” – powiedział kiedyś poeta (Twardowski, 1995: 201). W zgodzie z zacytowanym wyznaniem, jeden z liryków, będący monologiem personifikowanej miłości, zakończył zaskakująco:

Nie wierzysz – mówiła miłość  
w to że nawet z dyplomem zgłupiejesz  
że zanudzisz talentem  
że z dwojga złego można wybrać trzecie  
w życie bez pieniędzy  
w to że przepiórka żyje pojedynczo  
w zdartą korę czeremchy co pachnie migdałem  
w zmarłą co żywa pojawia się we śnie  
w modnej nowej spódnicy i rozciętej z boku  
w najlepsze najgorsze  
w każdego łosia co ma żonę klępę  
w dziewczynkę z zapalkami  
w niebo i piekło  
w diabła i Pana Boga  
w mieszkanie za rok

Poczekaj jak cię rąbnę  
to we wszystko uwierzysz (362 I)

Również z polszczyzny potocznej wywodzi się finał wiersza pt. „Dziwią się”, w którym miłość mówi (kolejna personifikacja) do ciała:

– mój ty śmiertelny głuptasie  
nie mogę cię przecież nie kochać (106 II)  
A także pointa „Drugiej jesieni”:  
... nie wyj z żalu głuptasie (211 II)

Opisując miłość, Twardowski stworzył wiele oryginalnych epitetów, porównań, kolejny raz warto jednak podkreślić, że najciekawsze są poetyckie metafory. W jednym z utworów uczuciu miłości nieobce są ludzkie emocje i zachowania:

Nareszcie się ożenił  
i zrozumiał wszystko  
miłość – to co głaszcze  
i daje po pysku (356 II)

W wierszach księdza Jana miłość „nawet golasa zrozumie” (434 I), kochanego zapewnia – „nigdy cię nie kopnę” (96 II), o Bogu przypomina „becząc” (380 II). Można ją także „zdenerwować”, wówczas „każdy grzech jest ciężki” (77 II). Wiel-

kim przewinieniem, w świetle omawianych utworów, jest miłość „nie do końca”. W swej liryce Twardowski stawiał człowiekowi duże wymagania, jeśli im nie sprosta „odchodzi paskudny/ i wszystko źle” (142 II). Kiedy „za mało kochał” jest to niemal nie do naprawienia:

... choćby się chciało pomóc  
własną gębą podmuchać  
w rosół za słony

wszystko już potem za mało... (239 I)

Mimo tylu słów poświęconych miłości, daleki był Twardowski od teoretyzowania i pouczania. Ironicznie pisał o „smutnym aniele/ co zamiast poznać miłość wkuwał język grecki” (397 I), los zaś kogoś, kto życie spędził, studiując dzieła o miłości, tak skreślił:

Tu leżą starego kawalera kości  
co za długo studiował traktat o miłości (326 II)

Poetyckim atrybutem miłości jest serce. Ksiądz Jan jednak mówił: „serce to jeszcze za mało żeby kochać” (242 I). Może dlatego odwieczny symbol miłości został nieco skompromitowany przez poetę, który zdecydował się na daleko posuniętą degradację. Tak często wysławiane przez artystów serce u Twardowskiego dzięki animizacji i personifikacji „otwiera paszczę” (302 II), jest „gadulą, która niezbyt dużo wie” (398 II). Zdarza się, że „łazi jak samotna pszczoła” (366 II), by innym razem „zgłupieć na nowo” (291 II). Jeden ze swoich utworów Twardowski żartobliwie zatytułował „O głupim sercu”. Warto wiersz ten przywołać w całości, ponieważ potocznie negatywnie nacechowany epitet tutaj zdaje się nieść inne emocje:

Tylu aniołów odeszło,  
tyle umarło gołębi,  
lecz moje serce uparte...

Ni to ze złota, ni z brązu,  
nie płonie krwawym językiem,  
pragnęło lec na ołtarzu,  
lecz ktoś je strącił patykiem.  
Upokorzone, wstydlive,  
nie można spojrzeć mu w oczy

jak głupi Jasio szczęśliwe –  
pod Jasną Górę się toczy (94 I)

Podobnie dzieje się w wierszu „Do pani Doktor”, w którym dość przewrotnie został użyty w pencie czasownik o potocznej proveniencji:

Pani Doktor  
w białym fartuchu  
w podkolankach co odmładzają  
przynoszę Pani serce do naprawy  
Bogu poświęcone



a takie serdecznie niezgrabne  
jak nie wyczesany do końca wróbel  
niezupełne bo pojedyncze  
nie do pary  
biedakom do wynajęcia  
od zaraz i na zawsze  
niemożliwe i konieczne  
niewierzących irytujące  
zdaniem kobiet zmarnowane  
dla Anioła Stróża za ludzkie  
dla świętych podejrzane  
dla rządu niepewne  
dla teologów nieprzepisowe  
dla medyków nieznośnie normalne  
dla pozostałych żadne

połóż je do szpitala  
i nawymyślaj  
żeby się choć trochę poprawiło (266 I)

Jak widać, Twardowski w swojej twórczości wyznaczał kolokwializmowi szczególną rolę. Ciekawie wykorzystał je także w odniesieniu do innych niż miłość pojęć abstrakcyjnych. Z dobrym skutkiem, stosując odmianę potoczną polszczyzny, rejestr emocjonalny, oddawał słowami niewyraźne, przybliżał wartości, o których przywykliśmy mówić z namaszczeniem. Realizował funkcję poetycką, wystrzegając się jednocześnie tzw. poetyzmów. Są więc u Twardowskiego: „szczęście tak jak zawsze o tyle o ile” (15 II, 162 II), „radość półdionka bólu nowy kretyn” (277 I), który „jak gapa zatrzymał się w miejscu” (286 I). Pojawiają się również nacechowane raczej *in plus*, personifikowane: „przyjaźń wierna co nie dostaje bzika” (423 I), „prawda nareszcie prawdziwa nie posiekana na kawałki” (199 I). Ambiwalentny stosunek miał poeta do rozpacz. Miejscami mówił o niej zdecydowanie negatywnie – „rozpacz stara kłamczucha co rozrabia na dzień” (34 II), innym razem tworzył dialog o zupełnie odmiennym nacechowaniu:

Miło się spotkać z dawną swą rozpaczą  
– słuchaj stara – powiedzcie  
– co się z tobą stało  
wyprzystojniałaś  
nie pociągasz nosem  
nie jesteś już jak diabeł smutny z urodzenia  
wyleczyły się rany  
wykapały deszcze  
można jędzę pokochać gdy żyje się jeszcze (183 II)

Twardowski dowcipnie zaaranżował spotkanie z dawną rozpaczą, którą z upływem lat można nawet pokochać. Potrzebny w życiu jest dystans, jak czytamy bowiem w innym wierszu „jest taki uśmiech co mieszka w rozpacz/ bo gdy widzisz zbyt czarno to często inaczej” (304 II).

Motywnym powracającym w poezji księdza Jana jest wiara:  
Biło serce w gardle

Już odszedł – beczalem

Ktoś nie wiedząc chwycił mnie za ucho  
rzucił jak koc na ziemię –  
– Ucz się wiary – krzyczał

Pokazałem mu język  
bo wiara to nie nauka  
– to doświadczenie (44 II)

W wywiadzie z Heleną Zaworską poeta powiedział: „Dla mnie wiara nie jest problemem intelektualnym, który można rozwiązać. Wiara jest zaufaniem, że jestem w rękach Kogoś mądrzejszego, lepszego” (Zaworska, 1999: 14). Podejmując ten temat w poezji, Twardowski nie unikał kolokwializmów. Nie tylko w cytowanym wyżej wierszu buduje sytuację liryczną za pomocą personifikacji oraz słów wyraźnie nacechowanych nieoficjalnością. W innych utworach odnajdujemy np. „wiarę nadętą” (212 I), a jednocześnie „niewiarę co z każdym się dogada” (431 I).

Kilkakrotnie poeta pisał o szczęściu:  
Ciesz się że ze szczęście chudnie każde szczęście  
jeśli chcesz większego  
to kopnie cię mniejsze (336 II)  
W zakończeniu wiersza pt. „Pytania” znajdujemy oryginalną animizację:  
O święty krzyżu pytań jak niewiele ważysz  
gdy małe głupie szczęście liże nas po twarzy (257 I)

Słownictwo potoczne, którego tak hojnie poeta używał, budując niepowtarzalne metafory, pomaga wytworzyć dystans do trudnych, a przecież codziennych ludzkich emocji, pozwala mówić o nich zwyczajnie. Również o śmierci ksiądz Jan nie mówił z nadmierną powagą. Jako człowiek głęboko wierzący nie bał się jej. W wywiadach wyznawał: „Śmierć to nadzieja na spotkanie z Bogiem, na objawienie Jego tajemnic. Nareszcie wszystko się wyjaśni – to przecież niesłychanie poruszające (...). Na tę myśl czuję całym sobą dreszcz szczęścia” (Zaworska, 1999: 151). W swojej poezji zwracał się do śmierci bezpośrednio:

Nazywają cię brzydula  
uciekają w te pędy po kolei  
biorę ciebie na rękę  
jak królika na szczęście

śmierci – chwilo największej nadziei (369 II)

Sentencjonalnie brzmią wersy, w których kolokwializmy funkcjonują na zasadzie przeciwieństwa w stosunku do treści: „koniec – to kłamczuch w świecie nieskończonym” (419 I), „jeśli śmierć nie przyjdzie/ życie jak matolek” (445 I).

Twardowski w swojej twórczości nierzadko weryfikował utrwalone w liryce motywy. Szczególnie te, które towarzyszą wzniosłym uczuciom. Z chęcią i swoistym urokiem zrzucał z poetyckich piedestałów, ustawione od stuleci „pomniki”. W jego wierszach brak taniego i tandetnego romantyzmu. Znaleźć można za to piękne,

finezyjne metafory, np.:

... cynamon odmładza  
księżyc lizus wschodzi  
serce klęka przy sercu by człowiek się rodził... (131 II)

W cytowanym fragmencie warto zwrócić uwagę na określenie, jakiego użył poeta w odniesieniu do księżycy. W liryce, zwłaszcza miłosnej, księżyc to jedno ze słów – kluczy. Twardowski także chętnie je przywoływał, tyle tylko, że stosował inne epitety, rodem z rejestru emocjonalnego odmiany potocznej polszczyzny: „lizus” (131 II), „przybłąda” (53 I), „świntuch, bo rozebrał się do naga” (34 II), „rencista co wyszedł się martwić” (439 I). W poezji Jana Twardowskiego personifikowany „księżyc udaje niewinnego/ a tyłu pozeńił głuptasów/ w znajomy sposób” (270 I), choć sam jest „kawalerem stale tylko jednym” (371 I), chwilami „jest nieuleczalny bo nocami bredzi” (251 I), „chodzi jak morał/ albo osioł po niebie” (387 I), innym razem „się zabawia udaje że umarł” (416 I). Chyba najlepiej nastawienie do poetyckiego „świadka” miłości oddaje jednak następująca strofa:

Zestarzał się nam księżyc. Ludzie po nim chodzą  
mówią o nim tak szczerze że zaczyna nudzić  
nikt go nie traktuje w poezji na serio  
jak Hamlet uogólnia nie myśli praktycznie... (346 I)

Kolejnym lirycznym bohaterem jest gwiazda. W utworach księdza Jana pojawia się niezbyt często. Jeśli jednak poeta decydował się ją przywołać to zazwyczaj czynił to w opozycji do rzeczy powszednich, zwyczajnych, np. „wiera co liczy gwiazdy a nie widzi kury” (402 I). Z kontekstu całego wiersza wynika, że taka wiara, która dostrzegałaby gwiazdy, a nie widziałaby tego, co pod nogami, nie jest wcale prawdziwa, dobra. W ogóle o gwieździe poeta rzadko pisał z sympatią, raczej ironicznie lub zupełnie bez emocji. I tak ta z Betlejem „trochę zwariowała” (27 II), z codziennego nieba zaś „przez okno chce cię stuknąć w głowę” (34 II).

Ksiądz Twardowski nie bał się sięgać po kolokwializmy pisząc o Bogu, Maryi, świętych. Najczęściej używał potocznych mówiąc o świętych, bo przecież:

Święci – to także ludzie a nie żadne gąsienice dziwaczki  
nie rosną krzywo jak ogórki  
nie rodzą się ani za późno ani za wcześniej  
święci bo nie udają świętych... (218 I)

Tylko tacy „idą poprzez wiersze” księdza Jana o Bogu – zwyczajni „nie pucowani do glansu jak samowar” (208 I). Poeta przypisuje im ludzkie zalety i słabości: „ziewa po adoracji niewyspany święty” (228 I), „święty Józef/ dąsa się wyraźnie/ gdy Matce Bożej/ różę wystrojoną niosą” (46 II), „na Drodze Krzyżowej Jan się denerwuje – tyle kobiet naraz, Nikodem źle wygląda ochrypl od wyjaśnień” (313 II), do nieba „trzeba przepychać się przez męczenników/ co stanęli z krzyżami i utworzyli korek” (388 I). Do bliskich, bo pozbawionych „sztywnych kołnierzyków”, autor zwracał się bezpośrednio, po imieniu, korzystając z niskiego rejestru słownictwa:

Święty Jerzy na koniu

z ciupagą  
w góralskim kożuchu  
podnieś chuderlaków na duchu (273 II)

Święty Bartłomieju  
od modlitwy odchodzę  
brak mi tchu  
zdycham  
naucz mnie modlić się  
tak jak się oddycha (324 II)

...Święty Janie, umyj nam gęby,  
podbródki, chudszy wystające zębra  
wodą błyszczącą w słońcu,  
jakby była ze srebra... (370 II)

Trudno jest nazwać te krótkie rymowane modlitwy poetyckimi. W dużej mierze przez zastosowanie w nich nacechowanych potocznie leksemów. Na uwagę zasługuje czasownik „zdychać”, którego poeta nigdy w swojej twórczości nie użył, mówiąc o zwierzętach. One umierają (por. np. wiersz o „Głupim sercu”), a po śmierci można je spotkać w niebie, gdzie m.in. święty Franciszek zdejmuje kaganiec wilkowi „żeby mógł poziewać” (388 I). To człowiek „zdycha”, szczególnie kiedy zapomina o Bogu.

Także do Matki Bożej Twardowski modlił się, używając codziennych słów:

Matko łaskawa  
zmiłuj się nade mną  
spokój ma maskę ciemną

Miłość światło zapala  
nadzieja uczy czekać pomaleńku  
– Szturchnij czasem  
po ciemku (411 I)

Są także utwory, w których Maryja sama mówi kolokwializmami, zwłaszcza takimi, jakimi zwykliśmy zwracać się do osób bliskich lub do dzieci:

Przychodzi  
Bolesna  
tak po cichu  
jakby się nic nie stało  
mówi do mnie – głuptasie  
chcesz dać wszystko  
– to za mało (259 II)

Twardowski wyrażał także przekonanie, wkładając je w usta Matce Bożej (tutaj także stosując język dziecka), że nie zawsze jest Ona smutna, że pieta nie jest Jej jedynym wizerunkiem:

– nie róbcie beksy ze mnie  
mówi Matka Boska... (262 II)

W jednym z wierszy możemy posłuchać „Rozmowy z cudowną figurą”, w której Maryja używa familiarnego, pozytywnie nacechowanego rzeczownika, z niskiego rejestru polszczyzny, a autor buduje interesujący opis:

– Wcale nie jesteś cudowna  
westchnął  
masz nieforemną głowę  
szorstko cię ociosali  
przynajmniej o półtora centymetra za długi palec

– Mój ty cymbale – pomyślała  
Cudowna – bo mnie ludzie pokochali (56 II)

O utrwalaniu urody Matki Bożej jest też wiersz pt. „Uciekam”. I tutaj monolog liryczny poeta włożył w usta Maryi:

Uciekam od obrazkowych ikon  
mówiła Matka Boska  
od papierowej o mnie abstrakcji  
od pań jak modnych lalek pozujących do moich portretów  
od kanonizowanej kosmetyki

niech malują moją piękność dzieci  
nieświadomie z cudowną brzydotą  
pośpiesznym kolorem  
z nierównymi od wzruszenia brwiami  
z ustami od ucha do ucha  
z rudą myszą zmęczenia  
w okrągłych łzach jak w drucianych okularach  
ręką w której tyle pierwszego zdziwienia (179 I)

Najczęściej nasycone leksemami codziennej odmiany języka są poetyckie modlitwy do Boga. Odnajdujemy w nich m.in. takie wersy:

Boże ile spraw odfajkowano poza nami... (234 I),  
klękam przed Tobą ze spuszczoneym pyskiem sumienia... (161 I),  
Ty wiesz najlepiej czego nam potrzeba (...)  
kogo ma stuknąć śmierć  
lub inaczej piorun sympatyczny  
komu zabrać masz urząd by przywrócić rozum... (328 I),  
Proszę Cię o kryjówkę  
w cienkim kąciuku Twych ludzkich rąk  
przed zgrają formuł (172 I).

Bóg – Człowiek zawsze w wierszach Twardowskiego „ucieka” od teorii o sobie.  
Nie służą one także człowiekowi:  
Ile napisano pobożnych książek-  
droga do siódmej twierdzy życia duchowego  
komentarze do komentarzy  
analizy ucha igielnego  
matematyczny dowód na istnienie Boga z wykresami  
o artylerii łaski

a Jezus myśli o nas w liter ciemnym stuku  
jak trudno w niebo wstąpić spod robactwa druku (139 I)

Ksiądz Jan nie potrzebował zatem ludzkich tłumaczeń na temat istoty Stwórcy, nie chciał też, by jego poezja stała się kolejną formułą, tym bardziej, że przecież „ból pisze wiersze/ nie idiotka ręka” (254 I).

Znajdujemy też wiersze poświęcone przyrodzie, w których świat natury przedstawił poeta metaforycznie, wykorzystując wyrażenia z trywialnej polszczyzny. I tak w poetyckich strofach: „chichoczą drzewa” (6 II), „nie pyskuje pilnowana trawa” (440 I), „opluwa deszcz” (9 II), „migiem przemijają kasztany” (42 I), a ulubione wakacje „przelatują kłusem” (42 I). Żyrafa ze względu na swoją długą szyję jest „dryblasem” (14 II), zaś raczej rzadko spotykany w Polsce „czarny bocian rąbnął łapą białego” (227 II). Twardowski z wdziękiem tworzył króciutkie rymowane wierszyki o mocy ziół, np.:

Szałwia czerwona szalona  
ma dla nas jednak względy  
nie całując gęby  
leczy nam dziąsła i zęby (151 II)

Jasnota biała głucha pokrzywa  
służy – więc zawsze szczęśliwa  
pomóż zdechłakom oddychać  
nie dławić się kaszleć i kichać (168 II)

Jak widać, do ulubionych zabiegów stylistycznych Jana Twardowskiego należało sięganie do słów nacechowanych potocznie z rejestru emocjonalnego i swobodnego. Pojawiają się one w utworach, poruszających tę sferę życia człowieka, o której zwykło się mówić z pietyzmem. Twardowski tego unikał. Nie lubił patosu i retoryki. Skomplikowane, a przecież ludzkie sprawy, starał się przedstawić w najbardziej zrozumiałym dla czytelnika sposób. Może dlatego u poety dostrzec można tak wiele porównań do codziennych realiów, duże nastawienie na konkret, szczegół (zdawałoby się mało ważny). Owo nastawienie tak znamienne dla potoczności, stanowi o sile oddziaływania poezji Jana Twardowskiego. Władysław Lubaś pisał: „Istota potoczności leży w zjawisku przekształcania wysoce abstrakcyjnego systemu językowego w procesie bezpośredniej i naturalnej komunikacji w niższy stopień abstrakcji, zmierzającej ku konkretyzacji” (Lubaś, 1988: 50). Ksiądz Jan powiedział kiedyś: „Do kościoła przychodzą różni ludzie, rzemieślnik, robotnik, profesor, artysta. Na koncercie w filharmonii siedzą ci, którzy się dobrali, którzy kochają muzykę. W kościele obok rzeźnika stoi docent. Jak do nich wszystkich przemówić?” (Zaworska, 1999: 105). Poeta zdawał sobie sprawę, że jego wiersze także czytają „różni ludzie”. Może też z tego powodu jego liryczne wyznania pełne są bezpośrednich zwrotów, barwnych dialogów i ekspresywnych opisów. Poeta potrafił doskonale połączyć najtrudniejszą metafizyczną problematykę z wyrafinowaną prostotą wypowiedzi, wykorzystywał nastawienie odbiorcy, nie tyle na oczekiwaną treść, ile na sposób jej przekazu. Wielokrotnie swojego czytelnika „zwodził”, zaskakiwał, czasem śmieszył.

## BIBLIOGRAFIA

1. Iwanowska A. (2000), Serdecznie niemodny i szczęśliwie zapóźniony, Jan Twardowski w oczach własnych, recenzentów i czytelników, Księgarnia Św. Wojciecha, Poznań.
2. Lubaś W. (1988), Istota potoczności i jej przejawy w tekstach słowiańskich, „Socjolingwistyka”, nr 8, s. 45-56.
3. Twardowski J. (1995), Pewność niepewność, czyli paradoksy, aforyzmy, pytania, złote myśli z wierszy i prozy, WAW, Warszawa.
4. Twardowski J. (1999), Miłość miłości szuka, PIW i Księgarnia Św. Wojciecha, Warszawa – Poznań.
5. Twardowski J. (2000), Elementarz księdza Twardowskiego dla najmłodszego, średniaka i starszego, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
6. Wojdecki W. (1996), Na plebanii w Lesznie. Ks. Jan Twardowski opowiada, ks. Waldemar Wojdecki notuje, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
7. Zaworska H. (1999), „Jestem bo jesteś”, z księdzem Janem Twardowskim rozmawia Helena Zaworska, Wydawnictwo Literackie, Kraków.





**Katarzyna Dawidowicz**

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

## Perswazja językowa w publicystyce Sylwii Chutnik (na przykładzie felietonów z miesięcznika „Pani”) / *The persuasion in Sylwia Chutnik's paragraphs with “Pani”monthly*

### ABSTRACT

The article describes linguistic means of persuasion used by a well-known feminist columnist a Sylwia Chutnik. The source texts come from a well-known Polish magazine for women, "Pani". In the article the subject of feminism is broached in short. We can also find there information regarding a column as a special type of journalism.

**Key words:** persuasion, essay/column, feminism, lingual exponents of the persuasion

W artykule stawiam sobie za cel omówienie językowych wykładników perswazji wykorzystywanych w publicystyce na przykładzie felietonów Sylwii Chutnik opublikowanych w miesięczniku „Pani”.

Do analizy wybrałam 3 felietony opublikowane w tym czasopiśmie w (po jednym numerze z kolejnych lat: 2011, 2012, 2013). Teksty te stanowią interesujący zbiór pod względem językowym.

Przedmiotem podjętych analiz jest felieton – gatunek trudny do interpretacji. Trudności te dotyczą przede wszystkim przyporządkowania go albo do publicystyki, albo utworów literackich.

*Felieton* to „krótki utwór publicystyczno-dziennikarski na tematy polityczne, społeczne, obyczajowe i kulturalne, napisany w sposób lekki i efektowny, utrzymany w osobistym tonie”<sup>1</sup>. Jest też traktowany jako gatunek publicystyczno-dziennikarski, w którym „temat opiera się na jakimś określonym fakcie rzeczywistym, najczęściej natury społecznej, obyczajowej lub kulturalnej”<sup>2</sup>. Według Edwarda Chudzińskiego felieton należy do gatunków autochtonicznych, wedle kryteriów

1 *Encyklopedia popularna PWN*, wyd. 6, Warszawa 1982, s. 205

2 S. Żak, *Słownik. Kierunki – szkoły – terminy literackie*, Wydaw. Pedagogiczne ZG ZNP, Kielce 1991, s. 74.

stosowanych w prasoznawstwie. Charakterystyczne dla tego gatunku jest także czerpanie z form prozy epickiej (np. opisu czy opowiadania), ale i z elementów dramaturgicznych (dialogu).

Wyjaśnienia wymaga, choćby skrótowego, pojęcie *feminizmu* silnie obecne w publicystyce Sylwii Chutnik. *Słownik wyrazów obcych* definiuje *feminizm* jako *ruch dążący do politycznego i społecznego równouprawnienia kobiet*<sup>3</sup>. W *Encyklopedii popularnej PWN* pod hasłem *feminizm* znajdujemy odwołanie do ruchu feministycznego, który opisywany jest jako nowy, kobiecy ruch społeczny opierający się na własnej ideologii zwanej właśnie *feminizmem*<sup>4</sup>. Zdaniem osób zajmujących się *feminizmem* jego definicja nie jest jednoznaczna. Obok definicji encyklopedycznej mamy takie, w których wyjaśnianie *feminizmu* obejmuje zarówno doktrynę równych praw dla kobiet i mężczyzn, jak i ideologię przeobrażeń społecznych, mających doprowadzić do wyzwolenia kobiet z cierpień, na które skazane są przez własną płęć. Przy czym to ostatnie przekonanie łączy wszystkie nurty *feminizmu*<sup>5</sup>.

Definicje *feminizmu* formułowane przez same feministki zależą od wielu czynników, np. od ich wykształcenia, wyznawanej ideologii czy rasy, do której należą. *Feminizm* przede wszystkim, mimo wielu różnic w definiowaniu, ma jedną fundamentalną cechę – niezgodę na patriarchalną rzeczywistość i przekonanie, że ten stan należy zmienić.

W praktycznej sferze życia *feminizm* jest związany z działaniem ruchów kobiecych. Ruch feministyczny nigdy nie był monolitem, ale łączyło go przekonanie, że kobiety żyją w świecie zdominowanym przez mężczyzn i właśnie to wpływa negatywnie na jakość ich życia. Różnice pojawiają się w momencie, gdy trzeba decydować, co i jak należy zmienić (w jakiej kolejności, jakimi metodami). Z przyjętej postawy wywodzą się trzy główne nurty *feminizmu*: liberalny, radykalny i umiarkowany.

Czas na podstawowe dla tego opracowania pojęcie – *perswazję*. W *perswazji* – w najszerszym znaczeniu – widzi się sposób przekonywania odbiorcy komunikatu do poglądów jego nadawcy. Jest to zabieg oddziaływania na rozum, wolę i uczucia odbiorcy. Sztuka wywoływania uczuć, a więc sztuka *perswazji* emocjonalnej była już doceniona przez starożytnych retorów. Ciceron twierdził, że „ze wszystkich zalet mówcy najistotniejsza jest ta, która porwie do tego, czego wymaga poruszana przez autora wypowiedzi sprawa oraz rozpali dusze jego słuchaczy”<sup>6</sup>. Przez lingwistów *perswazja* jest uznawana za istotną funkcję mowy, przez tekstologów za ważną funkcję tekstu<sup>7</sup>.

Skuteczne komunikowanie *perswazyjne* obejmuje zastosowanie werbalnych oraz

3 W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, MON, Warszawa 1983.

4 Nowa encyklopedia powszechna PWN, Warszawa 1995.

5 E. Pietrzak, *O feminizmie europejskim czyli o różnorodności w jedności*, [w:] *Jedność europejska*, F. Golebski (red.), Warszawa 2006, s. 56. Zob. także E. Pietrzak, *Wolność, równość i siostrzeństwo*, WSH-E, Łódź 2008.

6 Korolko M., *Sztuka retoryki, Przewodnik encyklopedyczny*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1998, s. 72

7 Na temat *perswazji* językowej zob. np. W. Pisarek, *Perswazja – jak ją widzą, jak ją piszą*, [w:] *Język perswazji publicznej*, K. Mosiołek – Kłosińska, T. Zgółka (red.), Poznań 2003, s. 9-17.

niewerbalnych środków o jednoczesnej aktualnej wartości nawiązującej, które spajają jednostki zdaniowe w całość tekstową.

Środki perswazji organizują tekst oraz „sugerują porządek świata oferowanego audytorium, co daje poczucie zaufania do nadawcy tekstu, tym samym do głoszonych przez niego poglądów”<sup>8</sup>. Najczęściej wykorzystywane w różnego rodzaju tekstach środki perswazji tekstowej to na przykład: powtórzenia kontaktowe, powtórzenia dystansywne, słowa wartościujące, wyliczenia, słownictwo kontrastowe w zdaniach kontaktowych i dystansywnych, stwierdzenia w formie pytania, na które autor komunikatu nie oczekuje odpowiedzi, układy pytanie-odpowiedź, spójnik uzasadniający: *bo*, *ponieważ*, zwrot do adresata, frazeologizmy, zaimek anaforyczny, spójnikowy sposób przekonywania (spójniki otwierające kolejne zdania), środki niewerbalne – graficzne (druk wyfłuszczony, spacjowanie, kursywa, wersaliki)<sup>9</sup>.

Każdy autor ma charakterystyczny tylko dla siebie sposób formułowania komunikatów (zarówno tych ustnych, jak i tekstowych). O ile faktem jest, iż felieton posiada swą specyfikę i narzuca pewne schematy, o tyle od autora komunikatu zależy natężenie oraz rodzaj wykorzystywanych w tymże komunikacie środków językowych służących przekonywaniu.

W poddanych badaniu felietonach dużą wartość perswazyjną mają różnego rodzaju powtórzenia. Poniżej dokonano ich krótkiej charakterystyki.

## POWTÓRZENIA DYSTANSYWNE

Na wartość perswazyjną analizowanych felietonów wpływa użycie powtórzeń leksykalnych, najczęściej o charakterze dystansywnym:

*Wczesna godzina ranna, ogólne zamieszanie w kuchni. Jedni dopijają kawę, inni szukają zeszytu do matematyki. A ty uśmiechasz się pod nosem, bo wiesz, że kiedy tylko mieszkanie się wyludni, to nie pojedziesz do pracy. Nie posprzątasz w łazience. Nie wyjdiesz z psem* (ChutWłas, 2011, s.102).

W podanym przykładzie wyraz powtarzany *nie* występuje w pozycji inicjalnej dwóch sąsiadujących ze sobą zdań<sup>10</sup>.

## WARTOŚCIOWANIE

Istotną rolę w wyrażaniu perswazji odgrywa wartościowanie za pomocą języka, którego zadaniem jest wpłynięcie na ocenę przez czytelnika przedstawianego poglądu, opisywanego zdarzenia lub zjawiska.

*Nam to wydaje się takie romantyczne: jak można mówić o pieniądzach, skoro*

8 G. Majkowski, *Perswazyjna wartość środków kohezji* [w:] Tenże, *Kohezja w publicystyce okresu Oświecenia*, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź 2007, s. 172-173.

9 Tamże.

10 Stosowane są także w tekstach publicystycznych formy w 1. os. lp., które eksponują nadawcę tekstu i ukazują go jako wzorzec. Zabieg taki jest również silnie mobilizujący i podkreśla stan emocjonalny osoby komunikującej. Na ten temat, zob. T. Kostkiewiczowa, *Z zagadnień perswazji w prozie publicystycznej polskiego oświecenia*, „Pamiętnik literacki” 78, z. 3, 1987, s. 220.

*tak kochamy swoje dzieci? I znowu błędne* (ChutGdzie, 2012, s. 209)

*Postmodernizm dał nam irytującą możliwość brania wszystkiego w nawias, zabawy konwencją i puszczania oka do zastanych norm – w tym odnoszących się do wyglądu. Później było już tylko gorzej – hipsterzy znaleźli kreszowe dresy i moda się skończyła, ale na szczęście nadal spotykamy na ulicach paniusie w groszkowych sukieneczkach i z grubą kreską na powiekach (pamiętamy Amy Winehouse!)* (ChutTal, 2013, s. 139).

*Matki dzieciom wywijają w trykotach triki na rurce albo ćwiczą porządne chodzenie na obcasach. I dobrze, bo z seksem po urodzeniu dziecka różnie bywa* (ChutTal, 2013, s. 139).

*Pojęcie „seksualność” zaczyna odnosić się do przyjemności płynącej z zaspokajania naszych potrzeb. Brzmi dziwnie? Pewnie, bo każda zabawa wizerunkiem i skojarzeniami dla wielu ludzi bywa niezrozumiała* (ChutTal, 2013, s. 139).

*Słodkie pin-up girls zamieniły się w świadome siebie matki, dla których gorset nie jest już symbolem poniżenia, a „opakowaniem” seksualności* (ChutTal, 2013, s. 139).

W tekście „Talia matki” wartościowanie pojawia się bardzo często. Niemal cały felieton złożony jest z wartościowania oraz związanego z nim oceniania. W felietonie „Gdzie jest matka Polka?” wartościowanie występuje jedynie raz. Odnaleźć można w nim liczne określniki wartościujące oraz oceny pragmatyczne oraz moralne.

## PYTANIA EMOTYWNE

Siłę perswazyjną nadają także pytania ematywne.

*Ściano, słyszysz? Poduszko, czemu nie masz dla mnie żadnych dobrych rad, dlaczego flanelowa poszewka taka chłodna, czemu wzór na niej taki zły? Przecież w sklepie wyglądał zupełnie inaczej, jak ten na fartuchu mojej babci. Gdzie są moja babcia, moja mama? Dlaczego jestem dorosła? Czy wydałam zgodę na dorastanie, czy podpisałam jakieś papiery z pieczętkami, które upoważniałyby kogokolwiek do zabrania mi dzieciństwa?* (ChutWłas, 2011, s. 102).

**KTO POWIEDZIAŁ, ŻE WAGAROWAĆ MOŻNA TYLKO W SZKOLE? A CO Z JEDNODNIOWĄ NIEOBECNOŚCIĄ W RODZINIE? JUŻ SOBIE TO WYOBRAŻAM** (ChutWłas, 2011, s. 102).

*Czy w XXI wieku wypada jeszcze myśleć tak o matce? Autorki niedawno wydanej książki „Pożegnanie z Matką Polką?” Renata Hryciuk i Elżbieta Korolczuk stawiają tezę, że najwyższy czas przygotować się na prawdziwą rewolucję w postrzeganiu macierzyństwa* (ChutGdzie, 2012, s. 209).

*Można również zwyczajnie porzucić zastane mity i stworzyć coś od początku – zamiast „matki Polki” po prostu „matkę”, „opiekunkę”. Nie będzie wtedy tej całej otoczki udreki i służby na kolanach. Może dzięki takiej zmianie kobiety częściej będą decydowały się na dzieci?* (ChutGdzie, 2012, s. 209).

*Weźmy taki urlop macierzyński. A dlaczego „macierzyński”, a nie „rodzicielski”? Gdzie są ojcowie?* (ChutGdzie, 2012, s. 209).

*Skoro feministki polubiły różowy, to czy współczesne pin-up girls (wymyślone*

*przecież dla męskiego oka) mogą stać się wyemancypowanymi bojowniczkami. I co z tego mogłoby wynikać dla matek? Czy dzięki erotycznym tańcom pokochałyby swój pociągowy brzuch?* (ChutTal, 2013, s. 139).

Każdy z tekstów jest silnie nasycony pytaniami emotywnymi i ich ciągami. Ich celem jest pytanie o rzeczy, którym nie da się w pełni zaprzeczyć. W powyższych przykładach nie ma jednak paraleli składniowych<sup>11</sup> w postaci pytań retorycznych (skojarzonych na przykład ze zdaniem wykrzyknikowymi).

## SPLOTY PARALELNE: PYTANIE – ODPOWIEDŹ

W tekstach Sylwii Chutnik spotykamy również pytania, na które autorka sama próbuje odpowiedzieć:

*Nam to wydaje się takie romantyczne: **jak można mówić o pieniądzach, skoro tak kochamy swoje dzieci? I znowu błędne założenie*** (ChutGdzie, 2012, s. 209).

*Tak jakby matka Polka w podomce próbowała połączyć rzeczy niemożliwe: skupienie na wykonywanym zadaniu i obserwowanie, czy dziecko nie ma gorączki. **A pracownik-tata? On nie ma takich problemów*** (ChutGdzie, 2012, s. 209).

Pojęcie „seksualność” zaczyna odnosić się do przyjemności płynącej z zaspokajania naszych potrzeb. **Brzmi dziwnie? Pewnie, bo każda zabawa wizerunkiem i skojarzeniami dla wielu ludzi bywa niezrozumiała** (ChutTal, 2013, s. 139).

Autorka dość często wykorzystuje chwyt językowy, jakim jest zadawanie pytania oraz udzielanie na nie odpowiedzi. Subiekcje wzmacniają spójność tekstu oraz argumentację autora. W przykładach dostrzec możemy także wartościowanie (np. *I znów błędne założenie; Brzmi dziwnie? Pewnie [...]*).

## ZDANIA WYKRZYKNIKOWE

Są kolejnymi wykładnikami perswazji językowej. Oto materiał przykładowy:

*[...] w okresie oczekiwania pozostaje tylko namiastka intymności: kąpiel w wannie (**koniecznie w łazience zamkniętej na klucz!**), papieros na balkonie* (ChutWłas, 2011, s. 102).

*Postmodernizm dał nam irytującą możliwość brania wszystkiego w nawias, zabawy konwencją i puszczania oka do zastanych norm – w tym odnoszących się do wyglądu. Później było już tylko gorzej – hipsterzy znaleźli kreszowe dresy i moda się skończyła, ale na szczęście nadal spotykamy na ulicach paniusie w groszkowych sukieneczkach i z grubą kreską na powiekach (**pamiętamy Amy Winehouse!**)* (ChutTal, 2013, s. 139).

W dwóch z trzech badanych tekstów występują zdania wykrzyknikowe. Mają one

<sup>11</sup> W tekstach publicystycznych często występują także następujące po sobie paralele składniowe powtórzeń czasownika w 2. os. lp. Zabieg taki wzmacnia na przykład zarzuty pod adresem odbiorcy. Analogie składniowe były często używane w tekstach oświeceniowych, zob. G. Majkowski, *Paralelizm składniowy jako wskaźnik perswazji w prozie kaznodziejskiej (na materiale kazań okresu oświecenia)*, „Poradnik językowy”, z. 9, s. 39-52.

za zadanie spotęgować nacisk emocjonalny na wyrażone treści. W podanych wyżej przykładach łatwo można zauważyć także wyrażanie opinii autorki oraz zwrot „pamiętamy”, który obejmuje audytorium. Za pomocą tego zabiegu tym autor podkreśla, że wyraża przekonania swoje i całej zbiorowości, co potęguje charakter perswazyjny wypowiedzi.

## SPÓJNIKOWY SPOSÓB PRZEKONYWANIA

Wartość perswazyjną tekstów podnosi użycie rozmaitych spójników na początku jednostek zdaniowych. Spójnikowy sposób przekonywania należy do najczęściej stosowanych. Oto przykłady:

*Wczesna godzina ranna, ogólne zamieszanie w kuchni. Jedni dopijają kawę, inni szukają zeszytu do matematyki. A ty uśmiechasz się pod nosem, bo wiesz, że kiedy tylko mieszkanie się wyludni, to nie pojedziesz do pracy. Nie posprzątasz w łazience. Nie wyjdiesz z psem (ChutWłas, 2011, s. 102)*

*Nie musiałam natomiast dezերterować z domu.*

*A potem przyszedł czas stadny, czas rodzinny i tylko Krystyna Kofta ratowała mnie od depresji (ChutWłas, 2011, s. 102).*

*Dorośli uwieźli się we wspólnych pokojach jak w wieloosobowych celach. Gniją w nich za cenę nocnych spacerów po mieście, które spoziera zachęcająco. Ale nie dla nich jego uroki, jego błyszczące oczy. One są dla bohaterek miejskich, dla księżniczek przygody. Dorośli pozostaną w ciepłych piżamach i kłótniach pilota. I płaczach w stronę ściany (ChutWłas, 2011, s.102).*

*Nam to wydaje się takie romantyczne: jak można mówić o pieniądzach, skoro tak kochamy swoje dzieci? I znowu błędne założenie (ChutGdzie, 2012, s. 209).*

*Weźmy taki urlop macierzyński. A dlaczego „macierzyński”, a nie „rodzicielski”? Gdzie są ojcowie? (ChutGdzie, 2012, s. 209).*

*W książce [„Pożegnanie z Matką Polką?”] znajdziemy wiele fragmentów pokazujących macierzyństwo z różnych perspektyw: romskiej, lesbijskiej, matki adopcyjnej i tej z innego kraju. I choć w tle słycać litanie problemów, to siła różnorodności rozsadza mit, a przynajmniej każe mu się przyjrzeć raz jeszcze (ChutGdzie, 2012, s. 209).*

*Weźmy taki urlop macierzyński. A dlaczego „macierzyński”, a nie „rodzicielski”? Gdzie są ojcowie? (ChutGdzie, 2012, s. 209)*

*Skoro feministki polubiły różowy, to czy współczesne pin-up girls (wymyślone przecież dla męskiego oka) mogą stać się wyemancypowanymi bojowniczkami. I co z tego mogłoby wynikać dla matek? Czy dzięki erotycznym tańcom pokażałyby swój pociągowy brzuch. I tu przywołam kolejną wielkomiejską modę na ćwiczenie tańca na rurze oraz burleskę (ChutTal, 2013, s.139).*

*Matki dzieciom wywijają w trykotach triki na rurce albo ćwiczą porządne chodzenie na obcasach. I dobrze, bo z seksem po urodzeniu dziecka różnie bywa (ChutTal, 2013, s. 139).*



*Słodkie pin-up girls zamieniły się w świadome siebie matki, dla których gorset nie jest już symbolem poniżenia, a „opakowaniem” seksualności. **Bo** matki nadal lubią seks. I siebie (ChutTal, 2013, s. 139).*

Ważnym wykładnikiem perswazji jest spójnik uzasadniający *bo*. W badanym materiale występuje jednak rzadko. Oto przykład:

*Słodkie pin-up girls zamieniły się w świadome siebie matki, dla których gorset nie jest już symbolem poniżenia, a „opakowaniem” seksualności. **Bo** matki nadal lubią seks. I siebie (ChutTal, 2013, s. 139).*

Spójnikowy sposób przekonywania jest najczęściej używanym zabiegiem perswazyjnym w badanych tekstach. Autorka stosuje w jednym ciągu jednostek zdaniowych wiele połączeń spójnikowych. Amplifikują one powiązane w tekście treści. Najliczniej występują w badanym materiale spójniki: *i*, *a*.

## WERSALIKI

Perswazyjną wartość analizowanych tekstów zwiększają używane niekiedy wersaliki:

**KTO POWIEDZIAŁ, ŻE WAGAROWAĆ MOŻNA TYLKO W SZKOLE?  
A CO Z JEDNODNIOWĄ NIEOBECNOŚCIĄ W RODZINIE? JUŻ SOBIE  
TO WYOBRAŻAM** (ChutWłas, 2011, s. 102).

W powyższym przykładzie dostrzec możemy zastosowanie zdań złożonych z samych wielkich liter w celu wyeksponowania myśli autorki i zwrócenia uwagi czytelnika.

Publicystykę feministyczną charakteryzuje specyficzny język oraz styl. W związku z tematyką poruszaną w tego typu tekstach autorzy są zmuszeni do sięgania po narzędzia językowe, dzięki którym informacje zawarte w ich pracach zostaną zapamiętane, sprowokują odbiorcę do refleksji. Pomocne są w tym przypadku językowe wykładniki perswazji. Są werbalną bronią w rękach autorów, działaczy feministycznych. Z jej pomocą mogą oni walczyć z różnego rodzaju stereotypami czy seksizmem.

Tekst perswazyjny to akt językowy przynależny przestrzeni społecznej, zmierzający do wytworzenia takiego komunikatu, który zostanie refleksyjnie odebrany przez odbiorcę, a tym samym przyczyni się do jego aktywizowania. Tekst taki w sposób zamierzony dąży do uzyskania efektu pragmatycznego, a ściślej rzecz biorąc – do aktu perswazyjnego.

W wybranych do analizy tekstach osiągnięciu efektu pragmatycznego służą licznie występujące pytania emotywnie, także spójniki rozpoczynające kolejne jednostki zdaniowe oraz wersaliki, zdania wykrzyknikowe i powtórzenia dystansyjne.

## WYKAZ ŹRÓDEŁ W UKŁADZIE ALFABETYCZNYM ICH SKRÓTÓW

- ChutGdzie, 2012** Sylwia Chutnik, *Gdzie jest matka Polka?*, „Pani”, grudzień 2012, s. 209.
- ChutTal, 2013** Sylwia Chutnik, *Talia matki*, „Pani”, styczeń 2013, s. 139.
- ChutWłas, 2011** Sylwia Chutnik, *Własny s-pokój*, „Pani”, maj 2011, s. 102.

## BIBLIOGRAFIA

1. Bauer Z., Chudziński E., *Dziennikarstwo i świat mediów*, Universitas, Kraków 2004.
2. *Encyklopedia popularna PWN*, wyd. 6, Warszawa 1982.
3. Kopański W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, MON, Warszawa 1983.
4. Korolko M., *Sztuka retoryki, Przewodnik encyklopedyczny*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1998.
5. Kostkiewiczowa T., *Z zagadnień perswazji w prozie publicystycznej polskiego oświecenia*, „Pamiętnik Literacki” 78, z. 3, Instytut Badań Literackich PAN, Warszawa, 1987.
6. Majkowski G., *Kohezja w publicystyce okresu Oświecenia*, rozdz. *Perswazyjna wartość środków kohezji*, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź 2007, s. 157-235.
7. Majkowski G., *Paralelizm składniowy jako wskaźnik perswazji w prozie kaznodziejskiej (na materiale kazań okresu oświecenia)*, „Poradnik Językowy”, z. 9, 2002, s. 39-52.
8. *Nowa Encyklopedia Powszechna PWN*, Warszawa 1995.
9. Pietrzak E., *O feminizmie europejskim, – może przecinek przed czyli? czyli o różnorodności w jedności*, [w:] F. Gołębowski (red.), *Jedność europejska*, Elipsa, Warszawa 2006.
10. Pietrzak E., *Wolność, równość i siostrzeństwo*, WSH-E, Łódź 2008.
11. Żak S., *Słownik. Kierunki, szkoły, terminy literackie*, Wydaw. Pedagogiczne ZG ZNP, Kielce 1991.





**Marta Dawidziuk**

Akademickie Gimnazjum nr 50  
Wyższej Szkoły Menedżerskiej w Warszawie

## English for Specific Purposes (ESP) / *Język angielski przeznaczony dla specjalnych celów*

### STRESZCZENIE

Artykuł wprowadza w zagadnienie języka angielskiego przeznaczonego dla specjalnych celów (ESP – English for Specific Purposes). Przedstawia najważniejsze informacje na temat ESP oraz definicje i możliwe zastosowania korpusów językowych w badaniach nad językiem oraz w praktycznym nauczaniu języka angielskiego, ze szczególnym naciskiem na ESP.

**Słowa kluczowe:** ESP, glottodydaktyka

### INTRODUCTION

This article is concerned with the area of teaching English known as English for Specific Purposes. As there is more than one definition of ESP and there are some controversial issues related to this phenomenon, the article elaborates on it in some detail. It provides information on what is meant by this term, presents its origins, stages of development and definitions. Its aim is to make it easier to understand the essence of ESP and the reasons for its increasing popularity.

### What is English for Specific Purposes?

In recent decades there has been a visible shift in the approach to learning and teaching English. Although General English courses are still extremely popular, there appear more and more courses designed for those who need to use language for specific purposes. Many language schools offer courses of Business English, English for lawyers etc. The phenomenon of English for Specific Purposes is not completely new, but its rising popularity makes it worth asking the question: what exactly is English for Specific Purposes?

### The origins of ESP

Before answering this question, it is vital to look into the origins of ESP, which makes it easier to understand what ESP is now. It dates back to the years directly

after the World War II. According to Hutchinson and Waters: “the growth of ESP was brought about by a combination of three important factors: the expansion of demand for English to suit particular needs; developments in the fields of linguistics, as well as the development of educational psychology” (1991: 8).

After 1945 began an enormous expansion in scientific, technical and economic activity began all around the world. Since then, technology and commerce were two forces which have been constantly in progress and therefore generated a need for an international language in which various professionals could communicate. Mainly because of the United States’ economic power, this role was fulfilled by English. Since then, learning this language have not only served the goals of prestige and education as such, but the specific needs were the reason for learning English for people from various countries around the world. This expansion of commerce and technology influenced the English teaching market and soon it became clear that this market had to be altered in order to meet the needs of new, different learners.

As the demand for English courses with specified learning goals was growing, there also emerged some new ideas in the field of linguistics. Before, English courses focused on the rules of English usage, mainly grammar. In the late 1960s and early 1970s, however, linguists started to concentrate on the language which is used in real communication. The main observation was that English is used differently in various situations. For example, the language used by engineers would differ from the one employed by doctors. Thus, teaching had to be changed, so that the specialist course included features of a specific language context. Finding out what one needs English for and then preparing the specific tailor-made program of the course became the main principle of ESP.

The last factor which led to the emergence and development of ESP was the growing interest of educational psychologists in the learner as an individual. Some most notable figures of this field began to emphasize the central role of learners, their needs and attitudes in the process of learning. One of the leading representatives of this new view was Carl Rogers. In his article *Regarding Learning and Its Facilitation* he stated: “Significant learning takes place when the subject matter is perceived by the student as having relevance for his own purposes” (1969: 114). This quotation clearly shows that Rogers supported the development of ESP and similar courses because they concentrated on what the student needs to learn and what he or she is interested in. Psychologists representing this view assumed that a course relevant to a student’s needs improves his or her motivation and therefore enables him or her to learn faster and more effectively.

## The development of ESP

Knowing what were the factors that influenced the emergence of ESP helps to understand why it is so popular and important nowadays, but it does not show the full image of this phenomenon. It is vital to become acquainted with the stages of ESP development to understand better what it is today. Waters and Hutchinson (1998: 9) distinguish five stages in this area.

The first one they elaborate on is register analysis, which took place in the 1960s and early 1970s. The main idea underlying this stage was that English for one group of learners, for instance biologists, constitutes a specific register, differing from other kinds of language. The goal of course designers was to identify the grammatical and lexical features of such a register and a syllabus for such a course would in turn be based on these features. The tendency was to show some particular language forms which were favoured in a given register, for example a more frequent use of a passive voice or of a particular tense. These were the first attempts to focus on learners' specific needs, however they had significant disadvantages. Register analysis was namely concerned only with superficial features of language.

The second stage of the development of ESP was different from the first one in that the language and its specific register were examined beyond the sentence level. This it called the discourse analysis or rhetorical analysis stage. It started to replace the register analysis in the mid – and late 1970s. The main difference is that, whereas register analysis was focused on how the sentences are built, in the discourse analysis stage the researchers were interested in examining how sentences are combined in the text to produce the meaning. The patterns used in the text to produce meaning would constitute the syllabus of ESP course.

The third stage of the development of ESP did not revolutionise the development of English for Specific Purposes either. Its main assumption was that it is vital to enable learners to function adequately in a given target situation, therefore this stage is called target situation analysis. The main aim was to prepare, basing on the already existing knowledge, procedures which would help to relate language analysis to the actual reasons for which one learns it. Similar to the two previous stages, the way to achieve this goal is to identify certain language features, this time those of the target situation. The analysis of such features would serve as the course syllabus.

The fourth stage of the development, called skills and strategies by Waters and Hutchinson, was, in contrast to the previous ones, an attempt to look below the language surface and to concentrate on cognitive processes underlying language use. The central idea behind this approach was that “underlying all language use there are common reasoning and interpreting processes, which, regardless of the surface forms, enable us to extract meaning from discourse” (1991: 13). Such processes are, for example, deducing the meaning of words from the context or determining the type of the text by its visual layout. This approach relates mainly to the receptive language skills, namely reading and listening.

The focus of the four stages briefly described above was the language use. The question asked was: what do people do with the language? The most recent stage differs from the previous ones. It is no longer concerned with language use, but rather with language learning. This stage is called “A learning-centred approach” by Hutchinson and Waters. They argue that examining how people use language in various situations and presenting the results to the learner does not enable him or her to learn the language. Therefore, according to these authors, it is crucial to emphasise the role of learning in the process of language acquisition.

## The definitions of ESP

The knowledge of the origins of ESP and the stages of its development helps to better understand this phenomenon, but it does not give a straightforward answer to the question: what is English for Specific Purposes? The reason for this is that ESP is a very broad term and it is really difficult to answer this question briefly. Hutchinson and Waters (1991: 18) state that it is much easier to ask what ESP is not. They present three points that convey something significant about the essence of English for Specific Purposes.

Firstly, ESP, although used for some special purposes, should not be treated as a separate form of language, different from other forms. Obviously, there are differences, for example between English for Psychologists or Doctors and General English. There are some forms, both lexical and grammatical, which an ESP learner is more likely to come across in this particular target situation. These differences, however, should not “obscure the far larger area of common ground that underlies all English use” (1991: 18).

Secondly, it would be a mistake to focus only on surface language forms, such as words or grammar used in English by a specific group of people. In other words it is absolutely not enough to learn a list of words or grammar structures commonly used by architects. What one sees on the surface is supported by a complex underlying structure. It is crucial to distinguish between performance and competence of a learner. The former is concerned with what one actually does with language, how one uses it, whereas the latter relates to knowledge and abilities which enable one to do it and, as well as to the limitations which constitute an obstacle in this process.

The last point Hutchinson and Waters make concerns methodology. They argue that there is no such thing as ESP methodology. Although the content of a course designed for specific purposes will vary from that of a General English course, the processes of learning are the same. Both ESP and General English should have effective and efficient learning as their goal.

Thus, it is clear that, ESP is similar to General English in several respects. English for Specific Purposes is not a separate form of language, its methodology does not differ from that of General English. It is, however, a subject of interest of many researchers and numerous analyses have been devoted to ESP treated as a separate field of study. According to Hutchinson and Waters “ESP must be seen as an *approach* not as a *product*” (1991: 19). The key to understanding the essence of English for Specific Purposes is the question: why does the learner need to learn English? This basic question will in turn lead to a stream of further questions, all of which should be analysed and answered to understand the needs of learner and the specific character of English he or she wants and needs to learn. Hutchinson and Waters believe that ESP must be seen as an approach to learning English in accordance with the learner’s needs, thus a definition presented by them states that ESP is “an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner’s reason for learning” (1991: 19).

In a more recent study of ESP, “Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach” Dudley-Evans and St John (1998) offer a definition of ESP different from the one given by Hutchinson and Waters. The authors begin with an analysis of three definitions provided in ESP literature, then describe and explain their flaws. They start with the definition described in detail above, namely the one Hutchinson and Waters offered. They argue with the statement that there is no separate ESP methodology. They believe that ESP teaching uses methodology that is different from that used in General English teaching. In this definition the term methodology means the nature of interaction between the ESP teacher and the students. They believe that in the more specific ESP classes, the role of the teacher is quite different from this role in a standard General English lesson. The teacher becomes a language consultant, who has equal status with the learners, since it is the learners who have knowledge and experience in the area of study (1998: 4).

The second definition of ESP they analyse is the one offered by Strevens. It involves four absolute characteristics and two variable characteristics of ESP. According to him, the role of ESP is “to meet specified needs of the learners” (1998: 3). As one can see, this is a similar view to that of Hutchinson and Waters, in which the question “Why does the learner need to learn English?” is absolutely crucial. The second absolute characteristic is that an ESP course must be “related in content to particular disciplines, occupations and activities” (1998: 3). This point is not controversial, as an ESP course concentrates on a specific area of study and as such needs content related to that area. The third absolute characteristic is closely connected with the previous one: ESP teaching should be focused on language appropriate to particular disciplines, as far as syntax, lexis, discourse, semantics, etc. are concerned (1998: 3). The last absolute characteristic is that ESP is in contrast with “General English”. This is different from the view represented by Hutchinson and Waters, which stressed similarities between ESP and General English teaching. Two variable characteristics of ESP, according to Strevens, are that it “may be restricted as to the learning skills to be learned”, therefore, depending on learners’ needs the course may focus for example on reading or speaking only; also it “may not be taught according to any pre-ordained methodology” (1998: 3).

One more definition Dudley-Evans and St John elaborate on is the one offered by Robinson. She gives two key criteria and additional characteristics of ESP. The first key criterion is that “ESP is normally goal-directed” (1998: 3), the second one is that ESP courses “develop from a needs analysis” (1998: 3). Hence it is vital to establish what exactly students want to learn and why exactly they need to learn it. The key criteria described by Robinson are similar to the views presented by Hutchinson and Waters, as well as Strevens, therefore one could easily conclude that the needs of learners have been in the centre of attention of ESP scholars. The additional characteristics described by Robinson, however, present a point of view, which was absent in the definitions described above. According to Robinson, ESP courses are “constrained by a *limited time period*, in which their objectives have to be achieved, and are taught to *adults in homogeneous classes* in terms of work or specialist studies that the students are involved in” (1991: 2). These characteristics are partly criticised by Dudley-Evans and St John. They believe that ESP is not

restricted to adults only, it can also be taught at secondary school level. They also claim that talking about “homogeneous classes” (1998: 4) as one of ESP characteristics may lead to the false belief that ESP is always and necessarily related directly to the content of subject area.

After presenting the definitions offered by other scholars, Dudley-Evans and St John provide their own definition of ESP. Similarly to Strevens, they distinguish absolute and variable characteristics. First of all, according to the authors, ESP is designed to meet specific needs of learner (1998: 4). This point is uncontroversial, the ESP scholars stress the importance of creating the ESP courses basing on what students need to learn. Second absolute characteristic is that “ESP makes use of the underlying methodology and activities of the discipline it serves” (1998: 3). Also, ESP focuses on “the language, skills, discourse and genres appropriate to these activities.” This is similar to the view presented by Strevens, but different from the one of Hutchinson and Waters.

ESP’s characteristics which are not always absolutely valid concern more specific conditions of ESP courses. Dudley-Evans and St John claim that, although the courses are likely to be designed for adults, they may also be suited for secondary school learners. They state that ESP may be designed for specific disciplines and in some teaching situations it

may use a different methodology from the one used in General English courses. Moreover, according to the authors, ESP courses are generally designed for students who have already acquired the basics of the language system, but the existence of courses designed for beginners is generally not excluded.

The shift from teaching and learning the rules by which the language is governed to a more practical approach, focusing on how it is used in real situations, has been gradual, but the abundance of the books concerned with ESP and the ESP courses shows that it undoubtedly becomes a significant part of teaching English.

### How is English for Specific Purposes different from General English?

The previous section provided the reader with an overview of various definitions of English for Specific Purposes. As one can see, there are several differences in these definitions. All of them at least mention the relation between English for Specific Purposes and General English, therefore it is worth looking in more detail at how various scholars perceived it. Hutchinson and Waters believe that ESP should not be treated as a separate form of English and they also claim that there is no ESP methodology. Is ESP at all different from General English according to them? They state that very often it is argued that the needs of a General English student, for example a schoolchild, are not specifiable. However, they disagree with such an assumption, because they believe that it is always possible to specify the needs, even if they are as trivial as passing the exam at the end of the school year. They argue that the difference between ESP and General English is not the existence of a need or its lack, but “rather an *awareness* of the need” (1991: 53). Learners, sponsors and teachers should know the answer to the question: why the



learners need English? Then it is possible to design a course with reasonable content and the knowledge of “what potential can be exploited” (1991: 53). Hutchinson and Waters stress the fact that, although it is commonly believed that the ESP course is characterised by its content (for example Science, Medicine, Business), this is only “a secondary consequence of the primary matter of being able to readily specify why the learners need English” (1991: 53). The awareness of the learner’s needs is the sole difference between General English and ESP that Hutchinson and Waters name. Other scholars, however, believe that there are more differences. Fiorito (2005) provides a number of factors, which, in his opinion, distinguish General English from ESP. According to him, “the most important difference lies in the learners and their purposes for learning English” (usingenglish.com). Such learners are usually adults who already have some knowledge of English. Their purpose for learning is to obtain the skill of communication in professional situations, which will help them perform specific functions in their jobs. Therefore an ESP course syllabus should be based on “an assessment of purposes and needs and the functions for which English is required” (usingenglish.com). As one can see, the role of needs and the awareness of them in an ESP course is an extremely important factor according to many authors.

Furthermore, ESP does not concentrate so much on teaching grammar and language structures as General English does. It focuses mainly on language in context instead. The aim of ESP is not to teach English as an area separate from the student’s real life situations: professional or academic. It is “integrated into a subject matter area important to learners” instead (usingenglish.com).

The next difference is concerned with teaching language skills. In General English all four language skills (listening, reading, speaking, writing) are stressed equally, more or less the same amount of time is devoted to improving each skill. In ESP the balance between teaching language skills depends on the needs of the learner specified in the course syllabus. This approach is reasonable and understandable. For example, students who learn English in order to become tourist guides need to concentrate on developing speaking skills and those who will have to read long English texts at work should attend a course designed with a focus on reading skills. Fiorito (2005) also argues that ESP courses may increase students’ motivation much more than General English courses. He believes that, because ESP is a combination of the subject matter and English language teaching, it is motivating for students, since they can use “what they learn in their English classes to their main field of study” (usingenglish.com). They can practice the vocabulary and structures they learn during the classes in a meaningful context, which constitutes a reinforcement of what they are taught. This motivational factor works also the other way round. The learners are familiar with the subject field and this allows them to acquire English more easily, provides them with the context they need to be able to understand more of the English material used during the classes.

Another difference which can be seen between General English and ESP courses is the role of a teacher. This is a quite controversial issue, since one must answer the question: how much should the ESP teacher know about the course specialist area?



It is clear that some amount of such knowledge is necessarily required, but the question remains if the teachers should be merely generally oriented in this specialist area to assess the accuracy of what the students say or they should undergo a specialist training themselves. Without such training there is a real danger that they will select only such type of subject material they can deal with and they feel confident teaching. According to Bell (2002), it is easier to find the answer when one considers some variables which relate to both the learners and the teacher ([esp-world.info](http://esp-world.info)). First of all, one should know how much knowledge the students have about their specialist area. More specifically it is essential to ask the question if “the students are pre-experienced, post-experienced or they are studying the specialism concurrently with English” ([esp-world.info](http://esp-world.info)). After providing the answers to the questions above, one can decide on the role of the teacher and students in an ESP course. For example, if the group of learners who are taught medical English consists of the first year students at a university, the amount of highly specialised material will not be great. The selected material should probably be “only slightly above a layperson’s level of understanding” ([esp-world.info](http://esp-world.info)). This does not constitute an enormous challenge to the teacher, who will find it rather easy to act as a provider of input. However, if the learners have to use medical English for their daily work, the level of material’s specialisation must be higher, therefore the teacher who is not a specialist in medicine as well, will have to assume a different, more collaborative role in the classroom. This presents another difference between General English and ESP. In the latter, the traditional roles attributed to teachers and students are frequently changed. In the ESP classroom both the teacher and the students have some knowledge and therefore they share power. Not only students learn from the teacher, as in General English classes, but it functions also the other way round. Bell (2002) argues that it is not always easy to decide how much specialist knowledge the ESP teacher should have. He offers, however, three important factors which may help in establishing what the teacher’s role should be. He refers to them as “The three C’s” ([esp-world.info](http://esp-world.info)).

The first of them is curiosity. Bell believes that the teachers should be familiar, at least on a basic level, with the language of the subject. They should be interested in the subject and be eager to learn more about it. Without such interest and willingness to learn, the course is not likely to be successful. The second C is collaboration. The teachers should contact subject specialists in the field they teach, show them the materials and the syllabus they prepared and ask them for their feedback. This is absolutely essential in order to get to know what the learners actually do and what they need English for. This results in syllabus design being more accurate and teacher’s approach more professional. The last factor is confidence. Many teachers new to ESP lack confidence about their knowledge in the subject area. Therefore they should be aware that the teacher has a different role in the ESP courses than in General English courses. They should be ready to acknowledge that they are not the only specialists in the classroom and to ask students to cooperate with them in choosing the specialist materials. They should also prepare to the course in a quite different manner they prepare for General English courses. The interest in the subject matter and cooperation with specialists are crucial.

As one can see, scholars have various views on the issue of differences between ESP and General English. Most of them emphasise that the awareness of specified needs is crucial in ESP, which constitutes the most significant difference between General English and ESP. Despite different approaches to this issue, the authors agree that ESP and General English are not identical and require separate approaches.

## How to design an ESP course?

The previous section discussed similarities and differences between ESP and General English. These two areas differ a lot and therefore designing an ESP course requires another approach than designing a General English course. It is worth looking at how different authors described the process of designing an ESP course. First, a more theoretical approach in which Hutchinson and Waters describe the development of schools in linguistics, the theories of learning and needs analysis (1991), is elaborated on. Subsequently, practical guidelines on course design described by Dudley-Evans and St John (1998) are provided.

### Course design: a theoretical approach

Designing an ESP course is a process which involves several equally important factors. In order to prepare a course suitable for a specific learner, one needs to ask a number of questions. Hutchinson and Waters (1991: 22) distinguish three fields of course design, each concerned with different problems. The first one is language descriptions, in which one should find an answer to the question: what should the course syllabus include? The second one is learning theories, a part of an ESP course design concerned with methodology. The last one is needs analysis, in which a specific learning situation is examined, that is a course designer must ask questions such as: who is the learner? Why does he want and need to learn? Where and when will the course take place? The first field, language descriptions, must be analysed from the point of view of development of schools in linguistics. Hutchinson and Waters write about six main stages in this area. Not all of them have been really useful in ESP, but they convey various ideas about language that have influenced English for Specific Purposes.

The first distinction Hutchinson and Waters make is the one between classical and traditional grammar. In the classical grammar, a description of language was based on the role each word played in the sentence. It is the grammar used in classical languages, such as Greek or Latin, which are case-based languages. Modern English is, however, a word-order based language, hence the classical grammar is not really helpful in ESP courses. Nevertheless, Hutchinson and Waters (1991: 25) believe that a knowledge of a classical language description may be useful because it can deepen a knowledge of how language operates.

The second stage of development of schools in linguistics elaborated on by Hutchinson and Waters is structural linguistics. It originated from the work of de Saussure (1916) and had a big influence on language teaching after the Second World War. The structural description describes language "in terms of syntagmatic structures

which carry the fundamental propositions (statement, interrogative, negative, imperative etc.) and notions (time, number, gender etc.)” (1991: 25). Such patterns enable language users to generate sentences with different meanings by varying the words within the structural framework. Such a view led to the development of a so called substitution table as a popular method of explaining grammatical patterns. One more application of structural linguistics was the structural syllabus. It consists of the items graded from the simplest to the most complex ones.

As one can see, the structural syllabus begins with the Simple Present tense, covering this issue step by step, first its active voice, then its passive voice, finally dealing with two voices at one time, comparing them. The next steps present more and more advanced grammatical issues in order still commonly present in the books for ESL students.

The ideas provided by structural linguistics are still widely used, but as Hutchinson and Waters believe, there are wide areas of a language that the structural description cannot explain. “In particular, it may fail to provide the learner with an understanding of the communicative use of the structures” (1991: 26).

The third stage of development in language description is the emergence of transformational generative grammar, presented by Chomsky (1957). He argued that the structural description is concerned only with the surface structure of the language and hence is too superficial. The structural description was concerned with analysing sentence patterns, which could not fully explain relationships of meanings. Hutchinson and Waters (1991: 27) provide an example of two sentences:

1. John is easy to please.
2. John is eager to please.

According to the structural description the relationship between the words is the same in both sentences. Obviously, it is not true, as the role of the subject, “John”, is completely different in the first and in the second sentence. In the first one his role is passive, as it is easy to please him and in the second one his role is active, as he is the one who pleases. Therefore, there is no identity of meaning between the two sentences. Chomsky argued that the reason for this problem is that language was “analysed and described in isolation from the human mind which produces it” (1991: 27). He believed that understanding of the patterns of the human thoughts is absolutely crucial in understanding and analysing the language. He introduced two levels of meaning: a deep level, concerned with the organisation of human thoughts and a surface level, on which the thought are expressed through syntax (1991: 27). Closely connected with this distinction is another one provided by Chomsky, namely the one between performance, i.e. the surface structures, and competence: the deep level rules. The conclusion that what people do with the language (performance) is equally important with what enables them to do it (competence) is of a crucial importance to ESP. The analysis of the competence of individual learners helps to understand their needs and hence is a very valuable piece of information in designing an ESP course.

The next stages of development were influenced by the concept of communicative competence. This concept was proposed by sociolinguists who believed that the competence consists not only of the knowledge of grammatical rules, but also other elements of communication, such as: “non-verbal communication (gesture, posture, eye contact etc.), the medium and channel of communication, role relationships between the participants, the topic and purpose of communication” (Hutchinson and Waters, 1991: 28). This concept influenced the development of ESP, as it led to the development of the next stages of the development of schools in linguistics: language variation and register analysis; language and function; discourse analysis (Hutchinson and Waters, 1991: 28).

According to the concept of language variation, “it is clear that language use shows considerable variety” (1991: 30). The elements which constitute the communicative act are contextually dependent factors. Hence the language is different in different contexts of use, therefore one can distinguish between, for example, formal and informal language. The concept of language variation led to the emergence of the type of ESP based on register analysis. The assumption was that if language varies from context to context, it should be possible to “identify the kind of language associated with a specific context” (Hutchinson and Waters, 1991: 30). The examples of such contexts are areas of knowledge, e.g. legal English or medical English, and areas of use, e.g. academic texts or technical manuals. However, as it was already stated in the first section, register analysis provides “insubstantial basis for the selection of syllabus items” (1991: 30). It results from the fact that it is not easy to state which forms of the language are characteristic of a particular register, as many features are present in many types of texts,

The next stage of development distinguished by Hutchinson and Waters (1991: 30) is functional/notional concept of language description. Functions represent speaker’s intentions, for example warning, describing, threatening etc. Notions, on the other hand, “reflect the way in which the human mind thinks” (1991: 31). They are categories in which the mind divides reality, such as time, gender, number, location, quality, quantity. The functional view of language became popular in 1970s and one could observe a shift from structural language syllabuses to ones which were based on notional or functional criteria. The change towards using functionally based syllabuses was especially strong in the development of ESP, as most learners were already acquainted with structural syllabuses and they did not need to learn the grammar, but to learn how to use the knowledge they acquired before. The functional syllabus “appears to be based on language in use, in contrast to structural syllabus, which shows only form” (1991: 32).

The main goal of a course based on such a syllabus is to develop the communicative competence. Therefore functional syllabus may seem more attractive for learners than the structural one. It has, however, its disadvantages. It has no systematic conceptual framework, hence “it does not help the learners to organise their knowledge of the language” (1991: 32). Both structural and functional syllabus have their disadvantages, therefore there is also an approach which combines them. The relation between them is seen as complementary.

As one can see, this type of syllabus aims to develop both grammatical structures and communicative skills, combining the advantages of structural approach and functional approach.

The last development Hutchinson and Waters analyse is discourse analysis. It has shifted the interest from looking for a meaning within a sentence to looking for it between the sentences. As in the functional approach, the context is of crucial importance in discourse analysis. Therefore, the same sentence can have a different meaning, depending on three factors: the relationship between interlocutors, their reason for speaking and the position of the sentence in relation to other sentences in the utterance, another words what precedes and what follows the sentence. This is why one and the same sentence can have completely different meanings. For example a sentence: "It's raining." may be a warning for someone who wants to go out or an explanation provided by someone who missed their daily workout, it can just simply be the answer to the question: "What is the weather like today?" The results on discourse studies had an influence on ESP teaching materials. These results make the learners aware of standard stages in given communication situations associated with certain specialist fields, for example a consultation in a bank or business negotiations. It is possible to provide learners with a pattern for communication in a given situation. In such an exercise students analyse a dialogue using such a pattern.

The second use of discourse analysis in ESP has been the use of materials aiming to explain how the relative positions create the meaning in a text. This approach led to the emergence of text-diagramming type of exercise. Its objective is to teach students to read in a more efficient way, with a good understanding of the structure underlying the text. Such exercises consist of a text, which learners are supposed to analyse using a diagram. Students' task is to analyse the structure of the text and then present the connections between the sentences in this diagram. This type of exercise has been widely criticised. It has been suggested that "this approach establishes patterns, but does not account for how these patterns create meaning" (1991: 37). It has been criticised, as producing a kind of discourse structuralism. Hutchinson and Waters argue that all the presented approaches, although different, are "the ways of looking at the *same* thing" (1991: 37). They believe that a structural level, a functional level and a discorsal level are present in all communication, hence they are complementary and not mutually exclusive. Each of them may have its place in the ESP course.

The second field concerning the process of course design Hutchinson and Waters describe are theories of learning. They stress the importance of understanding the structure and processes of mind in language learning (1991: 39). They distinguish several stages in development of theories of learning.

The first one is the behaviourist theory based on the work of Pavlov in Soviet Union and Skinner in the United States. This theory stated that "learning is a mechanical process of habit formation and proceeds by means of the frequent reinforcement of a stimulus-response sequence" (1991: 40). According to Hutchinson and Waters

(1991: 42), the most important rules of teaching in behaviourist theory, were:

1. Never translate
2. New language should always be dealt with in the sequence: hear, speak, read, write.
3. Frequent repetition is essential to effective learning.
4. All errors must be immediately corrected.

The more modern developments in theories of learning have shown that “learning is much more complex than just imitative habit formation” (1991: 42). The behaviourist theory of learning is, however, not fully rejected in a modern methodology, but it cannot be used as the only approach.

One of the critics of the behaviourist theory of learning was Noam Chomsky. He argued that it was not clear how learners can adopt what they learnt in a stimulus-response sequence to novel situations. Behaviourists used the term “generalisation”, but this concept was vague and never properly explained. Chomsky dismissed the idea of generalisation, arguing that it does not explain how the human mind can cope with infinite range of possible situations, using only finite range of experience. His conclusion was that “thinking must be rule-governed: a finite, and fairly small, set of rules, enables the mind to deal with the potentially infinite range of experiences it may encounter” (1991: 42). According to Chomsky, the mind does not just respond to stimulus, it uses individual stimuli to find the underlying system. It is the knowledge of this system that one can use in a novel situation to predict what is likely to happen, what a proper response should be etc.

The mentalist view led to emergence of the next important stage – the cognitive theory of learning. In contrast to behaviourist approach, which presented the learner as a passive receiver of information, in cognitive approach the learner is an active processor of information (1991: 43). According to this theory, we learn by thinking and trying to understand what we read or hear. A very popular teaching technique within the cognitive theory is a problem-solving task. It has an application in ESP courses, the activities are then associated with the student’s subject specialisation. Such exercises aim to check if the learners understand the text they read, they can be multiple choice tasks, true or false exercises or questions to which students must write a full-sentence answer. The cognitive view “treats the learners as thinking beings and puts them at the centre of the learning process, by stressing that learning will only take place when the matter to be learnt is meaningful to the learners.” Thinking is crucial in learning, but it is not the only component of this process. One more factor that cannot be neglected are emotions.

The next stage in the development of theories of learning are the studies of affective factors. The most important element of this stage were studies of motivation. Gardner and Lambert (1972), who were studying the bilingualism in French speaking Canada, distinguished instrumental and integrative motivation. The former reflects the external needs; the learners need to acquire the ability to speak a language. This need may have various sources, the students may have to pass a language exam or they may need to understand the texts in this language because



their job requires them to. The integrative motivation, on the other hand, derives from the students' willingness to learn a language in order to be a part of a particular speech community. This kind of motivation is internally generated. Gardner and Lambert believed that both types of motivation are probably present in all learners, but their influence varies depending on such factors, as age, experience or occupational needs. Hutchinson and Waters accuse the ESP world of assuming that what motivates students is relevance to target needs. They state that such an assumption treats learners as machines with no hobbies, interests, emotions and need for fun. Hutchinson and Waters suggest that ESP learners should not only get satisfaction from the prospect of using what they have learnt in the future, but also from the experience of learning itself.

Having analysed theories of learning, Hutchinson and Waters present a model of the learning process, "which will provide a practical source of reference for the ESP teacher and course designer." They present several points important in their model:

1. Individual items of knowledge are not particularly significant on their own. "They only acquire meaning and use when they are connected into the network of existing knowledge" (1991: 49).
2. This network of knowledge that the learners already have makes it possible to make new connections, i.e. enables them to learn new items.
3. Items of knowledge are not equally important. Some rules might be especially difficult to learn, but once acquired, they may enable the students to learn more quickly and more effectively. This is the reason why sometimes it may seem that students make a little progress for a long time and then suddenly they make a huge leap to a higher level of competence.
4. Language is a system and it should be seen as such both by learners and by teachers. If the approach to language learning and teaching is not systematic, it makes it almost impossible.
5. It is not enough to be aware of the need to acquire knowledge. If the learners do not enjoy the process of acquisition, there is a big chance they will lack motivation to repeat activities and continue the process of learning.

Hutchinson and Waters conclude their analysis of the development of learning theories with the statement that "it is important not to base any approach too narrowly on one theory" (1991: 49). They argue that it is a good idea to take what is useful from each theory because "it is probable that there are cognitive, affective and behaviourist aspects to learning, and each can be a resource to the ESP practitioner (1991: 51).

Language descriptions and theories of learning are two main theoretical bases of course design. There is also a practical aspect, described as the distinguishing feature of ESP – needs analysis. Hutchinson and Waters make a distinction between target needs and learning needs. The former are concerned with what learner needs to do in the target situation, the latter with what the learner needs



to do in order to learn. Hutchinson and Waters analyse the target situation in terms of “*necessities, lacks and wants*” (1991: 55). Necessities is the type of need which is determined by the demands of target situation. The question that needs to be answered is “what the learner has to know in order to function effectively in the target situation?” (1991: 55). For example, a businessman might want to communicate effectively at conferences and in order to be able to do so, he must understand business texts, both spoken and written. He must also be aware of the linguistic features – discursual, functional, structural and lexical – which are used in the identified target situations.

As Hutchinson and Waters argue, it is not enough to identify the necessities, a teacher or a course designer must also know what the learner already knows in order to “decide which of the necessities the learner lacks” (1991: 56). It is essential to exactly know the learner’s proficiency in a particular area to design a suitable syllabus. Hutchinson and Waters define learner’s lacks as the gap between the target proficiency and the existing proficiency of the learners (1991: 56).

The last important factor in needs analysis distinguished by Hutchinson and Waters are wants. The authors believe that even after course designers recognise the necessities and the lacks of the learner, there is still a possibility that the learner’s view on the course might be quite different. The learner may simply want to learn something different or to develop other language skills than those chosen by the course designer. Furthermore, Hutchinson and Waters state that the analysis of the target situation requires asking several questions. They provide basic ones, such as: Why is the language needed?; How will the language be used?; What will the content areas be?; Who will the learner use the language with?; Where will the language be used?; When will the language be used? (1991: 59). It is necessary to obtain answers from several sources, namely the learner, the teacher, the course designers, sometimes also the sponsor. The next step is to negotiate a satisfactory compromise.

The analysis of target needs aims at answering the question: “What does the expert communicator need to know in order to function effectively in the target situation?” (1991: 60). It indicates *what* the learner needs to learn, but it does not show *how* to learn it. Hence, it is not enough to base an ESP course design on target objectives only. It is essential to take into account the needs, constraints and the potential of the learning situation.

For example, a learner might need to read long specialised texts concerning technology at their work. While choosing materials a course designer may consider it obvious that such texts should be read during the lessons. This is not so simple, however, as the learners might not want to read such texts during the course because they think this is a boring way to learn. They may want to read and analyse more interesting, shorter or humorous texts. Of course, this requires a lot of work to prepare the materials, since they have to, nevertheless, be connected with technology, but they also have to draw learners’ attention and meet their expectations. It is vital to remember that the students can be motivated at work, but when they encounter the same material in ESP classroom their motivation must be signifi-

cantly lower. As Hutchinson and Waters argue: “The target situation (...) is not a reliable indicator of what is needed or useful in the ESP learning situation” (1991: 62). The analysis of learning needs also requires asking several questions, such as: Why are the learners taking the course?; How do the learners learn?; What resources are available?; Who are the learners?; Where will the ESP course take place?; When will the ESP course take place? (1991: 63).

### Course design: practical guidelines

Hutchinson and Waters provide mostly theoretical guidelines on course design. Dudley-Evans and St John, on the other hand, give practical information on the subject. They distinguish several parameters one has to investigate while making decisions about course design (1998: 145). They present several questions one must answer to prepare a course syllabus.

Firstly, one should decide if the planned course will be intensive or extensive. During the former, the learners’ time is completely committed to the ESP course. The latter “occupies only a small part of a student’s timetable or a professional person’s work schedule” (1998: 146). ESP courses are frequently intensive. Students usually attend such a course to enhance their performance in professional or academic activities requiring English in a relatively short period of time. The advantages of intensive courses seem quite clear. The students are fully focused on their purpose for learning English and, because there is much time available, there is a possibility to introduce a variety of activities. There are, however, some potential disadvantages of intensive courses. There is a risk that what is learnt on the intensive course may “lie dormant” without proper reinforcement (1998: 147).

The extensive courses, on the other hand, have one big advantage. They can run parallel with either the subject course or the professional activity and can “relate to it, adapt to it as the learners’ experience or needs change, and generally remain flexible” (1998: 147). However, choosing the extensive course carries the potential risk of “the lack of continuity between classes” (1998: 147). This might happen particularly if the classes are not frequent. The choice between intensive and extensive courses depends on the situation within the institution or company in which the course will be run. According to Dudley-Evans and St John (1998: 147) it is important to add some intensive components when a course designer decided that the course should be extensive. They suggest that it is a good idea to dedicate some time for intensive work on a particular skill, for example listening comprehension or communication skills if the series of meetings is planned in the company.

Secondly, a course designer must decide if the ESP course should be assessed or non-assessed. The former type is likely to raise the students’ motivation, as they know that their results and progress will be graded. It is essential, however, to create clear assessment criteria, so that different groups are tested on an equal level. In other words, testing must be “valid and fair” (1998: 147). This means, however, that there is not so much freedom in the choice of topics and materials used during the course. Non-assessed courses, on the other hand, provide more freedom in the

choice of topics covered and materials used, but there is a risk that the students will be less motivated because their performance will not be graded.

Thirdly, designing a course requires a choice between concentrating on immediate needs and delayed needs. Most ESP courses focus on delayed needs, which will be significant in the target situation. Some courses, however, fall on the continuum between immediate and delayed needs. This happens when, in academic situation, the English course runs parallel with subject courses. Students might also need to use the skills they acquire in a professional situation, even when the course is not finished yet.

The next decision one has to make while designing an ESP course is to define the role of the teacher. Dudley-Evans and St John offer the distinction between teacher as provider of input and as a facilitator or a consultant (1998: 149). The first role is a more traditional one, the teacher is expected to control the class and all the activities carried out during it and to provide information about skills and language. When teacher is a facilitator, on the other hand, his role is to manage rather than control. In such a situation, teachers do not make decisions about the course design on their own, but they negotiate with the learners what should be included in course syllabus and what should not. The teacher cooperates with the students and often asks them to choose some material and bring it, so that the group can use it in class. Such a situation occurs frequently when the teachers have little knowledge about the skill taught in the class. They become equal with the students, their task is to use their “knowledge of the language and the nature of communication to help the students interpret what is happening in the specialist course or training” (1998: 150). Another question to ask is if the course should have a broad or a narrow focus. The former is concerned with a course during which a range of target events or a variety of genres is covered. The advantage of this approach is that it is possible to work on a number of skills, even if only one is necessary for the students. This can provide a change to routine and increase students’ motivation. One speaks of a narrow focus if the course concentrates on a few target events, such as a particular skill, e.g. listening, or on one or two genres. This does not necessarily limit the amount of career-related content, a wide range of it can be used to teach selected skills. This type is proper when the learners’ needs are limited.

The next important factor in course design is students’ experience of the target situation or its lack. If learners do not have any experience at the time they attend the ESP course one can speak about a *pre-experience situation*. The situation in which the course runs concurrently with the study course or professional activity is referred to as *parallel with experience* by Dudley Evans and St John (1998: 151). According to the authors, teaching ESP to learners who already have some knowledge is an advantageous situation, as the students can make use of what they know. Moreover, the teacher can “draw on the learners’ knowledge, to ask them to give examples from this knowledge” (1998: 151).

The next distinction Dudley-Evans and St John introduce is that between common-core and specific material. The former is material which uses a general ac-

ademic or general professional carrier content. The latter is the material which “uses carrier content that is drawn directly from the learners’ academic or professional area” (1998: 152). Dudley-Evans and St John argue that even when a course designer decides to use common-core material it is beneficial to supplement it with some specific material. However, the possibility of introducing such material depends on several constraints, such as timing of the course and on the motivation of the students. Moreover, it is difficult to make the course specific if it is pre-experience, since the learners have little or no knowledge of the introduced topics. It may be impossible then to draw on their experience.

Another factor one must consider is whether the ESP class will consist of a homogenous group from one profession or discipline only, or of a heterogeneous group of students from different disciplines, professions or levels of management. It is a factor which usually does not depend on the teacher’s choice. Conducting a course with a heterogeneous group is more difficult, since it is not easy to introduce a lot of specific work and the teacher has to look for activities which will suit interests of all learners in the group. In a homogenous group, introducing more specific materials is possible and the success of such an approach depends mostly on the motivation of the students. The last decision that has to be made while designing an ESP course is that between a fixed course design and a flexible negotiated course design. The former is established before the course starts and usually no changes are made later. The latter, on the other hand, allows the changes based on the feedback the teacher gets from the students during the course. The decision depends on what the learners’ expectations are and, in case of the academic courses, on institutional constraints. If the students are assessed, then the school is likely to decide that all of them must cover the same material. The institution may, however, promote the approach that learners “need to be involved in making decisions about their learning and in assessing their own progress” (1998: 154). In such a situation, a flexible negotiated syllabus is needed. Dudley-Evans and St John stress that, while planning a course, ESP teachers must be aware of the limitations that result from institutional and learner expectations (1998: 154). It is possible that the syllabus will be prepared before the course takes place, but it may also need to be changed during the course, as the expectations and needs might change. It is important, according to Dudley-Evans and St John (1998: 155), that the teacher is always prepared for making changes needed and has a wide range of available materials.

## CONCLUSIONS

As one can see, the approach to designing a course differs among the ESP authors. They agree, however, that it is a process of careful analysis, preparations and asking several questions that will allow the course syllabus to be suited for the learners. Although different, the approaches to designing an ESP course, concentrate on the learners’ needs and their aim is the success of the students in the target situation.

As it was elaborated on in this chapter, there are many different approaches to teach-

ing ESP and there are no ready answers to the question how to prepare and conduct successful specialist courses. However, there are several points that present the most important and uncontroversial facts about ESP, which may help to look for solutions in a proper way. The most significant assumption underlying ESP courses is that parties involved in creating them should be aware of the learners' needs and put them in the centre of attention. Meeting the specialised needs is the main challenge that educational specialists are faced with in ESP teaching, therefore they should search for new methods and tools enabling them to do so. The following chapter elaborates on a field of linguistics that may prove beneficial in this process.

## BIBLIOGRAPHY

1. Bell, D. (2002). "Help! I've been asked to teach a class on ESP." *IATEFL Newsletter*, 169: 22-28.
2. Bergen Corpus of London Teenage Language, retrieved June 20, 2013, from <http://www.hd.uib.no/colt/>.
3. Bhatia, V. K. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. London: Longman.
4. Birch-Becaas, S. & Cooke, R. (2012). "Raising collective awareness of rhetorical strategies." In: A. Boulton, S. Carter-Thomas & E. Rowley-Jolivet (eds.) *Corpus-Informed Research and Learning in ESP. Issues and applications*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing. 239-260.
5. Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
6. Carter, R. & McCarthy M. (2006). *Cambridge Grammar of English*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Charles, M. (2012). "Proper vocabulary and juicy collocations: EAP students evaluate do-it-yourself corpus-building." *English for Specific Purposes*, 31: 93-102.
8. Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague/Paris: Mouton.
9. Coxhead, A. (2000). *Academic Word List*, retrieved June 20, 2013, from <http://www.uefap.com/vocab/select/awl.htm>.
10. de Saussure, F. (1916). *Course in General Linguistics*, Illinois: Open Court.
11. Dudley-Evans, T. & St John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Empire, retrieved August 1, 2013, from <http://www.empireonline.com/>.
13. Fiorito, L. (2005). *Teaching English for Specific Purposes*, retrieved March 3, 2013, from <http://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>.
14. Flowerdew, L. (1993). "An educational, or process approach, to the teaching of professional genres." *ELT Journal*, 47(4): 305-16.
15. Gardner, R. & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
16. Gavioli, L. (2005). *Exploring Corpora for ESP Learning*. Philadelphia: John Benjamins Publishing.
17. German Reference Corpus, retrieved June 20, 2013, from <http://www1.ids-man-heim.de/kl/projekte/korpora/archiv.html>.
18. Goodfellow, R. (1993). "Call for vocabulary: Requirements, theory and design." *Computer Assisted Language Learning*, 6(2): 99-122.
19. Hunston, S. (2002). *Corpora in Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
20. Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
21. IGN video review of *Django Unchained*, retrieved August 6, 2013, from <http://>

- uk.ign.com/videos/2012/12/12/django-unchained-video-review.
22. IGN video review of Kick-Ass, retrieved August 6, 2013, from <http://www.youtube.com/watch?v=Ff0fAoeqhmA>.
  23. IGN video review of Lincoln, retrieved August 6, 2013, from <http://uk.ign.com/videos/2012/11/15/lincoln-review>.
  24. International Corpus of Learner English, retrieved June 20, 2013, from <http://www.uclouvain.be/en-cecl-icle.html>.
  25. Johns, T. (1991). "Should you be persuaded: Two samples of data-driven learning materials." *English Language Research Journal*, 4: 1-16.
  26. Kaur, J. & Hegelheimer, V. (2005). "ESL students' use of concordance in the transfer of academic word knowledge: An exploratory study." *Computer Assisted Language Learning*, 18(4): 287-310.
  27. Kennedy, C. & Miceli, T. (2001). "An evaluation of intermediate students' approaches to corpus investigation." *Language Learning & Technology*, 3: 77-90.
  28. Makino, T. (1993). "Learner self-correction in ESL written compositions." *ELT Journal*, 47: 337-341.
  29. McCarthy, M., McCarten, J. & Sandiford, H. (2005). TouchStone Cambridge: Cambridge University Press.
  30. National Polish Corpus, retrieved March 3, 2013, from <http://www.nkjp.pl/index.php?page=0&lang=1>.
  31. O'Keefee, A., McCarthy, M. & Carter, R. (2007). *From Corpus to Classroom: Language use and language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
  32. Reppen R. (2010). *Using Corpora in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
  33. Robinson, P. (1980). *English for Specific Purposes*. Oxford: Pergamon Press.
  34. Rogers, C. (1969). *Freedom to learn: a view of what education might become*. Columbus, OH.: Charles E. Merrill.
  35. Rolling Stone, retrieved August 1, 2013, from <http://www.rollingstone.com/>.
  36. SCOTS corpus, retrieved June 20, 2013, from <http://www.scottishcorpus.ac.uk/>.
  37. Sinclair, J. (1991). *Corpus Concordance Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
  38. Sinclair, J. (1995). *Collins COBUILD English Language Dictionary*. Michigan: Collins.
  39. Strevens, P. (1988). "ESP after Twenty Years: Are – appraisal." In: M. Tickoo (ed.) *ESP. State of the Art*. Singapore: SEAMEO Regional Centre. 1-13.
  40. Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
  41. TYOS (Type Your Own Script), retrieved March 3, 2013, from <http://www.tyos.org>.
  42. Variety, retrieved August 1, 2013, from <http://variety.com/>.
  43. Watson Todd, R. (2001). "Induction from Self-selected Concordances and Self-correction." *System*, 29 (1): 91-102.





**Judyta Kabus**  
Politechnika Częstochowska

## Dyskurs edukacyjny a gatunek mowy / *Educational discourse and genre of communication*

### ABSTRACT

Teaching and transmission of knowledge is called education. Participants of an educational discourse (teacher and pupil) are not equal, the discourse is based on cooperation of the teacher with the pupils and its purpose is to extend knowledge and cognitive abilities of the latter. A glottodidactic discourse is a part of a widely understood educational discourse. One aim of glottodidactics is practical language teaching, but on the other hand it aims to study and analyze the very phenomenon of teaching and of learning languages. When analyzing genre, defining the relationship between a glottodidactic discourse and speech genre appears an important aspect. A genre is culture-bound, dependent on cultural context (containing also certain linguistic rules) and functions as an entirety – a pattern. There is a close link between genres and speech events. Genres can function either as separate speech events or can be incorporated in such events. A genre is also considered a class of communication events with one common set of communication purposes. The author reflects upon the mutual relations between educational discourse and genre. She presents those concepts as represent a notional context for one another.

**Key words:** educational discourse, glottodidactic discourse, linguistic genology, genre of communication

### DYSKURS EDUKACYJNY

Edukacja oznacza porozumiewanie się werbalne i niewerbalne nauczyciela z uczniami podczas lekcji, jest również procesem przekazywania wiedzy i kształceniem<sup>1</sup>. Zdarzenie komunikacyjne, które występuje przy porozumiewaniu się ucznia i nauczyciela, mające na celu przekazywanie wiedzy, to dyskurs edukacyjny<sup>2</sup>. Powstający w efekcie tej interakcji tekst/wypowiedź jest realizacją praktyk dyskursywnych służących osiągnięciu porozumienia między nauczycielem a uczniem/uczniemi, wyborem dyskursu, o określonych regułach modelowych, sposobem poznania ujmującym swój przedmiot pośrednio na drodze języka i za pomocą innych podstawowych operacji konstytuujących myśl wnioskującą

1 Niniejszy artykuł jest znacznie skróconą wersją 2 i 3 rozdziału części pierwszej rozprawy doktorskiej pt.: *Podręcznik szkolny do nauki języka niemieckiego jako gatunek wypowiedzi*. Publiczna obrona rozprawy doktorskiej odbyła się 14 czerwca 2013 r. Promotorem pracy jest prof. nadzw. dr hab. Aneta Majkowska. Natomiast recenzentami prof. nadzw. dr hab. Anna Krupska-Perek, prof. nadzw. dr hab. Paweł Płusa.

2 Majkowska A., *O metodzie kwantytatywnej w analizie dyskursu edukacyjnego*, [w:] Kucala M., red., *Językoznawstwo 5*, Łódź 2011, s. 91.



lub rozumowaniem<sup>3</sup>.

M. Zając stwierdza że „dyskurs edukacyjny jest to strumień zjawisk językowych – mówionych i pisanych, pochodzących od nauczycieli i poszczególnych uczniów, które zachodzą w kontekście lekcji szkolnej i realizacji jej dydaktycznych założeń”<sup>4</sup>. Dyskurs edukacyjny według M. Zając posiada następujące cechy:<sup>5</sup> przebiega z udziałem partnerów nierównorzędnych<sup>6</sup> (nauczyciel i uczeń); jest oparty na współpracy nauczyciela z uczniami; jest skierowany na przyrost wiedzy i umiejętności poznawczych uczniów.

Podstawową kategorię dyskursu edukacyjnego jest dialog. P. Andrusiewicz stwierdził, że: „kształt dialogu między nauczycielem, a uczniami jest najważniejszym czynnikiem wpływającym na możliwość skutecznego osiągnięcia celów kształcenia. Przy czym w przebiegu kształcenia można wyróżnić następujące wzorce komunikowania się: wzorzec autorytatywny, kiedy nadawca wyraża bezpośrednio, to czego oczekuje od odbiorcy; wzorzec współpracujący, kiedy nadawca nie przedstawia precyzyjnie wymagań wobec odbiorcy; wzorzec manipulacyjny, kiedy nadawca manipuluje emocjami i potrzebami odbiorcy”<sup>7</sup>.

Dyskurs edukacyjny zalicza się do dyskursu akademickiego. Za przyjęciem takiego stanowiska przemawia fakt, iż samodzielne przygotowanie lekcji wymaga od autora (nauczyciela) nie tylko uprzedniego usystematyzowania wiedzy, która za pośrednictwem dyskursu ma zostać przekazana, ale często także nowatorskich rozwiązań, czyli przeprowadzenia czynności noszących znamiona działalności naukowej.<sup>8</sup> Piotr Czajka stwierdził, że dyskursy edukacyjne systematyzują dorobek konkretnej dziedziny nauki w celach edukacyjnych przez co nie przyczyniają się bezpośrednio do jej postępu. Jednakże umożliwiają kolejnym pokoleniom uczniów zapoznać się z nimi. W ten sposób dyskursy edukacyjne zapewniają ciągłość i rozwój poszczególnych dyscyplin naukowych. Dyskurs edukacyjny jest wynikiem podejmowanego przez nauczyciela nauczania i ma na celu wywarcie wpływu na proces uczenia się<sup>9</sup>. P. Czajka podkreśla (za M. Hallidayem), że dyskurs edukacyjny występuje w dwóch postaciach dyskurs mówiony, czyli wykłady i dyskurs pisany, np. podręczniki<sup>10</sup>. Ponadto istotnym jest, że dyskurs edukacyjny (na co zwróciła uwagę T. Rittel<sup>11</sup>) jest przykładem zabierania głosu w sytuacji publicznej, jest więc przykładem wyspecjalizowanej praktyki komunikacyjnej. Odgrywa zasadniczą rolę w procesie przyswajania i utrwalania wiedzy.

3. Tamże, s. 91.

4. M. Zając, *Niektóre psychologiczne aspekty badań nad dyskursem edukacyjnym* [w:] T. Rittel, red., *Dyskurs edukacyjny*, Kraków 1996, s. 89.

5. Tamże, s. 89.

6. Partner nierównorzędny (tzw. asymetryczny), w danym przypadku oznacza, że nauczyciel pełni rolę nadawcy a uczniowie rolę odbiorcy.

7. P. Andrusiewicz, *Cele i różne formy dialogu nauczyciela z uczniami*, [w:] *Ojczyzna polszczyzna*, Warszawa 1995, s. 37.

8. P. Czajka, *O aksjologicznym wymiarze dyskursu ...*, s. 109.

9. Tamże, s. 110-111.

10. W porównaniu z dyskursem mówionym dyskurs pisany charakteryzuje się brakiem pewnych cech: prozodycznych (intonacja, rytm, układ pauz); parajęzykowych (tempo, głośność, gestykulacja, wyraz twarzy czy ruchy ciała); indeksalnych (tu należą cechy, które nie są częścią języka, lecz jedynie cechami konkretnego mówiącego, np.: wysokość głosu, rezonans, napięcie i inne indywidualne jego cechy).

11. T. Rittel, *Dyskurs edukacyjny...*, s. 80.

## DYSKURS EDUKACYJNY A GLOTTODYDAKTYKA

Glottodydaktyka to dziedzina nauki, która status samodzielnej dyscypliny uzyskała stosunkowo niedawno. Pojęcie „glottodydaktyka” pochodzi z języka greckiego i oznacza (gr. *glotta* – nauczanie języka, język i *didaxis* – nauka o nauczaniu). Termin ten przyjął się w wielu krajach w tym i w Polsce. Prymarnym zadaniem glottodydaktyki jest z jednej strony praktyczne nauczanie języków, a z drugiej nauka zajmująca się badaniem zarówno zjawiska nauczania jak i przyswajania sobie języków<sup>12</sup>.

Warto zaznaczyć, że w analogii do podziału języków na język ojczysty (w naszym przypadku: polski) i język obcy, glottodydaktykę dzielimy na ojczystojęzyczną i obcojęzyczną<sup>13</sup>. Należy tutaj zaznaczyć, że na gruncie glottodydaktyki nazwę „język ojczysty” trzeba rozumieć jako język przyswajalny lub przyswojony jako pierwszy, a nazwę język obcy jako zbiorcze określenie dla języków przyswajanych lub przyswojonych w dalszej kolejności, czyli jako drugi, trzeci, itd. W glottodydaktyce obcojęzycznej można wobec tego wyróżnić glottodydaktykę pierwszego języka obcego, drugiego, itd.

Glottodydaktyka jest dziedziną, która za główny problem swoich badań uznaje kwestie akwizycji języków, starając się odpowiedzieć na pytania jak przebiega proces przyswajania i przekazywania języków przez ludzi<sup>14</sup>. Przyjmuje się w literaturze przedmiotu, że glottodydaktyka to dziedzina koncentrująca się w głównej mierze na funkcjonowaniu pewnej kategorii układów komunikacyjnych<sup>15</sup>. Układy te zostały nazwane przez F. Gruczę układami glottodydaktycznymi. Elementami układu glottodydaktycznego są uczniowie, nauczyciele języków obcych i ojczystych oraz język. Układ glottodydaktyczny jest zatem punktem wyjścia analizy nabywania języka obcego.

Układ glottodydaktyczny organizuje cały proces akwizycji języka obcego, jest to bez wątpienia pojęcie o najszerszym znaczeniu w glottodydaktyce<sup>16</sup>. Układ glottodydaktyczny to pewien układ komunikacyjny obejmujący odbiorcę komunikacji czyli: uczącego się, kanał informacyjny, za pośrednictwem którego docierają do niego informacje, nadawcę informacji i źródło informacji<sup>17</sup>. Przedmiotem glottodydaktyki jest zatem opisanie i wyjaśnienie procesów zachodzących w tym układzie glottodydaktycznym.

Jak przedstawia to F. Grucza – „zadanie glottodydaktyki nie kończy się na zebraniu owych informacji od nauk bardziej szczegółowych, ale raczej dopiero w tym miejscu się zaczyna. Jej właściwe zadanie polega bowiem na badaniu układu glottodydaktycznego oraz jego funkcjonowaniu jako całości”<sup>18</sup>.

12. F. Grucza, *Rozwój i stan glottodydaktyki polskiej w latach 1945-1975*, [w:] F. Grucza, red., *Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975*, Warszawa 1979, s. 6.

13. Tamże, s. 5.

14. F. Grucza, *Lingwistyka stosowana, Historia-Zadania-Osiągnięcia*, Warszawa 2007, s. 313.

15. Tamże, s. 312.

16. W. Pięgzik, *Układ glottodydaktyczny jako przedmiot badań glottodydaktyki*, [w:] M. Gorzelak, red., *Języki obce w szkole Nr. 5*, Warszawa 2006, s. 17.

17. F. Grucza, *Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej* [w:] *Glottodydaktyka a teoria komunikacji językowej*, Materiały z III Sympozjum Lingwistyki Stosowanej, Warszawa 1975.

18. F. Grucza, *Rozwój i stan glottodydaktyki ...*, s. 9-10.

Podsumowując, glottodydaktyka jest dziedziną koncentrującą swoje zainteresowania badawcze przede wszystkim na funkcjonowaniu układu glottodydaktycznego obejmującego podmiot i przedmiot procesu nabywania języka obcego oraz elementy pośredniczące. Centralnymi elementami układu glottodydaktycznego są – z jednej strony uczniowie, a z drugiej strony nauczyciele języków. Język natomiast stanowi środek, cel oraz przedmiot nauczania<sup>19</sup>. Glottodydaktyka koncentruje swoje zainteresowania badawcze na funkcjonowaniu jednego ze szczególnych rodzajów układów komunikacyjnych zwanego układem glottodydaktycznym. Jego elementami są z jednej strony uczniowie, a z drugiej nauczyciele języków. Ważnym zadaniem glottodydaktyki jest tutaj rekonstrukcja zdolności i umiejętności zarówno uczniów jak i nauczycieli. Przy czym należy pamiętać o roli jaką odgrywa dyskurs, a w szczególności dyskurs edukacyjny, będący procesem porozumiewania się nauczyciela z uczniami. Dyskurs edukacyjny jest wyspecjalizowaną praktyką komunikacyjną, w którym najistotniejszym jest język nauczyciela w tym: poprawność gramatyczna i składniowa oraz sposób zwracania się do uczniów, gdyż wypowiedzi nauczyciela stanowią wzorce językowe dla uczniów<sup>20</sup>.

W ramach szeroko pojętego dyskursu edukacyjnego mieści się dyskurs glottodydaktyczny.

Dyskurs edukacyjny to także podręcznik do nauczania języka obcego reprezentujący zbiór tekstów. Teksty przedstawiają materiał leksykalno-gramatyczny, który wyraża i realizuje konkretne cele dyskursywne i służy rozwijaniu umiejętności dyskursywnych. Za podstawowy cel dyskursywny uznaję realizowanie celów komunikacyjnych adekwatnie do zaistniałej sytuacji, czyli opanowanie zakresu mówionego języka obcego. Z kolei umiejętnością dyskursywną jest, moim zdaniem, jest znajomość leksyki, gramatyki, pragmatyki wyrażeniowej i interakcyjnej danego języka obcego. Podręczniki powinny w pierwszej kolejności służyć rozwijaniu umiejętności ustnego porozumiewania się, inicjowania i przeprowadzania rozmowy (dyskursu) i uczestniczenia w niej, ponieważ zdolność przeprowadzania dyskursu i uczestnictwo w nim, jest uczniom najbardziej potrzebne.

Dyskurs w ujęciu glottodydaktycznym jest swoistym stylem komunikacji pomiędzy nauczycielem a uczniem.

## POJĘCIE GATUNKU MOWY

Gatunek według S. Gajdy „należy do obszaru konwencji kulturowych (obejmujących również pewne reguły językowe) i istnieje jako pewna całość – wzorzec. Wzorzec ten zawiera nie tylko kategorie, formalnojęzykowe, ale także dotyczące poznania (kognitywne) – mniej lub bardziej uporządkowany obraz świata i pewną hierarchię wartości, jak również pragmatyczne – pewne charakterystyki użytkowników wraz z zamiarami ich działań<sup>21</sup>. Zdaniem M. Wojtak gatunek „podpowiada członkom określonej wspólnoty komunikatywnej, jaki kształt nadać konkretnym interakcjom<sup>22</sup>. B. Witosz w gatunku mowy widzi „rozpoznawany

19. W. Piegzik, *Układ glottodydaktyczny ...*, s. 16.

20. T. Rittel, *Dyskurs edukacyjny*, Kraków 1996, s. 100.

21. S. Gajda, *Gatunkowe wzorce wypowiedzi...*, s. 130.

22. M. Wojtak, *Gatunki prasowe...*, s. 30.

przez daną społeczność schemat (względnie trwałą i typową strukturę) konstruowania całości wypowiedzi<sup>23</sup>. W jej modelowaniu, czyli budowaniu wzorca jest konieczne odwoływanie się do wielu heterogenicznych kryteriów sytuowanych na wszystkich płaszczyznach tekstu: formalnej, semantycznej, pragmatycznej i stylistycznej. O gatunku jako ogniwie pośrednim między tekstem a dyskursem, precyzującym cel komunikacji pisze Halina Grzmil-Tylutki<sup>24</sup>. Badaczka francuskiej szkoły analizy dyskursu zauważa, że „gatunek jest sposobem działania za pomocą języka w określonej sytuacji i w określonym celu, sposobem rozumienia różnorodności ludzkich zachowań dyskursywnych, różnorodności normowanej regułami społeczno-kulturowo-historycznymi. Gatunek scala formy językowe z funkcjonowaniem społecznym, obserwujemy w nim zjednoczenie indywidualnego wysiłku z kulturowym dziedzictwem różnych społecznie usankcjonowanych zwyczajów. To wszystko objawia się, mniej lub bardziej jawnie w tekstach, czyli w konkretnych, materialnych obiektach<sup>25</sup>. Gatunek to także wzorzec organizacji tekstu, który „jako pojęcie o charakterze typologicznym powinien reprezentować fragment rzeczywistości językowej zarówno w jej aspekcie statycznym, rezultatywnym (zespół cech), jak i dynamicznym, działaniowym (zespołu reguł postępowania)<sup>26</sup>. Gatunek tekstu można, zatem rozpatrywać z perspektywy statycznej (jako typ tekstu, model, wzorzec, w tym także reprezentant zbioru wypowiedzi) oraz dynamicznej (jako zjawisko ukształtowane kulturowo i historycznie). Wzorzec gatunkowy jest, więc „zbiorem reguł dookreślających najważniejsze poziomy organizacji gatunkowego schematu, relacje między poziomami i sposoby funkcjonowania owych poziomów<sup>27</sup>. S. Gajda pojęcie gatunku wiąże z realizacją wydarzenia komunikacyjnego. W pracy *Gatunki wypowiedzi i genologia* wychodząc z założenia, że gatunek to „forma wypowiedzi, która odnosi się do sytuacji życiowej, typowego zachowania komunikacyjnego<sup>28</sup>” dochodzi do wniosku: „gatunek zatem to typowy sposób realizacji wydarzenia komunikacyjnego oraz narzędzie wnoszące do ludzkiego porozumiewania się komunikacyjną systemowość i standard (wzorzec) dotyczący społecznej interakcji i środków tekstotwórczych<sup>29</sup>. Proponuje za gatunek uznać „naturalną i uniwersalną kategorię rzeczywistości komunikacyjnej, za ważny mechanizm sterujący ludzkimi zachowaniami i tym samym za istotne pojęcie wyjaśniająco-interpretyatywne w stosunku do tych zachowań<sup>30</sup>”.

23. B. Witosz, *Dyskurs i stylistyka*, Katowice 2009, s. 217.

24. H. Grzmil-Tylutki, Gatunek – kategoria analizy dyskursu, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” LXV, 2009, s. 87-98.

25. H. Grzmil-Tylutki, *Gatunek – kategoria ...*, s. 90.

26. S. Gajda, *Gatunkowe wzorce wypowiedzi...*, s. 263.

27. M. Wojtak, *Gatunki...*, s. 16.

28. S. Gajda, *Gatunki wypowiedzi i genologia*, [w:] Z. Bilut-Homplewicz, W. Czchur, M. Smykała, red., *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*, Wrocław 2009, s. 138.

29. Tamże, także s. 139.

30. Ibidem, s. 144. Badacz, odwołując się do osiągnięć teorii tekstu i analizy dyskursu poszukuje parametrów gatunkowych. Wyróżnia pragmatyczny, poznawczo-treściowy (tematyczny) i wyrażeniowy wymiar gatunku (s. 138-142). W ogólnej teorii gatunku zauważa łączenie gatunku z organizacją tekstu oraz z odnoszeniem do wydarzenia, a przez to wykazywanie podobieństwa do kategorii stylu (s. 142). Proponuje styl i gatunek potraktować „jako współdziałające, ale i niezależne mechanizmy uporządkowania i organizacji w otwartych i bardzo nierównoważonych systemach. A takim systemem jest język rozumiany jako działalność tekstowa” (s. 143). W innym miejscu uznaje, że „gatunek wypowiedzi to kulturowo i historycznie ukształtowany oraz ujęty w społeczne konwencje sposób językowego komunikowania się; wzorzec organizacji tekstu”, S. Gajda, *Gatunkowe wzorce...*, s. 255.

W koncepcji M. Wojtak<sup>31</sup> pojawia się, tzw. gatunkowy wzorzec kanoniczny, w którym można wyróżnić cztery komponenty (aspekty, płaszczyzny): strukturalny (model kompozycyjny), pragmatyczny (uwikłania komunikacyjne), poznawczy (tematyka i sposób jej organizacji) oraz stylistyczny (cechy stylu zależne od komponentu pragmatycznego, strukturalnego i genezy użytych gatunków). Według B. Witosz wzorzec gatunkowy to egzemplarz idealny, reprezentacja mentalna zbudowana z wiązki typowych, najbardziej reprezentacyjnych cech tekstowych przyjmująca postać schematu.

## GATUNEK A TEKST

Badania nad gatunkami mowy odnotowano w pracach językoznawczych na obszarze badań o tradycji etnometodologicznej. D. Hymes<sup>32</sup> sugerował istnienie zależności między gatunkami i zdarzeniami mownymi. Zakładał, że gatunki mogą występować jako oddzielne zdarzenia mowne bądź też pojawiać się w ramach takich zdarzeń. Jako przykład przedstawił kazania. Zwrócił uwagę, że gatunek ten w sposób charakterystyczny wiązany jest z określonym miejscem i okolicznościami użycia.

Ważnym z punktu widzenia lingwistyki jest podejście J. Martina, który przyjmuje, iż gatunki to sposoby działania za pomocą języka. Według niego gatunki ograniczają możliwości kombinacji cech rejestru z punktu widzenia treści, relacji interpersonalnych i podstawowych cech tekstu. Jednocześnie wprowadzenie gatunku pozwala mówić o strukturze dyskursu, a tym samym, co podkreśla J. Martin, wydzielać różne części składowe tekstów, analizować je w kategoriach gatunkowych oraz ustalać podobieństwa i różnice we wszystkich zdarzeniach komunikacyjnych dotyczących języka. Według niego gatunek, jak każdy system semiotyczny, jest otwarty, dynamiczny i naznaczony poprzez wzajemne oddziaływania różnych form dyskursu<sup>33</sup>.

Kolejnym istotnym podejściem w rozważaniach lingwistycznych nad gatunkami są prace J. Swalesa, który traktuje gatunek jako klasę zdarzeń komunikacyjnych, które łączy wspólny zbiór celów komunikacji. Ważnym elementem rozważań J. Swalesa jest założenie, że gatunki dają się najlepiej analizować w kategoriach podobieństwa rodzinnego czy też w teorii prototypów<sup>34</sup>. J. Swales zakładał, że cel komunikacyjny jest wprawdzie uprzywilejowanym kryterium przy wydzieleniu gatunków, jednakże poszczególne aktualizacje danego gatunku mogą wykazywać różnice w strukturze, stylu czy treści. Dlatego też celem badań jest w pierwszym rzędzie ustalenie prototypu tekstowego dla realizacji danego celu komunikacji. J. Swales uważał także, że gatunki można określić poprzez wskazanie na cel komunikacji, jaki leży u podstaw tekstu. Jednakże ustalenie celu dyskursu nie jest spr-

31. M. Wojtak, *Gatunki prasowe...*, s. 9-30.

32. D. Hymes, *Foundations in Sociolinguistics: an Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press 1974, s. 61.

33. J. Martin, *Toward a Theory of Test for Contrastive Rhetoric*, New York: Peter Lang, 1992, s. 494-503.

34. J. Swales uważał, że zakładając jednocześnie, iż cel komunikacji jest uprzywilejowanym kryterium dla genu przyjmuje się tym samym istnienie co najmniej dwóch cech o szczególnej randze dla prototypu tekstu: fakt bycia o czymś oraz fakt bycia po coś. W ten sposób otrzymuje się spełnienie dwóch podstawowych funkcji tekstu: kognitywnej i komunikacyjnej. Patrz: J. Swales, *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press. 1990, s. 58.



wą jednoznaczna. Uważał on, że gatunki mogą różnić się w przejrzystości struktury celów, która nadaje im tożsamość gatunkową. Jako przykład podawał przepis kulinarny i mowę polityczną – jako dwa typy tekstów, które przedstawiają sobą zasadniczo odmienną trudność przy kwalifikacji celu komunikacji. Ponieważ, o ile przepis kulinarny instruuje, jak należy postępować, o tyle wystąpienie polityczne może mieć na celu informowanie, pozyskiwanie zwolenników czy wręcz ośmieszanie opozycji<sup>35</sup>.

Można przyjąć za A. Duszak, że gatunek stanowi typ zdarzenia komunikacyjnego, który powstaje na skutek współwystępowania specyficznych cech tekstu. Gatunek wyznacza dominujący cel komunikacji, a więc także wynikające z tego faktu ograniczenia treści i formy językowej<sup>36</sup>.

Należy również odnieść się do relacji gatunek – tekst. Według *Słownika języka polskiego* tekst jest to ogół słów tworzących pewną całość utrwalonych graficznie (np. jako maszynopis, druk) lub jakkolwiek inną techniką<sup>37</sup>. Jest to sposób prezentacji treści.

Według A. Duszak typologizacja tekstu jest sprawą względną i nawiązuje do tradycji psychologicznych i retorycznych.

Typy tekstów jako globalne schematy organizacyjne stosowane w dyskursie mają swoje uzasadnienie psychologiczne w tym sensie, że wiążą się z wrodzonymi, biologicznymi cechami umysłu ludzkiego. Są one motywowane przez ludzkie zdolności percepcji i przetwarzania informacji oraz odzwierciedlają funkcjonowanie podstawowych mechanizmów kognitywnych. Terminologia ta, co przedstawia A. Duszak pozwala uwypuklić różnice w organizacji i funkcjonowaniu tego typu struktur, a mianowicie:<sup>38</sup> 1. teksty opisowe odwołują się do wiedzy, której ośrodki kontrolne stanowią przedmioty i sytuacje. Przy czym organizacja i powiększanie wiedzy dokonuje się za sprawą relacji pojęciowych, takich jak przypisanie cechy, stanu, wyszczególnienie, ilustracja; 2. teksty narracyjne wykorzystują percypowanie następstwa w czasie, szeregując wydarzenia i działania na podstawie różnych relacji, takich jak: przyczyna, skutek, cel, kolejność chronologiczna; 3. teksty argumentacyjne opierają się na strukturze planów, podporządkowanej osiągnięciu określonych celów. Wykorzystywane są w nich takie pojęcia jak: przyczyna, cel, wartość, oraz do ich oceny w kategoriach fałszu, prawdy, akceptacji czy dezaprobaty.

Według badaczy najbardziej uporządkowaną i całościową propozycję podstaw typologizacji tekstów można znaleźć u W.D. Heinemanna i D. Viehwegera<sup>39</sup>. Autorzy ci przedstawiają model zachowań tekstowych, który odzwierciedla kolejne płaszczyzny typologizacji w budowaniu tekstów. Wychodzą oni od typów funkcji tekstu, następnie zakładają, że tekst może uczestniczyć w komunikacji w różny sposób, w zależności od tego, jak ma on służyć realizacji społecznych potrzeb

35. J. Swales, *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*, s. 47.

36. A. Duszak, *Tekst, dyskurs, komunikacja ...*, s. 218.

37. *Słownik języka polskiego*, red., t. III, Warszawa 1999, s. 486.

38. A. Duszak, *Tekst, dyskurs, komunikacja ...*, s. 206.

39. W. D. Heinemann, D. Viehweger, *Textlinguistik. Eine Einfuhrung*, Tubingen: Niemeyer 1992, s. 13.

i celów komunikacyjnych. Gatunki, rodzaje i schematy wiedzy tekstowej są efektem przetwarzania różnych typów informacji w dyskursie, w czasie którego dochodzi do poszukiwania uogólnień, prawidłowości, analogii i przeciwieństw.

Należy zwrócić uwagę także na znaczenie tekstu glottodydaktycznego w dyskursie. Początki lingwistyki tekstu sięgają ponad 2500 lat wstecz, kiedy to w starożytnej Grecji, a później w Rzymie rozkwitała sztuka publicznej oracji. Badacze tego okresu (między innymi: R. de Beaugrande, W. Dressler, T.A. van Dijk w Polsce T. Dobrzyńska i S. Dubisz) zwracają uwagę, iż klasyczna retoryka zbudowała kanon dyskursu perswazyjnego, akcentując związki pomiędzy efektywnym i efektownym sposobem przemawiania, szczególnie na forum politycznym i sądowniczym. Jej podstawę stanowiły trzy części, a mianowicie:<sup>40</sup> *inventio* – nauka o gromadzeniu i wyszukiwaniu materiału; *suspositio* – nauka o porządkowaniu i artystycznym opracowywaniu materiałów; *elocutio* – nauka o wyrażaniu się (inaczej: sztuka właściwego doboru środków językowych)<sup>41</sup>.

Należy zaznaczyć, że spuścizną retoryki antycznej pozostaje rozumienie terminu *retoryka* jako umiejętności posługiwania się językiem dla osiągnięcia zamierzonych celów. Jednakże retoryka, co stwierdziła między innymi T. Dobrzyńska<sup>42</sup> nie dysponowała odpowiednim aparatem pojęciowym, semantycznym, składniowym i pragmatycznym, który pozwoliłby jej związać i zinterpretować szczegółowe interpretacje tekstów oratorskich. Jednakże, co podkreśliła: „retoryka dała podwaliny pod późniejszą stylistykę i analizę dyskursu, wskazując na szereg psychologicznych i społecznych uwarunkowań procesów komunikacji językowej”<sup>43</sup>, co dało efekty między innymi w procesach glottodydaktycznych.

Jedną z ważniejszych części procesu glottodydaktycznego jest właśnie praca z tekstem. Stwierdzenie to znajduje odzwierciedlenie w wielu opracowaniach dedykowanych nauczycielom języków, gdyż jak stwierdzają to badacze:” tekst jest najbardziej naturalnym przejawem języka i jako taki powinien tworzyć ramy badań językoznawczych, jak również być przedmiotem nauczania”<sup>44</sup>.

Praca z tekstem dotyczy rozwijania komunikacji językowej, która jest jednym z podstawowych celów nauczania języka, ale nie tylko. Omawiając tekst w glottodydaktyce warto zwrócić szczególną uwagę na jego znaczące cechy, czyli takie, które interesują badacza. Wybór tych cech przedstawia między innymi T. A. van Dijk<sup>45</sup>. Są to: struktura czasowa, argumentacja, metafora oraz ikoniczność. Struktura czasowa – współczesne spojrzenie na strukturę tekstu jest w dużym stopniu uwarunkowane tezą F. de Saussure’a, że odbiór dyskursu ma charakter linearny, co oznacza, że w strukturze tej istotną rolę odgrywa czynnik czasu, a w szczególności kwestia chronologii.

40. Tamże, s. 20.

41. W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna 1978, s. 840.

42. T. Dobrzyńska, *Tekst – próba syntezy*, [w:] A. Duszak, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*, s. 23.

43. Tamże, s. 23.

44. H. Koch, *Stosunek lingwistyki tekstu do glottodydaktyki*, „Przegląd glottodydaktyczny”, t. 5, Warszawa 1980, s. 41.

45. T.A. van Dijk, *Dyskurs jako struktura i proces...*, s. 198-203.



## DYSKURS EDUKACYJNY A GATUNEK MOWY

W analizie dyskursu edukacyjnego istotne wydaje się określenie relacji gatunku mowy i dyskursu edukacyjnego, czy precyzyjniej dyskursu glottodydaktycznego.

Gatunek należy do obszaru konwencji kulturowych i istnieje jako pewna całość – wzorzec. Gatunek podpowiada członkom określonej wspólnoty komunikatywnej jaki kształt nadać konkretnej interakcji. W gatunku mowy można widzieć rozpoznawany przez daną społeczność schemat konstruowania całości wypowiedzi.

Gatunek to także wzorzec organizacji tekstu, który można rozpatrywać z perspektywy statycznej (jako typ tekstu, model, wzorzec) oraz dynamicznej (jako zjawisko ukształtowane kulturowo i historycznie). Istnieje zależność między gatunkami i zdarzeniami mownymi. Gatunki mogą występować jako oddzielne zdarzenia mowne bądź też pojawiać się w ramach takich zdarzeń. Gatunek traktowany jest także jako klasa zdarzeń komunikacyjnych, które łączy wspólny zbiór celów komunikacji.

Dyskurs edukacyjny występujący w dwóch postaciach dyskurs mówiony, czyli wykłady i dyskurs pisany, np. podręczniki<sup>46</sup> jednostką komunikacji społecznej, stanowiący wyraz pewnej treści w interakcji komunikacyjnej, jest to uwikłanie tekstu, tekstu dydaktycznego w sytuację komunikacyjną. Dlatego też różne rodzaje i odmiany tekstów należy traktować jako „naturalne bogactwo komunikacji językowej, ich znajomość zaś – za ważną część kompetencji komunikacyjnej członka wspólnoty językowej”<sup>47</sup>. Ponadto istotnym jest, że dyskurs edukacyjny (na co zwróciła uwagę T. Rittel<sup>48</sup>) jest przykładem zabierania głosu w sytuacji publicznej, jest więc przykładem wyspecjalizowanej praktyki komunikacyjnej. Odgrywa zasadniczą rolę w procesie przyswajania i utrwalania wiedzy. W przypadku dyskursu edukacyjnego, glottodydaktycznego, komunikacja ma sprostać przede wszystkim potrzebom i oczekiwaniom ucznia.

Zarówno pojęcie gatunku jak i dyskursu są kategoriami złożonymi o skłonnościach do transgresji. Oba pojęcia odnoszą się do rzeczywistości komunikacyjno-językowej. Przyjmuję za Marią Wojtak, że dyskurs i gatunek występują w ramach określonego konceptu poznawczego, posiadają przez to tożsame referencje, służąc objaśnianiu ważnych zjawisk komunikacyjnych<sup>49</sup>. Dyskurs i gatunek pełnią funkcję objaśniającą, tzw. eksplikacyjną, w stosunku do siebie.

Jeżeli dyskurs to komunikacyjna działalność człowieka w określonej wspólnocie, to dyskurs edukacyjny jest realizacją zdarzenia komunikacyjnego, instrumentem pedagogicznym umożliwiającym łatwe przekazanie wiedzy i kultury, w instytucji edukacyjnej. Z kolei gatunek dostosowuje części dyskursu do konkretnych inte-

46. W porównaniu z dyskursem mówionym dyskurs pisany charakteryzuje się brakiem pewnych cech: prozodycznych ( intonacja, rytm, układ pauz); parajęzykowych (tempo, głośność, gestykulacja, wyraz twarzy czy ruchy ciała); indeksalnych (tu należą cechy, które nie są częścią języka, lecz jedynie cechami konkretnego mówiącego, np.: wysokość głosu, rezonans, napięcie i inne indywidualne jego cechy).

47. M. Dakowska, *Psycholingwistyczne podstawy dydaktyki języków obcych*, Wydawnictwo: PWN, Warszawa 2001, s. 81.

48. T. Rittel, *Dyskurs edukacyjny...*, s. 80.

49. Wojtak M., *O relacjach dyskursu, stylu, gatunku i tekstu*, [w:] Czachur W., red., *Tekst i dyskurs – text und diskurs 4*, Warszawa 2011, s. 69-70.

reakcji. M. Wojtak stwierdza, że: „Gatunek jawi się jako jedna z komunikacyjnych realizacji dyskursu. Realizacja, która z całej gamy dyskursywnych parametrów wycina i kształtuje poszczególne wymiary, dostosowane do określonej interakcji (we wzorcu), a ukonkretnia w realizacjach, czyli pojedynczych interakcjach”<sup>50</sup>.

W dyskursie edukacyjnym, który zakłada aktywność komunikacyjną zarówno nadawcy (nauczyciela) jak i odbiorcy (ucznia/uczniów), zbiór gatunków modyfikuje tekst, nadając wypowiedzi kształt odpowiedni do poziomu emocjonalnego i intelektualnego odbiorcy.

## BIBLIOGRAFIA

1. Andrusiewicz P., Cele i różne formy dialogu nauczyciela z uczniami, [w:] *Ojczyzna polszczyzna*, Warszawa 1995.
2. Czajka P., O aksjologicznym wymiarze dyskursu akademickiego na przykładzie podręczników do językoznawstwa, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2010.
3. Dakowska M., Wybrane koncepcje języka a układ glottodydaktyczny, [w:] Grucza F., *Lingwistyka, glottodydaktyka, translatorska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1985, s. 141-152.
4. Dobrzyńska T., Tekst – próba syntezy, [w:] A. Duszak, *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*.
5. Duszak A., *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*, PWN, Warszawa 1998.
6. Gajda S., *Tekst/dyskurs oraz jego analiza i interpretacja*, [w:] Krauz M., Gajda S. (red.), *Współczesne analizy dyskursu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2005, str. 11-20.
7. Gajda S., *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] Bartmiński J., red., *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2: *Współczesny język polski*, Wrocław 1993, s. 245-258.
8. Grucza F., *Glottodydaktyka w świetle modeli komunikacji językowej* [w:] *Glottodydaktyka a teoria komunikacji językowej*, Materiały z III Sympozjum Lingwistyki Stosowanej, Warszawa 1975.
9. Grucza F., *Lingwistyka stosowana, Historia-Zadania-Osiągnięcia*, Warszawa 2007, s. 313.
10. Grucza F., *Rozwój i stan glottodydaktyki polskiej w latach 1945-1975*, [w:] F. Grucza, red., *Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975*, Warszawa 1979.
11. Grzmil-Tylutka H., *Gatunek – kategoria analizy dyskursu*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” LXV, 2009, s. 87-98.
12. Heinemann W. D., Viehweger D., *Textlinguistik. Eine Einfuhrung*, Tubingen: Niemeyer 1992
13. Hymes D., *Foundations in Sociolinguistics: an Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press 1974.
14. Koch H., *Stosunek lingwistyki tekstu do glottodydaktyki*, „Przegląd glottodydaktyczny”, t. 5, Warszawa 1980.
15. Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wiedza Powszechna 1978.
16. Kurcz I., *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2000.
17. Majkowska A., *Tekst ustny w dyskursie edukacyjnym*, [w:] *Pedagogika* 20, Częstochowa 2011, s. 255-268.
18. Majkowska A., *O metodzie kwantytatywnej w analizie dyskursu edukacyjnego*, [w:] Kucala M., red., *Językoznawstwo* 5, Łódź 2011, s. 89-103.
19. Martin J., *Toward a Theory of Test for Contrastive Rhetoric*, New York: Peter Lang, 1992.
20. Nocoń J., *Wpływ nowych mediów na architekturę tekstu dydaktycznego*, [w:]

50. Tamże, s. 71.

- Mazur J., Rzeszutko-Iwan M., red., Teksty kultury 2. Oblicza komunikacji XXI wieku, Lublin 2006.
21. Nocoń J., Podręcznik szkolny w dyskursie dydaktycznym – tradycja i zmiana, Opole 2009.
  22. Piegzik W., Układ glottodydaktyczny jako przedmiot badań glottodydaktyki, [w:] M. Gorzelak, red., Języki obce w szkole Nr. 5, Warszawa 2006, s. 17-25.
  23. Rittel T., red., Dyskurs edukacyjny, Kraków 1996.
  24. Rösler D., Deutsch als Fremdsprache, Eine Einführung, Stuttgart, Weimar 2012.
  25. Swales J., Genre Analysis: English in Academic and Research Settings.
  26. Witosz B., Dyskurs i stylistyka, Katowice 2009.
  27. Wojtak M., Genologia tekstów użytkowych, [w:] Ostaszewska D., Cudak R., red., Polska genologia lingwistyczna, Warszawa 2008, s. 339-352.
  28. Wojtak M., O relacjach dyskursu, stylu, gatunku i tekstu, [w:] Czachur W., red., - Tekst i dyskurs – text und diskurs 4, Warszawa 2011, s. 69-78.
  29. Zając M., Niektóre psychologiczne aspekty badań nad dyskursem edukacyjnym [w:] Rittel T., red., Dyskurs edukacyjny, Kraków 1996.





**Justyna Kiepusa**

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

## Komentarz prasowy – językowe wyznaczniki gatunku\* / *Press comment – genre's linguistic measures*

### ABSTRACT

Article presents the analysis of a press comment on different levels: pragmatic, cultural and structural. Polish word “komentarz” appears in 1855’s Samuel Bogumił Linde’s dictionary as a subterm of a word “koment”, which meant “wymysł, łgarstwo”. In great amount of press comments there is whole structure of roles: sender, receiver, and sometimes a hypothetical opponent of a sender, which may reveal himself in the quotes. Because commentator is expressing his own subjective opinion, he uses first person singular and first person plural forms of verbs when he wants to identify with the receiver. Receiver of press comments is the press reader. His age and sex isn’t exactly determined. However, it is known that most of the press comments are directed to adults interested in certain domain: sports, politics, economics etc. Between the sender and the receiver there is many different interactions. Sender should ensure language politeness and not offend receivers feelings. Main functions, which comment is performing, are: informing reader about what is happening around the world (informative function), educating him (educative function) and making him to take the opinion from the comment as his own (persuasive function).

**Key words:** discourse, media discourse, press commentary, sender, recipient, function: informational, educational, of persuasion

W przestrzeni publicznej coraz częściej pojawia się pojęcie *dyskursu*. W potocznych sytuacjach komunikacyjnych termin ten oznacza pewnego rodzaju dyskusję, rozważanie, rozprawę lub medytację. Teresa Skubalanka<sup>1</sup> dookreśla tę definicję i niejako ją zawęża, mówiąc iż *dyskurs* to „konwersacyjny tekst mówiony”<sup>2</sup>. Stanisław Gajda<sup>3</sup> wskazuje jednak, iż niekiedy termin ten jest rozumiany jako wypowiedź lub tekst. Anna Duszak<sup>4</sup> zauważyła, iż brakuje analiz dyskursu, które pokazywałyby najnowsze jego ujęcia i zjawiska z nim związane. Analizując różne definicje dyskursu stwierdza, iż powinien on być rozumiany jako wszelkiego rodzaju wydarzenia komunikacyjne. Wskazuje również na to, iż

\* Artykuł powstał na podstawie pracy licencjackiej *Komentarz prasowy – językowe wyznaczniki gatunku* napisanej pod kierunkiem prof. nadzw. dr hab. Anety Majkowskiej (AJD w Częstochowie, 2.07.2014 r.).

1. T. Skubalanka, *Czy można mówić o istnieniu systemu stylistycznego?*, [w:] *Polska genologia lingwistyczna*, pod red. R. Cudaka, D. Ostaszewskiej, Warszawa 2008, s. 263-273.
2. Tamże, s. 263.
3. Tamże, 19.
4. A. Duszak, *Krytyczna analiza dyskursu: interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, Kraków 2008.

*dyskurs* to „analiza tekstu w kontekście”<sup>5</sup>. Ogólnie mówiąc *dyskurs* oznacza „całokształt praktyk komunikacyjnych związanych z określoną dziedziną ludzkiej aktywności.”<sup>6</sup>

Jednym z przejawów ogólnie rozumianego dyskursu jest dyskurs medialny. Różni się od ogólnego dyskursu tym, że obecne są w nim zarówno elementy tekstowe, jak również wizualne (lub audiowizualne). Małgorzata Lisowska-Magdziarz<sup>7</sup> wskazuje, iż *dyskurs medialny* to: „zespół sposobów celowego, nieprzypadkowego używania języka do komunikowania informacji, opinii, wartości, koncepcji, poglądów mediów na różne tematy”<sup>8</sup>. W dyskursie medialnym można wyróżnić parametry: temat, ontologię, funkcjonalność, wypowiedzenia, aksjologię i konwencje gatunkowe. Należy wziąć pod uwagę prasę, radio, telewizję i Internet.

W prasie pojawiają się różne gatunki prasowe. *Komentarz prasowy* jest w pewnym stopniu wyjątkowy, gdyż jego ramy są trudne do określenia. Komentowanie polega na przekazywaniu faktów, lecz fakty te poparte są autorskimi emocjami i opinią. „Ten gatunek rządzi się swoimi prawami i często nie poddaje się żadnym założeniom. Wolno mu więc”<sup>9</sup>.

Badając komentarz warto także przyjrzeć się, jakim gatunkiem był on kiedyś. W czasach PRL-u na przykład, komentarz służył przede wszystkim do manipulowania ludźmi i sterowania ich zdaniem. Komentowano wówczas często to, o czym wcześniej w ogóle nie informowano. Informacja znajdowała się daleko za komentarzem.<sup>10</sup> Współcześnie jest zupełnie odwrotnie. Najpierw pojawia się informacja, a dopiero później komentarz do przedstawionych faktów. Nie służy już manipulacji (a przynajmniej nie powinien). Prawidłowo napisany komentarz nie przekonuje ludzi za wszelką cenę, ponieważ nadawca musi kierować się przede wszystkim dobrem odbiorcy i traktować go z należyтым szacunkiem.

Termin *komentarz* występuje już w pochodzącym z połowy XIX w. słowniku Samuela Bogumiła Lindego – co prawda nie jako samodzielne hasło, lecz podhasło terminu *koment*, oznaczającego: „wymysł, łgarstwo”<sup>11</sup> – i, jak podaje definicja, jest to: „pismo tłumaczące i objaśniające trudne wyrazy drugiego pisma”<sup>12</sup>. U Aleksandra Brücknera *komentarz* jest równoznaczny ze słowem *objaśnienie*<sup>13</sup>. Ze słownika Marii Renaty Mayenowej można się dowiedzieć, że słowo *kommentarz* występowało w polszczyźnie już w XVI wieku, jako: „pisemne objaśnienie trudnego tekstu lub wyrazów w tekście”<sup>14</sup>, ale także: „utwór, dzieło o treści historycznej lub politycznej”<sup>15</sup> (według tego słownika od *kommentarza* pochodzi *kommentarzyk*,

5. Tamże, s. 350.

6. M. Wojtak, *Głosy z teraźniejszości. O języku współczesnej polskiej prasy*, Lublin 2010, s. 17.

7. M. Lisowska-Magdziarz, *Analiza tekstu w dyskursie medialnym*, Kraków 2001.

8. Tamże, s. 8.

9. Tamże, s. 51.

10. M. Lisowska-Magdziarz, *Analiza tekstu w dyskursie medialnym*, Kraków 2001, s. 49-63.

11. S. B. Linde, *Słownik języka polskiego*, T. 2, Lwów, 1855, s. 415.

12. Tamże, s. 415.

13. A. Brückner, *Słownik etymologiczny języka polskiego*, Warszawa 1957, s. 249.

14. M. R. Mayenowa, red., *Słownik polszczyzny XVI wieku*, T. 10, Wrocław, 1976, s. 500.

15. Tamże, s. 500.

czyli „dzielko o charakterze obyczajowym”<sup>16</sup> oraz *kommentator* – „ten, kto coś objaśnia, tłumaczy”<sup>17</sup>). Nowszy słownik B. Dunaja, podaje iż *komentarz* to „tekst publicystyczny, wypowiedź radiowa, telewizyjna itp., omawiająca bieżące wydarzenia, zwłaszcza polityczne, społeczne, często z dużym subiektywizmem i zaangażowaniem emocjonalnym”<sup>18</sup>. Na przestrzeni wieków widoczna jest duża zmiana znaczenia pojęcia *komentarz*, który współcześnie trafnie definiuje Maria Wojtak: „w semantyce leksemu *komentować* mieszczą się czynności interpretowania i omawiania czegoś. Nazwa *komentarz* funkcjonuje już jednak jak termin i oznacza artykuł publicystyczny, wypowiedź omawiającą aktualne wydarzenia.”<sup>19</sup>

W większości komentarzy prasowych można wskazać na stałą strukturę ról. Występuje w nim autor (nadawca tekstu), odbiorca (czytelnik), a także hipotetyczny przeciwnik komentatora, który może ujawniać się na przykład w cytatach. Wówczas głównym zadaniem nadawcy jest zwalczanie jego tez:

Tak jak tyrady posła **Arkadiusza Mularczyka** (SP), który z sejmowej trybuny wzywał do „**gruntownej reorganizacji oraz określenia celów dług- i krótkodystansowych**” (...) (WielGW, 2013, 68, 2)<sup>20</sup>

Ze względu na charakter specjalizacji tematycznej komentujących można wyróżnić m.in.:

komentatorów politycznych (zagranicznych i krajowych), np.:

Polityka zagraniczna ponad wrakiem. (WielGW, 2013, 68, 2)

Zażądam usunięcia Gowina. (BierFa, 2013, 195, 6)

ekonomicznych, np.:

Młyny fiskusa miał powoli. Najważniejsze jednak, z jakim efektem. (JedIDGP, 2013, 213, 2)

sportowych, np.:

Wszystko w rękach bramkarzy. (PetrPS, 2014, 2, 15)

wojskowych<sup>21</sup>, np.:

Czego nauczą polską armię rosyjscy wykładowcy. (HaszRzecz, 2013, 62, 2)

W komentarzu prasowym występuje jasno określone stanowisko komentatora, które zostaje przez niego dookreślone. Autorami komentarzy są zwykle dziennikarze gazet (wówczas obok nazwiska pojawia się informacja, np. „komentator Faktu”), w których ten gatunek jest zamieszczany. Zdarza się jednak, że komentatorami są eksperci z danej dziedziny. Wówczas obok nazwiska pojawia się krótka

16. Tamże, s. 500.

17. Tamże, s. 500-501.

18. B. Dunaj, *Język polski. Współczesny słownik języka polskiego*, T.1, Warszawa, 2007, s. 646.

19. M. Wojtak, *Gatunki prasowe*, Lublin 2004, s. 166.

20. Wiel – skrót nazwiska komentatora, GW – „Gazeta Wyborcza”, 2013 – rok wydania, 68 – nr dziennika, 2 – strona, na której umieszczony jest komentarz. Zob. Wykaz skrótów.

21. Typologia komentatorów pochodzi z : J. Maślanka, *Encyklopedia ...*, s. 60-88.



wzmianka na temat autora, np.: „Grzegorz Osiecki – zastępca kierownika działu życie gospodarcze, kraj”.<sup>22</sup> Często komentują także osoby sławne z danej dziedziny, np. Dariusz Michalczewski<sup>23</sup> w dzienniku „Fakt” komentuje regularnie różne wydarzenia sportowe, a jego komentarze opatrzone są nadtytułem „oko tygrysa”.

Przy każdym nazwisku komentatora pojawia się niewielkie zdjęcie lub rysunek, przedstawiający jego podobiznę, dzięki czemu czytelnik wie, z kim ma do czynienia zapoznając się z danym komentarzem, a osoba komentująca nie jest anonimowa.

T. Miarecki<sup>24</sup> podaje, iż komentarz to jeden z najtrudniejszych gatunków publicystycznych, w którym teza postawiona na samym początku, musi być konsekwentnie argumentowana. To autor komentarza bierze pełną odpowiedzialność za wygłaszane sądy, stąd jego imię i nazwisko obok tytułu.

Komentator opisuje, a następnie komentuje współczesne wydarzenia, odwołując się wielokrotnie do zdarzeń, które miały miejsce w przeszłości:

**W Polsce po 1989 r.** Kościół rzymskokatolicki otrzymał wszystko, czego oczekiwał. Już **pod koniec Polski Ludowej** dostał mocne gwarancje prawne swego statusu, przedłużone i rozszerzone o konkordat w III RP (...) (SzosGW, 2013, 258, 2)

Dzienniki często mają stałych komentatorów, którzy regularnie wypowiadają swoją opinię na dany temat. Często jednak zdarza się, że komentujący piszą dla danej gazety jednorazowo, w związku z jakimś wydarzeniem związanym z dziedziną, którą dana osoba się zajmuje, np.:

Cezary Kaźmierczak. Prezes Związku Pracodawców i Pracowników (KaźmFa, 2013, 301, 1)

Marek Biernacki. Minister sprawiedliwości (BierFa, 2013, 178, 4)

Komentujący eksperci z danej dziedziny nie mogą używać zbyt wyspecjalizowanych i wyszukanych określeń (szczególnie, jeśli można je zastąpić słowami z języka potocznego), gdyż tego typu formy mogą zniechęcić odbiorcę, dla którego pewne pojęcia okazały się niejasne.

Nadawca komentarza ujawnia się w nim jako „ja autorskie”. Komentator używa elementów językowych, które wskazują jednoznacznie, co jest informacją faktyczną, a co jego subiektywną opinią. Zaznacza on swoje zdanie takimi konstrukcjami jak: *moim zdaniem, uważam że, w moim przekonaniu* itp. :

**Przyznam, że** zastanawiałem się, czy układ gier przygotowany na turniej w Łodzi jest dobry. **Myślę jednak, że** tak. (KłosPS, 2014, 2, 3)

**Mam nadzieję, że** powrót najlepszych siatkarzy do reprezentacji Polski nie jest spowodowany groźbą kar (...). **Dziwię się jednak, że** ktoś wywołuje ten temat przed zawodami (...) (WagnPS, 2014, 2, 3)

22. G. Osiecki, *Niech władza zadba o szynkę*, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 50, s. 2.

23. Polski bokser.

24. T. Miarecki, *Na początku było słowo, a potem komentarz*, [w:] *Dziennikarstwo od kuchni*, red. A. Niczyperowicz, Poznań 2001.

Narracja komentarza często prowadzona jest także w 1. os. l. mn. Przypomina wypowiedzianie się w imieniu całej zbiorowości:

Jak **dowiadujemy się** z komunikatu Ministerstwa Spraw Zagranicznych, „w czasie wizyty omówione zostaną kierunki rozwoju współpracy dwustronnej między Polską a USA” (...). W komunikacie **czytamy** (...) (ZawaGW, 2013, 257, 2)

Dziennikarz może pełnić różne role. Zdarza się, że jest on osobą chłodną i rzeczową, która przedstawia fakty, łącząc je z interpretacją, „skromnym propagatorem postaw, idei i poglądów”<sup>25</sup>; moralistą, który jest odpowiedzialny ze przestrzeganie pewnych zasad; polemistą, który komentuje doniosłe wydarzenia, ukazując sytuację tak, aby jego opinia wydawała się słuszna; demaskatorem, który przedstawia dane zjawisko we właściwym świetle, ukazując jego liczne wady. Często dziennikarz może pełnić także funkcje perswazyjne, czyli nakłaniające czytelnika do przyjęcia pewnych postaw. W wielu komentarzach role te łączą się ze sobą.

Nadawcy przypisywana jest intencja tekstu (w przeciwieństwie do funkcji tekstu, którą przypisuje się odbiorcy). Tak jak odbiór tekstu jest jego jednoczesną interpretacją, tak też tworzenie tekstu jest działaniem świadomym, mającym jakiś cel, intencję. Intencja tekstu może odbiegać od jego funkcji – szczególnie w przypadku funkcji nakłaniającej, kiedy to perswazyjny, czy nawet manipulacyjny charakter wypowiedzi jest ukryty przed odbiorcą, nieświadomym tego, jaki efekt chce wywrzeć na nim nadawca. Zdarza się więc, że intencja sugerowana w wypowiedzi nadawcy może nie być przez niego traktowana zobowiązująco i odbiegać od prawdziwej intencji (ukrytej przed odbiorcą)<sup>26</sup>.

Głównym celem komentarza i zarazem intencją nadawcy nadaną odgórnie, jest subiektywne interpretowanie i ocenianie zawartej w nim informacji. Komentator ukazuje w komentarzu swoje własne podejście do problemu, swój własny pogląd:

Z przodu mamy naprawdę dobrych piłkarzy, ale tył **to jakaś katastrofa**. (IwanFa, 2013, 213, 18)

**Nawet się nie łudzę, że kadra awansuje do mistrzostw świata, ale widzę w tym coś pozytywnego** (...) (IwanFa, 2013, 207, 19)

Mówiąc o intencji nadawcy należy zwrócić uwagę, że występuje ona w dwojakiej postaci: bezpośredniej (kiedy jest wyrażona przez nadawcę wprost) i pośredniej (kiedy nie zawsze łatwo ją odczytać). W komentarzach prasowych ze względu na dużą liczbę elementów ironicznych, satyrycznych i żartobliwych często intencja nadawcy nie jest tak oczywista.

Intencja bezpośrednia ujawnia się w komentarzu stonowanym<sup>27</sup>, czyli rzeczowym, opartym na argumentacji. Komentator objaśnia tu, interpretuje i przybliża czytelnikom opisane zdarzenia:

25. T. Miarecki, *Na początku było ...*, s. 184.

26. J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, *Tekstologia*, Warszawa 2009, s. 155-170.

27. Opisana typologia została stworzona przez Marię Wojtak, która dzieli komentarz ze względu na charakter opinii, postawę emocjonalną nadawcy oraz dominującą barwę stylistyczną. M. Wojtak, *Gatunki ...*

Wielu podatników będzie niezadowolonych: **uszczelnianie systemu w trosce o stan państwowej kasy trwa.** (JedlDGP, 2013, 50, 2)

Intencja pośrednia nadawcy jest widoczna w różnych rodzajach komentarza: satyrycznym<sup>28</sup>, który pokazuje zjawisko w „krzywym zwierciadle”, ośmiesza i krytykuje je poprzez wyolbrzymienie niektórych aspektów lub ukazuje jego kontrastujące tło:

Niedożywione, głodne na co dzień dzieci to zwolennicy PIS. Dzieci te nie jedzą nie dlatego, że rodzice nie są w stanie ich nakarmić. Nie jedzą złośliwie, żeby pogorszyć statystyki najlepszemu rządowi na półkuli północnej. (WarzFa, 2013, 60, 6)

W komentarzu ironicznym, który pozwala domyśleć się czegoś więcej, niż tylko tego, o czym publicysta pisze wprost, nadawca interpretuje zdarzenia krytycznie przy pozorach pochwały danego zjawiska:

Całe szczęście nie należy się obawiać, że poznają jakieś polskie tajemnice wojskowe. Zresztą zapewne nic dla nich nie jest tajemnicą. (HaszRzecz, 2013, 62, 2)

W komentarzu żartobliwym, który przedstawia dane zjawisko w sposób humorystyczny, krytykę nadawca sprowadza do poziomu zabawy, przez co znacznie ją łagodzi:

To już wolę pisowski kabaret. Tam przynajmniej kolejne triumfy prezesa odfajkowuje się bez zawracania głowy takim gamoniom jak ja. (KontFa, 2013, 184, 6)

Często komentator stosuje środki językowe, które mają na celu pokazanie, co go bulwersuje, przeraża, zasmuca itp.:

pytania, na które sam sobie odpowiada:

O tym powinno się mówić, a mówi się o czym? Kolejny raz o błędach sędziów i to błędach, które wypaczyły wynik meczu. (KotoFa, 2013, 60, 18)

wykrzyknienia:

Tylko nielicznie znają prawdę: ta walka jest ustawiona! (KontFa, 2013, 249, 5)

posługuje się ironią:

Co rząd Tuska zrobił dla rodzin w Polsce? Pomyślmy... Likwidacja ulgi rodzinnej dla rodzin z jednym dzieckiem, likwidacja niezliczonych szkół i przedszkoli, trwające kilka lat zawirowania z sześciolatkami, wreszcie bubel z przedszkolami za złotówkę. (WarzFa, 2013, 249, 5)

Autor komentarza stara się przekonać czytelników do przyjęcia jego światopoglądu, do przejścia „na swoją stronę”:

Tak to polityka miesza się z ekonomią, a my wraz z opozycją jesteśmy traktowani jak stado baranów. (RoliFa, 2013, 201, 6)

Najczęściej jest to widoczne po dokładniejszym przyjrzeniu się zawartości kome-

28. W komentarzu częściej niż w innych gatunkach widoczna jest intencja ludyczna oraz satyryczna.

tarza. Rzadko zdarza się, aby komentator starał się manipulować odbiorcą – używa raczej argumentacji i jego zamiary nietrudno odczytać z treści komentarza. W swoich wypowiedziach umieszcza różne typy argumentów:

logiczne (które wykorzystują pewną analogię):

**Podobną logiką kierowała się Rada Warszawy przy uchwalaniu opłat za wywóz śmieci.** Mieszkańcy stołecznych bloków będą płacić w zależności od liczby osób w danym lokalu. (MaziGW, 2013, 68, 2)

argumenty oparte na doświadczeniu oraz wiedzy (powołują się na: opinie fachowców, autorytetów, fakty i liczby):

**Nasi partnerzy z Paryża i Berlina uważają, że** jeśli Rosji się nie trąca, da się z nią dobrze żyć. (RoliFa, 2013, 219, 5)

Jednak od czasu do czasu pojawiają się afery, np. solna, czy rozmaite rodzaje afer mięsnych, jak choćby ujawniony ostatnio przez dziennikarzy TVN „recykling” przeterminowanego mięsa w firmie Viola. (OsieDGP, 2013, 50, 2)

Na ogół jednak stosuje argumenty, poprzez które najłatwiej trafić do odbiorcy – argumenty emocjonalne<sup>29</sup>:

Obudził mnie jednak dramatyczny telefon z Warszawy: dawaj wszystko, co wiesz o wybuchu bomby! Okazało się, że gdybym przechodził tą samą alejką parkową 10-15 minut później, to mnie wysadziłyby w powietrze umieszczona w koszu bomba... (PetrPS, 2014, 2, 15)

Zdarza się, że komentarz zawiera także odniesienia intertekstualne, kiedy dziennikarz odwołuje się do wypowiedzi cudzych lub wiedzy ogólnej o świecie, stosując przy tym cytaty. Poprzez tego typu zabiegi, tekst nabiera cech dyskursywnych. Komentator posługuje się znanymi kontekstami dla czytelników, aby jeszcze lepiej do nich dotrzeć oraz wykazać, że posiadają wspólne zainteresowania, zbudować pewną więź pomiędzy nadawcą, a odbiorcą<sup>30</sup>:

Że niby co ma wspólnego **Kwaśniewski** czy **Siwec** z **Bierutem** czy **Radkiewiczem**? Niewiele. (KontFa, 2013, 60, 6)

Często odbiorca zrozumie dany tekst, zjawisko, tylko w kontekście innych, do których odnosi się komentator, np.:

A konsumenci czują się trochę jak babcia w **piosence Wojciecha Młynarskiego**: „Lecz dokładnie informować babci nikt nie śpieszy, po co babcie denerwować, niech się babcia cieszy”. (OsieDGP, 2013, 50, 2)

Dziennikarze często używają kolokwializmów. „Słownictwo to występuje w tekstach degradujących osoby, instytucje, państwa. Potoczny decydują o ironicznym, a w konsekwencji negatywnym stosunku do zdarzeń, programów, czynności itp. (...) Występują także w funkcjach „estetycznych”, z pozornie odsuniętym na

29. K. Szymanek, K. A. Wieczorek, A. S. Wójcik, *Sztuka argumentacji: ćwiczenia w badaniu argumentów*, Warszawa 2003.

30. *Intertekstualność i wyobraźniowość: studia*, red. B. Sosień, Kraków 2003.

dalszy plan zamiarem perswazyjnym. Wyrzysną grupę stanowią wyrazy potoczne, które kreują dowcip wynikający z antonimii, polisemii lub synonimii, chociaż w istocie chodzi o dyskredytację kogoś lub czegoś (...)”<sup>31</sup> Ponadto często używane są w funkcji swoistej gry słów. Wówczas mają na celu przyciągnięcie dodatkowych czytelników poprzez przełamywanie pewnych granic:

Były to pobożne życzenia. Wprawdzie Mariusz przetrzymał dwanaście rund, ale nie był w stanie zagrozić **Ukraińcowi**. (...) To ciężka **robota** za małe pieniądze. (MichFa, 2013, 195, 19)

Byliśmy **cwaniakami**, którzy chcieli płacić niższe raty. (KontFa, 2013, 189, 5)

Według Janusza Anusiewicza<sup>32</sup> potoczność rozumiana jest jako „silnie emocjonalne wartościowanie i ocena ujmowanych faktów, zjawisk, procesów i zdarzeń, któremu towarzyszy ekspresja”<sup>33</sup> Dziennikarze często celowo się nią posługują po to, aby stać się bardziej autentyczni i trafić do większego grona odbiorców. Stylem potocznym posługujemy się na co dzień, dopóki nie zdobędziemy odpowiedniego wykształcenia. Często także po jego zdobyciu, w gronie bliskich, używamy słów potocznych, po to, aby wzmocnić z nimi naszą więź.

W komentarzach prasowych elementów grzeczności językowej jest stosunkowo niewiele. Często gatunek ten przybiera formę wygłoszenia subiektywnej opinii przez nadawcę, dopowiedzenia do danych wydarzeń. Najczęściej komentarze rozpoczyna część informacyjna, wskazująca na tematykę poruszaną w całej wypowiedzi. W jej obrębie (lub zaraz po niej) nadawca stara się nawiązać więź z czytelnikiem, przekonać go, że jest tego samego zdania, przede wszystkim poprzez wypowiedzianie się w imieniu zbiorowości, do której się zwraca, identyfikowanie się z nią (poprzez użycie form 1. os. l.mn.: „nam”, „my”). Komentator sięga po zaimki osobowe, czyli „typowe leksemy o funkcji wskazującej, deiktycznej (...) Określające stosunek między uczestnikami sytuacji, o której jest mowa, a uczestnikami aktu porozumiewania się. JA identyfikuje uczestnika omawianej sytuacji z mówiącymi, TY – ze słuchaczem, MY wskazuje na zbiór osób, którego elementem jest osoba mówiąca, WY – na zbiór osób, w której skład wchodzi słuchacz. Zaimek ON (...) wskazuje na dowolny przedmiot”<sup>34</sup>

A **my** przecież, zwłaszcza latem, **nie lubimy** jazgotu partyjnego i **kochamy** poprawnych milczków! (RoliFa, 2013, 189, 5)

S. Blum-Kulka<sup>35</sup> mówi o różnych rodzajach grzeczności językowej: pozytywnej, negatywnej i pośredniej. Grzeczność językowa pozytywna polega w komentarzu na: „podtrzymywaniu wspólnego punktu widzenia, okazywaniu optymizmu, stosowaniu:

slangu:

31. W. Lubaś, *Słownictwo potoczne w mediach*, [w:] *Język w mediach masowych*, red. J. Bralcyk, K. Mosiołek-Kłosińska, Warszawa 2000, s. 86-87.

32. J. Anusiewicz, *Potoczność jako sposób doświadczania świata i jako postawa wobec świata*, [w:] *Język a Kultura*, red. J. Anusiewicz, M. Marcjanik, Wrocław 1992, t. 6, s. 9-20.

33. Tamże, s. 16.

34. R. Grzegorzycowa, R. Laskowski, H. Wróbel, *Gramatyka współczesnego języka polskiego: morfologia*, Warszawa 1984, s. 276.

35. S. Blum Kulka, *Pragmatyka dyskursu*, [w:] *Dyskurs jako struktura i proces*, red. T. A. van Dijk, T. Dobrzyńska, Warszawa 2001, s. 214-241.

Z kolei Lech Kaczyński **wojował** z premierem Tuskiem – **będącym wówczas na fali** (...) (RoliFa, 2013, 189, 5)

No i dobrze, niech **buli. Na biednego nie trafiło**, skoro stać go na takie mieszkanie. (MaziGW, 2013, 68, 2)

Może nawet czerwony dywan wówczas będzie rozwinięty, triumfator zaś wbije się w jakiś **szałowy smoking**. (KontFa, 2013, 184, 6)

zdrobnień:

I nawet **malutki dzwoneczek** nikomu nie zadźwięczy (...) (KontFa, 2013, 184, 6)

Wszak partia dostaje z budżetu pieniądze na **ciuszki**. (KontFa, 2013, 184, 6)

przezwick:

Dziś prezydenci miast to **prawdziwi kaczkowie** – mogą gwizdać do woli na swoich obywateli (...) (RoliFa, 2013, 60, 6)

Naprawdę jestem zaskoczony tym, że **Lewy** coś takiego powiedział. (IwanFa, 2013, 178, 18)

różnego rodzaju żartów<sup>36</sup>:

Listy z pretensjami nadsyłają **wszyscy święci** z miast i wsi, bo **strach ich obleciał** z powodu zwiększenia naszych uprawnień. (RoliFa, 2013, 60, 6)

Tego rodzaju elementów grzeczności w komentarzu prasowym jest najwięcej, gdyż sprawiają, że tekst jest bardziej urozmaicony.

Grzeczność językowa negatywna polega w komentarzu na okazywaniu pesymizmu. Nadawca zakłada, że coś się nie uda, a poprzez prośby zakłada, że odbiorca ich nie wykona:

W najbliższym czasie się przekonamy, czy młyny mieli wolno, ale lepiej, czy tylko wolno, **a mąka jest tak marna jak zawsze**. (JedlDGP, 2013, 213, 2)

Może ktoś w Polsce myśli, że skoro Legia strzeliła pięć goli Koronie, to znaczy, że jest w wyśmienitej formie. (IwanFa, 2013, 219, 18)

Pośrednia grzeczność sytuuje się gdzieś pomiędzy pozytywną i negatywną. Komentator nie bierze tu odpowiedzialności za intencję. Mogą wystąpić w niej: prośby pośrednie (w których intencja nie jest jasno określona), a także wycofywanie się komentatora, który nie chce wypowiadać się w jakiejś sprawie, więc rezygnuje z dalszego poruszania tego tematu, aby nie obrazić swojego odbiorcy:

Część ekonomistów twierdzi, że „składka” klientów banków jest niezbędna, bo inaczej Cypru uratować się po prostu nie da. **Być może mają rację**. (SamcGW, 2013, 68, 2)

Odbiorcą<sup>37</sup> komentarzy jest czytelnik prasy, którego można zdefiniować jako:

36. S. Blum Kulka, *Pragmatyka ...*, s. 119.

37. Odbiorca rozumiany jako: „osoba, do której dociera przekaz artystyczny, intelektualny lub informacyjny”. [http://sjp.pwn.pl/szukaj/odbiorca,11.11.13, godz. 18:00](http://sjp.pwn.pl/szukaj/odbiorca,11.11.13,godz.18:00).



„osobę, która w określonym przedziale czasu zaznajamia się w sposób bezpośredni, przez akt czytania, z całością lub częścią treści zamieszczonych w co najmniej jednym wydaniu pisma zaliczonego do prasy. Definicja węższa wymaga, by nie był to pojedynczy, przypadkowy akt czytania, ale żeby korzystanie z poszczególnych wydań pisma miało pewne cechy trwałości, powracalności. Zamiast czytelnika prasy używa się częściej określeń: czytelnik danego tytułu lub grupy tytułów.”<sup>38</sup>

Odbiorcami komentarzy są przede wszystkim osoby dorosłe (ze względu na język, jakiego używa komentator oraz poruszane zagadnienia). Płeć nie jest tutaj jednoznacznie określona. Niewiele komentarzy przeznaczonych jest wyłącznie dla mężczyzn lub wyłącznie dla kobiet. Są to teksty, które mają zwrócić uwagę czytelników obu płci.

Obecnie rozwój mediów sprawia, że odbiorca komunikatu staje się masowy. Zadaniem dziennikarza jest takie użycie języka, aby trafić do odbiorcy masowego, czyli „jakiegoś człowieka przeciętnego, obrazu wynikającego z liczbowych danych, dotyczących sprzedaży, obrazu, który sam już jest zhomogenizowany. Temu wyobrażonemu, przeciętnemu człowiekowi przypisuje się pewne upodobania i awersje”<sup>39</sup>. To właśnie masowy odbiorca przyczynia się do tego, co dla prasy jest najważniejsze, czyli wzrostu nakładu.

Nadawca najczęściej nie nazywa bezpośrednio odbiorcy. Wyraża swoje zdanie, zwracając się do czytelnika powszechnego, masowego. Nie indywidualizuje go. Kieruje do niego swoje myśli, używając czasowników w 1. os. l. mn., np.:

Od lat, jako przedsiębiorcy **postulujemy**, żeby radykalnie obniżyć składki ZUS. (KaźmFa, 2013, 301, 1)

Częstym zabiegiem jest także stosowanie zaimka dzierżawczego *nasz*:

Stąd inne są **nasze** reakcje na próby odbudowy (...) **Nasi** partnerzy uważają (...), że da się z nią dobrze żyć. (RoliFa, 2013, 219, 5).

Najczęściej jednak komentator nazywa swoich czytelników Polakami. Poprzez zaimek osobowy *my* podkreśla, iż on sam jest Polakiem. Świadczy to o jego patriotyzmie. Dziennikarz nie wstydzi się i nie wypiera swojego obywatelstwa:

My, **Polacy**, nigdy nie pękamy. (BoreFa, 2013, 301, 21)

Punktem odniesienia powinien być pierwszy mecz z Czarnogórcami, gdzie **my**, **Polacy**, zagraliśmy naprawdę nieźle. **My** już tak mamy. (IwanFa, 2013, 207, 19)

Bardzo wiele komentarzy w całej swojej treści przesyconych jest utożsamianiem się z czytelnikiem i tworzeniem swego rodzaju wspólnoty kulturowej, narodowej itp. „Dziennikarze bardzo często eksponują w komentarzach zasadę mówienia do swoich i przekonywania przekonanych.”<sup>40</sup> Niekiedy już w tytułach, komentator podkreśla, że identyfikuje się z odbiorcą lub też z osobami, które będzie komentował w sposób mniej lub bardziej grzeczny:

38. J. Maślanka, *Encyklopedia ...*, s. 61.

39. J. Maślanka, *Encyklopedia ...*, s. 573.

40. M. Wojtak, *Gatunki ...*, s. 187.



Idioci **tacy jak my**. (KontFa, 2013, 201, 6)

W komentarzu można zauważyć częstą antynomię typu: „my–oni”, zastosowaną głównie w celach podkreślenia ironii, ukazania przywar narodu polskiego:

Łatwo przychodzi nam jednak pochylać niesprawiedliwość, jeśli to nie **my** pada-  
my jej ofiarą, lecz jacyś tam **ONI**. (MaziGW, 2013, 68, 2)

Zdarza się również, że komentator sam zawęży grupę swoich odbiorców do konkretnych osób:

**Każdy kto widział** gola, którego strzelił Przemysław Kaźmierczak. (KotoFa, 2013,60, 18)

Zapewne odbędzie się parę rozpraw – **jak ktoś czytał Kafkę to wie**. (IlgRzecz, 2014, 81, 2)

Posługiwanie się wyżej wymienionymi formami przez komentatorów sprawia, że ich wypowiedzi przybierają pewną formę ukrytego dialogu, czy też polemiki z odbiorcą. Jest to swego rodzaju chwyt, który ma zachęcić odbiorcę do przeczytania właśnie tego komentarza. Poprzez takie zabiegi językowe czytelnik czuje się jednostką indywidualną, do której dany komentator bezpośrednio się zwraca.<sup>41</sup>

Odbiorca komentarza prasowego nie może być dokładnie scharakteryzowany, gdyż gatunek ten eksponuje głównie nadawcę tekstu. To on wyraża swoje subiektywne zdanie. Zwraca się wprawdzie do pewnych grup społecznych, jednak nie dookreśla ich bezpośrednio poprzez konkretne nazwanie. Najczęściej odnosi się do grupy osób, bliżej nieokreślonej.

Najważniejszą funkcją, jaką pełni komentarz jest funkcja informacyjna, która „polega na zaspokajaniu potrzeby i prawa człowieka do informowania i bycia informowanym. Jej realizowanie jest formą dialogu między nadawcą, a odbiorcą. Odbiorca szuka w mediach informacji o wydarzeniach w kraju i na świecie, chce zaspokojenia swej ciekawości. Poszukuje wiadomości dotyczących polityki, gospodarki, kultury, własnych zainteresowań”.<sup>42</sup> Komentator analizuje więc dane zjawisko, które jest już znane:

Ministerstwo Ochrony Środowiska przygotowało przepisy, które mają wspomóc walkę z globalnym ociepleniem i poprawić stan warstwy ozonowej. (KobyRzecz, 2013, 62, 2)

A wszystko to ich czeka za podpis Wiktora Janukowycza na sesji Unii Europejskiej w Wilnie. (RoliFa, 2013, 219, 5)

Adam Nawalka poprowadzi naszą kadrę w eliminacjach do mistrzostw Europy w 2016 roku. (IwanFa, 2013, 255, 19)

Oprócz podstawowej funkcji informacyjnej, komentarz pełni także funkcję edukacyjną, która „jest realizowana poprzez przekazywanie i popularyzację wiedzy,

41. Wszystkie dotychczas opisane informacje o grzeczności językowej pochodzą z książki: M. Marcjanik *Grzeczność w komunikacji językowej*, Warszawa 2008.

42. J. Chwaszcz, M. Pietruszka, D. Sikorski, *Media*, Lublin 2005, s. 3.

np. przez przedstawianie najnowszych odkryć, prezentowanie dzieł sztuki<sup>43</sup>, ale także nawiązania do faktów historycznych:

Cypryjski parlament odrzucił we wtorek wieczorem plan opodatkowania depozytów złożonych w tamtejszych bankach. (SamcGW, 2013, 68, 2)

Po co sekretarz stanu John Kerry przylatuje we wtorek do Warszawy? Komunikat MSZ mówi o „rozwoju współpracy dwustronnej”. (ZawaGW, 2013, 267, 2)

To była zaradna (...) piękna, zgrabna kobieta (...). Gdy w latach 70. w Teatrze na Woli Tadeusz Łomnicki grał Goyę w sztuce „Gdy rozum śpi” Antonia Vallejo w reż. Wajdy, wybrał ją do dramatycznej roli swej hiszpańskiej kochanki. (CzerwGW, 2013, 32, 35)

Najważniejsza uczelnia wojskowa w Polsce zapowiada międzynarodowe otwarcie. Ściślej – otwarcie na wschód, w szczególności na Rosję. (HaszRzecz, 2013, 62, 2)

Komentator opisując dane zjawisko jednocześnie wyraża subiektywną opinię, a także przewiduje jego rozwój w przyszłości. Jest to funkcja opiniotwórcza, która „polega na kształtowaniu przez środki masowego przekazu opinii publicznej w różnych dziedzinach życia. Opinia publiczna to wspólny, zbiorowy sposób myślenia i odczuwania danej grupy społecznej, żyjącej w konkretnym miejscu i czasie. Ów wpływ mediów może być pozytywny, kiedy dają one szansę na włączenie się w problemy grup społecznych, uczestniczenie w akcjach pomocy, czy nawiązywanie kontaktów z ludźmi w odległych miejscowościach, lub negatywny, gdy przybiera postać manipulowania uczuciami ludzi, wpływania na ich sposób myślenia i wartościowania”.<sup>44</sup> W tego typu komentarzach analiza wybiega w przyszłość, a komentator często używa trybu przypuszczającego:

**Czy** jego dobre występy w klubie będą miały jakiegokolwiek przełożenie na grę w reprezentacji? (...) Oczywiście wszyscy **chcielibyśmy**, żeby jego bramki dały nam awans do mistrzostwa świata w Brazylii (...) Chociaż **chciałbym** się mylić, bo sukces tej kadrze jest bardzo potrzebny. (IwanFa, 2013, 231, 18)

**Gdyby** jednak dziewczynom nie udało się zakwalifikować na mundial, wtedy usiadziemy, porozmawiamy i pomyślimy co dalej. (WagnPS, 2014, 2, 3)

Niewiadome komentator często zastępuje swoimi przypuszczeniami, używając zwrotów typu: *wydaje się, prawdopodobnie*:

**Być może** mają rację, ale można było ją wprowadzać mądrzej. (SamcGW, 2013, 68, 2)

**Trudno mi powiedzieć**, jak się zachowa. Wielokrotnie mówił, że ważne są zachowania honorowe. (Kida-BłóńFa, 2013, 195, 6)

**Może**, ale moim zdaniem nasze dziewczyny (...) dostrzegły możliwość zrobienia jeszcze czegoś w biało-czerwonych barwach. (KłósPS, 2014, 2, 3)

I **nie wiem**, czy będzie w stanie wytrwać wewnątrz PO. (OlszFa, 2013, 195, 6)

43. J. Chwaszcz, M. Pietruszka, D. Sikorski, *Media...*, s. 3.

44. J. Chwaszcz, M. Pietruszka, D. Sikorski, *Media...*, s. 3.

*Komentarz prasowy* to gatunek, który „kształtuje sposób postrzegania problemu, rzuca nowe światło, wyjaśnia, naprowadza na tok myślenia, przekonuje do toku myślenia autora.”<sup>45</sup> Ważną funkcją pełnioną przez ten gatunek, jest więc funkcja perswazyjna. Perswazja „(gr. *peithein* łac. *persuasio* – to przekonanie, wiara, od: *persuadere* – namówić i *per-*, *suadere* – radzić, zachęcać, sąd oparty na przeświadczeniu o prawdziwości, opinia)”<sup>46</sup> Jest to zabieg, który ma oddziaływać na uczucia, wolę i umysł słuchacza. Idealną sytuacją jest identyfikowanie się odbiorcy z nadawcą. Jednak prawdziwa perswazja zakłada, iż nadawca jest uczciwy i nie przekazuje nieprawdy, licząc się jednocześnie ze swoim odbiorcą. Perswazja nie powinna zawierać elementów agresji, manipulacji (rozumianej jako przekonywanie odbiorcy bez jego wiedzy) oraz poniżania adresata wypowiedzi. Składa się z trzech podstawowych celów: pouczenia, poruszenia oraz zachwycenia czytelnika. Pierwszy z nich odnosi się do funkcji informacyjnej oraz pouczającej. Czytelnik ma uwierzyć nadawcy, że ten nie jest kłamcą, a jego zamiary są dobre. Drugi, ma nakłonić odbiorcę do wykonania pewnego czynu, czy też przejścia na stronę nadawcy. Trzeci natomiast odnosi się bezpośrednio do uczuć czytelnika. Ma wywołać w nim emocje, które sprawią, że ten jeszcze bardziej utwierdzi się w przekonaniu, iż opinia wypowiedziana przez nadawcę jest słuszna<sup>47</sup>.

„Celem zasadniczym komentarza jest wyrażanie stanowiska wobec zaistniałych faktów, ich analiza oraz rzeczowa argumentacja z przywoływaniem różnych punktów widzenia i polemizowanie z nimi. W efekcie końcowym przekonywanie autora do swoich racji”<sup>48</sup>:

PIS jednak to nie obchodzi. To ma być partia lewicowa? A przynajmniej „wrażliwa społecznie”? Żeby zyskać głosy, obieca każdą głupotę! (KontFa, 2013, 189, 5)

Podzielał opinię Antoniego Macierewicza: tzw. zespół Macieja Laska powinien zostać rozwiązany. Więcej – nigdy nie powinien w Kancelarii Premiera zostać powołany. (KontFa, 2013, 259, 5)

Kolejną funkcją, jaką pełni komentarz, jest funkcja ekspresywna, w której autor wyraża swoje emocje, zarówno pozytywne, jak i negatywne. Jego poruszenie jest niejednokrotnie tak silne, iż często używa wulgaryzmów, czy też znacznie większej liczby znaków interpunkcyjnych:

Ale żeby wychodzić do ludzi i to na stadionie?! **Bez sensu.** (MichFa, 2013, 189, 19)

I teraz to biedniejsi mają nas ratować?! To dopiero byłby **skandal!** (KontFa, 2013, 189, 5)

A podziękuję... komu? **No jakże – sobie!** To przecież wyłącznie jego zasługą jest, że nie ma mu równych. Ktoś ma ochotę z tym dyskutować? Zaraz zostanie okrzyknięty wrogiem (...) (KontFa, 2013, 184, 6)

Komentator, aby urozmaicić swoją wypowiedź stawia pytania deliberatywne, które mają rozstrzygnąć „za” lub „przeciw” w danej sprawie, kiedy piszący zastanawia

45. <http://www.id.uw.edu.pl/zasoby/profile/41/skrypt%20-%20gatunki%20dziennikarskie.pdf>

46. M. Korolko, *Przekonuj i daj się przekonać*, Piotrków Trybunalski 2003, s. 14.

47. Tamże.

48. W. von La Roche, *Einführung in den praktischen Journalismus*, Niemcy 2013, s. 151-153.

się i sam nie jest pewien odpowiedzi:

**O co więc w tej maskaradzie chodziło?** Wydaje się, że celem jej było zablokowanie pierwszego progu bezpieczeństwa zadłużenia państwa. (RoliFa, 2013, 201, 6)

**Czy to dobrze, że z groźnymi Belgijkami zmierzymy się dopiero na zakończenie turnieju?** Będzie można to stwierdzić po tym weekendzie (...) (WagnPS, 2014, 2, 3)

Komentator pomimo pewnej dowolności musi dostosować się do zasad, które rządzą tym gatunkiem. Pierwszy akapit ma zachęcić czytelnika do zapoznania się z dalszym tekstem. Jest on skrótem tematu. Może przybrać postać anegdoty, cytatu, słowa jakiegoś polityka lub przypomnienia jakiejś starej myśli. Jest to początek wypowiedzianych własnych zdań komentatora. Środek tekstu zależy od samego komentującego, również od jego wykształcenia i zasobu słownictwa, jakie posiada. Ważny jest tu także styl, jakim się posługuje. To on nadaje komentarzowi odpowiednią wymowę. Ostatni akapit, który jest swoistym zakończeniem, pełni funkcję podsumowania i wyrażenia pointy, która ma wieńczyć całość tekstu. Autor jednym, bądź kilkoma zdaniami podsumowuje całość swojej wypowiedzi i jeszcze raz, niebezpośrednio, namawia czytelnika do zajęcia jego stanowiska. Pointa ta ma być godna zapamiętania.

Gatunek ten, podobnie jak inne gatunki prasowe, posiada określoną budowę. Składa się z tytułu, który ma zachęcić czytelnika do zapoznania się z tekstem; wstępu, w którym występuje zarys problematyki całego komentarza; rozwinięcia, w którym autor wyklada swoje myśli oraz zakończenia, w którym komentator podsumowuje dotychczasowe przemyślenia.

Komentarz autonomiczny (samodzielny, niestowarzyszony z informacją) może realizować różne struktury. Strukturę opisująco-oceniającą, w której komentator najpierw opisuje dane zjawisko, a następnie, posługując się odpowiednimi wyrażeniami wartościującymi, ocenia je. Struktura argumentacyjna występuje wtedy, gdy komentator używając wyliczeń, wskazuje na wiele argumentów, potwierdzających jego zdanie. Struktura dyskursywna zakłada polemikę z innym tekstem lub osobą. Ostatnia ze struktur – dygresyjna zawiera liczne wtrącenia, anegdoty, cytaty innych osób.

Komentowanie nie polega na zwykłym przekazywaniu faktów, lecz fakty te muszą zostać poparte autorskimi emocjami i opinią. Komentarz to samodzielny gatunek publicystyczny, który posiada własne wyznaczniki gatunkowe. Mimo to daje on jednak dziennikarzowi sporą swobodę wyboru. Jest to gatunek bardzo charakterystyczny, ponieważ nie dąży do obiektywizmu, ale skupia się na subiektywnej ocenie autora.

Komentarz jako gatunek jest bliski każdemu człowiekowi, ponieważ – jak napisał Sławomir Mrozek: „komentarze, komentarze komentarze. Komentujemy nieustannie, komentujemy nieuchronnie, komentujemy, bo nie komentować nie możemy”<sup>49</sup>.

## WYKAZ SKRÓTÓW

**BierFa, 2013, 178, 4.** Biernacki M., To było dziwne śledztwo, „Fakt” 2013, nr 178, s. 4.  
**BierFa, 2013, 195, 6.** Biernat A., Zażądam usunięcia Gowina, „Fakt” 2013, nr 195, s. 6.  
49. Cytat za: T. Miarecki, *Na początku było słowo ...*, s. 49.

- HaszRzecz, 2013, 62,2** Haszczyński J., Czego nauczą polską armię rosyjscy wykładowcy, „Rzeczpospolita” 2013, nr 62, s. 2.
- IwanFa, 2013, 207, 19.** Iwan A., Odwaga, ofensywa, serce – tak trzeba grać, „Fakt” 2013, nr 207, s. 19.
- JedIDGP, 2013, 213, 2.** Jedlak K., Młyny fiskusa mielą powoli. Najważniejsze jednak, z jakim efektem, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 213, s. 2.
- JedIDGP, 2013, 50, 2.** Jedlak K., Nieprzyjazna ordynacja, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 50, s. 2.
- KażmFa, 2013, 301, 1.** Kaźmierczak C., Państwo łupi przedsiębiorców, „Fakt” 2013, nr 301, s. 1.
- KłósPS, 2014, 2, 3.** Kłós I., Młode będą się uczyć, „Przegląd Sportowy” 2014, nr 2, s. 3.
- KontFa, 2013, 184, 6.** Kontek T., Mój hołd dla Tuska, „Fakt” 2013, nr 184, s. 6.
- KontFa, 2013, 249, 5.** Kontek T., Rozwiązać i Laska i Macierewicza, „Fakt” 2013, nr 249, s. 5.
- KontFa, 2013, 60, 6.** Kontek T., Nie śmiejmy się z Austriaków, „Fakt” 2013, nr 60, s. 6.
- KotoFa, 2013, 60, 18.** Kotowski M., Zamiast wideo potrzebny jest psycholog, „Fakt” 2013, nr 60, s. 18.
- MaziGW, 2013, 68, 2.** Maziarski W., niesprawiedliwa sprawiedliwość społeczna, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 68, s. 2.
- OsieDGP, 2013, 50, 2.** Osiecki G., Niech władza zadba o szynkę, „Dziennik Gazeta Prawna” 2013, nr 50, s. 2.
- PietPS, 2014, 2, 15.** Pietruszko M., Chleba i igrzysk. Wszystko w rękach bramkarzy, „Przegląd Sportowy” 2014, nr 2, s. 15.
- RoliFa, 2013, 219, 5.** Rolicki J., Iwan kontratakuję, „Fakt” 2013, nr 219, s. 5.
- SzosGW, 2013, 258, 2.** Szostkiewicz A., Walka z Kościołem?, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 258, s. 2.
- WagnPS, 2014, 2, 3.** Wagner G., Po co teraz mieszać, „Przegląd Sportowy” 2014, nr 2, s. 3.
- WarzFa, 2013, 249, 5.** Warzecha Ł., Pan premier i rodziny, „Fakt” 2013, nr 249, s. 5.
- WarzFa, 2013, 60, 6.** Warzecha Ł., O głodnych dzieciach, „Fakt” 2013, nr 60, s. 6.
- WielGW, 2013, 68, 2.** Wieliński B., Polityka zagraniczna ponad wrakiem, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 68, s. 2.
- ZawaGW, 2013, 257, 2.** Zawadzki M., 2 mln pytań do Johna Kerry’ego, „Gazeta Wyborcza” 2013, nr 257, s. 2.

## BIBLIOGRAFIA

1. Anusiewicz J., Potoczność jako sposób doświadczania świata i jako postawa wobec świata, [w:] „Język a Kultura”, red. J. Anusiewicz, M. Marcjanik, T. 6, Wrocław 1992, s. 9-20.
2. Bajer D., Język mediów. Specyfika komunikatu medialnego w prasie, radiu i telewizji, [w:] Studia nad językiem, informacją i komunikacją, red. W. Krzezińska, P. Nowak, Poznań 2003, s. 41-49.
3. Barłowska M., Budzyńska-Daca A., Wilczek P., Retoryka, Warszawa 2008.
4. Bartmiński J., Niebrzegowska Bartmińska S., Tekstologia, Warszawa 2009.
5. Bartmiński J., Styl potoczny, [w:] „Język a Kultura”, red. J. Anusiewicz, M. Marcjanik, T. 6, Wrocław 1992, s. 37-54.
6. Bartoszcze R., Słownik terminologii medialnej, red. W. Pisarek, Kraków 2006.
7. Bauer Z., Gatunki dziennikarskie, [w:] Dziennikarstwo i świat mediów, red. Bauer Z., Chudziński E., Kraków 1996, s. 158-161.
8. Blum Kulka S., Pragmatyka dyskursu, [w:] Dyskurs jako struktura i proces, red. T. A. van Dijk, T. Dobrzyńska, Warszawa 2001, s. 214-241.
9. Brückner A., Słownik etymologiczny języka polskiego, Warszawa 1957, s. 249.
10. Chwaszcz J., Pietruszka M., Sikorski D., Media, Lublin 2005.

11. Czelakowska A., Kilka uwag o aktach językowego znieważenia, [w:] „Język Polski” 2006, nr 1, s. 20-26.
12. Czelakowska A., O niektórych sposobach łamania etykiety językowej w politycznych dyskusjach radiowych, [w:] „Język Polski” 2005, z. 1, s. 20-27.
13. Dobrzyńska T., *Tekst – styl – poetyka*, Kraków 2003.
14. Duszak A., *Krytyczna analiza dyskursu: interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, Kraków 2008.
15. Fras J., *Dziennikarski warsztat językowy*, Wrocław 1999.
16. Furdal A., *Genologia lingwistyczna*, [w:] *Polska genologia lingwistyczna*, pod red. R. Cudaka, D. Ostaszewskiej, Warszawa 2008, s. 112-122.
17. Furman W., Kaliszewska A., Wolny-Zmorzyński K., *Gatunki dziennikarskie, teoria, praktyka, język*, Warszawa 2006.
18. Gajda S., *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] *Polska genologia lingwistyczna*, pod red. R. Cudaka, D. Ostaszewskiej, Warszawa 2008, s. 130-143.
19. Gajda S., *Media – stylowy tygiel współczesnej polszczyzny*, [w:] *Język w mediach masowych*, red. J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska, Warszawa 2000, s. 18-24.
20. Gajda S., *Ostaszewska-Cudak R., Genologia lingwistyczna*, Warszawa 2008.
21. Goffmann E., *Rytuał interakcyjny*, Warszawa 2006.
22. Grzegorzczkowska R., *Problem funkcji języka i tekstu w świetle teorii aktów mowy*, [w:] „Język a Kultura”, red. J. Anusiewicz, M. Marcjanik, T. 6, Wrocław 1992, s. 11-28.
23. Grzegorzczkowska R., Laskowski R., Wróbel H., *Gramatyka współczesnego języka polskiego: morfologia*, Warszawa 1984.
24. *Intertekstualność i wyobraźniowość: studia*, pod red. B. Sosień, Kraków 2003.
25. Jodłowski S., *Podstawy polskiej składni*, Warszawa 1976.
26. Kamińska-Szmaj I., *Agresja językowa w życiu publicznym. Leksykon inwektyw politycznych 1918-2000*, Wrocław 2007.
27. Karłowicz J., Kryński A., Niedźwiecki W., red., *Słownik języka polskiego*, T. 2, Warszawa 1902.
28. Kisiel P., *Etykieta językowa a wzory kultury*, [w:] „Język a Kultura”, red. J. Anusiewicz, M. Marcjanik, Wrocław 1992, s. 9-14.
29. Korolko M., *Przekonuj i daj się przekonać*, Piotrków Trybunalski 2003.
30. Korolko M., *Sztuka retoryki: przewodnik encyklopedyczny*, Warszawa 1998.
31. Krauz M., Litwin J., *Delimitatory początku tekstu*, [w:] „Tekst i jego odmiany”, pod red. T. Dobrzyńskiej, Warszawa 1996, s. 30-38.
32. Kurek P., *Komentarz czyli suwerenność myślenia*, [w:] *Abecadło dziennikarza*, red. Niczyperowicz A., Poznań 1996, s. 73-77.
33. Labocha J., *Tekst, wypowiedź, dyskurs*, [w:] *Polska genologia lingwistyczna*, pod red. R. Cudaka, D. Ostaszewskiej, Warszawa 2008, s. 190-195.
34. Lewicki A., Nowak P., *Manipulacja językowa w mediach*, [w:] „Język w mediach masowych”, red. J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska, Warszawa 2000, s. 34-43.
35. Linde S. B., *Słownik języka polskiego*, T. 2, Warszawa 1951.
36. Lisowska-Magdziarz M., *Analiza tekstu w dyskursie medialnym*, Kraków 2001.
37. Lubaś W., *Słownictwo potoczne w mediach*, [w:] *Język w mediach masowych*, red. J. Bralczyk, K. Mosiołek-Kłosińska, Warszawa 2000, s. 83-91.
38. Majkowska G., *O języku mediów*, [w:] *Dziennikarstwo i świat mediów*, red. Z. Bauer, Kraków 2000, s. 232-240.
39. Marcjanik M., *Grzeczność w komunikacji językowej*, Warszawa 2008.
40. Marcjanik M., *Typologia polskich wyrażen językowych o funkcji grzecznościowej*, [w:] „Język a Kultura”, red. J. Anusiewicz, M. Marcjanik, T. 6, Wrocław 1992, s. 27-31.
41. Mayenowa M. R., red., *Słownik polszczyzny XVI wieku*, T. 10, Wrocław 1976.
42. Maziarski J., *Komentarz*, [w:] *Encyklopedia wiedzy o prasie*, red. J. Maślanka, Warszawa 1976, s. 60-88.



43. Miarecki T., Na początku było słowo, a potem komentarz, [w:] Dziennikarstwo od kuchni, red. A. Niczyperowicz, Poznań 2001, s. 49-63.
44. Miczka E., Tematyczny i argumentacyjny struktura komentarza i informacji prasowej, [w:] Typy tekstów. Zbiór studiów, red. T. Dobrzyńska, Warszawa 1992, s. 27-36.
45. Morin E., Masowy odbiorca, [w:] Nowe media w komunikacji społecznej XX wieku, red. M. Hopfinger, Warszawa 2002, s. 573-583.
46. Mrozowski M., Media masowe. Władza, rozrywka i biznes, Warszawa 2001.
47. O spójności tekstu, pod red. M. Mayenowej, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk 1971.
48. Olszański L., Media i dziennikarstwo internetowe, Warszawa 2012.
49. Pacuła J., Grafizacja i wizualizacja słowa w zapowiedziach medialnych, Bielsko-Biała 2012.
50. Pisarek W., Poznać prasę po nagłówkach!, Kraków 1967.
51. Polska genologia lingwistyczna, pod red. R. Cudaka, D. Ostaszewskiej, Warszawa 2008.
52. Skubalanka T., Czy można mówić o istnieniu systemu stylistycznego?, [w:] Polska genologia lingwistyczna, pod red. R. Cudaka, D. Ostaszewskiej, Warszawa 2008, s. 263-273.
53. Skwarczyńska S., Wstęp do nauki o literaturze, T. III, Warszawa 1965.
54. Szymanek K., Wieczorek K. A., Wójcik A. S., Sztuka argumentacji: ćwiczenia w badaniu argumentów, Warszawa 2003.
55. Ślawska M., Tytuł – najmniejszy tekst prasowy.
56. Tekst i jego odmiany, pod red. T. Dobrzyńskiej, Warszawa 1996.
57. Tomiczek E., Z badań nad istotą grzeczności językowej, [w:] „Język a Kultura”, red. J. Anusiewicz, M. Marcjanik, Wrocław 1992, T. 6, s. 15-25.
58. Van Dijk A. T., Badania nad dyskursem [w:] Dyskurs jako struktura i proces, pod red. T. A. van Dijka, przeł. Grzegorz Grochowski, Warszawa 2001, s. 214-241.
59. W. von La Roche, Einführung in den praktischen Journalismus, Niemcy 2013.
60. Wierzbicka A., Akty i gatunki mowy w różnych językach i kulturach, [w:] Język, umysł, kultura, A. Wierzbicka, Warszawa 1999, s. 111-136.
61. Wierzbicka A., Genre mowy, [w:] Tekst i zdanie, red. T. Dobrzyńska, E. Janus, Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź 1983, s. 125-137.
62. Wierzbicka A., Metatekst w tekście, [w:] O spójności tekstu, pod red. M. R. Mayenowej, Wrocław 1971, s. 105-121.
63. Witosz B., Dyskurs i stylistyka, Katowice 2009.
64. Witosz B., Gatunek – sporny (?) problem współczesnej refleksji tekstologicznej, [w:] Sporne i bezsporne problemy współczesnej wiedzy o literaturze, red. W. Bolecki, R. Nycz, Warszawa 2002, s. 268-284.
65. Witosz B., Genologia lingwistyczna, Katowice 2005.
66. Wojtak M., Analiza gatunków prasowych, Lublin 2010.
67. Wojtak M., Gatunki prasowe, Lublin 2004.
68. Wojtak M., Głosy z teraźniejszości. O języku współczesnej polskiej prasy, Lublin 2010.
69. Wojtak M., Stylistyczne kształtowanie gatunków prasowych, [w:] Współczesne analizy dyskursu, red. M. Krauz, S. Gajda, Rzeszów 2005, s. 145-159.
70. Wolny-Zmorzyński K., Furman W., Kaliszewski A., Gatunki dziennikarskie. Teoria, praktyka, język, Warszawa 2006.
71. Zdunkiewicz-Jedynak D., Akty mowy, [w:] Współczesny język polski, red. J. Bartmiński, Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, T. 2, Wrocław 1993, s. 269-279.
72. Zdunkiewicz-Jedynak D., Wykłady ze stylistyki, Warszawa 2008.







**Alicja Markiewicz**

Uniwersytet Łódzki

## Perswazyjność storytellingu w działaniach marketingowych / *Persuasiveness of storytelling in the marketing*

### ABSTRACT

The article presents a narration in marketing activities, so-called brand storytelling. I distinguished two basic types of storytelling, namely, traditional storytelling and customized storytelling. I made an attempt to identify factors allowing the persuasive effectiveness of this kind of action (choice of subject of narration, narrative structure, persuasive linguistic means and channel of the broadcast). Reflection on those issues I undertook in the context of different types of marketing communications, from standard television commercials, to video advertising on the Internet and marketing communication in social media.

**Key words:** narratology, narration, storytelling, marketing, advert, linguistic means of persuasion, persuasion, manipulation

Standardowe działania marketingowe oparte na wykorzystaniu zestandaryzowanych komunikatów reklamowych (podkreślających w sposób bezpośredni główne funkcje reklamowanego produktu oraz jego zalety), stają się w znaczącym stopniu coraz mniej efektywne. Stanowi to rezultat nieustannego wzrostu dostarczanych odbiorcom informacji. Według danych SINTEF<sup>1</sup> tylko w latach 2011-2013 wytworzyliśmy aż 90% wszystkich danych. W ciągu jednego dnia w serwisie społecznościowym Facebook przybywa 2,7 mld kliknięć „Lubię to!”, natomiast w serwisie YouTube blisko 150 tys. godzin materiałów multimedialnych<sup>2</sup>. Informacje te wytwarzane są nie tylko przez użytkowników tych kanałów społecznościowych, ale również przez marketerów, którzy, próbując zwrócić uwagę konsumentów na swój produkt, aktywnie korzystają i promują swoje produkty za pomocą social media. Trudnością jednak okazuje się efektywne zwrócenie uwagi odbiorców na konkretną markę. W tym celu wykorzystywane są niestandardowe działania marketingowe, takie jak chociażby omawiany w tej pracy storytelling.

Storytelling w marketingu to działania oparte na opowiadaniu historii, snuciu opowieści, prowadzeniu narracji wokół osób tworzących daną markę, ale również

1. <http://sintef.no/home/corporate-news/big-data--for-better-or-worse/>, dostęp: 11-05-2015.

2. <http://www.personalizemedia.com/the-count/>, dostęp z dnia: 11-05-2015.

wokół korzeni i powstania firmy oraz zdarzeń znaczących dla życia danej firmy, a także wokół produktów oferowanych przez marki<sup>3</sup>. Storytelling stanowi więc formę komunikacji opartą na przekazywaniu historii i równoczesnym wzbudzaniu emocji u odbiorcy, dawaniu możliwości doświadczenia danych aspektów marki konsumentowi, interaktywności. Storytelling poprzez przykucie uwagi odbiorców, zainteresowanie ich opowieścią oraz zaangażowanie, ma za zadanie budowanie relacji oraz kreowanie więzi z konsumentami. Tego rodzaju działania pozwalają więc wyróżnić się marce na tle konkurencji, co we współczesnym natłoku informacji stanowi ogromną wartość oraz ma niebanalne przełożenie na pozycję danej firmy na rynku.

Strategia marketingowa firm takich jak Apple, Microsoft, Zara od wielu lat uwzględnia działania storytellingowe i uznaje je za jedno z najbardziej efektywnych. Można więc zaryzykować twierdzenie, że storytelling jest tą formą komunikacji, która wyróżnia się swoją mocą perswazyjną w danym kontekście<sup>4</sup>. Retoryczność tego rodzaju zabiegów marketingowych, jak się zdaje, tkwi w funkcji narracji oraz sposobie jej budowania.

Niepodobna zaprzeczyć, że działania storytellingowe oparte są na tradycyjnie rozumianej strukturze narracyjnej wypowiedzi, tak charakterystycznej dla różnego rodzaju utworów literackich, jak chociażby dla opowiadań czy baśni. Nawiązując do ujęcia narracji Arystotelesa, należy stwierdzić, że forma ta musi posiadać początek, pewne zawiązanie akcji, ekspozycję, środek, innymi słowy rozwinięcie, oraz zakończenie, rozwiązanie akcji. Co istotne, narrację stanowi wypowiedź odnosząca się do działania, wypowiedź uporządkowana w ciąg przyczyn i skutków oraz obrazująca pewien postęp zdarzeń<sup>5</sup>.

Narracja stała się szczególnie interesująca dla strukturalistów, między innymi dla Rolanda Barthes'a czy Claude'a Levi-Straussa, którzy, zapoznawszy się z *Morfologią bajki* Władimira Proppa, podjęli próbę stworzenia gramatyki narracyjnej, opisującej uniwersalną strukturę wypowiedzi narracyjnych, ujmując rzecz inaczej, swego rodzaju modelu wytwarzania tekstów narracyjnych. Bowiern, jak zauważył Propp po dokonanej przez siebie analizie baśni i mitów ludowych, forma narracyjna jest w pewnym stopniu uniwersalna i charakterystyczna dla różnego rodzaju opowieści. Propp wyróżnił więc trzydzieści jeden działań, zgodnie z jego terminologią, funkcji fabularnych (jak chociażby przekazanie przez postać A postaci B danej rzeczy X bądź też złamanie przez postać A zakazu X etc.), a także siedem typów postaci (bohater, przeciwnik, pomocnik etc.)<sup>6</sup>.

3. Inspire Smarter Brand, *Budowanie marki poprzez opowieści*, <http://www.inspiresb.com/Storytelling.pdf>, dostęp z dnia: 11-05-2015.

4. Zdaje się, że wiele różnego rodzaju zabiegów retorycznych wpływa na działania, układ przekonań jednostek, aczkolwiek nie wszystkie są w podobny sposób efektywne. Jest to ściśle związane z kontekstem, w jakich użyte są konkretne narzędzia perswazyjne. Ze względu na fakt, że tradycyjne działania marketingowe są zestandaryzowane i w dużym stopniu schematyczne, co przekłada się na obojętność odbiorców oraz brak ich zaangażowania, to marketing nieustannie poszukuje nowych form komunikacji, które okażą się bardziej efektywne w danym kontekście. Jedną z takich form jest storytelling.

5. Teun A. van Dijk, *Działanie, opis działania a narracja* [w:] *Narratologia*, Głowiński M. (red.), s. 108-109.

6. Por. W. Propp, *Morfologia bajki magicznej*, 2011.

Choć strukturalistom nie udało się stworzyć satysfakcjonującej gramatyki narracyjnej, to można stwierdzić, że duża część baśni, mitów, legend czy też narracji potocznych, występujących w codziennych konwersacjach, ma pewien utrwalony schemat; jej przebieg jest zestandaryzowany. Mimo to narracje cieszą się dużym zainteresowaniem odbiorców, angażują ich, a co więcej są przezeń w sposób łatwy zapamiętywane i odtwarzane.

Teun A. van Dijk, rozróżniając dwa typy narracji, mianowicie narrację sztuczną (manifestującą się w twórcach literackich) i narrację naturalną (obecną w codziennych, potocznych konwersacjach), zwrócił uwagę na niezwykle istotną kwestię. Narracja naturalna uprawiana jest w celu zmiany postaw i przekonań odbiorcy danej narracji. Innymi słowy, wypowiedź narracyjna ma za zadanie wpływać na układ wierzeń jednostek, a tym samym na działania przez nich podejmowane. Nadawca danej narracji niejako zakłada, że jego opowieść będzie wpływać na zachowanie adresata<sup>7</sup>. Nadawca więc posiada pewien cel perswazyjny w stosunku do odbiorcy.

Wydaje się, że nie jest to wyłącznie znamienne dla narracji naturalnych. Wiele z narracji sztucznych posiada podobny cel. Baśni, legendy, mity, manifestując określony system wartości, miały za zadanie wyjaśnienie rzeczywistości oraz jej uporządkowanie. Prezentując pewne działania podejmowane przez bohaterów, układ zdarzeń, konsekwencje oraz bonifikaty, wpływały na sposób pojmowania świata przez odbiorców oraz kształtowały ich późniejsze zachowania, a także sposób oceny tychże zachowań.

Tworzenie narracji nie służy jednak wyłącznie do przekonania odbiorcy do podjęcia konkretnego działania, pełni ona również funkcję poznawczo-doświadczeniową. Pozwala odbiorcom na zasadzie analogii poznać i zrozumieć sposób funkcjonowania pewnych zjawisk oraz je przeżyć, doświadczyć. Z tym z kolei wiąże się funkcja emocjonalna narracji. Jednakże, by móc stwierdzić, że narracja odniosła sukces, musi ona spełnić szereg warunków, jak chociażby winna ona budzić zainteresowanie odbiorcy. Van Dijk twierdzi, że narracja budzi zainteresowanie wówczas, gdy prezentuje trudne do wykonania działania, czy też zdarzenia kłopotliwe bądź nieoczekiwane, w pewien sposób niezwykle<sup>8</sup>. Wydaje się jednak, że zainteresowanie odbiorcy nie jest możliwe jedynie poprzez konkretne elementy strukturalne. Równie istotny wydaje się być podstawowy temat, wątek narracji oraz wykorzystanie odpowiednich zabiegów językowych o charakterze retorycznym.

Podobnie rzecz ma się w przypadku działań marketingowych opartych na storytellingu. Opowieści snute przez marki mają za zadanie poprzez zainteresowanie odbiorcy wyróżnić firmę czy produkt spośród konkurencji, przykuć uwagę odbiorców oraz w konsekwencji kształtować pewne zachowania konsumentów. Struktura narracyjna wydaje się niewystarczająca. Wiele działań marketingowych opartych jest na strukturze narracyjnej, a jednak nie przykuwa uwagi odbiorców, nie jest dlań interesująca. Zdaje się stanowić to rezultat nietrafnego wyboru tematu, wątku, czy też centralnej osi, wokół której budowana jest narracja. Znaczący

7. Por. Teun A. van Dijk, *Działanie, opis działania a narracja* [w:] *Narratologia*, Głowiński M. (red.), s. 108-109.

8. Por. Tamże, s. 110-111.

wyduje się również kanał, za pomocą którego dystrybuowane są efekty tych działań<sup>9</sup> oraz wykorzystanie odpowiednich zabiegów retorycznych, zarówno wizualnych, jak i językowych.

Zdaje się, że można wyróżnić dwa typy działań storytellingowych oraz przypisać im charakterystyczne dla nich cechy. Co istotne, wyróżniki te niepodobna nazwać cechami koniecznymi i wystarczającymi, aczkolwiek analiza różnego rodzaju działań marketingowych, pozwala na wyodrębnienie standardowych cech.

Storytelling jako snucie historii na temat głównej funkcji produktu, cechy immanentnej produktu i jednocześnie konstytutywnej, pozwalającej na to, by dany produkt nazywać tym właśnie produktem. Innymi słowy historia opowiadana jest na temat cechy istotnej dla danej rzeczy. Egzemplifikacją tegoż może być chociażby snucie historii na temat tego, że dany lek łagodzi ból. Łagodzenie bólu jest niejako wpisane w sam produkt, jest jego cechą istotną.

Storytelling tego rodzaju niezwykle często dystrybuowany jest za pomocą tradycyjnych kanałów mediowych takich jak radio, telewizja, prasa, outdoor (billboardy, plakaty, standy etc.). Stanowi więc nierzadko strategię działań ATL (ang. Above The Line)<sup>10</sup>.

Co istotne, najczęściej wykorzystywanymi językowymi środkami perswazji są: używanie stronny czynnej odpowiadającej za dynamizowanie opowieści, przymiotniki w stopniu wyższym lub najwyższym, klisze językowe czy też *buzzwordy*, które ze względu na zbyt częste występowanie straciły swoją moc perswazyjną<sup>11</sup>.

Tego rodzaju komunikaty są bezpośrednie, nie wymagają od odbiorcy podjęcia refleksji. Nie wykorzystują zbyt ryzykownych, jak na działania marketingowe, zabiegów takich jak ironia, pastisz, stylizacja etc. Równocześnie są bardzo podobne w swej strukturze oraz wykorzystywanych narzędziach językowych i obrazowych do innych realizacji marketingowych. Stają się więc coraz bardziej przewidywalne. W konsekwencji bardzo ciężko za ich pomocą przykuć uwagę.

Jako przykład mogą posłużyć działania marketingowe firm farmaceutycznych. Bohater reklamy tego rodzaju produktów zazwyczaj opowiada o swojej dolegliwości. Prezentuje wówczas historię i przebieg swojej choroby oraz nieprzyjemności z nią związane (łączy w swojej opowieści fakty z emocjami), przechodzi następn-

9. Celowo unikam nazwy 'reklama', bowiem jest ono znacznie węższe niż chociażby forma komunikacji marketingowej. Nie każde działanie reklamowe można nazwać reklamą, np. komunikacja marki z konsumentami za pomocą mediów społecznościowych takich jak Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, Vine etc.

10. ATL (ang. Above The Line) jest to zespół działań marketingowych skierowanych do masowego odbiorcy (nie sposób idealnie sprofilować przekaz reklamowy tak, jak w przypadku wykorzystania Internetu, gdzie reklamodawca posiada informacje na temat konsumentów, na przykład: wiek, płeć, miejsce zamieszkania, zainteresowania, odwiedzane strony internetowe etc. Działania tego rodzaju są więc dystrybuowane za pomocą tradycyjnych środków mediowych: telewizji, radio, prasy).

11. Przykładem mogą być chociażby sformułowania występujące w ogłoszeniach o pracę takie jak: 'młody, dynamiczny zespół', 'prężnie rozwijająca się firma' etc. Tego rodzaju zwroty wykorzystywane są przez dużą część pracodawców. Odbiorcy takich komunikatów nie wykazują zaufania wobec *buzzwordów*, traktują je jako słowa-wydmuszki pozbawione konkretnego i realnego odniesienia.

nie do momentu odnalezienia reklamowanego leku i prezentuje go jako środek, który w sposób całkowity odmienił jego dotychczasowe życie. Tego rodzaju struktura narracyjna bardzo często pojawia się w reklamach, aczkolwiek nie wydaje się efektywna ze względu właśnie na swoją przewidywalność i uschematyzowanie. By storytelling, snucie opowieści przez markę, mogło być efektywne, konieczne wydaje się wykorzystanie nie tylko innego rodzaju narzędzi retorycznych, zarówno wizualnych<sup>12</sup>, jak i językowych, ale również budowanie narracji wokół niestandardowych i nieoczywistych dla konsumentów aspektów marki czy produktu.

**Przykład nr 1:** Reklama telewizyjna antyperspirantu *Medispirant*. Transkrypcja:

„Bohater reklamy: Rano prysznic, a potem oczywiście antyperspirant <zdecydowanie>, a potem i tak się pocilem <zrezygnowanie ze złości>. Masakra! <zdenerwowanie> Myślałem, że tak już musi być. Sorry, taki mamy klimat. Do czasu, kiedy w aptece kupiłem Medispirant. Jest tak skuteczny, że powstrzymuje pocenie nawet do siedmiu dni <z przekonaniem>. A jedna tuba Medispirantu wystarcza mi aż na pół roku <z przekonaniem>. Czego chcieć więcej? <z zadowoleniem>.

Głos z offu: Medispirant bez potu na dobre. Wypróbuj również Medispirant żel dla nadmiernej potliwości stóp i dłoni.”<sup>13</sup>

Struktura narracyjna w powyższym komunikacie reklamowym została zachowana – obserwujemy zarówno ekspozycję (codzienny poranny prysznic), pojawienie się konfliktu (pomimo porannego prysznica pojawia się problem nadmiernej potliwości) oraz rozwiązanie akcji (odnalezienie odpowiedniego środka). Można zauważyć również zwroty dynamizujące akcję takie jak: *masakra, nawet* etc. Jednak główny wątek wydaje się być nieinteresujący, a co istotne, skupiony wyłącznie na cesze istotnej dla produktu (rozwiązanie problemu nadpotliwości).

**Przykład nr 2:** Reklama telewizyjna leku przeciwbólowego *APAP*. Transkrypcja:

„Bohaterka reklamy: Wiesz córciu, chciałabym Ci o kimś powiedzieć <tajemniczo>. Jeszcze niedawno był dla mnie Panem Antonim <z zawstydzeniem>. Udało mu się namówić mnie na wycieczkę <z zadowoleniem>. I wtedy znowu złapał mnie ból <ze zrezygnowaniem>, ale dla Antoniego to nie przeszkoda. Powiedział, że ma zawsze pod ręką APAP, bo działa na różne bóle i można go brać z innymi lekami <ze spokojem>. No i pojechaliśmy <z zadowoleniem>.

Głos z offu: Przed użyciem zapoznaj się z treścią ulotki dołączonej do opakowania bądź skonsultuj się z lekarzem lub farmaceutą, gdyż każdy lek niewłaściwie stosowany zagraża Twojemu życiu lub zdrowiu.”<sup>14</sup>

W przypadku tej reklamy również została zachowana struktura narracyjna (dotatkowo wspiera ją strona wizualna reklamy). Jednak podobnie jak w przykładzie

12. Dużym wyzwaniem okazuje się odnalezienie przykładów reklam wyłącznie tekstowych. Występują one przede wszystkim w radiu bądź też w wyszukiwarkach internetowych takich jak Google. Większość przekazów reklamowych, czy szerzej, marketingowych opiera się na wykorzystaniu zarówno środków językowych, jak i wizualnych.

13. Reklama nr 1, Marka: Medispirant, <https://www.youtube.com/medispirant>, dostęp z dnia: 14-05-2015.

14. Reklama nr 2, Marka: APAP, <https://www.youtube.com/apap>, dostęp z dnia 14-05-2015.

numer jeden, akcja budowana jest wokół cechy, która winna być wpisana immanentnie w sam produkt, a mianowicie uśmierzenie bólu.

Wpływ na, jak się wydaje, nieefektywność powyższych przykładów, ma również kanał, w którym treści były dystrybuowane, czyli telewizja. Uniemożliwia ona bezpośrednią reakcję odbiorcom, skomentowanie przekazu etc.

2. Storytelling jako snucie opowieści na temat produktu, firmy, postaci kluczowych dla firmy, filozofii marki, gdzie głównym wątkiem są zdarzenia nieznane, zagadkowe, wcześniej nieujawniane bądź też zdarzenia niezwiązane z produktem i jego cechami istotnymi w sposób bezpośredni. Zdarzenia tego rodzaju winny wspierać jedynie założenia co do produktu czy marki, uzupełniać, rozbudowywać, wzbogacać etc. Egzemplifikacją tego rodzaju storytellingu mogą być chociażby działania marki *Kurka Wolna* w social media czy też reklamy video emitowane w Internecie przez markę: *Nike*<sup>15</sup>.

Storytelling tego rodzaju przekazywany jest przede wszystkim za pomocą mediów angażujących, interaktywnych, takich jak właśnie różnego rodzaju social media: Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, Vine, Snapchat oraz wiele innych, które w obecnym momencie na polskim rynku nie są aż tak rozpoznawalne i powszechnie wykorzystywane. Media społecznościowe dają markom możliwość bezpośredniego nawiązania relacji z konsumentami. Odbiorcy mogą reagować na przedstawione treści, komentując, udostępniając lub przekazując znacznik „Lubię to!” (i wszelkie jego odpowiedniki).

Ten rodzaj storytellingu wykorzystuje niestandardowe (z punktu widzenia marketingu nieco ryzykowne) retoryczne zabiegi językowe. Często występuje w takich komunikatach narracyjnych ironia, metafora konwencjonalna, frazeologizmy, pastisz, stylizacja<sup>16</sup>. Tym, co wyróżnia tego rodzaju formę komunikacji, to brak bezpośredniego odniesienia do produktu i jego cech. Działania tego rodzaju są w swej formie nieco zagadkowe, zaskakujące, wymagające od odbiorcy podjęcia namysłu, rozszyfrowania, jakiej marki dotyczy działanie, jakiego rodzaju produktu.

**Przykład nr 3:** Komunikacja marketingowa marki *Kurka Wolna* w kanale społecznościowym Facebook:

3a. „Pierścionki, brylanty... Ze mną tak łatwo nie ma – Ja z wolności nie zrezygnuję! #KurkaWolna4life”<sup>17</sup>.

15. Innym przykładem może być chociażby komunikacja marketingowa marki tołpa. w social media. tołpa. buduje narracje wokół filozofii firmy. Jest to o tyle ciekawy przypadek, że dopiero uwzględniając każde pojedyncze działanie i rozpatrując je w sposób całościowy, można mówić o narracyjności, budowaniu storytellingu. Narracja tołpy. skupia się na tzw. *work-life balance*, równowadze pomiędzy karierą zawodową a życiem prywatnym oraz na minimalistycznym podejściu do własnych potrzeb (propagowanie ograniczenia konsumpcji dóbr). [Zob. Działania marketingowe marki tołpa. na kanale społecznościowym Facebook: <https://www.facebook.com/tolpamniejwiecej>, dostęp z dnia 14-05-2015].

16. Storytelling niestandardowy wykorzystuje zarówno środki leksykalne takie jak: frazeologizmy, jak i środki stylistyczne, jak chociażby tropy, eufemizmy, paralelizmy etc., a także środki tekstowe, w tym: ironię, groteskę, pastisz, stylizację, parodię.

17. Komunikacja marketingowa nr 3a, Marka: Kurka Wolna, <http://www.facebook.com/KurkaWolna/photos/2>, dostęp z dnia: 14-05-2015.



3b. „King Kong mógł się tak bawić, to i Ja mogę. W końcu mnie wszystko wolno!”<sup>18</sup>.

Marka *Kurka Wolna* bardzo aktywnie wykorzystuje kanały społecznościowe w celu budowania świadomości swojego brandu i produktu. Firma oferuje jajka pochodzące od kur z wolnego wybiegu, dlatego też komunikacja marketingowa skupiona jest na takich wartościach jak wolność, możliwość wyboru etc. Marka, by efektywnie komunikować te cechy stworzyła swoją maskotkę, tzw. *Brand Hero*, czyli Kurkę. Za pomocą kanału społecznościowego, jakim jest Facebook, firma buduje narrację wokół bohaterki, ukazując jej kolejne przygody. Co ważne, każda kolejna przygoda Kurki pokazuje ją jako bohaterkę wolną, niezależną, silną. Jest to także wspierane przez używanie odpowiednich zwrotów konotujących bądź bezpośrednio odnoszących się do wartości, jaką jest wolność, na przykład: *wolność*, *wolno* (jako możliwość). Ilość informacji na temat samego produktu jest znikoma.

Co istotne, tego rodzaju komunikacja umożliwia zaangażowanie odbiorców. Konsumenci chętnie komentują i udostępniają kolejne wyprawy podejmowane przez Kurkę, dopingują jej działania, doradzają. Podejmowanie takich interakcji umożliwia marce nawiązywanie relacji ze swoimi konsumentami.

**Przykład nr 4:** *Nike*. Reklama video zamieszczona w Internecie w serwisie YouTube w ramach kampanii „Lepsza ja”.

Transkrypcja:

„Kobieta D: Tak, środek jest wolny <*zaniepokojenie*>.

Kobieta B: Wszyscy tutaj wyglądają tak przyjaźnie. Jakoś im nie ufam <*ironicznie*>.

Kobieta C: Żaden wstyd...Przebiec pół półmaratonu. Dwa kilometry? <*ze zdziwieniem*>

Kobieta D: No pięknie. Stadko modelek i to akurat przede mną <*ze zrezygowaniem*>.

Kobieta B: Ok, jogo. Odmień moje życie <*ironicznie*>.

Kobieta I: I skupiam się na czymś innym <*ironicznie*>.

Kobieta E: Po co tu tyle luster? <*zdziwienie ze zniesmaczeniem*>

Kobieta F: A ja sobie poćwiczę na małych ciężarkach. Moimi małymi rączkami <*z ironią*>.

Kobieta G: Co ja w ogóle robię? <*ze zdziwieniem*>

Kobieta D: To jest w dziwny sposób motywujące <*z niedowierzaniem*>.

Kobieta A: Kocham bieganie. Jest naprawdę super <*z wyczerpaniem*>.

Kobieta H: Ćwiczenia redukują stres <*bez siły*>.

Kobieta B: Stabilnie <*w sposób autouspokajający*>.

Kobieta D: Dam radę! <*z pewnością*>

Kobieta ?: Nie dam rady.

Kobieta A: Prawie koniec.

Kobieta ? Nie dam rady.

18. Komunikacja marketingowa nr 3b, Marka: Kurka Wolna, <http://www.facebook.com/Kurka-Wolna/1>, dostęp z dnia: 14-05-2015.

Kobieta B: Wdech.

Kobieta ?: Nie dam rady. Dałam radę. Chcę jeszcze.

Kobieta H: <jęk zmęczenia>

Tekst: Zaczynij na [nike.com/women](http://nike.com/women)<sup>19</sup>

Powyższa reklama buduje narrację wokół przełamywania własnych słabości. Bohaterkami są kobiety, które rozpoczynają swoją przygodę ze sportem, początkowo nie są przekonane do aktywności fizycznej, ale w trakcie ćwiczeń przełamują własną niechęć, by finalnie odkryć wartość, jaką jest nie tylko uprawianie sportu, ale również przełamanie samego siebie.

Narracja w jakikolwiek sposób nie skupia się na oferowanym produkcie, czyli odzieży sportowej dla kobiet; nie odnosi się do funkcji oraz zalet tego rodzaju ubrania. Akcja budowana jest wokół anonimowych bohaterek pełnych obaw, będących egzemplifikacją potencjalnych konsumentek marki. Firma tego rodzaju narracją daje sygnał odbiorcom, że rozumie ich potrzeby, obawy etc. Daje tym samym możliwość identyfikacji odbiorcom.

Tabela poniżej obrazuje różnice pomiędzy storytellingiem pierwszego rodzaju (storytelling tradycyjny) oraz storytellingiem drugiego rodzaju (storytelling niestandardowy) ze względu na główny wątek, kanał dystrybucji tych komunikatów oraz charakterystyczne retoryczne zabiegi językowe. Warto jednakże podkreślić, że można mówić o dużej liczbie podobieństw. Obydwa typy storytellingu zazwyczaj wykorzystują stronę czynną – odpowiedzialna jest ona za dynamizowanie akcji, a dzięki temu sposób ich przyswajania przez odbiorców.

**Tabela 1.** Różnice pomiędzy storytellingiem tradycyjnym a storytellingiem niestandardowym

|                                  | Storytelling tradycyjny  | Storytelling niestandardowy  |
|----------------------------------|--|--|
| <b>Główny wątek narracji</b>     | Produkt oraz cecha istotna produktu, immanentna, gwarantująca jego funkcjonalność. Np.: uśmierzenie bólu w przypadku leku przeciwbólowego. | Produkt, marka, postaci kluczowe dla marki (np. Steve Jobs, Bill Gates), filozofia marki. Skupienie na cechach i wartościach wspierających całościową strategię komunikacyjną. |
| <b>Kanał</b>                     | Tradycyjne media: telewizja, radio, prasa, outdoor (billboardy, plakaty)   | Kanały interaktywne: social media, reklama video w Internecie, działania ambientowe*   |
| <b>Językowe środki perswazji</b> | Buzzwordy  | Ironia<br>Pastisz<br>Stylizacja<br>Metafora  |

\* Działania ambientowe to różnego rodzaju formy marketingu niestandardowego, jednorazowe realizacje, krótkotrwałe, wykorzystujące dotychczas niepopularne kanały i przestrzenie, dziejące się w konkretnym, tu i teraz. Przykładem działań ambientowych jest chociażby kreacja zrealizowana dla Coca Coli w związku z promocją filmu o przygodach Jamesa Bonda [Zob.: Reklama: <http://www.youtube.com/cocacola>, dostęp z dnia 14-05-2015].

19. Reklama nr 4, Marka: Nike: <http://www.youtube.com/nike> dostęp z dnia: 14-05-2015.

Ze względu na nadinformacyjność odbiorcy wykazują znużenie w stosunku do statycznych przekazów reklamowych, uniemożliwiających wejście w bezpośrednią interakcję. Tego rodzaju komunikaty marketingowe nie są w stanie efektywnie wzbudzać zainteresowania konsumentów, a tym samym budować z nimi relacji. To właśnie więź z klientami wydaje się kluczowa, bowiem to ona jest w stanie kształtować ich zachowania oraz decyzje. Dlatego też storytelling tradycyjny, transmitowany za pomocą telewizji, radio czy prasy, nie stanowi skutecznych działań marketingowych. Jest on cenny w przypadku kształtowania świadomości istnienia danej marki na rynku oraz oferowanych przez nią produktów (przede wszystkim ze względu na częstotliwość emisji, spójność i przewidywalność komunikatów).

Jednakże drugi typ struktury narracyjnej wykorzystywanej w marketingu, czyli storytelling niestandardowy, wydaje się być bardziej skuteczny, jeśli celem jest zbudowanie relacji z odbiorcą. Jest on dystrybuowany kanałami dającymi możliwość nawiązania rozmowy z konsumentem. Ponadto, nie skupia się na samym produkcie i jego cesze immanentnej, co bezpośrednio wpływa na wzbudzenie zainteresowania, nakłonienie do podjęcia refleksji, rozszyfrowania zagadki. Można więc twierdzić, że budowanie narracji drugiego typu, czyli narracji wokół nieoczywistych aspektów marki i produktu daje większą możliwość zbudowania więzi z odbiorcami. Można przypuszczać, że ma to przełożenie na pozytywną ocenę marki.

Zdaje się, że można twierdzić, że zbudowanie efektywnych relacji z odbiorcą jest możliwe tylko wówczas, kiedy zachowana jest odpowiednia struktura narracyjna komunikatu reklamowego (ekspozycja, akcja, rozwiązanie), skupienie na działaniu i przebiegu zdarzeń, wybór adekwatnego tematu, czyli budowanie historii wokół nieoczywistych aspektów produktu czy marki, wykorzystanie niestandardowych perswazyjnych narzędzi językowych, a także wybór kanału emisji, który umożliwia interakcję.

## BIBLIOGRAFIA

1. APAP, Pan Antoni, <https://www.youtube.com/watch?v=whXWLqKMXPU>, 2009, dostęp 14-05-2015.
2. Arystoteles, 1989, *Poetyka*, Wrocław.
3. Booth W. C., 2004, *Rodzaje narracji [w:] Narratologia*, Głowiński M. (red.), Gdańsk, s. 212-234.
4. Burzyńska A., Markowski M. P., 2006, *Teorie literatury XX wieku*, Kraków.
5. Coca Cola, *Unlock the 007 in you. You have 70 seconds*, <https://www.youtube.com/watch?v=RDizOnzajNU>, dostęp: 15-05-2015.
6. Dijk van T. A., 2004, *Działanie, opis działania a narracja [w:] Narratologia*, Głowiński M. (red.), Gdańsk, s. 90-123.
7. Gibbs R. 2001, *The Risk and Rewards of Ironic Communication*, [http://www.neurov.org/emerging/book3/3CHAPT\\_08.PDF](http://www.neurov.org/emerging/book3/3CHAPT_08.PDF), dostęp: 15-05-2015.
8. Głowiński M., 2004, *Wokół narratologii [w:] Narratologia*, Głowiński M. (red.), Gdańsk, s. 5-13.
9. Inspire Smarter Brand, *Budowanie marki poprzez opowieści*, [http://www.inspiresb.com/temp/fckeditor/INSPIRE%20Storytelling,%2015\\_09\\_2010.pdf](http://www.inspiresb.com/temp/fckeditor/INSPIRE%20Storytelling,%2015_09_2010.pdf), dostęp: 11-05-2015.
10. Kurka Wolna, <https://www.facebook.com/KurkaWolna/photos/a.394287350673213.1073741828.392527754182506/604625326306080/?->

- type=1, 2015, dostęp: 14-05-2015.
11. Kurka Wolna, <https://www.facebook.com/KurkaWolna/photos/a.394287350673213.1073741828.392527754182506/598974393537840/?type=1>, 2015, dostęp: 14-05-2015.
  12. Medispirant, <https://www.youtube.com/watch?v=CdGOJ0J6mHk>, 2014, dostęp: 14-05-2015.
  13. Mistewicz E., 2011, *Marketing narracyjny. Jak budować historie, które sprzedają*, Gliwice, s. 5-57.
  14. Nike, Lepsza ja, <https://www.youtube.com/watch?v=zzbjEMaDjrk>, 2015, dostęp: 15-05-2015.
  15. Propp W., 2011, *Morfologia bajki magicznej*, Kraków.
  16. Puzynina J. 1992, *Język wartości*, Warszawa.
  17. SINTEF, <http://sintef.no/home/corporate-news/big-data--for-better-or-worse/>, 2013, dostęp: 11-05-2015.
  18. Sperber D., Wilson D. 2003, *Irony and the Use-Mention Distinction*, <http://www.ucl.ac.uk/ls/studypacks/Sperber-Ironyandtheuse.pdf>, dostęp: 15-05-2015.
  19. Tkaczyk P., Jesteś opowiadaczem historii, <http://pl.paweltkaczyk.com/jestes-opowiadaczem-historii/>, dostęp: 15-05-2015.
  20. Tkaczyk P., Mózg najlepszy sprzedawca, <http://pl.paweltkaczyk.com/mozg-najlepszy-sprzedawca/>, dostęp: 15-05-2015.
  21. Tkaczyk P., Nazwa, która sprzedaje, <http://pl.paweltkaczyk.com/nazwa-ktora-sprzedaje/>, dostęp: 15-05-2015.
  22. Tkaczyk P., *Storytelling pokolenia ADHD*, <http://pl.paweltkaczyk.com/storytelling-pokolenia-adhd/>, dostęp: 15-05-2015.
  23. Todorov T, 2004, *Ludzie-opowieści [w:] Narratologia*, Głowiński M. (red.), Gdańsk, s. 194-212.
  24. Tołpa., <https://www.facebook.com/tolpamniejwiecej>, dostęp: 15-05-2015.



**Jolanta Piekarska**

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

## Toponimia Ziemi Świeckiej – fakty i legendy / *Toponymy of the Swiecie region – facts and legends*

### ABSTRACT

Human life and the language development are deeply linked, people constantly name everything around them. This article provides toponymical analysis of various geographical names in the Swiecie county of the Kujawsko-Pomorskie district of Poland. The author makes an analysis of various names' origin depending on geographical location, historical background and linguistic characteristics. In some cases local legends are also used to make an original explanation of the particular name. Study of the geographical names' origin allows to understand historical processes and the development of the language, as well as creates a spiritual link to a one's small motherland.

**Key words:** toponymy, Swiecie country, small motherland

Dzieje ludzkości jak najściślej splatają się z dziejami języka, bowiem stanowi on wierne zwierciadło życia i kultury narodów. Człowiek od zarania dziejów nazywa siebie i ziemię<sup>1</sup>. W niniejszej pracy przedmiotem analizy toponimicznej będzie obszar obejmujący powiat świecki – tereny znajdujące się w północnej części województwa kujawsko-pomorskiego. Na wybranych przykładach zostanie przedstawione pochodzenie nazw miejscowych występujących na tym terenie, uwarunkowanych geograficznie, historycznie i językowo. W uzasadnionych przypadkach przywołane zostaną także legendy, które prostym językiem i czytelnym obrazem potwierdzały słuszność nadania nazwy miejscowej.

Większość nazw miejscowych Ziemi Świeckiej ma słowiański charakter, tak pod względem znaczenia, jak i budowy słowotwórczej. Kazimierz Jasiński podaje, że nazwy, choć powstawały w różnych okresach, zawsze były tworzone według ustalonych wzorów semantyczno-strukturalnych, charakterystycznych dla toponomastyki słowiańskiej<sup>2</sup>.

1 Rospond Stanisław, *Mówią nazwy*, WSiP, Warszawa 1976, s. 5

2 *Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu*, (pod red.), Jasiński Kazimierz, PWN, Warszawa 1979, s. 64

Warunki życia w dużej mierze uzależnione są od położenia geograficznego, klimatu, sieci wodnej, ukształtowania terenu<sup>3</sup>. Wiele nazw miejscowych wynika z obserwacji terenu, cech podłoża, czy występujących tam roślinności i zwierząt. Od nazw rzek, jezior czy bagien takie nazwy jak: *Stara Rzeka* czy *Bagniewko*. Warto bardziej szczegółowego omówienia są nazwy wsi *Skrzynki* i *Czersk Świecki*.

Nazwa Skrzyńki – zawiera ten sam rdzeń, co wyraz krynica, oznaczają zatem źródła. Ich synonimem jest nazwa *Zdrojewo*<sup>4</sup>. Inne źródła<sup>5</sup> podają, że nazwa Skrzyńki jest nazwą kulturową i oznacza urządzenie do połowu ryb. Wieś leży nad jeziorem Stelchno, nazwa kulturowa jest zatem w pełni prawdopodobna (szerzej o nazwach kulturowych w dalszej części pracy).

Nazwa Czersk (Świecki – jako odróżnienie od innych miejscowości – w nazwie od 1936 r.<sup>6</sup>) została utworzona od pierwszego członu synonimicznej nazwy rzeki Wdy – Czarnej Wody – poprzez fonetyczne przekształcenie pierwotnej nazwy Czerńsk za pomocą bardzo produktywnego w nazwach dorzecznych przyrostka –sk (-sko)<sup>7</sup>. Jednakże pochodzenie nazwy wsi nie jest jednoznaczne. Niektóre źródła<sup>8</sup> podają natomiast, że nazwa wsi wynika z czarnej barwy gleby w okolicy, bądź ciekę Czarna, płynącego przez wieś. Ciek, przypominający rów melioracyjny, istnieje do dziś, ale obecnie nie ma on żadnej nazwy<sup>9</sup>, co utrudnia weryfikację pochodzenia nazwy wsi.

Od charakterystycznych cech podłoża terenu czy gleby wywodzą swe nazwy takie miejscowości jak *Białe*, *Glinki* czy *Piaski*. Niektórzy uważają, że do tej grupy można zaliczyć nazwę wsi *Jaszcz* – od staropolskiego słowa jask czyli współcześnie jaskinia<sup>10</sup>. Kto zna ukształtowanie wsi, wie, że jest ona położona w pobliżu jaru, miejsca zagłębionego, ciemnego. Pochodzenie nazwy byłoby logiczne, ale równie często zdarza się, że nazwa *Jaszcz* wywodzona jest od ryby jażdż albo jazgarz (*Acerina cernua*)<sup>11</sup>.

Nie budzi wątpliwości toponimia typu *Wierzchy* czy *Jania Góra*.. Nazwy oznaczające wzniesienia są w okolicy dość częste. Do tej grupy Jasiński zalicza nazwę *Konopat* – informującą, że miejscowość leży w miejscu trudnym do sforsowania zaprzęgiem konnym<sup>12</sup>.

Kolejna duża grupa nazw miejscowości nazwy swe wywodzi od nazw roślin – kwiatów, mchów, drzew, krzewów, lasów. Niektóre nazwy nie budzą wątpliwości – *Dąbrówka*, *Kwiatki*, inne wymagają omówienia *Mszano* (od mech, do którego dodano przerostek -ano), *Belno* – (pierwotna postać Bedlno) pochodzi od staropol-

3 Jakus-Borkowa Ewa, *Toponimia powiatu świeckiego*, PAN, Wrocław 1987, s. 7.

4 *Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu*, op. cit. s.65

5 Gmina Jeżewo, (pod red.) Brózdowska Elżbieta, Brózdowski Janusz, Dąbrowski Zbigniew, wyd. Urząd Gminy, PZITS, Jeżewo-Toruń 2005, s. 238

6 Gmina Jeżewo, op. cit. s. 238

7 *Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu*, op. cit. 65

8 Chudecki Mariusz, Malinowski Józef, *Piękno przyrody, ludowej kultury i słowa. Śladami ks. Bernarda Sychty po Ziemi Świeckiej* (przewodnik historyczno-turystyczny), wyd. Bractwo Czarnej Wody, Osie 2007, s. 84

9 Informacja od mieszkańców wsi Czersk Świecki

10 *Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu*, op. cit. 65

11 Chudecki M, Malinowski J, op. cit. s. 85

12 *Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu*, op. cit. 65



skiego wyrazu *bedły* (grzyby jadalne)<sup>13</sup>. Z kolei *Łążek* to zdrobnienie wyrazu łąg oznaczającego teren zalewany przez rzekę<sup>14</sup>. Nazwa *Brzeziny* wywodzi się od lasu brzozowego. Brzeziny są wsią powstała w wyniku kolonizacji na prawie niemieckim. Niemiecka nazwa Birkenrode wspiera to wyjaśnienie – Birken (brzoza), Rode (karcz) czyli folwark założony na miejscu po wykarczowaniu lasu brzozowego.<sup>15</sup>

Z grupy nazw odroślinnych wywodzi się też nazwa wsi *Osie*. Wieś powstała w XIII wieku swą nazwę wzięła od drzewa zwanego kiedyś „osa” dziś osika (*Populus tremula*). Skupisko osik rosło w miejscu powstania wsi, najprawdopodobniej wokół znajdującego się kiedyś w centrum wsi jeziora<sup>16</sup>. Osie to przymiotnik współcześnie brzmiący: osikowe.<sup>17</sup> Jednakże w przypadku Osia naukowa toponimia stoi w istotnej sprzeczności z legendarną. Jest kilka wersji legendy o pochodzeniu nazwy Osie. Różnią się od siebie osobami w niej występującymi oraz czasem, w którym wydarzenia się rozgrywają. Najwcześniejsza umieszcza wydarzenia w pierwszej połowie XIII wieku, w okresie walk Władysława Laskonogiego o panowanie w Wielkopolsce<sup>18</sup>. Kolejna rozgrywa się znacznie później, bo w wieku XVI, w czasach kiedy starostą osieckim był Adam Walewski.<sup>19</sup> Jeszcze inna nie określa w ogóle czasu akcji<sup>20</sup>. Żadna z legend nie nawiązuje jednak do osik. Wszystkie za to wiążą pochodzenie nazwy Osie ze złamaniem osi wozu lub karocy przejeżdżającego tędy dostojnika. Najbardziej znaną, spopularyzowaną poprzez publikację w Gazecie Pomorskiej w 1979 roku i od tej pory wielokrotnie powielaną, jest legenda autorstwa Franciszka Fenikowskiego, autora powieści historycznych<sup>21</sup>.

„Nadchodził zmierzch. W pomorskiej puszczy było już niemal ciemno. Między grubymi pniami dębów, sosen, buków, cisów stada zgłodniałych wilków wyły na polanach, niedaleko wyboistej drożyny, którą ze strachem posuwał się mały poczet rycerski. Strach był w pełni uzasadniony, bo gdzie okiem sięgnąć ani śladu ludzkiej osady, za to wilcze ślepie świeciły między świerkami. Na wyboistej drodze koła zapadały, bryzgały błotem kałuż a wóz przechylał się gwałtownie. Kusznicy i oszczepnicy zapalili nieduże kagańce. Naraz wóz zachybotał. Koło osunęło się w głęboki wybój. Pękła oś! Wilcze wycie nasiliło się tymczasem. Nagle rycerze ujrzeni w dali niktę światełka. To kilku miejscowych, usłyszawszy wycie wilków, wyszło na dukt niosąc zapalone wiechcie na wysokich żerdziach. Gdy dowiedzieli się, że mają przed sobą księcia kaliskiego ze świtą, to jeden z nich zaproponował nocleg w swoim domu. Gdy zaświtało naprawił sprawnie wóz książęcy. Nie wziął za to złota. Poprosił jedynie o pękniętą oś. Książę w podzięcie ofiarował na własność dzielnym Borowiakom swą jednonocną stolicę, której nadał godło Osie – od tego, co było powodem zatrzymania w ciemnym borze na nocleg.”

W wielu nazwach miejscowych znalazł odbicie świat zwierzęcy. Są to przede

13 Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, op. cit. 66

14 Popularny słownik kociewski, co o kulturze i przyrodzie regionu warto a nawet trzeba wiedzieć, (pod red.) Pająkowska – Kensik Maria, TPDW, Gruczno/Świecie 2009, s. 106

15 Chudecki M, Malinowski J, op. cit. s. 86

16 Chudecki M, Malinowski J, op. cit. s. 58

17 Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, op. cit. s. 66

18 Lejk M. Mieszała M. Legendy o Osiu. Fikcja i rzeczywistość, wyd. Julita, Osie 2005, s. 11

19 Grzyb A., Landowski R., Legendy kociewskie, wyd. Region, Gdynia 2004, s. 30

20 Regliński Roman Apolinary, Legendy Borów Tucholskich, wyd. Region, Gdynia 2001, s. 72

21 Lejk M. Mieszała M. Legendy o Osiu. Fikcja i rzeczywistość, wyd. Julita, Osie 2005 s. 13-16 [za:] Fenikowski Franciszek, Osie, [w:] „Gazeta Pomorska” nr 284 z 19 grudnia 1979.



wszystkim nazwy odnoszące się do fauny leśnej – najczęściej nazwania miejsc ulubionych przez zwierzęta, w pobliżu których zakładano leśne osady np. *Gawroniec* czy *Rybnio*, Blżej warto przyrzeć się nazwom *Wałkowiska*, *Miedzno* i *Tleń*, bo chociaż zaliczone do nazw odzwierzęcych, to jednak toponimię mają niejasną. Nazwa *Wałkowiska* najprawdopodobniej pochodzi od kaszubskiej postaci wyrazu wilk (wołk)<sup>22</sup>, ale jest też wersja, że od terenu „wałkowanego” czyli wyrównanego pod szkółkę leśną.<sup>23</sup> *Miedzno* zwane dawniej *Miedźwno* – najstarsza znana historycznie miejscowość w gminie *Osie* – może swą nazwę brać od miejsca obfitego w miód<sup>24</sup>, choć źródła podają, że oznaczać może „osadę, gdzie wytwarza się miód”.<sup>25</sup> *Wieś Tleń* – nazwę swą wzięła od „klenia” – ryby popularnej w płynącej przez wieś rzece. Niewykluczone jednak jest, że nazwa może wywodzić się od czaszownika „tlić się” – od tlenu zawartego w wodach miejscowych źródeł.<sup>26</sup>

Nie brak na Ziemi Świeckiej tzw. nazw kulturalnych, w których uwidacznia się szeroko rozumiany rozwój cywilizacji i podporządkowanie przez człowieka przyrody. Należą do nich np. *Borowy Młyn*, *Orli Dwór*, *Smolarnia*, *Huta-Młyn*, czy *Brzozowy Most*. Na szczególną uwagę zasługuje *Gródek*. Najstarsza wzmianka o wsi pochodzi z 1360 roku. Nazwa wsi związana jest pewnie z grodem pomorskim zwanym *Grodesno*, który jest wymieniany już w 1238 roku, a później wzmiankowany wraz z zamkiem krzyżackim<sup>27</sup>. Dziś ani po grodzie, ani po zamku nie ma śladu, więc nazwa miejscowości budzi uzasadnione zdziwienie.

Od wyrazu *gród* pochodzi także nazwa *Gruczno* – w obecnym brzmieniu językowym nie występująca nigdzie poza tym na polskim obszarze językowym. Zmiany fonetyczne, jakim ona uległa tak dalece zmieniły jej postać, że trudno domyślić się jej pochodzenia: *Grodzieczno* (zapis z 1238r., pozwalający odróżnić wieś od pobliskiego *Gródka*), *Grodczno*/*Groczo*/*Gróczno* (zmiany asymilacyjne po wypadnięciu nieakcentowanego „e”) aż do obecnej nazwy<sup>28</sup>.

Ostatnią grupę nazw stanowią bardzo licznie występujące (ponad 40)<sup>29</sup> nazwy dzierżawcze, które tworzone od imienia właściciela posiadłości, np. *Bąkowo* – dawniej prawdopodobnie *Bądkowo* (Imię *Bądek* jest skróceniem staropolskiego imienia *Wszebąd*), *Kozłowo* – od imienia *Kozieł*, czy *Przechowo* – od *Przech*, skróconego z *Przemysław*.

Do nazw dzierżawczych zalicza się także *Jezewo* – od imienia *Jeż*, chociaż nazwa wsi może pochodzić także od licznych *jeży* żyjących w okolicy.<sup>30</sup>

Natomiast pochodzenie wsi *Drzycim* może być związane z niemożliwą do zrekonstruowania nazwą osobową. Odnotowany był jako *Drzu* w *Kronice Polskiej* *Galla Anonima* już w 1091 roku. Współczesna nazwa odnosi się do *drzeć*. Niektórzy nazwę wyprowadzają od rdzenia „*drz*” występującego w słowiańskim przymiotni-

22 Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, op. cit. 66

23 Chudecki M, Malinowski J, op. cit. s. 65

24 Chudecki M, Malinowski J, op. cit. s.88 a także Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, op. cit. 67

25 Malinowski J. et al, To warto zobaczyć: Gmina Osie, wyd. Bractwo Czarnej Wody, Osie 2010, s. 9

26 Malinowski J. et al, op. cit. s. 14

27 Chudecki M, Malinowski J, op. cit. s. 71

28 Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, op. cit. 67

29 Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, op. cit. s.78-79

30 Gmina Jezewo, s. 234

ku oznaczającym odwagę (porównaj *dziarski*). Podania szukają innych wyjaśnień. Ponoć w okolicy Drzycimia byli za dawnych czasów zbóje. Mieli oni przywódcę, zwanego Drzydziura. Napadał on nieraz na kupców, którzy tędy przejeżdżali, a zdobyte łupy oddawał biednym. Od tego Drzydziury wzięła początek nazwa Drzycim. Niektórzy zauważają, że dawno temu w okolicy wsi były rozległe trzęsawiska. Z tego powodu ziemia drżała, gdy ludzie tędy szli lub jechali. Od tego drżenia ma pochodzić nazwa Drzycim.<sup>31</sup>

Dużo zamieszania jest z nazwą osady *Leosia*. Źródła mówią, że nazwa pochodzi od imienia Leokadia, natomiast niemieckie źródła przywołują nazwę stacji Teufelstein (Diabelski Kamień), która miała wziąć swą nazwę od pobliskiego głazu narzutowego. Według legendy diabeł przeniósł głaz, aby przegrodzić nim nurt Wdy i w ten sposób zatopić okoliczne wsie, bo był zły na ludzi za ich pobożność i uczciwość. Na szczęście diabeł nie zdążył przed świtem i gdy kur zapiał porzucił kamień w lesie kilkaset metrów od rzeki.

Warta przytoczenia jest mniej znana wersja legendy, zapisana jednak gwarą kociewską. (Większa część Ziemi Świeckiej stanowi południową część regionu geograficzno-etnograficznego zwanego Kociewiem)<sup>32</sup> „W Leuosi nad rzeką leży od het czasów wielgachny kamniak djabelski. Duży ón je okropnie, na wierzchu bańdzie wielgości chałupy siagał, a pod ziamnió drugie tyła. Tak se tu ludzie stare powiedają, że het, het dawno tamu uwzióń se raz lucyper zniszczyć fara w Świeciu. Zawołał tedy jedného ze suojých pachółków ji kazał mu jeszcze przed śwjitaniem, nież kur zapieje, sie z tym uprzóntnéc. Djabeł wzióń łańcuch gruby w garść ji poleciał na ziamnia szukać za takim dużatym kamnianiam. Oblatywał tu ji tam, a wszystkie wydawali mu sia za letke, a czas go naglél, bo rana niewiele brakowało. Obaczél nareszcie skały wysokie ji zaraz sie w tamta strona puściél opasał najwiankszy szczyt łańcucham ji ciongnél, a ślepie mu pot zalewał jaż urwał. Zawiesiél se kamniak do golanii ji wyleciał w droga, jaż tu naraz kurak zapiał ji w połowie drogi kamniak spad na ziamnia, a djabeł w strachu dużym pomaluśku turlał do piekła.”<sup>33</sup>

Interesująca jest także nazwa małej osady *Szarłata* leżącej między Tleniem a Łążkiem. Pochodzi ona od francuskiego imienia Charlotte<sup>34</sup> i jest pamiątką po czasach napoleońskich. Część oddziałów napoleońskich maszerowała na Rosję przez Bory Tucholskie. Do dziś droga wiodąca z Tucholi przez Osie do Nowego zwana jest Napoleonką. Sporo lokalnych legend i podań nawiązuje do wyprawy Napoleona, ale nazwa miejscowości związana z obecnością Francuzów na Ziemi Świeckiej jest tylko jedna.

Toponimię wieńczy stolica regionu – *Świecie*. Nazwa Świecie po raz pierwszy pojawiła się w dokumencie z 1198 r., zapisana jako *Sweze*, co na tle ówczesnych zwyczajów graficznych oddaje niemal dokładnie dzisiejsze brzmienie. Pierwsze znaczenie tej nazwy i jej pochodzenie wiąże się z jednym z dawniejszych znaczeń wyrazu *świat* w którego rdzeniu (swiet-) zawiera się pojęcie świecenia, podobnie jak w wyrazach *świecić*, *światło* itp. Świecie oznacza więc miasto, czyli miejsce

31 Chudecki M, Malinowski J, op.cit. s. 68

32 Milewski J., Pojezierze Kociewskie i okolice, Przewodnik turystyczny, Wyd. Morskie, Gdańsk, 1984, s. 8

33 Chudecki M, Malinowski J, op.cit. s. 35

34 Malinowski J. et al., op.cit. s. 14

świecące<sup>35</sup>. Pytanie brzmi: dlaczego taka nazwa? Dokładne objaśnienie następuje wiele trudności i może mieć jedynie charakter hipotetyczny lub legendarny. Zaczę od hipotez. Rudnicki przypuszcza, że znaczenie tej nazwy „miejsce świecące” pochodzi stąd, że „pierwotny gród był może zbudowany z jasnych świecących z daleka palisad i ostrokołów albo nawet z białych wapiennych kamieni”. Ta hipoteza podpowiada kulturowy charakter nazwy. Druga hipoteza mówi, że gród był położony na wysokim wzgórzu, nad rzekami, mógł być więc widoczny z daleka i być może służył jako punkt sygnalizacyjny, z którego paleniem ognia dawano znak o zbliżaniu się wroga. Trzecia hipoteza mówi, że nazwa związana jest ze średniowiecznym rzeczonym systemem sygnalizacyjnym. Gród pełnił funkcję strażnicy nad rzeką i był zobowiązany „świecić” czyli palić ogień na wieży dla ułatwienia orientacji żeglującym statkom.

W regionie bardziej niż naukowe hipotezy znana jest piękna legenda<sup>36</sup>. Związana jest ona z osobą księcia pomorskiego Świętopełka, dawnego władcy Pomorza Gdańskiego, chcącego kiedyś skrycie podjechać Krzyżaków, z którymi prowadził nieustanne walki. Niestety, zdradliwe wody przewróciły jego łódź. Książę z pewnością zginąłby marnie, gdyby nie księżyc i jego odbicie w wodzi, które pomagały mu wydostać się na brzeg, a potem kolejne światło – w oknie chaty mieszkającego tu pustelnika, u którego znalazł schronienie. Po tym wydarzeniu Świętopełek postanowił założyć gród w miejscu swego ocalenia. Nadał mu nazwę Świecie, a w jego herbie znalazła się świeca i dwa księżycy – światła, które uratowały mu życie.

Ustalanie pochodzenia nazw miejscowości nie zawsze jest zajęciem prostym, ale zawsze ciekawym. Rozszerza wiedzę, pobudza wyobraźnię, uświadamia zachodzące przez wieki procesy historyczne i językowe, rodzi poczucie więzi z najbliższym regionem.

## BIBLIOGRAFIA

1. Chudecki Mariusz, Malinowski Józef, Piękno przyrody, ludowej kultury i słowa. Śladami ks. Bernarda Sychty po Ziemi Świeckiej (przewodnik historyczno-turystyczny), wyd. Bractwo Czarnej Wody, Osie 2007.
2. Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, (pod red.) Jasiński Kazimierz, PWN, Warszawa 1979.
3. Gmina Jeżewo, (pod red.) Brózdowska Elżbieta, Brózdowski Janusz, Dąbrowski Zbigniew, wyd. Urząd Gminy, PZITS, Jeżewo-Toruń 2005.
4. Grzyb Andrzej, Landowski Roman, Legendy kociewskie, wyd. Region, Gdynia 2004.
5. Jakus-Borkowa Ewa, Toponimia powiatu świeckiego, PAN, Wrocław 1987.
6. Lejk Marek, Mieszała Marek, Legendy o Osiu. Fikcja i rzeczywistość, wyd. Julita, Osie 2005
7. Malinowski Józef et al, To warto zobaczyć: Gmina Osie, wyd. Bractwo Czarnej Wody, TMZŚ KNIEJA, Osie-Śliwice 2010.
8. Milewski Józef, Pojezierze Kociewskie i okolice, Przewodnik turystyczny, Wyd. Morskie, Gdańsk, 1984s. 8
9. Regliński Roman Apolinary, Legendy Borów Tucholskich, wyd. Region, Gdynia 2001.
10. Rospond Stanisław, Mówią nazwy, WSiP, Warszawa 1976.
11. Popularny słownik kociewski, co o kulturze i przyrodzie regionu warto a nawet trzeba wiedzieć, red. M. Pająkowska-Kensik, TPDW, Gruczno/Świecie 2009.

35 Taka etymologia podana jest w Dzieje Świecia Nad Wisłą i jego regionu, op.cit. 63 m.in. w oparciu o badania M. Rudnickiego zamieszczone w pracy: Charakterystyka językowa i nazwy geograficzne Pomorza, Torun 1929

36 Przekaz ustny od mieszkanki wsi Łązek



**Joanna Skorupska**  
Uniwersytet Wrocławski

## Polskie i anglojęzyczne przysłowia na temat pór roku i miesięcy (na przykładzie wiosny i miesięcy wiosennych / *Polish and English proverbs regarding the seasons and months (on the example of spring and spring months)*)

### ABSTRACT

The purpose of the article is the comparison between Polish and English calendar proverbs regarding seasons and months. Structural semantic and cultural analysis of 418 proverbs was carried out. The analysis of the research findings is presented on the example of proverbs related to spring and spring months (March, April, May and June).

**Key words:** paremiology, calendar proverbs, weather proverbs, spring, spring months

Przysłowia są wyrazem potocznego i ludowego werbalizowania świata. Dzięki temu, iż obecne są w tradycji wszystkich narodów, stają się atrakcyjnym środkiem poznawania kultur i języków. Przysłowia analizować można dwutorowo – jako twory językowe o charakterystycznej strukturze oraz jako źródło wiedzy na temat społeczeństwa, w którym funkcjonują<sup>1</sup>.

Przedmiotem tej pracy będzie porównanie przysłów polskich i anglojęzycznych dotyczących pór roku i miesięcy pod kątem strukturalno-semantycznym i kulturowym. Autorka sprawdzi podobieństwa i różnice w schematach struktury językowej analizowanych przysłów. Spróbuje też odpowiedzieć na pytanie, czy i w jaki sposób różnice kulturowe pomiędzy Polską a państwami anglojęzycznymi widoczne są w paremiologii z podanego zakresu. Poprzez przysłowia anglojęzyczne autorka rozumie takie, które są zakorzenione i powszechnie znane w krajach używających języka angielskiego jako urzędowego. Autorka nie ograniczała się wyłącznie do przysłów angielskich czy amerykańskich, ponieważ ustalenie, z jakiego kraju dane przysłowie pochodzi jest w wielu przypadkach bardzo trudne, jeśli nie niemożliwe<sup>2</sup>.

1. R. Wyżkiewicz-Maksimow, *Językowy obraz człowieka – charakter i osobowość w paremiologii polskiej, serbskiej i chorwackiej*, Gdańsk, 2012, s. 8.
2. A. Rozumko, *Wielokulturowość krajów anglojęzycznych w przysłowiach i powiedzeniach. Przysłowia w kształceniu językowym i interkulturowym*, Białystok, 2010, s. 41.

Przegląd piśmiennictwa polskiego i zagranicznego wskazuje, że analiza porównawcza polskich i anglojęzycznych przysłów dotyczących pór roku i miesięcy nie była dotychczas przedmiotem żadnej publikacji. Istnieją za to w opracowaniach ogólnych, dotyczących przysłów w obu językach, przydatne wzmianki odnoszące się do paremiologii pór roku i miesięcy. Artykuły poświęcone paremiom na badany temat w większości koncentrują się na sprawdzaniu prawdziwości twierdzeń zawartych w ludowych przysłowiach i w odniesieniu do tematu tej pracy mają znaczenie marginalne.

Na potrzeby tego artykułu utworzony został korpus, zawierający 418 przysłów polskich i anglojęzycznych dotyczących pór roku i miesięcy. Został opracowany na podstawie 11 źródeł (słowników paremiologicznych oraz innych tematycznych zbiorów przysłów). Obok źródeł współczesnych, wykorzystane zostały dwie publikacje anglojęzyczne z XIX wieku. W słownikach polskich autorka odnalazła wiele przysłów wywodzących się z tamtego stulecia, uznała więc, że ciekawym będzie zestawienie ich z przysłowiami anglojęzycznymi z tego samego okresu. Ze względu na niewielką objętość oraz charakter niniejszej pracy, autorka zdecydowała zaprezentować temat na materiale ograniczonym do przysłów dotyczących wiosny i miesięcy wiosennych. Za miesiące wiosenne, zgodnie z kalendarzowymi datami rozpoczęcia wiosny i lata, przyjęła marzec (od 21.03), kwiecień, maj i czerwiec (do 22.06). W ten sposób powstał mniejszy, dostosowany do potrzeb artykułu, korpus przysłów dotyczących jednej pory roku i czterech miesięcy. Zawiera on łącznie 155 przysłów, w tym 28 przysłów dotyczących wiosny<sup>3</sup> (14 polskich i 14 anglojęzycznych) oraz 127 dotyczących miesięcy wiosennych (77 polskich i 50 anglojęzycznych). Autorka ma przekonanie, iż tak wybrany materiał jest reprezentatywny i miarodajny. Przysłowia zgromadzone zostały w dwóch tabelach (zob. Tabela 1 i 2). Tabela pierwsza zawiera zestawienie przysłów dotyczących wiosny w obu językach. W drugiej umieszczone zostały przysłowia na temat miesięcy. Paremie odnoszące się do więcej niż jednego miesiąca lub do pory roku i któregoś z miesięcy, wpisane zostały do tabeli wielokrotnie, przy każdej z występujących w nich nazw. W przypadku miesięcy marca i czerwca, wybrane zostały tylko te przysłowia, które odnoszą się do całego miesiąca lub które dotyczą dni wiosennych (czyli dla marca dat od 21 do 31 i dla czerwca od 1 do 22).

Omówienie i porównanie zgromadzonych przysłów poprzedzone zostanie próbą określenia miejsca paremii dotyczących pór roku i miesięcy w ich ogólnej typologii. Aby uniknąć w dalszych rozważaniach chaosu terminologicznego i odróżnić przysłowia od form pokrewnych (aforyzmów, sentencji, maksym i in.), niech punktem wyjścia będzie przytoczenie definicji przysłowia. Sformułowanie jej przysparza językoznawcom problemów, trudno bowiem wszystkie istotne cechy przysłów zawrzeć w tak zwartej formie<sup>4</sup>. Amerykański paremiolog Wolfgang Mieder proponuje, aby mianem przysłów określać:

concise traditional statements of apparent truths with currency among the folk.

More elaborately stated, proverbs are short, generally known sentences of the

3. Takich, w których pojawia się wyraz „wiosna” wraz ze swoimi odmianami lub angielskie ‘spring’.

4. R. Wyżkiewicz-Maksimow, dz. cyt., s. 22.; W. Mieder, *Proverbs: A Handbook*, Londyn, 2004, s. 3.



folk that contain wisdom, truths, morals, and traditional views in a metaphorical, fixed, and memorable form and that are handed down from generation to generation<sup>5</sup>.

Na gruncie polskim, ciekawą i bardzo intuicyjną definicję przysłowia wypracował Grzegorz Szpila:

Przysłowie to krótkie, proste, często rymowane powiedzenie w postaci zdania, zwykle metaforyczne, zawierające jakąś prawdę lub mądrość opartą na doświadczeniach ludzi; służące opisaniu jakiejś sytuacji i pouczeniu; o ludowej proweniencji; charakterystyczne dla danej społeczności i powszechnie w niej znane; od wieków zakorzenione w tradycji i przekazywane z pokolenia na pokolenie<sup>6</sup>.

Przysłowie jest zatem samoistną znaczeniowo wypowiedzią w obrębie danej kultury<sup>7</sup>, której cechami są: predykatywność, obrazowość, metaforyczność, zwięzłość, dydaktyzm, atemporalność, uniwersalność, anonimowość, trwałość i powszechność<sup>8</sup>.

W literaturze wymienia się różne klasyfikacje i typologie przysłów. Matti Kussi i Outi Lauhakangas stworzyli międzynarodowy, głęboki system klasyfikacji przysłów oparty na 13 działach głównych reprezentujących różne aspekty życia człowieka (m.in. 'practical knowledge of nature', 'faith and basic attitudes', 'social life', 'communication') i wielu poddziałach szczegółowych<sup>9</sup>. Uporządkowanie przysłów w ramach jakiegokolwiek systemu klasyfikacyjnego nie jest sprawą łatwą, ze względu na ich ogromną różnorodność i metaforyczność. Znacznie łatwiej jest dokonać typologii przysłów, gdyż ta, w odróżnieniu od klasyfikacji, nie musi być wyczerpująca. Wyróżnia się m.in. typologię alfabetyczną, encyklopedyczną, monograficzną, genetyczną i tematyczną (według pól semantycznych)<sup>10</sup>. Najczęstsze zastosowanie znajduje ta ostatnia. Opiera się ona na grupowaniu przysłów podobnych pod względem treści (w oparciu o wyznaczone pola semantyczne np.: historyczne, etnologiczne, psychologiczne, religijne, kalendarzowe)<sup>11</sup>. W polskim piśmiennictwie przejrzyste podziały przysłów zaproponowali Julian Krzyżanowski i Grzegorz Szpila. Pierwszy podzielił ogół przysłów na: właściwe, gnomy, aforyzmy i apoftegmaty, kalendarzowe, dialogowe, walleryzmy, topograficzne i geograficzne<sup>12</sup>. Przysłowia, dotyczące pór roku i miesięcy, mieszczą się tutaj w kategorii paremii kalendarzowych. Drugi z przywołanych podziałów, autorstwa Grzegorza Szpila, wyróżnia przysłowia właściwe, pogodowe, dialogowe, walleryzmy oraz priamele<sup>13</sup>. Przysłowia, będące przedmiotem tego opracowania należą do grupy przysłów pogodowych. Idąc dalej, G. Szpila dzieli paremie pogodowe na prognostyki właściwe (dotyczące warunków pogodowych) oraz prognostyki rolnicze (opisujące zależności pomiędzy warunkami atmosferycznymi a pracą i życiem rolników)<sup>14</sup>.

5. W. Mieder, dz. cyt., s. 4.

6. G. Szpila, *Krótko o przysłowiu*, Kraków, 2003, s. 24.

7. R. Wyżkiewicz-Maksimow, dz. cyt., s. 29.

8. Za: R. Wyżkiewicz-Maksimow, dz. cyt., s. 29.

9. W. Mieder, dz. cyt., s. 16.

10. Tamże, s. 31.

11. R. Wyżkiewicz-Maksimow, dz. cyt., s. 31.

12. J. Krzyżanowski, *Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowiowych polskich*, t. 1, Warszawa, 1969, s. IX-XI.

13. G. Szpila, dz. cyt., s. 67.

14. Tamże, s. 67-68.

Paremie kalendarzowe (ang. 'calendar proverbs') i pogodowe (ang. 'weather proverbs'<sup>15</sup>, 'weather lore'<sup>16</sup>) wyróżniają się na tle innych jednostek paremicznych brakiem powszechnego i metaforycznego charakteru<sup>17</sup>. Brak powszechności wynika z różnicy klimatu i odmienności zjawisk pogodowych występujących w różnych regionach. Brak metaforycznego charakteru jest w prawdzie dla przysłów kalendarzowych dość częsty, ale nie jest regułą. Niektórzy paremiolodzy spierają się, czy wobec tego przysłowia pogodowe w ogóle powinno zaliczać się do rodziny przysłów czy traktować jako popularne wierzenia i przesady. Większość opowiada się jednak za uznawaniem ich za szczególnie podtyp przysłów, argumentując, iż są one czymś więcej niż prymitywnymi przejawami kultury ludowej – są „okazami ludowej sztuki słowa”<sup>18</sup>.

Odwołując się do pierwszej z cech odróżniających przysłowia pogodowe od przysłów właściwych, czyli braku powszechności, dokonany przegląd pokazuje, iż w przypadku anglojęzycznych i polskich przysłów traktujących o porach roku i miesiącach, widoczne są pewne różnice wynikające z odmienności klimatycznej państw anglojęzycznych. Dobrym przykładem może być np. funkcjonowanie w paremiologii anglojęzycznej dwóch wersji przysłowia „Jedna jaskółka wiosny nie czyni” – 'One swallow doesn't make a spring' i 'One swallow doesn't make a summer'. Drugi z anglojęzycznych wariantów tego przysłowia został dostosowany przez użytkowników języka do realiów klimatycznych panujących w zamieszkiwanych przez nich regionach. Jednocześnie warto zauważyć, że wiele z analizowanych przysłów wywodzi się z Wielkiej Brytanii, która ze względu na swoje położenie na kontynencie europejskim, nie różni się diametralnie pod względem warunków klimatycznych i pogodowych od Polski. Dlatego w polskim i anglojęzycznym zbiorze przysłów występuje sporo jednostek o bardzo zbliżonym lub wręcz jednakowym znaczeniu, np.:

Kwiecień plecień, bo przeplata trochę zimy, trochę lata.

April weather: rain and sunshine both together.

Kwiecień, gdy deszczem plecie, to maj sypie kwieciami.

April showers bring May flowers.

Czerwiec mokry, zimny maj, gospodarzom pewny raj.

A dry May and leaking June, make the farmer whistle a merry tune.

Przyglądając się drugiej z przywołanych powyżej cech czyli metaforyczności, wyniki dokonanej analizy pokazują, iż wśród przysłów dotyczących pór roku i miesięcy dominują przysłowia niemetaforyczne – stanowią one ponad 92% całego badanego korpusu oraz niewiele ponad 90% zbioru prezentowanego w tym artykule. Oznacza to, że omawiane przysłowia w znakomitej większości są jednostkami jednopoziomowymi, znaczą dokładnie tyle, ile wprost można z nich odczytać. Posiadają tylko znaczenie realne, którym jest usystematyzowanie zjawisk następujących w pogodzie w poszczególnych sezonach kalendarzowych i miesiącach

15. W. Mieder, dz. cyt., 26.

16. Zob. np. E.L. Hawke, *Weather Lore*, 'Weather' 1950, R. 5, z. 10, s. 339.

17. W. Mieder, dz. cyt., s. 26.; J. Krzyżanowski, dz. cyt., s. IX.

18. J. Krzyżanowski, dz. cyt., s. IX.; G. Szpila, dz. cyt., s. 71.



oraz zależności pomiędzy tymi zjawiskami a pracami gospodarskimi. Przykładami mogą być następujące paremie:

Gdy luty ciepły i o wodzie, wiosna późna i o chłodzie.  
 Czerwiec mokry, zimny maj, gospodarzom pewny raj.  
 Thunder in spring cold will bring.  
 When March has April weather, April will have March weather.

Zaledwie trochę ponad 7% całego korpusu stanowią przysłowia metaforyczne (dwupoziomowe). Więcej dwupoziomowych przysłów autorka odnotowała po stronie przysłów anglojęzycznych (różnica wynosi od 2% dla prezentowanego zbioru dotyczącego wiosny i miesięcy wiosennych, do około 5% dla wszystkich przysłów zebranych w korpusie). Charakterystyczna dla obydwu języków jest większa liczba przysłów metaforycznych dotyczących pór roku, niż poszczególnych miesięcy. Blisko 29% przysłów w języku polskim i angielskim dotyczących wiosny ma strukturę dwupoziomową. Wśród przysłów dotyczących miesięcy wiosennych odsetek ten wynosi od niewiele ponad 5% (dla przysłów polskich) do 6% (dla przysłów angielskich). Wy tłumaczyć można to faktem, iż przysłowia dotyczące wiosny (i innych sezonów) zawierają prognozy o mniejszym stopniu szczegółowości niż te, które dotyczą miesięcy. W przypadku przysłów metaforycznych, opisywane zjawiska i zależności pogodowe mogą być odczytywane w sposób dosłowny (jednowarstwowo) lub szerzej, razem ze znaczeniami dodanymi. Najpopularniejszymi w tej grupie są przysłowia mówiące o nadejściu wiosny, które w swej metaforycznej warstwie stanowią przestrożę przed wyciąganiem z pojedynczych zdarzeń/faktów pochopnych wniosków.

Jedna jaskółka wiosny nie czyni.  
 Nie jeden dzień ciepły czyni wiosnę po zimie.  
 One swallow doesn't make a spring./ One swallow does not a spring make.  
 One swallow makes not a spring, nor one woodchuck a winter.

Większość przysłów metaforycznych mieści się w podgrupie prognostyków właściwych. W prezentowanym materiale znalazły się zaledwie dwa przykłady prognostyków rolniczych, którym można przypisać dwuwarstwowość – jeden polski i jeden anglojęzyczny:

Kto sieje groch w marcu, będzie go gotował w garncu, a kto w maju – w jajku.  
 If you do not sow in the spring you will not reap in the autumn.

Przysłowia dotyczące pór roku i miesięcy nie mają zatem charakteru powszechnego a większość z nich nie ma również znaczenia przenośnego. Wszystkim badanym przysłowiom można za to przypisać pozostałe cechy typowe dla przysłów właściwych, czyli: predykatywność, zwięzłość, dydaktyzm, atemporalność, uniwersalność, trwałość i anonimowość.

Warstwa treściowa analizowanych paremii nie różni się znacząco w zależności od języka. W polskich i anglojęzycznych przysłowiaich słowami kluczowymi są: cie-

pło, zimno, słońce, zachmurzenie, opady (deszcz, śnieg), grzmoty (pioruny), wiatr, mgły, przymrozki, susza, roztopy i błoto – w odniesieniu do grupy prognostyków właściwych i rolniczych. W przypadku prognostyków rolniczych baza słów kluczowych powiększa się dodatkowo o określenia prac, narzędzi, zwierząt i owoców pracy gospodarskiej: pole, żyzność, bogactwo, nieurodzaj, orka, bronowanie, siew, żniwa, zboże (żyto, owies, pszenica), siano, tataraka, groch, krowy, owce, klacze, pszczoły. Można by próbować doszukiwać się różnic w zakresie częstotliwości wykorzystania poszczególnych słów w każdym z języków, jednak przyglądając się zebranych przysłowiom autorka nie dostrzega różnic, które udałoby się ująć w schemat. Uznaje zatem, że napotymane rozbieżności w treści i przekazie badanych przysłów wynikają jedynie z różnic w czasie występowania poszczególnych zjawisk pogodowych i zdarzeń w pracy gospodarskiej (a zatem z omówionego wyżej braku powszechności), zaś same zjawiska i zdarzenia w przypadku przysłów polskich i anglojęzycznych pozostają te same.

Widoczną różnicą jest za to częstsze określanie dat poprzez podawanie imion ich świętych patronów lub nazw świąt powszechnie obchodzonych w danej kulturze w przysłowiaach polskich (prawie 28% całego korpusu) niż anglojęzycznych (niecałe 9% całego korpusu). Zjawisko to jest pozostałością z czasów, kiedy to święta i wspomnienia religijnych patronów były dla chłopów ważnym punktem odniesienia wśród wszystkich dni w roku i pomagały porządkować ich pracę<sup>19</sup>. W prezentowanym materiale znalazło się 14 przysłów polskich zawierających takie nazwy, m.in.:

Św. Zofija (15.05.) kłosy rozwija.

Gdy święty Piotr i Paweł (29.06) płaczą, ludzie prze tydzień słońca nie zobaczą.,

oraz tylko jedno przysłowie anglojęzyczne:

If it thunders on All Fool's Day (1.04), it brings good crops of corn and hay.

Struktura przysłów z badanej grupy, tak polskich jak i anglojęzycznych, nie wyróżnia ich pod względem formalnym od przysłów właściwych. W obydwu językach znaczna część przysłów posiada strukturę korelacyjną opierającą się na pozostawaniu znaków w relacji przyczynowo-skutkowej z opartymi na nich przepowiedniami<sup>20</sup>. Na przykład:

Ciepłe deszcze w kwiecień rokują pogodną jesień.

Grzmoty czerwca rozweselają rolnikom serca.

Moist April, clear June.

March dust and May sun, makes corn white and maids dun.

Taka budowa nie jest jednak warunkiem koniecznym i przysłowia dotyczące wiosny i miesięcy wiosennych mogą posiadać również inną konstrukcję, np.:

W marcu jak w garncu.

19. G. Szpila, dz. cyt., s. 70.

20. Tamże, s. 72.

Snow in April is manure.

Dla przysłów polskich właściwe są konstrukcje orzekające, najczęściej wynikowe<sup>21</sup>, zbudowane m.in. według następujących schematów:

– kiedy X wtedy Y/ jeśli X to Y:

Kiedy Medard (8.06) się rozwodni [wtedy] będą deszcze sześć tygodni.

Gdy kukulka kuka w maju, [wtedy] spodziewaj się urodzaju.

[kiedy] Suchy grudzień – [wtedy] sucha wiosna i suche lato.

– jaki X taki Y:

Jakie Zwiastowanie (25.03.) takie Zmartwychwstanie.

Grudzień jaki, czerwiec taki.

– kto X to Y:

Kto sieje groch w marcu [to] będzie go gotował w garncu, a kto w maju – [to] w jaju.

Kto się w maju urodzi, [temu] dobrze mu się powodzi.

– ile X tyle Y:

Ile mgieł w marcu tyle deszczów w czerwcu.

Wśród pozostałych konstrukcji warto wymienić np.:

– X jak Y:

W marcu jak w garncu.

– X czyni/nie czyni Y:

Jedna jaskółka wiosny nie czyni.

Nie jeden dzień ciepły czyni wiosnę po zimie.

W przypadku przysłów anglojęzycznych najczęściej występującymi schematami strukturalnymi są wyrażenia warunkowe *If (When) X then Y*<sup>22</sup>:

If you do not sow in the spring you will not reap in the autumn.

When March has April weather, April will have March weather.

[when there is a] Moist April, [there'll be a] clear June.

Innymi częstymi dla przysłów dotyczących pór roku i miesięcy są konstrukcje orzekające:

– One X does not make a Y:

One swallow doesn't make a spring/summer.

21. Za: R. Wyżkiewicz-Maksimow, dz. cyt., s. 35-36.

22. W. Mieder, dz. cyt., s. 26.

One swallow doesn't make a spring, nor one woodchuck a winter.

– So many X, so many Y

So many frosts in March, so many in May.

So many misties in March you see, so many frosts in May will be.

Pokazuje to, iż schematy przysłów polskich i anglojęzycznych na temat pór roku i miesięcy są bardzo podobne. Podstawową jest struktura porównawcza *kiedy/jeśli X wtedy/to Y/ If (When) X then Y*. Warto w tym miejscu podkreślić, że wiele przysłów dotyczących sezonów kalendarzowych tworzonych jest na zasadzie kalki językowej (jak chociażby przysłowie „Jedna jaskółka wiosny nie czyni”/“One swallow doesn't make a spring”), co jeszcze bardziej upodabnia do siebie zbiory paremii polsko i anglojęzycznych.

Ponad 90% wszystkich polskich przysłów zebranych w korpusie jest rymowanych (uwzględniono rymy dosłowne i niedosłowne). W przypadku przysłów anglojęzycznych sytuacja wygląda odwrotnie – tylko 43% przysłów posiada rymy. W odniesieniu do omawianej w tym artykule pory roku i miesięcy wiosennych liczby te wynoszą odpowiednio 88% (dla przysłów polskich) i 46% (dla przysłów angielskich).

Przeprowadzona analiza porównawcza polskich i anglojęzycznych przysłów dotyczących pór roku i miesięcy, wskazuje na wiele podobieństw pomiędzy nimi:

- większość polskich i anglojęzycznych przysłów z badanego zakresu ma jednopoziomową strukturę semantyczną i posiada wyłącznie znaczenie realne; przysłowia metaforyczne stanowią jedynie 7% wszystkich poddanych analizie przysłów polskich i anglojęzycznych oraz niecałe 10% prezentowanego w tym artykule zbioru przysłów dotyczących wiosny i czterech miesięcy wiosennych;
- przysłowia w obu językach nie mają charakteru powszechnego (co uwarunkowane jest odmiennosciami pogodowymi i klimatycznymi różnych regionów świata);
- przysłowia w obu językach są predykatywne, zwarte, dydaktyczne, ponadczasowe, uniwersalne, trwałe i anonimowe;
- przysłowia w obu językach, pomimo braku powszechności, nie różnią się od siebie w istotny sposób pod względem zawartości treściowej – zarówno jedne jak i drugie zawierają prognozyki właściwe (pogodowe) i rolnicze a analiza oparta na doborze słów kluczowych dla przysłów z obydwu grup wykazuje ich duże podobieństwo;
- niewielkie odmienności w treści i znaczeniu badanych przysłów wynikają jedynie z różnic w czasie występowania poszczególnych zjawisk pogodowych i zdarzeń w pracy gospodarskiej, podczas gdy omawiane zjawiska i zdarzenia pozostają te same; badane przysłowia nie odzwierciedlają „charakteru narodowego” i cech posługujących się nimi narodowości;
- niejednokrotnie polskie i anglojęzyczne przysłowia tworzone są na zasadzie kalki językowej;
- znaczna część przysłów polskich i angielskich posiada strukturę korelacyjną

(zestawiając znaki z zapowiedzianymi przez nie skutkami);

- najpopularniejszym schematem strukturalnym przysłów w obydwu językach jest konstrukcja *kiedy/jeśli X wtedy/to Y/ If (When) X then Y*.

Pomiędzy omawianymi grupami przysłów zauważalne są następujące różnice:

- w polskich przysłowiach o wiele częściej na określanie dat podawane są imiona ich świętych patronów lub nazwy świąt,
- większość polskich przysłów jest rymowana (88-90%) a większość anglojęzycznych (43-54%) nie jest.

Powyższe wnioski, opracowane na podstawie analizy korpusu składającego się ze 418 przysłów polskich i anglojęzycznych na temat pór roku i miesięcy (w tym 155 dotyczących wiosny i miesięcy wiosennych), stanowią punkt wyjścia do dalszych badań, pożądana jest ich weryfikacja i potwierdzenie na szerszym materiale.

**Tabela 1:** Przysłowia dotyczące wiosny (opracowanie własne)

|        | Przysłowia polskie  |                      | Przysłowia anglojęzyczne   |
|--------|---|----------------------|--|
| WIOSNA | Gdy luty ciepły i o wodzie, <u>wiosna</u> późna i o chłodzie.<br>Gdy w Gromnice (2.02.) pięknie wszędzie, wtedy dobra <u>wiosna</u> będzie.<br>Gdy w lutym słońce ciepło świeci, <u>wiosna</u> tak prędko nie przyleci.<br>Gdy w styczniu pszczoły się ruszają, to mokrą <u>wiosnę</u> zapowiadają.<br>Gdy w styczniu woda huczy, to na <u>wiosnę</u> mróz dokuczy.<br>Jaskółka i pszczołka lata, znakiem to <u>wiosny</u> dla świata.<br>Jedna jaskółka <u>wiosny</u> nie czyni.<br>Na <u>wiosnę</u> – ceber deszczu, łyżka błota; na jesieni – łyżka deszczu, ceber błota.<br>Na <u>wiosnę</u> dzień karmi rok.<br>Nie jeden dzień ciepły czyni <u>wiosnę</u> po zimie.<br>Suchy grudzień – sucha <u>wiosna</u> i suche lato. | Prognostyki wiaściwe | A misty winter brings a pleasant <u>spring</u> , a pleasant winter a misty <u>spring</u> .<br>A wet January, a wet <u>spring</u> .<br>Fog in January brings a wet <u>spring</u> .<br>It's not <u>spring</u> until you can plant your foot upon twelve daisies.<br>Many a sudden change takes place on a <u>spring</u> day.<br>One swallow doesn't make a <u>spring</u> . / One swallow does not make a <u>spring</u> . / One swallow does not a spring make.<br>One swallow makes not a <u>spring</u> , nor one woodchuck a winter.<br><u>Spring</u> has come when you can put your foot on three daisies.<br><u>Spring</u> is when you feel like whistling even with a shoe full of slush.<br>Thunder in <u>spring</u> cold will bring. |
|        | Wiosna – będzie kurka jajka niosła.<br>Z <u>wiosną</u> nadzieje rosną, nastaje lato, wszędzie bogato.   |                      | Prognostyki rolnicze   |
|        | I <u>wiosna</u> by tak nie smakowała, gdyby przedtem zimy nie było.   | Inne                 | A late <u>spring</u> is a great blessing.  |

**Tabela 2:** Przysłowia dotyczące miesięcy wiosennych – marca, kwietnia, maja i czerwca (opracowanie własne)

|          | Przysłowia polskie  |                       | Przysłowia anglojęzyczne   |
|----------|---|-----------------------|--|
| MARZEC   | <p>Co <u>marzec</u> wypiecze, to kwiecień wysiecze.<br/>                     Czasem i w <u>marcu</u> zetnie wodę w garncu.<br/>                     Gdy styczeń zamglony, <u>marzec</u> zaśniężony.<br/>                     Gdy w <u>marcu</u> grzmoty, to w maju śniegi.<br/>                     Ile mgieł w <u>marcu</u>, tyle deszczów w czerwcu.<br/>                     Jaki październik, taki <u>marzec</u>, doznał tego niejeden starzec.<br/>                     Jakie Zwiastowanie (25.03.), takie Zmartwychstanie.<br/>                     Kiedy luty puści, to <u>marzec</u> wypiecze.<br/>                     Kiedy w <u>marcu</u> plucha to w maju posucha.<br/> <u>Marca</u> obraz wierny, to miesiąc październi.<br/>                     W marcu jak w garncu.<br/>                     Zmienił się maj w <u>marzec</u>.</p>  | Prognozytyki właściwe | <p>A dry <u>March</u>, a wet April and a cool May fill barn and cellar and bring much hay.<br/>                     A <u>March</u> Sun sticks like a lock of wool.<br/>                     A peck of <u>March</u> dust is worth a king's ransom.<br/>                     Dust in <u>March</u> brings grass and foliage.<br/>                     For every fog in <u>March</u> there's a frost in May.<br/> <u>March</u> comes in like a lion, goes out like a lamb.<br/> <u>March</u> winds and April showers bring forth May flowers.<br/>                     So many frosts in <u>March</u>, so many in May.<br/>                     So many mists in <u>March</u>, so many frosts in May./ So many mists in <u>March</u> you see, so many frosts in May will be.<br/>                     When <u>March</u> has April weather, April will have <u>March</u> weather.</p> |
|          | <p>Kiedy w <u>marcu</u> deszczów wiele – nieurodzaj zboża ściele.<br/>                     Kto sieje groch w <u>marcu</u>, będzie go gotował w garncu, a kto w maju – w jajku.<br/> <u>Marzec</u> zielony, niedobre plony<br/>                     Suchy <u>marzec</u>, kwiecień mokry, maj chłodny – rok niegłodny.<br/>                     Śnieg <u>marcowy</u> owcom niezdrowy.</p>   | Prognozytyki rolnicze | <p><u>March</u> dust and May sun, makes corn white and maids dun.<br/>                     On the first of <u>March</u>, the crows begin to search.<br/>                     Thunder in <u>March</u> betokens a fruitful year.</p>   |
|          | <p>Gdy przyjdzie <u>marzec</u> umrze niejeden starzec.<br/>                     Gust kobiet, łaska pańska, <u>marcowa</u> pogoda, zawsze niestała.<br/> <u>Marzec</u> dziwne broi fochy, zmiata starce i junochy.<br/>                     Radował się starzec, kiedy minął <u>marzec</u>, nie baj bajku, umrzesz w maju.<br/>                     Złe się w <u>marcu</u> urodzić, bo trudno takiemu dogodzić.</p>  | Inne                  | <p>Eat leeks in <u>March</u>, garlic in May, all the rest of the year the doctors may play.<br/>                     When it thunders in <u>March</u>, it brings sorrow.</p>   |
| KWIECIEŃ | <p>Choć i w <u>kwietniu</u> słonko grzeje, nieraz pole śnieg zawieje.<br/>                     Ciepłe deszcze w <u>kwiecień</u> rokują pogodną jesień.<br/>                     Jeżeli zaby przed świętym Wojciechem (23.04.) rzekocą, to w maju będzie zimno i wtedy zamilkną.<br/>                     Kiedy Marek (25.04.) przypieka, człek jeszcze na ziąb ponarzeka.<br/> <u>Kwiecień</u> plecień, bo przeplata trochę zimy, trochę lata.<br/> <u>Kwiecień</u>, gdy deszczem plecie, to maj sypie kwieciami.<br/>                     Na świętego Franciszka (2.04.) nieraz dobrze grzmi i łyska.<br/>                     Początek <u>kwietnia</u> ponury, koniec będzie bez chmury.<br/>                     Pogody <u>kwietniowe</u> – słoty majowe.<br/>                     Słota <u>kwietniowa</u>, pogoda majowa.<br/>                     Za <u>kwietniem</u> ciepłym idzie maj chłodny.</p> | Prognozytyki właściwe | <p>A heavy November snow will last till April.<br/>                     An <u>April</u> flood carries away both the frog and his brood.<br/> <u>April</u> showers bring May flowers.<br/> <u>April</u> weather: rain and sunshine both together.<br/>                     Moist <u>April</u>, clear June.<br/>                     Snow in <u>April</u> is manure.</p>   |



**Tabela 2:** Przysłowia dotyczące miesięcy wiosennych – marca, kwietnia, maja i czerwca (opracowanie własne) – cd.

|          | Przysłowia polskie   |                      | Przysłowia anglojęzyczne   |
|----------|--|----------------------|--|
| KWIECIEŃ | <p>Gdy <u>kwiecień</u> chmurny, a maj z wiatrami, rok żyzny przed nami.</p> <p>Gdy w końcu kwietnia deszcz porosi, błogosławieństwo polom przynosi.</p> <p>Grzmot w kwietniu – dobra nowina, już szron roślin nie pościna.</p> <p>Kiedy w <u>kwietniu</u> słonko grzeje, rolnik nie zubożeje.</p> <p><u>Kwiecień</u> suchy nie sprawia dobrej otuchy./ Kwiecień, gdy suchy, nie daje otuchy.</p> <p>Na świętego Marka (25.04.) późny siew owsa, a wczesna tatarka.</p> <p>Suchy <u>kwiecień</u>, mokry maj, będzie żyto jak gaj.</p> <p>W <u>kwietniu</u> nasienie miej, orz, bronuj i siej.</p> <p>W <u>kwietniu</u> posusza – nic z ziemi się nie rusza.</p> | Prognostyki rolnicze | <p>A soft dropping <u>April</u> brings milk to cows and sheep.</p> <p>A cold <u>April</u> the barn will fill.</p> <p>Cloudy <u>April</u>, dewy May, good crops of corn and hay.</p> <p>If it thunders on All Fool's Day (1.04.), it brings good crops of corn and hay.</p> <p>When <u>April</u> blows his horn, it's good for both hay and corn.</p>   |
|          |  | Inne                 | <u>April</u> and May are the keys of the whole year.   |
| MAJ      | <p>Gdy w <u>maju</u> plucha, w czerwcu posucha.</p> <p>Jeśli się w <u>maju</u> śnieg zdarzy, to lato dobrze wyparzy.</p> <p>Jeżeli żaby przed świętym Wojciechem (23.04.) rzekocą, to w maju będzie zimno i wtedy zamilkną.</p> <p>Kiedy w marcu plucha to w <u>maju</u> posucha.</p> <p>Kwiecień, gdy deszczem plecie, to maj sypie kwieciami</p> <p>Kwitną drzewa w listopadzie – zima aż do <u>maja</u> będzie.</p> <p>Pogody kwietniowe – słoty <u>majowe</u>.</p> <p>Słota kwietniowa, pogoda <u>majowa</u>.</p> <p>Za kwietniem ciepłym idzie <u>maj</u> chłodny.</p>  | Prognostyki właściwe | <p>A warm January; a cold <u>May</u>.</p> <p>April showers bring <u>May</u> flowers.</p> <p>Change not a clout 'till May be out./ Ne'er cast a clout til <u>May</u> be out.</p> <p>Fogs in February mean frosts in <u>May</u>.</p> <p>For every fog in March there's a frost in <u>May</u>.</p> <p>In the middle of <u>May</u> comes the tail of winter.</p> <p>March winds and April showers bring forth <u>May</u> flowers</p> <p>So many frosts in March, so many in <u>May</u>.</p> <p>So many misties in March, so many frosts in <u>May</u>./ So many mists in March you see, so many frosts in <u>May</u> will be.</p> <p>Who doffs his coat on a winter day will gladly put it on in <u>May</u>.</p> |

**Tabela 2:** Przysłowia dotyczące miesięcy wiosennych – marca, kwietnia, maja i czerwca (opracowanie własne) – cd.

|          | Przysłowia polskie   |                      | Przysłowia angielskie   |
|----------|--|----------------------|---|
| MAJ      | <p>Chłodny <u>maj</u> – dobry urodzaj.<br/>Czerwiec mokry, zimny <u>maj</u>, gospodarzom pewny raj./ Czerwiec mokry po zimnym <u>maju</u>, gospodarzom będzie jak w raju.<br/>Deszcz w świętego Floriana (4.05.) – skrzynia groszem napchana.<br/>Gdy kukulka kuka w <u>maju</u>, spodziewaj się urodzaju.<br/>Gdy kwiecień chmurny, a <u>maj</u> z wiatrami, rok żyzny przed nami.<br/>Grzmot w <u>maju</u> sprzyja urodzaju.<br/>Jak deszcz w <u>maju</u>, to chleb w kraju.<br/>Jeśli deszcz w nocy Filipa i Jakuba (1.05.), na dobry urodzaj dość pewna rachuba.<br/>Jeśli pierwszy <u>maja</u> płacze, będą chude klacze.<br/>Kiedy mokry <u>maj</u>, będzie żyto jako gaj.<br/>Kto sieje groch w marcu, będzie go gotował w garncu, a kto w <u>maju</u> – w jaju.<br/>Na pierwszy <u>maja</u> szron, obiecuje dobry plon.<br/>Na świętego Stanisława (8.05.) w domu pustki, w polu sława.<br/>Pankracy, Serwacy, Bonifacy (12,13,14.05.) – żli na ogrody chłopacy.<br/>Pierwszego <u>maja</u> deszcz, nieurodzaju wieszcz.<br/>Pogoda na Urbana (25.05.), deszcz na Wita (15.05.) – to dobrze na żyta.<br/>Suchy kwiecień, mokry <u>maj</u>, będzie żyto jak gaj<br/>Suchy marzec, kwiecień mokry, <u>maj</u> chłodny – rok niegłodny.<br/>Święta Zofija (15.05.) kłosa rozwija.</p> | Prognostyki rolnicze | <p>A soft dropping <u>April</u> brings milk to cows and sheep.<br/>A cold <u>April</u> the barn will fill.<br/>Cloudy <u>April</u>, dewy May, good crops of corn and hay.<br/>If it thunders on All Fool's Day (1.04.), it brings good crops of corn and hay.<br/>When <u>April</u> blows his horn, it's good for both hay and corn.</p>                          |
|          | <p>Deszcz <u>majowy</u> to łzy młodej wdowy.<br/>Kto się w maju urodzi, dobrze mu się powodzi.<br/>Pierwszy <u>maja</u> poranek jest tęskliwy dla kochanek.<br/>Radował się starzec, kiedy minął marzec, nie baj baj, umrzesz w <u>maju</u>.<br/>Ślub <u>majowy</u> – grób gotowy.<br/>W <u>maju</u> jak w raju.</p>   |                      | Inne  |
| CZERWIEC | <p>Czerwiec po deszczowym maju, często dżdżysty w naszym kraju.<br/>Czerwiec stały – grudzień doskonały.<br/>Gdy święty Piotr z Pawłem (29.06.) płaczą, ludzie przez tydzień słońca nie zobaczą.<br/>Grudzień jaki, czerwiec taki.<br/>Kiedy Medard (8.06.) się rozwodni, będą deszcze sześć tygodni.<br/>Wiatr i ludzie <u>czerwcowi</u> do odmiany wciąż gotowi.</p>   | Prognostyki właściwe | <p>A cold and wet <u>June</u> spoils the rest of the year.<br/>A dripping <u>June</u> keeps all things in tune./<br/>A dripping <u>June</u> sets all in tune.<br/>A good leak in <u>June</u>, sets all in tune.<br/>Moist April, clear <u>June</u>.<br/>When it is hottest in <u>June</u>, it will be coldest in the corresponding days of the next February.</p> |

**Tabela 2:** Przysłowia dotyczące miesięcy wiosennych – marca, kwietnia, maja i czerwca (opracowanie własne) – cd.

|          | Przysłowia polskie  |                     | Przysłowia anglojęzyczne   |
|----------|---|---------------------|--|
| CZERWIEC | Czerwiec mokry, zimny maj, gospodarzom pewny raj./ Czerwiec mokry po zimnym maju, gospodarzom będzie jak w raju.<br>Czerwiec-przerwiec, bo przerywa gospodarę aż po żniwa.<br>Grzmot w czerwcu głosi, że dużo zboża przynosi.<br>Grzmoty czerwca rozweselają rolnikom serca.<br>W czerwcu się okaże, co nam rok da w darze. | Prognozyki rolnicze | A dry May and a leaking June, make the farmer whistle a merry tune./ A dry May and dripping June bringeth all things in tune.<br>A swarm of bees in June is worth a silver spoon.<br>Calm weather in June, sets corn in tune.<br>June damp and warm does the farmer no harm. |
|          | Wiatr i ludzie czerwcowi do odmiany wciąż gotowi.   |                     | Inne   |

## BIBLIOGRAFIA

- Hawke E.L, Weather Lore, 'Weather' 1950, R. 5, z. 10, s. 339-342.
- Mieder W., Proverbs: A Handbook, Londyn, 2004.
- Rozumko A., Wielokulturowość krajów anglojęzycznych w przysłowiach i powiedzeniach. Przysłowia w kształceniu językowym i interkulturowym, Białystok, 2010.
- Szpila G., Krótko o przysłowiu, Kraków, 2003.
- Wyżkiewicz-Maksimow R., Językowy obraz człowieka – charakter i osobowość w paremiologii polskiej, serbskiej i chorwackiej, Gdańsk, 2012.
- Yarham E.R., Weather lore of the twelve months, 'Weather' 1966, R. 21, z. 12, s. 433-439.

## Źródła

- Denham M.A., A Collection of Proverbs and Popular Sayings Relating to the Seasons, the Weather, and Agricultural Pursuits, Londyn, 1846, <https://archive.org/stream/acollectionprov00denhgoog#page/n3/mode/2>, dostęp 4.05.2015.
- English Proverbs, <http://www.phrases.org.uk/meanings/proverbs.html>, dostęp 4.05.2015.
- Hermann B., Syjud J., Księga przysłów, Katowice, 1998, s. 278-294: O pogodzie i świętach.
- Inwards R., Weather lore. A collection of proverbs, sayings, and rules concerning the weather, Londyn, 1893, <https://archive.org/details/cu31924002969099>, dostęp 4.05.2015.
- Krzyżanowski J., Nowa księga przysłów i wyrażen przysłowiowych polskich, t. 1-3, Warszawa, 1969-1972.
- Manser M.H., Dictionary of Proverbs, wyd. 2, Nowy Jork, 2007.
- Masłowska D., Masłowski W., Księga przysłów polskich, Kęty, 2001.
- Świrko S., Na wszystko jest przysłowie. Popularny wybór przysłów polskich w układzie tematyczno-hasłowym, Poznań, 1975.
- The Concise Dictionary of Proverbs, Oxford, 2003.
- Weather Lore Calendar, <http://www.almanac.com/sites/new.almanac.com/files/weatherlore.pdf>, dostęp 4.05.2015.
- Weather Lore. Sayings, Proverbs, Predictions, Cliches, [w:] The Spirit of Gardening, <http://www.gardendigest.com/weather.htm#Lore>, dostęp 4.05.2015.





**Aneta Urbaniak**

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

## Kultura języka we współczesnej szkole / *The culture of the language in the modern school*

### ABSTRACT

The article enhances selected theoretical concepts, concerning the language culture. It describes the role of language teaching in modern school and it discusses students' language taste. What is more, it signalizes the problem of expansion of current style and vulgarization of the language. Presented researches proved that students' code is differential and diverse. This code contains strong emotional feelings. It is special because of astonishing world's perception, conscious idiomatic innovations and numerous comparisons or metaphors. The discussed language code is also full of vulgarisms, ribald phrases and assimilations.

**Key words:** language culture, standard, modification, linguistic usage

### KULTURA JĘZYKA – KULTURA SŁOWA

Mówiąc o istocie kultury języka, musimy pamiętać, że jest ona różnie interpretowana. Odnosi się do językowych zachowań międzyludzkich i kształtuje się pod wpływem zmian społecznych i kulturowych. W każdej epoce językoznawcy troszczyli się o prawidłowy rozwój języka, ale dopiero na początku XX wieku kultura języka nabiera teoretycznego znaczenia w związku z koncepcją Ferdynanda de Saussure'a<sup>1</sup>. Od tego czasu zaczyna kształtować się praktyczna szkoła lingwistyczna, która skupia się na dynamicznym charakterze języka.

Kultura języka rozumiana jest wieloznacznie. Biorąc pod uwagę naukowy aspekt pojęcia, trzeba określić jej znaczenie. Halina Kurkowska przypisuje trzy znaczenia kulturze języka: *1. działalność zmierzająca do udoskonalenia języka i rozwinięcia umiejętności posługiwania się nim w sposób poprawny i sprawny; 2. stopień umiejętności poprawnego i sprawnego używania języka; 3. dział językoznawstwa stosowanego.*<sup>2</sup> W ocenie Jadwigi Puzyniny kultura języka w ujęciu funkcjonalnym należy do części normatywnej językoznawstwa, a nie stanowi odrębnej dziedziny nauko-

1. D. Buttler, H. Satkiewicz, *Język i my. Podręcznik do języka polskiego dla klasy IV szkół średnich*, wydanie piąte, Warszawa 1995, s. 57 -58.

2. Cytat za A. Markowski, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, Warszawa 2008, s.15.

wej<sup>3</sup>. Podmiotowe (wyodrębnienie spośród innych dziedzin) rozumienie kultury języka podkreśla Andrzej Markowski; językoznawca takie stanowisko wywodzi z prac W. Doroszewskiego i Z. Klemensiewicz<sup>4</sup>. Irena Bajerowa kulturę języka rozumie dość szeroko, jest to praca nad odpowiednim kształtem języka. A „odpowiedni” to więcej niż poprawny, czysty – to także piękny, zrozumiały, w danej okoliczności stosowany, w ogóle – jak najsprawniejszy<sup>5</sup>. Także zdaniem M. Bugajskiego współczesne rozumienie terminu jest niejednoznaczne, wyróżnia on następujące znaczenia kultury języka<sup>6</sup>:

- a. Znaczenie wartościujące – znajomość środków językowych i umiejętność świadomego korzystania z nich przez użytkowników języka.
- b. Działalność praktyczna języka – ochrona języka przed niepożądanymi zjawiskami, dbałość o sprawne i efektywne formułowanie wypowiedzi.
- c. Normatywistyka / ortologia – odrębna dyscyplina lingwistyczna, opisująca zasady społecznego funkcjonowania.

Rozważania w odniesieniu do omawianej kwestii języka podjął także S. Gajda, który podkreśla *hybrydalny charakter przedmiotu kultury języka*<sup>7</sup>.

Składnikiem kultury języka jest nie tylko sprawność językowa nadawcy tekstu, ale także poprawność językowa, zgodna z obowiązującą normą, oraz etyka i estetyka słowa.

## WYBRANE POJĘCIA TEORETYCZNE KULTURY JĘZYKA

Pojęcie normy odnosi się do poprawnego używania języka. Norma stanowi zbiór reguł, które powszechnie zaaprobowało społeczeństwo. Istnieją trzy poglądy ujmujące normę:

1. Socjologiczny;
2. Funkcjonalny;
3. Wewnątrzjęzykowy.

Językoznawcy wyróżniają dwa typy normy – wzorcową i użytkową. A. Markowski normę wzorcową definiuje jako zbiór elementów językowych, które są używane świadomie, z poczuciem ich wartości semantycznej i stylistycznej, a pozostają w zgodzie z tradycją językową<sup>8</sup>. Natomiast norma użytkowa dotyczy wyrazów, ich form i połączeń, używanych w nieoficjalnych kontaktach o różnorodnej tematyce<sup>9</sup>. Markowski opisując normę użytkową, podkreśla jej swobodny charakter, język traktuje się jako narzędzie przekazu informacji.

3. J. Puzynina, *Problemy aksjologiczne w językoznawstwie*, „Poradnik Językowy” 1984, z. 9-10, s. 556.

4. A. Markowski, *ibidem*, s. 17.

5. I. Bajerowa, *Nowe kierunki językoznawstwa a kultura języka i etyka*, „Polonistyka”, 1988, nr 6, s. 659.

6. M. Bugajski, *Język w komunikowaniu*, Warszawa 2006, s.36.

7. Cyt. za M. Bugajski, *ibidem*, s.176.

8. A. Markowski, *Kultura języka polskiego. op. cit.*, s.21-32.

9. A. Markowski, *ibidem*, s.34.

J. Miodek wyróżnia normę gramatyczną i stylistyczną. *Możemy powiedzieć, że zbiór zrealizowanych i zaaprobowanych społecznie możliwości systemu zdeterminowanych czynnikami wewnętrznymi jest normą gramatyczną, a zdeterminowanych czynnikami zewnętrznymi – normą stylistyczną*<sup>10</sup>.

Mówiąc o normie, należy sprecyzować pojęcie kodyfikacji. Pojęcie normy i kodyfikacji pierwsi rozgraniczyli językoznawcy zgromadzeni w Praskim Kole Lingwistycznym. Kodyfikacja ujmuje język w określonym momencie rozwoju, stabilizuje i reguluje normę.

### Funkcje kodyfikacji wobec normy są następujące:<sup>11</sup>

- sankcjonująca (stabilizowanie normy);
- promocyjna (aprobowanie wariantów alternatywnych);
- normotwórcza (wytwarzanie i utrwalanie normy).

### Funkcje normy wobec systemu są następujące<sup>12</sup>:

- realizacyjna (decyduje o tym, które modele systemu zostaną wypełnione materiałem słownym);
- selekcyjna (selekcjonuje te zjawiska systemu i uzusu, które mają być utrwalone w normie, czyli filtruje normę);
- dystrybucyjna (polega na wskazaniu pierwszeństwa jednego z kilku współnofunkcyjnych modeli systemowych).

## DEWALUACJA POJĘCIA KULTURY JĘZYKA

Na podstawie pracy pt. *Polszczyzna publiczna początku XXI wieku*<sup>13</sup> oraz własnych badań mogę wnioskować, że współczesna młodzież ignoruje poprawność językową. Trzeba wiele wysiłku, żeby tę postawę zmienić. W szkole istnieje niebezpieczeństwo degradacji języka, uczniowie używają polszczyzny potocznej zarówno w kontaktach z rówieśnikami, jak i nauczycielami. Obniżenie poziomu językowego, luz i nonszalancja w stosunku do kultury komunikatu dręczą współczesną szkołę. Na taki stan rzeczy wpływają między innymi środki masowego przekazu, które używają języka potocznego, a do poprawności językowej wielu audycji radiowych czy telewizyjnych wysuwa się wiele zastrzeżeń. Językoznawcy i metodycy zauważają także problem w nieodpowiednim przygotowaniu nauczycieli, którzy powinni stać na straży poprawności językowej.

W kontekście powyższych uwag nawiązuję do opinii M. Bugajskiego. Dostrzega on niski poziom językowy wśród osób wykształconych, które ulegają modzie językowej i posługują się zbyt często potoczną odmianą języka. Nie ulega wątpliwości,

10. J. Miodek, O normie językowej, [w:] *Współczesny język polski*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 2001, s. 77.

11. M. Bugajski, *op.cit.*, s.274-291.

12. M. Bugajski, *op.cit.*, s.279-280.

13. *Polszczyzna publiczna XXI wieku*, red. E. Wolańska, Warszawa 2007, s. 34-39.



że powyższe zjawisko oddziałuje też na szkołę. Językoznawca na jednej z konferencji naukowych (*Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów*, Katowice, listopad 2010 r.) zaznacza, że wykształciła się medialna odmiana polszczyzny, która staje się wzorem dla większej liczby osób.

Wśród dydaktyków poruszany jest problem ewaluacji pojęcia *kultura języka*. Antonina Grybosiova<sup>14</sup> wylicza wiele czynników, które wpływają na coraz gorszy stan języka ojczystego, są to:

- procesy społeczno-kulturowe, które nieuchronnie wpływają na język;
- zmiany w systemie wartości;
- brak wzorców;
- społeczne przyzwolenie na potoczność;
- niechęć do poprawności językowej.

Autorka artykułu wyraźnie podkreśla anachroniczność terminu. W opinii wielu osób, w tym środowiska inteligencji, niezwiązanego zawodowo z polonistyką, ekspansja potoczności w języku po 1989 roku nasila się. W powyższym kontekście ogromnej wagi na gruncie szkolnym nabiera krzewienie kultury języka. D. Buttler, H. Kurkowska, H. Stankiewicz o znaczeniu przestrzegania normy językowej piszą następująco: *Znajomość normy ogólnopolskiej jest niezbędna do czynnego uczestnictwa w życiu społecznym. Z roli języka ogólnego dla narodu i jednostki wynika konieczność pracy nad nim, a więc konieczność kodyfikacji jego normy*<sup>15</sup>.

## KULTURA JĘZYKA W BADANYM ŚRODOWISKU UCZNIOWSKIM

Nacisk ze strony nauczycieli na poprawne posługiwanie się językiem przynosi znikome efekty, gdyż młodzież wzorce językowe czerpie z telewizji i Internetu. Dlatego w dzisiejszej szkole ważne jest pielęgnowanie języka ojczystego. Kontakty słowne uczniów muszą być śledzone przez nauczycieli celem eliminowania błędnych wypowiedzi. Uczniom trzeba uświadamiać zróżnicowanie funkcjonalno-stylistyczne języka, ukazywać jego bogactwo i różnorodność na wszystkich poziomach komunikacji. Nauka kultury wypowiedzi powinna opierać się na wykorzystaniu potencjału językowego młodych ludzi, pokazaniu im wszelkich zależności gramatyczno-stylistycznych. Edukacja językowa sprzyja lepszemu przyswajaniu wszelkiej wiedzy przez uczniów.

Moi uczniowie bardzo często nie przestrzegają normy, efektem takiego postępowania są niepoprawne formy, np.: *poszłem* – zamiast *poszedłem* (analogia do formy żeńskiej *poszłam* – zjawisko ekonomii języka, zastępowanie formy dłuższej krótszą); *wziełem* zamiast *wziąłem*; *wszłem* zamiast *wszedłem*. Odmiana czasowników *rozumieć*, *umieć* także sprawia im wiele trudności, np.: *umią*, *rozumią* zamiast *umieją*, *rozumieją*. Podaję niżej dalsze przykłady błędów: niewłaściwa for-

14. A. Grybosiova, *Ewaluacja pojęcia kultura języka u młodzieży*, [w:] *Współczesna polszczyzna. Stan. Perspektywy. Zagrożenia.*, pod red. Z. Cygal-Krupy, Kraków-Tarnów 2008, s.41-46.

15. D. Buttler, H. Kurkowska, H. Stankiewicz, *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności gramatycznej*, Warszawa 1986, s.47

ma zadawanych pytań: *kogo to?* zam. *czyje to?*; niepoprawne używanie zwrotów grzecznościowych – *proszę panią...* zam. – *proszę pani*; błędna odmiana liczebników i niewłaściwe zapisywanie dat, np.: *11 listopad* zamiast 11 listopada; błędne użycie przyminka w wyrażeniu przyminkowym: *Mieszkam na ulicy.* zam. *Mieszkam przy ulicy.* Powszechne staje się używanie niepoprawnych form typu: *włanczać* – **właczać**, *w cudzysłowiu* – w cudzysłowie, *wziąć* – *wziąć*, *wchódz* – *wchodzić*, *pomarańcz* – ta pomarańcza, *za wyjątkiem* – z wyjątkiem, *orginał* – oryginał. Mówi się prawie zawsze: *czekać za kimś*, *za czymś* zamiast – *czekać na kogoś*, *na coś*; *odnośnie sprawy* – zam. *odnośnie do sprawy* itp.

*Dwie są instytucje, które z natury samych swych celów dbają w sposób szczególnie o wymowę, starając się nadać jej wszelkie cechy poprawności: szkoła i teatr*<sup>16</sup>. Myśl profesora Bronisława Wieczorkiewicza jest wciąż żywa. W epoce zubożenia językowego szkoła musi wziąć odpowiedzialność za świadomość językową młodego społeczeństwa. Obojętność na kulturę słowa, błędy językowe, niewrażliwość na wulgarną, niedbałą mowę powoduje, że młody użytkownik języka przestaje dostrzegać piękno ojczystej mowy. Dlatego nadrzędnym zadaniem szkoły jest kształcenie świadomego stosunku do języka. Mówiąc o istocie języka, należy skupić się na jego złożoności. Język jako narzędzie komunikowania się jest systemem znaków konwencjonalnych, poddanych normom. Ucznia trzeba wyposażyć w wiadomości o budowie i sposobie funkcjonowania języka, wykształcić u niego sprawność językową, dzięki której będzie mógł świadomie posługiwać się językiem ojczystym. Ważnym ogniwem procesu edukacyjnego jest odpowiednie doskonalenie mówionej odmiany języka polskiego, gdyż uczniowie nadmiernie używają języka potocznego, czerpiąc wzorce z prasy, telewizji czy Internetu. Odmiana potoczna polszczyzny dominuje w większości wypowiedzi uczniów szkół podstawowych i gimnazjów. Zdaniem Jerzego Bartmińskiego podstawowe słownictwo potoczne nie tylko określa i nazywa elementarne dziedziny człowieka (rozwój fizyczny i umysłowy, funkcjonowanie w pracy, odżywianie, dom, rodzina, odzież, itp.), ale także odnosi się do emocji, zachowania i jego wyobraźni.<sup>17</sup>

Młody człowiek jest doskonałym obserwatorem rzeczywistości. Wnikliwie analizuje otaczający go świat, poznaje rządzące nim prawa. Niestety dostrzega tylko jedną stronę otaczającej go rzeczywistości, opartej na pieniądzach, „markowym” wyglądzie.

Zmianie uległy wzorce obyczajowe, młodzieży imponują „kolorowe” postacie z mass mediów, dla których liczy się sukces, pieniądze, dobry wygląd. Brak głębszej refleksji nad swoim rozwojem sprawia, że trudno młodemu człowiekowi dostrzec wyższe wartości. Wśród powyższych niekorzystnych zjawisk odnotowujemy fakt, że młody człowiek nie dostrzega też wartości języka. Wiąże się to z obniżeniem poziomu komunikacji. Wszechobecną zmianę stosunku do języka dostrzega także Antonina Grybosiowa, wykazując nadmierną swobodę językową ze strony dziennikarzy, polityków, twórców kampanii reklamowych. Językiem „bawią” się osoby publiczne, uprawiając gry językowe, tworzą neologizmy. Cały ten proces nieko-

16. B. Wieczorkiewicz, *Sztuka mówienia*, CPARA, Warszawa 1963, s. 31.

17. J. Bartmiński, *Styl potoczny, [w:] Potoczność w języku i kulturze*, pod red. Janusza Anusiewicza i Franciszka Nieckuli, *Język a kultura*, t. 5, Wrocław 1992.

rzystnie wpływa na kształt języka, którym mówi i pisze współczesna młodzież. Współczesne pokolenie nie odczuwa potrzeby pracy nad językiem, nie czuje przynależności do wspólnoty językowej i odpowiedzialności za współtworzenie języka ogólnonarodowego. Niepokojącym zjawiskiem jest zanikająca różnica między mową dziewcząt a chłopców<sup>18</sup>. Przedstawiony wyżej stan języka młodzieży należy wiązać głównie z tym, że nastawiona jest ona na kulturę masową. Bardziej do niej przemawia obraz i dźwięk niż żywe słowo. Mamy tu do czynienia z objawami kultury konsumpcyjnej. Obecne w niej postawy ludzkie nie wymagają wysiłku umysłowego, prowadzą do obniżenia umiejętności poznawczych, zaburzają twórcze myślenie i zmieniają recepcję świata.

## BADANIA JĘZYKA DZIECI I MŁODZIEŻY – STAN WSPÓŁCZESNY

Specyfika języka współczesnego pokolenia stanowi dla wielu językoznawców źródło badań. Do najciekawszych prac podejmujących wspomnianą tematykę można zaliczyć: *Polszczyznę końca XX wieku* A. Markowskiego<sup>19</sup>, *Współczesny język polski pod redakcją* J. Bartmińskiego<sup>20</sup>, *Totalny słownik najmłodszej polszczyzny* B. Chacińskiego<sup>21</sup>. Problem silnie wyodrębniającego się języka młodzieżowego na tle innych odmian języka zauważa również artykuł *Gwara młodzieżowa jako odmiana współczesnej polszczyzny – próba charakterystyki* Ewy Banieckiej<sup>22</sup>. Omawiając język współczesnej młodzieży, badaczka dostrzega przenikanie gwary młodzieżowej do innych odmian polszczyzny. Podkreśla tempo i siłę rozrostu słownictwa młodzieżowego. O nadużywaniu obraźliwych i wulgarnych słów zwracają uwagę A. Piotrowicz, M. Witaszek-Samborska w szkicu *Wulgaryzacja języka*<sup>23</sup>. Autorki artykułu dowodzą, że powszechna obecność wulgaryzmów prowadzi do dewulgaryzacji języka. Następstwa tego zjawiska są groźne nie tylko na płaszczyźnie językowej, ale łamią normę estetyczno-etyczną. Kolejna praca *Emocje w języku, język emocji* B. Udzik<sup>24</sup> dowodzi ekspansywności języka potocznego. Zdaniem Udzik język utrwala skrypty nie tylko myśli, ale również sposoby werbalizowania uczuć i emocji, co jest cechą potocznej polszczyzny.

Poruszając problem rozwoju systemu językowego dzieci i młodzieży, warto też odwołać się do pracy M. Wróblewskiego *Lekcje polskiego jutro. O przyszłości tego, co się przewidzieć nie da*<sup>25</sup>. Wróblewski pokazuje przemiany edukacji polonistycznej, która dokonuje się od momentu, gdy Polacy wkroczyli do podkulturowej społeczności cyfrowej. Zbiór zagadnień dotyczących kompleksowego spojrzenia na zachodzące zjawiska w leksyce polskiej zawiera praca pod redakcją Jana Mazu-

18. A. Grybosiova, *Język wtopiony w rzeczywistość*, Katowice 2003, s. 42-50.

19. A. Markowski, *Polszczyzna końca XX wieku*, Warszawa 1992.

20. J. Bartmiński, *Styl potoczny*, [w:] *Współczesny język polski*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 2001, s. 5-7.

21. B. Chaciński, *Totalny słownik najmłodszej polszczyzny*, Kraków 2007.

22. E. Baniecka, *Gwara młodzieżowa jako odmiana współczesnej polszczyzny – próba charakterystyki*, *Studia Gdańskie*, 2008, t. V, s. 157-169.

23. A. Piotrowicz, M. Witaszek-Samborska, *Wulgaryzacja polszczyzny*, „*Polonistyka*” 2013, nr 4, s. 48-50.

24. B. Udzik, *Emocje w języku, język emocji*, „*Polonistyka*” 2014, nr 4, s. 9-12.

25. M. Wróblewski, *Lekcje polskiego jutro. O przyszłości tego, co się przewidzieć nie da*, „*Polonistyka*” 2013, nr 3, s. 15-18.

ra *Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian*<sup>26</sup>; szczegółowo opisuje ona procesy zachodzące w języku i wpływ czynników zewnętrznych na jego strukturę. Dokonując dalszego przeglądu badań nad językiem dzieci i młodzieży, należy wspomnieć o wymienionej już wyżej pracy A. Markowskiego. Píše on o współczesnych tendencjach rozwojowych w obrębie słownictwa, są one następujące: internacjonalizacja słownictwa (używanie wspólnych określeń językowych, dążenie do globalizacji języka); znaczny przyrost leksyki; nobilitacja słownictwa potocznego i pospolitego oraz przemieszanie stylistyczno – leksykalne tekstów. Markowski obserwując procesy zachodzące w języku, sygnalizuje, że ważnym zadaniem kultury języka jest ich monitorowanie i analizowanie<sup>27</sup>.

Odrębnym tematem, jaki poruszają współcześni językoznawcy, jest problem powrotu dzieci emigrantów. Pracujący Polacy za granicą wracają z rodzinami do kraju. Dziecko staje nie tylko przed problemem aklimatyzacji, ale boryka się z zadaniami, jakie stawia polska szkoła. Zdaniem H. Grzymały-Moszczyńskiej taki uczeń potrzebuje innego systemu nauczania, innych wymagań oraz dostosowania odpowiednich metod nauczania. *Nauczyciel musi nauczyć dziecko języka polskiego, tak jak się uczy języka obcego. Polonista, który nie ma odpowiedniego przeszkolenia, będzie pracował z nim tradycyjnymi metodami, tak jak z każdym dzieckiem, które ma kłopoty w nauce*<sup>28</sup>.

Przypatrując się zmianom we współczesnej leksyce, można postawić tezę, że język ogólnopolski nadal ulegał będzie niekorzystnym zmianom, dopóki nie podniesie się ranga nauczania języka ojczystego. Niwelując od najmłodszych lat złe nawyki językowe, zapobiegniemy obniżeniu kultury języka. Od nowa należałoby zweryfikować system kształcenia językowego, tu można by odwołać się do uczuć patriotycznych.

## GUST JĘZYKOWY, CZYLI NOWY SPOSÓB WYRAŻANIA SIEBIE

Transformacja sytuacji politycznej po 1989 r. wywarła ogromny wpływ na życie kulturalne społeczeństwa. M. Rzeszutek w jednym z artykułów podkreśla zmiany, jakie w ostatnich latach nastąpiły w sposobie komunikowania się. *Narastająca w zastraszającym tempie brutalizacja i wulgaryzacja, nieuzasadniona skłonność do zapożyczeń z języka angielskiego oraz inwazja potoczności – to tylko niektóre negatywne zjawiska zachodzące w polszczyźnie najnowszej, związane ze zmianami społeczno-polityczno-gospodarczymi*<sup>29</sup>.

Mówiąc o sposobie wypowiedzania się użytkowników języka, należy odwołać się do ich gustu językowego, a szczególnie, jak podkreśla J. Miodek, do urody słów i ich subiektywnego odbioru.<sup>30</sup> Zdaniem językoznawcy współczesne pokolenie nie odwołuje się do sfery estetycznej komunikatu, nadmierna wulgaryzacja wyraźnie wyznacza granice pokoleniowe. W polskim kodzie obyczajowo – kulturowym

26. *Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian*, pod red. J. Mazura, Lublin 2000.

27. A. Markowski, *Polszczyzna końca XX w.*, op. cit., 271-274.

28. P. Skura, *Trudne powroty*, „Głos Nauczycielski” 2011, nr 29, s. 5.

29. M. Rzeszutek, *Słownictwo środowisk młodzieżowych w okresie polskiej transformacji*. [w:] *Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian*, pod red. J. Mazura, Lublin 2000, s.171.

30. J. Miodek, *Gust w języku*, „Polonistyka” 1999, nr 6, s. 333-335.

przyjęła się moda na luz, gdzie dokonuje się *patologiczne zwulgarnienie codziennej polszczyzny*<sup>31</sup>. Moda obejmuje różne sfery języka, od niej zależą określone zachowania komunikacyjne. (...) *język jest zawsze pierwszorzędną formą zachowania się ludzi, a także podstawowym czynnikiem bycia człowieka, podlega zatem modzie*.<sup>32</sup> W naszym języku istnieją takie elementy, które są bardzo często powtarzane i dominują w naszej komunikacji. Wielu badaczy takie zjawisko określa mianem mody językowej. Charakteryzuje się ona tym, że w krótkim czasie zaczyna być używany wyraz z dużą częstotliwością. Modne formy wyrazowe z języka potocznego często słyszymy w radiu czy telewizji. Andrzej Markowski<sup>33</sup> wyrazy modne określa jako elementy leksykalne, które w jednym, wybranym znaczeniu są w pewnym okresie używane o wiele częściej, niżby to wynikało z potrzeb komunikacyjnych. Przykładem nadmiernie używanego zapożyczenia jest wyraz *okey*. Jan Miodek<sup>34</sup> uważa, że zapożyczenie *okey* dopuszczalne jest tylko w sytuacjach codziennych, w kontaktach osób bliskich. W mowie uczniów, których język analizuję, wyraz *okey* wstępuje powszechnie. Dotyczy to wszystkich klas szkolnych.

Kazimierz Ożóg stwierdza, że język zawsze podlega modzie, jako pierwszorzędna forma zachowania się ludzi. Analizuje różne uwarunkowania elementów językowych i wzajemne ich relacje; modę bada na dwóch płaszczyznach: psychologii i językoznawstwa. Ożóg za W. Pisarkiem dostrzega, że moda w języku opiera się na nadużywaniu jednych form kosztem innych. To określony sposób mówienia w danym środowisku z częstym użyciem pewnych form i natrętnym ich używaniem.<sup>35</sup> Różne czynniki mają wpływ na to, czy określony wyraz staje się modny. Są to m.in.:

- nadmierne używanie języka potocznego przez mass media;
- chęć zdobycia uznania, prestiżu w określonym środowisku;
- próba „dopasowania się” do określonej grupy społecznej.

Wyrazy modne występują powszechnie w języku młodzieży szkolnej. Wiele z tych wyrazów rozszerzyło swoje znaczenie i jest nacechowane emocjonalnie. Popularne jest przekształcanie nazw dwuwyrazowych w jednowyrazowe, gdyż upraszcza to leksykę wypowiedzi. Zmienia się jednocześnie funkcja semantyczna syntetycznych jednostek leksykalnych w stosunku do odpowiadających im jednostek analitycznych. Posłużę się tu dwoma przykładami: grono nauczycielskie – *ameby*, koniec lekcji – *amnestia*. Zdaniem wielu językoznawców moda jest zależna od tendencji kulturowych, panujących we współczesnym świecie. Wzorując się na modzie konsumpcyjnej Zachodu, coraz częściej ulegamy modnym wyrazom. Dostrzegam w języku moich uczniów popularność anglicyzmów, podobnie jak W. Pisarek.<sup>36</sup> Nadmierne czerpanie wzorców z kultury masowej Zachodu owocuje pojawieniem się wyrazów (niektóre funkcjonujące dotąd w języku zmieniły swoje

31. Ibidem, s. 334.

32. K. Ożóg, *Wyrazy modne i nadużywane w polszczyźnie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku*, [w:] *Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian*, pod red. J. Mazura, Lublin 2000, s. 87-88.

33. A. Markowski, *Kultura języka polskiego*. op. cit., s.188.

34. J. Miodek, *Rzecz o języku*, Wrocław 1983, s.36-40.

35. K. Ożóg, op.cit, s.88.

36. W. Pisarek, *Moda w języku*, "Ojczyzna Polszczyzna"1993, nr 3, s. 60.



znaczenie) typu: *akcja* – 1. bójka, 2. coś nieoczekiwanego, zaskakującego; *alfa* – nauczyciel matematyki; *ameby* – grono nauczycielek; *arnold* – ktoś dobrze zbudowany. Można tu przytaczać wiele przykładów. Wpływ anglicyzmów na strukturę polszczyzny akcentuje Jan Rusiecki w artykule *Ja mówić po anglo-polski – czyli o polszczyźnie przełomu tysiącleci*<sup>37</sup>. Podkreśla zmiany w systemie gramatycznym i leksykalnym naszego języka pod wpływem anglicyzmów. Dwudziesty wiek przyniósł ekspansję wyrazów angielskich, pośrednio przyczyniły się do tego brak kompetencji językowych tłumaczy oraz mass media. R. Przybylska w artykule pt.: *O najnowszym języku polskim* zaznacza, że nowe zapożyczenia wkraczają do naszego systemu poprzez *snobizm autorów wypowiedzi dowartościowujących się przez okraszanie tekstu cudzoziemskimi wyrażeniami*<sup>38</sup>. Zapożyczenia obcojęzyczne (neologizmy i neosemantyzmy) dominują również w języku reklam.

Taka „polszczyzna” (przedstawione wyżej zjawisko obecne we współczesnym języku polskim odnoszę też do języka młodzieży) – łatwa w odbiorze, szybko staje się popularna. Staje się wykładnią językową młodego pokolenia. Zapożyczenia weszły na stałe do kanonu językowego moich podopiecznych. Trudno walczyć z anglicyzmami, które masowo przejmowane są ze świata mass mediów, np.: *girl* – dziewczyna; *fashionistka* – dziewczyna znająca się na modzie; *look* – stylizacja; *fejs* – twarz; *shopping* – zakupy; *za free* – za darmo itp. Jak wynika z moich obserwacji, dziewczęta mają bogatszy zasób obcojęzycznych wyrazów niż chłopcy, gdyż szereg zapożyczeń dotyczy świata mody. Chłopcy w mniejszym stopniu używają tego rodzaju słów, w ich mowie dostrzegam zapożyczenia o charakterze emocjonalnym: *wow*, *cool*, *hot*. Ekspansja zapożyczeń negatywnie wpływa na nauczanie języka ojczystego, gdyż uczniowie nie wzbogacają zasobu słów, nie poszukują rodzimych synonimów, lecz polskie wyrazy często zastępują zapożyczeniami, np.: *T-shirt* zam. podkoszulek; *exactly* zam. naturalnie, oczywiście; *sandwich* zam. kanapka. Na lekcjach języka polskiego borykam się z tym problemem, uświadamia mi to, że młody człowiek „bombardowany” jest wyrazami, wyrażeniami i zwrotami obcojęzycznymi pochodzącymi z prasy, telewizji i Internetu. Jedyne szkoła (dotyczy zajęć) przeciwstawia się przedstawionemu wyżej zjawisku.

## SUBKULTURA MŁODZIEŻOWA

Przechodząc do dalszej charakterystyki zachowań językowych uczniów, należy nieco uwagi poświęcić specyfice subkultur. Halina Stankiewicz wyróżnia trzy podstawowe rodzaje subkultur: kontestującą (świadome łamanie normy językowej, sprzeciw wobec tego, co oficjalne w języku), tradycyjną (opartą na podłożu normy kolokwialnej, charakterystyczną dla grup towarzyskich, zawodowych) i prowincjonalną / małomiasteczkową (funkcjonującą poza świadomością normy)<sup>39</sup>. Wśród subkultur na szczególną uwagę zasługuje gwara uczniowska, która opierając się na wariacie potocznym, świadomie łamie normę językową. Zakłada ona wolność i ekspresję słowa.

37. J. Rusiecki, *Ja mówić po anglo-polski – czyli o polszczyźnie przełomu tysiącleci*, „Polonistyka” 2000/6, s. 342-346.

38. R. Przybylska, *O najnowszym języku polskim*, „Polonistyka” 2002, nr 9, s. 519.

39. H. Stankiewicz, *Norma polszczyzny ogólnej a języki subkultur*, [w:] *Język a kultura. Język subkultur*, t.10 pod red. J. Anusiewicza i B. Sicińskiego, Wrocław 1994, s.11.

Gwara młodzieżowa stanowi odrębny kod językowy, jest bogatym źródłem wiedzy o współczesnej polszczyźnie. Językoznawcy zaczęli interesować się nią dopiero na początku XX wieku. W latach 1875-1885 Ignacy Wolanowski prowadził badania nad językiem uczniów lubelskich, publikując w 1902 roku opracowanie *Gwara uczniów lubelskich 1875-1885*<sup>40</sup>, które było impulsem do kolejnych badań. W okresie międzywojennym Piotr Ciula, Włodzimierz Czarnecki i Edward Klich spisali mowę uczniów w formie słownika<sup>41</sup>. Zainteresowanie gwarą uczniowską wzrasta po drugiej wojnie światowej, powstają liczne słowniki, opracowania i monografie. W 1966 r. Bronisław Wieczorkiewicz analizuje gwarę uczniowską z warszawskich szkół<sup>42</sup>, a w 1970 r. powstaje ciekawe opracowanie, dotyczące nazw ocen szkolnych. Lata dziewięćdziesiąte XX wieku przynoszą ogólnopolskie zbiory leksyki uczniowskiej, są to między innymi prace H. Zgólkowej *Nowy słownik gwary uczniowskiej* (Wrocław, 2004), K. Czarneckiej *Uczniowska odmiana współczesnej polszczyzny w świadomości jej użytkowników* (Poznań, 2000). Większość opracowań oprócz spisu nazw derywatów, neosemantyzmów slangowych, zapożyczeń czyni refleksję nad polszczyzną młodzieży. Kwiecistość i komizm wypowiedzi uczniowskich daje szeroki obraz przemian kulturowych i obyczajowych na przełomie XX i XXI w.

Każda społeczność posługuje się własnym kodem. W zależności od tego, jak duże są to odstępstwa od normy wzorcowej, możemy mówić o subkulturach. Uczniowie również mają własne zachowania językowe, które możemy określić mianem socjolektu. Halina Stankiewicz zwraca szczególną uwagę na gwarę uczniowską, łączy ona bowiem w sobie wariant potoczny i świadome łamanie reguł językowych<sup>43</sup>. W niniejszym artykule posługuję się następującymi terminami, odnoszącymi się do języka uczniowskiego: *socjolekt* (zamiennie *gwara uczniowska*) i *żargon* (zamiennie *slang*). Gdy omawiam kwestie bardziej ogólne, dotyczące języka uczniowskiego, stosuję termin *socjolekt* – czyli w odniesieniu do obszaru gminy Tuliszków traktuję termin jako określenie części (odmiany) ogólniejszego zjawiska. Gdy odnoszę się do konkretnego, w tym wypadku omawianego przeze mnie środowiska, używam terminu *żargon* (*slang*). Określa on język w różnym stopniu zintegrowanej grupy, jest hermetyczny, ma ujemną cechę emocjonalną.

Słownictwo żargonowe, nazywające poszczególne składniki rzeczywistości, wyraża stosunek uczniów do szkoły, zasad jej funkcjonowania, sposobu jej nauczania. Nierzadko w ironiczny sposób ośmiesza relacje między uczestnikami procesu dydaktycznego.

Grupa uczniowska tworzy swoistą wspólnotę językową, w której zachodzi swobodna komunikacja. Jedna z badaczek tego problemu zauważa, że *socjolekt uczniowski, mający charakter nieofcjalny, służy wzmocnieniu członków grupy oraz językowemu wyznaczaniu jej granic*<sup>44</sup>. Socjolekt jest jedną z ciekawszych odmian języka, który wykorzystuje pomysłowość, twórczość oraz fantazję dzieci. Zaciera się różnica między mową dziewcząt i chłopców.

40. I. Wolanowski, *Gwara uczniów lubelskich 1875 -1885*, Wisła, 1902, t. 16.

41. Przyczynki do gwary uczniowskiej w Poznaniu i Trzemesznie, pod. red. P. Ciula, W. Czarnecki, E. Klich, „*Slavia Occidentalis*” VI, 1927, s. 290-307.

42. B. Wieczorkiewicz, *Gwara warszawska wczoraj i dziś*, Warszawa 1966.

43. Por. H. Stankiewicz, *op.cit.*, s.14.

44. B. Sufa, *Życie szkoły w języku środowiskowym uczniów*, „*Nowa Szkoła*” 2006, nr 8, s.50.



W zależności od grupy wiekowej można zaobserwować odmienne określenia faktów i zjawisk, ich ekspresywność wzrasta z wiekiem użytkownika subkodu. Podane niżej przykłady pochodzą z zarejestrowanego słownictwa uczniów szkół działających na terenie gminy Tuliszków.<sup>45</sup> Tworzone jednostki wyrazowe bywają silnie zmetaforyzowane, oddają restryktywne cechy nazywanych przedmiotów, np.: *suterena* – szatnia szkolna; *chlew* – toaleta; *buda* – szkoła.

Nazwy określające pracowników szkoły mają znaczenie ekspresywne, wyrażają określone postawy buntu bądź aprobaty. Dobór określeń ekspresywnych potęguje plastyczność i obrazowość języka, np.: *szczep* – grono pedagogiczne, *treser* – nauczyciel, *wirus IBM* – nauczyciel informatyki; *wiedzmy na miotłach* – woźne. Inne określenia mają na celu podkreślić niechęć uczniów do nauczycieli i szkoły, np.: *buda*, *wesoły pensjonat*, *szopa*, *śmietnisko* – określenia szkoły; *talib*, *treb* – nauczyciel; *świątynia bogów* – pokój nauczycielski; *wejście świni do jaskini* – wejście nauczyciela do klasy.

W żargonowym słownictwie nietrudno odnaleźć określenia opisujące atmosferę w szkole, np.: *dokręcanie śruby* – odpytywanie ucznia; *szafot* – odpowiedź przy tablicy; *ściana płaczu* – tablica; *ściana śmierci* – odpowiedź przy mapie.

Negatywnie nacechowane są nazwy przedmiotów nauczania oraz sal lekcyjnych. Nazwy wyrażają niechęć do danego przedmiotu, są formą sprzeciwu, protestu dotyczącego obowiązku uczenia się (niektóre mają postać żartu językowego): *anglik*, *angol* – język angielski; *biola*, *biologia* – biologia; *chemica*, *laboratorium*, *doświadczenie* – określenie lekcji chemii; *fiza* – fizyka; *lejba* – lekcja; *matma* – matematyka; *polak*, *teraz Polska*, *jęzor* – określenia lekcji języka polskiego; *przyra* – przyroda; *sex* – wychowanie do życia w rodzinie; *szwabecki* – język niemiecki; *świętych obcowanie* – lekcja religii.

Stałą pozycją w podsystemie językowym uczniów mają przymiotniki typu: *fajny*, *zajebisty*, *supernowy*, *odjechany* itp.

Posługiwanie się slangiem młodzieżowym ma znaczenie prestiżowe. Jest sposobem bycia, wyrażeniem siebie. To sposób oderwania się od ram lekcyjnych nakazów i zakazów. *Młodzież manifestuje przynależność do różnych grup rówieśniczych w powszechnym lekceważeniu norm językowo-kulturowych. Mówi ona slangiem przesyconym wulgaryzmami z polszczyzny podwórkowej i kultury masowej (disco-polo) lub zapożyczeniami angielskimi, czerpanymi z tekstów piosenek czy filmów. Zniknęła różnica między językiem dziewcząt i chłopców*<sup>46</sup>.

W czasie przerw międzylekcyjnych uczeń może komunikować się w dowolny, swobodny sposób. Slang młodzieżowy funkcjonuje teraz poza barierą oddzielającą lekcję od przerwy. Nieograniczony wybór słów i form slangu stanowi sposób odreagowania na sztywne normy języka używanego na lekcji. Nie jest to język kontrolowany przez nauczyciela, tylko żywy komunikat, który charakteryzuje się dużą dynamicznością, opiera się na rozwiniętej frazeologii i bogatej synonimii.

45. Podaję przykłady zasłyszane w grupach uczniów z klas IV-VI Zespołu Szkół w Tuliszkowie, Szkoły Podstawowej w Grzymiszewie oraz gimnazjalistów z Grzymiszewa i Tuliszkowa.

46. A. Grybosiova, op.cit, s. 46.

Odzwierciedla on podejście uczniów do życia, stanowi odmienny sposób percepcji świata. Każdy uczeń posiada wiedzę praktyczną o języku własnego środowiska. Wie, jakie formy są najpopularniejsze, tworzy własne określenia.

Niektóre nowe wyrazy, nowe nieregularne połączenia wyrazowe, nowe znaczenia przenośne mają charakter nietrwały, tworzone są na użytek chwili, ich funkcja ograniczona jest do określonych sytuacji, np.: *leluja* – maminsynek; *leser* – uczeń, który nic nie robi; *syf klasowy* – przewodniczący klasy.

Najliczniejszą grupę zarejestrowanych leksemów stanowią określenia czynności, umiejętności uczniowskich, np.: *splot genetyczny* – ktoś niemądry; *szybkie buty* – ucieczka, wagary; *ściągnij banana* – przestań się śmiać; *ścieki* – woda z gąbki, którą wyciera się tablicę; *ścisł ekran* – bądź cicho; *spaść z zegara* – stracić przytomność.

Ironiczny stosunek młody człowiek może mieć do różnych rzeczy i kwestii:

*wagry Murzyna* – kaszanka podawana w stołówce; *spaghetti* – tłuste włosy; *wsadzić wapno na druty* – poprosić rodziców do telefonu; *wątroba* – starsza osoba; *wbić na kwadrat* – iść do kogoś bez zaproszenia; *weź skocz do wora* – zwrot do osoby, którą się wyprasza; *wiochmen* – chłopak ze wsi; *wisiorki* – piersi. Zacytowane leksemy są semantycznymi znakami ekspresji, które określają charakter osób i zjawisk. Słowo może być wielofunkcyjne – za pomocą słów można obrażać, rządzić i pokonać rozmówcę.

Sposób posługiwania się językiem zatracił charakter elitarny – przestrzeganie norm, czystość języka przestały być przedmiotem troski – został on sprowadzony jedynie do funkcji komunikatywnej.

Przyrost nowych jednostek leksykalnych odbywa się na drodze zapożyczeń i derywacji słowotwórczych. Zwłaszcza te pierwsze lawinowo napływają z Zachodu. W dobie kontaktów gospodarczych, politycznych i społecznych wymiana jednostek słownych między różnymi językami jest ciągłym procesem. Młodzież bardzo szybko zapożycza wyrazy, wyrażenia i zwroty obcojęzyczne, aby podkreślić swoją odrębność językową.

W języku uczniów popularne jest tworzenie derywatów przymiotnikowych z sufixem -owy, np.: *odlotowy*, *odjazdowy* oraz używanie rzeczowników odprzymiotnikowych zakończonych na -ość, np.: *brawurowość*, *szybkość*, *nagość* itd.

Występują liczne hybrydy wzięte z języka mediów, np.: *czasowstrzymywacz*, *cyber-przestrzeń*, itp.

Michał Szczyszek badając „najmłodszą polszczyznę”<sup>47</sup>, stawia hipotezę, że współczesna polszczyzna młodzieży jest jedynie *kolejnym przejściowym etapem poznawania normy słowotwórczej; etapem między zupełną nieznaną normą a swobodnym posługiwaniem się nią*, czyli młodzież powołuje do życia nowe słowa nie po to, aby poznać rzeczywistość, ale jedynie po to, aby „wypróbować” systemowe

47. M. Szczyszek, *Nazwy nosicieli cech w „najmłodszej polszczyźnie”*, [w:] *Z zagadnień frazeologii, stylistyki i kultury języka*, praca zbiorowa pod red. S. Bąby i P. Flicińskiego, Poznań 2006, s. 110-117.

*możliwości polskiego słowotwórstwa*<sup>48</sup>. Dynamika zmian w obrębie leksyki jest tak duża, że trudno zgodzić się ze zdaniem badacza. Z moich obserwacji wynika, że „najnowsza polszczyzna” to nie etap przejściowy, bo wciąż nowego zasobu słowotwórczego nie używa tylko młodzież, ale również mass-media. System językowy to określony zasób środków, w obrębie których następuje zamiana norm – poprawnościowej na użytkową. Prowadzi to do zmian systemowych. Także wybitny badacz procesów komunikacyjnych, zachodzących w obszarze języka naturalnego Aleksy Awdiejew zauważa, że *system językowy jest tylko inwentarzem środków, przy którego pomocy mówiący jest w stanie przekazać w postaci tekstu (dyskursu) niepowtarzalne i wcześniej niespotykane treści. Z tego punktu widzenia dychotomia forma: treść, utrzymująca się od czasów Arystotelesa, wydaje się niewystarczająca, gdyż odnosi się do trwałej (systemowej) organizacji jednostek języka (morfemów, leksemów, frazemów), nie może jednak bezpośrednio odnosić się do tekstu, jako produktu twórczego wysiłku*<sup>49</sup>. Zmiany zachodzące w języku można już dostrzec na przestrzeni kilku lat. Wyrazy środowiskowe, kolokwializmy łatwo odnaleźć w tekstach prasowych, których pojawienie się oddziałuje na system językowy.

## PROCES DEWULGARYZACJI WE WSPÓŁCZESNEJ POLSZCZYŹNIE

W języku młodzieżowym coraz częściej pojawiają się wulgaryzmy, które naruszają kulturę wypowiedzi. Są oznaką emocjonalnego wyrażania swoich sądów i przeżyć, środowisko młodzieży nie zna innych określeń. Stanowią także rodzaj pewnej inicjacji, wkroczenia w świat dorosłych. Powszechna obecność wulgaryzmów we współczesnej polszczyźnie sprawia, że zmienia się społeczna ich ocena. Taki proces przez wielu badaczy języka nazywany jest dewulgaryzacją. Zdaniem Jadwigi Kowalikowej częste używanie danego wulgaryzmu, obraźliwego wyrażenia czy zwrotu przyczynia się do obniżenia zabarwienia emocjonalnego. Wulgaryzm traci na sile ekspresji, jako środek językowy zaczyna być traktowany neutralnie przez użytkowników języka. Staje się zwyczajnym, powszednim zwrotem, w języku młodzieży pełni funkcję żartu, przerywnika wypowiedzi, czy dowcipu.<sup>50</sup> Zjawisko dewulgaryzacji narusza normę estetyczno-etyczną, dla badaczek języka, A. Piotrowicz i M. Witaszek-Samborskiej stanowi większe zagrożenie niż moda na anglicyzmy<sup>51</sup>. Językoznawczynie podkreślają pragmatyczno-stylistyczne przemiany wulgaryzmów, zauważają wieloznaczność używanych form wyrazowych oraz określają, w jakim stopniu wulgaryzmy zagrażają kulturze języka.

Brak estetyki słowa w wygłaszanych komunikatach nasila się wśród młodzieży gimnazjalnej. Nieodpowiednich słów używa coraz więcej dziewczynek w wieku od 13 do 15 lat, są to głównie uczennice, które mają problemy w nauce. Brak pewności siebie, brak odpowiedniej pozycji w środowisku uczniowskim w znacznej mierze przyczynia się do stosowania wulgaryzmów. Wypowiedziom nasyconym

48. M. Szczyszek, *ibidem*, s.115.

49. A. Awdiejew, *Tryby komunikacyjne*, [w:] *Zwierciadło języka i kultury*, pod red. J. Adamowskiego, S. Niebrzegowskiej, Lublin 1999, s. 240.

50. J. Kowalikowa, *Wulgaryzmy we współczesnej polszczyźnie*, [w:] *Język a komunikacja I*, pod red. G. Szpila, Kraków 2000, s. 123.

51. A. Piotrowicz, M. Witaszek – Samborska, *Wulgaryzacja polszczyzny*, "Polonistyka", 2013, 4, s. 48-50.

wulgaryzmami sprzyja ubogi zasób słów i niechęć do nauki. Agresywna postawa, bezpośredniość, wulgarność cieszy się aprobatą, jest sposobem bycia, kreowania siebie w danej grupie społecznej, jest jedynym sposobem zwrócenia na siebie uwagi. Prowadzone gry językowe przez młodych ludzi wyróżniają się swoistością języka na tle innych sposobów komunikowania się. Wulgaryzmy wzmacniają wypowiedź, ich powszechne używanie sprawia, że zaczynają pełnić funkcje eufemizmów. Powszechnie stosuje się ewokacyjne zastępniki typu: *chrzanić, skurczybyk, skubany, pieprzyć* itp. Popularne są także wieloznaczne czasowniki zawierające zeufemizowane morfemy typu: *-jeb, -pier*, np.: *wyjebać cię* – wyrzucić kogoś, *wyjebać komuś* – uderzyć, pobić kogoś. Jak zaznaczają językoznawcy rdzeń *-jeb* został zdewulgaryzowany w przymiotniku *zajebisty*<sup>52</sup>. Młodzież używając wulgaryzmów, wytwarza specyficzną więź środowiskową. W jej słowniku dominują wulgarne określenia: nauczyciela (*szajbus, jebus*), czyjegoś wyglądu (ktoś ubrany *chujowo* – źle, niemodnie), sposobu zachowania i bycia (*pierdolec* – ktoś niemądry).

Szkoła powinna uczyć grzeczności językowej, takiego sposobu komunikowania się, który będzie wyrażał życzliwość dla odbiorcy. W szkołach, w których prowadziłam badania, nauczyciele zwracają na powyższy problem coraz większą uwagę. Andrzej Markowski przez grzeczność językową rozumie (...) *stosowanie w kontaktach językowych (przede wszystkim w bezpośredniej rozmowie, ale także w listach czy pismach oficjalnych) takich określeń i sformułowań, które świadczą o życzliwości dla rozmówcy lub innego adresata komunikatu*<sup>53</sup>. Kazimierz Ożóg porusza problem grzeczności językowej w zachowaniach międzyludzkich, w sposobie wyrażania. *Przez zwrot grzecznościowy rozumiem takie wypowiedzenie, które w sposób mniej lub bardziej przewidywalny realizuje na płaszczyźnie językowej polski model kulturowego zachowania*<sup>54</sup>. Z powyższych rozważań wynika, że bardzo istotne są obserwacje aktów mowy uczniów w kontaktach oficjalnych i nieoficjalnych i płynące z nich konsekwencje pedagogiczno-dydaktyczne. Konsekwencje te dotyczą między innymi faktu, że proces rozwoju języka ucznia przebiega dwutorowo: uczeń czerpie wzorce ze środowiska i od nauczycieli.

Nauczyciel w sposób konstruktywny musi reagować na uwarunkowania zewnętrzne (wpływ środowiska, mediów) w kształceniu dzieci. Należy stosować możliwie szeroki zakres zabiegów dydaktycznych. Wszystkie działania nauczyciela muszą zmierzać do tego, aby uczeń zajął czynną postawę na lekcji.

## BIBLIOGRAFIA

1. Awdiejew A. (1999), Tryby komunikacyjne, [w:] *Zwierciadło języka i kultury*, pod red. J. Adamowskiego, S. Niebrzegowskiej, Lublin.
2. Bajerowa I. (1988), Nowe kierunki językoznawstwa a kultura języka i etyka, „*Polonistyka*”, nr 6.
3. Baniecka E. (2008), Gwara młodzieżowa jako odmiana współczesnej polszczyzny – próba charakterystyki, *Studia Gdańskie*, t. V.
4. Bartmiński J. (1992), Styl potoczny, [w:] *Potoczność w języku i kulturze*, pod red.

52. A. Piotrowicz, M. Witaszek-Samborska, op.cit., s.50.

53. A. Markowski, *Kultura języka polskiego*, op.cit., s.99.

54. K. Ożóg, *O niektórych aspektach semantyki zwrotów grzecznościowych*, [w:] *Język a kultura. Polska etykieta językowa*, pod red. J. Anusiewiczza i M. Marcjanik, Wrocław 1992, t. 6, s.51.

- Janusza Anusiewicza i Franciszka Nieckuli, Język a kultura, t. 5, Wrocław.
5. Bugajski M. (2006), Język w komunikowaniu, Warszawa.
  6. Buttler D., Kurkowska H., Stankiewicz H. (1986), Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności gramatycznej, Warszawa.
  7. Buttler D., Satkiewicz H. (1995), Język i my. Podręcznik do języka polskiego dla klasy IV szkół średnich, wydanie piąte, Warszawa.
  8. Chaciński B. (2007), Totalny słownik najmłodszej polszczyzny, Kraków.
  9. Grybosiowa A. (2008), Ewaluacja pojęcia kultura języka u młodzieży, [w:] Współczesna polszczyzna. Stan. Perspektywy. Zagrożenia., pod red. Z. Cygal-Krupy, Kraków – Tarnów.
  10. Grybosiowa A. (2003), Język wtopiony w rzeczywistość, Katowice.
  11. Kowalikowa J. (2000), Wulgaryzmy we współczesnej polszczyźnie, [w:] Język a komunikacja I, pod red. G. Szpila, Kraków.
  12. Markowski A. (2008), Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne, Warszawa.
  13. Markowski A. (1992), Polszczyzna końca XX wieku, Warszawa.
  14. Miodek J. (1999), Gust w języku, „Polonistyka”, nr 6.
  15. Miodek J. (2001), O normie językowej, [w:] Współczesny język polski, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin.
  16. Miodek J. (1983), Rzecz o języku, Wrocław.
  17. Ożóg K. (1992), O niektórych aspektach semantyki zwrotów grzecznościowych, [w:] Język a kultura. Polska etykieta językowa, pod red. J. Anusiewicza i M. Marcjanik, Wrocław, t. 6.
  18. Ożóg K. (2000), Wyrazy modne i nadużywane w polszczyźnie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku, [w:] Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian, pod red. J. Mazura, Lublin.
  19. Piotrowicz A., Witaszek-Samborska M. (2013), Wulgaryzacja polszczyzny, „Polonistyka” nr 4.
  20. Pisarek W. (1993), Moda w języku, „Ojczyzna Polszczyzna”, nr 3.
  21. Polszczyzna publiczna XXI wieku. (2007), red. E. Wolańska, Warszawa.
  22. Przybylska R., O najnowszym języku polskim, „Polonistyka” 2002, nr 9, s. 519.
  23. Przyczynki do gwary uczniowskiej w Poznaniu i Trzemesznie (1927), pod. red. P. Ciula, W. Czarnecki, E. Klich, „Slavia Occidentalis” VI.
  24. Puzynina J. (1984), Problemy aksjologiczne w językoznawstwie, „Poradnik Językowy”, z. 9-10.
  25. Rusiecki J. (2000), Ja mówić po anglo-polski – czyli o polszczyźnie przełomu tysiącleci, „Polonistyka”, 6.
  26. Rzeszutek M. (2000), Słownictwo środowisk młodzieżowych w okresie polskiej transformacji, [w:] Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian, pod red. J. Mazura, Lublin.
  27. Słownictwo współczesnej polszczyzny w okresie przemian (2000), pod red. J. Mazura, Lublin.
  28. Skura P. (2011), Trudne powroty, „Głos Nauczycielski”, nr 29.
  29. Stankiewicz H. (1994), Norma polszczyzny ogólnej a języki subkultur, [w:] Język a kultura. Język subkultur, t.10 pod red. J. Anusiewicza i B. Sicińskiego, Wrocław.
  30. Sufa B. (2006), Życie szkoły w języku środowiskowym uczniów, „Nowa Szkoła” nr 8.
  31. Szczyszek M. (2006), Nazwy nosicieli cech w „ najmłodszej polszczyźnie”, [w:] Z zagadnień frazeologii, stylistyki i kultury języka, praca zbiorowa pod red. S. Bąby i P. Flicińskiego, Poznań .
  32. Udzik B. (2014), Emocje w języku, język emocji, [w:] „Polonistyka” nr 4.
  33. Wieczorkiewicz B. (1966), Gwara warszawska wczoraj i dziś, Warszawa.
  34. Wieczorkiewicz B. (1963), Sztuka mówienia, Warszawa.
  35. Wolanowski I., Gwara uczniów lubelskich 1875-1885, Wisła, 1902, t. 16.
  36. Wróblewski M. (2013), Lekcje polskiego jutro. O przyszłości tego, co się przewi- dzieć nie da, „Polonistyka”, nr 3.







**Natalia Żmuda**

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

## Pragmatyka reklamy prasowej\* / *Sender and recipient in press advertising*

### ABSTRACT

From a lot of kinds of advertising we can distinguish a press advertising as one of the press genre. At length, this advertising is including understanding discourse, specifically media discourse and more precision press discourse. In communication of press advertising we can distinguish a recipient and a sender who is professionally call an advertisee and an advertiser. The advertisee is a reader of specifically periodical and potential customer. The advertiser is a company, which placed an advertising in the periodical. We can distinguish indirect sender which image is inside the press advertising. The advertiser comes out through using first person of singular and third person of plural. He uses second person of singular, possessive pronouns, personal pronouns and imperative to communicate with recipient. The advertisee is passive in this discourse, because he does not answer. In communication between sender and recipient important is interaction. It comes out in verbal part of press advertising through inducement, information and resume of loyalty. The advertiser does not use language courtesy. It does not use addressative forms like Dear Readers for using forms You (singular)/ You (plural).

**Key words:** press species, newspaper advertising, sender, recipient, personal pronoun, possessive pronoun, interaction

### DYSKURS PRASOWY

Reklama traktowana jako gatunek prasowy wchodzi w skład szeroko pojętego dyskursu prasowego. W oparciu o słownikowe<sup>1</sup> definicje dyskursu to: „rozmowa”<sup>2</sup>. W tym samym słowniku rozmowa rozumiana jest jako: „ustna wymiana myśli, zdań”<sup>3</sup>. Jerzy Bartmiński i Stanisława Niebrzegowska-Bartmińska<sup>4</sup> o dyskursie wypowiadają się następująco: „w odróżnieniu od tekstu jako językowego wytworu aktu (aktów) komunikacji, pojęcie dyskursu chcemy sytuować na gruncie praktyki językowej, przypisując mu status zdarzenia komunikacyjnego. (...) Pojęcie dyskursu nie dotyczy więc po prostu «języka w użyciu», lecz obejmuje także cały kontekst sytuacyjny, cały złożony układ komunikacyjny służący interakcji i realizowaniu założonych celów. Jest procesualną i kontekstową konceptualizacją «zdarzenia komunikacyjnego», którego przedmiotową «wytworową» konceptualizacją jest tekst. (...) W zgodzie z ujęciem van Dijk’a (...) dyskurs jest

\* Artykuł stanowi zmodyfikowaną wersję fragmentu pracy licencjackiej pisanej pod kierunkiem prof. nadzw. dr hab. Anety Majkowskiej.

1. *Mały słownik języka polskiego*, red. Z. Łempicka i inni, Warszawa 1974.
2. Tamże, s. 148.
3. Tamże, s. 709.
4. J. Bartmiński, S. Niebrzegowska-Bartmińska, *Tekstologia*, Warszawa 2009.

zdarzeniem komunikacyjnym, mówionym lub pisanym, które opiera się na takich istotnych składnikach jak: kto używa danej formy językowej, jak, dlaczego i kiedy. Dyskurs ma – jego zdaniem – trzy główne wymiary: użycie języka, przekazywanie wiedzy i idei (komunikowanie) oraz interakcję<sup>5</sup>.

Danuta Ostaszewska<sup>6</sup> pisze o dyskursie: „(...) pojęcie dyskursu wiąże się z całością aktu komunikacji – zarówno z samym tekstem, jak też z czynnikami pozajęzykowymi współdecydującymi o jego realizacji. Tak rozumiane pojęcie dyskursu obejmuje wszystkie teksty: mówione i pisane. (...) Dyskurs to strategia i forma stojąca u podstaw konkretnych wypowiedzi językowych. Podstawę strategii komunikacyjnych w procesie tworzenia wypowiedzi stanowią (...) wzorce społeczne i kulturowe (...) Dyskurs okazuje się zjawiskiem, którego charakterystyka wymaga odwołań do propozycji opisu wielu dyscyplin nauki<sup>7</sup>”.

W polu zainteresowania pracy jest dyskurs prasowy. Dyskurs prasowy jest „przejawem (sposobem) egzystowania dyskursu medialnego, wykazującym się sporą gamą cech wspólnych z dyskursem medialnym, ale mającym także określone wyróżniki<sup>8</sup>. Różnice te obejmują zarówno prasę ogólną, jak i wyspecjalizowaną, dlatego trudno jest uchwycić jednolite cechy dla tego rodzaju dyskursu. Maria Wojtak<sup>9</sup> za znaczący wyróżnik podaje „poetykę oksymoronu” oraz „orientację (ideologię) zawodową dziennikarzy<sup>10</sup>, która też jest charakterystyczna dla pozostałych dyskursów medialnych, jednak w każdej odmianie przybiera specyficzną postać. Uważa, że ważne są także: „chwyt redakcyjny, (...) relacje między wariantami wzorca gatunkowego podstawowych gatunków prasowych<sup>11</sup>”.

M. Wojtak za kwintesencję dyskursu prasowego podaje: „atrakcyjność przekazu jako jeden z aspektów wypowiedzeniowego parametru dyskursu prasowego owocuje stosowaniem różnorodnych konceptów, w tym praktyk stylizacyjnych, przekraczających obszary satyry czy rozrywki. Stylizacyjne koncepty decydują o zaskakującej i intrygującej czytelnika formie tych wypowiedzi, które powinny ujmować rzeczowością, a więc wypowiedzi powiadamiających. Stosuje się w nich składniki egzotycznych kodów (...), by zaskoczyć odbiorcę i nadać wypowiedzi kształt odbiegający od konwencji gatunkowej. Na poziomie konkretnych komunikatów obserwować można tendencję do mówienia (...) ozdobnie o rzeczach zwykłych, niebanalnie o banalnych, humorystycznie o poważnych<sup>12</sup>”.

## GATUNEK WYPOWIEDZI

Reklama prasowa jest definiowana i interpretowana jako jeden z gatunków wypowiedzi. Stanisław Gajda<sup>13</sup> twierdzi, że gatunki wypowiedzi to: „kulturowo i hi-

5. Tamże, s. 32-33.

6. D. Ostaszewska, R. Cudak, *Polska genologia lingwistyczna*, Warszawa 2008.

7. Tamże, s. 16-18.

8. Wojtak, *Wielogłosowość dyskursu prasowego – zarys problematyki*, [w:] też, *Głosy z teraźniejszości. O języku współczesnej polskiej prasy*, Lublin 2010, s. 19.

9. Tamże, s. 13-25.

10. Tamże, s. 19.

11. Tamże, s. 19-20.

12. Tamże, s. 23-24.

13. S. Gajda, *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] J. Bartmiński, *Encyklopedia kultury polskiej XX w.*, t. 2: *Współczesny język polski*, s. 245-258.

storycznie ukształtowany oraz ujęty w społeczne konwencje sposób językowego komunikowania się<sup>14</sup>. Dalej pisze: „gatunki funkcjonują jako swojego rodzaju manifestacje światopoglądów ukształtowanych w długotrwałym, historycznym procesie przemian rzeczywistości społecznej i kultury, jako odbicie i jednocześnie narzędzie aktywnego kształtowania<sup>15</sup> oraz: „gatunek to złożony system środków i sposobów rozumienia rzeczywistości, a także kształtowania tekstu i znajdowania dla niego miejsca w obiegu społecznym<sup>16</sup>”.

Gatunek to sposób społecznej komunikacji, zbioru zdarzeń lingwistycznych, który konkretne społeczeństwo językowe uznaje za ważne w swej kulturze i jako taki podlega (tak jak to społeczeństwo) w całości określonym przemianom.

Za typowe gatunki prasowe wyróżnia się: wzmiankę, notatkę informacyjną, sprawozdanie, relację, życiorys, sylwetkę, reportaż, wywiad, komentarz, artykuł, esej, recenzję, felieton, debatę itd. Często jednak wskazuje się też na reklamę prasową jako oddzielny gatunek mediów prasowych. Poza reklamą prasową można wyróżnić wiele innych rodzajów, np.: reklamy internetowe<sup>17</sup>, reklamy telewizyjne<sup>18</sup>, reklamy radiowe<sup>19</sup>, billboard<sup>20</sup>, city light<sup>21</sup>, reklamy tranzytowe<sup>22</sup>, spam<sup>23</sup>, reklamy pneumatyczne<sup>24</sup>, reklamy ambientowe<sup>25</sup>.

Zgodnie z jedną ze starszych, polskich definicji reklama to „publiczne polecanie, zachwalanie przedmiotów handlu, wytworów sztuki itp., przez niezwykle, rzucające się w oczy ogłoszenie, oryginalne afisze, prospekty, szyldy i inne sposoby zwrócenia uwagi i zainteresowania publiczności<sup>26</sup>”. Natomiast słowniki<sup>27</sup> z początku XXI w. podają, że reklama to „1. informowanie ludzi o towarach lub usługach i podkreślanie ich zalet, tak by ludzie chcieli za nie zapłacić; 2. napis, plakat, film itp. reklamujący jakiś towar lub czyjeś usługi<sup>28</sup>”.

Termin reklama ulegał ewolucji i poszerzyło swoje granicę. Z początku oznaczało publiczne zachwalanie przedmiotów i wyrobów, poprzez ogłoszenia i szyldy, które zwracały uwagę publiczności. Dziś pierwsze znaczenie reklamy odnosi się do perswazyjnego oddziaływania na klienta, w celu zainteresowania i nakłonienia go do kupna towaru lub usługi. Druga definicja reklamy odnosi się do zainteresowania klienta towarem lub usługą, które oferowane są przez producenta, bądź sprzedawcę, poprzez napis, rysunek, plakat, audycję radiową, transmisję telewizyjną itp.

14. Tamże, s. 245.

15. Tamże, s. 252.

16. Tamże, s. 252.

17. Reklamy zamieszczone na witrynach internetowych.

18. Reklamy emitowane w przerwach pomiędzy programami telewizyjnymi.

19. Reklamy emitowane drogą radiową.

20. Duża tablica, na której umieszcza się plakat reklamujący.

21. Reklama uliczna postawiona w często uczęszczanych miejscach publicznych.

22. Reklamy zamieszczone na różnego rodzaju pojazdach.

23. Wiadomości reklamujące wysyłane drogą e-mailową.

24. Reklamy zamieszczone na dmuchanych obiektach.

25. Wszelkiego rodzaju reklamy niestandardowe, np. plakaty w autobusach, restauracjach, banery na dachach aut, ulotki.

26. W. Niedźwiedzki i inni *Słownik języka polskiego*, t. 5, Warszawa 1952, s. 505.

27. M. Bańko, *Inny słownik języka polskiego*. PWN / P...Ż, Warszawa 2000.

28. Tamże, s. 429.

## REKLAMODAWCA

Zgodnie z teorią komunikacji wyróżniamy nadawcę i odbiorcę. Halina Zgółkowa<sup>29</sup> w redagowanym słowniku wyróżnia reklamodawcę (czyli nadawcę): „poch. od reklama i dawca; osoba zlecająca umieszczenie gdzieś reklamy”<sup>30</sup>.

Jak pisze J. Kall<sup>31</sup>: „nadawca reklamy może występować w dwóch postaciach. Nadawcą jest firma, która płaci za reklamę. I nadawcą jest też osoba prezentująca treść reklamy (...)”<sup>32</sup>. Firma to: „1.1 przedsiębiorstwo przemysłowe, handlowe lub usługowe; 1.2 zarejestrowana urzędowo nazwa przedsiębiorstwa”<sup>33</sup> lub „1. Przedsiębiorstwo handlowe, usługowe lub przemysłowe 2. Zarejestrowana urzędowa nazwa przedsiębiorstwa przemysłowego, handlowego lub innego, pod którą osoby uprawnione prowadzą działalność 3. pot. przen. a) osoba mająca dobrą opinię, ustaloną reputację b) znane, renomowane przedsiębiorstwo”<sup>34</sup>.

Drugi nadawca, określanym jest jako użytkownik-klient. Użytkownik to: „osoba lub instytucja, która użytkuje coś”<sup>35</sup>, a używać oznacza: „stosować coś, użytkować, posługiwać się czymś, robić z czegoś użytek”<sup>36</sup>. Klient to: „kupujący w sklepie; ten, kto korzysta z oferty, usług firm, zakładów, banków itp.”<sup>37</sup>.

J. Kall informuje także o intencji nadawcy: „firma, będąca nadawcą reklamy, pragnie zawrzeć w niej określone treści, które są przedstawione w formie słów, obrazów, dźwięków, symboli”<sup>38</sup>.

Reklamodawca w swoich wypowiedzeniach sięga po typowe leksemy o funkcji wskazującej, deiktycznej. Leksemy o funkcji deiktycznej: „określają stosunek między uczestnikami i sytuacji, o której jest mowa, a uczestnikami aktu porozumiewania się. JA identyfikuje uczestnika omawianej sytuacji z mówiącymi, TY – ze słuchaczem, MY wskazuje na zbiór osób, którego elementem jest osoba mówiąca, WY – na zbiór osób, w której skład wchodzi słuchacz. Zaimek ON (...) wskazuje na dowolny przedmiot”<sup>39</sup>.

Główny nadawca, czyli firma w reklamie głównie utożsamia się z odbiorcą, poprzez stosowanie 1. os. l. mn. (*my*; ja nadawca + ty odbiorca = *my*) np.:

1. Każda z nas wie, jak ważna jest w życiu pewność siebie. To ona decyduje o tym, jak się *czujemy* i jak widzą nas inni. (InStyle 2013, 6, 55)<sup>40</sup>
2. Zamiast spaceru wybieramy leżakowanie przed telewizorem (...). Przystajemy

29. H. Zgółkowa, *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, t. 35, Poznań 2002, s. 384.

30. Tamże.

31. J. Kall, *Reklama*, Warszawa 1995.

32. Tamże, s. 22.

33. *Inny słownik języka polskiego PWN. A...Ó, ...*, s. 409.

34. S. Dubisz, *Uniwersalny słownik języka polskiego. A-J*, t. 1, Warszawa 2003, s. 911.

35. *Język polski. Współczesny słownik języka polskiego, ...*, s. 1944.

36. Tamże.

37. B. Dunaj, *Język polski. Współczesny słownik języka polskiego*, t. a-n, Warszawa 2007, s. 623.

38. Tamże, s. 23.

39. R. Grzegorzycowa, *Morfologia*, Warszawa 1984, s. 276.

40. Opis skrótów: (Nazwa Czasopisma Rok wydania, numer wydania, strona); Skróty: IS – „InStyle”, TS – „Twój Styl”, PD – „Pani Domu”, O – „Olivia”, J – „Joy”.

dbać o siebie (...). To co *jemy, możemy* zaserwować sobie na zewnątrz z korzyścią dla naszego wyglądu. (IS 2013, 3, 90)

Nadawca wyraża się również o sobie w 1. os. l. mn. (*my*), np.:

3. W Laboratorium Iwostin dobrze *wiemy*, że delikatna skóra Polek wymaga specjalnej pielęgnacji (...). *Opracowaliśmy* nowatorskie linie (...). (TS 2013, 6, 113)

Reklamodawca wypowiada się także o sobie w 3. os. lp. (*on, ona, ono*), np.:

4. Nivea *znalazła* rozwiązanie. (O 2013, 6, 137)

Drugi typ nadawcy, użytkownik-klient, ujawnia się używając 1. os. lp. (*ja*), np.:

5. Osobiście *polecam* (...) – dr Maciej Rogala, ekspert medycyny estetycznej (TS 2013, 6, 40)
6. *Nie jestem sama* – moją skórą opiekuje się Bielenda. Naturalność na scenie i w codziennej pielęgnacji – to dla mnie najważniejsze – Edyta Olszówka (TS 2013, 6, 113)

Nadawca zwraca się do odbiorcy przede wszystkim poprzez 2. os. lp. (*ty*), m.in.:

7. Jeśli *oczekujesz* więcej niż rozmów bez ograniczeń do wszystkich, wybierz promocję (...). (TS 2013, 4, 137)
8. Ciągłe *szukasz* najlepszej pielęgnacji dla Twojej skóry? *Próbujesz, testujesz* i wciąż *nie znalazłaś* ideału? (TS 2013, 4, 191)
9. Widać, kiedy *jesteś* pewna siebie! (IS 2013, 6, 55)
10. *Stawiasz* na naturalność? *Chcesz* robić sensacyjne wrażenie? (IS 2013, 6, 89)
11. *Żyjesz* aktywnie, *pracujesz* zawodowo, *troszczysz się* o rodzinę i dom. Nie zawsze wystarczy Ci siła, by zadbać o swój rozwój i dobrą kondycję? (PD 2013, 10, 15)
12. *Czujesz* stres? (PD 2013, 5, 53)

Nadawca posługuje się często zaimkami dzierżawczymi, które: „spełniają funkcję składniową przymiotników, wskazują one na przynależność określonego przez siebie przedmiotu do danej osoby”<sup>41</sup>, m.in.:

13. Zna *moje* sekrety. Wie, co kocham... (J 2011, 2, 3)
14. *Twój* wybór kolorów. (TS 2013, 5, 93)
15. Który depilator jest najlepszy dla *Twojej* córki? (TS 2013, 6, 115)
16. Gdy *Twoje* dziecko rośnie i rozwija się. Gdy *Twoje* dziecko często się przeziebia. (TS 2013, 4, 230-231)
17. Wspieramy *Twoje* pasje. (IS 2013, 4, 4)

Nadawca zwraca się do odbiorcy także poprzez zaimki osobowe. Zaimki osobowe: „są jednym z podstawowych środków aktualizacji wypowiedzenia (tzn. osadzenia treści wypowiedzenia w stosunku do sytuacji pozajęzykowej): określają one osoby (przedmioty), o których mowa w wypowiedzeniu, poprzez ukazanie ich stosunku

41. S. Urbańczyk i M. Kucala, *Encyklopedia języka polskiego*, Wrocław 1999, s. 437.

do uczestników aktu mówienia osoby mówiącej i słuchacza<sup>42</sup>, np.:

18. Odwiedzaj *nas* często i wybieraj to, co najlepiej do Ciebie pasuje. (TS 2013, 5, 25)
19. Co sprawia, że ludzie dodają *nam* lat? (TS 2013, 5, 267)
20. Większość z *nas* zetknęła się z kanonami urody przekazywanymi przez nasze babcie i córki. (TS 2013, 6, 115)
21. Zapraszamy *Cię* do akcji testowania z Vichy! (TS 2013, 4, 191)
22. Każda z *nas* wie, jak ważna jest w życiu pewność siebie. To ona decyduje o tym, jak się czujemy i jak widzą *nas* inni. (IS 2013, 6, 55)

Nadawca reklamy prasowej ma określone intencje wobec odbiorcy. Do komunikacji intencjonalnej odnosi się Shoshana Blum-Kulka<sup>43</sup> powołując się na Paula Grice'a. Zgodnie z teorią aktów mowy: „nadawca mówiąc X chce przekazać określony zamiar i osiąga cel, kiedy ten zamiar zostaje rozpoznany przez odbiorcę i włączony w zakres wspólnej wiedzy”<sup>44</sup>. Dalej Blum-Kulka podaje rodzaje wypowiedzi intencjonalnych. Wyróżniają: „1. asercje – wypowiedzenia, które opisują jakiś stan rzeczy (wyrażane są przez twierdzenia, wnioski, orzekanie), 2. dyrektywy – wypowiedzenia, które mają przekonać adresata do zrobienia czegoś (wyraża się je przez wydawanie poleceń, nakłanianie, przekonywanie, rozkazywanie), 3. zobowiązania/ komisyy – wypowiedzenia zapowiadające zrobienie czegoś (wyrażana poprzez obietnice, ślubowanie, przysięgi), 4. ekspresywy – wypowiedzenia używane wyrażaniu stanom psychicznym danej osoby (wyrażane przez przepraszenie, składanie gratulacji), 5. deklaratywy – wypowiedzenia, które wywołują zmiany jakiegoś stanu rzeczy”<sup>45</sup>.

W reklamie pojawiają się dyrektywy, czyli zwroty nakłaniające adresata do podjęcia konkretnych działań, które przeważnie są użyte w formie trybu rozkazującego. Oznacza on: „tryb morfologiczny będący wykładnikiem semantycznego trybu woluntarnego. Wyraża rozkaz, prośbę, radę itp., a w zdaniach przeczących zakaz lub ostrzeżenia”<sup>46</sup>, np.:

23. *Spełnij* marzenie o idealnej skórze. (IS 2013, 3, 35)
24. *Odkryj* kolor idealnej skóry. (TS 2013, 6, 9)
25. *Dobierz* najskuteczniejszą kurację dla Twojego rodzaju cellulitu. (TS 2013, 5, 39)
26. *Kreuj, twórz i jedz* zdrowo. (J 2011, 2, 131)

## REKLAMOBIORCA

H. Zgólkowa odbiorcę określa reklamobiorcą: „od reklama i biorca; osoba, do której jest skierowana reklama”<sup>47</sup>. Materiał badany dla tego artykułu stanowiło 316 reklam pochodzących z prasy kobiecej. Odbiorcą tych reklam jest kobieta: „dorosły,

42. Tamże, s. 438.

43. S. Blum-Kulka, *Pragmatyka dyskursu*, [w:] red. T.A. van Dijk, *Dyskurs jako struktura i proces*, Warszawa 2001, s. 214-241.

44. Tamże, s. 215.

45. Tamże, s. 219-220.

46. *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław 1999, s. 248.

47. *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, ..., s. 384.



dojrzały człowiek płci żeńskiej”<sup>48</sup>.

Odbiorca pozostaje bierny w interakcji z nadawcą, gdyż w żaden sposób się do niego bezpośrednio ani pośrednio nie zwraca.

## INTERAKCJE NADAWCZO-ODBIORCZE

W komunikacji międzyludzkiej bardzo istotna jest interakcja pomiędzy przekazem nadawcy, a odbiorem odbiorcy. Interakcja to: „wzajemne oddziaływanie na siebie osób, przedmiotów lub zjawisk”<sup>49</sup>.

Przy reklamie prasowej warto wspomnieć o zasadach interakcyjnych w ogóle, podanych przez Ervinga Goffmana<sup>50</sup>: „jest [to] kategoria zdarzeń, do których dochodzi podczas współobecności i dzięki współobecności. Jej podstawowym materiałem behawioralnym są spojrzenia, gesty, ułożenie ciała i wypowiedzi, jakie ludzie bez przerwy, celowo bądź nie, wnoszą do sytuacji. Są to zewnętrzne oznaki orientacji i zaangażowania – stany umysłu i ciała zazwyczaj nieanalizowane pod kątem ich społecznej organizacji”<sup>51</sup>. Mimo, że w reklamie prasowej nie istnieje „współobecność” to jednak reklamodawca stosuje się do zasad behawioralnych w taki sposób, aby odbiorca jak najbardziej korzystnie dla niego (nadawcy) je odebrał.

W interakcji wyróżniamy dwie kategorie – niewerbalną i werbalną. Ta pierwsza odnosi się do obrazu. Wpływa na człowieka w sposób kumulatywny i pośredni. Polega to na tym, że czytelnik nie zdaje sobie sprawy z oddziaływania perswazyjnego, które się w nim kumuluje i powoduje u niego podejmowanie podświadomych decyzji. Interakcja werbalna charakteryzuje się bezpośrednim zwrotem do odbiorcy i precyzyjnie określa intencje nadawcy wobec odbiorcy (co może być utożsamiane z dyrektywami):

27. *Aplikuj Double Serum przed kremem na dzień i/ lub noc przez cały rok lub jako intensywną kurację.* (TS 2013, 5, 13)
28. *Wybierz kolekcję, która pasuje do Twojego rodzaju włosów.* (TS 2013, 6, 67)
29. *Spróbuj nowych Lay's prosto z pieca.* (TS 2013, 6, 195)

## GRZECZNOŚĆ JĘZYKOWA

Shoshana Blum-Kulka pisze o grzeczności postrzeganej przez Grice'a: „(...) języki rozproszone po świecie dostarczają swoim użytkownikom alternatywnych sposobów porozumiewania się. (...) jeśli chodzi o faktyczne użycie języka, w wielu sytuacjach rozmówcy nie wyrażają swoich intencji wprost, a w możliwie jasny i bezpośredni sposób (...). Grice zdawał sobie sprawę, że przestrzeganie owych reguł może wejść w konflikt z wymogami grzeczności; w późniejszych pracach pojęcie grzeczności (albo „uprzejmości”) zostało przyjęte jako konstrukcja teoretyczna, pozwalająca wyjaśnić społeczne motywacje pośredniego sposobu mówienia, jak i

48. *Język polski. Współczesny słownik języka polskiego, ...*, s. 630.

49. <http://sjp.pwn.pl/slownik/2466564/interakcja>.

50. E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2006.

51. Tamże, s. 1.

jego społeczne reperkusje<sup>52</sup>.

Coraz częściej nadawca odchodzi od sztywno określonych zasad grzeczności językowej. Spowodowane jest to jego ukrytą intencją, której nie wyraża wprost i oczekuje od odbiorcy, że ten domyśli się czego od niego wymaga. Reklamodawca przybiera określoną twarz, przez którą komunikuje się z odbiorcą. Twarz i język jaki wybierze zależy od wielu czynników, m.in. od emocjonalności obu stron, celu komunikacji, dystansu, pozycji czy przymusów społecznych.

Małgorzata Marcjanik<sup>53</sup> pisze o głównych wartościach grzeczności komunikacyjnej: „dobro, piękno i prawda w komunikacji tworzą wspólnie ideał wartości absolutnych, to jest takich, które są wartościami bez względu na sytuację mówienia, osoby w mówieniu uczestniczące oraz cel mówienia. (...) Aby sprawnie posługiwać się językiem i osiągać zamierzone, nieoszukańcze cele komunikacyjne, należy mówić tak, by odbiorca (rozmówca, czytelnik, słuchacz, widz): – czuł się w kontakcie z nadawcą dobrze, to znaczy był przez niego akceptowany i szanowany; – odbierał adresowany do niego tekst wypowiedzi jako estetyczny (w tym językowo poprawny i nieobraźliwy); – czuł, że nadawca mówi prawdziwie, szczerze, nie realizując przy tym celów dla odbiorcy niejasnych (by nadawca swoim mówieniem nie wzbudzał u odbiorcy podejrzliwości)”<sup>54</sup>.

M. Marcjanik zwraca też uwagę na różnicę między grzecznością w prasie a innymi formami medialnymi (radio, telewizja): „Grzeczność w prasie (dziennikach, tygodnikach, miesięcznikach itd.), ze względu na pośrednią pisaną formę kontaktu z odbiorcą, ukryta jest głębiej niż w wypadku mówionych form kontaktu, charakterystycznych dla radia i telewizji.

Odmiana mówiona języka charakteryzuje się tym, że w wypadku komunikatów formułowanych spontanicznie (nieprzygotowanych wcześniej w celu wygłoszenia) mówieniu towarzyszy myślenie nadawcy dotyczące przedmiotu mówienia. Aby adekwatnie do celu komunikacyjnego sformułować myśl, trzeba nieraz zdanie zmodyfikować – coś dodać, coś zamienić, coś powtórzyć, albo zacząć raz jeszcze. To powoduje, że odbiorca radiowy i telewizyjny ma wrażenie, że nadawca jest taki, jak on. Kiedy dodatkowo odbiorca widzi osobę mówiącą i uśmiechającą się do niego, odnosi wrażenie bezpośredniego kontaktu. Taka sytuacja komunikacyjna, którą można opisać za pomocą formuły: «Ja teraz mówię do ciebie/ dla ciebie», przyciąga odbiorcę. Odbiorca nie musi nic robić (poza włączeniem odbiornika), aby kontakt zaistniał. Nic nie robi, a znany mu nadawca – ulubiony prezenter czy aktor – dostarcza mu informacji i rozrywki.

Pisana odmiana języka, charakterystyczna dla prasy, stawia przed odbiorcą zadanie do wykonania. Aby dowiedzieć się, co nadawca chce mu przekazać, musi zdobyć się na wysiłek: kupić czasopismo – dokonując uprzednio wyboru – zapłacić za nie, stworzyć sobie warunki do jego przeczytania. Taką sytuację komunikacyjną oddaje formuła: «Jeśli chcesz, abym Ci coś powiedział, musisz zrobić to i to»<sup>55</sup>.

52. S. Blum-Kulka, *Pragmatyka dyskursu*, ..., s. 227.

53. M. Marcjanik, *Grzeczność w komunikacji językowej*, Warszawa 2008.

54. Tamże, s. 11.

55. Tamże, s. 145.

Dalej zwraca uwagę na coraz rzadziej występujące formy grzecznościowe: „nadawcy prasowi rzadko zwracają się do czytelnika bezpośrednio, przy użyciu form adresatywnych. (...) Jeżeli w tego typu komunikatach forma adresatywna w ogóle jest stosowana, to jest nią najczęściej forma *Droedy Czytelnicy, Drogie Czytelniczki* (...). Rzadziej w miejscu przymiotnika wartościującego występuje przymiotnik Szanowni (...). Przytoczone formy adresatywne – mające swoją tradycję – są formami zachowującymi elegancki dystans. Odpowiadają relacji typu «proszę państwa»<sup>56</sup>.

Spośród wszystkich analizowanych reklam prasowych tylko w jednej znajduje się wyżej wspomniany, bezpośredni zwrot grzecznościowy:

30. Poznajcie Państwo zupełnie nowe uczucie świeżości i czystości (TS 2013, 6, 223).

Co ważne: „formy adresatywne typu «proszę państwa» zdecydowanie wypierane są przez formy odpowiadające relacji typu «wy». (...) Także popularne czasopiśma kobiece zwracają się do czytelniczek przez ty, by stworzyć wspólnotę i (...) nawiązać do gatunku damskiej rozmowy<sup>57</sup>. W przypadku reklam zamieszczonych w prasie kobiecej przechodzi z grzecznościowej formy „proszę państwa/ pani” na „ty”, co ma na celu bezpośrednie zwrócenie się do konkretnej czytelniczki, która akurat daną reklamę ogląda. Powoduje to, że odbiorczyni czuje się wyróżniona spośród reszty czytelniczek, na przykład:

31. I ty możesz się zmienić! (mianownik; TS 2013, 5, 197)

32. Podoba Ci się? (celownik; J 2011, 2, 5)

33. Specjalnie dla Ciebie (dopełniacz; IS 2013, 3, 5)

34. Dr Irena Eris specjalnie dla Ciebie (dopełniacz; IS 2013, 4, 4)

35. Niech piękno towarzyszy Ci w życiu (celownik; TS 2013, 4, 13)

Do istotnych przejawów grzeczności należy: „wydrukowanie tekstu i materiału ilustracyjnego w taki sposób, by był on czytelny. By odbiorca nie musiał wkładać trudu w rozszyfrowanie tekstu i wydobyć z niego treści<sup>58</sup>, dlatego ważnym jest aby tekst był innego koloru niż tło na którym się znajduje oraz żeby czcionka była czytelna (patrz: aneks).

Kolejnym gestem grzecznościowym w prasie jest numerowanie stron: „denerwujące bywa dla czytelnika nienumerowanie więcej niż kilku stron, spotykane najczęściej w ilustrowanych miesięcznikach (...). Nienumerowanie ze względów estetycznych stron, wypełnionych na ogół całostronicowymi (lub umieszczonymi na dole strony) zdjęciami, w dużym stopniu utrudnia dotarcie do artykułu według spisu treści. Czytelnik, który chce pismo czytać, a nie tylko przeglądać, zmuszony jest do liczenia stron, by dotrzeć do pożądanego artykułu. Taka praktyka edytorska z całą pewnością nie świadczy o uwzględnianiu potrzeb czytelnika, a więc szanowaniu go<sup>59</sup>. Spośród wszystkich, przebadanych reklam prasowych w żadnej

56. Tamże, s. 146.

57. Tamże, s. 147.

58. Tamże, s. 149.

59. Tamże, s. 150.

nie pojawił się numer strony (patrz: aneks). Reklama prasowa swoim obrazem i treścią wypełnia kartkę, nie znajdując miejsca na numerację strony. Świadczyć o tym może brak szacunku dla czytelnika, nieznanomość zasad grzeczności komunikacyjnej bądź uznanie numeracji strony za szpecącą dla reklamy prasowej.

## PODSUMOWANIE

Reklama prasowa to gatunek wypowiedzi, wchodzący w skład szeroko pojętego dyskursu publicznego, czyli szerokiej strategii rozmowy. Jednak reklama jako gatunek prasowy znajduje się obrębie dyskursu medialnego, rozumianego jako użytkowany język w obszernie rozumianych mediach. Specjalizacją reklamy prasowej jest dyskurs prasowy, którego z dyskursu medialnego wyróżniają koncepcje stylizacyjne w obrębie języka.

Na podstawie charakterystyki reklamy prasowej można jednoznacznie stwierdzić, że jest gatunkiem wypowiedzi, gdyż spełnia warunki podstawowych definicji językoznawczych. Wyróżnia się wiele rodzajów reklam, jednak reklamę prasową można zakwalifikować do gatunków prasy (obok takich gatunków jak felieton, artykuł, notka, wywiad, reportaż itd.).

Jedną z pierwszych definicji reklamy pojawia się już w 1952 r. w słowniku Władysława Niedźwiedzkiego: „publiczne polecenie, zachwalanie przedmiotów handlu, wytworów sztuki”<sup>60</sup>. Kolejny twórcy słowników i encyklopedii powielają to hasło i jednocześnie je rozwijają. Efektem tych działań jest rozumienie reklamy jako oddziaływania perswazyjnego na klienta przez firmę oraz nośniki tejszej promocji (np. plakat, audycja radiowa, transmisja telewizyjna czy właśnie reklama prasowa).

W komunikacji reklamy prasowej wyróżnia się nadawcę i odbiorcę. Nadawca reklamy jest profesjonalnie nazywany reklamodawcą. Bezpośrednio jest nim zawsze firma zlecająca umieszczenie reklamy w prasie. W sposób pośredni może się pojawić drugi nadawca, którego wizerunek znajduje się w reklamie i który jest klientem-użytkownikiem. Bezpośredni nadawca ujawnia się najczęściej poprzez stosowanie pierwszej osoby liczby mnogiej, tworząc wspólnotę z odbiorcą. Natomiast nadawca pośredni zawsze ujawnia się w 1. os. lp., przez co wyraźnie podkreśla swoje indywidualne stanowisko względem reklamowanego produktu.

Reklamodawca zwraca się do odbiorcy w sposób bezpośredni przede wszystkim poprzez użycie 2. os. lp. oraz zaimków dzierżawczych i osobowych, stosując jednocześnie tryb rozkazujący. Ponadto, dla osiągnięcia swojego celu nadawca stosuje przede wszystkim dyrektywy, które mają przekonać odbiorcę do zrobienia czegoś.

Odbiorca nazywany jest reklamobiorcą i pozostaje bierny w rozmowie z nadawcą, gdyż w żaden sposób mu nie odpowiada, ani nie nawiązuje dialogu.

W przypadku interakcji nadawczo-odbiorczych, czyli wzajemnym oddziaływaniu na siebie, nadrzędnym środkiem przekazu w reklamie stała się wizualność i obrazowość, która zaczęła wypierać słowo pisane. Jednak poprzez słowa nadawca w tej

60. W. Niedźwiedzki i inni, *Słownik języka polskiego*, t. 5, Warszawa 1952, s. 505

interakcji ujawnia swoją celowość przekazu.

W reklamie prasowej powinna być zachowana ogólnie przyjęta grzeczność językowa. Reklamodawca odchodzi od stosowania powszechnie uznanych form grzecznościowych, a szczególnie form adresatywnych na rzecz form bezpośrednich, przez co zwraca się do odbiorcy w 2. os. lp.

## BIBLIOGRAFIA:

1. Bańko M., *Inny słownik języka polskiego*. PWN / A...Ó, Warszawa 2000.
2. Bańko M., *Inny słownik języka polskiego*. PWN / P...Ż, Warszawa 2000.
3. Bartmiński J., Niebrzegowska-Bartmińska S., *Tekstologia*, Warszawa 2009.
4. Blum-Kulka S., *Pragmatyka dyskursu*, [w:] red. T. A. van Dijk, *Dyskurs jako struktura i proces*, Warszawa 2001.
5. Chwaszcz J., Pietruszka M., Sikorski D., *Media*, Lublin 2005.
6. Dobrzyński J. i inni, *Wielki słownik francusko-polski*, t. 2, Warszawa 1982.
7. Doroszewski W. i Wieczorkiewicz B., *Gramatyka opisowa języka polskiego z ćwiczeniami*, t. 1: Fonetyka, części mowy, słowotwórstwo, Warszawa 1972.
8. Dubisz S., *Uniwersalny słownik języka polskiego*. t. 1: A – J, Warszawa 2003, s. 911.
9. Dunaj B., *Język polski. Współczesny słownik języka polskiego*, t. a – n, Warszawa 2007.
10. *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Wrocław 1999.
11. *Encyklopedia wiedzy o prasie*, red. J. Maślanka, Wrocław 1976.
12. Gajda S., *Gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] J. Bartmiński, *Encyklopedia kultury polskiej XX w.*, t. 2: *Współczesny język polski*.
13. Goffman E., *Rytuał interakcyjny*, przeł. A. Szulżycka, Warszawa 2006.
14. Grzegorzczkowska R., *Morfologia*, Warszawa 1984.
15. <http://sjp.pwn.pl/sownik/2466564/interakcja>.
16. Kall J., *Reklama*, Warszawa 1995.
17. Lewiński P., *Obraz świata w reklamie*, [w:] red. A. Dąbrowska i J. Anusiewicz, *Językowy obraz świata i kultura*, Wrocław 2000.
18. Łempicka Z. i inni., *Mały słownik języka polskiego*, Warszawa 1974.
19. Marcjanik M., *Grzeczność w komunikacji językowej*, Warszawa 2008.
20. Nęcki Z., *Komunikacja międzyludzka*, Kraków 1996.
21. Niedźwiedzki W. i inni., *Słownik języka polskiego*, t. 5, Warszawa 1952.
22. Ostaszewska D., Cudak R., *Polska genologia lingwistyczna*, Warszawa 2008.
23. Sondel J., *Słownik łacińsko-polski dla prawników i historyków*, Kraków 1997.
24. Urbańczyk S. i Kucała M., *Encyklopedia języka polskiego*, Wrocław 1999.
25. Wojtak M., *Wielogłosowość dyskursu prasowego – zarys problematyki*, [w:] *taż*, *Głosy z teraźniejszości. O języku współczesnej polskiej prasy*, Lublin 2010.
26. Zgólkowa H., *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, t. 35, Poznań 2002.

# Informacja dla Autorów

Redakcja „**Języka w Komunikacji**” zaprasza do współpracy Autorów, którzy chcieliby publikować swoje teksty na łamach naszego pisma. Uprzejmie informujemy, że przyjmujemy do publikacji artykuły nie dłuższe niż 20 stron znormalizowanego maszynopisu (1800 znaków ze spacjami na stronę), a w przypadku recenzji – niż 8 stron. Do artykułów prosimy dołączyć streszczenie w języku polskim i angielskim (wraz z angielskim tytułem artykułu) o objętości do 200 słów. Prosimy o niewprowadzanie do manuskryptów zbędnego formatowania (np. nie należy wyrównywać tekstu spacjami czy stosować zróżnicowanych wypukleń, wyciężeń itp.). Sugerowany format: czcionka Arial, 12 pkt., interlinia 1,5. Piśmiennictwo zawarte w artykule należy sformatować zgodnie z tzw. zapisem harwardzkim, zgodnie z którym lista publikacji istotnych dla artykułu ma być zamieszczona na jego końcu i ułożona w porządku alfabetyczny. Publikacje książkowe należy zapisywać:

Fijałkowska B., Madziarski E., van Tocken T.L. jr., Kamilska T. (2014). Tamizdat i jego rola w kulturze radzieckiej. Warszawa: Wydawnictwo WSM.

Rozdziały w publikacjach zwartych należy zapisywać:

Bojan A., Figurski S. (2014). Nienowoczesność – plewić czy grabić. W.S. Białokozowicz (red.), Nasze czasy – próba syntezy. Warszawa: Wydawnictwo WSM.

Artykuły w czasopismach należy zapisywać:

Bobrzyński T.A. (2009). Depression, stress and immunological activation. *British Medical Journal* 34 (4): 345-356.

Materiały elektroniczne należy zapisywać:

Zientkiewicz K. Analiza porównawcza egocentryka i hipochondryka. Żart czy parodia wiedzy? Portal Naukowy “Endo”. [www.endo.polska-nauka.pl](http://www.endo.polska-nauka.pl) (data dostępu: 2014.07.31).

W tekście artykułu cytowaną publikację należy zaznaczyć wprowadzając odnośnik (nazwisko data publikacji: strony) lub – gdy przywołane jest nazwisko autora/nazwiska autorów w tekście – (data publikacji: strony), np.: Radzieckie władze „[...] podjęły walkę z tamizdaten na dwóch płaszczyznach: ideologicznej i materialnej” (Fijałkowski i wsp. 2014: 23). lub: Radziecka prasa, jak stwierdzają Fijałkowski i współnicy, „Lżyła autorów druków bezdebitowych” (2014: 45). W przypadku przywoływanych tekstów, gdy nie ma bezpośredniego cytowania, należy jedynie podać nazwisko i rok publikacji (bądź sam rok, jeśli nazwisko autora pada w tekście głównym). W odnośnikach w tekście głównym należy w przypadku więcej niż dwóch autorów wprowadzić „i wsp.”, np. (Fijałkowski i wsp. 2014). W tekście piśmiennictwa (tj. alfabetycznie ułożonej literaturze) prosimy wymienić wszystkich autorów danej publikacji. Więcej o zasadach stylu harwardzkiego m.in. na Wikipedii ([http://pl.wikipedia.org/wiki/Przypisy\\_harwardzkie](http://pl.wikipedia.org/wiki/Przypisy_harwardzkie)). Uwaga, przypisy krytyczne, inaczej tzw. aparat krytyczny, prosimy w miarę możliwości zredukować do minimum i wprowadzać do głównego tekstu manuskryptu.

**Zaznaczamy, że Redakcja nie płaci honorariów, nie zwraca tekstów niezamówionych oraz rezerwuje sobie prawo do skracania tekstów.**

**Texty prosimy przysyłać drogą elektroniczną za pomocą formularza na stronie WWW: <http://www.humanum.org.pl/pl/czasopisma/jezyk-w-komunikacji> lub na adres e-mailowy: [biuro@humanum.org.pl](mailto:biuro@humanum.org.pl)**

Do tekstu należy dołączyć informację o aktualnym miejscu zamieszkania, nazwie i adresie zakładu pracy, tytule naukowym, stanowisku i pełnionych funkcjach. Każdy tekst przesłany pod adres Redakcji z prośbą o druk na łamach czasopisma podlega ocenie. Proces recenzji przebiega zgodnie z założeniami „double blind” peer review (tzw. podwójnie ślepej recenzji). Do oceny tekstu powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów (tzn. recenzent i autor tekstu nie są ze sobą spokrewni, nie występują pomiędzy nimi związki prawne, konflikty, relacje podległości służbowej, czy bezpośrednia współpraca naukowa w ciągu ostatnich 5 lat). Recenzja ma formę pisemną i kończy się stwierdzeniem o dopuszczeniu lub niedopuszczeniu tekstu do druku.

W związku z przypadkami łamania prawa autorskiego oraz dobrego obyczaju w nauce, mając na celu dobro Czytelników, uprasza się, aby Autorzy publikacji w sposób przejrzysty, rzetelny i uczciwy prezentowali rezultaty swojej pracy, niezależnie od tego, czy są jej bezpośrednimi autorami, czy też korzystali z pomocy wyspecjalizowanego podmiotu (osoby fizycznej lub prawnej).

Wszystkie przejawy nierzetelności naukowej będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające Autorów, towarzystwa naukowe itp.).

Do przedłożonych tekstów z prośbą o druk, Autor tekstu jest zobowiązany dołączyć:

1. Informację mówiącą o wkładzie poszczególnych Autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontrybucji, tj. informacji, kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji), przy czym główną odpowiedzialność ponosi Autor zgłaszający manuskrypt.
2. Informację o źródłach finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów.