

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
w Olsztynie

ISSN 1509-5304
eISSN 2450-0801

University of Warmia and Mazury
in Olsztyn

XXV/2
2023

Prace
Językoznawcze
Papers in Linguistics

Wydawnictwo
Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego
w Olsztynie

Tytuł angielski: PAPERS IN LINGUISTICS

Rada Naukowa / Editorial Board

MARIA BIOLIK – przewodnicząca, założycielka „Prac Językoznawczych” (Olsztyn, Polska), ZOFIA ABRAMOWICZ (Białystok, Polska), BERNHARD BREHMER (Greifswald, Niemcy), MIROSLAW DAWLEWICZ (Wilno, Litwa), JERZY DUMA (Warszawa, Polska), CHRISTINA GANSEL (Greifswald, Niemcy), AŁŁA KRAWCZUK (Lwów, Ukraina), JAROMIR KRŠKO (Banská Bystrica, Słowacja), ARTUR REJTER (Katowice, Polska), MARIUSZ RUTKOWSKI (Olsztyn, Polska), KATARÍNA SERESOVÁ (Bratysława, Słowacja), WANDA SZULOWSKA (Warszawa, Polska), SILVO TORKAR (Lublana, Słowenia), MÁRIA VARGA (Győr, Węgry), MARIA WOJTAK (Lublin, Polska), EWA ŻEBROWSKA (Warszawa, Polska), PAVOL ŽIGO (Bratysława, Słowacja)

Pierwotną (referencyjną) wersją czasopisma jest wersja elektroniczna / The primary (reference) version of the journal is the online version.

Czasopismo wdrożyło procedurę zabezpieczającą przed zjawiskiem ghostwriting / The journal has implemented anti-ghostwriting procedure.

Redaktor naczelny / Editor-in-chief

ALINA NARUSZEWICZ-DUCHLIŃSKA

Kolegium redakcyjne / Associate Editors

IZA MATUSIAK-KEMPA, IWONA KOSEK, RENATA MAKAREWICZ, MONIKA CZEREPOWICKA

Redaktor zeszytu / Issue Editor

ALINA NARUSZEWICZ-DUCHLIŃSKA

Sekretarz redakcji / Assistant Editor

IZA MATUSIAK-KEMPA

Redaktorzy tematyczni / Section Editors

IWONA KOSEK, MAGDALENA OSOWICKA-KONDRATOWICZ, EWA KUJAWSKA-LIS, ANNA DARGIEWICZ, MARIOLA WOŁK, EWA HRYCZYNA

Redaktorzy językowi / Language Editors

KATARZYNA KODENIEC, IWONA GÓRALCZYK, JOANNA ŁOZIŃSKA, RENATA MAKAREWICZ, SEBASTIAN PRZYBYSZEWSKI, MAGDALENA MAKOWSKA, BARBARA KOZAK

Redaktor statystyczny / Statistical Editor

MONIKA CZEREPOWICKA

Projekt okładki

PIOTR PRZYTUŁA

Redakcja wydawnicza

BARBARA STOLARCZYK

ADRES REDAKCJI

Katedra Języka Polskiego i Logopedii

10-725 Olsztyn, ul. Kurta Obitza 1, pokój 369, tel. 89 527 63 13

e-mail: pracejezykoznawcze@uwm.edu.pl

online: <https://czasopisma.uwm.edu.pl/index.php/pj>

ISSN 1509-5304 (druk), eISSN 2450-0801 (online)

© Copyright by Wydawnictwo UWM • Olsztyn 2023

Wydawnictwo UWM, Olsztyn 2023

Nakład: 75

Ark. wyd. 18,5; ark. druk. 15,75

Druk: Zakład Poligraficzny UWM, zam. 558

Spis treści

Wspomnienie

Małgorzata Święcicka: Profesor Elżbieta Laskowska w mojej pamięci – wspomnienie nie tylko zawodowe	5
--	---

Artykuły

Jolanta Nocoń: Konceptualizacje pisania i tekstu pisanego w podstawach programowych języka polskiego w perspektywie lingwistyki tekstu	13
Rafał Zarębski: O komunikacyjnych uwarunkowaniach polszczyzny w środowisku frankofońskim (na materiale wybranych podręczników z początku XX w.)	29
Anna Piechnik: Pogranicza oficjalności i nieoficjalności w korespondencji elektronicznej nauczycieli	45
Marta Chyb-Winnicka: O uczniowskiej umiejętności reagowania na wypowiedzi. Próba rozpoznania problemu	61
Anna Drogosz: A Cognitive Semantics analysis of David Goggins' idea of “transforming” mindset / Analiza zmiany sposobu myślenia opisanego przez Davida Gogginsa w ujęciu semantyki kognitywnej	81
Monika Kusiak-Pisowacka: Lexical inferencing in reading an English text: an introspective study / Inferencja leksykalna w czasie czytania tekstu angielskiego: badanie introspekcyjne	97
Iwona Kosek: Zapis komponentów odproprialnych we frazeologizmach języka polskiego	115
Katarzyna Burska: Nazwy restauracji w łódzkim Orientarium proponowane przez internautów a współczesne tendencje onimiczne	129
Małgorzata Magda-Czekaj: Dziedzictwo chrześcijańskiej religii prawosławnej odzwierciedlone w nazwach własnych. Imiona a nazwy miejscowe	145
Zenon Piotr Lica: Nazwy miejscowości w gminie Rzeczenica w województwie pomorskim	163
Jolanta Mędelska, Piotr Wierzchoń: Leksyka morska w słowniku rosyjsko- polskim Piotra Dubrowskiego jako punkt wyjścia do badań chronologicznych polskich terminów marynistycznych	179
Elwira Kaczyńska: Grecki apelatyw <i>κόρθος</i> ‘garście zżętego zboża, pokosy’ i jego relacja do polskiego dialektyzmu <i>króda</i> ‘sterta snopów na polu’	197
Aleksandra Wójcik: Chytry chytremu nierówny – o ambiwalencji w wartościowaniu pojęcia reprezentowanego przez czeski leksem <i>chytrost</i>	213

Recenzje, omówienia, sprawozdania, komunikaty

Agnieszka Gasz: Anna Rudyk: <i>Zwroty adresatywne w języku polskim i rosyjskim</i> . Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. Rzeszów 2021, ss. 254	231
Mariusz Jakosz: Norbert Morciniec: <i>Gramatyka kontrastywna. Wprowadzenie do niemiecko-polskiej gramatyki kontrastywnej</i> . Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe. Wrocław 2020, ss. 123	239
Joanna Kuć: Patryk Borowiak: <i>Polskie i bułgarskie firmonimy w perspektywie komunikacyjno-wizualnej</i> . Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Poznań 2021, ss. 288	243

Contents

Memory

Małgorzata Świącicka: Professor Elżbieta Laskowska in my memories – not only professional ones.....	5
--	---

Articles

Jolanta Nocoń: Conceptualizations of writing and the written text in the core curriculum for teaching the Polish language – a text linguistics perspective ...	13
Rafał Zarębski: On communicative determinants of the Polish language in the francophone environment (based on selected early 20 th century textbooks).....	29
Anna Piechnik: The fringes of the official and the unofficial in teachers' electronic correspondence.....	45
Marta Chyb-Winnicka: On a student skill of responding to spoken messages. An attempt at diagnosing the problem.....	61
Anna Drogosz: A Cognitive Semantics analysis of David Goggins' idea of “transforming” mindset	81
Monika Kusiak-Pisowacka: Lexical inferencing in reading an English text: an introspective study	97
Iwona Kosek: The spelling of depropriat components in phraseological units in Polish	115
Katarzyna Burska: Names of restaurants in the Łódź Orientarium proposed by the Internet users vs. contemporary onymic tendencies.....	129
Małgorzata Magda-Czekaj: The heritage of the Christian Orthodox religion reflected in proper names. First names and place names	145
Zenon Piotr Lica: Place names in the municipality of Rzeczenica in the Pomerania Province	163
Jolanta Mędeńska, Piotr Wierzchoń: Maritime lexis in the Russian-Polish dictionary by Piotr Dubrowski as a starting point for chronology-oriented studies of Polish maritime terms	179
Elwira Kaczyńska: The Greek appellative κόρθυς ‘handfuls of harvested grain, swathes’ and its relation to the Polish dialectal word <i>króda</i> ‘a pile of sheaves in the field’	197
Aleksandra Wójcik: On the ambivalence in evaluating the notion represented by the Czech lexeme <i>chytrost</i>	213

Reviews, discussions, reports, announces

Agnieszka Gasz: Anna Rudyk: <i>Zwroty adresatywne w języku polskim i rosyjskim</i> . Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. Rzeszów 2021, ss. 254.....	231
Mariusz Jakosz: Norbert Morciniec: <i>Gramatyka kontrastywna. Wprowadzenie do niemiecko-polskiej gramatyki kontrastywnej</i> . Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe. Wrocław 2020, ss. 123.....	239
Joanna Kuć: Patryk Borowiak: <i>Polskie i bułgarskie firmonimy w perspektywie komunikacyjno-wizualnej</i> . Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Poznań 2021, ss. 288	243

WSPOMNIENIE

Małgorzata Świącicka
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7504-7263>
e-mail: malzak@ukw.edu.pl

**Profesor Elżbieta Laskowska w mojej pamięci
– wspomnienie nie tylko zawodowe***

**Professor Elżbieta Laskowska in my memories
– not only professional ones**

W mojej pamięci o Elżbiecie Laskowskiej mieści się słowo *wdzięczność* – istotne w hierarchii wartości jako przedmiocie badań pani Profesor, ale też w jej życiu codziennym i naukowym. Była wdzięczna recenzentom swoich prac, koleżankom i kolegom z bydgoskiego językoznawstwa, autorom wypowiedzi stanowiących materiał badawczy itd. Przykład postawy wdzięczności, a jednocześnie pokory naukowej, dobrze ilustruje fragment podziękowania, zamieszczony w monografii autorstwa Elżbiety (zob. Laskowska 1992: 9): „Kończąc uwagi wstępne, pragnę wyrazić serdeczne podziękowanie Pani Profesor Jadwidze Puzyninie, której prace językoznawcze oraz odczyty na temat etyki słowa stały się inspiracją dla podjętych przeze mnie badań. Jej też zawdzięczam wiele przemyśleń na temat wyboru problemów badawczych i sposobu ich rozwiązywania. Wnikliwe uwagi moich Recenzentów: Pani Profesor Jadwigi Puzyniny i Pana Docenta Ryszarda Tokarskiego skłoniły mnie do baczniejszego przyjrzenia się niektórym zagadnieniom i dokonania znacznych zmian w pierwotnym tekście pracy. Bardzo serdecznie dziękuję Panu Profesorowi Andrzejowi Otfinowskiemu za przeczytanie maszynopisu i czas poświęcony na dyskusje. Doktorowi Andrzejowi Dyszakowi oraz Doktor Zofii Sawaniewskiej-Mochowej dziękuję za wszelkie refleksje, jakimi podzielili się ze mną po przeczytaniu pracy. Wyrazy wdzięczności kieruję także pod

* Niniejszy tekst stanowi zmodyfikowaną wersję wspomnienia, które wygłosiłam podczas sesji wspomnieniowo-naukowej, poświęconej pamięci Elżbiety Laskowskiej. Spotkanie odbyło się 24 marca 2023 r. w ramach IV Tygodnia Języka Ojczystego na Wydziale Językoznawstwa Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.

adresem Księdza Doktora Antoniego Siemianowskiego, który w rozmowach na temat istoty i rodzajów wartości pozwolił mi lepiej zrozumieć trudne dla nieprofesjonalisty problemy aksjologiczne. Pragnę też podziękować wszystkim, którzy pozwolili mi na wykorzystanie w badaniach swoich wypowiedzi”.

Przywołane słowa Elżbiety utrwalają świat nauki, który w jakimś zakresie należy już do przeszłości, a który służył integracji środowiska i przynosił znakomite efekty badawcze, publikacyjne.

Dziś postawa wdzięczności bywa raczej niewygodna, o dziwo, także w przestrzeni akademickiej, niezależnie od cennej tu relacji mistrz – uczeń gros osób nie lubi być wdzięcznym komuś za coś i nierzadko wykreśla te osoby nie tylko ze swojej pamięci, ale też z życia. Na tym tle dostrzegam również, co cieszy, zachowania tradycyjnie akademickie, a wśród tych choćby spotkania i publikacje jubileuszowe czy sesje poświęcone pamięci zmarłych akademików. Te – według mnie – młodszym naukowcom, doktorantom, studentom przybliżają nie tylko Ich sylwetkę, dorobek, ale kształtują wzorce głęboko i prawdziwie uniwersyteckie.

Profesor E. Laskowską poznałam we wrześniu 1984 r., tuż przed rozpoczęciem roku akademickiego 1984/1985 w ówczesnym Zakładzie Językoznawstwa Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy przy ul. Grabowej. Pani Profesor, wówczas doktor, rozpoczynała pracę w WSP na stanowisku adiunkta, ja zaś na stanowisku młodszego asystenta. Od tego pierwszego spotkania do 2022 r. minęło prawie czterdzieści lat. Ostatnie nasze spotkanie było zdalne, 8 marca 2021 r. w czasie sesji popularnonaukowej *Życie słowa, życie w słowie* (zob. Świącicka, Kołatka (red.) 2022). Profesor E. Laskowska wygłosiła wówczas referat pt. *Hejt w Internecie – kto to wymyślił i po co?* oraz przewodniczyła obradom.

Jestem wdzięczna za dane nam wspólnie przeżywane sprawy zawodowe, rozmowy naukowe, wyjazdy konferencyjne, sesje, obrony rozpraw doktorskich itd., jak i chwile koleżeńskie, nieoficjalne spotkania i rozmowy nienaukowe.

1. Nasza współpraca naukowa

1.1. Wdzięczna redaktor monografii zbiorowych¹

Wspomnienie rozpocznę od naszych relacji zawodowych, zwłaszcza współpracy naukowej. Nie ulega wątpliwości, że pani Profesor była naukowcem rozpoznawanym i cenionym w różnych gremiach i w wielu ośrodkach

¹ W niniejszej części wykorzystuję fragmenty szkiców na temat redagowanych przeze mnie bydgoskich serii wydawniczych (zob. Świącicka 2017 oraz Świącicka 2019: 105–120).

akademickich. Oczywisty jest także Jej udział w rozwoju bydgoskiego środowiska językoznawczego wraz z ukierunkowaniem go na pola badawcze mediolingwistyki.

W pamięci przechowuję przede wszystkim wkład merytoryczny E. Laskowskiej w powstawanie monografii zespołowych pod moją redakcją, zwłaszcza realizację przez Nią takich celów naukowych, które dla mnie stanowiły twórczą inspirację do modyfikacji koncepcji i rozwoju bydgoskich serii wydawniczych.

Wysoko cenię sobie Jej systematyczny udział autorski w pięciotomowej serii *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność*, efekcie zespołowych, interdyscyplinarnych studiów nad polszczyzną miejską Bydgoszczy, które rozpoczęły się na przełomie XX i XXI w.

Warto przypomnieć, że „bydgoskość” – temat w cyklu wspólny i nadrzędny – realizuje się w poszczególnych tomach monografii dwojako. Najsilniej uobecnia się w szkicach poświęconych wyrazom gwarowym, regionalizmom czy typowo bydgoskiemu nazewnictwu. W innych zaś artykułach „bydgoskość” poświadcza materiał językowy, zgromadzony wśród mieszkańców Bydgoszczy. Autorzy, opisując wybrane zjawiska, zasadniczo nie podejmują się rozstrzygania kwestii, na ile są one typowe dla mowy bydgoszczan, a na ile odpowiadają tendencjom natury ogólniejszej, często zgodnej ze znakiem czasu. Badania E. Laskowskiej realizują wskazaną „bydgoskość” w drugim zasygnalizowanym nurcie, tj. poprzez analizę i interpretację danego problemu na zróżnicowanym materiale bydgoskim: stanowią go zgromadzone metodą ankietową wypowiedzi bydgoskich licealistów, nagrane wypowiedzi bydgoszczan na sesjach rady miejskiej, teksty reprezentujące styl publicystyczny oraz artystyczny.

Szkie pani Profesor zamieszczane są w każdym tomie, od 2003 do 2011 r., w polach tematycznych odzwierciedlających obszary Jej zainteresowań naukowych:

- tom pierwszy (nienumerowany)
dział: Język wypowiedzi publicznych
E. Laskowska (2003: 249–265): *Merytorycznie i właściwie, czyli o wypowiedziach na sesjach Rady Miejskiej Bydgoszczy (1990–1994)*;
- tom drugi
dział: Obraz Bydgoszczy w języku jej mieszkańców
E. Laskowska (2005: 184–197): *Księga skarg, czyli telefony czytelników do redakcji bydgoskich gazet*;
- tom trzeci
dział: Język wypowiedzi publicznych
E. Laskowska (2007: 143–151): *Informacja czy perswazja, czyli co widzi lingwista, czytając bydgoską prasę*;

- tom czwarty
dział: Językowy obraz świata dzieci i młodzieży
E. Laskowska (2009: 104–118): *Co to jest powołanie w rozumieniu bydgoskich licealistów*;
- tom piąty
dział: Obraz Bydgoszczy w języku i kulturze
E. Laskowska (2011: 200–210): *Językowy obraz Bydgoszczy przedwojennej w powieści Tadeusza Nowakowskiego „Obóz Wszystkich Świętych”*.

Przywołane tytuły szkiców i nazwy działów potwierdzają, że Profesor Laskowska w udany sposób włączyła się w realizację językowo-kulturowego kierunku badań nad przestrzenią miejską. Nie sposób referować tu meritum poszczególnych szkiców, ale warto zauważyć, że w drugim tomie serii Jej artykuł inicjuje pole badań pod nazwą *Obraz Bydgoszczy w języku jej mieszkańców*. Autorka proponuje w nim analizę językowego obrazu Bydgoszczy i regionu oraz bydgoszczan, opierając się na materiale telefonicznych opinii czytelników publikowanym na łamach lokalnej prasy. Staje się on punktem wyjścia do rozważań genologicznych (skarga, narzekanie) oraz analizy językowych środków wartościujących, wykładników głównie negatywnych emocji.

Zainicjowany przez E. Laskowską w tomie drugim dział wyraźnie rozbudowuje się od tomu trzeciego w części o zmodyfikowanym nieco tytule, tj. *Obraz Bydgoszczy w języku i kulturze*. Wyodrębnione pole tematyczne realizowane jest przez coraz liczniejsze grono badaczy, nie tylko językoznawców, ale też literaturoznawców i kulturoznawców, aż do tego stopnia, że, zgodnie ze słowami profesora Bogdana Walczaka, tytułowe sformułowanie – „polszczyzna bydgoszczan” przestało być wystarczające.

Profesor Laskowska wskazany problem badawczy kontynuuje także w pierwszym (nienumerowanym) tomie kolejnej serii wydawniczej, tj. *Miasto – przestrzeń zróżnicowana językowo, kulturowo i społecznie*. Wówczas zainteresowania badaczki wyraźnie ewoluowały w kierunku paradygmatu metodologicznego gramatyki komunikacyjnej i właśnie tę metodę zastosowała w analizie i interpretacji stereotypów Bydgoszczy w prasie lokalnej (zob. Laskowska 2006: 275–283).

Laskowska, sięgając po pojęcie standardu semantycznego, wraz z jego podziałem na typy i stereotypy (Awdziejew 1999: 33–68), wyróżniła stereotypy Bydgoszczy w tekstach prasy lokalnej, a więc w oficjalnej odmianie języka. Repertuar stereotypów słabych i mocnych, statycznych i dynamicznych obejmuje frazy: *Bydgoszcz jest nasza*, *Bydgoszcz jest miastem prowincjonalnym*, *Bydgoszcz jest wielkim miastem* (*Bydgoszcz jest stolicą diecezji*, *Bydgoszcz*

ma uniwersytet), *Istnieją bydgosko-toruńskie animozje* (*Bydgoszcz jest lepsza niż Toruń, Toruń jest lepszy niż Bydgoszcz*), *Bydgoszcz jest miastem od dawna*, *Bydgoszcz jest miastem męczeńskim*, *Przedwojenna Bydgoszcz jest piękna*, *współczesna Bydgoszcz jest brzydka*, *Władze Bydgoszczy działają źle*, *Bydgoszcz jest miastem komunistycznym*. Badaczka, zdając sobie sprawę z niekompletności zrekonstruowanego obrazu, dowodzi, że „[...] tempo współczesnego życia sprzyja bardziej powstawaniu dynamicznych wizerunków niż utrwalonych stereotypów. Uchwycenie tych pierwszych mogłoby wzbogacić naszą wiedzę na temat nie tylko języka, ale także odzwierciedlenia się »drugiej rzeczywistości« w wypowiedziach” (Laskowska 2006: 281).

Tak postawione zadanie badawcze nie czekało długo na realizację, bowiem Rafał Zimny (2007: 233–282), przyjmując jednak etnolingwistyczne rozumienie stereotypu i wykładników stereotypizacji, podjął się m.in. próby skonfrontowania stereotypów ustalonych przez Laskowską w języku oficjalnym z potocznym, stereotypowym obrazem Bydgoszczy utrwalonym w wypowiedziach użytkowników internetowego portalu www.bydzia.pl, zwłaszcza w dziale „Bydgoszcz nasza” (od kwietnia 2001 r. do grudnia 2005 r.). Analizy Zimnego jasno dowodzą zróżnicowania (także na płaszczyźnie aksjologicznej) autostereotypu bydgoskiego i licznych jego uwarunkowań (np. sytuacja komunikacyjna, gatunek wypowiedzi, doświadczenia kulturowe respondentów). W nieoficjalnych wypowiedziach internautów – jak dowodzi autor – nie znajduje np. potwierdzenia stereotyp *Bydgoszcz jest miastem męczeńskim*, przekonaniem właściwie nieobecnym jest nadto *Bydgoszcz jest miastem komunistycznym*, w ramach zaś sądu *Bydgoszcz jest wielkim miastem* brak egzemplifikacji sądu *Bydgoszcz jest stolicą diecezji* oraz *Bydgoszcz ma uniwersytet*. Inne obrazy sytuują się w grupie stereotypów często czy bardzo często aktualizowanych (np. *Bydgoszcz jest nasza*, *Bydgoszcz jest miastem prowincjonalnym*, *Bydgoszcz jest miastem od dawna*, *Istnieją bydgosko-toruńskie animozje*, *Władze Bydgoszczy działają źle*) lub znajdują nie tak liczne potwierdzenia, np.: *Bydgoszcz jest wielkim miastem*, *Przedwojenna Bydgoszcz jest piękna*, *współczesna Bydgoszcz jest brzydka*.

Przybliżone skrótowo badania w nurcie odmiennych metodologii potwierdzają, jak ważna była rola Elżbiety w bydgoskim środowisku językoznawczym, jak twórczo inspirowała do naukowej dyskusji. Jeśli zaś idzie o meritum, to wskazany wątek jasno dowodzi, że „mapę stereotypów” (Laskowska 2006: 281) miasta i jego mieszkańców w istotny sposób determinuje typ tekstu, pełniona przez niego funkcja, rodzaj ekscerpowanego materiału, który poza obiektywną treścią stereotypu może zawierać treści subiektywne, służące, tak jak chociażby w przypadku przewodników turystycznych (zob. Tarary

2007: 219–232), realizacji nie tylko funkcji informacyjnej, ale też perswazji czy nawet manipulacji. Mimo tego sądu trzeba stwierdzić, że niewątpliwie da się ustalić repertuar obrazów wspólnych, a więc takich, na których „zasadza się” się obraz danego miasta i jego mieszkańców. Koncepcja „mapy stereotypów” warta jest nie tylko weryfikowania, ale kontynuowania na nowym, zróżnicowanym materiale badawczym.

1.2. Wdzięczna recenzent i współredaktorka

Nasza współpraca na polu zawodowo-naukowym, w różnych zresztą wariantach relacji służbowych, miała jeszcze wiele innych aspektów, nie chodzi tu o wyczerpujący rejestr. Chciałabym jednak odnotować wspomnienia bardzo ważne dla rozwoju mojego warsztatu naukowego.

Otóż z książką Elżbiety Laskowskiej pt. *Wartościowanie w języku potocznym* łączy się mój debiut jako autorki recenzji do „Języka Polskiego” (zob. Świącicka 1993: 360–364). Ale nie tylko ja uważnie czytałam i recenzowałam publikacje Elżbiety. Ona także była wnikliwą i jednocześnie życzliwą czytelniczką moich publikacji, pełniąc np. rolę recenzenta wydawniczego monografii mojego autorstwa pt. *Kreacja dialogu potocznego we współczesnej polskiej prozie dla młodzieży*.

Ponadto Elżbiecie Laskowskiej zawdzięczam inny jeszcze mój debiut, tj. w roli recenzenta rozprawy doktorskiej w przewodzie mgr Lucyny Sopolnińskiej pt. *Funkcje partykuł w języku mówionym* (publiczna obrona rozprawy doktorskiej 30 maja 2001 r. na Uniwersytecie Gdańskim, Wydział Filologiczno-Historyczny). Po kilku latach zaproponowała moją kandydaturę na recenzenta w przewodzie kolejnego Jej doktoranta mgr. Wiesława Czechowskiego pt. *Zakłócenia, nieporozumienia, nieskuteczność komunikacyjna w językowej interakcji* (publiczna obrona rozprawy doktorskiej 3 lipca 2007 r. na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Wydział Humanistyczny). Z perspektywy czasu oceniam tę rolę jako ważną i rozwijającą moją wiedzę na temat gramatyki komunikacyjnej.

W pamięci przechowuję też współautorski pomysł opracowania skryptu (zob. Dyszak, Laskowska, Świącicka 1997). Wiele godzin, dni spędzaliśmy na dyskusjach, na opracowywaniu struktury skryptu, wyboru treści z płaszczyzny fonologicznej koniecznych w dydaktyce akademickiej, wprowadzaliśmy też cenne uwagi recenzenta – profesora Edwarda Brezy itd. Proces poligraficzny był wówczas inny, trudniejszy, na tzw. foliach umieszczano grafemy alfabetów fonetycznych. Pamiętam naszą radość, kiedy skrypt ukazał się drukiem. Po latach były plany, żeby przygotować kolejne,

poprawione wydanie. Niestety, planu nie udało się zrealizować, czas zaczął jakby przyspieszać, każdy z nas miał coraz więcej obowiązków nie tylko naukowych, ale i funkcyjnych.

2. Kilka wspomnień o relacjach koleżeńskich

Z Profesor E. Laskowską łączyły mnie także relacje koleżeńskie. Te pozwalają mi wspominać Ją jako osobę gościnną, towarzyską, mającą dystans do spraw różnych. Wiele razy gościłam w domu Elżbiety, w którym – pozwalam sobie użyć familiarnego określenia – „ciocia Marysia” podejmowała nas obiadem czy poobiednią kawą. Miałam też okazję uczestniczyć w organizowanych przez Elżbietę ostatnich przed Środą Popielcową. Jeśli trzeba było, Elżbieta użyczała mi noclegu przed wyjazdami konferencyjnymi. Wtedy nasze spotkania miały charakter „nocnych rozmów Polaków”. Tematów było wiele pozanaukowych, ale – co oczywiste – były też te naukowe, jako że Elżbieta przygotowywała wówczas monografię habilitacyjną, natomiast ja rozprawę doktorską. Dzieliłyśmy się więc swoimi przemyśleniami na temat hierarchii wartości, ich językowych i stylowych wykładników itd. oraz komunikacji językowej dzieci i młodzieży – w tym zakresie Elżbieta Laskowska miała już doświadczenie badawcze, z którego mogłam korzystać w studiach nad składnią dziecięcą.

Gościńności Elżbiety doświadczyłyśmy także wraz z profesor Iwoną Benenowską w czasie Forum Kultury Słowa we Wrocławiu (12–14 października 1995 r.). Zdarzyło się wtedy, że organizatorzy nie zarezerwowali dla nas noclegu. Dziś, choć zdarzenie w tamtym momencie wcale nie było przyjemne, z humorem wspominamy, że „waletowałyśmy” w pokoju hotelowym u Elżbiety.

Jeśli tylko była ku temu sposobność, starałam się odwzajemnić Elżbiecie gościńnością. Zapraszałam Ją do mojego domu do Inowrocławia. Pamiętam, że dane było nam spotykać się u mnie, kiedy Elżbieta przyjeżdżała do inowrocławskiego sanatorium.

W pamięci przechowuję też barwne powiedzenia Elżbiety, są one cenne, pozwalają zachować równowagę i dystans do spraw różnych. W charakterystyczny dla Siebie sposób, trafnie w danej sytuacji, mówiła np.: *Dla Niej/ Dla Niego nie istnieje życie pozanaukowe*, gdy zaś zachciało mi się na coś narzekać, np. na obciążające obowiązki funkcyjne, kwitowała: *Widziały gały, co brały*. O różnych funkcjach, pracy mówiła też: *Trzeba wiedzieć, kiedy odejść. Odejdź wtedy, kiedy Cię zatrzymują, nie zaś wtedy, gdy chcą się Ciebie pozbyć*. Odeszła 1 maja 2022 r.

Literatura

- Awdziejew A. (1999): *Standardy semantyczne w gramatyce komunikacyjnej (teoria i praktyka)*. [W:] *Gramatyka komunikacyjna*. Red. A. Awdziejew. Warszawa–Kraków, s. 33–68.
- Dyszak A., Laskowska E., Świącicka M. (1997): *Fonetyczny i fonologiczny opis współczesnej polszczyzny: skrypt dla studentów filologii polskiej*. Bydgoszcz.
- Laskowska E. (1992): *Wartościowanie w języku potocznym*. Bydgoszcz.
- Laskowska E. (2003): *Merytorycznie i właściwie, czyli o wypowiedziach na sesjach Rady Miejskiej Bydgoszczy (1990–1994)*. [W:] *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 249–265.
- Laskowska E. (2005): *Księga skarg, czyli telefony czytelników do redakcji bydgoskich gazet*. [W:] *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność 2*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 184–197.
- Laskowska E. (2006): *Stereotyp Bydgoszczy w tekstach prasy lokalnej*. [W:] *Miasto – przestrzeń zróżnicowana językowo, kulturowo i społecznie*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 275–283.
- Laskowska E. (2007): *Informacja czy perswazja, czyli co widzi lingwista, czytając bydgoską prasę*. [W:] *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność 3*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 143–151.
- Laskowska E. (2009): *Co to jest powołanie w rozumieniu bydgoskich licealistów*. [W:] *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność 4*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 104–118.
- Laskowska E. (2011): *Językowy obraz Bydgoszczy przedwojennej w powieści Tadeusza Nowakowskiego „Obóz Wszystkich Świętych”*. [W:] *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność 5*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 200–210.
- Świącicka M. (rec.) (1993): *Elżbieta Laskowska: Wartościowanie w języku potocznym, Wydawnictwo Uczelniane WSP w Bydgoszczy. Bydgoszcz 1992, ss. 209. „Język Polski” LXXIII, z. 4–5, s. 360–364.*
- Świącicka M. (2017): *Kilka słów redaktora naukowego o serii „Miasto przestrzeń zróżnicowana językowo, kulturowo i społecznie”*. „Biuletyn Polonistyczny”, <<https://biuletynpolonistyczny.pl/pl/articles/kilka-slow-redaktora-naukowego-o-serii-miasto-przestrzen-zroznicowana-jezykowo-kulturowo-i-spoecznie,6/details>>, dostęp: 10.04.2023.
- Świącicka M. (2019): *O bydgoskich studiach językoznawczych z perspektywy redaktora naukowego monografii zbiorowych*. [W:] *45 lat bydgoskiego językoznawstwa polonistycznego*. Red. A.S. Dyszak. Warszawa, s. 105–120.
- Świącicka M., Kołatka K.(red.) (2022): *Życie słowa, życie w słowie*. Bydgoszcz.
- Tarary E. (2007): *Obraz Bydgoszczy w tekstach przewodników turystycznych*. [W:] *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność 3*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 219–232.
- Zimny R. (2007): *Potoczny autostereotyp Bydgoszczy (w świetle analizy wypowiedzi użytkowników internetowego portalu www.bydzia.pl)*. [W:] *Polszczyzna bydgoszczan. Historia i współczesność 3*. Red. M. Świącicka. Bydgoszcz, s. 233–282.

ARTYKUŁY

Jolanta Nocoń
Uniwersytet Opolski
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9709-1724>
e-mail: jolanta.nocon@uni.opole.pl

Konceptualizacje pisania i tekstu pisanego w podstawach programowych języka polskiego w perspektywie lingwistyki tekstu

Conceptualizations of writing and the written text in the core curriculum for teaching the Polish language – a text linguistics perspective

Abstrakt

W artykule podjęta została próba odtworzenia konceptów tekstu pisanego i sprawności pisania wpisanych w XXI-wieczne podstawy programowe języka polskiego, od klasy czwartej szkoły podstawowej po egzamin maturalny, w odniesieniu do dwóch lingwistycznych ujęć tekstu: statycznego i dynamicznego. Analiza miała dać odpowiedź na pytanie, co to znaczy umieć pisać w L1 w przekonaniu autorów kolejnych dokumentów, docelowo odtworzyć strukturę kompetencji tekstotwórczej jako oczekiwanego efektu procesu uczenia się. Z przeprowadzonych analiz wynika swoiste napięcie w kolejnych podstawach programowych języka polskiego między konwencjonalizacją tekstów tworzonych w szkole jako wytworów o określonych cechach a ujęciem tekstu jako formy werbalnej interakcji. Opisany w podstawach programowych wzorzec absolwenta kompetentnego w pisaniu za każdym razem zostaje tym samym inaczej sprofilowany, choć wyraźnie widoczna jest pewna wspólna podstawa w postaci umiejętności cząstkowych powtarzających się w każdym z analizowanych dokumentów programowych. W konkluzji stwierdzono, że fundamentalne znaczenie dla procesu edukacyjnego ma jednak nie wybór lingwistycznych koncepcji tekstu jako podstawy teoretycznej do opracowania programu kształcenia, ale spójność nadrzędnej koncepcji dydaktycznej, która powinna warunkować takie a nie inne ujęcie umiejętności pisania i tekstu pisanego.

Słowa kluczowe: konceptualizacja, tekst, pisanie, podstawa programowa, język polski

Abstract

The paper attempts to reconstruct the concepts of the written text and writing competence as inscribed in the 21st-century Polish language curriculum, from the fourth grade of primary school to the matriculation exam, with reference to two linguistic approaches to text: static and dynamic. The goal of this analysis was to determine what it means to be

able to write in L1 from the perspective of the authors of the analysed documents, and ultimately to reconstruct the structure of text writing competence as an expected outcome of the learning process. The conducted analysis reveals a certain tension in subsequent Polish language curricula between the conventionalization of texts written at school as products with specific characteristics, and the understanding of text as a form of verbal interaction. The model of a graduate competent at writing described in the core curricula is profiled differently each time, although a certain common basis in the form of sub-skills included in each of the analyzed curriculum documents is clearly visible. The analysis leads to a conclusion that what is fundamental to the educational process is not the choice of linguistic concepts of text as a theoretical basis for the construction of a curriculum, but the coherence of the overarching educational concept which should condition a particular model of writing skills and the written text.

Keywords: conceptualization, text, writing, core curriculum, Polish language

1. Wprowadzenie

Pisaniu przysługuje status jednej z czterech podstawowych sprawności językowo-komunikacyjnych składających się na tzw. kompetencję tekstową, definiowaną m.in. jako „zdolność do produkowania i odbierania różnego typu zdarzeń komunikacyjnych” (Duszak 1998: 199); to, najprościej mówiąc, kompetencja służąca ludziom do porozumiewania się, ale także poznawania, wyrażania siebie, swoich emocji, przekonań itp. za pomocą tekstów realizowanych w graficznym kodzie werbalnym (piśmie). Podobnie jak mówienie należy do tzw. sprawności nadawczych (kompetencji tekstotwórczej¹), z kolei z czytaniem (sprawność odbiorcza) łączy ją to, iż nie jest nabywana w procesie pozaszkolnej socjalizacji, a wyuczona w procesie edukacji. Stąd też uczenie (się) pisania, poczynając od opanowania kodu graficznego właściwego dla danego języka, należy postrzegać jako jedno z najważniejszych zadań postawionych przed dydaktyką języka tzw. pierwszego (L1)². Nie jest to zadanie łatwe, o czym świadczą niepowodzenia uczniów podczas egzaminów na koniec kolejnych etapów edukacji szkolnej, ale także ogólnie

¹ W polskiej tradycji lingwodydaktycznej terminami zbieżnymi z kompetencją tekstotwórczą są: sprawność językowa/komunikacyjna, umiejętność/sprawność redagowania wypowiedzi/tekstów.

² We współczesnej kulturze ranga społeczna pisania zyskała na znaczeniu. O ile jeszcze na przełomie wieków dominowało przekonanie, że jest to umiejętność najrzadziej wykorzystywana, głównie w sytuacjach zawodowych, i tym samym najmniej przydatna w życiu codziennym spośród wszystkich umiejętności komunikacyjnych (Seretny, Lipińska 2005: 227), o tyle obecnie, dzięki mediom elektronicznym, obserwowany jest trend odwrotny: „Nie tylko większość spraw bowiem załatwia się teraz pisemnie, za pośrednictwem Internetu [...], ale ponadto internetowe fora reprezentują rodzaj agory, na której pisemnie wyrażane są dowolne komentarze i opinie na temat wszystkiego” (Kłakówna 2016: 370).

dostępne teksty zamieszczane np. w przestrzeni cyfrowej. Wydaje się zatem, że warto zastanawiać się nie tylko nad udoskonalaniem procesu dydaktycznego (praktyki lekcyjnej), ale także poddawać kompetencję pisania refleksji teoretycznej, dydaktyka nie funkcjonuje przecież w naukowej próżni, ma swoje zaplecze naukowe w postaci tzw. dyscyplin macierzystych.

Lingwodydaktyce zorientowanej na kształcenie kompetencji tekstowej podstaw naukowych dostarcza (powinna dostarczać) lingwistyka tekstu³ i inne subdyscypliny językoznawcze, które skupiają się na badaniu tekstów. Ich dorobek może być wykorzystany do opracowywania metodyki, a także do konstruowania podstaw teoretycznych całościowych programów kształcenia pisania w L1. Wychodząc z tego założenia, w dalszej części artykułu omówię wybrane lingwistyczne koncepcje tekstu, do których odniosę następnie programy nauki pisania wpisane w XXI-wieczne podstawy programowe języka polskiego, zaczynając od klasy IV szkoły podstawowej po egzamin maturalny⁴. Zmierzać będę do odtworzenia wyłaniających się z analizy zapisów w kolejnych dokumentach konceptów tekstu pisanego, co do których zakładam, że przekładają się wprost na cele i zadania nauki pisania, tym samym mają fundamentalne znaczenie dla procesu edukacyjnego.

2. Lingwistyczne ujęcia kategorii *tekst*

Z perspektywy lingwodydaktycznej nadmiernie uszczegółowione rozważania nad istotą tekstu⁵ nie są ani konieczne, ani tym bardziej potrzebne. Zasadne i konieczne wydaje się natomiast odniesienie się do bardziej ogólnych konceptów tekstu, które pojawiły się w lingwistyce tekstu wraz z poszerzaniem się jej zakresów badawczych i przyjmowaniem odmiennych podstaw metodologicznych:

Zainteresowania lingwistyki tekstu na etapie transfrastycznym ograniczały się w zasadzie do przedmiotu obejmującego tylko teksty jako pewną kategorię wyrażen językowych większych od wyrażen o strukturze jednozdaniowej. W następnym etapie (semantycznym) włączono do zakresu przedmiotu zainteresowań lingwistyki

³ Sambor Grucza wyróżnia w lingwistyce tekstu nurt aplikacyjny, który dostarcza „innym dziedzinom potrzebną im wiedzę o tekstach i/lub językach” (Grucza 2009: 105); wymienia glottodydaktykę i translatorykę, ale w tej grupie znajduje się także lingwodydaktyka (teoria kształcenia językowego w L1).

⁴ Pominę klasy I–III szkoły podstawowej, nastawione na opanowanie pisma i jego norm oraz podstawowych sprawności pisania. Od klasy IV szkoły podstawowej proces edukacyjny sprowadza się do rozwijania i doskonalenia kompetencji tekstotwórczej.

⁵ Zdefiniowanie pojęcia *tekst* nie jest łatwe ze względu na jego heterogeniczność – to jedna z typowych dla humanistyki tzw. kategorii rozmytych. Michael Klemm wymienia ponad dwadzieścia definicji tekstu (Klemm 2009).

tekstu również semantyczne aspekty (funkcje), później przesunięto punkt ciężkości rozważań właśnie na te aspekty. W kolejnym etapie, pragmatyczno-komunikatywnym, poszerzono zakres zainteresowań lingwistyki tekstu o zagadnienia związane z pragmatyczną i komunikacyjną funkcją tekstu i/lub dotyczące używania tekstów, ich zależności kontekstowej, ich ról społecznych itd., następnie przesunięto punkt ciężkości zainteresowania lingwistyki tekstu na te zagadnienia. W etapie kognitywnym w obręb zainteresowań lingwistyki tekstu włączono takie elementy jak wiedza, informacja, przetwarzanie informacji, struktury kognitywne itd., by w końcu zajmować się głównie nimi (Grucza 2009: 96).

Zdaniem m.in. Jerzego Bartmińskiego wszystkie badania tekstologiczne, niezależnie od paradygmatu badawczego i zastosowanej metodologii, rozwijają się między dwoma biegunami: formalnym i funkcjonalnym (Bartmiński 1998: 11). To zróżnicowanie najtrafniej oddaje dychotomia: statyczny (akcent na tekst jako wytwór aktu komunikacji) vs. dynamiczny (akcent na proces wytwarzania i interpretacji tekstu) (Dobrzyńska 1993: 25), co można opisać także jako opozycję: tekst jako wytwór (produkt gotowy) vs. tekst jako proces (działanie) (Kożevnikova 1979: 50–51 za Wilkoń 2002: 38–39). Tekst można więc ujmować formalno-strukturalnie jako utrwaloną całość w postaci zintegrowanej i zorganizowanej według określonego paradygmatu sekwencji znaków i uczestniczącą jako całość w aktach komunikacji językowej, artefakt charakteryzujący się autonomią (Witosz 2009: 74), lub procesualnie, funkcjonalno-komunikacyjnie⁶, uznając, że tekst nie istnieje poza procesem nadawania i odbioru, wpisany jest w akt komunikacyjny, zatem jest zdaniem komunikacyjnym, intencjonalnym aktem mowy (Bartmiński 1998: 13) albo (co we współczesnych ujęciach tekstu dominuje) na oba sposoby: „tekstem jest ciąg zdań uznanych za całościowy komunikat” (Dobrzyńska 1993: 11), a więc zarówno jednostką językową, jak i komunikacyjną.

Zintegrowane podejście do tekstu opiera się na założeniu, że „[...] trudno mówić o tekstach w izolacji. Każdy z nich zawsze usytuowany jest w sytuacji komunikacyjnej” (Żydek-Bednarczuk 2005: 49), że „w »materialnym« tekście nie jest zakodowane wszystko, co do niego należy. Każda realnie tworzona i odbierana wypowiedź jest znacznie bogatsza niż sam »materialny« tekst” (Gajda 1990: 95), stąd też przekonanie, iż badanie tekstu powinno mieć charakter kompleksowy i uwzględniać różne jego wymiary, m.in. językowy,

⁶ W Polsce paradygmat badań nad tekstem „miał u swych narodzin nieco inny kształt niż teorie tekstologiczne powstałe wcześniej w Europie Zachodniej” (Witosz 2009: 70). Charakterystyczna dla lingwistyki polskiej funkcjonalno-komunikacyjna koncepcja tekstu stawia znak równości między tekstem a dyskursem ujmowanym jako tekst w kontekście, procesualne zdarzenie komunikacyjne: „[...] każdy tekst ma charakter dyskursywny, w każdym odnajdujemy perspektywę nadawcy i relacje w stosunku do odbiorcy, sens każdego zależy od uwikłań sytuacyjnych” (Witosz 2009: 77), każdy jest jednostką semiotyczną, semantyczną, formalną i komunikacyjną (funkcjonalną).

tematyczny, strukturalny, funkcjonalny, interakcyjny, ale także zależności czasowo-przestrzenne, nadawczo-odbiorcze, społeczne, kulturowe. W opisach tekstu jako dynamicznego zdarzenia komunikacyjnego użycie i kod uznaje się za integralnie powiązane. Z kolei, jeśli tekst postrzega się statycznie, jako strukturę formalną, wytwór, wówczas jego opis koncentruje się na kodzie (środkach tekstotwórczych) i funkcji referencjalnej (Bartmiński 1998: 11). W zależności od przyjętej koncepcji tekstu uwaga badacza za każdym razem kierować się będzie na inne aspekty tekstu.

W kolejnej części artykułu spróbuję przyłożyć lingwistyczne koncepcje tekstu-wytworu i tekstu-procesu do edukacyjnych konceptualizacji tekstu pisanego i sprawności pisania.

3. Konceptualizacja pisania i tekstu pisanego w podstawach programowych 2002–2018 – analiza dokumentów

Sposób ujmowania tekstu w procesie uczenia (się) pisania w L1 ujawnia się w opisie wymagań programowych⁷ wobec tekstu tworzego przez ucznia. Ujęcie statyczne prowadzić będzie do uznania tekstu pisanego w szkole za „[...] wynik (dokument) działania ucznia, który poprzez procedury operacyjne tworzy i interpretuje znaną sobie rzeczywistość, by rozwiązać narzuconą tematem wypracowania trudność” (Wiśniewska 2001: 242) i oczekiwania rezultatu w postaci „[...] wytworu, jaki miał powstać w wyniku instruktażu i ćwiczeń lekcyjnych” (Karwatowska, Wiśniewska 1998: 259). W tym przypadku wymagania programowe skupiać się będą na opisanie pożądanych cech tekstu wyłączonego z kontekstu komunikacyjnego, jego wzorca, idealnego wytworu, np.: bycie na temat, w określonym gatunku, z zachowanym celowym wewnętrznym porządkiem formalnym i treściowym (kompozycja), z funkcjonalnie wyodrębnionymi akapitami (rozcłonkowanie tekstu), z niezakłóconą spójnością lokalną i globalną, bez błędów w stylu, językowych i zapisu. Z kolei, w ujęciu dynamicznym, kategoria kompetencji tekstotwórczej nabierać będzie charakteru komunikacyjno-interakcyjnego i w konsekwencji sprowadzać się do nabywania przez uczniów zdolności tworzenia komunikatów wpisujących się w realia aktu mowy: „Za pomocą tekstów można mianowicie działać, zaznaczać swoje widzenie świata i spraw, określać wobec nich własne stanowisko, dawać siebie poznać, wpływać na otaczającą rzeczywistość” (Kłakówna 2016: 376). Stąd na pierwszy plan wysuwane będą takie cząstkowe umiejętności, jak: realizowanie w tekście

⁷ Także kryteriów egzaminacyjnych, ale ten wątek w artykule pomijam.

różnych funkcji/intencji/celów komunikacyjnych, pisanie do różnych adresatów, dostosowanie do sytuacji komunikacyjnej, celowe/funkcjonalne stosowanie środków językowych, etyka słowa i etykieta językowa, a także posługiwanie się środkami niewerbalnymi. Również w zapisach ujawniających ujęcie dynamiczne kreowany jest wzorzec tekstu idealnego, ale w tym przypadku z orientacją na akt komunikowania się. Jak widać, każde z dwóch lingwistycznych podejść do tekstu skutkuje odmiennym sprofilowaniem czy też zogniskowaniem procesu edukacyjnego.

Przyjrzyjmy się zatem, jaki obraz tekstu pisanego i pisania ujawniają zapisy w podstawach programowych kolejno z 1999/2002 (tabela 1), 2008 (tabela 2) i 2017/2018 roku⁸ (tabela 3), która konceptualizacja, statyczna czy dynamiczna, w nich dominuje⁹. Analiza powinna dać odpowiedź na pytanie, co to znaczy umieć pisać w L1 w przekonaniu autorów kolejnych dokumentów programowych, pośrednio pozwoli odtworzyć profil/strukturę kompetencji tekstotwórczej jako oczekiwanego efektu procesu uczenia (się) pisania (odpowiedzieć na pytanie, z jakim bagażem kompetencyjnym „wyjda” uczniowie w świat pozaszkolny)¹⁰.

W zestawieniu w tabeli 1 widać dysproporcję na rzecz podejścia dynamicznego do tekstu pisanego i pisania, szczególnie na wyższych etapach edukacji. To efekt korelacji zakładanych osiągnięć (zoperacjonalizowanych celów szczegółowych) z jednym z dwóch nadrzędnych celów edukacyjnych przypisanych przedmiotowi język polski, za który uznano wspomaganie umiejętności porozumiewania się/ komunikowania się uczniów poprzez „kształcenie sprawności mówienia, słuchania, czytania i pisania w zróżnicowanych sytuacjach komunikacyjnych prywatnych i publicznych, ważnych dla życia w państwie demokratycznym i obywatelskim” (PP 2002: 3603).

Z ujęcia statycznego zachowano trzy kategorie: gatunek, kompozycję i spójność tekstu, a więc to, co globalne, co organizuje tekst jako całość, wprowadza wewnętrzny porządek, ale ma też odniesienie, przynajmniej w przypadku gatunku, nie tylko do komponentu strukturalnego wzorca gatunkowego, ale również komponentów pragmatycznego i kognitywnego.

⁸ O kształceniu umiejętności tworzenia tekstu w perspektywie programu nauczania sprzed roku 1999 oraz w podstawach programowych z 1999 i 2008 r. pisałam szczegółowo w Nocoń 2012.

⁹ Dominuje, dlatego że nierealne wydaje się skonstruowanie programu opartego tylko na jednym z tych dwóch podejść.

¹⁰ Pomijam zapisy dotyczące poprawności tekstu (oczywiste) oraz działań na tekstach przekształcających tekst wyjściowy w inny gatunkowo tekst, w tym pisanie planów tzw. twórczych, streszczeń itp. Zachowuję numerację wymagań zgodną z analizowaną podstawą programową. Stosuję oznaczenia: SP (klasy IV–VI lub IV–VIII) – szkoła podstawowa, G – gimnazjum, SPG – szkoła ponadgimnazjalna, SPP – szkoła ponadpodstawowa.

Tabela 1. Pisanie w podstawie programowej języka polskiego z 2002 r.^a

	Ujęcie statyczne (tekst jako wytwór)	Ujęcie dynamiczne (tekst jako działanie)
SP	4.3) [pisanie] w różnych prostych formach,	4.1) [pisanie] tekstów skierowanych do różnych adresatów z uwzględnieniem celu,
	4.4) [pisanie] z troską o kompozycję [...],	4.2) [pisanie] w związku z potrzebami codziennej komunikacji, ekspresji własnych doznań [...],
G		1a) budowanie wypowiedzi [...] pisanych zgodnie z intencją i okolicznościami (w związku z sytuacjami życiowymi i lekturą),
		1b) [...] tworzenie wypowiedzi informujących, opisujących, wartościujących oraz służących wyrażaniu opinii, przekonywaniu i uzasadnianiu poglądów,
		1c) posługiwanie się różnymi odmianami polszczyzny (zwłaszcza ogólną – [...] pisaną) w zależności od sytuacji,
		1g) operowanie strukturami gramatycznymi odpowiednio do sytuacji i kontekstu wypowiedzi [...],
SPG ^b	2.2) komponowanie dłuższych, spójnych wypowiedzi [...],	1.1) (...) sprawne wypowiadanie się ze świadomością intencji,
	2.7) wypowiadanie się w podstawowych (szkolnych) formach gatunkowych: [...],	1.2) stosowanie zabiegów perswazyjnych [...],
		2.1) sprawne posługiwanie się różnymi odmianami polszczyzny w odmianie pisanej (zwłaszcza ogólnej i fachowej) w zależności od sytuacji komunikacyjnej,
		2.6) prowadzenie korespondencji, stosowanie zwrotów adresatywnych, etykiety językowej [...],

^a Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz.U. 2002, nr 51, poz. 458).

^b W zestawieniu uwzględniam dwa zapisy z pierwszego obszaru kształcenia „Słuchanie i mówienie” (1.1 i 1.2), dlatego że w moim przekonaniu odnoszą się one także do tekstu pisanego – trudno sobie wyobrazić pisanie jakiegokolwiek tekstu bez świadomości intencji (zob. w tab.1 G 1a), również stosowanie zabiegów perswazyjnych nie ogranicza się do tekstów mówionych – w analizowanej podstawie wśród gatunków, których pisanie powinien opanować uczeń, są m.in. list motywacyjny, wyrażanie opinii (recenzja) i przekonywanie (rozprawka) też nacechowane perswazyjnie. Ze względu na tego typu niespójności i nielogiczności analizie poddaję całość zapisów w podstawach programowych, a nie tylko te pod nagłówkiem „Pisanie” lub podobnym.

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Pisanie w podstawie programowej języka polskiego z 2008 r.^a

	Ujęcie statyczne (tekst jako wytwór)	Ujęcie dynamiczne (tekst jako działanie)
1	2	3
SP (IV–VI)	III.1.1) tworzy spójne wypowiedzi na tematy poruszane na zajęciach [...];	III.1.2) dostosowuje sposób wyrażania się do oficjalnej i nieoficjalnej sytuacji komunikacyjnej oraz do zamierzonego celu;
	III.1.5) tworzy wypowiedzi pisemne w następujących formach gatunkowych: [...];	III.1.4) świadomie posługuje się różnymi formami językowymi [...];
	III.1.6) stosuje w wypowiedzi pisemnej odpowiednią kompozycję i układ graficzny zgodny z wymogami danej formy gatunkowej (w tym wydziela akapity);	
G	III.1.1) tworzy spójne wypowiedzi [...] pisemne w następujących formach gatunkowych: [...]; dostosowuje odmianę i styl języka do gatunku, w którym się wypowiada;	III.1.5) uczestniczy w dyskusji ^b , uzasadnia własne zdanie, przyjmuje poglądy innych lub polemizuje z nimi;
	III.1.2) stosuje zasady organizacji tekstu zgodne z wymogami gatunku, tworząc spójną pod względem logicznym i składniowym wypowiedź na zadany temat;	III.1.6) przestrzega zasad etyki mowy w różnych sytuacjach komunikacyjnych [...];
	III.1.4) dokonuje starannej redakcji tekstu napisanego ręcznie i na komputerze [...];	III.1.7) stosuje zasady etykiety językowej – wie, w jaki sposób zwracać się do rozmówcy w zależności od sytuacji i relacji łączącej go z osobą, do której mówi ^c [...];
	III.2.5) stosuje różne rodzaje zdań we własnych tekstach [...];	III.2.2) sprawnie posługuje się oficjalną i nieoficjalną odmianą polszczyzny; zna granice stosowania slangu młodzieżowego;
		III.2.3) tworząc wypowiedź, dąży do precyzyjnego wysławiania się [...];
		III.2.5) [...] dostosowuje szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom;
III.2.8) wprowadza do wypowiedzi partykuły, rozumiejąc ich rolę w modyfikowaniu znaczenia składników wypowiedzi;		
	III.2.9) wykorzystuje wykrzyknik jako część mowy w celu wyrażenia emocji; stosuje wołacz w celu osiągnięcia efektów retorycznych ^d ;	

cd. tabeli 2

1	2	3
SPG	P/III.1.1) tworzy dłuższy tekst pisany [...] zgodnie z podstawowymi regułami jego organizacji, przestrzegając zasad spójności znaczeniowej i logicznej;	P/III.1.5) stosuje uczciwe zabiegi perswazyjne [...]; wystrzega się nieuczciwych zabiegów erystycznych;
	P/III.1.3) tworzy samodzielną wypowiedź argumentacyjną według podstawowych zasad logiki i retoryki [...];	
	III.1.6) opracowuje redakcyjnie własny tekst [...];	

^a Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. 2009, nr 4, poz. 17).

^b Dyskusja nie musi realizować się tylko w odmianie mówionej, może także w pisanej, chociażby w mediach elektronicznych, np. na wymienionych w punkcie III.1.6) czatach i blogach.

^c Przywołuję ten cel mimo bezpośredniego odniesienia do mówienia, a nie do pisania, gdyż w moim przekonaniu nie wprost obejmuje także teksty pisane (np. korespondencyjne), takie jak np. SMS i e-mail.

^d Pozornie wydawać by się mogło, że zarówno wykrzyknik, jak i wołacz stosowane są jedynie w tekstach mówionych. Takie zawężenie wydaje mi się błędne, m.in. dlatego że w III.1.1) wymienione zostały pisemne formy gatunkowe, w których obie kategorie gramatyczne mogą się pojawić, np. dedykacja, opis przeżyć, opowiadanie (szczególnie partie dialogowe).
Źródło: opracowanie własne.

Zestawienie w tabeli 2 ujawnia dosyć wyraźną równowagę między ujęciem statycznym a dynamicznym, co można uznać za konsekwencję oparcia programu kształcenia językowego w podstawie programowej z 2008 r. na trzech koncepcjach dydaktycznych: tekstocentrycznej (jako głównej) oraz komunikacyjnej i funkcjonalnej i przypisania uczniowi roli uczestnika procesów komunikacyjnych, który potrafi tworzyć i odbierać teksty/komunikaty/wypowiedzi, przy tym kompetencje te wspomagać powinna sfunkcjonalizowana wiedza o języku (Żurek 2009: 55).

W koncepcji komunikacyjnej i tekstocentrycznej język jest postrzegany przede wszystkim jako narzędzie działania za pomocą tekstu, a poznawanie języka ma służyć uczniowi do tego, aby: 1) z repertuaru języka potrafił wybrać to, co najlepiej służy realizacji komunikacyjnego zamiaru i jest właściwe dla danej sytuacji komunikacyjnej; 2) rozumiał zawartość treściową tekstu i komunikacyjny zamiar innych komunikujących się; 3) był zdolny ocenić zachowania językowe innych komunikantów (Holanová, Štěpánik 2020: 111). Stąd też wiedzy o języku nadano charakter funkcjonalny.

Tabela 3. Pisanie w podstawie programowej języka polskiego z 2017/2018 r.^a

	Ujęcie statyczne (tekst jako wytwór)	Ujęcie dynamiczne (tekst jako działanie)
1	2	3
SP (IV–VIII)	1/III.1.3) ^b tworzy logiczną, semantycznie pełną i uporządkowaną wypowiedź, stosując odpowiednią do danej formy gatunkowej kompozycję i układ graficzny;	III.2.6) [...] odpowiednio się nimi [współczesnymi formami komunikatów] posługuje, zachowując zasady etykiety językowej;
	1/III.2.1), 2/III.2.1) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych [...];	2/III.1.1) funkcjonalnie wykorzystuje środki retoryczne;
	2/III.1.3) tworzy wypowiedź, stosując odpowiednią dla danej formy gatunkowej kompozycję oraz zasady spójności językowej między akapitami; [...] stosuje rytm akapitowy (przeplatanie akapitów dłuższych i krótszych);	2/III.1.6) przeprowadza wnioskowanie jako element wyводу argumentacyjnego;
	2/III.1.4) wykorzystuje znajomość zasad tworzenia tezy i hipotezy oraz argumentów przy tworzeniu rozprawki oraz innych tekstów argumentacyjnych;	2/III.1.7) zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadniając własne zdanie;
	III.2.7) tworzy opowiadania związane z treścią utworu [...] (<i>także notatkę, scenariusz</i>);	
	III.2.9) wykorzystuje wiedzę o języku w tworzonych wypowiedziach;	
SPP	P/III.1.1) formułuje tezy i argumenty w wypowiedzi [...] pisemnej przy użyciu odpowiednich konstrukcji składniowych;	P/II.3. 4) [...] dba o jasność i precyzję komunikatu;
	P/III.1.3) [...] stosuje w tekstach retorycznych zasadę kompozycyjną (np. teza, argumenty, apel, pointa);	P/II.3.5) posługuje się różnymi odmianami polszczyzny w zależności od sytuacji komunikacyjnej;
	P/III.1.6) [...] stosuje je [logikę i konsekwencję toku rozumowania w wypowiedziach argumentacyjnych] we własnych tekstach;	P/II.3.7) stosuje zasady etyki wypowiedzi;
	R/III.1.2) stosuje różne typy dowodzenia w wypowiedzi (indukcyjne, dedukcyjne, sylogizmy);	P.II.3.9) stosuje zasady etykiety językowej w wypowiedziach [...] pisemnych odpowiednio do sytuacji;
	P/III.2.4) zgodnie z normami formułuje pytania, odpowiedzi, oceny, redaguje informacje, uzasadnienia, komentarze, głos w dyskusji;	P/III.2.1) zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadniając własne zdanie;
	P/III.2.5) tworzy formy użytkowe: [...], stosuje zwroty adresatywne, etykietę językową;	P/III.2.2) buduje wypowiedź w sposób świadomy, ze znajomością jej funkcji językowej, z uwzględnieniem celu i adresata, z zachowaniem zasad retoryki;

cd. tabeli 3

1	2	3
	P/III.2.6) tworzy spójne wypowiedzi w następujących formach gatunkowych: [...];	
	P/III.2.9) stosuje retoryczne zasady kompozycyjne w tworzeniu własnego tekstu;	
	P/III.2.12) wykorzystuje wiedzę o języku w pracy redakcyjnej nad tekstem własnym [...];	

^a Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356). Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (Dz.U. 2018, poz. 467).

^b Oznaczenia: 1/... – zapis wymagań dla klas IV–VI, a dalej numer zgodny z podstawą programową, 2/... – adekwatnie klasy VII–VIII.

Źródło: opracowanie własne.

Ostatnie zestawienie, w tabeli 3, ujawnia dysproporcję na rzecz podejścia statycznego. W podstawach programowych języka polskiego z 2017/2018 r. tekst traktowany jest przede wszystkim jako wytwór poświadczający szereg innych częściowych sprawności językowych oraz kompetencji poznawczych ucznia (np. znajomość i stosowanie wzorców gatunkowych, normy językowej i zapisu, wiedzy o języku, mechanizmów spójności, zasad kompozycyjnych itp., a także wiedzy piszącego o literaturze i znajomość lektury szkolnej) niż jako narzędzie działania komunikacyjnego. Z kolei perspektywa dynamiczna wyraźnie skupiona została wokół tekstów argumentacyjnych, co zresztą widoczne jest także w zestawie osiągnięć „statycznych”, i uzupełniona o zagadnienia etyczne oraz etykietalne¹¹. W przeciwieństwie do poprzednich dwóch podstaw, w tej trudno się dopatrzeć jakiejś nadrzędnej zasady dydaktycznej, która organizowałaby w spójną całość treści szczegółowe z zakresu pisania i tekstu pisanego, może z wyjątkiem tradycyjnie rozumianej retoryczności, która jednak nie obejmuje wszystkich zapisów programowych¹².

¹¹ Niekłóne z zapisów wydają się być niezrozumiałe, np. zastanawia, dlaczego takie aspekty komunikacyjne tekstu jak funkcja, cel, adresat i sytuacja pojawiają się dopiero na etapie szkoły ponadpodstawowej.

¹² Wśród celów ogólnych wymieniono m.in. formowanie odpowiedzialności za własne zachowania językowe (PP 2017: 59), co da się wprawdzie dostrzec w zasobie

4. Konsekwencje edukacyjne – dyskusja

Przeprowadzone analizy wskazują na swoiste napięcie w kolejnych podstawach programowych języka polskiego między konwencjonalizacją tekstów tworzonych w szkole jako wytworów o określonych cechach a ujęciem tekstu jako formy werbalnej interakcji (także mówionej), do której uczeń przystępuje z nastawieniem na cel/zamiar i który to cel stara się zrealizować za pomocą środków językowych, a także paralingwalnych i ekstralingwalnych (Holanová, Štěpáník 2020: 112).

Rozbieżności programowe (dysproporcje między ujęciem statycznym i dynamicznym, odmienna ich hierarchizacja) wynikają przede wszystkim z przyjęcia różnych koncepcji kształcenia językowego (o czym już była mowa)¹³, ale istotne jest przede wszystkim to, że cele, zadania oraz oczekiwane efekty uczenia pisania przekładają się na strukturę kompetencji każdego ucznia. Opisany w podstawach programowych wzorzec absolwenta kompetentnego w pisaniu za każdym razem zostaje inaczej sprofilowany, choć wyraźnie widoczna jest pewna wspólna podstawa w postaci umiejętności cząstkowych powtarzających się w każdym z omawianych dokumentów programowych. Składają się na nie trzy cechy tekstu jako wytworu: wzorzec gatunkowy, kompozycja i spójność¹⁴, i jedna z poziomu komunikacyjnego: cel/intencja. Istota różnic tkwi zatem w pozostałych komponentach wpisanych w kolejnych podstawach programowych w strukturę umiejętności pisania, szczególnie społecznych (relacje nadawczo-odbiorcze), sytuacyjnych (kontekst i okoliczności aktu komunikacyjnego), stylistyczno-językowych (dostosowanie odmiany i stylu nie tylko do gatunku, sfunkcjonalizowane użycie środków językowych).

Wątpliwości i zastrzeżenia co do edukacyjnej funkcjonalności można zgłosić zarówno do statycznego, jak i dynamicznego ujęcia tekstu pisanego i umiejętności pisania.

Zgodzić się należy, że kształcenie „umiejętności kreacji wypowiedzi zgodnej z regułami zadanej formy” (Kłakówna 1993: 6) służyć powinno dyscyplinowaniu wypowiedzi – trudno sobie wyobrazić opanowanie umiejętności pisania bez przyswojenia pewnych elementarnych nawyków.

treści szczegółowych, problem jednak w tym, że tak sformułowany cel dydaktyczny jest nieoperacyjny i właściwie da się mu podporządkować oba podejścia do tekstu. Co ciekawe, zapis ten pojawił się w dziale II. Kształcenie językowe, a nie w III. Tworzenie wypowiedzi.

¹³ Przyczyny rozchwiania konceptualizacji umiejętności pisania w dokumentach programowych są złożone, w jednym artykule nie tylko nie sposób ich wszystkich omówić, ale i obiektywnie rozpoznać.

¹⁴ Także oczywiście poprawność języka i zapisu.

Za problematyczne uznać trzeba natomiast nadmierne koncentrowanie się na statycznym ujęciu tekstu, co prowadzić może (i zwykle tak się dzieje) do uschematycznienia i znormalizowania form tekstowych, które przestają mieć cokolwiek wspólnego z komunikacją pozaszkolną, ale i z pisarską twórczością, stając się wzorcami tekstu szkolnego (w różnych odmianach gatunkowych) dostosowanymi prymarnie jedynie do zadań i sytuacji właściwych edukacji polonistycznej. Konsekwencje to m.in. sygnalizowany w wielu opracowaniach problem braku kreatywności uczniów w procesie tworzenia tekstu (np. Wiśniewska, Karwatowska 1998; Tomaszewska i in. 2009), bierne odtwarzanie wzorców prowadzące do powstawania podobnych, wręcz kliszowych, aktualizacji tekstowych. Nastawienie procesu edukacyjnego na optymalne/idealne komunikaty, wzorce tekstowe, prowadzi również do sytuacji, w której komunikacja staje się monologiem: „jednego autora, który swym tekstem jakby »odbijał« obiektywną rzeczywistość z użyciem stabilnych schematów czy modelowych sposobów kreacji tekstu” (Orgoňová 2013: 295 za Holanová, Štěpáník 2020: 113). Trzeba jednak pamiętać, że ujęcie statyczne tworzy edukacyjny ład tekstowy – ujednoczony poznawczo, łatwy do wyuczenia (wytrenowania) i do weryfikacji efektów kształcenia (poprzez m.in. przypisanie jasnych i jednoznacznych kryteriów oceny tekstu pisanego).

Uwzględnienie w procesie nauczania-uczenia się komunikacyjnego aspektu pisania i tekstów pisanych, nastawienie na różnego typu działania za pomocą tekstów wychodzące poza sytuacje typowe dla lekcji języka polskiego jako L1 wydaje się zasadne, pojawia się jednak pytanie, w jakim stopniu jest to możliwe w warunkach szkolnych, przecież „organizacja każdego tekstu jest zdeterminowana naturą odpowiedniego typu komunikacji” (Gajda 1990: 96), w tym przypadku komunikacji szkolnej, czy też dydaktycznej (terminologia nie jest tu ustalona), która determinuje „jakość znaczeniową i formalną tegoż tekstu, przesądza o jego cechach” (Nowak 2012: 324), i nie może istnieć poza określoną sytuacją. Jeśli oprzeć program uczenia pisania na założeniu, że tekst jest zbiorem „wyrażeń językowych używanych w akcie komunikacji wraz z ich interpretacją dokonaną przez słuchacza lub czytelnika” (Tabakowska 2001: 244), to kto poza nauczycielem (ewentualnie egzaminatorem) mógłby być jego interpretatorem?

Komunikacyjne środowisko lekcyjne nie jest naturalne dla sytuacji komunikacyjnych pozaszkolnych, to swoiste laboratorium, w którym w sposób sztuczny należałoby stworzyć warunki zbliżone do realnych sytuacji komunikacyjnych¹⁵. To szczególnie ważne w przypadku młodszych uczniów, dla

¹⁵ Możliwości ukonkretnienia abstrakcyjnych sytuacji komunikacyjnych stwarzają m.in. narzędzia dydaktyczne bliskie formom teatralizacji.

których wyobrażenie sobie sytuacji komunikacyjnej, w której należy podjąć określone działanie komunikacyjne, jest niezwykle trudne. W przypadku starszych uczniów, którzy przekroczyli już próg myślenia abstrakcyjnego, wystarczyłoby zmienić sposób tworzenia zadań dydaktycznych, tak by opisywały one sytuację komunikacyjną, w którą powinien zostać wpisany tekst. Potraktowanie tekstu jako działania komunikacyjnego wymagałoby zatem opracowania odpowiedniej metodyki przedmiotowej – odpowiedzi można szukać w glottodydaktyce¹⁶.

Ograniczenia w ujmowaniu tekstu pisanego jako formy interakcji komunikacyjnej wykraczającej poza sytuacje szkolne wynikają także z tradycyjnie przypisywanych tekstowi stworzonemu przez ucznia na lekcjach języka polskiego dwóch głównych funkcji: po pierwsze, jest to narzędzie, które ma obrazować wiedzę autora na temat, na jaki pisze, oraz poziom umiejętności warsztatowych (językowych i tekstowych); po drugie, aspekt kognitywny tekstu ujawniać ma sposób myślenia i postrzegania rzeczywistości przez ucznia: obraz świata, refleksje, wartościowanie, znaczenia, interpretacje (Nowak 2012: 324–326). W konsekwencji uczenie tworzenia tekstu pisanego i pisania służy wyłącznie celom edukacji polonistycznej, głównie kształceniu literackiemu, a tekst docelowo traktowany jest przede wszystkim jako narzędzie weryfikacji innych niż tekstotwórcze efektów kształcenia i w znacznym stopniu traci swoją autonomię jako przedmiot kształcenia.

Tradycyjne skupienie uczenia pisanego na warsztatowych aspektach tekstu pisanego (głównie statycznych) wynika też z przekonania, że „warsztatowe aspekty tworzenia tekstu są niezwykle istotne w całości kształcenia polonistycznego, ponieważ opanowanie rzemiosła pisarskiego stanowi zarówno wstępny, jak i niezbędny warunek porozumienia” (Nowak 2012: 324–325). Do tego dochodzi niewyrażone wprost przeświadczenie, że skupienie się na umiejętnościach warsztatowych zagwarantuje w przyszłości radzenie sobie w życiu w najróżniejszych sytuacjach komunikacyjnych, w związku z czym nie ma potrzeby uczenia pisanego w taki sposób, jak dzieje się to w przypadku pisanego w językach obcych, które uczy komunikowania się za pomocą pisma w różnych sytuacjach życiowych. Należałoby się chyba jednak poważnie zastanowić, czy to przekonanie jest słuszne, czy przedmiot język polski nie powinien jednak w zakresie tzw. kształcenia językowo-komunikacyjnego zbliżyć się do dydaktyki języków obcych.

¹⁶ Znaczną część wypracowanych w glottodydaktyce narzędzi dydaktycznych służących uczeniu porozumiewania się w mowie i piśmie w języku obcym da się dostosować do potrzeb uczenia mówienia i pisanego w L1. Na przykład w koncepcji wpisanej w program i podręczniki „To lubię!” wykorzystano znane glottodydaktyce komunikacyjnej tzw. nauczanie sytuacyjne (zob. Dyduch i in. 1994: 20).

Wydaje się jednak, że najistotniejszym problemem nie jest, czy w podstawie programowej zostanie wpisana statyczna i/lub dynamiczna konceptualizacja pisania i tekstu pisanego (rzecz pośrednio dotyczy też mówienia i tekstu mówionego), ale spójność i przejrzystość nadrzędnej koncepcji, która warunkuje takie a nie inne ujęcie tej umiejętności. Twórcy dokumentów programowych powinni zatem najpierw odpowiedzieć sobie na pytanie, czym jest pisanie i tekst pisany i to w różnych kontekstach: poznawczym, psychicznym, kulturowym, pragmatycznym, komunikacyjnym itd., potem dopiero przejść do projektowania programów edukacyjnych¹⁷.

Jedną z koncepcji uczenia tworzenia tekstu pisanego w szkole jest np. koncepcja kognitywno-komunikacyjna Martina Klimoviča (2020), która opiera się na trzech założeniach (tezach): (1) pisanie jest sposobem komunikowania, jest skierowane do kogoś, musi więc mieć realnego adresata; (2) pisanie jest działaniem ukierunkowanym, celowo zorientowanym, człowiek tworzy tekst po to, by za jego pomocą spełnić swój cel komunikacyjny, u jego podstaw leży zatem komunikacyjny zamiar i komunikacyjna potrzeba; (3) pisanie jest odniesieniem do pewnego fragmentu rzeczywistości, w warstwie kognitywnej wymaga przywoływania wcześniejszych doświadczeń z tematem, aktywowania odpowiednich treści i odpowiedniej formy wypowiedzi, a także wyboru takiego sposobu konstruowania tematu, który umożliwiałby zgodne z celem przedstawienie tej rzeczywistości (Klimovič 2020: 164–175). Przyjęte przez Klimoviča założenia koncepcyjne niejako w naturalny sposób otwierają pole dla szczegółowych treści kształcenia, w tym przypadku ujmujących tekst przede wszystkim jako działanie komunikacyjne, ale bez odcinania się od tekstu jako wytworu.

W naukowych pracach dydaktycznych, niekoniecznie w języku polskim, znaleźć można oczywiście i inne koncepcje pisania i tekstu pisanego, które mogą stanowić teoretyczną podstawę do tworzenia programów edukacyjnych i które rekontekstualizują dla potrzeb dydaktycznych dorobek lingwistyki.

Literatura

- Bartmiński J. (1998): *Tekst jako przedmiot tekstologii lingwistycznej*. [W:] *Tekst. Problemy teoretyczne*. Red. J. Bartmiński, B. Boniecka. Lublin, s. 9–35.
- Dobrzyńska T. (1993): *Tekst. Próba syntezy*. Warszawa.
- Duszak A. (1998): *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*. Warszawa.

¹⁷ Jedynie pierwsza z omówionych podstaw zdaje się opierać na takiej nadrzędnej wizji pisania i mówienia jako nadawczych umiejętności, niezależnie od tego, jak ta koncepcja jest/ była oceniana.

- Dyduch B., Jędrzychowska M., Kłakówna Z.A., Mrazek H., Steczko I. (1994): *To lubię! Podręcznik do języka polskiego dla klasy czwartej. Książka nauczyciela*. Warszawa–Kraków.
- Gajda S. (1990): *Współczesna polszczyzna naukowa. Język czy żargon?* Opole.
- Grucza S. (2009): *Lingwistyka tekstu – jej przedmiot i cele częściowe badań*. [W:] *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*. Red. Z. Bilut-Homplewicz, W. Czachur, M. Smykała. Wrocław, s. 95–107.
- Holanová R., Štěpáník S. (2020): *Stylistika a didaktika: nové výzvy pro výuku mateřského jazyka*. [W:] *Język ojczysty w edukacji szkolnej w Polsce, Czechach i na Słowacji*. Red. S. Štěpáník, E. Awramiuk. Białystok, s. 110–151.
- Karwadowska M., Wiśniewska H. (1998): *O typowości tekstów uczniowskich*. [W:] *Tekst. Analizy i interpretacje*. Red. J. Bartmiński, B. Boniecka. Lublin, s. 255–266.
- Klemm M. (2009): *Punkt wyjścia: Czy każdy ma mieć swoje pojęcie tekstu? Różne definicje tekstu i ich porównanie*. [W:] *Lingwistyka tekstu w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*. Red. Z. Bilut-Homplewicz, W. Czachur, M. Smykała. Przekład M. Cieszkowski. Wrocław, s. 13–26.
- Klimovič M. (2020): *Produkcja pisanych tekstów w primárnym vzdelávaní na Slovensku v interdisciplinárnych súvislostiach: konfrontácia dvoch svetov*. [W:] *Język ojczysty w edukacji szkolnej w Polsce, Czechach i na Słowacji*. Red. S. Štěpáník, E. Awramiuk. Białystok, s. 152–181.
- Kłakówna Z.A. (1993): *Sztuka pisania. Ćwiczenia redakcyjne dla klas IV–VI. Metodyczny podręcznik nauczyciela*. Warszawa.
- Kłakówna Z.A. (2016): *Język polski. Wykłady z metodyki*. Kraków.
- Koževniková K. (1979): *Sintaksis teksta*. Moskwa.
- Nocoń J. (2012): *Rozwijanie i doskonalenie kompetencji tekstotwórczej w perspektywie lingwo-dydaktycznej*. „Kształcenie Językowe”. T. 10(20), s. 21–36.
- Nowak E. (2012): *Stworzyć tekst. Uczniowska kompetencja tekstotwórcza w edukacji polonistycznej*. Kraków.
- Orgoňová O. (2013): *Od štrukturalistickej štylistiky k súčasnej štylistike v 21. Storočí*. [W:] *Philologica LXXII. Slovo a tvar v štruktúre a komunikácii*. Red. P. Žigo, G. Múcsková, K. Muziková, Z. Hargašová. Bratislava, s. 293–300.
- Seretny A., Lipińska E. (2005): *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków.
- Tabakowska E. (2001): *Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa*. Kraków.
- Tomaszewska G., Kapela-Bagińska B., Pomirska Z. (red.) (2009): *Jestem – więc piszę. Między rzemiosłem a wyobraźnią*. Gdańsk.
- Wilkoń A. (2002): *Spójność i struktura tekstu*. Kraków.
- Wiśniewska H. (2001): *Substytucja tekstowa – uczniowska strategia pisania form wypowiedzi*. [W:] *Stylistyka a pragmatyka*. Red. B. Witosz. Katowice, s. 241–251.
- Witosz B. (2009): *Tekst a/i dyskurs w perspektywie polskiej tradycji badań nad tekstem*. [W:] *Lingwistyka tekstu w Polsce i w Niemczech. Pojęcia, problemy, perspektywy*. Red. Z. Bilut-Homplewicz, W. Czachur, M. Smykała. Wrocław, s. 69–80.
- Żydek-Bednarczuk U. (2005): *Wprowadzenie do lingwistycznej analizy tekstu*. Kraków.

Rafał Zarebski
Uniwersytet Łódzki
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1918-2169>
e-mail: rafal.zarebski@uni.lodz.pl

O komunikacyjnych uwarunkowaniach polszczyzny w środowisku frankofońskim (na materiale wybranych podręczników z początku XX w.)

On communicative determinants of the Polish language
in the francophone environment
(based on selected early 20th century textbooks)

Abstrakt

Celem artykułu jest analiza trzech podręczników do nauki języka polskiego przeznaczonych dla osób francuskojęzycznych, powstałych na początku XX w., w perspektywie komunikacji wspólnotowej, a dokładniej w aspekcie: a) glottodydaktycznym (wpływ metod dydaktycznych na typ nauczanego tworzywa językowego), b) lingwistyczno-kulturowym (rola warstwy językowej – zwłaszcza leksykalnej – źródeł w transmisji kultury, np. liczne nazwy własne i szeroko pojęte nazwy realiów, np. *Jan Sobieski*, *Mickiewicz*, *Warszawa*, *Wilanów*, *szlachcic*, *ułań*) i c) dyskursywnym (w zakresie dyskursu memorialnego i tożsamościowego). Ustalono, że zastosowane metody i wieloaspektowe podejście komunikacyjne (uwzględniające kontekst instytucjonalny, ideologiczny i sytuacyjny, specyfikę metod nauczania, konkretną wspólnotę komunikacyjną i typ odbiorcy, relacje między językiem a kulturą, typy dyskursu, aksjologię) w stosunku do analizowanych podręczników mogą nie tylko poszerzać spektrum obserwacji, ale także stanowią ciekawą propozycję interpretacyjną dawnych źródeł glottodydaktycznych.

Słowa kluczowe: dyskurs edukacyjny, dyskurs tożsamościowy, stereotyp językowy i kulturowy, podręcznik, język polski jako obcy, glottodydaktyka historyczna

Abstract

The article aims to analyze three textbooks for teaching the Polish language to French-speaking people created at the beginning of the 20th century from the perspective of community communication, and more specifically, in three aspects: a) teaching (the influence of teaching methods on the type of language material taught), b) linguistic and cultural (the role of the linguistic layer – especially the lexical one – of sources in the transmission of culture, e.g. numerous proper names and widely understood

culture-bound items, e.g. *Jan Sobieski*, *Mickiewicz*, *Warszawa*, *Wilanów*, *szlachcic*, *ułan*), and c) discursive (within memory and identity discourse). It was concluded that the applied methods and the multifaceted communication approach (considering institutional, ideological, and situational context, as well as the specificity of teaching methods, a given communication community and a type of receiver, the relation between language and culture, discourse types and axiology) as regards the analyzed textbooks may not only extend the spectrum of observations but also constitute a valuable interpretative proposal of the old teaching sources.

Keywords: educational discourse, identity discourse, linguistic and cultural stereotyping, textbook, Polish as a foreign language, historical teaching methods

Wprowadzenie

Na przestrzeni ostatnich lat obserwujemy intensyfikację badań nad nauczaniem języka polskiego jako obcego/drugiego (jpjo/d) w ujęciu diachronicznym. Wiąże się to z kilkoma czynnikami: 1) akcentowaniem wieloetniczności i wielokulturowości Polski sprzed II wojny światowej, 2) dostrzeganiem i podkreślaniem roli, jaką w dziejach polskiej wspólnoty komunikatywnej odegrały – obok języka literackiego – różne odmiany i warianty polszczyzny (w tym również z udziałem innych języków), niejako otwarte na zjawiska z obrzeży normy czy wręcz spoza niej, 3) wreszcie, próbami kompletowania bazy źródłowej i wypełniania istniejących luk w tradycyjnie uprawianej historii języka. Nikt dziś chyba nie ma najmniejszych wątpliwości, że ta subdyscyplina językoznawcza powinna szerzej uwzględniać glottodydaktykę historyczną (Dąbrowska 2018a), tak jak polonistyczna socjolingwistyka diachroniczna coraz silniej akcentuje rolę świadectw dwu- i wielojęzycznych w obszarze dawnych kontaktów językowych.

Autorzy aktualnych studiów z zakresu glottodydaktyki historycznej kierują uwagę ku takim zagadnieniom, jak: moc i prestiż polszczyzny na przestrzeni wieków, związane z jej kulturotwórczą rolą, jej potencjał użytkowy i asymilacyjny, dotyczący przede wszystkim sfery codziennego funkcjonowania, odchodzenie od polonocentryzmu, przez którego pryzmat jeszcze do niedawna postrzegano wiele zjawisk językowych, a wreszcie szczegółowe analizy konkretnych pomocy dydaktycznych dla obcokrajowców. Aspekty te mają wspólny mianownik, trafnie określony przez Władysława Miodunkę (2011: 200) mianem *polonofonii*, obejmującej swym zakresem wszystkich tych, dla których polszczyzna nie była językiem ojczystym/ pierwszym. W związku z ewolucją metod badawczych zmienia się również perspektywa oglądu niegdysiejszych materiałów

dydaktycznych dla obcokrajowców. O ile jeszcze do niedawna koncentrowano się przede wszystkim na opisie ich tkanki językowej, co miało dużą wartość dla wiedzy o polszczyźnie różnych okresów, o tyle dziś punkt zainteresowania badaczy przesuwają się w stronę uwikłań kulturowo-komunikacyjnych, w tym dyskursologicznych. Ogląd tego typu źródeł przez pryzmat lingwistyki kulturowej bez wątpienia poszerza spektrum analiz i kontekstów, konstruujuących naszą wiedzę o zakresie używania i jakości dawnej polszczyzny w środowiskach niepolskojęzycznych (np. Burzyńska 2002; Kotlarska 2019).

Wychodząc naprzeciw postulatowi badaczy (Dąbrowska 2018a: 37–38), chciałbym w niniejszym opracowaniu wskazać kilka możliwości interpretacyjnych wybranych pomocy do nauki jppo/d i zaprezentować potencjał badawczy, jaki oferują dociekaniom diachronicznym. Celem szkicu jest charakterystyka wybranych źródeł czyniona z uwzględnieniem kliku, wybiórczo z oczywistych względów wykorzystywanych i krzyżujących się, perspektyw metodologicznych: a) glottodydaktycznej: relacje pomiędzy nauczaniem jppo/d a stosowanymi w danym okresie metodami dydaktycznymi, b) lingwistyczno-kulturowej: rola warstwy leksykalnej źródeł w transmisji kultury (Burzyńska 2002), c) dyskursywnej¹: teksty z obszaru dyskursu edukacyjnego (Nocoń 2013) i glottodydaktycznego (Zarzycka 2018) nośnikiem dyskursu memorialnego (Czachur 2018) i tożsamościowego (Niewiara 2009). Ogniwa zaplecza metodologicznego, do których się odwołam, łączy przestrzeń komunikacyjna i wspólnotowa (Borawski 2005: 31). Sądzę, że tak zaprojektowane badania dawnych tekstów glottodydaktycznych mogą stanowić ciekawą propozycję oglądu tego typu zabytków i wniosą nowe, ważne ustalenia dla historii języka, w szczególności zaś socjolingwistyki historycznej.

Przedmiotem analizy uczyniłem wybrane podręczniki do nauki języka polskiego dla osób francuskojęzycznych, żyjących w skupiskach polonijnych, które pozostawały ze sobą w kontakcie: w środowisku związanym ze Szkołą Narodową Polską w Batignolles w Paryżu² oraz z Polskim Uniwersytetem Ludowym i polskimi socjalistami skupionymi wokół

¹ *Dyskurs* rozumiem jako: sposób nadawania znaczenia pewnemu obszarowi życia społecznego, postrzeganego z określonej perspektywy (Witosz 2016: 26–27) i praktykę komunikacyjną danej wspólnoty, która „konserwuje stosowne scenariusze zachowań komunikacyjnych oraz reguły ich wypełniania za pośrednictwem wypowiedzi (i/lub środków niewerbalnych)” (Wojtak 2011: 70–71).

² Zadaniem szkoły, która powstała w 1842 r., było krzewienie rodzimej kultury i upowszechnianie znajomości języka polskiego wśród potomków polskich emigrantów (Pugacewicz 2017: 11–12, 121–122, 314–358).

małżonków Zielińskich, działaczy lewicowych zaangażowanych w życie Polonii francuskiej³: 1) *Manuel de la langue polonaise* (1917) Izy Zielińskiej (MP), 2) *Cours de langue polonaise professée à l'École Polonaise des Batignolles* (1919) (CP). Mimo że stanowiące przedmiot opracowania pomoce dydaktyczne były przygotowane specjalnie dla rodzin polskich i polsko-francuskich przebywających wskutek dziejowej zawieruchy we Francji, trzeba pamiętać, że mogły być wykorzystywane również przez frankofonów, którzy z różnych przyczyn zdecydowali się na poznanie języka polskiego. W związku z tym do źródeł włączyłem również rozmówki francusko-polskie, pt. *Le français en Pologne: méthode simple et facile pour parler de suite le polonais à l'aide d'une prononciation figurée très ingénieuse...* (1919) (FP). Miały one w przystępny i szybki sposób pomóc przyswoić polszczyznę użytkownikom języka francuskiego. Wybrane pomoce mieszczące się w obrębie wspólnej przestrzeni gatunkowej 'podręcznika do nauki języka polskiego' (Burzyńska 2002: 187–188) łączy też czas publikacji (lata 1917–1919)⁴ oraz przede wszystkim fakt, że ich docelowym adresatem były osoby francuskojęzyczne uczące się jpjo/d; w tym trzeba upatrywać ich funkcji wspólnototwórczej. MP i CP (w pewnym sensie źródła prymarne) funkcjonowały w środowisku egzolingwalnym (nauczanie w warunkach braku możliwości bezpośredniego, codziennego kontaktu z opanowywanym językiem), natomiast źródło sekundarne (FP) mogło być wykorzystywane także w warunkach endolingwalnych (nauczanie polskiego w Polsce)⁵ (Seretny 2015: 286).

³ Zielińscy w 1901 r. założyli Towarzystwo Robotnicze „Solidarność” i współtworzyli Polski Uniwersytet Ludowy (w ramach jego działalności organizowano odczyty, wycieczki do muzeów, wieczorki towarzyskie, porady prawne, lekarskie i higieniczne). Iza Zielińska (1863–1934), urodzona w Grodnie w rodzinie ziemiańskiej, przebywająca na emigracji w Paryżu od 1888 r., propagowała naukę języka polskiego i uczyła także języka francuskiego. Była autorką podręczników do języka francuskiego dla robotników polskich i ich rodzin pt. *Manuel de la Langue Française à l'usage des Polonais*; 1. wydanie w 1916 r. (Zielińska 1916). Podręcznik ten ukazał się rok przed pojawieniem się wersji do nauki języka polskiego (Łaniewski 2016).

⁴ Podręczniki pochodzą z przełomu 2. i 3. – spośród czterech – okresów nauczania jpjo/d wyodrębnionych przez A. Dąbrowską. Zaproponowana periodyzacja przedstawia się następująco: 1) XV w. – XVIII w., 2) XIX w. – 1918 r., 3) XX-lecie, 4) 1945 r. – 2017 r. (Dąbrowska 2018b: 19).

⁵ Warto zwrócić uwagę, że w odniesieniu do zagadnienia kontekstu w nauczaniu języków obcych w literaturze przedmiotu istnieje rozróżnienie na komunikację endolingwalną (fr. *endolingue*, ang. *using a common language*) i egzolingwalną (fr. *exolingue*, ang. *using a non-native language*) oraz środowisko nauczania języka drugiego/ obcego: poza krajem, w którym obowiązuje dany język, np. nauczanie francuskiego w Japonii (fr. *hétéroglotte*, ang. *[learning] in a foreign language contexte*) i w kraju, w którym ten język funkcjonuje,

Wybór jako przedmiotu analiz dawnych podręczników przeznaczonych dla frankofonów został podyktowany kilkoma względami: po pierwsze, zamiarem włączenia nieopracowanych tekstów w obieg naukowy, po drugie, ścisłymi niegdyś kontaktami polsko-francuskimi w różnych obszarach, np. polityki i kultury, które zadecydowały, że Francja była (właściwie przez cały wiek XIX i znaczną część XX w.) atrakcyjnym krajem osiedlenia się polskich emigrantów, po trzecie wreszcie, wyraźnym zwrotem w ostatnich latach w światowej glottodydaktyce historycznej, przejawiającym się wzrastającym zainteresowaniem dawnymi pomocami dydaktycznymi do nauki języków obcych w celu ukazania ich jako pełnoprawnej, charakteryzującej się właściwymi sobie cechami, grupy źródeł (DHF; Risager 2018).

1. Perspektywa glottodydaktyczna

W okresie, w którym powstały interesujące nas pomoce dydaktyczne, w dydaktyce języków obcych panowały dwie mające długą tradycję metody nauczania: gramatyczno-tłumaczeniowa, oparta na ćwiczeniach o charakterze przekładowym: tzw. *version* (z języka obcego na ojczysty – tu z polskiego na francuski) oraz tzw. *thème* (tłumaczenie z języka pierwszego na obcy) i bezpośrednia, eliminująca użycie języka pierwszego/rodzimego (Puren 1988: 18–60; 64–135; Cuq, Gruca 2005: 73, 254–256). Obok nich w szkole w Batignolles wspomagano się także m.in. wykładem równojęzycznym (tłumaczenie treści wykładanych po francusku na polski) i nauczaniem wzajemnym (zdolniejsi uczniowie instruowani przez nauczycieli przekazywali wiedzę pozostałym) (Pugacewicz 2017: 11–12, 121–122, 314–358). Opierając się na założeniach metody gramatyczno-tłumaczeniowej z elementami metody bezpośredniej, swoje podręczniki (MP i Zielińska 1916: 3–4) stworzyła także I. Zielińska.

Mimo że zarówno w metodzie gramatyczno-tłumaczeniowej, jak i bezpośredniej kompetencji leksykalno-semantycznej nie rozwija się w sposób systematyczny, można dostrzec w badanych źródłach ślady stopniowania trudności wprowadzanego materiału oraz wykorzystywanie stosowanych i dziś technik wspomagających zapamiętywanie słów. Potwierdzają to również badania dawnych podręczników do nauki różnych języków obcych (m.in. francuskiego), stworzonych w duchu metody bezpośredniej (Valdés Melguizo 2020). W podręczniku CP zorganizowanym wokół kursu

np. nauczanie francuskiego na obszarze frankofońskim (fr. *homoglotte*, ang. [*learning*] *in a second language contexte*) (Cuq, Gruca 2005: 121–122).

gramatyki uczeń już na wstępie przytłoczony jest ogromem słownictwa o różnej skali przydatności w początkowym etapie nauczania, np. *cnota*, *starosta*, *źrebię* (CP 6–11). Z czasem jednak obserwujemy uciekanie się do zabiegów o charakterze porządkującym, choćby grupowania leksyki wokół pól leksykalno-semantycznych w obrębie tej samej lekcji czy danego ćwiczenia⁶, np. NAZWY ZWIERZĄT: *baran*, *indyk*, *jastrząb*, *kogut*, *koń*, *kot*, *kozieł*, *lew*, *orzeł*, *osieł*, *pies*, *ryś*, *stoń*, *słowik*, *tygrys*, *wół* (CP 12–15) czy ciągów synonimicznych, np. *dzwonić zębami – drzeć* (CP 211), *gorliwie – żarliwie* (CP 214), *wygrać – zarobić* (CP 221), *wódz – naczelnik* (CP 223), *kuj żelazo póki gorące – drzyj tylko póki się daje* (CP 274). Podręczniki MP i FP metodę pól stosują niejako z założenia. FP to typowe rozmówki z 36 rozdziałami podporządkowanymi konkretnemu tematowi, w obrębie których zamieszczono listy słów i dialogów francuskich wraz z polskimi ekwiwalentami oraz ich transkrypcją, np. *Dans un magasin* ‘w sklepie’. Natomiast przykładowe pola z bogato reprezentowaną leksyką ogólną, a często też specjalistyczną, zamieszczono w MP w części słownikowo-dialogowej (pt. *Vocabulaire & Exercices*)⁷, np. w lekcji 14. pt. *Commerce* ‘handel’ obok jednostek typu *cena*, *klient* pojawiają się: *spółka komandytowa*, *wierzyciel*, *list zastawny*, *dyskontować*, *nadwyżka dochodu* (MP 85–88). Uciekanie się do zabiegów tego typu miało dać uczącym się szeroki dostęp do przestrzeni socjosemantycznej (Wierzbicka 1990: 103) polszczyzny i – co oczywiste – umożliwić wspólnotową komunikację.

2. Perspektywa lingwokulturowa

Dawne pomoce dydaktyczne stanowią cenne źródło do badań relacji między językiem a kulturą (Burzyńska 2002). Jednostki leksykalne, które prócz znaczenia słownikowego posiadają dodatkowy ładunek symboliczno-kulturowy, należące do leksyki bezekwiwalentnej i realizoznaczej (kulturemy, egzotyzy, ksenizmy itd.; Rak 2015) odgrywają ważną rolę w procesie glottodydaktycznym i stanowią istotny oraz mocno eksploatowany element analizowanych podręczników. Wśród wykorzystanych przez ich autorów dominują *nomina propria*: popularne niegdyś nazwy osobowe, np. *Kazimierz* (CP 66), *Władzia* (CP 47), nazwy postaci historycznych

⁶ Przykłady w pisowni oryginalnej. Tłumaczenia przykładów z języka francuskiego pochodzą od autora.

⁷ MP składa się z trzech części: gramatycznej, słownikowo-dialogowej i wypisów, w obrębie których zamieszczono kilka fragmentów utworów literackich, np. „Pana Tadeusza”, „Placówki” wraz z francuskimi przekładami.

i związanych z polską kulturą, np. *Kościuszko* (MP 23), *Orzeszkowa*, *Konopnicka* (MP 28), nominacje ważnych wydarzeń dziejowych, np. *konstytucja 3^{go} maja* (MP 102–103) oraz toponimy wyznaczające polską i okołopolską przestrzeń geograficzną, np. *Polska*, *Odra* (CP 218), *Warszawa* (CP 52; MP 73), *Zakopane* (MP 28), *Kraków* (MP 73), *Wieliczka*, *Wilanów*, *Wisła*, *morze Bałtyckie* (MP 73–74), *Galicya*, *Zagłębie Dąbrowskie*, *Karpaty*, *Kielce*, *Sandomierz* (MP 82), *Poznań* (CP 111), *Łódź*, *Mazowsze* (MP 85), *Brześć*, *Wilno*, *Smoleńsk*, *Lublin* (CP 196–197), *Warta*, *Kowno*, *Niemen* (CP 225), *Dźwina* (CP 246), *Dniepr*, *Dniestr* (CP 112).

Ponadto w dość dużym zakresie wykorzystano: polskie formuły powitania, pożegnania itd., np. *dzień dobry Panu; dobry wieczór Panu; Życzę Panu dobrego dnia* (CP 40), *Dzień dobry, panu, jak się pan ma. / Dziękuję panu. Dobrze.* (MP 53), dawniejszą i nowszą tytułaturę, np. *Wasza miłość Pan wojewoda; Wasza miłość Pan hetman, Najjaśniejszy król, Pan nasz miłościwy; Jaśnie oświecony książę, Jaśnie wielmożny pan; Wielmożny Pan; Pan; Pan Dobrodziej, Łaskawy Panie, Szanowny Panie, ty* (CP 268), nazwy ewokujące chrześcijański rodowód polskiej kultury, np. *Nowy rok, Boże Narodzenie, Wielkanoc, Zielone Świątki* (CP 187), *Popielec, Palmowa Niedziela, Wielki Czwartek, Wniebowstąpienie, Wszystkich Świętych, Boże Ciało, Wniebowzięcie, Wielki Post, Zapusty* (MP 59), *przebóg! Dla Boga! Dalibóg! Jak mi Bóg miły* (CP 263), *Na sądzie ostatecznym złych się ukaże, a dobrych się nagrodzi* (CP 227), leksykę z zakresu realiów historycznych, np. *sejmiki, sejm jeneralny* (MP 103), *hetman* (CP 85), *ułan* (CP 41), *Szlachcic na zagrodzie równy wojewodzie* (CP 273) i współczesnych autorom pomocy dydaktycznych, np. kulinaria – *zupa grochowa, rosół, barszcz zabieleny, flaczki* (MP 66–67).

Wskazane grupy lokują się na różnych punktach skali wprowadzania wiedzy realizowawszej: od onimów jednoznacznie ewokujących polską przestrzeń historyczno-geograficzną, poprzez nazwy realiów, które mogły być wspólne dla różnych kultur, skończywszy na segmentach o charakterze bardziej uniwersalnym, np. nazwy świąt religijnych, ale wyznaczających podstawowe rysy polskiej mentalności. W tym kontekście warto też zwrócić uwagę na repliki dialogowe, będące wyrazem różnych zachowań językowych zdeterminowanych kontekstem sytuacyjnym, typem kontaktu i rolą społeczną uczestników, np. przy śniadaniu: *Czy pan już jadł śniadanie? / Jeszcze nie. / Chodź pan na śniadanie. / Śniadanie gotowe. / Mam wielki apetyt. / O której godzinie jadł pan śniadanie? / My jadamy o godzinie 10. / Co mamy na śniadanie? / tu jest kawa / czekolada. / Ja wolę herbatę. / Tu są bułki. / Niech pan będzie tak łaskaw podać mi masło. / Bądźcie jak u siebie w domu.* (FP 13).

Tylko krótka z konieczności ilustracja materiałowa reprezentująca związek języka z kulturą z poziomu wyrazu, grupy wyrazów i sytuacji, jak to ujmuje A. Burzyńska (2002: 189–213), poświadcza znaczną rozpiętość zjawiska w analizowanych pomocach dydaktycznych. Okazałoby się ono rozleglejsze, gdyby odnotować jeszcze inne typy leksyki nasyconej ładunkiem kulturowym i fakty o charakterze pragmatycznym. Wystarczy przywołać komentarze na temat polskiej grzeczności językowej i zmian w jej zakresie zamieszczone w CP: *Dans les temps anciens on employait la deuxième personne du pluriel à côté d'un nom au singulier, ex. : Ojczel! zkąd idziecie, ce qui se fait encore chez le peuple polonais quand il parle aux supérieurs* (CP 267); *L'expression ty est employée dans la prière à Dieu ou dans une expression familière, en donnant un ordre à un inférieur ou dans un emportement de colère*⁸ (CP 268).

3. Perspektywa dyskursywna

Przyjmując dyskursywną perspektywę oglądu dawnych podręczników do jppo/d, warto się skupić na aspektach istotnych dla dyskursu tożsamości i pamięci. Podstawowym wyznacznikiem pamięci jako kategorii językowo-komunikacyjnej są nazwy własne (Rejter 2016) obficie poświadczone w analizowanych materiałach. Do wprowadzania i objaśniania treści gramatycznych służą autorom podręczników nie onimy przypadkowe, jak to wcześniej pokazano, ale te, które wyznaczają katalog ważnych postaci i miejsc w polskiej przestrzeni historyczno-kulturowej, określanym mianem mnemotoposów (Bednarek 2012). Mocniejszemu osadzeniu kursu w typowo polskich realiach służyło stosowanie imion popularnych wówczas wśród Polaków, np. *Andrzej, Michał, Jan, Stanisław, Katarzyna, Paweł, Marynia, Jadwisia* (CP), o czym świadczy choćby tylko pobieżne zestawienie źródeł ze studiami onomastycznymi na temat imiennictwa przełomu XIX i XX w.

Wykorzystane w podręcznikach nazwy stają się kluczowym sygnałem temporalności, która jest fundamentem pamięci. Szerzeniu, czy raczej przemyśnianiu, wiedzy historycznej i kulturowej służą licznie wykorzystywane w ćwiczeniach imiona i przydomki władców polskich, np. *Kazimierz Wielki założył do stu miast* (CP 200), *Pałac w Wilanowie pod Warszawą*

⁸ W dawnych czasach używano 2. osoby liczby mnogiej obok rzeczownika w liczbie pojedynczej, np. : *Ojczel! zkąd idziecie, co wciąż Polacy stosują w rozmowach z przełożonymi* (CP 267); *Formy ty używa się w zwrotach do Boga, w języku potocznym, wydając rozkaz podwładnemu lub jako sygnał gniewu* (CP 268).

był letnią rezydencją króla Jana Sobieskiego (MP 73–74), nazwiska wybitnych twórców kultury i tytuły ich dzieł, np. *C'est une poésie descriptive intitulée „Monsieur Thadée” composée par notre grand poète Mickiewicz*⁹ (CP 169), nazwiska osób zasłużonych, np. *Qu'est-ce que le prêtre Skarga disait aux gentilshommes polonais? Il leur disait : O gentilshommes polonais! vous serez tous perdus, car vous n'aimez ni Dieu, ni la Patrie*¹⁰ (CP 88). Przywoływanie wydarzeń, np. *W bitwie pod Płowcami legło do pięćdziesięciu tysięcy Krzyżaków* (CP 200), *Mercredi, le 26 mai, à 9 heures 35 minutes. Anniversaire de la bataille d'Ostrołęka, qui fut livrée en 1831*¹¹ (CP 259), dawnej etykiety językowej czy historycznych realiów¹², wyznaczając polski krąg kulturowy, służyło budowaniu i umacnianiu więzi wspólnotowych.

Wskazane mnemotoposy stanowią ważny sygnał tożsamościowy, który w środowiskach uczących się jpjo/d kreował odpowiedni wizerunek nosicieli języka polskiego i ich kraju. Nie bez znaczenia pozostaje tu również przestrzeń geograficzna, konstruowana przy pomocy toponimów przynależnych do planu dalekiego, bliskiego i najbliższego z perspektywy polonocentrycznej, składających się na mapy mentalne ówczesnych Polaków (Niewiara 2009: 98).

Wyznacznikiem różnych planów są głównie nazwy własne krajów, regionów, dzielnic, miast i miejscowości, a także obiektów miejskich, które mogły pełnić istotną funkcję w orientacji geograficznej. Na centrum – także w wymiarze frekwencyjnym – składają się onimy z terytorium ówczesnej i dawnej Polski, np. *Polska leży pomiędzy Odrą i Dnieprem* (CP 218). Przytaczanie toponimów służy bardzo często wprowadzaniu wiedzy na temat geograficznych właściwości ojczyzny przodków i jej bogactw naturalnych, np. *Warstwa węgla dochodzi w Polsce do piętnastu metrów* (MP 82), przemysłu, np. *Przemysł tkacki wełniany i bawełniany zatrudnia w Polsce największą ilość robotników* (MP 85) i różnych informacji o charakterze realioznawczym, np. *W Galicyi są pokłady soli i obfite źródła nafty* (MP 82), *Mieź znajduje się w Karpatach i około Kielc i Sandomierza* (MP 82), *Zagłębie Dąbrowskie jest jednym z najważniejszych w Europie* (MP 82). Mocno jest eksponowana pozycja dużych ośrodków miejskich ze względu na ich znaczenie historyczno-kulturowe, polityczne czy przemysłowe,

⁹ To poemat opisowy zatytułowany „Pan Tadeusz”, stworzony przez naszego wielkiego poety, Mickiewicza.

¹⁰ Co ksiądz Skarga powiedział polskiej szlachcie? Powiedział jej: Panowie polscy! Wszyscy zginiecie, gdyż nie miłujecie ani Boga, ani Ojczyzny.

¹¹ Środa, 26 maja, godz. 9.35. Rocznica bitwy pod Ostrołęką, stoczonej w 1831 r.

¹² Zob. przykłady w rozdz. II.

np. *Warszawa liczy około miliona mieszkańców* (MP 73–74), *Łódź jest centrem przemysłu bawełnianego, miasto te zostało przezwane polskim Manchesterem* (MP 85). Należy sądzić, że podstawowym celem tego typu zabiegów było budowanie przekonania wśród uczących się języka polskiego o wielkości i potędze kraju, który miał się odrodzić po latach niewoli.

Plan dalszy i daleki konstytuują nazwy ziem sąsiadów, państw ościennych i odległych, przywoływane w różnych kontekstach, np. *Rozległość bagien litewskich jest wielka* (CP 84), często też służące utrwalaniu stereotypów narodowych, które poszerzają zakres wykorzystywanych mnemotoposów. Uwypuklając niektóre cechy etniczne i kulturowe różnych nacji, autorzy podręczników posługują się zbiorowymi wyobrażeniami o neutralnym, np. *Ubodzy Litwini mieszkają w lesie* (CP 81), pozytywnym, np. *Kochasz [...] Litwinów cichych, posepnych, lecz upartych i walecznych.* (CP 82), [...] *bogaci Żmudzini są bardzo przywiązani do swojego kraju i są ludzie uprzejmi i bogobojni.* (CP 81) bądź negatywnym wydzwięku, np. *Czy to prawda, że Żydzi polscy są niemal wszyscy chytry, bo nieoświeceni? To jest wielka prawda.* (CP 81).

Na mapie mentalnej odzwierciedlonej na kartach podręczników szczególne miejsce zajmuje Francja, co nie może dziwić w kontekście, w którym one funkcjonowały. Piszę o niej dużo i zawsze pozytywnie, np. *Wy myślicie ciągle o sławnym i bogatym mieście Paryżu* (CP 67). Zwłaszcza CP, kreśląc korzystny obraz Francji, zmniejsza dystans geograficzny i buduje wizję braterskiej wspólnoty obu narodów, por. *Les Polonais sont-ils bons amis des Allemands? Ils ne sont pas grands amis des Allemands, ni des Anglais, mais ils sont de très bons amis des Français*¹³ (CP 90). Akcentowanie dobrych relacji polsko-francuskich miało także walor edukacyjny, gdyż stanowiło kolejny argument na korzyść zaznajomienia się z językiem i kulturą kraju przodków znacznej części uczniów.

Autorzy podręczników, podkreślając pozytywne cechy nowej ojczyzny, neutralizują ogólnokulturową opozycję swój – obcy. W wyobrażeniach kreowanych w badanych źródłach obywatele Francji zostali niejako przeniesieni z obcej przestrzeni kulturowo-narodowej i włączeni w obręb wspólnoty osób połączonych związkami językowymi – znajomością francuskiego i zmotywowaną patriotycznie koniecznością nauczania się polskiego. Wspomina się pozytywne cechy kraju i jego mieszkańców: piękno, potęgę i bogactwo, np. *Vous aimez la belle France*¹⁴ (CP 43), [...] *belle et puissante*

¹³ *Czy Polacy są wielkimi przyjaciółmi Niemców? Nie są wielkimi przyjaciółmi Niemców, ani Anglików, ale są bardzo dobrymi przyjaciółmi Francuzów.*

¹⁴ *Kochacie piękną Francję.*

*France*¹⁵ (CP 69), *Les Français, qu'ont-ils ? Ils ont du vin, de beaux bœufs et de l'argent.*¹⁶ (CP 89), *J'ai vu [...] en France beaucoup de joie, des bals, de belles maisons et de grands bavards*¹⁷ (CP 102), odwagę Francuzów, np. *Mon ami parle souvent de ce brave Français*¹⁸ [...] (CP 68), umiłowanie wolności: *Wy kochacie Francję wolną, przyjaciółkę wolności* (CP 40). Czasem zwraca się też uwagę na typowe, codzienne zachowania, np. *We Francji jedzą dużo sałaty* (CP 43). W dużej mierze, choć nie do końca, potwierdza to stereotyp tej narodowości funkcjonujący w języku polskim na przestrzeni dziejów (Niewiara 2000: 84–96).

Dyskurs tożsamościowy rekonstruowany na podstawie analizy źródeł wpisuje się w zgodzie z propozycją A. Niewiary (2009: 21, 213) m.in. w formułę pytań: *Kto ty jesteś?* i *Jaki jesteś?* Autokreacja językowa społeczności, której języka mają się uczyć odbiorcy podręczników, została wyznaczona kilkoma, często silnie zaksjologizowanymi pozytywnie, rolami semantycznymi (profilami) Polski i Polaków:

- Polska jako dawne mocarstwo, np. *Les Polonais étaient autrefois riches, puissants et célèbres*¹⁹ (CP 86);
- Polska jako kraj mający niegdyś oryginalny ustrój polityczny, np. *Szlachta polska różniła się znacznie od szlachty zachodniej Europy. Klasa ta charakteru wojowniczego i rolnego była bardzo liczna, była to demokracja uprzywilejowana ciesząca się pełnią praw politycznych.* (MP 104);
- Polska jako kraj zarządzany przez dobrych i praworządnych władców, np. *Kocham wszystkich naszych królów polskich, jako to: Bolesławów Chrobrych, Śmiałych i Krzywoustych; Kazimierzów Sprawiedliwych, rządnych i litościwych; Zygmuntów Starych, świątłych, hojnych kochanych i poważnych, i t. d.* (CP 82);
- Polska jako kraj posiadający bogactwo dóbr naturalnych i rozwinięte rolnictwo, np. *Les Polonais, qu'ont-ils? Ils ont du blé, du bois, du fer et du sel.*²⁰ (CP 89), *J'ai vu en Pologne de grandes forêts, des champs fertiles et de braves gens*²¹ (CP 102);
- Polska jako kraj tolerancyjny pod względem religijnym, np. *W Polsce była bardzo szeroka tolerancja religijna, dyskutowano i praktykowano w spokoju różne wyznania* (MP 104);

¹⁵ *Piękna i potężna Francja.*

¹⁶ *Co mają Francuzi? Mają wino, piękne woły i pieniądze.*

¹⁷ *Widziałem [...] we Francji dużo radości, balów, pięknych domów i gawędziarzy.*

¹⁸ *Mój przyjaciel często opowiada o tym odważnym Francuzie.*

¹⁹ *Polacy byli niegdyś bogaci, potężni i sławni.*

²⁰ *Co mają Polacy? Mają zboże, drewno, żelazo i sól.*

²¹ *Widziałem w Polsce wielkie lasy, żyzne pola i dobrych ludzi.*

- Polak to patriota i prawy obywatel, np. *Kto jest prawdziwym Polakiem, ten zawsze kocha swój kraj* (CP 59), *Cnota obywatelska jest jedyną tarczą Polski* (CP 60);
- Polak to mądry i zdolny człowiek, np. *Les professeurs sont-ils bons en Pologne? Oui, ils le sont, mais les élèves y sont bons aussi.*²² (CP 88);
- Polak to człowiek dzielny, wojowniczy i dumny, np. *ce vaillant Polonais*²³ (CP 68), *Kochasz Mazurów bitnych, dawnych Wielkopolan dumnych i dzielnych* (CP 82);
- Polak to człowiek porządny, pracowity i religijny, np. *Mój przyjaciel kocha poczciwych sąsiadów, prawych Polaków, dobrych panów, biednych lecz pobożnych i pracowitych naszych wieśniaków* (CP 82), a polski chłop, choć ubogi, jest prawy i religijny, np. *Polscy chłopi są biedni, ale są poczciwi, szczerzy i wierzący* (CP 84);
- Polak to człowiek nieszczęśliwy w wyniku wypadków dziejowych, np. *O biedni nieszczęśliwi Polacy! Jesteście zmęczeni i głodni* (CP 85), *la malheureuse Pologne*²⁴ (CP 69);
- Polak to człowiek pogodnie usposobiony, np. *Kochasz [...] Krakusów wesołych i odważnych* (CP 82);
- Polka to dobra matka, np. *elles [Polonaises] sont de très bonnes mères*²⁵ (CP 100).

Pozytywna autoidentyfikacja (autorami podręczników byli Polacy), jako mająca podłoże perswazyjne zachęta do nauki języka, współlistnieje w badanych tekstach ze zjawiskiem stereotypizacji. Wskazany zestaw profili dopełniają ponadto różne etykiety, odsyłające do licznych aspektów (psychicznego, społecznego, kulturowego, fizycznego, bytowego, ekonomicznego, religijnego, ideologicznego), które składają się na autostereotyp Polaka rekonstruowany na podstawie analizowanych źródeł, np. *W Polsce jedzą dużo buraków i kapusty* (MP 69). Uwypukleniu ulegają odpowiednio dobrane cechy składające się na tożsamościowy portret polskości, który, jak się okazuje, nawet z dzisiejszej perspektywy jest w dużej mierze aktualny. Na podstawie przywołanego materiału można dostrzec, w jaki sposób i za pomocą jakich środków językowych budowano i utrwalano wizerunek Polski. Podręczniki do nauki jpjo/d tę kreację (zwłaszcza przekonanie o minionej potędze, niesprawiedliwości dziejowej, martyrologii narodowej,

²² *Czy w Polsce są dobrzy nauczyciele? Tak, są dobrzy, ale uczniowie są tam również dobrzy.*

²³ *Ten dzielny Polak.*

²⁴ *Nieszczęśliwa Polska.*

²⁵ *One [Polki] są bardzo dobrymi matkami.*

religijności i tolerancji), ugruntowywaną odwoływaniem się do licznych mnemotoposów, podtrzymywały i przekazywały kolejnym pokoleniom.

Podsumowanie

Jak tego dowiodły zaprezentowane rozważania, komunikacyjne spojrzenie na dawne pomoce do nauczania jppo/d, odwołujące się do takich zagadnień, jak kontekst instytucjonalny i ideologiczny, metody nauczania, wspólnota komunikatywna, relacje między językiem a kulturą oraz dyskurs, mogą stanowić ciekawą i wartościową propozycję interpretacyjną. Wiadomo, że uwzględnienie w badaniach interesującego nas typu źródeł zjawisk pozajęzykowych, związanych ze specyfiką odbiorcy, do którego były skierowane, kontekstami sytuacyjnymi, aksjologią, identyfikacją, pamięcią i tożsamością poszerza spektrum oglądu (Benwell, Stokoe 2006: 5; Dąbrowska 2018a: 37). Wszystkie te czynniki łączy jednak mocne zakotwiczenie w tworzywie językowym, które otwiera i umożliwia wszelką komunikację, w tym, co oczywiste, także w języku obcym/ drugim. Wystarczy tylko powiedzieć, że choćby bogactwo materiału onimicznego czyniło z podręczników do nauki jppo/d wartościowe źródło informacji o kraju, którego języka się uczono. Dobrym uzupełnieniem prowadzonych analiz mogłoby być szersze uwzględnienie także innych, niewykorzystanych lub tylko zasygnalizowanych w niniejszym studium, aspektów, np. jakości nauczanej gramatyki w odniesieniu do ówczesnego stanu wiedzy, bogatej frazeologii czy metaforyki. Warto by też przyjrzeć się katalogowi różnych wymiarów polskości i sposobom ich eksponowania²⁶ w podręcznikach do nauki jppo/d zróżnicowanych w warstwie chronologiczno-adresatywnej (Kotlarska 2020; 2021).

Dawne pomoce glottodydaktyczne stanowią wartościowe, bogate poznawczo źródła do badań z zakresu lingwistyki diachronicznej w kilku obszarach: systemowym, leksykograficznym, socjolingwistycznym. Są także, jak próbowano to pokazać w niniejszym opracowaniu, miejscem spotkania tradycyjnie ujmowanej historii języka oraz lingwistyki kulturowej i etnolingwistyki. Szczególny ich potencjał tkwi w warstwie

²⁶ A. Niewiara (2009: 97) w tym kontekście posługuje się terminem *podświecenie* (będącym tłumaczeniem ang. *enlightment*), „który w językoznawstwie kognitywnym oznacza specjalne wyakcentowanie z bazy jednego elementu (profilu) podlegającego konceptualizacji, a w naszych analizach dotyczy szczególnej aktywizacji pewnych punktów mapy mentalnej, do której dochodzi wtedy, gdy mówi się o nich z odpowiednim nasileniem widocznym we frekwencji użycia nazwy lub opisów odpowiedniego punktu, nacechowaniu emocjonalnym, „twardości” sądu poświadczonej ustereotypizowaniem bądź powołaniem się na autorytet”.

dyskursywnej. Ich autorzy, odwołując się do polskich symboli i wartości, umacniali, a nierzadko wręcz tworzyli, mity narodowej wyobraźni, które w większości przetrwały do dziś. Jednym z najsilniejszych chyba przekonań forsowanych w analizowanych źródłach było budowanie wizji potężnego dawnego państwa, które spotkał niezасłużony los. Odwoływanie się do chlubnej przeszłości odgrywa główną rolę w kształtowaniu tożsamości Polaków rekonstruowanej na podstawie podręczników do nauki jppo/d.

Źródła

- CP – *Cours de langue polonaise professée à l'École Polonaise des Batignolles* (1919). Librairie Polonia. Online: <<https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1419307.r=cours%20de%20la%20langue%20polonaise?rk=107296;4>>, dostęp: 23.05.2022.
- FP – Montier P. (1919): *Le français en Pologne : méthode simple et facile pour parler de suite le polonais à l'aide d'une prononciation figurée très ingénieuse par P. Montier. Contient tout ce dont on a besoin pour la vie pratique*. Librairie M. Ostaszewska. Druk. Literacka. Online: <<https://polona.pl/item/le-francais-en-pologne-methode-simple-et-facile-pour-parler-de-suite-le-polonais-a,OTgwODIwNjE/4/#info:metadata>>, dostęp: 24.05.2022.
- MP – Zielińska I. (1917): *Manuel de la langue polonaise*, Paris. Online: <<https://polona.pl/item/manuel-de-la-langue-polonaise,ODM1NjIyMzc/4/#info:metadata>>, dostęp: 16.05.2022.

Literatura

- Bednarek S. (2012): *Mnemonotopika polska*. [W:] *Pamięć jako kategoria rzeczywistości kulturowej*. Red. J. Adamowski, M. Wójcicka. Lublin. s. 33–46. Online: <<https://polskiemiiejscapamieci.files.wordpress.com/2018/07/mnemonotopika-polska.pdf>>, dostęp: 03.06.2022.
- Benwell B., Stokoe E. (2006): *Discourse and Identity*. Edinburgh.
- Borawski S. (2005): *Podstawy idei poznawczej studiów nad dziejami używania języka. Esej o diachronii*. [W:] *Rozprawy o historii języka polskiego*. Red. S. Borawski. Zielona Góra, s. 13–61.
- Burzyńska A.B. (2002): *Jakże rad bym się nauczył polskiej mowy... O glottodydaktycznych aspektach relacji język a kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. Wrocław.
- Cuq J.-P., Gruca I. (2005): *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble.
- Czachur W. (2018): *Lingwistyka pamięci. Założenia, zakres badań i metody analizy*. [W:] *Pamięć w ujęciu lingwistycznym. Zagadnienia teoretyczne i metodyczne*. Red. W. Czachur. Warszawa, s. 7–55. Online: <https://www.academia.edu/34651928/Lingwistyka_pami%C4%99ci_Za%C5%82o%C5%BCenia_zakres_bada%C5%84_i_metody_analizy>, dostęp: 30.05.2022.
- Dąbrowska A. (2018a): *Nauczanie polszczyzny jako języka obcego w historii języka polskiego*. „Język Polski” XCVIII, 2, s. 22–41.
- Dąbrowska A. (2018b): *Byli przed nami, uczyli przed nami. Nauczanie języka polskiego jako obcego (jpo) – spojrzenie diachroniczne*. [W:] *W kręgu glottodydaktyki*. Red. A. Achtełik, K. Graboń. *Polonistyka na początku XXI wieku. Diagnozy. Koncepcje. Perspektywy*. T. V. Red. J. Tambor. Katowice, s. 15–43. Online: <http://www.wydawnictwo.us.edu.pl/sites/wydawnictwo.us.edu.pl/files/105-18_polonistyka_na_poczatku_xxi_wieku_t_5_blok_druk_nakladu.pdf>, dostęp: 22.05.2022.

- DHF – *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 2020, 64–65, „La Méthode directe d'enseignement des langues”. Red. J. Suso López, I. Valdés Melguizo. Online: <DOI : <https://journals.openedition.org/dhfles/pdf/7256>>, dostęp: 15.06.2022.
- Kotlarska I. (2019): *Materiały do nauki języka angielskiego wydawane od końca XVIII do połowy XX wieku jako źródła badań polsko-angielskich kontaktów językowych. Prolegomena badawcze*. „Socjolingwistyka” 2019, s. 167–180. Online: <<https://doi.org/10.17651/SOCJOLING.33.10>>.
- Kotlarska I. (2020): *Znajomość języka angielskiego jako wartość w świetle wybranych materiałów do nauki tego języka z lat 1788–1947 – przyczynek do badań nad dyskursem edukacyjnym*. [W:] *Zielonogórskie Seminarium Językoznawcze 2019. Dyskursy w przeszłości. Dyskursy w przeszłości*. Red. M. Hawrysz, M. Jurewicz-Nowak, I. Kotlarska. Zielona Góra, s. 105–120.
- Kotlarska I. (2021): „Anglicy nie lubią ujawniać swoich uczuć...”. *Komunikacja międzykulturowa w świetle materiałów do nauki języka angielskiego dla polskich emigrantów wojennych w Wielkiej Brytanii (lata 40. XX wieku)*. [W:] *Nie/porozumienie, nie/tolerancja, w(y)kluczenie w języku i kulturze*. Red. E. Biłas-Pleszak, A. Rejter, K. Sujkowska-Sobisz, W. Wilczek. Katowice, s. 233–246.
- Łaniewski A. (2016): „Najwierniejsza z wiernych” – życie i poglądy Izy Zielińskiej (1863–1934). [W:] *Studia z dziejów anarchizmu (2). W dwusetlecie urodzin Michaiła Bakunina*. Red. R. Skrycki. Szczecin, s. 169–201.
- Miodunka W.T. (2011): *Między etniczno-genealogicznym a kulturowym rozumieniem narodu. O potrzebie historycznojęzykowych badań polszczyzny jako języka obcego i drugiego*. „LingVaria” VI, 1(11), s. 179–204. Online: <<http://www.lingvaria.polonistyka.uj.edu.pl/archiwum/lingvaria-2011-nr-1-11>>, dostęp: 04.06.2022.
- Niewiara A. (2000): *Wyobrażenia o narodach w pamiętnikach i dziennikach z XVI–XIX wieku*. Katowice.
- Niewiara A. (2009): *Kształty polskiej tożsamości: potoczny dyskurs narodowy w perspektywie etnolingwistycznej (XVI–XX w.)*. Katowice.
- Nocoń J. (2013): *Dyskurs edukacyjny i jego społeczny zasięg*. [W:] *Język a edukacja 2. Tekst edukacyjny*. Red. J. Nocoń, A. Tabisz. Opole, s. 13–26.
- Pugaczewicz I.H. (2017): *Batignolles 1842–1874. Edukacja Wielkiej Emigracji*. Warszawa.
- Puren Ch. (1988): *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris.
- Rak M. (2015): *Co to jest kulturem?* „LingVaria” X, s. 305–316. Online: <DOI: 10.12797/LV.10.2015.20.23, https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/17715/rak_co_to_jest_kulturem_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, dostęp: 18.05.2022.
- Rejter A. (2016): *Nazwa własna wobec gatunku i dyskursu*. Katowice.
- Risager K. (2018): *Representations of the World in Language Textbooks*. Bristol.
- Seretny A. (2015): *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków.
- Valdés Melguizo I. (2020): *La place de la grammaire dans les manuels de la méthode directe : quelques exemples (1896–1930)*. [W:] *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 64–65. „La Méthode directe d'enseignement des langues”. Red. J. Suso López, I. Valdés Melguizo, s. 135–160. Online: <DOI <https://doi.org/10.4000/dhfles.7511>>, dostęp: 20.06.2022.
- Wierzbicka A. (1990): *Podwójne życie człowieka dwujęzycznego*. [W:] *Język polski w świecie. Zbiór studiów*. Red. W. Miodunka. Warszawa, s. 71–104.
- Witosz B. (2016): *Kategoria dyskursu w polonistycznej edukacji akademickiej*. [W:] *Jak analizować dyskurs? Perspektywy dydaktyczne*. Red. W. Czachur, A. Kulczyńska, Ł. Kumięga. Kraków, s. 19–40.
- Wojtak M. (2011): *O relacjach dyskursu, stylu, gatunku i tekstu*. „Tekst i Dyskurs – Text und Diskurs” 4, s. 69–78. Online: <https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Tekst_i_Dyskurs_Text_und_Diskurs/Tekst_i_Dyskurs_Text_und_Diskurs-r2011-t4/Tekst_i_Dyskurs_

Text_und_Diskurs-r2011-t4-s69-78/Tekst_i_Dyskurs_Text_und_Diskurs-r2011-t4-s69-78.pdf>, dostęp: 04.06.2022.

Zarzycka G. (2018): *Dyskurs – dyskursologia – glottodydaktyka polonistyczna*. „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” 25, s. 27–42. Online: <DOI: <https://doi.org/10.18778/0860-6587.25.03>>, dostęp: 16.06.2022).

Zielińska I. (1916): *Podręcznik do nauki języka francuskiego. Manuel de Langue Française à l'usage de Polonais par Iza Zielińska*. Online: <<https://polona.pl/item/podrecznik-do-nauki-jezyka-francuskiego-manuel-de-langue-francaise-a-l-usage-des,ODM1NjIyNDE/8/#info:metadata>>, dostęp: 03.06.2022.

Anna Piechnik

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6116-5939>

e-mail: anna.piechnik@uj.edu.pl

Pogranicza oficjalności i nieoficjalności w korespondencji elektronicznej nauczycieli

The fringes of the official and the unofficial in teachers' electronic correspondence

Abstrakt

Artykuł przedstawia zagadnienie pogranicza stylu oficjalnego i nieoficjalnego w korespondencji elektronicznej wysyłanej przez nauczycieli do rodziców. Materiał badawczy stanowią e-maile kierowane przez 112 nauczycieli do zbiorowych adresatów, którymi były grupy rodziców uczniów z kilkunastu szkół różnego szczebla. Na potrzeby opracowania przeprowadzono w 2022 r. wśród 370 pedagogów także badania kwestionariuszowe dotyczące komunikacji elektronicznej nauczycieli. W ankietach nauczyciele deklarowali dbałość o dostosowanie kształtu językowego listu elektronicznego do wzorców znanych z tradycyjnej oficjalnej korespondencji papierowej (w tym m.in. stosowanie formalnych formuł grzecznościowych inicjalnych i finalnych, podpisywanie wiadomości imieniem i nazwiskiem), a e-mail uznali za najczęstszą formę kontaktu z rodzicami oraz wymagającą szczególnej troski o stronę językową tekstu. Autentyczne teksty listów elektronicznych pokazują, że praktyka znacznie odbiega od deklaracji. Rama grzecznościowa badanych e-maili rzadko zawiera formuły oficjalne, a tradycyjny dystans towarzyszący kontaktom między stronami pozostającymi w relacji formalnej łamany jest także przez stosowanie słownictwa kolokwialnego i emotikonów. Wypowiedzi pedagogów wskazują, że bardziej oficjalny charakter zachowują listy elektroniczne kierowane do rodziców, z którymi kontakt jest trudny, zaś do grup rodziców budzących sympatię nauczyciele chętniej wysyłają wiadomości pozbawione wykładników oficjalności. Może to wskazywać na nową funkcję oficjalności bliską deprecjacyjnej oraz na odmienne od tradycyjnego wartościowanie tej kategorii.

Słowa kluczowe: korespondencja elektroniczna, e-mail, oficjalność, nieoficjalność, przemiany stylu, polszczyzna pisana nauczycieli

Abstract

The article presents the area on the fringes of the official and unofficial styles in electronic correspondence sent by teachers to parents. The research material consists of e-mails sent by 112 teachers to multiple addressees – groups of parents of students from over

a dozen schools at various levels of education. For the purposes of the study, a survey on teachers' electronic communication was also conducted in 2022 among 370 educators. In the questionnaires, teachers declared their attention to adapting the linguistic shape of an electronic letter to the patterns known from traditional official paper correspondence (including the use of initial and final formal polite formulas or signing their messages with name and surname). E-mailing was considered the most common form of contact with parents, a form which required special care for the linguistic side of the text. Authentic texts of e-mails show that the actual outcomes diverge considerably from teachers' declarations. The politeness frame of the scrutinized e-mails rarely contains official formulas, and the traditional distance typical of contacts between parties remaining in a formal relationship is also broken with the use of colloquial vocabulary and emoticons. The teachers' statements indicate that electronic letters addressed to parents with whom the contact is difficult remain more official, while they are more willing to send messages without official markers to groups of parents who are friendly. This may point to a new function of officiality which denotes deprecation, and a different evaluation of this category, diverging from the traditional one.

Keywords: electronic correspondence, e-mail, officiality, unofficiality, changes of style in a formal situation, written Polish language of teachers

Wstęp

W dobie dominacji porozumiewania się za pośrednictwem internetu i wyrażonej potoczności komunikatów w obrębie wszystkich rejestrów polszczyzny słowa Aleksandra Wilkonia (zapisane w okresie przedinternetowym) o tym, że wariant pisany języka zawsze naznaczony jest znamieniem oficjalności, „nawet jeśli jest to list ojca do syna” (Wilkoń 2000: 49) brzmią anachronicznie – nie przystają do opisu współczesnych realiów językowych.

Pojęcie oficjalności w polskim językoznawstwie rozpropagował Bogusław Dunaj, który postrzegał tę kategorię w wymiarze socjolingwistycznym oraz – wężej – na płaszczyźnie stylistycznej. Oficjalność, jako kategoria socjolingwistyczna, odnosi się do sytuacji komunikacyjnej, a w szczególności do relacji między nadawcą a odbiorcą. Jak pisał badacz, „ścisły związek łączący uczestników aktu mowy, silna więź pomiędzy nimi decyduje o nieoficjalności sytuacji. W miarę jak związek pomiędzy rozmówcami staje się luźniejszy, sytuacja staje się oficjalniejsza” (Dunaj 1994: 27). Na płaszczyźnie stylistycznej oficjalność związana jest z leksykalno-składniowym ukształtowaniem wypowiedzi (Dunaj 1994: 27–28). Z faktu, że podział na sytuację oficjalną i nieoficjalną to rozróżnienie upraszczające rzeczywistość, zdawali sobie sprawę socjolingwiści i przed kilkudziesięciu laty, podkreślając, że na dwubiegunowo wyznaczonej skali „trudno wyrazić jednostki dyskretne” (Dunaj 1994: 27), mniej jednoznaczne. Rozmyte granice *oficjalności* i *nieoficjalności* powodują, że niejednokrotnie zaklasyfikowanie danej sytuacji

do jednej z powyższych klas zależy „od poczucia samych uczestników aktu mowy” (Warchała 2003: 114). Ponadto niektóre gatunki tekstów mają niestabilizowany status i bardziej niejednoznacznie niż inne wpisują się w ów dychotomiczny podział na to, co oficjalne i nieoficjalne. Do takich gatunków należy niewątpliwie list elektroniczny, który mimo kilkudziesięcioletniej już historii istnienia nadal uznawany jest za gatunek nowy, a przy tym niejednorodny, hybrydalny, sytuujący się na granicy pisanego i mówionego wariantu języka (Dąbrowska 2000).

Cel, materiał i metoda badawcza

Niniejszy artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie, czy (a jeśli tak, to w jakim stopniu) listy elektroniczne kierowane przez nauczycieli do rodziców mają charakter korespondencji oficjalnej oraz jakie są wyznaczniki kategorii oficjalności w nauczycielskich e-mailach.

Materiał badawczy stanowią listy elektroniczne wysyłane do rodziców przez 112 nauczycieli szkół podstawowych, średnich oraz zasadniczych zawodowych za pośrednictwem dzienników elektronicznych bądź (znacznie rzadziej) z prywatnych adresów poczty elektronicznej. E-maile, na potrzeby naukowego opracowania, zostały udostępnione piszącej te słowa przez rodziców uczniów ze szkół miejskich i wiejskich z województw: łódzkiego, małopolskiego, opolskiego, podkarpackiego oraz świętokrzyskiego. Zgromadzony materiał (625 listów elektronicznych) obejmuje wiadomości z lat 2017–2022 kierowane wyłącznie do zbiorowego adresata – do wszystkich rodziców uczniów danej szkoły bądź klasy¹. Bazy tekstów nie poszerzono o wiadomości adresowane do pojedynczych rodziców ze względu na możliwość istnienia między poszczególnymi nauczycielami a rodzicami więzi prywatnej, powodującej skrócenie dystansu².

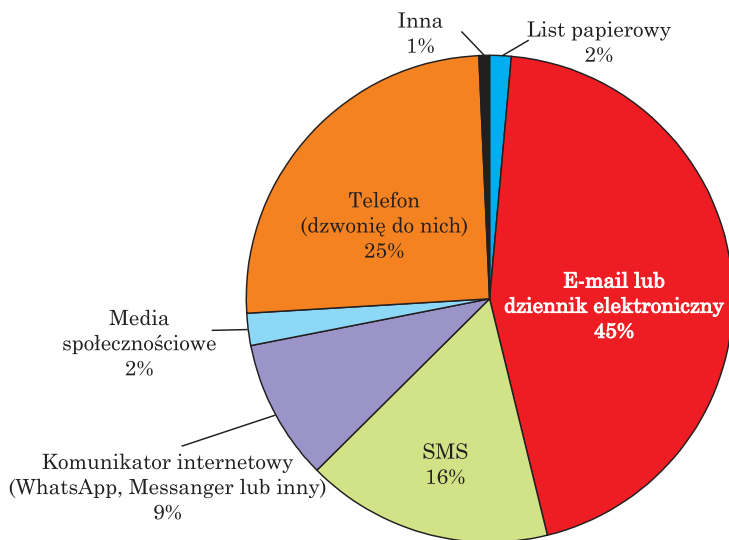
Podczas prowadzonych wcześniej analiz, obejmujących głównie formuły ramowe e-maili kierowanych przez nauczycieli do rodziców (Piechnik 2021a, 2021b, 2021c), zauważono dążenie do nadania kontaktom mniej formalnego charakteru przez stosowanie różnorodnych środków językowych służących

¹ W materiale egzemplifikacyjnym przywoływanym w artykule zachowano zapis oryginalny.

² Na różnicę w sposobie redagowania listu elektronicznego do indywidualnego oraz do zbiorowego adresata zwracają uwagę także niektórzy nauczyciele uczestniczący w badaniu kwestionariuszowym. Jedna z opolskich nauczycielek pisze: *Na maila składa się wiele czynników. Np. Można pisać do rodzica ucznia, którego zna się od tzw. „piaskownicy”. Gdybym nagle napisała Sz.P. „Henryku” zamiast „Heniu” byłoby to dziwne, jeżeli pisałabym indywidualnie. Co innego gdyby był to mail grupowy.*

skróceniu dystansu. Te obserwacje skłoniły do postawienia pytania o to, jak komunikacja *nauczyciel – rodzice* jest postrzegana z perspektywy nadawców wiadomości (jak nauczyciele uzasadniają używanie takich a nie innych konstrukcji językowych w korespondencji służbowej z rodzicami, jakie są ich zwyczaje komunikacyjne). Aby odpowiedzieć na to pytanie, w 2022 r. przeprowadzono internetowe badanie kwestionariuszowe wśród 370 pedagogów³. Zaznaczyć przy tym należy, że grupa nauczycieli uczestniczących w badaniu kwestionariuszowym na facebookowej grupie wsparcia dla pedagogów oraz grupa tworząca listy elektroniczne stanowiące bazę materiałową artykułu nie są tożsame.

Wyniki ankiety potwierdziły, że listy elektroniczne jako materiał badawczy stanowią ważne źródło wiedzy na temat komunikacji nauczyciel – rodzic, ponieważ ten kanał komunikacyjny w kontakcie szkoły z domem ucznia jest podstawowy. Ankietowani nauczyciele wskazali bowiem, że najczęściej przez nich stosowanym sposobem kontaktowania się z rodzicami (45%) są e-maile – wysyłane przez dziennik elektroniczny lub z prywatnej poczty elektronicznej (por. rys. 1).



Rys. 1. Forma kontaktu z rodzicami wybierana przez nauczycieli (oprac. własne)

³ Kwestionariusz ankiety został utworzony za pomocą narzędzia Google Forms i rozpropagowany głównie za pośrednictwem grupy wsparcia dla nauczycieli na portalu Facebook. W badaniu wzięli udział czynni zawodowo nauczyciele z wszystkich województw, głównie osoby w wieku 30–50 lat (poniżej 30 r.ż. – 6%, w przedziale wiekowym 30–40 lat – 33%, 41–50 – 44%, 52–60 – 17%), pracujący przede wszystkim w szkołach podstawowych (75%), ale także w średnich i zawodowych oraz – sporadycznie – w przedszkolach i świetlicach (2%). Kwestionariusz uzupełniły głównie kobiety (94%).

Analiza

Na oficjalność sytuacji wpływa charakter relacji między jej uczestnikami oraz ranga pragmatyczna poszczególnych stron komunikacji. W sytuacji kontaktu *nauczyciele – uczniowie* hierarchia jest niewątpliwa: wyższa ranga, choćby ze względu na miejsce w procesie edukacyjnym i wiek, przynależy nauczycielom. W relacji *nauczyciele – rodzice* z kolei różnica rangi pragmatycznej stron nie jest tak wyrazista, choć tradycyjnie nadrzędną pozycję przypisuje się nauczycielom (por. Makarewicz 2017: 41). Nauczyciel – nadawca listu, reprezentujący instytucję, w której pracuje, zwraca się do grupy zasadniczo nieznanym sobie bliżej rodziców, zatem oficjalność, jak można przypuszczać, wyrażałaby się silniej w komunikatach wymienianych między tymi stronami. Kontakt między nauczycielami a rodzicami nie jest jednak w pełni formalny. Wiele bowiem łączy strony komunikacji. Nadawcy i adresaci nie są przypadkowi, element spajający stanowi w ich przypadku przynależność do szeroko rozumianej społeczności danej szkoły. Stykają się oni ze sobą przy okazji uroczystości szkolnych, zebrań, kontaktują w sprawach związanych z młodymi ludźmi, na których obu stronom szczególnie zależy jako na własnych uczniach lub dzieciach.

Ponieważ zajmujemy się tutaj kategorią oficjalności, należy zadać sobie pytanie, gdzie szukać jej sygnałów. Niewątpliwie w sposób szczególny oficjalność ujawnia się na poziomie etykiety językowej, obejmującej grzecznościową ramę tekstu. Jak bowiem zaznacza Mirosława Sagan-Bielawa, „formy etykietalne są podstawowym sygnałem zmniejszania lub zwiększania dystansu pomiędzy adresatem i nadawcą komunikatu, a tym samym – sygnałem stopniowania oficjalności kontaktu” (Sagan-Bielawa 2018: 140). W listach nauczycieli obserwuje się pod tym względem dużą niejednorodność (por. Piechnik 2021a, 2021b, 2021c).

Nauczyciele uczestniczący w badaniu kwestionariuszowym deklarowali stosowanie przede wszystkim formuły *Szanowni Państwo* (65%), rzadziej *Drodzy Rodzice* (16%) i *Dzień dobry* (14%), zaś spośród formuł finalnych wskazywali zwykle na wybór tych najbardziej oficjalnych: *Z poważaniem* lub *Z wyrazami szacunku* (łącznie 52%), rzadziej *Pozdrawiam* (36%). Grupa nauczycieli-respondentów deklarowała zatem przede wszystkim wybór formuł najbardziej oficjalnych, co może wskazywać na wysoką świadomość komunikacyjną uczestników badania, być może osób szczególnie zainteresowanych kwestiami językowymi. Materiał otrzymany od rodziców w postaci autentycznej korespondencji nauczycieli pokazuje jednak, że w praktycznym użyciu proporcja formuł oficjalnych i nietypowych dla sytuacji oficjalnej jest znacząco odmienna. Nawet w sytuacji spełniającej warunki kontaktu

oficjalnego (pisząc w sprawach służbowych do adresatów zbiorowych, jakimi są rodzice uczniów) nauczyciele posługują się różnorodnymi środkami leksykalno-składniowymi stanowiącymi grzecznościową ramę komunikatu (por. rys. 2, rys. 3).

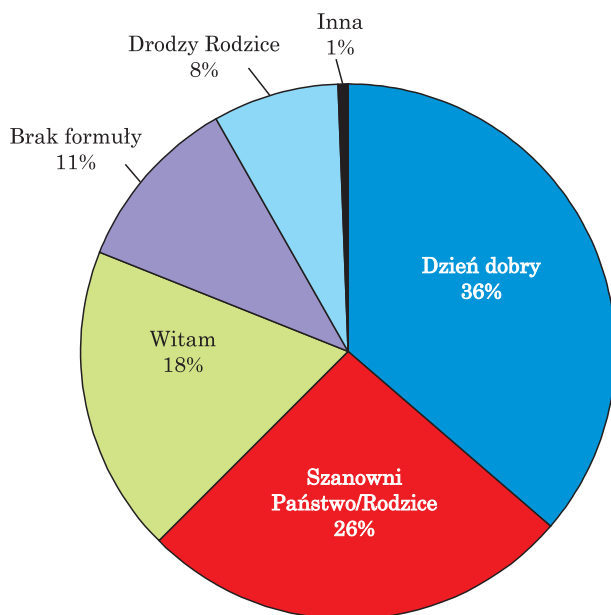
Wiele listów elektronicznych jest w ogóle pozbawionych grzecznościowej obudowy⁴. W e-mailach zawierających grzecznościową ramę pojawiają się:

1. Formuły oficjalne, bardzo formalne: jak początkowe *Szanowni Państwo/Rodzice* i końcowe *Z poważaniem, Z wyrazami szacunku*. Takie elementy grzecznościowej ramy pojawiają się w ok. 30% e-maili;
2. Formuły typowe dla komunikacji bezpośredniej czy rozmowy telefonicznej, stosunkowo neutralne: jak początkowe *Witam, Dzień dobry, Dobry wieczór* i końcowe *Miłego dnia/ weekendu/ tygodnia..., Dobrej nocy*. Ta grupa jest bardzo licznie reprezentowana w zebranych materiale;
3. Formuły typowe dla prywatnego listu oraz/lub zawierające komponent uczuciowy, poufale – jak początkowe *Drodzy Rodzice/ Państwo*, a nawet *Kochani*; końcowe *Pozdrawiam*, a nawet *Buziaki*.

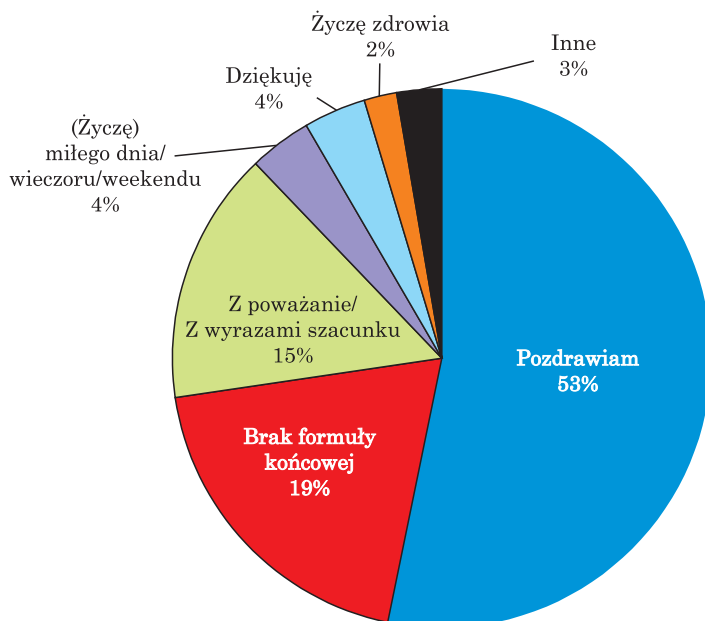
Również pod względem dopasowania stylistycznego formuł początkowych i końcowych wiadomości nauczycieli cechuje duża swoboda – oficjalnym zwrotom rozpoczynającym list bardzo rzadko (tylko w 6% zebranych tekstów) towarzyszą oficjalne formuły końcowe. Rozchwianie na poziomie ramy grzecznościowej tekstu wynika m.in. z niestabilizowanego statusu listu elektronicznego, którego stosowanie tylko częściowo wpisuje się w model sytuacji oficjalnej znany z komunikacji „papierowej”.

Komunikowanie się z adresatem za pomocą e-maila wymaga opatrzenia wiadomości podpisem „dostosowanym do relacji między korespondentami” (Marcjanik 2013: 75). Omawiana tu relacja wymaga od nauczyciela (zwłaszcza w sytuacji inicjowania nowego wątku korespondencji) podpisu z użyciem imienia (w oficjalnej formie) i nazwiska. W badaniu ankietowym niemal wszyscy nauczyciele deklarowali sygnowanie e-maili podpisem (ponad 87% respondentów wskazało, że podpisuje się imieniem i nazwiskiem, zaś 9% – że stosuje inicjał imienia i nazwisko). Praktyka obserwowana w ponad 600 zgromadzonych e-mailach jest jednak inna. Pełnym imieniem i nazwiskiem zostało podpisane 53% listów (przy czym 6% w nietradycyjnym dla polszczyzny szyku: nazwisko + imię), 10% – inicjałem imienia i nazwiskiem,

⁴ Brak elementów etykietalnych może w nich wynikać z różnorodnej formy i tematyki nauczycielskich e-maili. Niektóre z nich, przede wszystkim te z okresu, kiedy szkoły były zamknięte w związku z pandemią koronawirusa, pod względem gatunkowym przypominają bardziej obwieszczenia czy ogłoszenia niż listy – dziennik elektroniczny wykorzystywany był bowiem jako swego rodzaju elektroniczna tablica informacyjna z komunikatami dotyczącymi życia szkoły czy klasy.



Rys. 2. Formuły powitalne stosowane przez nauczycieli w listach elektronicznych (oprac. własne)



Rys. 3. Formuły końcowe stosowane przez nauczycieli w listach elektronicznych (oprac. własne)

6% – samym nazwiskiem, 2% – samym imieniem, 10% – jedynie nazwą funkcji (np. dyrektor, pedagog szkolny, bibliotekarz), zaś 19% wiadomości nie zostało opatrzonych podpisem zamieszczonym przez nadawcę⁵, np.:

*Szanowni Państwo,
jutro na lekcji 1-szej odbędzie się Konkurs j. angielskiego OLIMPUS dla klas 4-8.
Proszę o punktualne przybycie do szkoły.*

*Pozdrawiam,
[imię i nazwisko]
[automatyczna informacja systemu: *nauczyciel: nazwisko imię*]*

*Witam
W związku z rozpoczynającymi się rekolekcjami w szkole zajęcia odbywają się zgodnie z planem, a w trakcie zajęć dzieci z nauczycielem uczącym będą wychodzić na rekolekcje. [...] Dzieci, które będą w świetlicy będą zaprowadzone do kościoła.
pozdrawiamM. [nazwisko]*

*Dzień dobry
przesyłam Panstwu mojego maila: [tu adres e-mailowy]
Pozdrawiam
[brak podpisu, choćby zamieszczanego automatycznie przez sysetm]*

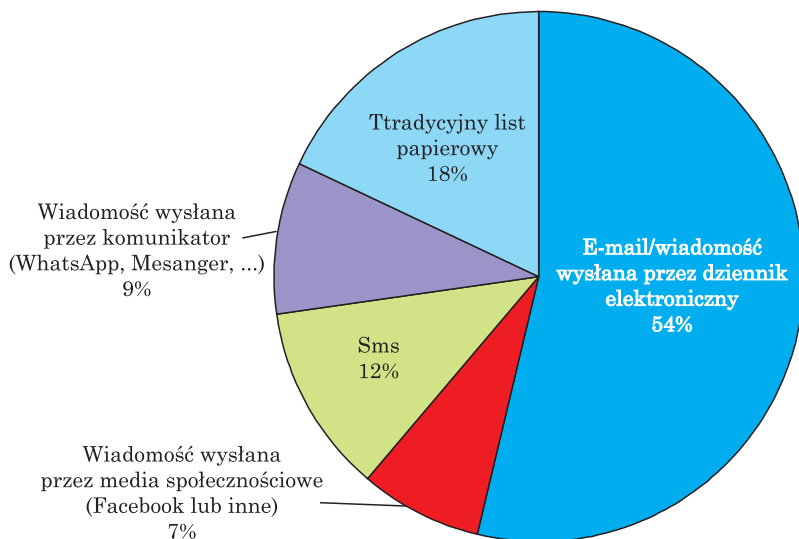
Niewiele ponad połowa tekstów zawierała zatem oficjalną, urzędową postać danych osobowych nadawcy. Wśród podpisów pojawiły się również nietradycyjnie skrócone imiona, czy też nietypowo wydłużane inicjały, np. imię *Krystyna* w kilku wiadomościach pochodzących od jednej z nauczycielek widnieje w podpisie jako *Kr.* i jest to jedyna forma sygnowania e-maila, w którym występuje.

*Droży Rodzice.
Pierwsze zebranie w tym roku szkolnym jest planowane na 16.09. o godz 17:30 .
Proszę o obecność, ponieważ będziemy wybierać trójkę klasową, zatwierdzać plan wychowawczy i pojawia się sprawy ważne dla organizacji roku szkolnego.
Pozdrawiam Państwa serdecznie
Kr.*

Teksty oficjalne cechuje tradycyjnie dbałość o poprawność językową oraz o stronę estetyczną. Nauczyciele biorący udział w badaniu kwestionariuszo-

⁵ Również niektóre wiadomości zachowujące najbardziej oficjalne formuły grzecznościowe bywają pozostawione bez podpisu. Wynika to zapewne po części ze specyfiki komunikacji elektronicznej – o nadawcy e-maila informuje bowiem adres elektroniczny. Niektóre wiadomości niepodpisane przez nadawcę (7% ogólnej liczby e-maili) zawierają dane osobowe autora listu dodawane automatycznie przez system w prawym dolnym rogu, w znacznym odstępnie od głównego tekstu wiadomości, w postaci konstrukcji: *nauczyciel: nazwisko imię*. Automatyczny podpis był zamieszczany przez jeden z kilku dzienników elektronicznych, z których pochodzą wiadomości. W listach elektronicznych podpisywanych przez nadawców dane osobowe wyświetlane automatycznie przez ten system stanowiły powielenie informacji podawanych przez piszących.

wym uznawali e-mail za formę kontaktu pisanego wymagającą szczególnie dużej dbałości o stronę językową (por. rys. 4) i deklarowali troskę o stronę językowo-stylistyczną wiadomości wysyłanych do rodziców (w tym czytanie wiadomości i korygowanie jej przed wysłaniem).



Rys. 4. Forma kontaktu z rodzicami wymagająca szczególnej dbałości o stronę językową (oprac. własne)

Zgromadzona baza listów elektronicznych autorstwa nauczycieli pokazuje jednak, że większość tekstów pod względem ortograficznym, interpunkcyjnym, leksykalnym czy składniowym odbiega od normy wzorcowej oficjalnej polszczyzny. Do rzadkości należą e-maile pozbawione uchybień językowych⁶. Niemal powszechne jest w tych tekstach pomijanie polskich znaków diakrytycznych, które (obok innych cech) uznaje się za „charakterystyczne dla całej werbalnej komunikacji internetowej” (Naruszewicz-Duchlińska 2011: 29). Zdarza się także multiplikacja znaków, swoboda w stosowaniu wielkich i małych liter (w tym pisanie wersalikami) oraz, nieznaną tradycyjnej korespondencji oficjalnej, składnia emocjonalna⁷, jak w przykładzie:

*Witam serdecznie!
Szanowni Państwo, uprzejmie proszę o przysłanie cwicz.6 ze str.4 z Kart Cwiczen do Języka Polskiego.*

⁶ Zagadnienie poprawności językowej wiadomości kierowanych przez pedagogów do rodziców omówiono szerzej w osobnym artykule (por. Piechnik 2023).

⁷ Duża liczba wypowiedzi wykrzyknikowych pojawia się w rozbudowanych formułach pożegnalnych. To zagadnienie omówiono w innym miejscu (por. Piechnik 2021c).

Bardzo dziękuję za pomoc!

Zycze duuzo zdrówka i radości (pomimo wszystko)!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Proszę uscisnąć ode mnie moje Drogie Dzieci!

Serdecznie pozdrawiam!

M. [nazwisko]

Ze względu na niski poziom językowy przeważającej liczby badanych tekstów nie sposób uznać poprawności językowej za wyznacznik oficjalności w nauczycielskich listach elektronicznych do rodziców⁸.

Teksty o charakterze oficjalnym charakteryzowały się tradycyjnie także innym doбором środków leksykalno-składniowych, niż ma to miejsce w wypowiedziach nieoficjalnych. Komunikacja oficjalna była łączona – w zależności od stylu wypowiedzi – ze słownictwem książkowym, terminologią specjalistyczną, konstrukcjami analitycznymi, dominacją leksyki nominalnej, dużym nagromadzeniem wyrazów abstrakcyjnych oraz z brakiem słownictwa kolokwialnego i nacechowanego ekspresywnie oraz/lub wartościująco. Ekspansywność potoczności, która od lat opanowuje rejestry polszczyzny do niedawna uznawane za wysokie i oficjalne (język mediów, język polityki, język debaty publicznej) powoduje zacieranie wyraźnej dyferencjacji leksykalno-składniowej między komunikatami tworzonymi przez osoby pozostające w relacji prywatnej, bliskiej w sytuacji nieformalnej a tymi kierowanymi do adresatów pozostających z nadawcą w relacji formalnej. Kolokwializacja i emocjonalizacja przekazu są częste w nauczycielskich e-mailach. Badacze korespondencji elektronicznej łączą występowanie tych zjawisk z mechanizmami znanymi z portali i forów internetowych, gdzie obserwuje się znacznie większą śmiałość wypowiedzi ze względu na kontakt niebezpośredni (Kowal 2011: 273–274). Potoczny widoczny są nie tylko w treści wiadomości, ale również w ich tytułach, jak choćby w tytule wiadomości kierowanej do rodziców uczniów zapisanych na szkolną wycieczkę: *Kasa za wycieczkę*⁹.

Temat

Kasa za wycieczkę

Treść

Moi Drodzy na ostatnim zebraniu mówiłam że koszty po modyfikacjach za wycieczkę wynoszą 390 zł. Czy mam teraz zwrócić różnicę tej kwoty dzieciom, czy oddać im jako

⁸ Ponieważ baza materiałowa artykułu obejmuje tylko e-maile kierowane do rodziców, nie można orzec, na ile ich strona językowa różni się od tekstów tworzonych przez nauczycieli w innych sytuacjach komunikacyjnych.

⁹ Potoczny wyraz *kasa* w znaczeniu 'pieniądze' nie pojawia się w treści wiadomości, co może wskazywać na dodatkową funkcję tego wyboru leksykalnego (wyraz *kasa* jest bardziej poręczny, krótszy od słowa stylistycznie nienacechowanego, toteż stanowi środek wyrazu bardziej ekonomiczny).

kieszonkowe na wycieczkę? 2 osoby zrobiły dopłatę jeszcze 20 zł, więc one miałyby zwrot 30 zł, pozostali po 10 zł. Proszę się zastanowić i dać mi jak najszybciej odpowiedź. Pozdrawiam [nazwisko]

Komunikacja przez internet ma ze swej natury charakter bardziej osobisty, prywatny. Jak podkreśla Jan Grzenia, odwołujący się do ustaleń Władysława Lubasia:

przeciętny stopień oficjalności [...] jest w Internecie znacznie niższy niż w komunikacji „realnej”, i to na każdym poziomie przekazu. [...] moglibyśmy powiedzieć, iż w Internecie występują przede wszystkim sytuacje komunikacyjne [...] półoficjalne i nieoficjalne (Grzenia 2006: 94–95).

Internetowa forma kontaktu rozluźnia rygory oficjalnego dystansu. „Język w takich kontaktach – jak pisze Mirosława Sagan-Bielawa – jest z założenia bardziej kolokwialny i bezpośredni, a formy oficjalne w odczuciu stałych użytkowników tu nie pasują, są nawet wartościowane ujemnie...” (Sagan-Bielawa 2018: 140). Owo negatywne wartościowanie tradycyjnej grzeczności przez niektórych odbiorców dostrzegło także kilku nauczycieli biorących udział w internetowym badaniu kwestionariuszowym. Zwracali oni uwagę, że dla części rodziców starannie skonstruowana wiadomość, utrzymana w tonie oficjalnym, wydaje się wręcz obraźliwa. Emocjonalny stosunek odbiorców do kwestii etykietałnych powoduje u nauczycieli dopasowanie stylu wypowiedzi do oczekiwań, sposobu pisania adresatów i ich umiejętności tworzenia tekstu. Jedna z nauczycielek pisze:

Wiadomości, które otrzymuję od rodziców przez dziennik Librus często zawierają obelgi, liczne błędy ortograficzne, brakuje w nich zwrotów grzecznościowych. [...] W wiadomościach do rodziców przestałam używać wyszukanych zwrotów ponieważ kilku rodziców zarzuciło mi wyniosłość i złośliwość (nauczycielka języka obcego w szkole podstawowej, 30–40 lat, woj. dolnośląskie).

Grzeczność, a także zachowanie formalnego tonu wiadomości mogą działać regulująco na relacje i eliminować agresję językową. Na ten walor ramy grzecznościowej dystansującej nadawcę od adresata zwróciła uwagę Jadwiga Kowalikowa, która dostrzegła, że ów dystans ma za zadanie „wspieranie skuteczności porozumiewania się oraz eliminowanie rzeczywistych i potencjalnych zakłóceń interakcji, łącznie z zapobieganiem niebezpieczeństwu jej zerwania na przykład przez urażonego partnera” (Kowalikowa 2005: 471). Tę funkcję grzeczności i staranności językowej w komunikacji elektronicznej z rodzicami zauważają też badani nauczyciele. Niektórzy z nich przyznają, że w kontaktach z rodzicami, ze strony których doświadczyli nieprzyjemnych sytuacji, świadomie stosują się do zasad grzeczności, unikają stosowania środków emocjonalizujących przekaz oraz rezygnują z emotikonów,

mimo że nie jest to dla nich naturalny sposób pisania i w kontaktach z rodzicami nieroszczeniowymi zachowują większą swobodę.

*Formalne wiadomości wysyłane do rodziców owocują tym samym z ich strony. Oce-
niam to na plus, bo dzięki temu te wiadomości są zawsze kulturalne i wyważone.
**Ci sami rodzice pozwalają sobie na niegrzeczne, emocjonalne wypowiedzi
skierowane do nauczycieli, z którymi relacje są mniej formalne.** (nauczycielka
języka polskiego, 41–50 lat, woj. śląskie);*

*Dbam o formę przekazu, **szczególnie gdy temat jest drażliwy.** Albo gdy wia-
domość jest długa (nauczycielka matematyki w szkole podstawowej, 41–50 lat,
woj. mazowieckie);*

***Jeśli z rodzicami z jakiejś klasy mam napięte stosunki, to zwyczajnie ich
nie pozdrawiam, nie zamieszczam emotikonów pisząc do nich, bo to by było
nieszczerze.** Kontaktuję się z nimi, bo z jakichś powodów muszę. **Wtedy piszę jak
najbardziej formalnie i sztywno, oficjalnie ich tytułuję (Szanowni Pań-
stwo).** (nauczyciel historii w liceum, 41–50 lat, woj. małopolskie).*

Leksykalno-składniowe wyznaczniki oficjalności, jak pokazują chociażby powyższe wypowiedzi nauczycieli, bywają odbierane nie jako nośniki grzecznościowego dystansu wyrażającego szacunek, ale jako środki wyrażania emocjonalnego chłodu czy wręcz niechęci wobec adresatów¹⁰. Oficjalność i jej dystans stanowią zatem dla niektórych bardziej narzędzia deprecjacji niż nośnik szacunku. Potwierdzają to także liczne inne wypowiedzi pedagogów, np.:

*Moje przywitanie i zakończenie wiadomości, w dużej mierze, zależy od zażyłości mojej z adresatem. **Jeśli nie darzę [ich] sympatią, [...] raczej nie będę ich pozdra-
wiać ani życzyć miłego dnia** (nauczycielka geografii w szkole podstawowej, 41–50, woj. kujawsko-pomorskie).¹¹*

***Mniej formalne podejście do korespondencji i kontaktu ułatwia nawiązanie
kontaktu i współpracę** czy to z uczniem, czy z rodzicem (nauczyciel przedmiotów
zawodowych w technikum, 41–50, woj. kujawsko-pomorskie).*

Powyższe refleksje nauczycieli skłaniają do nieco innej interpretacji ramowych formuł grzecznościowych niż ta osadzająca je w kontekście normy

¹⁰ Formy oficjalne „pozbawione są [bowiem – A.P.] miejsca na okazywanie ekspresywności (w tym życzliwości), która jest istotnym składnikiem potoczności” (Majdak 2011: 133).

¹¹ Inny nauczycielski komentarz dotyczy co prawda indywidualnego kontaktu z rodzicami, ale dobrze ilustruje fakt dostosowywania środków językowych do temperatury relacji między kontaktującymi się stronami: *Z różnymi rodzicami mamy różny kontakt, ponieważ jeśli wiemy że rodzic jest nastawiony pozytywnie, z daleka się uśmiecha i mówi/odpowiada dzień dobry to do takiego rodzica piszemy swobodniej niż do rodzica który jest wiecznie niezadowolony. Inna forma i ton kontaktu jest również gdy my odpisujemy na wiadomość od rodzica która jest agresywna, a inaczej gdy jest to spokojna wiadomość z pytaniem. Więc najczęściej rodzaj i ton naszych wiadomości zależy od tonu rodzica* (nauczycielka języka obcego w szkole podstawowej, 30–40 lat, woj. opolskie).

grzecznościowej odnoszonej do tradycyjnych standardów. To, w czym liczni badacze tematu dostrzegają zaniechanie zasad grzecznościowych, nie wydaje się bowiem naruszeniem zasad, ale – przynajmniej w części przypadków – świadomym działaniem. Nauczyciele wyjaśniają przecież, że znają zasady tworzenia pism oficjalnych, jednak (niektórzy) nie stosują ich wobec grup rodziców budzących sympatię. Jakby oficjalność była narzędziem dyscyplinowania bądź wręcz karania tych, z którymi kontakt jest trudny.

Taki stosunek do zachowywania oficjalnego tonu komunikatu nie dotyczy jednak całej badanej grupy nauczycieli. Niektórzy w skracaniu dystansu zauważają negatywną tendencję – jak jedna ze śląskich polonistek, która pisze:

Formy grzecznościowe powoli przestają obowiązywać. Rodzice i uczniowie najchętniej zwracaliby się do nauczycieli po imieniu. Forma „pozdrawiam” coraz częściej zastępuje „z poważaniem”. Bylejakość rządzi (nauczycielka języka polskiego w szkole średniej, 41–50 lat, woj. śląskie).

Wariant potoczny polszczyzny, wkraczający do sytuacji komunikacyjnych tradycyjnie uznawanych za oficjalne,

wypiera [...] coraz częściej [...] odmianę wysoką, zwaną literacką. Język potoczny stawia zaś użytkownikom mniejsze wymagania w zakresie wszelkich norm, konwencji i ceremoniałów komunikacyjnych. Niesie bowiem ze sobą neutralizację oficjalności (Kowalikowa 2005: 465).

Funkcję neutralizującą pełnią także emotikony, wizualizujące emocje. Niemal 90% badanych nauczycieli przyznaje, że w korespondencji służbowej zdarza im się stosować emotikony – przede wszystkim w wiadomościach do uczniów (62%), rzadziej – do rodziców (23%), a najrzadziej – do dyrekcji (5%). Odpowiedź na to pytanie pokazuje różnice w doborze środków wyrazu w zależności od adresata wiadomości. Jak zatem można wnioskować, za bardziej oficjalne uchodzą w środowisku szkolnym relacje nauczyciel – dyrekcja niż nauczyciel – rodzic, co wiąże się ze służbową zależnością piszących i odzwierciedla zachowania językowe typowe dla osób o niższym statusie pragmatycznym w niesymetrycznych relacjach nadawczo-odbiorczych. Wśród zgromadzonych e-maili kierowanych do rodziców wyjątkowo dużo jest tych zawierających emotikony. Środki te pełnią często funkcję substytutów interpunkcji, „można uznać, że stawianie emotikonów na końcu zdania lub wypowiedzi weszło w nawyk i jest niekontrolowanym odruchem” (Kowal 2011: 270). Emotikony w wiadomościach nauczycieli nierzadko tworzą spójną całość z ogólnie swobodnym stylem zwracania się do rodziców, jak w przykładzie:

Dzień dobry :), zapomniałem Państwu przekazać, że w mijającym tygodniu powinno być zebranie z rodzicami. Oczywiście nie w takiej formie jak to było dotychczas. Zapraszam do kontaktu telefonicznego lub na „Webex”. Możecie Państwo kontaktować się nawet dzisiaj i jutro, chociaż wiem, że w weekend mają Państwo ciekawsze zajęcia ;). Pozdrawiam i życzę miłej soboty i niedzieli [nazwisko imię].

Podsumowanie

Na wybór środków wyrazu, zarówno w obrębie formuł grzecznościowych, jak i innych elementów leksykalno-składniowych, poza sytuacją komunikacyjną w dużym stopniu wpływają kompetencje komunikacyjne nadawców, a także ich cechy osobowościowe i idiolektałne właściwości językowe. Pewna grupa nauczycieli przejawia w zakresie formalno-etykietalnym przywiązanie do zasad ustalonych przez tradycję epistolograficzną. Znaczna część pedagogów stosuje jednak praktyki odmienne od nich, spotykane powszechnie w komunikacji zapośredniczonej elektronicznie, upodabniające tekst pisany do mówionego, prowadzące do skrócenia dystansu, czy nadania komunikatowi cech nieformalności już na poziomie ramy tekstowej. Trudno dopatrywać się w takim działaniu taktyki świadomego łamania tradycji. Brak bliskiej relacji w wypadku komunikacji nauczyciel – rodzic dla znacznej części pedagogów nie jest bowiem wystarczającym powodem do zachowania dystansu. Nadawcy i odbiorcy listów elektronicznych są zaznajomieni z sobą i dodatkowo połączeni ogniwem w postaci uczniów, będących w bezpośrednim, bliskim kontakcie z obiema stronami.

W obecnej rzeczywistości, w której komunikacja zapośredniczona elektronicznie jest szczególnie popularną formą kontaktu, można dostrzec tworzenie się nowych wzorców komunikacyjnych. Coraz bardziej wyraziste staje się to, że polszczyzna stosowana w kontaktach, które tradycyjnie byłyby uznane za oficjalne (sytuacja szkolna, formalne relacje między uczestnikami komunikacji, forma pisana komunikatu), znacznie odbiega od zaleceń normatywistów sformułowanych w okresie sprzed rewolucji technologicznej. Polszczyzna publiczna ciąży ku potoczności i owo ciężenie widać wyraźnie również w języku nauczycieli szkolnych. Kazimierz Ożóg, obserwując zjawiska językowe zachodzące na przełomie XX i XXI w., pisał o zauważalnej „modzie na luz językowy” (Ożóg 2001). Współcześnie ów luz wydaje się niemal stałym elementem kontaktów, także w niesymetrycznych relacjach nadawczo-odbiorczych. W przypadku wielu tekstów trudno nawet mówić o interferencji stylu potocznego w obrębie stylu formalnego, ponieważ teksty poza styl potoczny nie wykraczają ani pod względem ortograficznym, ani leksykalnym, ani składniowym.

Globalizacja prowadzi do unifikowania się etykiety językowej, do skracania dystansu, unikania oficjalności kojarzonej z formą kontaktu nieautentyczną, wymuszoną, sztuczną. Odchodzenie w przeszłość tradycyjnych formuł grzecznościowych w korespondencji (zwłaszcza tej nie w pełni formalnej) staje się faktem i nie sposób przypuszczać, że tendencja w tym względzie się odwróci. Również w nauczycielskiej korespondencji z rodzicami można zaobserwować nowy sposób komunikowania, w którym pozytywny stosunek do adresatów wyrażany jest w sposób inny niż za pośrednictwem etykietałnego dystansu i oficjalnego stylu. Z kolei styl formalny oraz tradycyjne wykładniki grzeczności językowej bywają stosowane jako narzędzia wyrażania zakamufłowanej niechęci wobec adresatów. Zaobserwowana w badaniu kwestionariuszowym zmiana w postrzeganiu oficjalności oraz grzecznościowego dystansu może świadczyć o pojawieniu się nietradycyjnego sposobu wartościowania tych fenomenów. To zagadnienie z pewnością warto byłoby dotkować w dalszych badaniach, również na grupach o innych parametrach socjalnych.

Literatura

- Dąbrowska M. (2000): *Język e-maila jako hybryda mowy i pisma*. [W:] *Język a komunikacja 1. Język trzeciego tysiąclecia: zbiór referatów z konferencji, Kraków, 2–4 marca 2000*. Red. G. Szpila. Kraków, s. 95–111.
- Dunaj B. (1985): *Sytuacja komunikacyjna a różnicowanie polszczyzny mówionej*. „Język Polski” LXV, z. 2–3, s. 88–98.
- Dunaj B. (1994): *Kategoria oficjalności*. [W:] *Współczesna polszczyzna mówiona w odmianie opracowanej (oficjalnej)*. Red. Z. Kurzowa, W. Śliwiński. Kraków, s. 23–31.
- Gruszczyński W. (2001): *Czy normy językowe obowiązują w Internecie?* [W:] *Zmiany w publicznych zwyczajach językowych*. Red. K. Mosiołek-Kłosińska. Warszawa, s. 183–190.
- Grzenia J. (2006): *Komunikacja językowa w Internecie*. Warszawa.
- Kowal E. (2011): *Rozluźnienie obyczajów czy utrata poczucia dystansu w sieci, czyli o wirtualnej (nie)grzeczności na przykładzie korespondencji student – wykładowca*. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego. Studia Informatica” 28, s. 263–275.
- Kowalikowa J. (2005): *Język bez etykiety*. [W:] *Język trzeciego tysiąclecia III. Tendencje rozwojowe współczesnej polszczyzny*. Red. G. Szpila. Kraków, s. 463–472.
- Kowalski G. (2009): *Negocjacja hierarchii ról społecznych w korespondencji elektronicznej studentów z nauczycielami akademickimi*. [W:] *Tekst (w) sieci 1*. Red. D. Ulicka, Warszawa, s. 253–263.
- Majdak M. (2011): *List elektroniczny jako wyraz przemian kulturowych w środowisku naukowym*. [W:] *Odmiany stylowe polszczyzny dawniej i dziś*. Red. U. Sokólska. Białystok, s. 129–139.
- Makarewicz R. (2017): *Rozmowa w przestrzeni szkoły: systemowo-funkcjonalna analiza poszerzonego dyskursu szkolnego*. Olsztyn.
- Marcjanik M. (2013): *Grzeczność w komunikacji językowej*. Warszawa.
- Miodunka W. (1994): *Proces opracowywania tekstu w różnych odmianach współczesnej polszczyzny*. [W:] *Współczesna polszczyzna mówiona w odmianie opracowanej (oficjalnej)*. Red. Z. Kurzowa, W. Śliwiński. Kraków, s. 33–43.

- Naruszewicz-Duchlińska A. (2011): *Internetowe grupy dyskusyjne. Analiza językowa i charakterystyka gatunku*. Olsztyn.
- Ożóg K. (2001): *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*. Rzeszów.
- Piechnik A. (2021a): *Grzecznościowe formuły pożegnalne stosowane w sytuacji oficjalnej (na przykładzie e-maili nauczycieli do rodziców)*. „Język Polski” CI, z. 4, s. 90–99.
- Piechnik A. (2021b): *Od dystansu do poufałości. Formuły powitalne listów elektronicznych kierowanych przez nauczycieli do rodziców*. „Slavia Meridionalis” 21, s. 279–287.
- Piechnik A. (2021c): *Różnorodność aktów mowy w obrębie formuł zamykających listy elektroniczne (na przykładzie e-maili nauczycieli do rodziców)*. [W:] *Dialog z Tradycją*. T. IX: *Językowe świadectwa przemian społecznych i kulturowych*. Red. E. Młynarczyk, E. Horyń. Kraków, s. 279–287.
- Piechnik A. (2023): *O potrzebie uczenia przyszłych nauczycieli kultury języka – refleksje na marginesie analizy korespondencji elektronicznej nauczycieli*. [W:] *Zagadnienia lingwistyczne w dydaktyce szkolnej i uniwersyteckiej*. Red. T. Kurdyła, B. Ziajka. Kraków, s. 81–92.
- Sagan-Bielawa M. (2017): *Polszczyzna inteligencji jako (nieistniejący) wzór zachowania językowego*. „Poradnik Językowy” 10, s. 9–19.
- Sagan-Bielawa M. (2018): *Kategoria oficjalności i zróżnicowanie normy językowej wobec zmian społecznych i technologicznych*. [W:] *Wybrane aspekty badań nad normą językową*. Red. P. Zbróg. Kraków, s. 135–149.
- Warchala J. (2003): *Kategoria potoczności w języku*. Katowice.
- Wilkoń A. (2000): *Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny*. Katowice.

Marta Chyb-Winnicka

Uniwersytet Opolski

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8595-2603>

e-mail: marta.chyb@uni.opole.pl

O uczniowskiej umiejętności reagowania na wypowiedzi. Próba rozpoznania problemu

**On a student skill of responding to spoken messages.
An attempt at diagnosing the problem**

Abstrakt

Celem niniejszego artykułu jest próba udzielenia odpowiedzi na pytanie, w jakim stopniu uczniowie szkół podstawowych opanowali umiejętność reagowania na wypowiedzi, czyli sprawność świadcząca o aktywnym i efektywnym słuchaniu, niezbędną w życiu prywatnym i zawodowym. By uzyskać odpowiedź na postawione pytanie, autorka przeprowadziła badania empiryczne wśród dwóch grup badawczych: 190 czwartoklasistów i 159 ósmoklasistów uczęszczających do ośmiu opolskich szkół podstawowych. Narzędziem badawczym był test słuchania w języku polskim jako ojczystym: fragment wywiadu i dwa zadania testowe. Z przeprowadzonych badań wynika, że umiejętność reagowania na komunikaty mówione jest opanowana przez badanych na niskim poziomie. Uzyskane wyniki upoważniły autorkę do sformułowania wniosku, że współczesna szkoła nie przygotowuje uczniów do aktywnego i efektywnego słuchania w naturalnych warunkach komunikacyjnych.

Słowa kluczowe: aktywne słuchanie, reagowanie, wypowiedź, język polski jako ojczysty, szkoła podstawowa

Abstract

This article attempts to determine to what extent primary school students have mastered the skill of responding to spoken messages, i.e. a competence allowing them to listen actively and effectively, which is necessary in private and professional life. To achieve the research aim, the author carried out empirical research among two groups: 190 fourth and 159 eighth graders who attend eight primary schools in Opole. The research tool was a listening test in Polish as a native language: a part of an interview and two test tasks. The conducted research shows that the participants have developed the ability to respond to spoken messages at a low level. The results prompted the author to conclude that the

present-day schooling does not prepare students to listen actively and effectively in natural communication circumstances.

Keywords: active listening, responding, spoken messages, Polish as a native language, primary school

Wprowadzenie

Aktywne i efektywne słuchanie, zarówno w życiu prywatnym, jak i zawodowym, jest bardzo pożądaną umiejętnością. Świadczy o całkowitym zaangażowaniu w komunikację z drugim człowiekiem, poświęceniu mu czasu i próbie zrozumienia jego sposobu myślenia. Jak twierdzą Matthew McKay, Martha Davis, Patrick Fanning:

Słuchanie to zaangażowanie i komplement. Słuchając, angażujemy swoją uwagę, aby zrozumieć, jak czuje się nasz rozmówca, w jaki sposób postrzega swój świat. Oznacza to wyzbycie się swoich uprzedzeń i przekonań, niepokojów i interesów, aby patrzeć oczyma drugiej osoby. Jest to próba postrzegania rzeczy z jej perspektywy. Słuchanie to komplement, ponieważ niesie w sobie następującą informację: „Interesuję się tym, co dzieje się w twoim życiu – ty i twoje doświadczenia są dla mnie ważne” (McKay, Davis, Fanning 2005: 13–14).

Według Judi Brownell o aktywnym i efektywnym słuchaniu świadczy przede wszystkim umiejętność reagowania na usłyszaną wypowiedź:

Dowodem dobrego słuchania jest właściwa reakcja. Rozmówcy w znacznej mierze oceniają skuteczność Twojego słuchania na podstawie tego, co odpowiesz albo co zrobisz w odpowiedzi na ich komunikat. Komunikacja jest dynamicznym, zwrotnym procesem. Gdy słuchasz, odpowiedzialność za właściwą wymianę znaczeń spada także na ciebie. W istocie, należałoby zdać sobie sprawę, że jako słuchacze bierzemy na siebie 51 procent tej powinności (Brownell 2009: 225).

Podobnego zdania jest Kathryn Robertson, która uważa, że aktywne słuchanie wymaga od słuchacza spełnienia trzech warunków¹, a mianowicie:

- świadomego korzystania z mowy ciała, tj. postawy, gestów, właściwych ruchów ciała, ekspresji twarzy, wzrokowego kontaktu, które mają na celu ukazanie zaangażowania słuchacza w percepcję wypowiedzi;
- stworzenia mówcy sprzyjających warunków do przekazania swojego komunikatu, tj. korzystanie z tzw. otwieraczy rozmowy, minimalne używanie werbalnych zachęceń, nieczęstych i wyważonych pytań, a także uważne milczenie;
- nadawania komunikatu zwrotnego, tj. parafrazowanie (sprawdzanie, czy dobrze zrozumiało się nadawcę), odzwierciedlanie uczuć nadawcy i usły-

¹ Tłumaczenie własne.

szanej treści, podsumowanie głównych wątków wypowiedzi (Robertson 2005: 1054).

Jeśli słuchacz będzie przestrzegał tych zasad, to stworzy mówcy warunki sprzyjające do nadania wypowiedzi, sam będzie zaangażowany w jej percepcję, a co za tym idzie – będzie w stanie aktywnie i efektywnie zareagować na słowa nadawcy. Głównym celem aktywnego słuchania jest zatem całkowite zrozumienie mówcy (zgodne z jego intencją) i precyzyjne odzwierciedlenie własnego zainteresowania komunikatem nadawcy² (McNaughton i in. 2008: 224), właśnie za pośrednictwem stosownej reakcji na usłyszaną wypowiedź³.

Nadawane komunikaty zwrotne mogą mieć na celu m.in. podtrzymanie rozmowy, udzielenie wsparcia drugiej osobie bądź umożliwienie jej swobodnego przekazywania myśli, a także wyrażenie własnego stosunku do usłyszaných treści. Reagowanie na usłyszaną wypowiedź jest więc sygnałem dla mówcy, że jego wypowiedź została usłyszana, rozumiana, a co za tym idzie – odbiorca w pełni zaangażował się w proces słuchania, był otwarty na to, co mówił nadawca, słuchał go z empatią i szacunkiem.

W literaturze anglojęzycznej wymienia się następujące typy reakcji na usłyszane wypowiedzi:

- parafrazowanie – powtarzanie swoimi słowami tego, co ktoś powiedział;
- stawianie pytań – ich celem jest poznanie m.in. myśli, uczuć i potrzeb innych ludzi, zachęcenie do rozwinięcia wypowiedzi, do poszukiwania odpowiedzi, gromadzenie faktów i szczegółów, precyzowanie usłyszanych treści do uzyskania pełniejszego obrazu;
- wyrażanie empatii – okazywanie mówcy, że odbiorca identyfikuje się z nim, informowanie nadawcy o solidaryzacji z nim (zgoda, oferta pomocy, pochwała, dodawanie pewności siebie, odwrócenie uwagi);
- analizowanie – przedstawienie swojej interpretacji słów mówcy;
- ocenianie – wartościowanie słów, zachowania, myśli nadawcy;
- doradzanie – przedstawianie własnych propozycji, np. rozwiązania danego problemu (Adler, Rosenfeld, Proctor II 2021: 226–241; McKay, Davis, Fanning 2005: 24–25).

Natomiast Jacek Warchała, analizując dialog potoczny, wymienia następujące typy językowych reakcji:

² Tłumaczenie własne.

³ Warto zaznaczyć, że nadawanie komunikatu zwrotnego traktuje się jako ostatni etap słuchania wypowiedzi (por. Adler, Rosenfeld, Proctor II 2021: 222–226; Morreale, Spitzberg, Barge 2007: 209–210; Kline 2008: 15–27).

- reakcje uzupełnienia – dopełnienie wiedzy wspólnej o te elementy, które należą do świata nadawcy, a nie należą do świata odbiorcy w chwili postawienia pytania;
- reakcje rozstrzygnięcia – funkcjonują jako potwierdzenie lub zaprzeczenie treści informacji zawartej w inicjacji;
- reakcje zestawienia – odbiorca zestawia sądy o przedmiotach i stanach rzeczy nadawcy z sądami o przedmiotach i stanach rzeczy należnych do jego świata, typowe sygnały językowe dla reakcji zestawienia to zaimek *Ja...*, *A ja...*;
- reakcje rozwinięcia – mają charakter dłuższych wypowiedzi narracyjnych bądź opisowych, często implikowane są przez metatekstowe sygnały narracji, typu *opowiedz o...*; *powiedz o tym*;
- Coda – spełnia w dialogu funkcje metatekstowe, za pomocą sygnałów leksykalnych: *no tak, tak, no, aha* itp. (Warchała 1991: 86–98).

Słuchacz może skorzystać z wielu reakcji zwrotnych, nie tylko werbalnych, ale także pozawerbalnych⁴. Aby poprawnie, efektywnie i etycznie zareagować na usłyszaną wypowiedź, musi on mieć odpowiednią wiedzę. Jak zauważa Dale Carnegie:

Samo słuchanie jednak nie wystarczy. Nie chodzi bowiem o to, by siedzieć i pasywnie odpowiadać: „Aha”, „Uhm”, „I jak się z tym czujesz?”, jednocześnie przygotowując już własną wypowiedź. Trzeba wiedzieć, jakie pytania okażą się właściwe w danej sytuacji, jak słuchać skutecznie i jak postępować, kiedy już zrozumiesz postawę swojego rozmówcy. Chodzi o to, by naprawdę wejść w jego rzeczywistość i zobaczyć świat z jego perspektywy (Carnegie 2021: 12–13).

Umiejętne reagowanie na wypowiedzi wymaga od słuchacza nie tylko przyjęcia perspektywy nadawcy, ale także wiedzy o typach reakcji zwrotnych, ich funkcjach, celach i efektach komunikacyjnych, a więc ogromnej świadomości komunikacyjnej. Ponadto, jak twierdzą Sherwyn Morreale, Brian Spitzberg i Kevin Barge, na kompetentne reagowanie, oprócz wiedzy, wpływ mają:

- motywacja – słuchacz powinien być zmotywowany do tego, żeby okazywać zainteresowanie, szacunek mówcy i jego wypowiedzi; unikać nieporozumień przez wyjaśnianie i doprecyzowanie usłyszanych treści;
- umiejętności – słuchacz powinien posiadać umiejętność identyfikowania i zapamiętywania ważnych treści, wyjaśniania znaczenia przez zadawanie

⁴ Reagowanie pozawerbalne może odbywać się za pośrednictwem kodów: parajęzykowego (prozodycznego: akcentu, intonacji; paraprozodycznego: tonu głosu, brzmienia, tempa mówienia) oraz niejęzykowego: mimicznego, gestowego, wzrokowego, dotykowego (zob. Kaczmarek 1998: 15).

pytań, parafrazowania usłyszanych informacji oraz kontrolowania przerwy w rozmowie (Morreale, Spitzberg, Barge 2007: 227).

Wydaje się, że reagowanie na wypowiedzi nie jest zatem naturalną zdolnością, a umiejętnością, którą należy doskonalić, aby stać się kompetentnym słuchaczem i dzięki temu aktywnie i efektywnie uczestniczyć w komunikacji z drugim człowiekiem.

W polskiej szkole to m.in. na lekcjach języka polskiego powinno się rozwijać u uczniów umiejętność reagowania na wypowiedzi, skoro uznaje się, że jednym z celów edukacji polonistycznej w szkole podstawowej⁵ jest doskonalenie „umiejętności porozumiewania się (słuchania, czytania, mówienia i pisanie) w różnych sytuacjach oficjalnych i nieoficjalnych [...]” (PP 2017). W dokumencie programowym można odnaleźć kilka zapisów dotyczących konieczności kształcenia umiejętności nadawania komunikatu zwrotnego (tab. 1.).

Tabela 1. Zapisy dotyczące umiejętności reagowania na wypowiedzi w Podstawie programowej języka polskiego z 2017 r.^a

Klasy	Cele kształcenia – uczeń:
I–III	1.1.1) [...] okazuje szacunek wypowiadającej się osobie; 1.1.2) [...] zadaje pytania w sytuacji braku rozumienia lub braku pewności zrozumienia słuchanej wypowiedzi; 1.1.5) słucha i czeka na swoją kolej, panuje nad chęcią nagłego wypowiedziania się, szczególnie w momencie wskazywania tej potrzeby przez drugą osobę;
VII–VIII	III.1.7) zgadza się z cudzymi poglądami lub polemizuje z nimi, rzeczowo uzasadnia własne zdanie.

^aW tabeli podaje się oryginalne odniesienia do zapisów podstawy programowej.
Źródło: opracowanie własne na podstawie PP 2017.

Jak wynika z tabeli 1., najwięcej uwagi poświęca się rozwojowi umiejętności słuchania na I etapie edukacyjnym (w klasach I–III). Uczniowie przygotowani są do uczestnictwa w dialogu: kształci się ich postawy oraz doskonalą podstawową reakcję zwrotną, a mianowicie – zadawanie pytań. W klasach IV–VI nie pracuje się nad reagowaniem na wypowiedzi⁶, powraca się do rozwoju tej sprawności dopiero w klasach VII–VIII – uczniowie doskonalą ocenianie bądź analizowanie usłyszanych treści.

⁵ W Podstawie programowej języka polskiego z 2018 r. dla szkoły ponadpodstawowej nie ma zapisów dotyczących kształcenia umiejętności słuchania, a co za tym idzie – reagowania na usłyszanej wypowiedzi.

⁶ Nie wiadomo, dlaczego zrezygnowano z kształcenia umiejętności reagowania na wypowiedzi w klasach IV–VI. Wydaje się to nieuzasadnione.

Zapisy Podstawy programowej nie są zadowalające. Za jej pośrednictwem nie obliguje się nauczycieli do zapoznania uczniów z różnymi typami reakcji, ich celami, funkcjami i efektami komunikacyjnymi, a także do stwarzania wielu okazji do doskonalenia nadawania informacji zwrotnych. Analizując zapisy Podstawy programowej, trudno ponadto rozstrzygnąć, czy lekcje językowe mogą motywować uczniów do aktywnej i efektywnej komunikacji z drugim człowiekiem⁷. Wydaje się, że nieprzywiązywanie wagi do kształcenia reagowania na wypowiedzi w dokumencie ministerialnym wynika z przekonania, że umiejętność słuchania, a co za tym idzie – nadawanie komunikatu zwrotnego jest naturalną zdolnością człowieka, nabywaną w okresie socjalizacji, więc nie ma konieczności doskonalenia tej sprawności w sytuacji lekcyjnej.

Cele i założenia badawcze

Aby poznać poziom umiejętności reagowania na wypowiedzi uczniów, przeprowadzono badania empiryczne wśród dwóch grup badawczych: czwartoklasistów i ósmoklasistów ośmiu szkół podstawowych na Opolszczyźnie. W badaniu wzięło udział 190 uczniów klas IV i 159 – klas VIII. Narzędziem badawczym był test słuchania w języku polskim jako ojczystym, który składał się z nagrania wywiadu oraz zadań sprawdzających m.in. poziom umiejętności reagowania na wypowiedzi⁸. W badaniu wykorzystano wywiad, ponieważ przypomina on rozmowę, a więc podstawowy gatunek mówiony. Jednak w stworzonej sytuacji testowej uczniowie nie uczestniczyli w rozmowie, lecz przyjęli rolę słuchaczy żywej interakcji. Dla czwartoklasistów wybrano trzy fragmenty wywiadu z Markiem Kamińskim, w którym autor opowiadał o wpływie książek na jego życie, w tym na podróże⁹. Natomiast ósmoklasiści słuchali fragmentu audiokonferencji, który zatytułowano *Zdobądź swój Everest*. W audiokonferencji wzięli udział Leszek Cichy i Marek Kamiński.

⁷ Aby ocenić efektywność kształcenia umiejętności reagowania na wypowiedzi, należałoby poddać analizie również wybrane programy nauczania i podręczniki, a także lekcje języka polskiego.

⁸ W niniejszym artykule przedstawiam jedynie fragment wyników badań poświęconych umiejętności słuchania w języku polskim jako ojczystym. Całościowe wyniki badań zob. Chyb 2021.

⁹ Wywiad został zorganizowany przez wydawnictwo Nowa Sowa, <<https://youtu.be/JTkQEFL0atQ>; <https://youtu.be/Sp7aPEInI4>; <https://youtu.be/Fqjsn8evGYc>>, dostęp: 13.10.2022.

Podróżnicy poruszali w wywiadzie problem przeciętności w życiu człowieka i mówili o potrzebie samorealizacji¹⁰.

W każdym teście za pomocą dwóch zadań sprawdzano umiejętność reagowania na komunikaty. Jedno z nich miało charakter zamknięty (wykorzystano technikę dobierania) i służyło weryfikacji umiejętności doboru możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi. Natomiast drugie zadanie było zadaniem otwartym, sprawdzało umiejętność nakłaniania nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi (za pomocą pytania). Uznano, że dobór reakcji do wypowiedzi oraz zadanie odpowiedniego pytania są elementarnymi umiejętnościami nadawczymi w procesie słuchania, które powinny zostać opanowane przez uczniów szkół podstawowych. Oba zadania punktowano systemem 0–1 – jeden punkt świadczył o tym, że uczeń opanował daną umiejętność, natomiast 0 – że jej nie opanował (zadanie zostało błędnie rozwiązane bądź opuszczone przez badanego). Założono, że ósmoklasiści odznaczają się wyższym poziomem kompetencji poznawczych (por. Harwas-Napierała, Trempała 2014), dlatego ich zadania testowe oraz skorelowane z nimi teksty były bardziej wymagające niż dla czwartoklasistów. Uczniowie rozwiązywali zadania testowe po jednokrotnym wysłuchaniu nagrań, uznano bowiem, że w naturalnych warunkach komunikacyjnych odbiorca słucha tekstu najczęściej raz¹¹.

Ponieważ grupy badawcze cechowały się znaczną dysproporcją w zakresie liczebności, a także dlatego, że były to (według mojej wiedzy) pierwsze badania w Polsce sprawdzające poziom reagowania na komunikaty mówione w języku polskim jako ojczystym, a wykorzystane narzędzie badawcze wymaga jeszcze ulepszenia (nie podlegało standaryzacji i składało się wyłącznie z dwóch zadań sprawdzających badaną kompetencję), uzyskane i przedstawione w niniejszym artykule wyniki badań należy traktować wyłącznie jako hipotezę badawczą, możliwą do weryfikacji za pomocą innych zadań testowych wśród liczniejszych grup badawczych¹².

¹⁰ <<https://youtu.be/chMfJ7g7cZk>>, dostęp: 13.10.2022. Czas nagrania: 6:15.

¹¹ Wyjątek stanowią teksty zdigitalizowane, które mogą być odtwarzane wielokrotnie.

¹² W badaniu nie wzięto pod uwagę determinantu płci, ponieważ autorkę interesował jedynie ogólny poziom umiejętności reagowania na wypowiedzi uczniów szkoły podstawowej. Warto w przyszłości sprawdzić, jak z nadawaniem komunikatów zwrotnych (czy też z umiejętnością słuchania) radzą sobie przedstawiciele różnych płci.

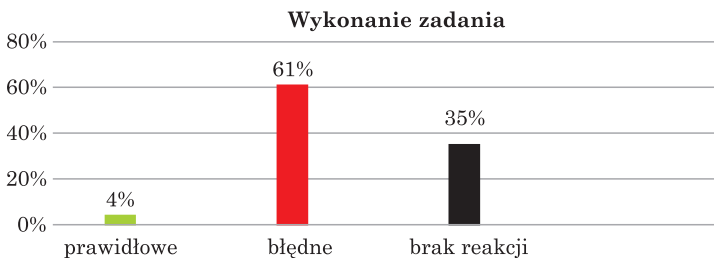
Dobór możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi

Uzyskane wyniki badań pozwalają stwierdzić, że dobór możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi sprawia czwartoklasistom dużą trudność¹³. Zadanie zostało wykonane poprawnie jedynie przez 4% (8) czwartoklasistów¹⁴ (wykres 1.).

Wykres 1. Dobór możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi – kl. IV^a

W jaki sposób słuchacz wywiadu mógłby zareagować na słowa podróżnika? Dobierz pasującą reakcję do każdej wypowiedzi Marka Kamińskiego. Uwaga! Jedna reakcja nie pasuje do żadnej wypowiedzi.

- A) Rzeczywiście to było trudne zadanie. Jestem pod ogromnym wrażeniem!
 B) Może rzeczywiście podróżowanie nie jest tak proste i przyjemne, jakby się mogło wydawać.
 C) To niezwykle, jak lektury mogą zmienić nasze życie.
 D) Zawsze mi się wydawało, że tylko dalekie podróże mają znaczenie, ale rzeczywiście...
 Ma Pan rację.



^aW prezentacji uzyskanych wyników badań wykorzystuję autorskie wykresy i tabele. Dalej rezygnuję z podawania źródła.

Źródło: opracowanie własne.

Czwartoklasiści do każdego fragmentu wywiadu mieli dopasować jedną możliwą reakcję słuchacza, jedna odpowiedź (B) nie pasowała do żadnego fragmentu i pełniła funkcję dystraktora. Aby uzyskać punkt, należało do każdego fragmentu wypowiedzi dopasować jedną poprawną reakcję, tj.:

- fragment 1. – reakcja C „To niezwykle, jak lektury mogą zmienić nasze życie”:

Ale tak bezpośrednio to myślę, że do podróżowania skłoniły mnie książki, książki, które czytałem w dzieciństwie: pamiętniki Amundsena, Scotta, Shackletona, książki Juliusza Verne, kom... „Tytus, Romek i A’Tomek”. Jakby moja wyobraźnia... podążała

¹³ Interpretacja wskaźników łatwości zadania jest zgodna z założeniami Bolesława Niemierki (Niemierko 1999: 154).

¹⁴ W niniejszym artykule najpierw podaję procent uczniów (lub odpowiedzi), a następnie ich liczbę.

za bohaterami tych książek, myślałem o tym, żeby tak jak oni być na biegunie północnym, być biegunie południowym, wejść na Mount Everest, przepłynąć... przepłynąć Ocean Atlantycki, przepłynąć Pacyfik, opłynąć jak Leonid Teliga świat dokoła. Tak że, myślę, że to książki właśnie skłoniły mnie do podróżowania i po prostu chciałem, żeby w moim życiu było tak jak w książkach¹⁵.

- fragment 2. – reakcja A „Rzeczywiście to było trudne zadanie. Jestem pod ogromnym wrażeniem!”:

Moja najtrudniejsza podróż życia, myślę, że... że to były dwie takie podróże. Jedna podróż to była wyprawa z Jaśkiem Melą na obydwie bieguny ziemi, kiedy byłem odpowiedzialny właśnie nie za swoje życie, ale też za... za życie młodego, młodego człowieka, który, który stracił swojego brata, który był nadzieją też rodziców, a który uległ wypadkowi, w tym wypadku stracił rękę i nogę, i myślę, że odpowiedzialność właśnie za Jaska to była rzeczywiście, to był chyba taki najtrudniejszy ciężar, który dane było mi nieść podczas wypraw. Ale też jakby drugi biegun, wyprawa z Polą przez Polskę, kiedy też Pola miała 1,5 roku i razem z Polą przemierzaliśmy wzdłuż Wisły całą Polskę [...].

- fragment 3. – reakcja D „Zawsze mi się wydawało, że tylko dalekie podróże mają znaczenie, ale rzeczywiście... Ma Pan rację”:

Staram się podążać jakby za intuicją dzieci i w naszym przypadku te podróże często zaczynają się od tego, co jest najbliżej nas. To znaczy spacer, z Orłowa do Gdyni na przykład. To są dla nas czasami takie miniwyprawy czy podróże rowerem [...]. Jeśli chodzi o nasze podróże, to, to najczęściej właśnie to są, to są spacer, to są podróże rowerem, to są podróże do Łeby właśnie, do, do miejsc, które są gdzieś blisko.

Przytoczone fragmenty tekstu potwierdzają, że każda reakcja miała swoje uzasadnienie w tekście. W przypadku pierwszego fragmentu 28% (53) czwartoklasistów dopasowało do niego odpowiedź A: „Rzeczywiście to było trudne zadanie. Jestem pod ogromnym wrażeniem!”, choć w tekście nie ma ani jednej przesłanki mówiącej o jakiegokolwiek trudności. Być może uczniowie uznali, że podążanie za bohaterami lektur i próba życia w podobny sposób mogła sprawić podróżnikowi problemy, jednak to już jest nadinterpretacja i wnioski wychodzące poza tekst. Natomiast do drugiego fragmentu czwartoklasiści najczęściej (25%, 48) wybierali reakcję C: „To niezwykle, jak lektury mogą zmienić nasze życie”, mimo że we fragmencie drugim nie było mowy o lekturach. Przypuszczalnie uczniowie doszli do wniosku, że Jasiek Mela po wypadku dzięki książkom zyskał motywację do zdobycia biegunów Ziemi, choć podobnie jak w poprzednim przypadku, nie wynika to z tekstu. Z kolei trzeciemu fragmentowi najwięcej osób przypisało odpowiedź A (21%, 40): „Rzeczywiście to było trudne zadanie. Jestem

¹⁵ Źródło fragmentów transkrypcji nagrania dla klasy IV: opracowanie własne na podstawie <<https://youtu.be/JTkQEFL0atQ>>; <<https://youtu.be/Sp7aPEInII4>>; <<https://youtu.be/Fqjsn8evGYc>>, dostęp: 13.10.2022.

pod ogromnym wrażeniem!”. Najprawdopodobniej czwartoklasiści uznali, że wyprawy z dzieckiem są wyzwaniem i można być pod wrażeniem, w jaki sposób podróżnik spędza czas z córką.

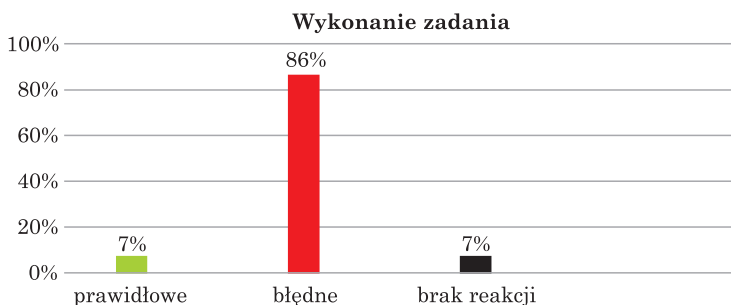
Wykonując to zadanie, 8% (15) osób popełniło jeden błąd, 19% (36) uczniów – dwa błędy, a 34% (65) czwartoklasistów – trzy błędy, natomiast 35% (66) badanych nie podjęło się w ogóle wykonania tego zadania. Można zatem uznać, że sprawiło im ono ogromną trudność.

Ósmoklasiści również nie poradzili sobie z doбором możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi. Zadanie okazało się dla nich bardzo trudne, poprawnie rozwiązało je tylko 7% (11) badanych (wykres 2.).

Wykres 2. Dobór możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi – klasa VIII

W jaki sposób słuchacz wywiadu mógłby zareagować na słowa podróżników? Dobierz po 2 możliwe reakcje do wypowiedzi Leszka Cichego i Marka Kamińskiego. Uwaga! Dwie reakcje nie pasują do żadnej wypowiedzi.

- A) Ta koncepcja wydaje się trochę niejasna. Doświadczenie i praktyka zawsze zwiększają efektywność naszych działań.
 B) A jak Pan myśli, dlaczego nie wszyscy ludzie cieszą się ze swoich osiągnięć, są wiecznie nieszczęśliwi?
 C) Uważa Pan, że nie wszyscy są wartościowymi ludźmi?
 D) Rzeczywiście porównywanie swoich uczuć z innymi pozwala zrozumieć, co Pan wtedy czuł.
 E) Tu muszę się z Panem zgodzić, nie wszyscy są w stanie osiągnąć wiele w życiu.
 F) Pamięta Pan, w którym utworze padło takie zdanie? Może jego znaczenie nie jest uniwersalne, zależy od kontekstu.



Ósmoklasiści spośród sześciu możliwych reakcji mieli dopasować po dwie do wypowiedzi Leszka Cichego i Marka Kamińskiego, a także wyeliminować dwa dystraktory. Uczeń uzyskiwał punkt, jeśli wykonał całe zadanie prawidłowo:

LESZEK CICHY:

- reakcja D „Rzeczywiście porównywanie swoich uczuć z innymi pozwala zrozumieć, co Pan wtedy czuł”:

Może... bardzo często, podpisując książkę, czy jakieś wydając autografy, i ktoś... albo pytam, pytają mnie często na moich spotkaniach i dziennikarze, ale i zarówno publiczność: „Jak to było na Evereście, co Pan czuł, na wierzchołku?” No i ja, oczywiście, trudno mi opisywać, chociaż jest to do opisanego, co czułem, ale próbuję to sprowadzić do zrozumienia przez tą osobę pytającą i mówię:

– A czy ma Pan/Pani jakieś takie ogromne marzenie?

– No tak, mam, mam.

– No to, co Pan/Pani czuje czy będzie czuć, jak się takie marzenie spełnia?

Czyli to jest bardzo, wbrew pozorom, dostępne każdemu, a bardzo często koledzy czy to chyba Wanda Rutkiewicz wymyśliła to, jak się podpisywała, to wpisywała, że każdemu jego Everest, tak? Niech każdy osiągnie swój Everest. To nie musi być wcale góra¹⁶.

- reakcja A „Ta koncepcja wydaje się trochę niejasna. Doświadczenie i praktyka zawsze zwiększają efektywność naszych działań”:

Kiedyś czytałem niesamowitą teorię, z jakich powodów już tam opisywał pod koniec już paręnaście... kilkanaście lat temu, że wszechświat jest pewną matrycą. Pewną matrycą i co, jakieś doświadczenia, potwierdzenia w doświadczeniach, jeżeli jakieś zjawisko się powtórzy... raz wydarzy, to ono znacznie łatwiej się powtarza. Choćby na przykład naukowcy próbują zsyntezować jakąś substancję czy odkrywają nowy, nowy pierwiastek. I okazuje się, że powtórzenie tego jest znacznie prostsze.

MAREK KAMIŃSKI:

- reakcja B „A jak Pan myśli, dlaczego nie wszyscy ludzie cieszą się ze swoich osiągnięć, są wiecznie nieszczęśliwi?”:

Że jak właśnie pisała Wanda Rutkiewicz, nie chodzi o to jakby, co, kto osiągnął w zewnętrznym świecie, bo nieraz ludzie osiągają wielkie rzeczy w wewnętrznym, zewnętrznym świecie i są bardzo nieszczęśliwi wewnątrz. Ważniejsze jest to, co osiągamy, osiągamy po prostu wewnątrz.

- reakcja F „Pamięta Pan, w którym utworze padło takie zdanie? Może jego znaczenie nie jest uniwersalne, zależy od kontekstu”:

Mi jest bliskie takie zdanie z Szekspira, z Szekspira chyba: „Choćbym był zamknięty w skorupce orzecha i tak będę władcą nieskończonych przestrzeni”, także bardziej jest mi bliskie, bardziej jest mi bliski ten świat wewnątrz niż zewnętrzny.

Reakcje należało więc dopasować do konkretnych informacji pojawiających się w wywiadzie. Dwie z nich, a mianowicie: C) „Uważa Pan, że nie wszyscy są wartościowymi ludźmi?” i E) „Tu muszę się z Panem zgodzić, nie wszyscy są w stanie osiągnąć wiele w życiu”, pełniły funkcję dystraktorów i należało je wyeliminować, nie pasowały do treści tekstu. Ósmoklasiści nie poradzili sobie z eliminacją błędnych reakcji; 57% (90) badanych wybrało odpowiedź C jako pasującą do treści wywiadu, z czego 28% (44) osób dopasowało

¹⁶ Źródło fragmentów transkrypcji nagrania dla klasy VIII: opracowanie własne na podstawie <<https://youtu.be/chMfJ7g7cZk>>, dostęp: 13.10.2022.

wało tę reakcję do wypowiedzi Leszka Cichego, a 29% (46) – do wypowiedzi Marka Kamińskiego. Z kolei odpowiedź E została wybrana przez 42% (66) ósmoklasistów, z czego 17% (27) badanych stwierdziło, że pasuje ona do słów Cichego, a 25% (39) uznało, że odnosi się do wypowiedzi Kamińskiego. Tak więc około połowa badanych nie potrafiła wyeliminować dystraktorów, wybierała reakcje niepasujące do słuchanych wypowiedzi.

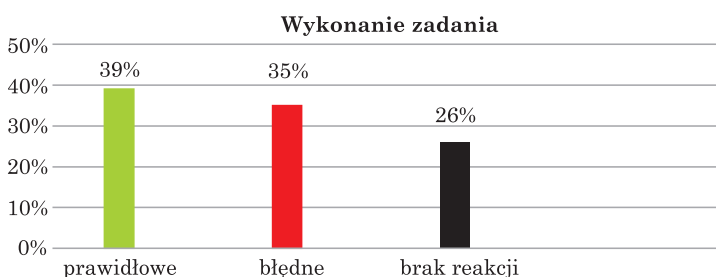
Poprawne dwie reakcje do słów Leszka Cichego zostały wybrane przez 16% (25) osób, natomiast do wypowiedzi Kamińskiego przez 7% (11) badanych, tak więc 9% (14) ósmoklasistów, którzy rozwiązali pierwszą część zadania (poprawnie dopasowali reakcję do słów Cichego), w drugiej jego części popełnili minimum jeden błąd. Łącznie 86% (137) badanych nie było w stanie bezbłędnie dopasować czterech reakcji do wypowiedzi podróżników.

Nakłanianie nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi

Nakłanianie nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi okazało się umiarkowanie trudne dla badanych czwartoklasistów. Zadanie testowe zostało poprawnie wykonane przez 39% (74) badanych (wykres 3.).

Wykres 3. Nakłanianie nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi – kl. IV

Wyobraź sobie, że jesteś słuchaczem wywiadu z Markiem Kamińskim. Zainteresowała Cię jedna wypowiedź podróżnika i chciał(a)byś, żeby podróżnik więcej powiedział na ten temat. Poproś Marka Kamińskiego o rozwinięcie wypowiedzi. Zadaż mu jedno pytanie.



Aby uzyskać punkt, wystarczyło zadać jedno pytanie podróżnikowi, które nakłoniłoby go do rozwinięcia jednego wątku swojej wypowiedzi. Pytanie musiało odwoływać się do informacji przekazanej przez Kamińskiego. Czwartoklasiści zadawali pytania dotyczące następujących fragmentów wywiadu:

- podróży Kamińskiego (29%, 55 uczniów), np.:

Nigdy się nie nudziłeś na podróżach?¹⁷

Ile odbyłeś podróży? Czy możesz rozwinąć swoją wypowiedź?

Kiedy zacząłeś podróżować po świecie?

- dziecka podróżnika (5%, 9), np.:

Czy chce pan cały czas podróżować z córką?

Czy będzie więcej podróżował z swoimi dziećmi?

Czy Pan miał tylko jedną córkę?

- książek (3%, 6), np.:

Ile pan w swoim życiu przeczytał lektur?

Czy musiał pan przeczytać dużo książek aby chcieć podróżować?

Czy chce Pan powiedzieć że czytanie lektur może zmienić nasze życie?

- Jaśka Meli (2%, 5), np.:

Jak zapoznał się pan z Janem Mądelą?

Jakie to jest wrażenie kiedy ma się na oku kogoś niepełnosprawnego i w tym samym momencie jest się na Biegunie?

Jak poznał pan Jaśka?

Pozostali badani nie poradzili sobie z tym zadaniem; 26% (50) uczniów nie podjęło się w ogóle jego wykonania: czwartoklasiści nie wiedzieli, jakie pytanie mogliby zadać podróżnikowi bądź nie mieli już siły na rozwiązanie zadania. Natomiast 35% (66) badanych błędnie je rozwiązało. Pytania tych uczniów nie mogły zostać uznane za poprawne z następujących powodów:

- pytanie odnosiło się do informacji niepojawiającej się w tekście i nie nakłaniało do rozwinięcia wypowiedzi (27%, 51 badanych), np.:

Ile ma pan lat?

Hej Marku mam na imie brajan pojedziesz do Austri?

Drogi Marku Kamiński chciałam by cie zapytać ile lat uczysz w szkole?

- pytanie było zbyt ogólne, uczeń nie napisał, jaki wątek ma zostać rozwinięty przez Kamińskiego (4%, 7), np.:

Czy mógł by pan powiedzieć o tym więcej?

Marku czy powiedział byś o tym troche więcej?

Czy pan chce powiedzieć coś więcej?

- pytanie było niezgodne z poleceniem, stanowiło naturalną reakcję słuchacza na wypowiedź (4%, 7), np.:

Czemu mówisz tak niewyraźnie?

Czemu tak dziwnie było Cię słyhać?

Dlaczego nie mówiłeś wyraźnie?

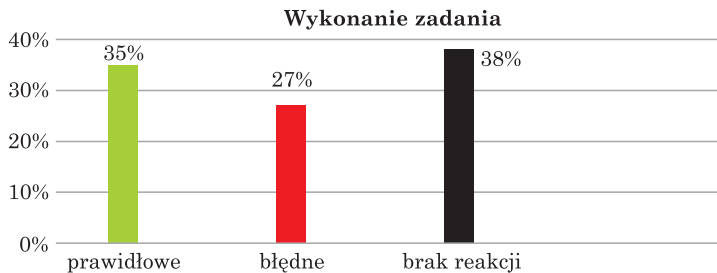
¹⁷ Język odpowiedzi uczniowskich, cytowanych w niniejszym artykule, jest zgodny z oryginałem.

Wśród nieprawidłowych odpowiedzi przeważają te, które nie były zgodne z poleceniem: uczniowie zadawali pytania o nowe informacje, a nie takie, które zachęciłyby interlokutora do rozwinięcia swojej wypowiedzi, do dopełnienia podanych już informacji. Pytania ogólne pozornie realizowały polecenie: badani formułowali prośbę w formie pytania, lecz postawione pytanie nie konkretyzowało wątku poruszanego w wywiadzie. Natomiast ostatnia grupa pytań jest świadectwem naturalnej reakcji uczniów na wypowiedź: wymowa Kamińskiego była dla nich nie do zaakceptowania, stąd też zadawali oni pytania o przyczynę złej artykulacji podróżnika, co jednak nie spełniało wymogów zadania.

Nakłanianie nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi również dla ósmoklasistów okazało się średnio trudne. Zadanie zostało poprawnie rozwiązane przez 35% (56) badanych (wykres 4.).

Wykres 4. Nakłanianie nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi – klasa VIII

Wyobraź sobie, że jesteś słuchaczem audycji radiowej, w której biorą udział Leszek Cichy i Marek Kamiński. Zainterесowała Cię jedna wypowiedź każdego podróżnika i chciał(a)byś, żeby powiedzieli więcej na ten temat. Poproś Leszka Cichego i Marka Kamińskiego o rozwinięcie ich wypowiedzi. Zadaj im po jednym pytaniu.



Aby uzyskać punkt, ósmoklasiści musieli zadać dwa poprawne pytania, po jednym każdemu podróżnikowi. Za poprawne uznawano pytania odwołujące się do informacji przekazanych przez podróżników, tj.:

LESZEK CICHY:

- Mount Everestu (21%, 34 uczniów), np.:

Czy mógłby pan opowiedzieć coś więcej o swojej wyprawie na Everest?
 Jak ważnym odczuciem w Pana życiu było wejście na Mount Everest?
 Czy każdy jest w stanie pokonać, zdobyć swój Mount Everest?

- realizacji marzeń (14%, 22), np.:

Czy strach i go przełamanie pomaga w osiągnięciu celu?
 Czy warto jest dążyć do spełnienia naszych marzeń?
 Panie Leszku, a co z ludźmi bojącymi się mówić o swoich marzeniach?

- teorii świata jako matrycy (5%, 8), np.:

W jakim sensie wszechświat jest matrycą?
Co sprawiło, że zaczął pan postrzegać świat jako matrycę?
Jak świat jest matrycą?

MAREK KAMIŃSKI:

- życia wewnętrznego i/lub zewnętrznego (23%, 37), np.:

Czy naprawdę uważa pan, że ludzie mogą mieć bogatą duszę ale być nikim i od-
wrotnie?
Jak odkryć swój wewnętrzny świat i pozbyć się przeciętności?
Co to znaczy być nikim wewnątrz, a być kimś w zewnątrz?

- realizacji celów (9%, 15), np.:

Czy pan też tak uważa, że warto spełniać swoje marzenia?
Czy życie bez celów nie ma sensu?
Co zrobić by być szczęśliwym?

- słów Szekspira (4%, 6), np.:

Rozwinąłby pan swoją wypowiedź o porównaniu dzieł Szekspira do realnego świata?
Czy przeczytałeś wszystkie książki Szekspira?
W którym utworze było porównanie do orzecha?

- przeciętności/ ludzi przeciętnych (3%, 5), np.:

Czy przeciętność wpływa negatywnie na nasze życie?
Czy ma Pan jakieś przykłady ludzi „przeciętnych”?
Dlaczego uważa Pan, że przeciętność ma swoje plusy?

Aż 38% (60) badanych nie podjęło się wykonania zadania, uznając je za trudne bądź nie miało już siły na jego rozwiązanie. Z kolei 27% (43) nie poradziło sobie z zadaniem, ponieważ zadało minimum jedno nieprawidłowe (niezgodne z tekstem) pytanie. Wśród błędnych propozycji znajdują się te, które nie odnosiły się do słuchanego tekstu (14%, 22 – Cichy; 13%, 21 – Kamiński), np.:

LESZEK CICHY:

Czy jest Pan szczęśliwy w życiu?
Jaki jest numer twojej karty kredytowej?
Czy lubi pan Filipa Chajzera? Niech pan rozwinie.

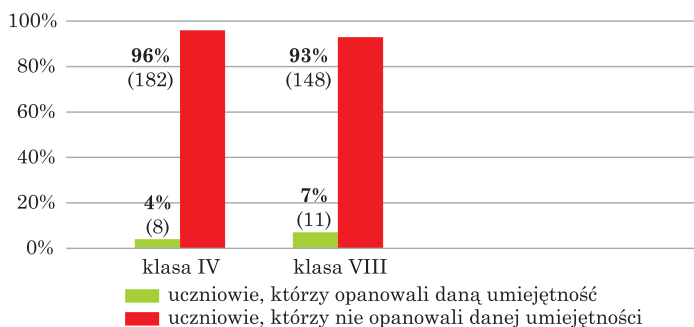
MAREK KAMIŃSKI:

Lubi Pan czytać książki?
Co pan czuje, gdy odpowiada pan na pytania w tak wielu wywiadach, czy to nie robi się już nudne?
Ile lat miał pan jak pan wchodził na góry?

Wnioski

Dla obu grup badawczych dobór możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi okazał się bardzo trudny (wykres 5.).

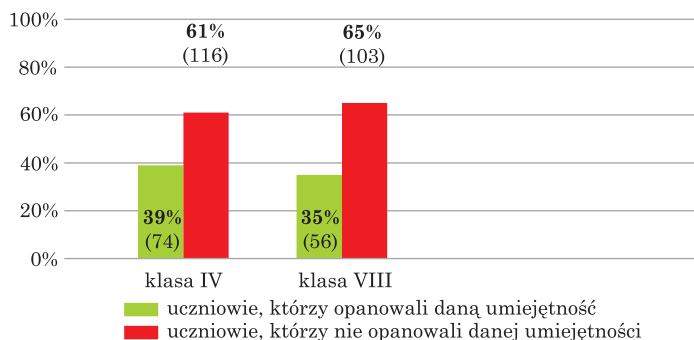
Wykres 5. Zadanie pierwsze: dobór możliwej reakcji słuchacza do fragmentu wypowiedzi – porównanie osiągnięć uczniów



Uczniowie szkół podstawowych nie są w stanie prawidłowo zareagować na tekst: dobierali reakcje często niezgodne ze słuchanymi wypowiedziami, co świadczyć może o ich niskim poziomie koncentracji na słuchanym tekście, braku umiejętności selekcji informacji, a także o niewystarczającym poziomie rozumienia tekstu na poziomie lokalnym¹⁸.

Obie grupy badawcze odznaczają się również niemal identycznym, umiarkowanie niskim, poziomem umiejętności nakłaniania nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi (wykres 6.).

Wykres 6. Zadanie drugie: nakłanianie nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi – porównanie osiągnięć uczniów



¹⁸ Poziom lokalny tekstu dotyczy pojedynczych słów, zdań, a także szczegółowych informacji zawartych w wypowiedzi. Natomiast poziom globalny obejmuje temat tekstu, jego sens, przesłanie, główną myśl, intencję.

Umiejętność nakłaniania nadawcy do uzupełnienia wypowiedzi nie została przez uczniów szkoły podstawowej opanowana w stopniu zadowalającym. Ponad połowa badanych nie była w stanie zadać odpowiedniego pytania nadawcy wypowiedzi. Warto ponadto zaznaczyć, że również jakość zadawanych pytań¹⁹ świadczy o uczniowskim poziomie umiejętności reagowania na wypowiedzi. Większość poprawnych pytań²⁰ zadanych przez uczniów to pytania o rozstrzygnięcie (54%, 40 – kl. IV; 56%, 72 – kl. VIII), wymagające zdawkowej odpowiedzi, a więc w niewielkim stopniu nakłaniały nadawcę do rozwinięcia wypowiedzi, doprecyzowania swoich myśli.

Mimo różnych trudności badani poradzili sobie z drugim zadaniem testowym o wiele lepiej niż z pierwszym, tzn. łatwiej im było samodzielnie zadać pytanie nadawcy wypowiedzi (zadanie drugie) niż dopasować reakcję do słuchanego fragmentu wywiadu (zadanie pierwsze). Może to wynikać z faktu, że zadanie drugie stwarzało bardziej naturalne warunki komunikacyjne niż zadanie pierwsze, a także z tego, że do wykonania zadania pierwszego konieczne było zrozumienie i zapamiętanie wypowiedzi zarówno na poziomie lokalnym, jak i globalnym. Z kolei do wykonania zadania drugiego uczeń musiał zapamiętać jedynie jedną wybraną przez siebie informację (w teście dla klasy IV) lub dwie informacje (w teście dla klasy VIII). Zatem zadanie zamknięte (pierwsze) okazało się bardziej wymagające pod względem poznawczym niż zadanie otwarte (drugie), świadczy o tym m.in. częsta nadinterpretacja słuchanych treści przez badanych. Ponadto lepszy wynik uzyskany w zadaniu drugim może wynikać z doświadczeń edukacyjnych uczniów, którzy uczestnicząc w różnego rodzaju lekcjach, przyjmujących formę dialogu, są przyzwyczajeni do aktywności typu: pytanie – odpowiedź (metody pogadanki heurystycznej).

Z przeprowadzonych badań wynika zatem, że jedynie około co piąty uczeń szkoły podstawowej radzi sobie z umiejętnością werbalnego reagowania na usłyszane wypowiedzi (tabela 2.). Średnie wyniki uczniów²¹ obu grup badawczych są zbliżone do siebie: nie obserwuje się wzrostu badanej kompetencji

Tabela 2. Średnie wyniki uczniów w zakresie reagowania na wypowiedzi

	Klasa IV	Klasa VIII
Średni wynik	22%	21%

¹⁹ W niniejszym artykule prezentuję jedynie ogólne wnioski dotyczące jakości zadawanych pytań. Planuję temu zagadnieniu poświęcić osobny artykuł.

²⁰ Łącznie odnotowano następującą liczbę pytań nakłaniających do uzupełnienia wypowiedzi: 74 – kl. IV, 130 – kl. VIII.

²¹ W tabeli prezentuję średnią poprawnych odpowiedzi.

wraz z wiekiem i większym doświadczeniem edukacyjnym badanych. Uzyskane wyniki świadczą, po pierwsze, o niskim poziomie umiejętności reagowania na wypowiedzi uczniów szkół podstawowych, po drugie, o braku kształcenia tej sprawności bądź nieefektywnym jej kształceniu na lekcjach języka polskiego²².

Jeżeli okazałyby się, po przeprowadzeniu powtórnych badań wykorzystujących ulepszone narzędzie badawcze, że większość uczniów nie radzi sobie z reagowaniem na komunikaty, a więc umiejętnością świadcząca o aktywnym i efektywnym słuchaniu, to można przyjąć, że absolwenci szkół podstawowych nie potrafią sprawnie uczestniczyć w dialogu, są jedynie pseudosłuchaczami, którzy albo nie przekazują nadawcy komunikatu zwrotnego, albo jedynie zadają mu pytania, nie wnosząc niczego do interakcji, w której uczestniczą.

Postulat przygotowania uczniów do uczestnictwa w dialogu nie jest niczym nowym, jest to główny cel edukacji polonistycznej. Warto więc go realizować także poprzez kształcenie umiejętności aktywnego i efektywnego słuchania²³, aby absolwenci szkół podstawowych byli przygotowani do autentycznej komunikacji z drugim człowiekiem.

Literatura

- Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor II R.F. (2021): *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się*. Przekład G. Skoczylas. Poznań.
- Brownell J. (2009): *Reagowanie na komunikaty*. [W:] *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*. Red. J. Stewart. Przekład P. Kostyło. Warszawa, s. 225–234.
- Carnegie D. (2021): *Słuchaj! Sztuka skutecznej komunikacji*. Przekład K. Rojek. Gliwice.
- Chyb M.U. (2021): *Efektywne słuchanie w języku polskim jako ojczystym – diagnoza i profilaktyka*. Niepublikowana praca doktorska napisana pod kierunkiem Jolanty Nocoń [dostępna w Bibliotece Głównej Uniwersytetu Opolskiego].
- Dyduchowa A. (1989): *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów*. Kraków.
- Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.) (2014): *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka życia człowieka*. Warszawa.
- Kaczmarek B.L.J. (1998): *Teoretyczne refleksje nad językiem i komunikowaniem się*. [W:] *O języku i komunikowaniu się*. Red. T. Rzepa. Szczecin, s. 9–22.
- Kline J.A. (2008): *Listening effectively*. Alabama.
- McKay M., Davis M., Fanning P. (2005): *Sztuka skutecznego porozumiewania się*. Przekład A. Błaż. Gdańsk.
- McNaughton D. i in. (2008): *Learning to listen. Teaching an active listening strategy to preserve education professionals*. „Topics in Early Childhood Special Education” 27, s. 223–231.
- Morreale S.P., Spitzberg B.H., Barge J.K. (2007): *Komunikacja między ludźmi. Motywacja, wiedza i umiejętności*. Przekład P. Izdebski, A. Jaworska, D. Kobylińska. Warszawa.

²² Tezę tę potwierdza również frakcja opuszczeń zadań testowych: średnio co trzeci czwartoklasista (30%) i blisko co czwarty ósmoklasista (23%) nie podjęli się wykonania zadań.

²³ Na potrzebę kształcenia umiejętności słuchania na lekcjach języka polskiego zwracało już uwagę w latach 80. i 90., zob. Dyduchowa 1989; Nagajowa 1995; Patrzalek 1997, 1998.

- Nagajowa M. (1995): *Jak uczyć języka polskiego w klasach 4–6. Poradnik metodyczny do podręczników „Słowo za słowem”, „Słowa zwykłe i niezwykłe”, „Słowa i świat”*. Warszawa.
- Niemierko B. (1999): *Pomiar wyników kształcenia*. Warszawa.
- Patrzalek T. (1997): *Dobre słuchanie*. „Polonistyka” 6, s. 364–370.
- Patrzalek T. (1998): *Dobre słuchanie*. „Polonistyka” 2, s. 90–96.
- Robertson K. (2005): *Active listening. More than just attention*. „Australian Family Physician” 12, s. 1053–1055.
- Warchala J. (1991): *Dialog potoczny a tekst*. Katowice.

Źródła internetowe

- PP (2017): *Podstawa programowa z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski*, <<https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf>>, dostęp: 07.10.2022.
- <<https://youtu.be/JTkQEFLOatQ>>, dostęp: 13.10.2022.
- <<https://youtu.be/Sp7aPEInII4>>, dostęp: 13.10.2022.
- <<https://youtu.be/Fqjsn8evGYc>>, dostęp: 13.10.2022.
- <<https://youtu.be/chMfJ7g7cZk>>, dostęp: 13.10.2022.

Anna Drogosz

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5384-0415>

e-mail: anna.drogosz@uwm.edu.pl

A Cognitive Semantics analysis of David Goggins' idea of “transforming” mindset

Analiza zmiany sposobu myślenia opisanego przez Davida Gogginsa w ujęciu semantyki kognitywnej

Abstract

The objective of the paper is an analysis of how David Goggins describes his life in his book *Can't Hurt Me*. The analysis was conducted within the methodological framework of the Conceptual Metaphor Theory and Blending Theory. It has been established that the metaphors LIFE IS A JOURNEY and ASPECTS OF THE SELF ARE INDIVIDUALS AT WAR provide coherence to the story of his life, while conceptual blends are a mental tool used to reframe a situation and himself. As a result of implementing those blends in his thinking, David Goggins has developed a mindset that allowed him to transform from a broken teenager to “the strongest man alive”. This case study reveals how specific conceptual blends may impact not only cognition and language in general, as is argued in Cognitive Semantics, but also one's emotional state, and consequently one's physical performance.

Keywords: David Goggins, conceptual blending, conceptual metaphors, mindset

Abstrakt

Przedmiotem artykułu jest analiza sposobu, w jaki David Goggins opisuje swoje życie w książce *Can't Hurt Me*. W wyniku analizy przeprowadzonej w oparciu o teorię metafor konceptualnych i teorię amalgamatów pojęciowych ustalono, że metafory ŻYCIE TO PODRÓŻ oraz ASPEKTY JA TO UCZESTNICY WOJNY nadają historii jego życia spójność, zaś amalgamaty funkcjonują jako narzędzia mentalne użyte do zmiany sposobu postrzegania sytuacji i samego siebie. Wskutek zastosowania tych amalgamatów David Goggins był w stanie zbudować sposób myślenia, który pozwolił mu na przeobrażenie się z zagubionego nastolatka w „najsilniejszego człowieka na Ziemi”. To studium przypadku pokazuje, jak konkretne amalgamaty pojęciowe mogą wpływać nie tylko na ogólne procesy poznawcze i językowe, co głosi semantyka kognitywna, ale również na stany emocjonalne jednostki i w konsekwencji na jej wydolność fizyczną.

Słowa kluczowe: David Goggins, amalgamaty pojęciowe, metafory konceptualne, sposób myślenia

Introduction

David Goggins' life experience and how he describes it takes Lakoff and Johnsons' idea that we live by metaphors (Lakoff and Johnson 1980) to a new level of reality. His book, his talks on You Tube and posts on Facebook profile focus on a "transforming mindset", the "calloused mind" philosophy that he created at one moment of his life and which has made him a different person over the years.

David Goggins is a retired US Navy SEAL, an American ultramarathon runner, an ultra-distance cyclist, triathlete, a former world record holder for the most pull-ups done in 24 hours (4,030 pull-ups in 17 hours), but also a motivational speaker, and an author of the self-help memoir *Can't Hurt Me* released in 2018. His talks available on You Tube typically receive enthusiastic responses from the viewers, who openly say how they managed to change their lives under his influence. All this makes Goggins one of many personalities and inspirational speakers on YouTube who use their own life experience to motivate people. However, unlike other speakers, not only does he draw from his military background to offer his listeners or readers a perspective, which could change their attitude to difficulties and challenges in life, but he also extensively describes his transformation and the "calloused mind" approach which, as he believes, made this transformation possible. In order to describe his mindset and ensuing changes, Goggins resorts to figurative language. Stage by stage, he reveals the model of SELF he has built over the years, which eventually earned him the title of the toughest man alive and which, he hopes, can be adopted by anyone to overcome life's hardships and individual limitations.

In this paper, I want to systematically analyze the key conceptual components of the "transforming" mindset David Goggins described in his book *Can't Hurt Me*. The methodology I use is Cognitive Semantics, especially the Blending Theory, because it offers adequate tools to identify the building blocks of his concept of the mind and self, to track their integration into a coherent whole, and to account for their impact both on his life and on his potential readers/listeners. I believe that due to Goggins' deep introspection, acute sensitivity to his own mental processes coupled with astounding honesty we receive valuable body of data for the study of the interaction between language, thought and emotions. Thanks to his detailed self-analysis, his life appears to be a natural experiment on how conceptualization of the self can impact one's affect, endurance and behaviour.

The structure of the paper is as follows: firstly, I briefly present the main assumptions of the Conceptual Metaphor Theory and of the Blending

Theory, and explain the notions relevant in the subsequent analysis; secondly, I analyze in detail the ways Goggins describes himself, his attitude and his thought process in the context of his life events highlighting the impact it had on his mindset; finally, some conclusions and general observations are offered.

Theoretical background

In this section some aspects of Cognitive Linguistics are outlined. By necessity, the outline is cursory and focuses only on the assumptions and notions relevant for the subsequent analysis. It also relies on the early and established approach to metaphor offered by Lakoff and Johnson (1980), Johnson (1987) or Kövecses (2002) even though this approach has received substantial extension (e.g. Kövecses 2020) and critique (e.g. see Gibbs 2009 for an overview; Keysar *et al.* 2000), because the paper leans towards practical applications of the theoretical framework rather than development of the theory itself.

One of the foundational commitments of Cognitive Linguistics is the importance ascribed to figurative language as symptomatic of how we think and talk about the world. This view has been made clear very early when in 1980 Lakoff and Johnson wrote in their seminal work *Metaphors We Live By* that "metaphor is pervasive in everyday life, not just in language but in thought and action" and that "our ordinary conceptual system, in terms of which we both think and act, is fundamentally metaphorical in nature" (1980: 3). Thus, Cognitive Linguistics assumes the constructivist approach to the possibility of description of reality through the medium of language. This view, contrasted by Ortony (1993: 1–10) with non-constructivist commitment, assumes that "the objective world is not directly accessible but is constructed on the basis of the constraining influences of human knowledge and language" and cognition itself "is the result of mental construction" (Ortony 1993: 1). Logically, this view makes the study of creativity in language the centre of attention.

Conceptual metaphor defined as "understanding one conceptual domain in terms of another conceptual domain" (Kövecses 2002: 4) is the key term in studies conducted within the framework of Cognitive Linguistics, especially in the part called the Conceptual Metaphor Theory (CMT). Conceptual metaphor is more extensively explained by Johnson who says that it can be

conceived as a pervasive mode of understanding by which we project patterns from one domain of experience in order to structure another domain of a different kind.

So conceived, metaphor is not merely a linguistic mode of expression; rather, it is one of the chief cognitive structures by which we are able to have coherent, ordered experiences that we can reason about and make sense of. Through metaphor, we make use of patterns that obtain in our physical experience to organize our more abstract understanding (1987: xv).

As this approach emphasizes the role of language and mental constructs in how we conceptualize the world, its relevance for my analysis is undeniable.

The other commitment of Cognitive Linguistics important for my analysis is the embodiment hypothesis. The notion of embodiment has received much attention and it can have more than one meaning (for an overview see Rohrer 2007 and Wilson 2002), but in this paper I follow its general understanding as “the claim that human physical, cognitive, and social embodiment ground our conceptual and linguistic systems” (Rohrer 2007: 27). This hypothesis gives prominence to human bodily experience, interaction with the physical world, and cultural experience as sources of conceptual systems, knowledge, and rationality by means of which we make sense of the world. While Johnson (1987) and Lakoff and Johnson (1999) highlight the ramifications of embodiment for human reason, science, religion, or philosophy, in this analysis I want to show its significance in a very private enterprise of reframing a life of one man.

The framework called the Blending Theory (BT), propagated by Giles Fauconnier and Mark Turner in numerous publications (e.g. Fauconnier 1997; Fauconnier and Turner 2002; Turner 2007) is an important complement to the study of figurative language proposed by CMT. Unlike conceptual metaphors which involve projections between two domains: from source domain to target domain, conceptual blends result from an integration of multiple domains or mental spaces. Mental spaces are defined as “small conceptual packets constructed as we think and talk, for purposes of local understanding and action [...] which are connected to long-term schematic knowledge called ‘frames’ [...], and to long-term specific knowledge” (Fauconnier and Turner 2002: 40). Using mental spaces as operational units BT attempts to model dynamic mappings in thought and language.

The BT model assumes the creation of conceptual blends integrating input mental spaces in accordance to principles of conceptual integration. In the first place, counterpart elements in the input spaces are connected by cross-space mappings. Secondly, there is a generic space which maps onto each of the inputs. It “reflects some common, usually more abstract, structure and organization shared by the inputs and defines the core cross-space mapping between them” (Fauconnier 1997: 149; for complications with establishing

generic space see Libura 2010: 74ff). Then there is the blended space (or the blend) containing elements selectively projected from the inputs as well as emergent structure, a new structure not copied from the inputs. Following Fauconnier (1997), Fauconnier and Turner (2002: 42) and Turner (2007: 379), this new emergent structure is developed in three ways: i) composition of elements from the inputs; ii) completion, in which what is projected from the input spaces becomes adjusted to fit knowledge of background frames, cognitive and cultural models triggered by the inherited structures; iii) elaboration of the blend by running it imaginatively and arriving at a new structure. Consequently, “the blend *inherits partial structure* from the input spaces and *has emergent structure* of its own” (Fauconnier 1997: 149, italics in original). BT has adopted the convention to graphically represent processes of blending and the whole structure of an integration network as in Fig.1, in this paper, however, for practical reasons, I use tables to show blends I analyze.

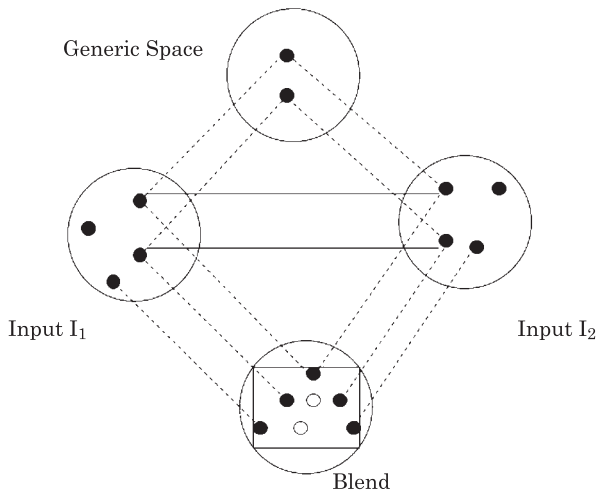


Fig. 1. An Integration Network – a minimal template
(adapted from Fauconnier and Turner 2002: 46)

In the following sections I apply the framework of both CMT and BT to systematically reveal how David Goggins constructs a mindset that has helped him change his life, which methodologically is in line with the Extended Conceptual Metaphor Theory (Kövecses 2020, Ch. 6).

David Goggins' "transforming" mindset

The basic metaphorical makeup of the way David Goggins tells his story is best summarized in one of the opening paragraphs of his book:

Human beings change through study, habit, and stories. Through my story you will learn what the body and mind are capable of when they're driven to maximum capacity, and **how to get there**. Because when you're **driven**, whatever is **in front of you**, whether it's racism, sexism, injuries, divorce, depression, obesity, tragedy, or poverty, becomes **fuel** for your **metamorphosis**. The **steps** laid out here amount to the evolutionary algorithm, one that obliterates barriers, glimmers with glory, and delivers lasting peace. I hope you're ready. It's time to go to **war** with yourself.¹

Two dominating metaphors easily noticed here are LIFE IS A JOURNEY and ASPECTS OF THE SELF ARE INDIVIDUALS AT WAR. They have a very important function of providing coherence to the story of Goggins' life. The domain of the JOURNEY allows one to organize life into discernible stages, identify progress, encourage others to join him in the enterprise of personal improvement. The metaphor of WAR between aspects of his self makes his struggle more directed, a victory possible, and the whole process of change dynamic and engaging. Both metaphors provide a conceptual frame, in which elements of his personal life and transformation can be located in a logical sequence leading to desired goals, an algorithm, as he puts it using the phrase coming from computer science, which in turn can be implemented by others, who also want to change their lives.

Apart from these two framing metaphors there are a number of very elaborate blends, which are embedded in specific events in Goggins' life and described in detail in his book. They are presented in the order in which they appear in *Can't Hurt Me*, which is also the order in which he created them in his life. Since they are tightly connected with a specific situation in his life, such background is also provided with their analysis.

The first blend I want to analyze is the Accountability Mirror. I believe that this blend is the most important of all the blends he presents and the moment he constructed it for the first time was the turning point in his life. There are two reasons why I find this blend so vital. One is that, following his account, for the first time in his life, he consciously created an integration network which modified his perception of himself. Thus, he realized that such a mental feat can be done. He learned how to do it, and he used that skill later in life in extreme situations. The other reason why it is the most

¹ All quotations come from an e-book file format of *Can't Hurt Me*, which has no page numbering.

important blend was that it worked, that is, it produced results which gave him the sense of agency and encouraged to use the technique again some time later.

Goggins describes in detail the moment he constructed the concept of Accountability Mirror. When he was 17, he faced dropping out of school due to high absence and low grades. He dreamed of joining the Air Force but failed the Vocational Aptitude test. The moment of shifting the perspective takes place in the evening, after his mother handed him the letter from school:

That night, after taking a shower, I wiped the steam away from our corroded bathroom mirror and took a good look. **I didn't like who I saw staring back.** I was a low-budget thug with no purpose and no future. I felt so disgusted **I wanted to punch that motherfucker in the face** and shatter glass. Instead, **I lectured him.** It was time to get real.

"Look at you," I said. "Why do you think the Air Force wants your punk ass? You stand for nothing. You are an embarrassment."

I reached for the shaving cream, smoothed a thin coat over my face, unwrapped a fresh razor and kept talking as I shaved.

"You are one dumb motherfucker. You read like a third grader. You're a fucking joke! You've never tried hard at anything in your life besides basketball, and you have goals? That's fucking hilarious."

After shaving peach fuzz from my cheeks and chin, I lathered up my scalp. **I was desperate for a change. I wanted to become someone new.**

"You don't see people in the military sagging their pants. You need to stop talking like a wanna-be-gangster. None of this shit is gonna cut it! No more taking the easy way out! **It's time to grow the fuck up!**"

Steam billowed all around me. It rippled off my skin and poured from my soul. **What started as a spontaneous venting session had become a solo intervention.**

"It's on you," I said. "Yeah, I know shit is fucked up. **I know what you've been through. I was there, bitch!** Merry fucking Christmas. Nobody is coming to save your ass! Not your mommy, not Wilmoth. Nobody! It's up to you!"

By the time I was done talking, I was shaved clean. Water pearled on my scalp, streamed from my forehead, and dripped down the bridge of my nose. **I looked different, and for the first time, I'd held myself accountable.** A new ritual was born, one that stayed with me for years. It would help me get my grades up, whip my sorry ass into shape, and see me through graduation and into the Air Force. The ritual was simple. I'd shave my face and scalp every night, get loud, and get real. **I set goals, wrote them on Post-It notes, and tagged them to what I now call the Accountability Mirror, because each day I'd hold myself accountable to the goals I'd set.** At first my goals involved shaping up my appearance and accomplishing all my chores without having to be asked.

This is a description of a transformation of a lazy, clueless teenager into an adult responsible for his actions. A transformation that results from changing the perspective of how he sees himself, especially the role he plays in his life and responsibility he takes. I want to demonstrate how the act of

talking to himself in the mirror triggered the construction of a conceptual blend which put young David Goggins in a completely different life position.

The process can be divided into two stages. Stage one is creating a blend integrating the act of looking at himself in the mirror (input 1) with a situation of talking to another person (input 2). In input space 1, we have actual David Goggins looking at his own reflection in a bathroom mirror. The presence of the reflection creates an illusion of another human being staring back and maintaining the eye contact, which prompted Goggins to lecture his own reflection. As a result, the actual situation of seeing himself in the mirror is integrated with a conventional situation of talking to someone else thus yielding a blend (blend 1), in which real David Goggins is lecturing reflected David Goggins, who is humbly listening. Reflected David Goggins in the blend has the passive nature of a mirror image projected from input 1, while the capacity to listen and understand comes from input 2.

The second, more consequential stage, involves an integration of the blend 1 (which becomes an input space 3) with a scenario, in which a person in a superior position (an adult, a parent, a coach, or a teacher) is talking with power and authority but also with criticism to a person in an inferior position (a child, an athlete, a student), which is input 4. This scenario activates the frame of coaching or training with such elements as a critical assessment of a situation, setting goals, implementing solutions and taking responsibility for the outcome. Importantly, in this scenario both the coach and a training athlete have a feeling of agency and control, and it is this feeling which is projected to the new blended space. Thus, in the blend 2, Goggins becomes a new person, which is overtly manifested in a different look (shaved head), and psychologically by taking account of his life and power to do so. What is projected from input space 3 is real David Goggins, but the input 4 endowed him with the mindset of a coach or an adult. The act of talking to his own mirror reflection split him into two parts and prompted an integration with the scenario of coaching, creating oppositions between real and unreal, superior and inferior, superordinate and subordinate, active and passive. In blend 2, these two parts become reintegrated into a new David Goggins, in a different role and ensuing mindset: that of a responsible person, who is ready to work hard to achieve the goals he set for himself. The two integration networks presenting the blended elements are outlined in Table 1.

Table 1. The Accountability Mirror blend

Generic space A person talking to another person The person talking is a figure of authority	
Input 1 David Goggins and the mirror	Input 2 A person talking to another person
Physical David Goggins	Person A
David Goggins' reflection	Person B
	Person A talking to person B
Blended space 1	
Physical David Goggins talking to his reflection in the mirror as if it were a separate person David Goggins has the role of the speaker and his reflection has the role of the listener	
Input space 3 (=blended space 1) David Goggins talking to his reflection in the mirror	Input space 4 Superior to inferior situation
David Goggins (speaker)	A teacher/parent/coach (speaker)
Goggins' reflection in the mirror (listener)	A student/child/athlete (listener)
David Goggins lecturing his reflection	A teacher/parent/coach lecturing a student/child/athlete
	Intention of the lecture: improvement of the listener
	A teacher/parent/coach has control over a student/child/athlete
	A teacher/parent/coach is responsible (to a certain extent) for the behavior and achievements of a student/child/athlete
	A teacher/parent/coach sets goals and checks their accomplishment
Blended space 2	
<ul style="list-style-type: none"> • Goggins in the role of a coach, lecturing himself, with the mindset of an adult person, in control, responsible, setting goals and assessing progress. • Emergent: Goggins is a different person, in a different mindset and with different appearance. 	

Goggins informs his readers that talking to himself turned into a ritual repeated every night for some time, and practiced later in his life when he needed to make important decisions. He refers to the ritual as “facing the Accountability Mirror”, which suggests that the mirror itself becomes an important trigger for the blend, a material anchor in the sense of Fauconnier and Turner (2002: Ch. 10), facilitating the activation of the goal-oriented mindset of agency. He also challenges his readers and listeners to use a mirror for themselves to recreate his strategy of self-improvement.

The experience with the Accountability Mirror that night has had a broad transforming effect on young Goggins. First, the act of talking to himself has become a foundation for his further development. As he states in *Can't Hurt Me*: "The most important conversations you'll ever have are the ones you'll have with yourself". Second, it marks the split of his person into a stronger but demanding "supervisor" self, and a weaker self, one that is prone to an easy life and is ready to quit in the face of serious difficulties. The constant struggle between these two selves has led Goggins to develop the remaining blends which I discuss below.

Thanks to hard work and determination he improved his school record. At the age of 19 he passed entry tests and joined the Air Force but was later released on medical grounds. Four years later, at the age of 23, he worked as a sanitation worker, was hugely overweight, and miserable in his marriage. One day he saw on TV the brutal training of the SEALs, was impressed and decided to join them. As a reservist he was enlisted, but had to lose 106 pounds in less than three months to qualify, and later he had to endure a series of physical tests called Hell Week as well as several months of training and testing. It was during that SEAL training that he created the idea of quitting mind and calloused mind which made his success possible.

His observation during those tests was that when faced with extreme physical challenge he wanted to quit to avoid pain and suffering, a sound human reaction, yet his success depended on staying power, so he also wanted to be able to withstand suffering. These two conflicting desires correspond to two mindsets Goggins has identified. One mindset, depicted in terms of personification, is an internal voice that urges him to withdraw, to stop suffering, and which sees quitting as a solution to the problem. It is the part of the self that cannot comprehend why he persists in freezing and physically exhausting himself, that keeps asking the question Why am I here? and sees no reasonable point in the SEAL endurance test, making quitting very probable. What is more, as this part of self is heavy with memories of his past failures and abuse, it is weak and victim-like. The other mindset, on the other hand, has the empowering and transforming effect, and this is the one I would like to analyze in greater detail. As with the Accountability Mirror, Goggins describes the exact moment of its emergence, which took place during demanding underwater evolutions under the supervision of one of the instructors, whose nickname – Psycho Pete – reflected his attitude towards recruits.

Time stood still as I realized for the first time that I'd always looked at my entire life, everything I'd been through, from the wrong perspective. Yes, all the abuse I'd experienced and the negativity I had to push through challenged me to the core, but in that moment I stopped seeing myself as the victim of bad circumstance, and **saw my life as the ultimate training ground instead. My disadvantages had been callousing my mind** all along and had prepared me for that moment in that pool with Psycho Pete.

I remember **my very first day in the gym back in Indiana. My palms were soft and quickly got torn up on the bars because they weren't accustomed to gripping steel. But over time, after thousands of reps, my palms built up a thick callous as protection. The same principle works when it comes to mindset.** Until you experience hardships like abuse and bullying, failures and disappointments, your mind will remain soft and exposed. **Life experience, especially negative experiences, help callous the mind.** [...] My ability to stay open represented a willingness to fight for my own life, which allowed me to withstand hail storms of pain and **use it to callous over my victim's mentality.** That shit was gone, buried under layers of sweat and hard fucking flesh, **and I was starting to callous over my fears too.** That realization gave me the mental edge I needed to outlast Psycho Pete one more time.

What stands behind this change in perspective acknowledged by Goggins is blending two domains of experience: abusing life situations and physical training, both grounded in his personal history, which constitute two input spaces. Specifically, in input 1, there are elements such as abuse and negativity, and their victimizing effect evoked by Goggins' words. Readers can also add to this input space their knowledge that such "bad circumstances" did not arise as a result of his personal choices, especially in his childhood and adolescence. In input 2, we have Goggins' gym experience, involving workouts and voluntary physical effort aimed at making the body stronger. Goggins highlights the effect that prolonged contact with hard surfaces, such as steel bars, has on skin: initially the skin is hurt but over time it becomes calloused and insensitive, and makes intense workouts possible. Both the difficult life experiences and gym training share the feature of being repetitive (the generic space), however, they differ in how the experience is valued: in input 1, the experience is seen as negative and to be avoided, while in input 2, it is positively valued and should be repeated many times if training is to bring desired results. The two domains are linked by cross-domain mappings, the most important one connecting the mind with hands calloused with long training. The remaining correspondences are presented in Table 2.

Table 2. The Calloused Mind blend

Generic space	
An experience which requires effort and endurance, tends to repeat itself, and triggers a response	
Input 1. Difficult life experience	Input 2. Gym experience
difficult situations, hardships, abuse, misfortunes	workout
the mind	body and body parts involved in physical effort
emotional/psychological pain	physical pain
experiencing difficult life situations has an impact on our emotional state	exposing skin to hard surfaces makes it calloused
	workout makes the body stronger and is good for us
	stronger body makes upcoming tasks easier
typically, difficult life situations happen to us caused by other people or circumstances	voluntary
Blended space	
<ul style="list-style-type: none"> • exposure of the mind/self to difficult situations makes the mind more resilient/calloused • when the mind is resilient, we can better cope with hardships in the future • we can choose to expose ourselves to a difficult situation and see them as an opportunity to grow 	

The elements of the two input spaces are selectively projected to the blended space. What is projected from input 1 is the focus on mental state: the blended space is about difficult life situations and mental strength not about physical prowess. Input 2, on the other hand, contributes the concept of voluntary training and its positive effects. Accepting that training involves pain and exhaustion, knowing that training must be regular and powerful if it is to bring desired results, and experience that if skin is exposed regularly to hard surfaces it will callous and become less sensitive, are all projected from the gym input space. When these elements are integrated in the blend, we have a real-life difficult situation evaluated as if it were a kind of conscious training aimed at improving mental and physical strength, making the mind less sensitive to pain and thus making a person more willing to stay in a challenging situation. In other words, the idea of the calloused mind emerges in the blend. The way how hardships are evaluated in the blend constitutes the fundamental difference between the quitting mind and the calloused mind. Firstly, as it was mentioned, in the quitting mindset, a physically and mentally challenging situation is seen

as a threat, so withdrawing from it is a reasonable action, an act of self-protection. In the calloused mindset, however, a physically and mentally challenging situation is recognized as an opportunity to train, thus it is not to be rejected but embraced. Secondly, the quitting mind grows from the memory of negative experience which had a traumatizing long-lasting effect, and thus it activates the flee reaction to any new negative experience as potentially traumatic. The calloused mind perspective, on the other hand, is grounded in the memory of growing strength and insensitivity resulting from regular exposure to hardships. Choosing to withstand suffering or abuse becomes a conscious act directed at self-improvement, and pain and even danger are seen as necessary components of growth, which in the long term makes a person strong. As avoiding such difficult situations leads to weakness and vulnerability, the quitting mind must be silenced. Consequently, as we can see from the quoted passage, the blend not only changes the outlook on the current situation but also has the potential to overwrite the past. Because the connection between the blend and the inputs remains active, the negative, victim storyline of Goggins' past becomes reinterpreted in terms of a storyline of endurance and constant training in mental strength. This in turn makes him feel strong and ready to complete the task that seemed overwhelming, as from that moment on he sees himself as a strong person eager to prove himself.

This analysis reveals that projections from the domain of gym training together with emotions it involves could change the course of events for Goggins in a real-life situation. What is more, the emergent emotional state proved to be stable and made completing his SEAL training possible as well as made him aware of the power of this mindset:

Once, I was so focused on failing, I was afraid to even try. Now I would take on any challenge. All my life, I was terrified of water, and especially cold water, but standing there in the final hour, I wished the ocean, wind, and mud were even colder! I was completely transformed physically, which was a big part of my success in BUD/S, but what saw me through Hell Week was my mind, and I was just starting to tap into its power.

The impact that the Calloused Mind blend had onto his physical performance and the sheer power to continue despite suffering was a stepping stone to new blends which he created while taking part in marathons. Both were intended to help him to go beyond what he believed was his physical and psychological limit: if he wanted to complete a marathon, he had to continue running even though he was completely exhausted. For the lack of space I only mention them briefly. One blend can be called the Cookie Jar blend and it makes an analogy between cookies he enjoyed eating when

he was a kid, which his mother kept in a jar and distributed to her sons to lighten especially dark moments, and the good and uplifting memories of his past victories. As a result of blending, the memories of past victories and achievements become an emotional nourishment providing strength to endure just a little bit more. The other blend is the Governor blend and it relies on an integration of the input space of car mechanics (with a car's potential speed, engine power but also with a preinstalled speed limiter) with the input space of a human being (with some self-limiting stories, beliefs and inhibitions). As a result of blending Goggins could view himself as a machine with an imposed controller preventing him from more effort for safety reasons but also keeping him from better performance. In the blend, these limiting thoughts can and should be removed to achieve the full potential of one's mind and body. As with the previous blends, the reframing offered by the blend contributed to his success.

David Goggins writes a lot about the mind and the mindset, as is well visible from the analysis above. Even the subtitle of his book – *Master Your Mind and Defy the Odds* – highlights this topic. However, it must be remembered that he is not a psychologist or a philosopher aiming to create a new theory on how the mind works. Instead, he shares his personal ideas and strategies that can help to deal with life challenges. These strategies do not create a coherent picture of the mind-body interactions, but they are to be seen as tools or weapons of choice to be selected depending on a situation. What is more, they entail the constant two-way traffic between the body and the mind: the mind driving the body to greater efforts, and physical training of the body helping to achieve mental discipline.

Conclusions

Goggins' life and his introspective account of it document the power of figurative thought and language. This analysis was an attempt to reveal why such an impact was actually possible and how metaphors and blends jointly build the “transforming” mindset that he offers to his readers and listeners as a tool to change their lives.

The general narrative coherence of the story of his life is provided by the conventional metaphors LIFE IS A JOURNEY and PSYCHOLOGICAL AND PHYSICAL CHANGE ARE WAR because they offer predictable scenarios: journeys have a beginning, stages, obstacles, guides or signposts, progress towards the goal and ends; wars involve a conflict, sides of the conflict, winning and losing. However, they do more than just structure life events according

to conventionalized patterns of journey and war. Due to their entailments, these metaphors partake in reframing a difficult life situation by activating positive and pro-active associations. For example, journeys entail stages which have to be covered on the way to a destination and which are necessary and yet temporary. When the domain of journey is projected onto the domain of life, a difficult moment in one's life becomes just a stage that has to be endured before a goal is reached. The domain of war involves a fight between the sides of a conflict, winning and losing. At the same time it entails that the winner must have been somehow superior and that training for combat can significantly increase the chances of winning. Therefore, Goggins' message is that it is very important to view oneself as a warrior not as a victim.

While the general frame of war comes from the conventional metaphor, blending offers specific strategies of how to remain a warrior in that war and how to win. With great sincerity, Goggins tells about rather dark moments in his life because he believes that he has discovered ways to consciously put oneself in the mindset of a warrior and maintain it for a time long enough to achieve one's goals. The strategies involve the ability to split one's self into two antagonistic sides (as in the Accountability Mirror blend and the Calloused Mind blend), and to identify oneself with the superior side to discipline the inferior (more lazy or quitting) side. They also involve the ability to break a situation into components, integrate them with elements coming from other domains, and generate a different (positive) emotional load, which is best visible in the Calloused Mind blend. He clearly does not want to keep these strategies for himself. His aim is to instruct his readers and listeners how to construct and live in the blends that can allow them to abandon victim mentality and grow stronger, replicating his achievements but in their own life situations. Positive comments from his readers and viewers seem to confirm that it can work for other people as well. In this way, his life story and testimony of his followers give a very real meaning to Fauconnier and Turner's statement that "we live in the blend" (2002: 83).

Literature

- Fauconnier G. (1997): *Mappings in Thought and Language*. Cambridge.
- Fauconnier G., Turner M. (2002): *The Way We Think. Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York.
- Gibbs R.W. (2009): *Why do some People Dislike Conceptual Metaphor Theory?* "Cognitive Semiotics" 5(1-2), pp. 14-36.
- Goggins D. (2018): *Can't Hurt Me. Master Your Mind and Defy the Odds*. Austin.
- Johnson M. (1987): *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago.

- Keysar B., Shen Y., Glucksberg S., et al. (2000): *Conventional Language: How Metaphorical is it?* "Journal of Memory and Language" 43, pp. 576–593.
- Kövecses Z. (2002): *Metaphor. A Practical Introduction*. New York–Oxford.
- Kövecses Z. (2020): *Extended Conceptual Metaphor Theory*. Cambridge.
- Lakoff G., Johnson M. (1980): *Metaphors We Live By*. Chicago–London.
- Lakoff G., Johnson M. (1999): *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. New York.
- Libura A. (2010): *Teoria przestrzeni mentalnych i integracji pojęciowej. Struktura modelu i jego funkcjonalność*. Wrocław.
- Ortony A. (1993): *Metaphor, Language, and Thought*. [In:] *Metaphor and Thought*. A. Ortony (ed.). Cambridge, pp. 1–16.
- Rohrer T. (2007): *Embodiment and Experientialism*. [In:] *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. D. Geeraets, H. Cuyckens (eds). Oxford–New York, pp. 26–47.
- Turner M. (2007): *Conceptual Integration*. [In:] *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*. D. Geeraerts, H. Cuyckens (eds). Oxford–New York, pp. 377–393.
- Wilson M. (2002): *Six Views of Embodied Cognition*. "Psychonomic Bulletin & Review" 9(4), pp. 625–636.

Monika Kusiak-Pisowacka
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4043-9144>
e-mail: monika.kusiak@uj.edu.pl

Lexical inferencing in reading an English text: an introspective study*

Inferencja leksykalna w czasie czytania tekstu angielskiego: badanie introspekcyjne

Abstract

The aim of the paper is to present the results of a think-aloud study which investigated how Polish learners of EFL coped with unknown words in a written text. The following aspects of the inferencing process were explored: the strategies and types of knowledge sources used by the learners, the students' individual patterns of strategy use, effectiveness in deducing word meanings and the reasons behind unsuccessful inferences. The results showed that the learners applied a range of cognitive and metacognitive strategies, with translation and paraphrasing as the most frequent ones, drawing on interlingual, intralingual and external sources of information. The students differed in their way of deducing the meanings of unknown words and the effectiveness of inferencing. The failures in deriving word meanings were attributed to poor skills of referring to global context and inability to follow semantic relations throughout the text.

Keywords: lexical inferencing, reading in a foreign language, guessing unknown words from context, reading strategies, introspective study

Abstrakt

Artykuł przedstawia wyniki badania introspekcyjnego, którego celem było zaobserwowanie, jak polscy uczniowie radzą sobie z nieznanymi słowami, czytając tekst w języku angielskim. Zbadano następujące aspekty procesu odgadywania znaczeń nowych słów: strategie odgadywania i ich sposób zastosowania przez poszczególnych uczniów, rodzaj wykorzystanych informacji, skuteczność odgadywania oraz przyczyny niepowodzeń. Uzyskane wyniki wskazały na bogatą gamę strategii kognitywnych i metakognitywnych zastosowanych przez uczniów, wśród których strategie polegające na tłumaczeniu i parafrazowaniu fragmentów tekstu były używane najczęściej. W czasie czytania uczestnicy korzystali z różnych źródeł, m.in. tekstu, wyrazów, których znaczenie mieli odgadnąć,

*This publication was funded by the program Excellence Initiative – Research University at the Jagiellonian University in Krakow.

własnych doświadczeń językowych i języka rodzimego. Czytający różnili się między sobą sposobem zastosowania strategii w czasie odgadywania znaczeń nieznanymi słów oraz skutecznością odgadywania. Niepowodzenia uczniów przypisano nieumiejętności odniesienia się do kontekstu globalnego oraz nieporadności w śledzeniu relacji semantycznych w tekście.

Słowa kluczowe: inferencja leksykalna, czytanie w języku obcym, odgadywanie znaczenia słów z kontekstu, strategie czytania, badanie introspekcyjne

1. Lexical inferencing as a comprehension strategy in L2 reading

Lexical inferencing, i.e., guessing unknown words in the text, has attracted a lot of attention in L2 research. Introspective studies, e.g., Mori (2002); Paribakht and Wesche (1999); Qian (2004), indicate that guessing from context is often the most frequent and preferred strategy when L2 learners encounter unknown words in the written text.

Lexical inferencing is a complex process. It “involves making informed guesses as to the meaning of a word in light of all available linguistic cues in combination with the learner’s general knowledge of the world, her awareness of the co-text and her relevant linguistic knowledge” (Haastrup 1991: 40).

2. Types of knowledge useful in inferencing

2.1. Linguistic knowledge

An appropriate level of language competence is an important prerequisite for successful reading, including effective lexical inferencing. **Vocabulary knowledge** is an unquestionable source of support for L2 learners. With rich vocabulary knowledge, the reader is more likely to know the meanings of the words that appear around a particular unknown word in the text.

Knowledge of grammar enables learners to identify the part of speech of an unknown word and allows the “Who does what to whom?” analysis, as suggested by Clarke and Nation (1980: 212). Liu and Nation (1985) claim that successful guessing may be affected by the part of speech of the target word; they found the following difficulty order: adjectives, adverbs, nouns, and verbs with adjectives being the most difficult. Another useful ability involves recognising the **syntactic behaviour** of a given word, i.e., sentence-level grammatical knowledge. De Bot et al. (1997) found that sentence-level grammatical knowledge was the most popular knowledge

source used by the subjects in their study. **Word schemas**, i.e. knowledge that readers have about possible meanings of words they encounter in text, can provide the reader with considerable assistance (Nagy and Scott 1990). Knowledge about constraints on possible word meanings directs the learner during the reading process and narrows down a range of possible meanings of unknown words.

Readers' L1 can be a valuable source of knowledge. Encountering words in an L2 text that resemble the learner's L1 in spelling, morphology, and syntax (loan words and cognates) can make understanding new words easier (Allen 2022).

2.2. World knowledge

The role of background knowledge in deducing new words' meanings has been confirmed by many scholars. For example, Nassaji (2003) found that world knowledge, i.e., knowledge of the content or the topic that goes beyond what is in the text, was the source of knowledge most frequently used by intermediate L2 learners. McKeown (1985) proposed a model in which she accounted for the role of background knowledge in the inferencing process. She assumed that the reader goes through a series of stages. First, the reader recognises a word as new; then he/she selects appropriate information from the context to restrict the meaning of this word; and finally, the learner seeks a suitable concept in his/her background knowledge to match a given context. McKeown (1985) concludes that learners should become aware of the interaction between their background knowledge and constraints imposed by the text.

2.3. Strategic knowledge

N. Ellis (1997: 135) notes that "...inferring the meaning of new words is neither an autonomic nor implicit process. It involves conscious applications of strategies for searching for information, hypothesis formation and testing." Developing learners' conscious control over their cognitive resources has been a goal of strategy instruction for the last decades. Nagy (1997) observes that while it usually takes many years to increase L2 learners' linguistic competence and world knowledge, strategy training can be more promising as it may not require a lot of instructional time. Research (e.g., Walters 2004) shows that training learners may bring positive results and can improve their guessing strategies.

A number of instructional models have been promoted in the literature. Nation (1990) suggests L2 learners apply a series of strategies in discovering the meanings of new words: 1) deciding on the part of the speech; 2) examining the clause which contains the unknown word; 3) examining the relationship between the unknown word and other sentences or paragraphs; 4) guessing the meaning of the unknown word; 5) checking the effectiveness of the guess by e.g., replacing the unknown word with the guess; 6) breaking the unknown word into its root, prefix and suffix, and checking if the word's elements correspond to the guess.

An organised system of guessing has been explored by van Parreren and Schouten van Parreren (1981), with grammar viewed as one of the lowest levels and then meaning and word analysis as higher levels in the assumed hierarchy of guessing steps. In their study good guessers did not necessarily go up through all the levels; instead, they began their guessing on the level that they found appropriate.

3. The role of context in inferencing

Context is a crucial factor in both L1 and L2 reading (Nagy 1997). However, as research (e.g., Cziko 1978) shows, when compared to L1 readers, L2 learners are less effective in the use of context.

Various types of contexts have been identified. Chodkiewicz (2000: 82) distinguishes two types of contexts: local and global. **Local context** involves morphology of a word, semantic/syntactic relations of a word or a phrase and a word as a part of a sentence; whereas **global context** – semantic effects holding across sentences and paragraphs through the whole text, and a mental model created by the reader on the basis of the information drawn from the text.

Research on L2 learners' guessing process, e.g., de Bot et al. 1997; Haastrup 1991; Nassaji 2003, has underscored the importance of discourse clues. Sasao (2013) has analysed the discourse clues identified in selected studies and compiled the following list of clues: direct description, indirect description, contrast/comparison, synonym, appositive, modification, restatement, cause/effect, words in series, reference, association, example.

It seems important to note that there are voices that cast doubt on the effectiveness of contextual clues. It is suggested that much depends on the strength of effort to guess invested by the reader (de Bot, Paribakht and Wesche 1997; Nassaji 2003). Stronger engagement can mean using a richer range of information sources and consequently deeper processing of the text and more successful guesses.

To sum up, ample research into the inferencing process points to a multifaceted nature of this aspect of reading comprehension and vocabulary knowledge, leaving much space for further studies. The introspective study presented in the further part of the paper aims to contribute to the existing research.

4. The study

The study was a small-scale case study. The aim was exploratory and descriptive: to gain insight into the process of deriving word meanings of Polish EFL learners engaged in an inference reading task. Although lexical inferencing has attracted attention in a Polish research context (e.g., Seretny 2019), there are not many introspective studies that would focus on this component of reading. The present study aims to fill this gap.

It is important to explain that the think aloud data analysed by the author of the present paper were taken from a more extensive corpus collected by Wawrzyńska (2016). This means that Wawrzyńska is the person who conducted the think aloud session, recorded the learners and transcribed the recorded material.

4.1. Theoretical foundation

In the present study, reading and vocabulary acquisition are viewed from a cognitive perspective, which enables the researcher to explore learners' mental processes involved in comprehending texts. From this perspective, the study aims to account for learners' underlying processes when they read an English text and encounter new words, and for the type of knowledge and information that learners apply when trying to guess the meaning of unknown words.

4.2. Subjects and methodology

Five secondary school students participated in the study. They were 18 years old. The learners' EFL competence was evaluated as B1 (i.e., intermediate according to CEFR scales). It was decided that think-aloud protocols would be the most suitable research method for exploring EFL learners' inferencing processes. In the present study, thinking aloud meant reading an English text in silence and talking about the ways of coping with the vocabulary items underlined in the text. It was expected that

think-aloud methodology would engage the subjects in both introspection and retrospection over the deliberate actions they took to derive the meanings of unknown words.

4.3. Text

The text (see Appendix) was taken from Roskams' (1998) introspective study. It was decided that an argumentative text would be suitable for the learners as it is the most popular genre to which the students had been exposed when using coursebooks. As regards the topic of the text, it was assumed that the theme would be new for the students, which would limit the influence of background knowledge on their inferencing. The text is 181 word long with six words underlined. It was expected that the learners would not be familiar with the words underlined and the text would provide sufficient linguistic data to enable the students to guess the words and comprehend the text. The first underlined word appears in the fifth sentence, which would give the readers enough time to become familiar with the text.

4.4. Research questions

The following research questions were formulated:

- 1) What strategies did the students use when dealing with the unknown words?
- 2) What types of knowledge and information did the students draw on?
- 3) How successful were the students in guessing the meanings of the unknown words?
- 4) What was the reason the learners did not manage to discover the meanings of the words?
- 5) What individual patterns of strategy use did the learners follow while guessing the meanings of the unknown words?

4.5. Procedure

Each of the students was given a handout which included the task instruction and the text with six words underlined in it (see Appendix). The students' task was to read the text in silence, stop at each underlined word, say if they knew the word, and in the case of finding the word unknown guess the meaning of the word. The learners were asked to report on the process of guessing in their L1, i.e., Polish. When the participants

stayed silent for particularly long, they were encouraged to verbalize their thoughts concerning the process of their guessing. The session was recorded. The students had been informed that the recorded material would be used only for research purposes and their personal data would not be revealed. All the participants accepted those rules. Before the think-aloud session, the learners had been given a short training which demonstrated what a think-aloud task involves.

4.6. Analysis of the verbal protocol data

As mentioned earlier, the recorded data were transcribed by Wawrzyńska (2016). Pauses that the subjects made while thinking aloud marked as dots were included in the protocol as well; the number of dots reflects the length of the pause. Since it was believed that the learners' attitudes to the text and the think-aloud task could be an important part of their strategic behaviour, words interpreted as the signs of indecision, interest or surprise were also indicated. The data prepared in this way were translated verbatim from Polish into English by the author of the present paper.

The transcribed data were analysed with reference to each learner and each underlined word. A protocol is a transcript of data produced by a particular reader concerning a given target word; 30 protocols (5 readers each guessing 6 words in the text) were identified in the data and analysed. The analysis involved the following stages: 1) identifying strategies taken by each learner; 2) identifying the sources of information that each learner drew on while inferring the meaning of each word; 3) measuring the correctness of guessing; 4) identifying the reasons of failures; 5) identifying students' individual patterns of strategy use. All the stages of the analysis were performed by the author of the paper.

In the present study, a strategy was defined as an action taken by the reader to complete the think-aloud inference task. At the first stage of the analysis, a range of strategies was identified and grouped into different types according to the functions they played in the process of guessing. At the next stage each protocol was inspected to identify the sources of knowledge and information that each student used as the material exploited in the process of guessing. The success of inferencing was evaluated in a quantitative way and involved measuring the correctness of each guess. The guess was given 0, 1 or 2 points depending on how correct it was. Successful guesses, semantically and syntactically, were given 2 points. Partially successful guesses, e.g., correct meaning of the target word which does not fit

the context, were awarded 1 point; whereas incorrect guesses received 0. In the case of skipping the word, the guess was evaluated as 0; in the case of knowing the target word, the guess was marked as X and was excluded from the calculations. The next step in the analysis involved reading each protocol to identify factors that could be considered to be the main reasons why the student failed to guess the meaning of the target word. Finally, it was possible to identify patterns of strategy use that individual students demonstrated while guessing the meaning of each word.

4.7. Results

4.7.1. Strategies the students used when dealing with the unknown words

The analysis of protocols allowed to identify a range of strategies, which were grouped into cognitive and metacognitive strategies (defined after O'Malley and Chamot 1990). The learners applied **cognitive strategies**, i.e., they manipulated interlingual, intralingual and extralingual information to infer the meanings of the target words. **Metacognitive strategies** were used to plan actions as well as to monitor and evaluate the cognitive strategies applied earlier. Table 1 presents a taxonomy of strategy types applied by the participants as well as a number of occurrences of particular strategies as used by the learners in the think-aloud task.

The table shows that the learners applied 17 types of cognitive strategies 104 times and used 7 types of metacognitive strategies 31 times. The most popular types of cognitive strategies were noticing the target word in the text and focussing on this word (FOC), which the students applied by default since the target words were underlined in the text so that the learners could see it. After excluding this strategy from the analysis, 74 occurrences of cognitive strategies and 31 occurrences of metacognitive strategies are left. In the group of cognitive strategies, the most frequent strategies were translating the target word into L1, translating the clause which contains the target word into L1 (TRANS+) and paraphrasing the sentence(s) that appear(s) in the proximity of the clause which contains the target word (PARPROX). In the group of metacognitive strategies, the following were the most common: commenting on one's actions taken to guess the meaning of the word (META) and evaluating one's guess as partly successful (EVAL?).

The data demonstrate that the strategies applied by the study participants served various functions in the process of guessing; they were used to search

Table 1. A taxonomy of strategies with a number of occurrences of particular strategies as used by the learners in the think-aloud task

Strategy	Number of occurrences
COGNITIVE strategies	Total: 104
FOC – noticing the target word in the text, focussing on this word	30
TRANS+ – translating the target word into L1; translating the clause which contains the target word into L1	16
EXP – defining the target word in L1	9
PARPROX – paraphrasing the sentence(s) that appear(s) in the proximity of the clause which contains the target word	8
ASSPOL – associating the target word with word(s) from L1	6
TRANS- – translating the whole clause which contains the target word into L1 but leaving out the target word in its original form, i.e., English	5
LOOKPOL – searching for a Polish word which would be a substitute for (an equivalent of) the target word	5
PAR – paraphrasing the clause which contains the target word	5
ASSPLE – associating the target word with one's own previous learning experience	4
READ – reading the clause which contains the target word	4
ANAL – analysing the word	4
READPROX – reading the sentence that appears in the proximity of the clause which contains the target word	2
PROP – on the basis of the target word developing a proposition (an idea) which is not really expressed in the text; elaborating	2
TRANSPROX – translating the sentence(s) that appear(s) in the proximity of the clause which contains the target word	1
FOCPROX – focussing on the word(s) that appear(s) in the proximity of the target word	1
BACKKNOW – drawing on one's prior knowledge related to the content of the text	1
COM – commenting on one's reaction to the word or text, e.g., expressing surprise	1
Metacognitive strategies	Total: 31
META – commenting on one's actions taken to guess the meaning of the word	9
EVAL? – evaluating one's guess as partly successful	9
THINK – stopping verbalising to think and reflect or buy time	4
EVAL+ – evaluating one's guessing as successful	3
NOUND – expressing lack of understanding	3
SELFCOR – correcting oneself, i.e., one's previous guess	2
CONF – confirming having guessed the meaning of the target word	1
Other strategies	4
SKIP – skipping the word	3
KNOW – saying that one is familiar with the target word	1

for information necessary to discover the meaning of the word, to formulate the hypothesis about the meaning of an unfamiliar word, and to evaluate the hypothesis made at the earlier stage. There are some strategies that were applied for various purposes at different stages in the inferencing process, e.g., translation (TRANS+) was used to gather information as well as to check the effectiveness of one's guessing.

It is crucial to note that a noticeable number of cognitive strategies was connected with the learners' use of Polish, which was the language they used when thinking aloud. In search of the meaning of the target words, the students translated the sentences which contained target words. A common strategy was translating the whole clause which contains the unknown word into Polish but omitting the target word or replacing it with, e.g., the word "word" (see example 1). A similar strategy involved searching for a Polish word which would be a substitute for (an equivalent of) the target word (see example 2).

Example 1.

Student B: *Here I see the word **infants** ... and from the context I know that ... uhm ... all no.. this word died before the first year*

Example 2.

Student A: *well, here I see the word **insensitive** ... I know the word **sensitive**, it means ... well ... I don't know this word in Polish because ... but I know what it means in English and I understand the sense of the English word but I simply can't translate it into Polish I mean the Polish word just slipped my memory*

4.7.2. Types of knowledge and information the students drew on

The following types of information were identified:

Extralingual: 1) students' knowledge about the ideas presented in the text, i.e., background knowledge; 2) students' knowledge about the target word derived from their prior learning experience

Intralingual: 1) word level clues about the morphology of the target word; 2) sentence level clues found in the clause in which the target word appears; 3) discourse level clues found in the sentences that appear around the target word

Interlingual: 1) Referring to L1 (i.e., Polish) – cognates

4.7.3. Effectiveness of guessing the meanings of unknown words

Table 2 presents the score of each student as well as the mean scores calculated for each target word.

Table 2. The learners' scores for each target word

Subjects and target words	infants	deprivation	drastic	insensitive	mop up	acquiring	total score out of 12
Subject A	2	1	2	2	2	1	10
Subject B	2	0	2	2	0	0	6
Subject C	2	2	2	0	2	X	8
Subject D	1	0	2	0	2	0	5
Subject E	2	0	0	2	2	1	7
Total: in points and mean scores	9 1.8	3 0.6	8 1.6	6 1.2	8 1.6	2 0.5	36 7.3

The calculations show that the most difficult word was *deprivation* (the mean score 0.6), the easiest word – *infants* (the mean score 1.8). The best guesser was subject A (who scored 10 points); the weakest – subject D (who scored 5 points). The range of the scores obtained by the students was 5.

4.7.4. The reasons behind the failures to guess

The data gathered in the analyses lent themselves to investigating the question: why some of the attempts to unravel the meanings of target words ended in failures. There were words in the text that turned out to be extremely difficult for the learners (see Table 2). The word *deprivation* was successfully inferred only by one learner; the word *acquiring* – by two students, whose guessing was evaluated as 'partially successful'. A detailed analysis of the text and its features (not presented in this paper) suggests that guessing the meaning of each of the words would require the use of discourse knowledge. In inferring the meaning of *deprivation*, it would be helpful to recognise the following contextual clues (see Appendix): 1) the word *here*, which refers to the experiment conducted by Frederick II; 2) the previous sentences, which describe the experiment; 3) in the previous sentences the words that define the target word, i.e. *deprivation*, i.e. *starved*, *damaged*, *heard no mother tongue*. Unfortunately, most of the learners ignored these discourse clues, which resulted in inability to follow the development of arguments in the text.

Other factors that contributed to the students' ineffective inferencing were: incorrect identification of part of speech, inability to analyse the morphology of the word, unsuccessful evaluation of the guess, elaborating, i.e., constructing a proposition that does not match the text (see example 3) and not enough effort invested in the attempt to guess.

Example 3.

Student D: *Here I see **time for acquiring** and here I'm reading that it's ideal time for ... for ... that **acquiring skills**, which means practising skills and here from the text I know that they are practising their skills so that they will not make the same mistakes.*

Student D focused only on the clause in which the target word appears. He did not go beyond this local context. To check the effectiveness of his guess, he elaborated and constructed a proposition that does not match the text.

There were also protocols evaluated as “on a good track inferencing” (see examples 4 and 5).

Example 4.

Student A: *Well, and here I see the word **deprivation** ... I don't know what it means, but there was the information that he forbade these nurses to speak any language ... so this sentence in my opinion means, means this word in this sentence that there was no more sort of ... language distortions? Something like that?*

Student A experienced difficulty guessing the meaning of *deprivation*. He drew on his understanding of the previous sentences and focussed on the information that he found useful, i.e., the experiment of Frederick II. His guess – “language distortions” – was not 100% correct but it carried negative connotation (just like the target word) and fit the context.

Example 5.

Student D: *Uhm ... I'm not really sure what this word means ... Here I read **infants died before the 1.year** so I can guess that they are, they are ... one minute ... that they were the first sort of ... because here I read **judging from the drastic experiment of Frederick II in the thirteenth century it may be** so I understand that he carried out some experiments and here that all of and here that **infants** so I would say that ... I don't know how to say it in Polish ... that samples, no – the subjects of the study.*

The learner focussed on both sentence-level and discourse-level clues, which helped him to analyse the meaning of *infants* in a more global context. Unfortunately, he did not notice the word *child* in the previous sentences as a synonym of *infant*.

4.7.5. The learners' individual patterns of strategy use

It was possible to identify the patterns of strategy use that individual learners demonstrated while performing the guessing task. To obtain a more complete picture of how each student coped with the target words, all the information concerning each learner was collected. Table 3 presents the following data concerning selected students: the patterns of strategies applied, the sources of knowledge exploited, the scores which reflect the effectiveness of inferring the target words and the reasons behind the failures.

Table 3. Students' individual patterns of strategy use when coping with target words

Subject and target word	Strategies applied	Score	Source(s) of knowledge used	Reasons for the failure
1	2	3	4	5
B infants	FOC/THINK/TRANS/ BACKKNOW/PARPROX/ TRANS+	2	background knowledge (BKNOW)	–
C infants	FOC/LOOKPOL/TRANS/ THINK/LOOKPOL/ TRANS-/TRANS+/ASSPLE	2	previous learning experience (PLE)	–
D infants	FOC/EVAL?/READ/META/ BUY/TRANSPROX/EVAL?/ READ/PARPROX/EVAL?/ EXP	1	discourse level clues; sentence level clues	“on a good track” inferencing
A deprivation	FOC/EVAL?/PARPROX/ THINK/TRANS+/ EVAL?	1	discourse level clues	“on a good track” inferencing
E deprivation	FOC/READ/SKIP//FOC/ META/READPROX/ FOCPROX /LOOKPOL	0	–	not enough effort invested
A drastic	FOC /ASS POL/EVAL?	2	L1 (cognate)	–
E drastic	FOC/ASSPOL/TRANS+/ PARPROX	0	L1 (cognate); discourse level clues	unsuccessful evaluation of the guess; inability to use discourse clues to check the meaning of the guess
A insensitive	FOC/ANAL/THINK/ LOOKPOL/ANAL/ LOOKPOL/META/TRANS+/ SELFCOR/EXP/CONF	2	morphology	–

cont. Table 3

1	2	3	4	5
C insensitive	FOC/ASSPOL/EVAL-/ANAL/ ASSPLE/NOUN/ EXP/EVAL-	0	PLE	inability to analyse the morphology of the word
A mop up	FOC / TRANS+ / PAR	2	sentence level clues; word collocation	–
B mop up	FOC/TRANS+/PAR	0	sentence level clues; word collocation	ignoring discourse level clues to find relationships between the sentences
D acquiring	FOC/META/EXP/PROP	0	sentence level clues	elaborating, i.e., constructing a proposition that does not match the text
E acquiring	FOC/META/READPROX/ PARPROX	1	sentence level clues	ignoring discourse level clues; inability to follow the development of the arguments

The data show that there were only 3 cases of skipping the word; in one case the student returned to the target word and reembarked on the attempt to discover the meaning of the word (see Student E *deprivation*; this action is marked as // in the protocol). The learners applied combinations of strategies; some of them were quite extensive, e.g., Student A in *insensitive*, Student D in *infants*. As regards sources of knowledge, in many cases when working on the same target word the learners exploited the same types of knowledge. The most frequent knowledge sources are the following: *infants* – a combination of discourse and sentence level clues, and previous learning experience (PLE); *deprivation* – discourse and sentence level clues; *drastic* – L1 (cognate); *insensitive* – morphology; *mop up* – sentence level clues; *acquiring* – sentence level clues.

There were students who drew on their previous learning experience (PLE) while deducing the meanings of the words (see examples 6, 7 and 8). The protocols were translated into English; the words in bold are the words that the learners produced in English.

Example 6.

Student C: **Infants?** I know **infants** because I can recall some toys, a long time ago, small toys in cans to pour water into and they were **infants**.

Example 7.

Student D: *and here I see **language rapidly** and I think it may mean “language faster” **Mop up** means to learn, and I associate **rapidly** with the Internet and rapidshare, which is sharing data quickly, well at least in my translation*

Example 8.

Student A: *and here I see the word **infants** ... and ...oh... I've watched a film on BBC, and it was about small babies so I know what **infants** means.*

All the students used the knowledge of the vocabulary they had encountered earlier in informal, out-of-school situations. Student C associated the word *infants* with the toys, probably their brand. Student D fell back on his knowledge of the vocabulary he had learnt from the Internet. Student A associated the word *infants* with the BBC film she had watched before.

The analysis of the learners' individual patterns of inferencing seems to indicate that the learners did not follow any organised system of guessing (cf. van Parreren and Schouten van Parreren 1981). However, there were strategies which the students favoured: translating and paraphrasing the sentences that contain target words as well as reading such sentences aloud. It was observed that the strategies were applied for two different purposes – to collect necessary information and to evaluate the hypotheses made at the earlier stage.

5. Discussion

The think-aloud data provided rich material, which enabled the author of the paper to answer her research questions. As regards the strategies the students used, the results indicate that the learners applied a range of cognitive and metacognitive strategies. The strategies were used as combinations; they formed logical sequences that facilitated the learners' search for word meanings. The most common strategies were translating and paraphrasing sentences; they were used to collect necessary information by examining the relationships among different parts of the text and to check the guess for accuracy against a wider context. The facilitative role of translation in reading EFL was observed also in other studies, i.e., Kusiak (2013). They seem to imply that translation plays a crucial function in both reading comprehension and vocabulary problems, underlying thus the role of L1 in developing FL competence.

In their attempts to derive the meanings of unfamiliar words, the students drew on a variety of knowledge sources, such as sentence level and discourse

clues, L1 (cognates), morphology of a word, previous learning experience and background knowledge. By resorting to their previous learning experience, the students recognised in the text the words that they remembered from their earlier exposure to English. This finding provides clear evidence that incidental vocabulary acquisition can be successful, at least in the receptive dimension of vocabulary knowledge.

The analysis of the students' ways of copying with the unknown words points to both similarities and differences between the students. As for similarities, there were knowledge sources that most of the learners prioritised when guessing the meanings of the same target words. For example, in the search of the meaning of *drastic*, referring to Polish was the most common strategy. The students differed in the scores they obtained for their guessing; the range of scores obtained was from 5 to 10 points. They also differed in the way they performed the task of guessing the target words, e.g., in the amount of effort invested in guessing (which was demonstrated by the number of strategies) and types of strategies applied. This finding implies that the learners were individuals with different states of knowledge and learning experiences, the factors that undoubtedly influenced the learners' choices in the process of guessing.

The data provided information concerning the difficulty of the guessing task. There were words in the text that turned out to be extremely difficult for the learners. The factors that most frequently contributed to less successful inferencing were the students' inability to use clues from global context, i.e., discourse level clues found in the sentences that appear around the target word. Knowledge obtained in this way could have helped the learners to follow the development of arguments and construct their mental models of the text.

The findings offer some implications concerning future research. In the present study, the subjects were not instructed in a direct way to focus on understanding the text before they became involved in an inferencing task. This could have influenced the way they approached the text, constructed their understanding and coped with the underlined words. In the future it could be interesting to explore in more depth the subtle relation between word comprehension and text comprehension as well as lexical inferencing and text inferencing (cf. Haastrup 2008).

In the present project, the learners found themselves in an artificial reading situation, which guided students to specific words, imposing thereby particular cognitive processes. It could be useful to investigate learners' approach to the same text in a more natural situation, i.e., the one that would resemble normal reading and incidental vocabulary acquisition.

The present study points to a complex interplay among the text, the target words, the learners' abilities, and the reading task, thereby contributing to a better understanding of factors that can affect how EFL readers derive word meanings from a written text. More research is needed to make the picture of this interaction more complete.

Appendix

The text used in the think-aloud session

Is language, like food, a basic human need without which a child at a critical period of life can be starved and damaged? Judging from the drastic experiment of Frederick II in the thirteenth century it may be. Hoping to discover what language a child would speak if he heard no mother tongue he told the nurses to keep silent. All the infants died before the first year. But clearly there was more than language deprivation here. What was missing was good mothering. Without good mothering, in the first year of life especially, the capacity to survive is seriously affected.

Today no such drastic deprivation exists as that ordered by Frederick. Nevertheless, some children are still backward in speaking. Most often the reason for this is that the mother is insensitive to the cues and signals of the infant, whose brain is programmed to mop up language rapidly. There are critical times, it seems, when children learn more readily. If these sensitive periods are neglected, the ideal time for acquiring skills passes and they might never be learned so easily again.

Literature

- Akpınar K. (2012): *Lexical inferencing: perceptions and actual behaviours of Turkish English as a foreign language learners' handling of unknown vocabulary*. "South African Journal of Education" 33(3), pp. 1–17.
- Allen D. (2022): *The impact of cognate strategy training on guessing accuracy for unknown visually-presented words: the case of Japanese learners of English*. "Language Teaching Research". July 2022.
- Chodkiewicz H. (2000): *Vocabulary Acquisition from the Written Context. Inferring Word Meanings by Polish Learners of English*. Lublin.
- Clarke D., Nation I. (1980): *Guessing the meanings of words from context: strategy and techniques*. "System" 8(3), pp. 211–220.
- Cziko G. (1978): *Differences in first- and second-language reading: the use of syntactic, semantic and discourse constraints*. "Canadian Modern Language Review-revue Canadienne Des Langues Vivantes" 34, pp. 473–489.
- De Bot K., Paribakht T., Wesche M. (1997): *Towards a lexical processing model for the study of L2 vocabulary acquisition: evidence from ESL reading*. "Studies in Second Language Acquisition" 19, pp. 309–329.
- Ellis N. (1997): *Vocabulary acquisition: word structure, collocation, grammar, and meaning*. [In:] *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. N. Schmidt, M. McCarthy (eds). Cambridge, pp. 122–139.
- Haastrup K. (1991): *Lexical Inferencing Procedures or Talking About Words*. Tübingen.
- Haastrup K. (2008): *Lexical inferencing procedures in two languages*. [In:] *Vocabulary and Writing in a First and Second Language: Processes and Development*. D. Albrechtsen, K. Haastrup, B. Henriksen (eds). London, pp. 67–111.

- Hu M., Nassaji P. (2014): *Lexical inferencing strategies: the case of successful and less successful inferencers*. "System" 45, pp. 27–38.
- Kusiak M. (2013): *Reading Comprehension in Polish and English. Evidence from an Introspective Study*. Kraków.
- Landau S., Gleitman L. (1985): *Language and Experience*. Cambridge, MA.
- Liu N., Nation I. (1985): *Factors affecting guessing vocabulary in context*. "RELC Journal" 16(1), pp. 33–42.
- McKeown M.G. (1985): *The acquisition of word meaning from the context by children of high and low ability*. "Reading Research Quarterly" 20(4), pp. 482–496.
- Mori Y. (2002): *Individual differences in the integration of information from context and word parts in interpreting unknown kanji words*. "Applied Psycholinguistics" 23, pp. 375–397.
- Nagy W. (1997): *On the role of context in first- and second-language vocabulary learning*. [In:] *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. N. Schmidt, M. McCarthy (eds). Cambridge, pp. 64–83.
- Nagy W., Scott J. (1990): *Word schemas: expectations about the form and meaning of new words*. "Cognition and Instruction" 7, pp. 105–127.
- Nassaji H. (2003): *L2 vocabulary learning from context: strategies, knowledge sources, and their relationship with success in L2 lexical inferencing*. "TESOL Quarterly" 37(4), pp. 645–670.
- Nation I. (1990): *Teaching and Learning Vocabulary*. Rowley, Mass.
- O'Malley J., Chamot A. (1990): *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge.
- Paribakht T., Wesche, M. (1999): *Reading and "incidental" L2 vocabulary acquisition: an introspective study of lexical inferencing*. "Studies in Second Language Acquisition" 21(2), pp. 195–224.
- Parreren C. van, Schouten-van Parreren M. (1981): *Contextual guessing: a trainable reader strategy*. "System" 9, pp. 235–41.
- Qian D. (2004). *Second language lexical inferencing: preferences, perceptions and practices*. [In:] *Vocabulary in a Second Language: Selection, Acquisition and Testing*. P. Bogaards, B. Laufer (eds). Amsterdam–Philadelphia, pp. 155–169.
- Roskams T. (1998): *What's a guess worth? Chinese students' inferencing strategies for unknown words while reading*. "Hong Kong Journal of Applied Linguistics" 3(2), pp. 65–102.
- Sasao Y. (2013): *Diagnostic tests of English vocabulary learning proficiency: guessing from context and knowledge of word parts*. An unpublished PhD thesis. Victoria University of Wellington.
- Seretny A. (2019): *Interferencja leksykalna – ważna strategia czytelnicza w języku obcym*. "Kwartalnik Polonicum" 31–32, pp. 18–27.
- Walters J. (2004): *Teaching the use of context to infer meaning: a longitudinal survey of L1 and L2 vocabulary research*. "Language Teaching" 37, pp. 243–252.
- Wawrzyńska M. (2016): *Exploring the strategies for dealing with unknown words in reading used by senior secondary school students*. [An unpublished MA thesis. Jagiellonian University in Kraków].

Iwona Kosek

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3804-109X>

e-mail: i.kosek@uwm.edu.pl

Zapis komponentów odproprialnych we frazeologizmach języka polskiego

The spelling of deproprial components in phraseological units in Polish

Abstrakt

Artykuł poświęcono rozważaniom na temat wariantywności w zakresie ortografii odproprialnych komponentów polskich związków frazeologicznych (np. *strzała Amora, przekroczyć Rubikon, sodoma i gomora, udawać Greka* itp.). Problematyka ta jest rozważana na tle motywacji związków frazeologicznych, w odniesieniu zarówno do zapisów słownikowych, jak i korpusowych (na podstawie danych z NKJP oraz korpusu MoncoPl). W części właściwej artykułu (p. 2.) omówiono możliwe przyczyny rozbieżności w zapisach, poruszono także kwestię normatywnej interpretacji zjawiska. Jak się wydaje, w słownikach o przyjętym sposobie zapisu decyduje w większości przypadków nie tyle przenośne znaczenie związku frazeologicznego, ile jego motywacja (w rozumieniu A.M. Lewickiego 1982), a więc potwierdzony związek z nazwą własną. Wariantywne zapisy stosowane są w leksykografii rzadko, ich istnienie ujawnia porównywanie źródeł. Dla użytkowników (nieszpecjalistów) identyfikowanie danego komponentu z nazwą własną jest zwykle jedynym lub rozstrzygającym kryterium pisowni. Z normatywnego punktu widzenia najwłaściwszym rozwiązaniem byłoby w przypadku rozbieżności traktowanie zapisów jako dopuszczalnych wariantów.

Słowa kluczowe: onomastyka, związek frazeologiczny, ortografia, motywacja

Abstract

The article is devoted to orthographic representations of some phraseological patterns and specifically to variants in the spelling of units that come from proper names (eg. *Cupid's arrow, to cross the Rubicon, Sodom and Gomorrah, udawać Greka* 'play dumb, play possum' lit. 'play Greek'). The variance in spelling (either with a capital or a lowercase letter) is discussed with respect to the motivation of phraseological units, both in regard to lexicographical sources and usage (based on the corpus data in NKJP and MoncoPl). The main part of the article discusses some possible reasons for differences in spelling as well as their normative interpretations. It appears that the spelling of the analysed units which has been adopted in dictionaries depends not so much on the units' figurative

meanings as on their motivation (in the sense of Lewicki 1982), i.e. the confirmed origin of the phraseological component from a proper name. The variance in spelling is noted relatively rarely in dictionaries (every dictionary consistently adopts one way of spelling). The existence of more than one variant is only revealed if one consults various dictionaries. For a language user who is not a specialist, the identification of a given component as a proper name (sometimes irrespective of its motivation) is typically the sole or the primary criterion for selecting a spelling variant. From a normative point of view, the best strategy would be to acknowledge the variance in spelling of the examined phraseological units if such variance occurs.

Keywords: onomastics, phraseological unit, orthography, motivation

1. Artykuł dotyczy frazeologizmów określanych w nowszej literaturze przedmiotu mianem eponimicznych (Rudnicka 2006; LiM 2011) lub onimicznych (Szerszunowicz 2009), a więc, mówiąc bardzo ogólnie, tych, które zawierają komponent proprialny czy ściślej odproprialny, bowiem stając się elementem nowej jednostki, mającej określone znaczenie leksykalne, onimy przynajmniej częściowo tracą swoje pierwotne własności i funkcje. Chcąc podkreślić ten właśnie aspekt, użyto w tytule przymiotnika *odproprialny* (nie *proprialny* lub *onimiczny*), pozwalającego odgraniczyć poziomy opisu (oddzielić frazeologizm od jego składnika) i równocześnie wskazującego na (diachroniczny) związek między oboma językowymi bytami – jednostką frazeologiczną i onimiczną.

Frazeologizmy eponimiczne budzą zainteresowanie badaczy zwłaszcza ze względu na relacje motywacyjne między jednostką a jej onomastycznym komponentem, stanowią też niekiedy element refleksji nad kulturowym, konotacyjnym i apelatywnym potencjałem nazw własnych (zob. np. Jaracz 2003; Pielą 2015; Rudnicka 2020, 2021; Szerszunowicz 2006, 2009). Podjęte w tym tekście rozważania odnoszą się do frazeologii eponimicznej w jej ortograficznym aspekcie, można zatem powiedzieć, że w aspekcie „zewnątrznym”, być może najmniej istotnym w usystematyzowanym opisie związków frazeologicznych. Sposób zapisu komponentu odonomastycznego, który jest tu przedmiotem refleksji, może jednak odbijać zjawiska głębszej natury. Po pierwsze, wielka / mała litera może świadczyć o stopniu odczytywania motywacji danej jednostki, o jej interpretacji lub reinterpretacji, po drugie – mówi też coś o normie frazeologicznej. Artykuł zwraca pokrótce uwagę na obie kwestie.

Związki frazeologiczne definiowane są w sposób bardzo różny. W artykule z oczywistych względów nie stanowi to przedmiotu rozważań, przyjęto rozumienie frazeologizmów jako nieciągłych połączeń wyrazów – wielowyrzowych jednostek leksykalnych mających postać grup syntaktycznych lub

zdań, w jakimś stopniu nieregularnych i utrwalonych społecznie. Jest ono zbieżne z widzeniem frazeologii w pracach Andrzeja Marii Lewickiego¹ (zob. zwłaszcza Lewicki 1992/2003: 158)². Dodajmy, że pojęcie nieregularności odnosi się nie tylko do częściowej lub całkowitej asumaryczności znaczeniowej, ale również do reguł gramatycznych (por. np. *na miły Bóg!*).

Różność definicyjna i zakresowa cechuje też pojęcie nazwy własnej. W przyjętej w artykule definicji, wystarczającej dla potrzeb analizy i uniknięcia nieporozumień, są to jednostki o funkcji identyfikującej (niemające znaczenia leksykalnego), z jednostkową denotacją, powstające na mocy arbitralnej decyzji osoby lub grupy osób (zob. Grochowski 1993: 22; Rudnicka 2006).

Frazeologizm może zawierać nazwę własną jako komponent lub w całości pochodzić od *nomen proprium*. Większość opisywanych przykładów ilustruje ten pierwszy przypadek, zawiera też składniki z „centrum pola” – nazwy osobowe i miejscowe.

Rozważania nie mają charakteru materiałowego, problemy ilustrowane są niewielką liczbą przykładów. Ograniczono się w tym miejscu do związków frazeologicznych, które zawierają komponent odonomastyczny w postaci pierwotnej, pomijając te z komponentem derywowanym (przymiotnikowym³). W niecytatowym zapisie omawianych komponentów stosowano wersję częściej występującą w opracowaniach i korpusach wykorzystywanych do analizy, tzn. w Narodowym Korpusie Języka Polskiego (NKJP) i korpusie MoncoPl, (zob. moncofrazeo.pl i Pęzik 2020). Oczywiście badane źródła mają, jak wszelkie źródła, swoje ograniczenia, mogące wynikać zarówno z wielkości, jak i samego typu tekstów. MoncoPL jest jednak aktualizowanym korpusem monitorującym polszczyzny, zawiera zatem dużo najnowszego materiału, głównie z internetowych serwisów informacyjnych, a w pewnym zakresie także sekcje komentarzy⁴. NKJP (nieaktualizowany) może natomiast być użyteczny ze względu na szersze spektrum gatunkowe i jako element zestawienia, porównania. Mając jednak świadomość ograniczeń, sformułowano

¹ Lubelski badacz modyfikował definicję frazeologizmu w swoich pracach (czy raczej różnie rozkładał akcenty), zob. np. uwagi w: Lewicki 1982/2003: 260, nieciągłość jednostek (niekonieczna styczność na linii tekstu) i motywowanie przez grupy syntaktyczne pozostają jednak jej najistotniejszymi elementami.

² Numery stron w artykułach A.M. Lewickiego podają za wydaniem z 2003 r.

³ O zapisie tego komponentu i rozstrzygnięciach w słownikach, zob. np. Bąba, Skibski 2002; Bąba 2011; Awramiuk 2016; Szerszunowicz, Frąckiewicz, Awramiuk 2017: 51–54.

⁴ Por. uwagę Piotra Pęzika: „Ponieważ za ekstrakcję danych tekstowych ze stron WWW odpowiada generyczny algorytm, część artykułów jest indeksowanych wraz z sekcjami komentarzy, co uwidacznia się w niektórych wynikach. Takie nie do końca zamierzone zróżnicowanie można uznać za pewną zaletę, jako że styl anonimowych komentarzy znacząco się różni od rejestru artykułów, nawet jeżeli są one z nimi powiązane tematycznie” (Pęzik 2020: 135).

wnioski z ostrożnością. Ponieważ niniejsza analiza ma charakter rekonstruksyjny, wyniki badania korpusowego traktować trzeba jako wycinkowe i wstępne, orientacyjne.

2. Sygnalizowany w tytule problem łączy się z polską normą ortograficzną nakazującą pisać *nomen proprium* wielką literą. W polszczyźnie ta problematyka nie jest nowa, na rozbieżności w zapisie frazeologizmów zwracano już uwagę (zob. Bąba, Skibski 2003; Bąba, Liberek 2011; Kosek 2006; Awramiuk 2016; Szerszunowicz, Frąckiewicz, Awramiuk 2017: 51–58). Są one widoczne nie tylko, czego można się spodziewać, w tekstach użytkowników, ale też na poziomie opisu języka – w leksykografii. Dotyczą przede wszystkim nazw osobowych, rzadziej nazw miejscowych. Oto kilka przykładów takich słownikowych⁵ rozbieżności w zapisie, ujętych w tabeli⁶ (zob. też opisywane przez Awramiuk (2016) *od sasa do lasa, przyszła kryska na matyska*). W zestawieniu uwzględniono zarówno słowniki ogólne, jak i specjalistyczne (frazologiczne)⁷.

Jednostka	Słowniki stosujące zapis komponentu odproprjalnego wielką literą	Słowniki stosujące zapis komponentu odproprjalnego małą literą	Słowniki stosujące zapis wariantywny
<i>sodoma i gomora</i> (‘awantura zamieszanie; rozpusta wyuzdanie’) ^a	PSF, WSF	ISJP, LiM, SOJP, SFSk., PSFJP, WSJP, WSO PWN, WSFF	USJP, wikisłownik
<i>udawać Greka</i> (‘udawać, że się czegoś nie rozumie, nie wie’)	ISJP, PSF, PSFJP, WSF, USJP, WSJP, WSO PWN, wikisłownik, WSFF ^b	SFSk.	
<i>strzała Amora /</i> (‘miłość, nagły stan zakochania’)	ISJP, LiM, USJP, WSF, WSJP	SFSk.	
<i>nocny marek</i> (‘osoba późno kładąca się spać’)	PSF, SFSk.	ISJP, SOJP, PSFJP, WSF, USJP, WSJP, WSFF ^c , WSO PWN, wikisłownik	

⁵ Rozwiązania skrótów podano w spisie literatury.

⁶ Przy opisie przykładów uwzględniano tylko te słowniki, które odnotowują jednostkę. Nie zaznaczano w tabeli braku danego frazeologizmu w poszczególnych słownikach; dla rozważanego problemu nie jest to informacja istotna.

⁷ Brane pod uwagę słowniki, zwłaszcza frazeologiczne, stanowią jedynie podgrupę spośród tych dostępnych na rynku (zob. Dziamska-Lenart 2018), można je jednak uznać za dość reprezentatywne. Odstęp czasowy między niektórymi opracowaniami pozwala też zaobserwować zmienność/niezmienność sposobu zapisu.

<i>jechać do Rygi</i> ('wymiotować')	USJP, WSF, WSJP, wikisłownik (w haśle <i>wymiotować</i>)	PSFJP, WSFF	ISJP
<i>powstać, odrodzić się jak feniks z popiołów</i> ('rozpocząć coś ponownie po porażce, zniszczeniu')	USJP, WSF, WSJP, WSFF ^d	ISJP, PSFJP, wikisłownik (w haśle <i>feniks</i>)	

^a Znaczenie wskazywane jest tylko przy jednostkach szerzej omawianych. Formułowane jest przez autorkę artykułu lub podawane za PSFJP, choć w nieco zmienionej, skróconej formie (nie stanowi cytatu).

^b W artykule hasłowym znajduje się uwaga normatywna: „Zalecana wielka litera w wyrazie = Grek”.

^c W opisie tej jednostki także sformułowana została uwaga normatywna: „Poprawny zapis małą literą w wyrazie = marek”.

^d Opis zawiera notkę dotyczącą zapisu: „Zwyczajowo przyjęta wielka litera w wyrazie = Feniks”.

Jak omawiany problem ortograficzny ilustrują korpusy? W przypadku zwrotu *jechać do Rygi* nie można wyciągać żadnych wniosków ze względu na znikomą liczbę przykładów, w obu korpusach to pojedyncze ilustracje (w NKJP – 2, w MoncoPl – 1), z zapisem wielką literą. Dla *sodoma i gomora*, *udawać Greka*, *strzała Amora* mamy w obydwu zbadanych zbiorach tekstów wyraźną przewagę wielkiej litery⁸. Mała litera dominuje w przypadku wyrażenia *nocny marek*⁹, nawet jeśli wziąć pod uwagę, że część przykładów to mogą być pseudonimy internetowe lub zabawy językowe z odniesieniem do imienia. Natomiast *jak feniks z popiołów* ma bardzo wyrównany rozkład sposobów zapisu (w MoncoPl na 816 przykładów ok. 375–380 to zapis wielką literą, w NKJP 19 małą literą, 14 wielką).

Z czego wynikają opisane rozbieżności i co decyduje o zapisie omawianych komponentów? Z punktu widzenia opisu języka kwestią główną jest motywacja (w rozumieniu Lewickiego 1982, 1985), tzn. po pierwsze ustalone pochodzenie frazeologizmu lub jego komponentu od nazwy własnej, po drugie – ściśle z tym związany stopień metaforyzacji, leksykalizacji znaczenia całości, a tym samym stopień związku z pierwotną nazwą własną. Przyjęciem określonej motywacji można wytłumaczyć np. pisownię składnika *marek* w porównaniu *tluc się jak marek po piekle*. W PSFJP komponent ten zapisany jest wielką literą, co może łączyć się z przyjęciem interpretacji

⁸ Przybliżone dane (z „ręcznego” liczenia) przedstawiają się następująco: *sodoma i gomora*: w NKJP na 147 przykładów w korpusie zrównoważonym 137 ma zapis wielką literą, w MoncoPl – ok. 1200 na 1341; *udawać Greka* – w NKJP wielką literą 39 z 46, w MoncoPl – ok. 640–50 z 741; *strzała Amora* – w NKJP zapis wielką literą ma 19 przykładów na 23, w MoncoPl – ok. 420 na 621 (dostęp: 13.08.2022).

⁹ W NKJP na 79 wyświetlanych przykładów wielką literę poświadcza 20.

osobowej. Wprost wskazują na to Stanisław Bąba, Krzysztof Skibski (2003, przypis 13), powołując się na Oskara Kolberga i Juliana Krzyżanowskiego. To samo porównanie w WSJP zapisane jest w całości małymi literami, autorzy przyjęli związek motywacyjny z duszą pokutującą, straszylem (w bułgarskich wierzeniach ludowych mamy *marok* ‘straszyle’), a nie z dialogiem scenicznym „Przygody Marka pijaka” (zob. WSJP, jednostki *nocny marek, ktoś / coś tłucze się jak marek po piekle*, zakładka ‘pochodzenie’; PSFJP, *tłuc się jak Marek po piekle*). Innym odpowiednim przykładem jest porównanie *pijany jak bela* (‘bardzo pijany’). Komponent *bela* powszechnie (zarówno w słownikach, jak i w korpusach¹⁰) pisany jest małymi literami, w leksykografii zapewne dlatego, że kierowano się motywacją podawaną przez J. Krzyżanowskiego (1975)¹¹, a nie obecnym w anegdocie związkiem z węgierskim królem Belą¹². Z przyjmowaną motywacją łączyć też należałoby sposób zapisu całości *od sasa do lasa / od Sasa do Lasa* (‘chaotycznie, bardzo różnie, w sposób nieuporządkowany’). Pisownia wielkimi literami obu składników nawiązuje do rywalizacji o polski tron między Augustem z saskiej dynastii Wettinów a Stanisławem Leszczyńskim jako sytuacji motywującej. Powiedzenie jest jednak także wywodzone od już wcześniej notowanego (w *Przypowieściach polskich* Salomona Rysińskiego, wydanych w XVII w.), *jedno sa sa, drugie do lasa*, w którym *sa* (zwykle podwajane) to zawołanie na zwierzęta, a całość znaczyła, że zwierzęta idą w różny sposób¹³ (zob. też uwagi Awramiuk 2016: 32). Przyjęcie takiej motywacji daje podstawę do zapisu małymi literami. Najbardziej zagadkowy jest zapis mieszany (*od Sasa do lasa*), także spotykany w leksykografii. Być może wynika on z kontaminacji obu uzasadnień, z traktowania drugiego członu

¹⁰ W korpusie MoncoPl wśród 228 podanych przykładów nie ma żadnego zapisu wielką literą (dostęp: 19.08.2022).

¹¹ Krzyżanowski łączy opisywane porównanie z *zataczać się jak bela* (przekształconym później na *pijany jak bela*), a to z kolei ze sposobem przesuwania ciężkiej beli materiału (toczeniem, zataczaniem jej).

¹² Anegdota o upijającym się/upijanym królu Beli (II) była znana, o czym świadczy choćby uwaga Adalberga (hasło *upić się*): „Mylnie wywodzą niektórzy początek przysłowia od króla węgierskiego, Beli II, zw. Ślepym, który się pijaństwu oddawał”. Jako przykład tej mylnej interpretacji Adalberg podaje książkę księdza Józefa Jana Wadowskiego *Daniel prorok* (wierszowaną, wyjaśniająco-dydaktyczną parafrazę księgi Starego Testamentu). O obu odniesieniach (Bela – ‘król’, bela – ‘walec materiału’) wspomina Lech Krajewski (1993: 388), w kontekście czynników frazeologizacji porównań.

¹³ Tak ujmuje genezę przysłowia Katarzyna Klośńska (2013), zob. też hasło: *jeden do Sasa, drugi do lasa* u Weryhy-Darowskiego (1874), z cytatem z *Postylli* Gilowskiego (*Trudno ma wóz dobrze iść, kiedy jeden stary wół ciągnie dobrze sa, sa a drugi młody do lasa – potrzeba onym sworności*), i *jedni od Sasa, drudzy od Lasa* w: Wilamowski, Wnęk, Zyblikiewicz (1998).

jako nazwy pospolitej lub (w nowszych słownikach) z uwzględnienia korpusu, tzn. pisowni wyraźnie obecnej w tekstach.

Interesującym przykładem z punktu widzenia motywacji jest zwrot *jechać do Rygi*. Istotnie różni się on od pozostałych, „wybór” nazwy we frazeologizmie motywowany jest tu bowiem podobieństwem fonetycznym do *rzygać*, mamy więc do czynienia z grą słów czy też swoistą reinterpretacją komponentu¹⁴, odbieranego jednak jako *nomen proprium*, stąd zapis wielką literą.

W odgałęzieniu tradycji frazeologicznej, które akcentuje odrębność frazeologizmu jako jednostki leksykalnej, często podkreśla się, że w procesie frazeologizacji słowo (komponent) traci swoje pierwotne (kategorialne, semantyczne) właściwości (np. Mołotkow 1977, zob. też Grochowski 1982: 26¹⁵). Teoretycznie zatem, skoro frazeologizmy są jednostkami słownikowymi i nie traktuje się ich składników jako czegoś odrębnego, ale właśnie jako element całości, synchronicznie patrząc, należałoby postulować, przynajmniej w odniesieniu do idiomów (jednostek bez motywacji leksykalnej w rozumieniu Lewickiego 1982), pisownię komponentu odonomastycznego małą literą. Zniknąłby też wówczas niełatwy niekiedy do jednoznacznego rozstrzygnięcia problem odproprialnego lub odapelatywnego pochodzenia danego elementu frazeologizmu (zob. uwagi niżej i przypis 17). W praktyce takie rozwiązanie napotyka na trudności, choć leksykograficznie dosyć konsekwentnie jest niekiedy stosowane, zwłaszcza w odniesieniu do związków w całości opartych na nazwie własnej (nazwach własnych), np. dla wyrażenia *sodoma i gomora*, podobnie *arka przymierza* (por. zapis w SFSK, ISJP, WSF, WSJP). Zwykle jednak, mimo wyraźnego znaczenia metaforycznego, s frazeologizowania, mamy w leksykografii jako jedyny lub dominujący (tzn. dotyczący większości słowników) zapis wielką literą, por. *pójść do Canossy, przekroczyć Rubikon, czekać na Godota, puszka Pandory, obrona Częstochowy, wieża Babel, między Scyllą a Charybdą, chodzić od Annasza do Kajfasza, pięta Achillesa, stajnia Augiasza, koszula/suknia/szata Dejaniry, zawracanie Wisły kijem, położyć się Rejtanem*¹⁶, zob. też opisywane wyżej *udawać Greka, strzała Amora*.

¹⁴ O tym zjawisku w odniesieniu do nazw rzeczywistych i tworzeniu nazw fikcyjnych w językach europejskich pisze Joanna Szerszunowicz (2006).

¹⁵ Por. „Wszelkie charakterystyki związku frazeologicznego zmierzające do jego wewnętrznego podziału na wyrazy, a następnie do opisu własności semantycznych i gramatycznych tych wyrazów [...], muszą być odrzucone. Związek frazeologiczny jest ciągiem niepodzielnym, zarówno z punktu widzenia gramatycznego, jak i semantycznego” (Grochowski 1982: 26).

¹⁶ Większość słowników nie odnotowuje tego zwrotu, w WSJP mamy zapis wielką literą (w znaczeniu ‘ktoś bardzo zdecydowanie przeciwstawia się czemuś’). Taka ortografia wyraźnie przeważa też w korpusie MoncoPl; na 172 przykłady użycia jednostki *kłaść się Rejtanem*

Taka sytuacja jest typowa zwłaszcza w odniesieniu do frazeologizmów z antroponimem i toponimem w składzie. Pierwszoplanową pozycję wśród wskazanych czynników zajmowałoby zatem w leksykografii nie znaczenie jednostki, a więc aspekt synchroniczny, ale pochodzenie jej komponentu, ściślej – odczuwany, potwierdzony motywacją lub wreszcie przyjmowany przez autorów/redaktorów słowników związek z nazwą własną, czyli aspekt diachroniczny. Zapewne istotny dla leksykografów jest także zwyczaj (zob. s. 119, komentarze pod tabelą, p. *d*), zarówno słownikowa, jak i tekstowa tradycja zapisu, podobnie w opracowaniach naukowych, w których również zdecydowanie dominuje pisownia komponentów odonomastycznych wielką literą.

Konsekwentnie, niemal bezwyjątkowo wielką literę stosuje się w ustabilizowanych porównaniach, np. *bredzić jak Piekarski na mękach, wyjść na czymś jak Zabłocki na mydle, wisieć nad kimś, nad czymś jak miecz Damoklesa*, tu jednak przyczyną może być także sama struktura semantyczna, mniejszy stopień znaczeniowego scalenia całości. Jak słusznie zauważają S. Bąba i K. Skibski: „W porównaniach właściwych przenośne znaczenie nie nadwęża wciąż aktywnego wskazania na konkretną [...] postać, a ponadto struktura formalna spowolnia przesunięcia znaczeniowe...” (2003: 293).

Mała litera stosowana jest tam, gdzie związek z *nomen proprium* się zatarł, jest niejasny, lub też tam, gdzie nazwa własna uległa apelatywizacji czy też ściślej – komponent jest tożsamy z apelatywem, co rodzi problem ustalenia bezpośredniej motywacji, np. *tajemnica poliszynela, urwać łeb hydrze, fama głosi, upaść w furję, fortuna uśmiechnęła się do kogoś*¹⁷.

Jak wygląda problem z punktu widzenia przeciętnego użytkownika? W jakimś stopniu pisownia zależy od stopnia świadomości językowej danego użytkownika, ale generalnie zasada postępowania wydaje się prostsza: jeśli dany komponent jest łączony z nazwą własną, zapisywany jest wielką literą. Niektórzy będą odwoływać się do słowników, a w przypadku braku rozstrzygnięcia, kierować się intuicją, czyli właśnie skojarzeniem z *nomen proprium*. Użytkownik nie musi być przy tym świadomy motywacji związku frazeologicznego, jeśli istnieją wątpliwości ortograficzne, często wystarczy,

w żadnym nie mamy komponentu odonomastycznego zapisanego małą literą, w przypadku dokonanego *położyć się Rejtanem* – 2 z 69 (dostęp: 17.08.2022).

¹⁷ Podane przykłady ilustrują problem relacji nazwa własna – nazwa pospolita, który można zobrazować pytaniami: czy nazwę mitycznego potwora traktować jako *nomen proprium* (był jeden taki potwór, zwany Hydrą lernejską), czy komponent *fama* wywodzić bezpośrednio od nazwy bogini plotki? Podobne wątpliwości nasuwają związki z segmentami *fatum* czy *fortuna*. Magdalena Puda-Blokesz (2014: 78) zalicza frazeologizmy z tymi komponentami do jednostek o słabym statusie mitologicznym. Szerzej o problemach w ustaleniu motywacji, o możliwej wielorakiej więzi motywacyjnej pisze Ewa Rudnicka (2021). Niezależnie od interpretacji podane przykłady nie nasuwają problemów w zapisie.

że występuje homonimiczna z komponentem nazwa własna i jest danej osobie znana. Silnym wciąż odniesieniem do nazwy własnej (powszechnym kojarzeniem) można chyba wytłumaczyć zdecydowanie przeważającą w obu badanych korpusach pisownię *Sodoma i Gomora*, a więc wielkimi literami. Natomiast niewiedza, wątpliwości co do statusu (nazwa własna czy nie?) skutkują rozbieżnościami, co widać szczególnie wyraźnie w przykładach *wyskoczyć jak filip z konopi*, *przyszła kryska na matyska*, *od sasa do lasa*, *odrodzić się jak feniks z popiołów*, *nocny marek*. Ostatni przykład jest nieco zaskakujący ze względu na wysoką liczbę poświadczeń zapisu małą literą, ale być może w tym przypadku przyjmowaną pisownię komponentu *marek* należałoby tłumaczyć wpływem słowników, zwłaszcza internetowych. Nie da się oczywiście wykluczyć przypadkowości w zapisie.

3. Omówione w artykule przykłady oraz rozstrzygnięcia, zarówno słownikowe, jak i przyjmowane w badanych zbiorach tekstów, są obrazem kilku ogólniejszych kwestii. Ilustrują przede wszystkim odwieczny problem napięcia/rozbieżności między teorią, praktyką i konsekwencją opisu, ale też między synchronią i diachronią. Postulat pisowni małą literą wszystkich nazw własnych w idiomatyce (będący w istocie ściśle synchronicznym punktem widzenia) nie jest wysuwany, o zapisie w przypadku leksykografii decyduje tradycja w połączeniu z motywacją rozumianą w tym wypadku jako potwierdzony lub przyjmowany związek z nazwą własną. Najnowsze słowniki wykorzystują korpusy, mogą zatem w zapisie brać pod uwagę także kryterium uzualne. Zapewne konsekwentnie kwestii ortografii w odniesieniu do omawianych komponentów rozwiązać się nie da, rozbieżności będą, w samej frazeologii dotyczą one zresztą znacznie głębszych kwestii, w prowadzonej tu analizie pomijanych, np. wyodrębniania jednostki, jej granicy (wyrażenie vs. zwrot), co widać choćby w słownikowej postaci frazeologizmów.

Pozostaje odpowiedź na pytanie o normatywną interpretację opisywanego zjawiska i poszczególnych przykładów. Z leksykograficznego punktu widzenia najlepszym rozwiązaniem jest przy braku stabilizacji ujmowanie zapisu tych analizowanych jednostek, w których komponent wywodzi się od nazwy własnej, a całość ma zidiomatyzowane znaczenie, jako wariantów ortograficznych. Słowniki, jak pokazuje nawet pobieżna kwerenda, rzadko przyjmują takie rozwiązanie. Wśród podawanych przykładów dotyczy ono jednostek *jechać do rygi* (np. ISJP), *od sasa do lasa* (np. WSJP), *sodoma i gomora* (USJP, wikisłownik). Jak słusznie zauważa Elżbieta Awramiuk (2016), dużo częściej niż z wariantywnością właściwą mamy do czynienia z wariantywnością ukrytą – istnienie wariantów ujawnia dopiero porównywanie zapisów w leksykografii. Przy części jednostek jeden z wariantów ma

zdecydowaną przewagę (zwykle zapis wielką literą) i być może wariantywność zaniknie. Nie oznacza to natomiast jednolitej i niewariantywnej pisowni wszystkich idiomów z nazwą własną. Uregulować tej pisowni przepisami jednak się nie da i nie ma, jak się wydaje, takiej potrzeby. Wariantywność w języku nie jest niczym zaskakującym, a przy niejasnym statusie komponentu lub związku wydaje się wręcz naturalna. Jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że problem nazwa własna czy nie, jeszcze nazwa własna czy już nie, jest jednym z podstawowych przy pisowni wielką/małą literą i bardzo trudnym niekiedy do rozstrzygnięcia (zob. Saloni 1993, 2005; Kosek 2006 i przykłady w rodzaju *Zosia Samosia, Baba Jaga vs. Zosia samosia, baba jaga*), współistnienie różnych zapisów trzeba widzieć wręcz jako nieuniknione. Zbyt rygorystyczna kodyfikacja i szczegółowość przepisów problemu nie rozwiąże, może natomiast skutkować ignorowaniem lub nieznaną jakością zaleceń ortograficznych, skoro jest ich tak wiele (zob. uwagi o pisowni cząstki *by*, Kosek 1999). Rozbieżności między słownikiem a uzusem istnieją i istnieć będą zawsze, a jeśli słowniki ujmują kwestię niejednolicie, rozbieżności takie są nie do uniknięcia.

Ortograficzna wariantywność jednostek z komponentem onomastycznym prowadzi, wręcz prowokuje do pytania o normę frazeologiczną, a szerzej – o normę w ogóle. Rozbieżność i innowacyjność w używaniu związków frazeologicznych jest tak duża, a realizacje (formalne i/lub znaczeniowe) tak odległe od słownikowych, że można podawać w wątpliwość samo istnienie normy, zob. np. tytuły *Czy istnieje jeszcze norma frazeologiczna?* (Kłosińska 2018), *Koń się śmieje, czyli czy istnieją błędy frazeologiczne?* (Andrejewicz 2015)). Urszula Andrejewicz kończy swój tekst pytaniem: „Czy zatem to koniec związków frazeologicznych jako jednostek o ustalonej formie i lekсыce?”. Katarzyna Kłosińska broni normy językowej, skłania się jednak ku jej nowemu widzeniu, ku koncepcji zakładającej istnienie wielu norm „poziomych”. Obok normy stanowiącej centrum znajdowałyby się normy różnych grup. Dalej, co istotne, autorka stwierdza, że zachowania językowe ilustrują być może rozwój nowego bytu, jakim jest siatka frazeologiczna powstała „w wyniku obudowywania jądra frazeologizmu (czyli jego elementu motywującego znaczenie) leksemami, które wchodzą z wyrazami tworzącymi to jądro w różne relacje syntagmatyczne i paradygmatyczne” (Kłosińska 2018: 23)¹⁸. Oznaczałoby to, że mamy być może do czynienia z nowym typem

¹⁸ Pojęciem relacyjnej siatki derywacyjnej posługiwał się i wprowadził je do opisu polskiej frazeologii Andrzej Maria Lewicki, nazywając w ten sposób abstrakcyjny układ opozycji, tworzony z połączenia rodziny frazeologicznej z szeregiem wariacyjnym, dający powtarzające się opozycje między derywatami przy różnym układzie lekсыkalnym, np. siatka realizująca strukturę 'ktoś jest za coś a. za kogoś odpowiedzialny, musi się czymś zajmować,

jednostek, które nie mają ścisłej struktury, lecz jedynie element centralny, „obudowywany” zależnie od potrzeb komunikacyjnych.

„Być może należałoby uznać, że w pewnych sytuacjach komunikacyjnych – w komunikacji neoplemion właśnie – normę frazeologiczną stanowią tak pojmowane frazeologizmy, a w normie inwariantnej byłyby to frazeologizmy rozumiane tradycyjnie. To jednak tylko hipoteza badawcza” (Kłosińska 2018: 24).

Nawet takie ujęcie wskazuje jednak na istnienie elementu wyjściowego, centralnego, który należy uznać za inwariant. Bez względu na komunikacyjną, nadawczą potencję jednostek, istnieje element wspólny, do którego i nadawca, i odbiorca muszą się odwołać, by porozumienie było możliwe. Osobna kwestia to określenie, co owym inwariantem (normatywnym) jest. Uznając jego istnienie, nie rozmywając podziału na *langue* i *parole*, nie można jednak nie zauważać tekstów. Jeśli mówić o normie jako (nieuświadomionej) akceptacji przez ogół i standaryzacji, a więc o tym, co przedostaje się poza normy środowiskowe, to w obecnej sytuacji (przejścia z logosfery w ikonosferę, w internetyzację skutkującą codziennym przetwarzaniem, popularyzowaniem ogromnej ilości tekstów o bardzo zróżnicowanym poziomie, wynikającym z demokratyzacji i egalitarności, ale też szybkości i upowszechnienia się za sprawą internetowych komentarzy języka zapisanego) niewątpliwie zmienił się jej kształt. O tym, co jest normą (w sensie opisowym, nie nakazowo-zakazowym) decyduje uzus jako główne, jeśli nie jedyne kryterium (zob. Liberek, Zdunkiewicz-Jedynak 2019; Liberek 2021). Bez względu na osobisty stosunek do przemian językowych i pozajęzykowych, nie daje się nie zauważyć, że normą zaczyna być to, co dominuje w uzusie, a więc przedostaje się do świadomości (czy raczej nieświadomości w sensie akceptacji) ogółu. Nie oznacza to, że każde językowe (internetowe) niechlujstwo jest akceptowane, oznacza natomiast zanik lub marginalizację innych kryteriów, zwłaszcza autorytetu kulturalnego (zob. Zdunkiewicz-Jedynak 2021). Wprawdzie opisywana tu problematyka dotyczy ortografii i to w jej wymiarze umownym, najbardziej zmiennym w czasie, jednak można chyba zaryzykować twierdzenie, że w odniesieniu do opisywanego zjawiska przyszłość podyktuje uzus. W jakim kierunku rozwinie się, wyewoluuje dzisiejsza wariantywność ortograficzna (rzeczywista czy ukryta), nie da się przewidzieć (jak generalnie, zwłaszcza współcześnie, zmian językowych,

wymaga to od niego intensywnego myślenia i pracy, tworzona przez zbiór frazeologizmów (derywatów) z komponentami *głowa*, *kark*, *barki*. (Lewicki 1996/2003). Jest to zatem twór wyróżniany na dosyć wysokim stopniu abstrakcji. Zdaniem autora, relacyjna siatka derywacyjna nie jest zjawiskiem częstym we frazeologii, dowodzi też utrwalenia w świadomości użytkowników metaforycznego ujęcia pewnego fragmentu świata.

zob. Skudrzyk 2017), ale zdecydują o tym, jak się wydaje, nie tyle decyzyje leksykografów, ile uzus, to, jakie będzie rzeczywiste użycie poszczególnych jednostek, tzn. ich zapis.

Skróty słowników i korpusów

- ISJP – Bańko M. (red.) (2000): *Inny słownik języka polskiego*. T. 1–2. Warszawa.
- LiM – Czeszewski M., Foremniak K. (2011): *Ludzie i miejsca w języku. Słownik frazeologizmów eponimicznych*. Warszawa.
- MoncoPL – Pęzik P. (2020): *Budowa i zastosowania korpusu monitorującego MoncoPL*. „Forum Lingwistyczne” 7, s. 133–150. Online: <<http://monco.frazeo.pl/>>, dostęp: 01.10.2021–30.09.2022.
- NKJP – Przepiórkowski A., Bańko M., Górski R.L., Lewandowska-Tomaszczyk B. (red.) (2012): *Narodowy Korpus Języka Polskiego*. Warszawa. Online: <nkjp.pl>, dostęp: 01.10.2021–30.09.2022.
- PSF – Bąba S., Dziamka G., Liberek J. (1995): *Podręczny słownik frazeologiczny języka polskiego*. Warszawa.
- PSFJP – Bąba S., Liberek J. (2010): *Popularny słownik frazeologiczny języka polskiego (CD)*. Warszawa.
- SFSk. – Skorupka S. (1967–1968): *Słownik frazeologiczny języka polskiego*. T. 1–2. Warszawa.
- SOJP – Szymczak M. (red.) (1984): *Słownik ortograficzny języka polskiego*. Warszawa.
- USJP – Dubisz S. (red.): *Uniwersalny słownik języka polskiego*. T. 1–4. Warszawa.
- WSF – Kłosińska A., Sobol E., Stankiewicz A. (oprac.) (2005): *Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami*. Warszawa.
- WSFF – Fliciniński P. (2012): *Wielki słownik frazeologiczny*. Poznań.
- WSJP – Żmigrodzki P. (red.): *Wielki słownik języka polskiego*. Online: www.wsjp.pl
- WSO PWN – Polański E. (red.) (2016): *Wielki słownik ortograficzny PWN z zasadami pisowni i interpunkcji*. Wyd. IV. Warszawa.

Literatura

- Adalberg S. (1889–1894): *Księga przysłów, przypowieści i wyrażen przysłowiowych polskich*. Warszawa.
- Andrejewicz U. (2015): Koń się śmieje, czyli czy istnieją błędy frazeologiczne? „Poradnik Językowy” nr 2, s. 44–50.
- Awramiuk E. (2016): *Wariantywność pisowniowa frazeologizmów we współczesnych słownikach jednojęzycznych*. „Białostockie Archiwum Językowe” nr 16, s. 29–39.
- Bąba S. (2011): Janusowe oblicze czy janusowe oblicze? [W:] *Ścieżkami pięknej polszczyzny. Księga jubileuszowa dedykowana Profesor Mirosławie Białoskórskiej z okazji 65-lecia urodzin i 45-lecia pracy zawodowej*. Red. L. Mariak, A. Seniów. Szczecin, s. 17–27.
- Bąba S., Liberek J. (2011): *O zwrócić odrodzić się // odradzać się / powstać // powstawać jak / niczym Feniks z popiołów*. [W:] *In silva verborum. Prace dedykowane Profesor Ewie Pa-jewskiej z okazji 30-lecia pracy zawodowej*. Red. B. Afeltowicz, J. Ignatowicz-Skowrońska, P. Wojdak. Szczecin, s. 35–45.
- Bąba S., Skibski K. (2003): *O pisowni nazw własnych i ich derywatów we frazeologizmach*. „Język Polski” LXXXIII, z. 4–5, s. 288–293.
- Dziamka-Lenart G. (2018): *Frazeografia polska. Teoria i praktyka*. Poznań.
- Grochowski M. (1982): *Zarys leksykologii i leksykografii*. Toruń.

- Grochowski M. (1993): *Konwencje semantyczne a definiowanie wyrażen językowych*. Warszawa.
- Jaracz M. (2003): *Stereotyp onimizny w przysłowiaoh polskich*. „Studia językoznawcze” II, s. 113–123.
- Kłosińska K. (2013): *Co w mowie piszczy?* Poznań.
- Kłosińska K. (2018): *Czy jeszcze istnieje norma frazeologiczna?* [W:] *Słowo z perspektywy językoznawcy i tłumacza*. T. VII: *Frazeologia z perspektywy językoznawcy i tłumacza*. Red. A. Pstyga, T. Kananowicz, M. Buchowska. Gdańsk, s. 17–26.
- Kosek I. (1999): *O kłopotach z pisownią cząstki by (na przykładzie połączeń ze spójnikami i zaimkami)*. „Poradnik Językowy” nr 2–3, s. 34–38.
- Kosek I. (2006): *O ortografii w kontekście apelatywizacji*. „Prace Językoznawcze” z. 8, s. 21–28.
- Krajewski L. (1993): *Porównania z antroponimicznym komponentem*. [W:] *Onomastyka literacka*. Red. M. Biolik. Olsztyn, s. 385–392.
- Krzyżanowski J. (1975): *Mądrej głowie dość dwie słowie. Pięć centuruj przysłów polskich i diabelski tuzin*. Wyd. III, rozszerzone. Warszawa.
- Lewicki A.M. (1982): *O motywacji frazeologizmów*. [W:] *Z problemów frazeologii polskiej i słowiańskiej*. T. I. Red. M. Basaj, D. Rytel. Wrocław, s. 33–47. Przedruk [W:] Lewicki (2003), s. 259–174.
- Lewicki A.M. (1985): *Motywacja globalna frazeologizmów. Znaczenie przenośne, symboliczne i stereotypowe*. [W:] *Z problemów frazeologii polskiej i słowiańskiej*. T. III. Red. M. Basaj, D. Rytel. Wrocław, s. 7–23.
- Lewicki A.M. (1992): *Zakres frazeologii*. „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie polonistyczne cudzoziemców” nr 4, s. 25–34. Przedruk [W:] Lewicki (2003), s. 155–167.
- Lewicki A.M. (1996): *Relacyjna siatka derywacyjna jako czynnik onomazjologicznego opisu frazeologizmów*. „Problemy frazeologii europejskiej”. T. I, s. 9–14.
- Lewicki A.M. (2003): *Studia z teorii frazeologii*. Łask.
- Liberek J. (2021): *Norma językowa jako fakt społeczny fundowany na uzusie. Uwagi w kontekście Słownika właściwych użyć języka*. „Język Polski” CI, z. 2, s. 34–48.
- Liberek, J., Zdunkiewicz-Jedynak D. (2019): *Norma językowa jako obiektywny fakt społeczny. Uwagi polemiczne w kontekście koncepcji Ferdynanda de Saussure’a*. [W:] *Problemy polskiej normy językowej i kodyfikacji*. Red. D. Zdunkiewicz-Jedynak, J. Liberek. Warszawa, s. 55–92.
- Molotkov A.I. (1977): *Osnovy frazeologii ruskogo jazyka*. Leningrad.
- Piela A. (2015): *Antroponimy jako komponenty związków frazeologicznych*. „Acta Universitatis Wratislaviensis” 25, s. 73–88.
- Puda-Blokesz M. (2014): *Mitologizmy frazeologiczne w języku polskim*. Kraków.
- Rysiński S. (1634): *Przypowieści polskie przez... zebrane*. Kraków.
- Rudnicka E. (2006): *Eponimizmy versus eponimy. Eponimizmy jako efekt mechanizmu apelatywizacji eponimów*. [W:] *Onimizacja i apelatywizacja*. Red. Z. Abramowicz, E. Bogdanowicz. Białystok, s. 185–199.
- Rudnicka E. (2020): *Z Parnasu na Helikon – mitologiczne i realistyczne interferencje konotacyjne na przykładzie procesów apelatywizacji wybranych nazw miejscowych*. [W:] *Dzieńnictwo antyczne i biblijne dziś*. Seria „Dialog z Tradycją”. T. 8. Red. M. Puda-Blokesz, M. Ryszka-Kurczab. Kraków, s. 49–68.
- Rudnicka E. (2021): *Mitologiczne nazwy własne jako źródło dawnych i nowych jednostek eponimiznych*. [W:] *Nazwy własne w języku i społeczeństwie*. Red. M. Rutkowski, A. Hącia, Olsztyn, s. 243–257.
- Saloni Z. (1993): *Kto się boi Baby Jagi? (na marginesie konkursu ortograficznego)*. „Gazeta Wyborcza” 30 marca, nr 75 (1154), s. 10.
- Saloni Z. (2005): *O kodyfikacji polskiej ortografii – historia i współczesność*. „Nauka. Kwartalnik PAN” z. 4, s. 71–96.

- Szerszunowicz J. (2006): *Reinterpretacja komponentów onomastycznych frazeologizmów jako problem translatoryczny (na materiale wybranych języków europejskich)*. [W:] *Wokół polszczyzny dawnej i obecnej*. Red. B. Nowowiejski. Białystok, s. 379–386.
- Szerszunowicz J. (2009): *Konotacje nazw własnych i ich frazeotwórczy potencjał w ujęciu konfrontatywnym*. „Prace Językoznawcze” nr 11, s. 191–208.
- Szerszunowicz J., Frąckiewicz K., Awramiuk E. (2017): *Frazeologia w kształceniu językowym*. Białystok.
- Skudrzyk A. (2017): *Przyszłość bez przeszłości? Język wobec współczesnych przemian komunikacji*. [W:] *Przyszłość polszczyzny – polszczyzna przyszłości*. Red. K. Kłosińska, R. Zimny. Warszawa, s. 75–87.
- Weryha-Darowski A. (1874): *Przysłowia polskie odnoszące się do nazwisk szlacheckich i miejscowości*. Poznań.
- Wilamowski M., Wnęk K., Ziblikiewicz L.A. (1998): *Leksykon polskich powiedzeń historycznych*. Kraków.
- Zdunkiewicz-Jedynak D. (2021): *Poprawne vs. właściwe użycie języka. Uwagi w kontekście Słownika właściwych użyć języka*. „Język Polski” CI, z. 2, s. 5–16.

Katarzyna Burska
Uniwersytet Łódzki
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7693-1472>
e-mail: katarzyna.burska@uni.lodz.pl

Nazwy restauracji w łódzkim Orientarium proponowane przez internautów a współczesne tendencje onimiczne

**Names of restaurants in the Łódź Orientarium proposed
by the Internet users vs. contemporary onymic tendencies**

Abstrakt

Celem artykułu jest zweryfikowanie, które współcześnie obserwowane tendencje onimiczne w zakresie chrematonimów marketingowych dostrzec można w propozycjach internautów zgłoszonych do konkursu na nazwę restauracji w Orientarium w Łodzi, zorganizowanego na oficjalnym profilu miasta na Facebooku w lutym 2022 r. Podstawę badawczą stanowi 1200 kreacji nazewniczych. W analizowanym materiale wyróżniono następujące nazwy: nawiązujące do miejsca, w którym ma znajdować się lokal gastronomiczny; oparte na słownictwie z pola semantycznego jedzenie i kulinaria; eksponujące lokalność; wskazujące na właściciela obiektu; wykorzystujące szeroko rozumiane konotacje kulturowe, a także nazwy-postulaty, za pomocą których internauci manifestowali swoje poglądy. Wśród propozycji zabrakło przykładów, które obrazowałyby wystrój wnętrza czy charakteryzowały właściciela, z rzadka powoływano się na specjalizację w określonej kuchni czy serwowane potrawy. W wiele nazw wpisany był wykładnik wartościowania pozytywnego. Internauci wykorzystywali wszystkie możliwe formalne sposoby tworzenia onimów, tj. transnomiczność, onimizację, sięgali także po nowe wyrazy i nowe związki wyrazowe.

Słowa kluczowe: nazwy restauracji, chrematonimia marketingowa, motywacja nazewnicza, nazwy własne, Orientarium

Abstract

The aim of the article is to verify which contemporary onymic tendencies of marketing chrematonymy can be seen in the names of restaurants submitted to the competition for a restaurant name in the Łódź Orientarium organized on the city's official Facebook profile in February 2022. The research base is 1,200 naming creations. The following names can be distinguished in the analyzed material: those referring to the place where the restaurant is to be located; those based on vocabulary from the semantic field 'food';

those highlighting locality; those pointing to the owner of the restaurant; those using broadly understood cultural connotations, as well as names-postulates thanks to which the Internet users manifested their views. The proposals lacked examples that would illustrate the interior design or characterize the owner, there were only few referring to specializing in a specific cuisine or dishes served. Many names contained positive evaluation. The Internet users applied all possible formal methods of creating onyms, i.e. transonymization (adding new lexical meaning to words), onymization (turning generic names to proper names), and also used new words and word combinations.

Keywords: names of restaurants, marketing chrematonymy, onomastic motivation, proper names, Orientarium

W opracowaniach onomastycznych podkreśla się, że współcześnie nazwa jest najkrótszym i zarazem najważniejszym komunikatem perswazyjnym, a także reklamowym (por. m.in. Afeltowicz 2000; Rutkowski 2003; Gajewska 2010; Gałkowski 2014, 2015; Mazur, Żebrowska 2018). Nie dziwi zatem fakt, że zwykle zatrudnia się specjalistów do spraw marketingu, których zadaniem jest stworzenie chwytliwej nazwy nowego produktu. Zdarza się jednak, że firmy czy instytucje oddają głos przeciętnym Polakom, by w ten sposób poprzez zabawę zaangażować odbiorców do współkreowania otaczającej ich rzeczywistości. Na tę drugą opcję zdecydowali się przedstawiciele Urzędu Miasta Łodzi. W lutym 2022 r. na oficjalnym profilu miasta na Facebooku ogłoszono konkurs na nazwę nowej restauracji mieszczącej się w Orientarium, które oferuje zwiedzającym możliwość oglądania flory i fauny naturalnie występującej na terenie Azji Południowo-Wschodniej.

Celem artykułu jest zweryfikowanie, które współcześnie obserwowane tendencje onimiczne w zakresie chrematonimów marketingowych dostrzec można w nazwach restauracji zgłoszonych do wspomnianego konkursu. Kluczowe będzie zbadanie motywacji, gdyż – jak zauważa Artur Gałkowski (2014: 64–65) – „Chrematonimia marketingowa jest dziś najbardziej dynamicznym polem kreacji nazewniczych, w którym motywacja nazewnicza odgrywa bardzo ważną rolę, decydującą, obok innych okoliczności, o sukcesie ekonomicznym desygnowanych obiektów”. Internauci zgłosili ponad 1200 propozycji, niektóre oczywiście się powtarzały. W ogłoszeniu nie podano, jaki rodzaj potraw będzie serwowany w lokalu, jedyną wskazówką dla użytkowników Facebooka była informacja o lokalizacji jadalni. Nie sprecyzowano też warunków konkursu, uczestnicy mieli zatem pełną dowolność w tworzeniu nazw.

Nazwy lokali, które serwują jedzenie i picie, są poddawane przez onomastów bacznej obserwacji. W artykule znajdziemy odwołanie zwłaszcza do prac powstałych w obecnym tysiącleciu jako tych, w których zobrazowane zostały aktualnie dostrzegalne sposoby kreacji onimicznych. Nie ulega bo-

wiem wątpliwości, że moda nazewnicza ulega zmianie i to, co było popularne w latach 90. XX w., niekoniecznie przyciągnie uwagę współczesnego odbiorcy. Wśród publikacji poświęconych badanej tematyce wymienić należy m.in. prace Beaty Afeltowicz (2000), Renaty Przybylskiej (2002), Eleny Palinciuc (2007), Urszuli Gajewskiej (2010), Marii Biolik (2011), Adama Siwca (2012), Adama Dombrowskiego (2015), Elżbiety Rudnickiej-Firy (2018), Izabeli Łuc (2020b), Małgorzaty Paszko (2020) czy Patryka Borowiaka (2021).

Ze względu na obszerność zgromadzonego materiału do analizy zostaną wybrane jedynie najbardziej charakterystyczne jednostki obrazujące omawiane tendencje¹. Choć podstawę badawczą stanowią nie autentyczne nazwy, lecz jedynie ich propozycje, dla uproszczenia wywodu posłużono się wobec nich terminologią onomastyczną. Wszystkie analizowane propozycje podano w oryginalnej postaci. Jeśli jakiś przykład pojawił się więcej niż raz, zaznaczono to w nawiasie, informując o liczbie wystąpień².

Nierzadko badacze przyglądający się wskazanym chrematonimom wyróżniają **nazwy lokalizujące** (por. Afeltowicz 2000: 203; Przybylska 2002: 251; Palinciuc 2007: 292; Gajewska 2010: 93; Dombrowski 2015: 34; Paszko 2020: 194; Borowiak 2021: 147), do których zaliczają bezpośrednio lub pośrednio motywowane topografią terenu, np. umiejscowieniem przy danej ulicy, w konkretnej dzielnicy, nad rzeką, w pobliżu charakterystycznych obiektów miejskich. Wyekscerpowany materiał przynosi liczne nazwy nawiązujące do miejsca, w którym ma się znajdować restauracja. Wszystkie onimy zaliczone do tej grupy zawierają komponenty wskazujące na położenie w ogrodzie zoologicznym. Magdalena Graf (2011: 113) podkreśla: „Odniesienie do takiego centralnego lub nadrzędnego obiektu w przestrzeni miasta jest zabiegiem chętnie wykorzystywanym przez kreatorów nazw [...]. Możemy tu mówić o swoistej morfologizacji miasta, o tworzeniu następných onimicznych derywatów”.

W najprostszej postaci miejsce przywoływane jest w pełnym brzmieniu: *Orientarium* (3), często wyraz ten ulega ucięciu: *Ori*, *Orient*³ (11), *Orientum*.

¹ Kategorią, która przewija się w wielu propozycjach internautów, jest **odniesienie do świata przyrody**. Z racji rozległości zagadnienia pominięto ją jednak w niniejszym artykule, będzie przedmiotem odrębnego opracowania.

² Za tę samą uznano nazwę występującą w dwóch wariantach graficznych: pisaną w całości majuskułami oraz taką, w której wyłącznie pierwsza litera została zapisana majuskułą (np. *ORIENTUJ SIĘ* i *Orientuj się*). Gdy majuskułami wyróżniono tylko fragment wyrazu, uznano to za celowy zabieg graficzny i potraktowano jako osobną propozycję (np. *ORIENTuj się*).

³ Nie musi to być oczywiście ucięcie wyrazu *orientarium*, lecz po prostu przeniesienie wyrazu *Orient* ‘w kulturze europejskiej: pojęcie odnoszące się do obszarów Azji oraz północno-wschodniej Afryki’ (SJP PWN).

Proponowane są także nazwy o charakterze przymiotnikowym: *Zoologiczna*, *Orientalna* (5), *Orientarna* (2), *ORIENTarna*.

Liczne pomysły łączą obie nazwy atrakcji przy ul. Konstantynowskiej w Łodzi, a zatem zoo i Orientarium, np.: *ZOO Orient*, *ZOOrient* (2), *Zoorient* (3), *Zoorientacja* (2), *ZOORientalna*, *Zoorientalna*, *Zoorientarium* (2), *ZoOrientatarium*, *Zoorientowa*, *Zoorientowana*, *Zoorientowani*, *Zoori*, *Orientzoo*, *Orient@Zoo*, *ORIENT-ZOO-MAX* (2), *Orient ZOO'm*, *Orium Zoo*. Czasem dodatkowo umieszcza się leksemy, które podpowiadają, jaka branża jest reprezentowana: *Restauracja Zoorient*, *ZoorientFood*, *ZOOrient smaku*, *Zoorientowani w kuchni*, *Zoorientowani w smakach*, *Zookuchnia orient*. Wiele nazw ma postać trybu rozkazującego, co mogłoby mieć dodatkową wartość impresywną: *Zoorientuj*, *ZOOrientuj się* (3), *Zoorientuj się* (3), *ZOOrientuj się co zjeść*, *ZOOrientuj się i zjedz*, *ZOOrientujmy się*, *Restauracja ZOOrientuj*.

Zarówno leksem *zoo*, jak i *orientarium*, a także ich derywaty łączone są z wieloma wyrazami z pola semantycznego jedzenie, co ma sugerować przeznaczenie lokalu: *Foodzoo*, *głodoZOOry*, *JedZOOonko* (2), *ZooFood* (2), *ZooGłodek*, *Zooszamka*, *ZooŻarcie*, *ZgastrOO*, *ZOO-JADKA*, *Zoologiczne gastro*, *Orient Gastro*, *Orient jedzonko*, *Orient kuchnia*, *Orient Menu*, *Orient na talerz*, *Orient NAŻARCIE*, *Orient żarcie*, *Orientalerz*, *Orientalna micha*, *Orientalne kąski*, *orientalne żarełko*, *orientEATarium*, *OrientFood* (3), *Orient-gastr*, *OrientSzama* (4), *OrientuJEMY*, *Orientżarło*, *Orifood*, *orJEMtarium*, *zOrientowani na szamę*, *zORIENTuj się na papu*. Szczególnie chętnie sięga się po leksem *smak* (lub – rzadziej – jego angielski odpowiednik *taste*), mający podkreślać właściwości serwowanych dań: *FiloZOOfia Smaku*, *Zoo Smaki* (2), *Smaki ZOO*, *ZOO-LO smaczek*, *Zoosmaczek*, *ORIENTALNY SMAK*, *Orientarium smaków*, *OrienTaste*, *ORIENTOSMAK*, *Orientsmakarium*, *Orient-smaku*, *Smaki orientarium*, *Smaki orientu* (2), *Smaki z Orientpaki*, *Orientalne smaczki*, *Orientalne smaki* (2). W niektóre kreacje wpisana jest pozytywna aksjologizacja: *BARdZOO dobre jedzenie*, *NieodZOOwnie pysznie*, *ZOOje-PYSZNE*, *Orient pyszotka*, *Orientalne MNIAM*, *ORIENTalne przysmaki*, *Przysmak Orientu*, *rarytasy z Zoo*.

Liczne przykłady wprost dzięki zestawieniom z wyrazami *bar*, *café*, *restauracja* (albo w wersji angielskiej *restaurant*) czy *bistro* wskazują, że jest to lokal gastronomiczny: *Zoo Caffé*, *ZOO-bar*, *ZooBistro*, *ZOOzwierzozBAR*, *Bistro Orient*, *Orient bar* (2), *ORI-Bar*, *Orient bistro*, *Orient Caffé*, *Orient Zoo Restaurant*, *OrientBar* (3), *Orient&Bar*, *Orientarium Restaurant*, *Orient-Restaurant*, *Restauracja Orient*, *Restauracja Orientacja*, *Restauracja Orientarna* (2).

Inne robią to pośrednio – za pomocą formantów charakterystycznych dla *nomina loci*⁴ albo zrostów i kontaminacji z wyrazami oznaczającymi miejsce spożywania posiłków: *jedZOONkownia*, *Zoojadłodajnia*, *Zoodajnia*, *ZOOARNIA W ŁODZI*, *Zookracja*, *Zoostauracja*, *Orientacja* (14), *ORIENTacja* (2), *Orientaracja*, *Orientauracja* (4), *ORIENTOWNIA*, *Orientówka* (2), *ORIENTuracja* (2), *Orient Dajnia*.

Leksem zoo jest wplatany do nazw konkretnych potraw, często eksponuje się go graficznie: *KisZOONy Śledź!*, *oZOORy*, *Talerz Zoopy*, *Zoolewajka* (2), *Zoopa* (4), *ZOOpka*, *Zoopka*, *sZOOarma*. Służy również do przekształcenia frazemów, np. *Coś na ZOO(a)b*, *Coś na Zoomb*, *Zoo Appetit*, *Ale ZOOBRE*, *doZOObaczenia*.

Wiele nazw z komponentami nawiązującymi do ogrodu zoologicznego zawiera leksemy akcentujące, że jest to miejsce specjalnie wydzielone, w którym warto się zatrzymać: *Przystanek Zoo* (3), *Stacja Zoo*, *Zoostań*, *ZooStańTu*, *Orientalna przystań*, *OrientStacja* (3), *Orietstrefa*, *Orientstrefka*, *OrientZona*, *Przystanek Orientarium*, *Stacja Orient*, *orientalny zakątek*, *Zoolandia* (3). Podobnie należałoby zinterpretować kreację *Orient Rest*, gdyż – jak sugerował jej pomysłodawca – drugi człon ma pochodzić od ang. *rest* ‘odpoczynek’, nie jest zaś ucięciem wyrazu *restauracja*.

Jak zauważa Renata Przybylska (2002: 252): „badaną grupę obiektów wyróżniają nazwy motywowane branżą lokalu, czyli informujące o tym, że obiekt jest lokalem gastronomicznym”. Zalicza tu onimy, których bazą jest **słownictwo z pola semantycznego jedzenie i kulinaria**. O tak motywowanych propriach piszą też Beata Afeltowicz (2000: 203–204), Urszula Gajewska (2010: 92), Adam Dombrowski (2015: 36), Patryk Borowiak (2021: 45–46). W propozycjach internautów kategoria ta przejawia się m.in. tworzeniem neologizmów, których podstawę stanowi skrzyżowanie leksemu *Orientarium* informującego o lokalizacji z wyrazami odnoszącymi się do jedzenia, a zatem wskazującym na przeznaczenie miejsca⁵, tj. czasownikami

⁴ Jak zauważa Małgorzata Rutkiewicz-Hanczewska (2014), współcześnie wiele nazw firm wpisuje się w kategorię *nomina loci*, a wyjątkowo produktywnymi morfemami są *-nia* (*-ownia*) i *-arnia*. Ewa Oronowicz-Kida (2018: 401), analizująca emporionimy w postaci nazw miejsc w przestrzeni handlowej polskich miast i w przestrzeni wirtualnej, następująco tłumaczy popularność i potencjał marketingowy tych formacji: „[...] tego typu nazwy niosą w sobie trudny do osiągnięcia obecnie element zaskoczenia odbiorcy, zaintrygowania go, wywołania emocji (nie zawsze pozytywnych) i w konsekwencji zainteresowania denotowanym obiektem”.

⁵ Nazwy takie można by też interpretować jako neologizmy w formantem *-arium*, który jest charakterystyczny dla nazw miejsc, zwłaszcza „różnych pomieszczeń przeznaczonych do hodowli, obserwacji itd. różnego rodzaju żywych stworzeń”, a także różnego typu ogrodów, oraz nazw zbiorowych i nazw o funkcji lokatywnej (por. Kreja 1994: 151).

konsumować: Konsumarium, pot. szamać: Szamiarium, rzeczownikami gastronomia: Gastronomium (2); jadło: Jadłodarium; kulinaria: Kulinarium (3), także w zapisie przez q: Qulinarium; restauracja: Restarium (3), Restaurantarium, Restaurant-arium, Restaurarium (5); obiad: Obiadarium; pot. żarło: Żarłodarium; ang. rzeczownikiem food ‘jedzenie’: Foodarium, Foodtarium.

W skład niektórych onimów wchodzi pieszczotliwe określenie jedzenia – *papu*. Mamy np. zestawienie i zrost z charakterystycznym elementem topografii: *Papu ZOO, Papuzoo*, czy dość tajemniczo brzmiącą nazwę: *PAPU-A-RAFURA*⁶. Dwukrotnie bazą gier słownych był wyraz oznaczający pomieszczenie dla papug. Grafizacja, tj. wyróżniony wersalikami nagłos, pozwala na nowe odczytanie propozycji *PAPUgarnia*, z kolei neologizm *Papusiarnia* (2) możemy sparafrazować jako ‘miejsce, gdzie się papusia’ – od pieszczotliwego czasownika *papupsiać*. Pewnego naddatku semantycznego można dopatrzeć się w przykładzie *Papujadalnia*, pierwszy człon powtarza bowiem treści, które łączą się z drugą częścią. Inne potoczne rzeczowniki oznaczające jedzenie – *szama* i *szamanko* – stały się podstawami chrematonimów: *SzaMa, Szama szamana, Szama u Zwierza, SZAMANko, Szamano*. Wyodrębniono także nazwy z członem *żarło*, kolejnym potocznym odpowiednikiem: *Żarłodajnia* przekazuje informację o funkcji lokalu, z kolei *Żarło na wypasie* zawiera dodatkowo wartościujące wyrażenie przyimkowe chętnie używane w slangu młodzieżowym. Spożywanie jedzenia – poprzez czytelne odniesienia do czasowników *pałaszować, przegryźć, karmić* i *gryźć* – eksponuje się także w egzemplifikacjach: *Pałaszownicy, Przegryzli, Tukarmio, TY GRYŻ*.

Wskazuje się również na specjalizację lokalu: *kuchnia egzotyczna, Kuchnia orientalna, Swojskie jadło, Egzotyczna (2), Egzotyczna przystań, Restauracja Exotica, Restauracja Tropikalna, Restauracja wegetariańska, ZOO-vege, Orient na Vege, Restauracja Wiejska*; podkreśla się jakość serwowanych potraw: *Przyłądek dobrego jedzenia, Przyłądek zdrowego jedzenia, Dobra karma (2), Wypasiona szama*. Pozytywne wartości konotują onimy *Wyżerka* i *Żaretko*.

Przywołuje się też rodzaje mięs bądź konkretne potrawy: *Dziczyzna, Kimchi, Satay, Słonina, Słoninka, Świerzonka orientalna, Świeże mięcho*. Raczej negatywne skojarzenia wzbudzałyby propria: *Padlina, Padlinożernia, Kanibalek*. Wśród propozycji przewijają się także przedmioty służące do przygotowywania i spożywania posiłków: *Potłuczone Gary, kociolatek do syta, Widelec & łyżka, Salaterka*.

⁶ Być może ma nawiązywać do Morza Arafura, będącego częścią Oceanu Spokojnego.

Specyfika miejsca może zostać podkreślona za pomocą wielowyrazowych nazw, których komponentem jest leksem *smak*: *Głębia Smaków* (2), *Kraftowa Manufaktura Smaków*, *Ogród Smaków*, *ORIGAMI SMAKU*, *Pawilon smaku*, *Strefa Smaku*. Na przyjemne doznania zmysłowe zwraca się uwagę w przykładach: *Ambrozja*, *Bajkowa Pychotka*, *Jawajska uczta*, *KAWA*, *TRAWA*, *PYSZNA STRAWA*, *Przysmak*, *pychotka egzotyczna*, *Pyszotka*, *Rajska Przystań*, *Rajskie Przysmaki*. Zestaw ten uzupełniają związki frazeologiczne odwołujące się do serwowania i spożywania posiłków, nierzadko podkreślające walory potraw: *Coś na ząb* (2), *Małe co nieco*, *Niebo w gębie*, *Czym chata bogata*, *Palce lizać*.



Podstawą dużej grupy chrematonimów są wyrazy oznaczające przedmioty służące do karmienia zwierząt, a także jedzenie dla nich przeznaczone. Z jednej strony, dobór takiego słownictwa ściśle łączy się z lokalizacją restauracji, co może wzmacniać więzi z miejscem, z drugiej jednak zrównywanie ludzi ze zwierzętami może budzić u niektórych *nomen omen* niesmak. Być może nazwy takie proponowano w celach humorystycznych. Po pierwsze, w funkcji nazw restauracji występują leksemy oznaczające miejsca, w których umieszcza się pożywienie dla zwierząt, np. *Paśnik* (20), *Paśnik i Wodopój*, *Karmnik* (6), *Karmik*⁷ (2), *Carmnik*, *Koryto* (9), *Korytko* (5), *Przy korycie* 🐶 – tu dodatkowo zwizualizowane za pomocą emoji, bądź się je pasie/tuczy: *Chlewnia*, *PASTWISKO* (2) oraz poi: *Wodopój* (3), *Nad Wodopojem* (2), a także same zdobywają pożywienie: *Żerowisko* (6). Do tego ostatniego nawiązuje również *ŻERorientu*, dodatkowo wskazujący na lokalizację. Podobnie jest w przykładach *Orientalne Korytko*, *Orientalny Paśniczka*, które wykorzystują zdrobnienia. Po drugie, przenoszone są określenia nazywające pożywienie dla zwierząt: *KARMA*, *Karma & Pasza*, *KarmaZOO*, *Nasza Pasza*, *Pasza od Barabasha* lub służące do ich przygotowywania: *Parnik* i podawania: *Micha*, *Pełna micha*. Tworzone są także od nich derywaty o charakterze neologicznym, jak: *Paszarnia*, *Pasznikarnia*, *Paszownik*, *Napaszarnia*, *Karmidelko*. Po trzecie, eksponowana jest sama czynność: *Pora karmienia* (10), *Karmienia Pora*, *Karmienie Pokazowe*, *KarmieNIEpokazowe*, *Popas* (2), *WYPASANIE*, *Wypas* (4). Ten ostatni wyraz może mieć dwojakie konotacje, oprócz pasienia zwierząt na pastwisku potocznie oznacza bowiem coś ocenianego pozytywnie (por. WSJP). Prawdopodobnie autorzy chcieli wykorzystać wieloznaczność. Podobnie jest w przykładach *Na wypasie* (3), *Wypasiony land* i *Full Wypas* (2). Przyciągający wzrok

⁷ Warto podkreślić, że użytkownicy polszczyzny niejednokrotnie mają problemy z tworzeniem derywatu od czasownika *karmić*, o czym mogą świadczyć chociażby liczne pytania kierowane do internetowych poradni językowych. Wyraz *karmik* jest błędną formą.

zabieg zastosowano w chrematonimie *WyPaśnik*, będącym skrzyżowaniem wyrazów *wypas* i *paśnik*.

Ciekawą grupę stanowią nazwy, w których eksponuje się **lokalność**. Jest to współcześnie dość popularna technika nominacyjna, choć Magdalena Graf (2008: 597), zarysowując problematykę nazw kawiarni i restauracji w Poznaniu, zwróciła uwagę, że przykłady, w których jeden komponent ma regionalny charakter, są nieliczne. Chrematonimy marketingowe o śląskich podstawach wyróżniła Izabela Łuc (2020b), akcentując używanie gwary w celach promocyjno-reklamowych. R. Przybylska (2002: 253) podkreśla, że onimy oparte na słownictwie gwarowym konotują swojskość, familiarność i wiejskość. W badanym materiale można odnaleźć egzemplifikacje, w których umieszczane są elementy językowe charakterystyczne dla omawianego obszaru, czyli tzw. łodzianizmy. W dwóch zestawieniach pojawił się przymiotnik *galanty*, który oznacza ‘bardzo dobry, bardzo ładny’: *GALANTA Jadłodajnia, Galanty bigiel*. W drugim przykładzie dodatkowo zamieszczono wyraz *bigiel*, który stanowi – zdaniem Grażyny Habrajskiej (1992: 28) – świadectwo dziedzictwa kontaktów polsko-niemieckich w słownictwie łódzkim i ma dwa znaczenia: ‘fason, werwa’ oraz ‘deptak’. Regionalizmem łódzkim jest również *krańcówka*, oznaczająca pętlę linii tramwajowej bądź autobusowej. Zanotowano ją w trzech kreacjach: *Krańcówka, krańcówka pod Zwierzyńcem, Krańzoowka*. W dwóch ostatnich dodatkowo zaakcentowano nawiązania do miejsc przebywania zwierząt.

Lokalność może przejawiać się też wplataniem do chrematonimów komponentów nazywających elementy rzeczywistości związane z miastem. Najliczniej pojawia się nazwa łódzkiego osiedla Zdrowie, proponowany onim *Na Zdrowie* (6) jest dodatkowo tożsamy ze zwrotem grzecznościowym wypowiedzianym po spożytym posiłku bądź podczas wznoszenia toastu. Osiedle to zostało upamiętnione także w przykładzie *Przystanek na zdrowiu*. W wyniku transonimizacji powstała propozycja *Julianów*, onim ten jest identyczny z nazwą osiedla mieszkaniowego na Bałutach.

Liczne propozycje zawierały wprost nazwę miasta, w którym zlokalizowane jest *Orientarium*, bądź przymiotnik odmiejscowy. Próbę połączenia nazwy miejscowej i nowo wybudowanego kompleksu przy ogrodzie zoologicznym stanowią onimy: *Łódzka orientacja, Łódzki karmik przy orientarium, Łódzki Orient* (2), *Orient Łódź* (3), *OrientŁódź* (2), *Łódzionario, Łódź do Orientu, Łódź orientarna*. W przykładzie *Głodzinarium* dodatkowo dołączono leksem *głód*, neologizm ten powstał zatem ze skrzyżowania aż trzech elementów. Trzy komponenty: *głodny, łódź* i *godzilla* były podstawą pierwszego członu w nazwie *Głodzilla restaurant*. Ciekawe odniesienie do zoo znajdujemy w propozycji *Łódź*  z o o  *kna*, w której umieszczono elementy graficzne

mające obrazować części składowe chrematonimu. Deminutywną formą nazwy miasta może być *Łódeczka*, z kolei zanotowany dwukrotnie przykład *Łódka* (2) to prawdopodobnie przeniesienie nazwy rzeki, nad którą powstała osada przekształcona z czasem w miasto. Połączenie *ŁÓDŹ PODWODNA* może nawiązywać do rodzaju okrętu, lecz bardziej prawdopodobne jest to, że autor wykorzystał nazwę miasta i przymiotnik wskazujący na świat, który można oglądać w Orientarium, a zatem chciał wyzyskać wieloznaczność.

Internauci powołują się także na nieoficjalne nazewnictwo miejskie Łodzi. W przykładach *Paśnik jednorożca*, *Pod Jednorożcem* (2) odnotowano będące w potocznym obiegu określenie przystanku Piotrkowska–Centrum⁸. Pośrednie nawiązanie do tego miejsca odnajdujemy w onimie *Jednołódzka*, którego motywację przedstawiono następująco⁹: *Macie Jednorożca to może miejcie Jednołódzką*. Wulgarnie przekształcenie nieformalnej nazwy przystanku przy al. Mickiewicza znajdziemy w przykładzie *Pod Bezduporożcem*.

I. Łuc zwraca uwagę na fakt, iż posługiwanie się leksyką gwarową jest obecnie ważnym elementem polszczyzny konsumpcyjnej. Jak konstatuje: „w komercyjnych tekstach kultury nie tylko pełni ona rolę aksjologicznego (perswazyjnego) intensyfikatora tekstowego, ale jest też modalnym operatorem interakcyjnym, nieocenionym środkiem wyrażania ekspresji i formą umożliwiającą zbliżenie nadawcy do odbiorcy, zdobycia jego aprobaty i zaufania” (Łuc 2020a: 274). Wygląda na to, że użytkownicy Facebooka są świadomi tego faktu, o czym mogą świadczyć analizowane wyżej przykłady nie tylko z elementami słownictwa łódzkiego, lecz także odniesieniami do charakterystycznych punktów na mapie miasta.

Jako przejaw szeroko rozumianej lokalności należałoby także potraktować egzemplifikacje, których autorzy nawiązywali co prawda do osób i elementów rzeczywistości związanych z Łodzią, ale robili to raczej w sposób prześmiewczy, chcąc zwrócić uwagę na pewne fakty. Kreacje takie trudno uznawać za nazwy restauracji, ich wejście do użytku byłoby mało prawdopodobne. Internauci dają wyraz swojemu niezadowoleniu z powodu małej liczby miejsc parkingowych oraz wprowadzenia opłat postojowych: *Bez parkingowa*, *Bezparkingowo*, *WszystkieParkingiDoOkolaOrientarium-BędaPłatne*. Za pomocą kilku nazw akcentują zły stan nawierzchni łódzkich dróg: *Dziura* (2), *Dziura w drodze*, *DziurawaUć*, *Łódzkie dziurowisko*, *Dziurorientarium*. W trzech ostatnich przykładach jednoznacznie wskazuje

⁸ Jak pisze Justyna Groblińska (2020: 61): „Niejasna etymologia nazwy, można jednak przypuszczać, iż powstała z powodu tęczyowych kolorów wiaty przystanku kojarzonych z kolorowym światem jednorożców ‘bajecznych zwierząt przedstawianych z długim rogiem pośrodku czoła’ – WSJP”.

⁹ Wszystkie wypowiedzi internautów przytoczono w oryginalnej postaci.

się, do którego miasta bądź obiektu nawiązano w propozycji nazewniczej. Raz zaakcentowano ponadto inny problem na łódzkich ulicach, mianowicie nagromadzenie pojazdów w ruchu: *Pomiędzy dziurami a korkami*.

Komentujący sięgają także po imiona i nazwiska polityków – prezydent Hanny Zdanowskiej oraz radnego Mateusza Walaska. Odniesienie do tej pierwszej znajdziemy w przykładach: *Haneczkowo, Hanka, HankiDno, U Hanka, Drogo dzięki Hance, zdanowska i kolesie, Ze Zdanowską wśród zwierząt*, z kolei do drugiego: *Restauracja u Walaska, Szama u Walaska, WalasekGo, U Mateusza*. Jako intertekstualne jawią się propozycje *#MyNieWalczymyZzoo* i *Nie walczmy z ZOO*, nawiązują bowiem do słów Walaska z sesji Rady Miejskiej z 9 lutego 2022 r.: „nie ma co walczyć z zoo”.

Częstym motywem nazewniczym jest współcześnie **wskazywanie na właściciela obiektu**, zwłaszcza przywoływanie jego imienia (por. m.in. Afeltowicz 2000: 205; Przybylska 2002: 251–252; Siwiec 2012: 180). Internauci nie mogli wyszczególnić, kto konkretnie zarządza restauracją, gdyż nie było to w ogłoszeniu zaznaczone. Za wariant tej techniki nominacyjnej można jednak uznać chrematonimy, w których odwołano się do słonia Aleksandra mieszkającego w łódzkim ogrodzie: *Aleksander (3), Bar u Aleksandra, U Aleksandra, AleksOrient, U Alexa*. Niektórzy akcentowali to w komentarzu: *Od pierwszego mieszkańca Orientatium-slonia Aleksandra; jako prawdziwa wizytówka ZOO*.

Powszechny sposób nominacji stanowi **wykorzystywanie szeroko rozumianych konotacji kulturowych**. Tendencja ta uwidacznia się choćby w badaniach nazw lokali gastronomicznych w Białymstoku (Paszko 2020: 195) i na krakowskim Kazimierzu (Palinciuc 2007: 295), wrocławskich restauracji (Dombrowski 2015: 33), górnośląskich kawiarni (Łuc 2020b: 162) czy polskich i bułgarskich firmonimów (Borowiak 2021: 153–154). W zebranych materiale przejawia się ona na kilka sposobów: znajdujemy nawiązania do tytułów dzieł literackich, programów telewizyjnych, bohaterów filmów i seriali, postaci mitologicznych. Co warte podkreślenia, autorzy propozycji onimicznych bardzo często przywoływali teksty kultury w jakiś sposób związane ze zwierzętami. Kilkukrotnie wykorzystano leksem *arka*; jak akcentowano we wpisach – miał on odwoływać się do biblijnego potopu i Noego, który ocalał siebie, rodzinę i niepełnoważące gatunki zwierząt. Komentujący tak wskazywali motywację: *Że względu, że jest tam dużo zwierząt, „Arka”. Może być nawet Noego!; Może skoro to Zoo w Łodzi to „ARKA NOEGO?”*. Wyraz ten występował w nazwach samodzielnie: *Arka (3)*, a także w połączeniach: *Arka Noego (6), Łódzka Arka, Arka Egzotycznego Garnka* – tu: z wyzyskaniem rymu i wskazaniem na rodzaj serwowanych potraw, *Arka smaku* – z subtelnym zwróceniem uwagi na przeznaczenie lokalu.

Dużą frekwencją odznaczało się intertekstualne nawiązanie do programu telewizyjnego, w którym Hanna i Antoni Gucwińscy przybliżali życie i zachowanie zwierząt. Tytuł emitowanego przez ponad trzydzieści lat w Telewizji Polskiej programu przyrodniczego doczekał się kilku twórczych przekształceń: *Z jedzeniem wśród zwierząt (2)*, *Z patelnią wśród zwierząt*, *Z talerzem wśród zwierząt (2)*, *Ze smakiem wśród zwierząt*. Za każdym razem użytkownicy Facebooka dokonywali wymiany członu *kamera* na wyraz kojarzący się ze spożywaniem posiłków. Dwukrotnie można dopatrzeć się odniesień do programu podróżniczego prowadzonego przez Tony'ego Halika i Elżbietę Dzikowską. Raz przeniesiono nazwę w postaci oryginalnej: *Pieprz i wanilia*, w drugim przykładzie dokonano wymiany ostatniego komponentu na określenie innej rośliny: *Pieprz i kolendra*.

Transnimityzacji użyto w propozycji *AzjaEXPRESS*, jest ona tożsama z tytułem programu rozrywkowego. Wydaje się, że nieprzypadkowo nawiązano do Azji, znajdujące się w Orientarium zwierzęta pochodzą bowiem właśnie z tego kontynentu. Ten sam zabieg zastosowano w przykładzie *Skrzydółko czy nóżka*, przeniesiono nazwę francuskiej komedii z Louisem de Funès. Propozycję tę można odczytać także dosłownie – jako rodzaj mięs serwowanych w restauracji.

Nierzadko w onimach przywoływano tytuły produkcji filmowych, których bohaterami były egzotyczne gatunki. Odniesienie do lemura, znanego z serii „Madagaskar”, pojawiło się w propozycjach: *Jadło u Juliana*, *Król Julian (2)*, *Król Julian Restaurant ZOO*, *U Juliana*. Sam tytuł tego filmu animowanego wykorzystano ponad dziesięć razy: *Madagaskar (10)*, *Madagaskar Cafe*, a także w kontaminacji *MadagasGar*. Chętnie przenoszony jest tytuł „Król lew”, jak również występujące w nim postaci: *Król lew (2)*, *Rafiki (smaży naleśniki)*, *U Timona*, *U Timona i Pumbi* oraz zaczerpnięty z tego filmu cytat: *Hakuna Matata (5)*.

Na fanpage'u pojawiły się także nawiązania do „W pustyni i w puszczy”: *Stas i Nel*, filmu o planecie zamieszkiwanej przez małpy będącego adaptacją książki: *Planeta małp (2)*, filmu o dwojgu dzieciach ocalałych z zatopionego statku i żyjących na tropikalnej wyspie: *Błękitna Laguna (2)*, filmu animowanego, którego bohaterem jest szczur pracujący w paryskiej restauracji: *Ratatuj (3)*, bohatera czeskich filmów animowanych dla dzieci: *Krecik*, amerykańskiego filmu przygodowego, którego ważnym motywem jest dżungla: *Jumanji (2)*. Wykorzystano cytat z „Epoki lodowcowej”: *Szyszunia (2)*. Wszystkie przywołane wyżej onimy albo poprzez fabułę, albo bohaterów powiązane są z mieszkańcami ogrodu zoologicznego.

W przykładach *Caffe pod Minogą* oraz *Restauracja Apis* obecne są nazwy lokali przeniesione z innych dzieł kultury, tj. odpowiednio powieści Stefana „Wiecha” Wiecheckiego oraz komedii „Miś” Stanisława Barei¹⁰.

W funkcji nazw restauracji wykorzystano także imiona postaci z mitologii greckiej: *Gaja* (bogini będąca uosobieniem Ziemi) oraz *Orion* (olbrzym).

Dużą popularnością cieszył się onim *Orient Express* (15), czasem w innych wersjach ortograficznych: *Orient Ekspres* (4), *OrientEkspres*, *Orientexpres*, *OrientExpress*, *Orientexpress*, *Orient-express*, przywołujący na myśl luksusowy pociąg kursujący z Paryża do Konstantynopola, do którego zresztą wielokrotnie nawiązywano w kulturze, zwłaszcza w książkach i filmach. Jak się zdaje, kluczowy jest tu element *Orient*, będący nagłosową częścią wyrazu *Orientarium*. Dwukrotnie internauci w komentarzach motywowali swoją sugestię: *Szybko i zabójczo smacznie ?; jeśli na szybko*. Zaliczyć tu warto także przykłady *OrientEkspreZoo*, dodatkowo sygnalizujący obiekt, w którym zlokalizowano restaurację, oraz *Orient Cafe Express*, wskazujący na typ lokalu.

Odniesień intertekstualnych można dopatrywać się także w propozycji *Ziemia Orientalna*. Można ją interpretować jako swobodne przekształcenie tytułu powieści Władysława Reymonta, jako że peryfraza *ziemia obiecana* przypisywana jest właśnie Łodzi.

Wśród zgromadzonych egzemplifikacji da się także wyodrębnić propozycje, które można potraktować jako swoiste **postulaty**. Z pewnością nie wpisują się one w przytaczane w opracowaniach onomastycznych współczesne tendencje nazewnicze, większość z nich prawdopodobnie nie była propozycją nazwy, lecz po prostu manifestem komentujących. Mają one przede wszystkim wyrażać sprzeciw użytkownikom wobec przetrzymywania zwierząt w ogrodach zoologicznych: *stołówka przy więzieniu dla zwierząt*, *Więzienie dla zwierząt*, *Więzienna*, *Nie-ludzka*, *nie nazywać i dać zwierzętom święty spokój*, *Biedne zwierzęta*. Wydaje się, że w tym samym celu eksponowany jest w onimach człowiek: *Człowiekowo*, *Dla człowieka*, *Dla zwierzołubów*, *Homosapiens*, *Ludziarium*, *Zjedz jak Człowiek!*, *Zjedz se człowieku*. Czasem stanowią wskazówkę dla zwiedzających: *Nie dokarmiać zwierząt*. Są także ironicznym komentarzem na temat ceny wejściówek: *Stać Cie na bilet?? Stać Cię na szamę!!*, czy opłat parkingowych: *jedz szybko licznik bije*. Negatywną ocenę przekazuje zeufemizowana nazwa: *Big G*. Dwukrotnie pojawiła się propozycja ***** *** (2), będąca politycznym manifestem przeciwko partii rządzącej.

¹⁰ Pojawiał się tam bar mleczny Apis.

Zaprezentowana analiza pokazuje, że internauci mają dość dużą świadomość językową. Tworząc propozycje nazw, nierzadko odwołują się bowiem do współczesnych tendencji, które da się zaobserwować przy tworzeniu chretonimów marketingowych. Jako dominujące należy wskazać nazwy odwołujące się do przeznaczenia lokalu oraz wskazujące na lokalizację. Nierzadko próbowano – w bardziej lub mniej fortunny sposób – eksponować lokalność. Nie zabrakło przykładów, w których można było zaobserwować odniesienia do szeroko rozumianej kultury. Wspomniane techniki nazewnicze przewijają się w wielu opracowaniach. Za innowacyjne trzeba uznać propozycje w formie manifestów czy wyrażające sprzeciw wobec polityków – ich celem było jednak raczej danie upustu negatywnym emocjom niż zaprojektowanie faktycznej nazwy.

Podkreślić trzeba, że w wiele propozycji wpisany był wykładnik wartościowania. Umieszczając leksemy nacechowane dodatnio, autorzy budowali pozytywne wyobrażenia o miejscu. Tym samym potwierdza się założenie I. Łuc, która analizując nazwy górnośląskich kawiarni, dostrzegła: „większość nazw omawianej klasy zawiera w strukturze operatory wartościujące, swoiste dla polszczyzny konsumpcyjnej” (Łuc 2020b: 162).

W bogatym materiale – obejmującym wszak ponad tysiąc jednostek – zabrakło przykładów, które obrazowałyby wystrój wnętrza czy charakteryzowały właściciela (a to współcześnie dominująca tendencja nazewnicza, por. Gajewska 2010: 88; Palinciuc 2007: 293), z rzadka powoływano się na specjalizację w określonej kuchni czy serwowane potrawy. Taki rozkład nie powinien dziwić, gdyż autorzy posiadali tylko zdawkowe informacje na temat restauracji.

Użytkownicy tworzyli nazwy, opierając się w głównej mierze na słownictwie rodzimym. Zdarzały się komponenty angielskie. Co może zaskakiwać, nie odnotowano cieszących w ostatnich latach popularnością nazw włoskich i hiszpańskich (por. Palinciuc 2007: 298–299; Gajewska 2010: 95; Siwiec 2012: 188). Dwie propozycje – jak zaznaczali ich autorzy – wykraczały poza języki europejskie, mianowicie: *Mkahawa* – o której pomysłodawca pisał: *W języku suahili restauracja to będzie* – oraz *Aluna*, którą motywowano następująco: *znaczenie „chodź tutaj” – imię z Kenii*.

Twórcy kreacji nazewniczych wykorzystywali wszystkie możliwe formalne sposoby tworzenia onimów, tj. transonimizację, onimizację, sięgali także po nowe wyrazy i nowe związki wyrazowe. Uwypuklić trzeba zwłaszcza dużą frekwencję neologizmów nazewniczych, przede wszystkim powstałych w wyniku kontaminacji. Popularne są także gry na poziomie graficznym.

Ciekawym zagadnieniem wydaje się przyjrzenie skojarzeniom słownym¹¹ wykorzystywanym przy tworzeniu wymienionych kreacji onimicznych¹². Nadawcy, wymyślając nazwę, mieli odnieść ją do konkretnego typu obiektu. Związek między onimem a jego desygnatem nie zawsze jest jednak czytelny dla przeciętnego odbiorcy. Wpływa na to z pewnością sposób przekazania motywacji, oprócz bezpośrednich związków między nazwą a branżą wykorzystywano bowiem nawiązania aluzyjne, metaforyczne czy symboliczne. Nie zabrakło propozycji, w których opierano się na indywidualnych ciągach skojarzeniowych, dzięki czemu powstały nazwy arbitralne, ich motywacja jest nieuchwytna dla innych (por. Łobacz, Mikołajczak-Matyja 2002: 118).

Opisując wyznaczniki nazw lokali gastronomicznych, U. Gajewska (2010: 88) wymienia: „Ma tak nazywać, by skutecznie wpłynąć na odbiorcę i zachęcić go do odwiedzenia danej restauracji czy kawiarni i skorzystania z oferowanych tam usług. Musi mieć odpowiednie konotacje znaczeniowe, wywoływać odpowiednie skojarzenia, ładnie brzmieć, powinna przypaść do gustu potencjalnym klientom, zwrócić ich uwagę, zaintrygować, zaczarować, zachęcić”. Wydaje się, że wśród zaprezentowanych egzemplifikacji znalazło się wiele, które spełniały te założenia, a ich twórcy idealnie wpisali się w panujące trendy marketingowe, także na płaszczyźnie nazewniczej. Na koniec warto wrócić do konkursu: ze względu na wybuch wojny na Ukrainie nie został on rozstrzygnięty. Na stronie internetowej *Orientalium* jest jednak spis funkcjonujących lokali gastronomicznych, do tej pory¹³ otwarto dziewięć z planowanych czternastu. Są to: *Pora Karmienia*, *Pizzeria Lovers by the Chef*, *Ice Blue Cafe*, *Crazy Bubble*, *Naleśnikarnia HAPS*, *Tłusty Śledź*, *House of Sushi*, *Panda Sandwich*, *Orient Express*, *Kawiarnia Żyrafka* i *Zapiekanarium*. Dwie z nich – *Pora Karmienia* i *Orient Express* – przewijały się wśród propozycji internautów, w trzech jednym z komponentów są nazwy zwierząt, co też sugerowali użytkownicy Facebooka, z kolei *Zapiekanarium* jest kontaminacją wyrazów *zapiekanka* i *orientarium* – na krzyżowanie wyrazów z członem oznaczającym nowo wybudowany kompleks również zwracali uwagę komentujący. Niewykluczone zatem, że ich pomysły stały się inspiracją dla autorów rzeczowych chrematonimów.

¹¹ Szerzej badaniom psycholingwistycznym w onomastyce przyjrzały się Piotra Łobacz i Nawoja Mikołajczak-Matyja (2002), które przedmiotem obserwacji uczyniły mechanizmy skojarzeniowe, jakie wywołują u potencjalnych odbiorców nazwy młodzieżowych zespołów muzycznych oraz nazwy firm w drugiej połowie lat 90. XX w.

¹² Szczegółowe rozważania na ten temat wykraczają jednak poza ramy niniejszego artykułu.

¹³ Stan na wrzesień 2022 r.

Skróty słowników

- SJP PWN – *Słownik języka polskiego PWN*, <<https://sjp.pwn.pl/>>, dostęp: 05.07.2022.
WSJP – Żmigrodzki P. (red.): *Wielki słownik języka polskiego*, <<https://wsjp.pl/>>, dostęp: 05.07.2022.

Literatura

- Afeltowicz B. (2000): *Nazwy lokali gastronomicznych w Szczecinie*. [W:] *Onomastyka polska a nowe kierunki językoznawcze: materiały z XI Ogólnopolskiej Konferencji Onomastycznej 15–17 czerwca 1998 Bydgoszcz–Pieczyńska*. Red. M. Czachorowska, Ł.M. Szewczyk. Bydgoszcz, s. 195–210.
- Biolik M. (2011): *Modele strukturalne nazw własnych przedsiębiorstw i lokali branży gastronomicznej w województwie warmińsko-mazurskim*. [W:] *Chrematonimia jako fenomen współczesności*. Red. M. Biolik, J. Duma. Olsztyn, s. 59–78.
- Borowiak P. (2021): *Polskie i bułgarskie firmonimy w perspektywie komunikacyjno-wizualnej*. Poznań.
- Dombrowski A. (2015): *Nazwy wrocławskich restauracji jako przykład urbochrematonimów – analiza semantyczna*. „Językoznawstwo” 1(9), s. 31–41.
- Gajewska U. (2010): *Nazwy lokali gastronomicznych w Rzeszowie*. [W:] *Rzeszów i okolice: język, historia, kultura*. Red. J. Lizak, E. Błachowicz. Rzeszów, s. 87–96.
- Gałkowski A. (2014): *Motywacja w procesie tworzenia chrematonimii marketingowej*. „Poznańskie Spotkania Językoznawcze” 27, s. 63–72.
- Gałkowski A. (2015): *Funkcja marketingowa chrematonimów w przestrzeni gospodarczej*. [W:] *Funkcje nazw własnych w kulturze i komunikacji*. Red. I. Sarnowska-Giefing, M. Białowski, M. Graf. Poznań, s. 171–180.
- Graf M. (2008): *Nazwy budowli i miejsc wydzielonych*. [W:] *Nazewnictwo geograficzne Poznań*. Red. Z. Zagórski. Poznań, s. 541–611.
- Groblińska J. (2020): *Nieoficjalne miejskie nazewnictwo Łodzi*. *Słownik*. Łódź.
- Habrajska G. (1992): *Dziedzictwo stu lat kontaktów kulturowych polsko-niemieckich w słownictwie łódzkim*. [W:] „Język a Kultura”. T. 7: *Kontakty języka polskiego z innymi językami na tle kontaktów kulturowych*. Red. J. Mackiewicz, J. Siatkowski. Wrocław, s. 25–30.
- Kreja B. (1994): *Fokarium 'basen dla fok' i inne formacje na -arium*. „Język Polski” 74, s. 150–151.
- Łobacz P., Mikołajczak-Matyja N. (2002): *Skojarzenia słowne w psycholeksykologii i onomastyce psycholingwistycznej*. Poznań.
- Łuc I. (2020a): *Do you speak godka? Leksyka gwary górnośląskiej jako perswazyjny komponent polszczyzny konsumpcyjnej*. „Studia Językoznawcze” 19, s. 265–276.
- Łuc I. (2020b): *Nazwy górnośląskich kawiarni w orbicie kultury konsumpcyjnej*. „Onomastica” 64, s. 149–166.
- Mazur R., Żebrowska B. (2018): *Nazwa najkrótszym komunikatem perswazyjnym. Analiza chrematonimów marketingowych na przykładzie nazw polskich piw rzemieślniczych*. [W:] *Nasz język ojczysty: etyka i estetyka słowa*. Red. M. Mycałka, R. Mazur, B. Żebrowska. Kraków, s. 235–260.
- Oronowicz-Kida E. (2018): *Buciarnia, hamownia, kosmetykarnia – formacje potencjalne we współczesnym polskim nazewnictwie*. [W:] *Onomastyka – neohumanistyka – nauki społeczne*. Red. U. Bijak, H. Górny, M. Magda-Czekaj. Kraków, s. 395–402.
- Pałinciuć E. (2007): *Nazwy własne restauracji, kawiarni i klubów na krakowskim Kazimierzu w interpretacji historycznokulturowej*. „Onomastica” 52, s. 285–302.
- Paszko M. (2020): *Analiza semantyczna nazw białostockich lokali gastronomicznych*. „Białostockie Archiwum Językowe” 20, s. 189–202.

- Przybylska R. (2002): *Konwencje nazewnicze w obrębie nazw barów, kawiarni i restauracji*. [W:] *Rozmaitości językowe*. Red. M. Skarżyński, M. Szpiczakowska. Kraków, s. 247–255.
- Rutkiewicz-Hanczewska M. (2014): *Moda w zakresie morfologii współczesnych emporionimów*. „Poznańskie Spotkania Językoznawcze” 27, s. 135–144.
- Rutkowski M. (2003): *Nazwy na sprzedaż. O nazewnictwie na usługach marketingu*. „Onomastica” 48, s. 239–254.
- Siwiec A. (2012): *Nazwy własne obiektów handlowo-usługowych w przestrzeni miasta*. Lublin.

Małgorzata Magda-Czekaj
Instytut Języka Polskiego PAN w Krakowie
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8976-8205>
e-mail: malgorzata.magda@ijp.pan.pl

Dziedzictwo chrześcijańskiej religii prawosławnej odzwierciedlone w nazwach własnych. Imiona a nazwy miejscowe

The heritage of the Christian Orthodox religion
reflected in proper names.
First names and place names

Abstrakt

Artykuł przedstawia imiona świętych prawosławnych, które stanowią podstawę toponimów na obszarze południowo-wschodniej Białostocczyzny. Najliczniejszą grupę nazw miejscowych stanowią nazwy rodowe (50), w drugiej kolejności nazwy dzierzawcze (14), następnie patronimiczne (6). Do najpopularniejszych imion cerkiewnych, od których tworzono owe toponimy należą: **Grigorij** (stąd nazwy miejscowe: *Gryčki, Hryce, Hryniewiczze, Hryniewiczze Duże, Hryniewiczze Małe, Gregorowce*), **Simieon** (→ *Siemianówka, Sieniewice, Siemiony, Siemieniakowszczyzna*), **Wasilij** (→ *Waški, Kłopoty-Waški, Wasilkowo, Wasilków*) oraz **Ioann** (→ *Iwanki, Iwanówka, Waniewo*). W oikonimach przechowały się także różne zmiany językowe, które powstały w wyniku wzajemnych wpływów językowych (białoruskich, ukraińskich, polskich) na tym terenie i to ostatecznie uformowało kształt współczesnych odantroponimicznych toponimów. Nazwy te ukazują nie tylko różnorodność etniczną, kulturową i językową ludności pogranicza, ale są przede wszystkim autentyczne. Ich znaczenie polega na ich trwałości i obecności we współczesnym nazewnictwie.

Słowa kluczowe: religia prawosławna, dziedzictwo, hagioantroponimy, toponimy

Abstract

The article presents names of Orthodox saints which are the basis of toponyms in the south-eastern Bialystok region. The most numerous group of proper names are family names (50), then there are derivative names (14) and patronymics (6). The most popular Orthodox church names from which toponyms were created include: **Grigorij** (local names: *Gryčki, Hryce, Hryniewiczze, Hryniewiczze Duże, Hryniewiczze Małe, Gregorowce*), **Simieon** (→ *Siemianówka, Sieniewice, Siemiony, Siemieniakowszczyzna*), **Wasilij** (→ *Waški, Kłopoty-Waški, Wasilkowo, Wasilków*), and also **Ioann** (→ *Iwanki, Iwanówka, Waniewo*). These oikonims preserved various linguistic changes which came into being

because of mutual linguistic influences (Belarusian, Ukrainian, Polish) in this area, and thus ultimately contributed to shaping modern anthroponomic toponyms. These toponyms show not only the ethnic, cultural and linguistic diversity of the border population, but above all they are authentic. Their significance relies on their longevity and presence in the contemporary naming.

Keywords: Orthodox religion, heritage, hagioanthroponyms, toponyms

Wstęp

Religia prawosławna swoim początkiem sięga chrześcijaństwa wschodniego, które zostało zinstytucjonalizowane pod nazwą Kościoła wschodniego. Funkcjonując w różnych krajach, cywilizacjach i na styku różnorodnych kultur na przestrzeni dziejów wyodrębniły się przede wszystkim dwie nazwy – Kościół bizantyjski i ortodoksyjny. To drugie określenie, pochodzące od grec. *orthos* i rozumiane jako ‘prawdziwy, prawidłowy, wierny’ oraz *doksa* ‘pogląd, oddawanie czci’, znane jest w wielu krajach Europy¹ i świata. Zbieżny z nim znaczeniowo termin *ortodoksja* w kręgu kultury Europy Środkowo-Wschodniej nosi nazwę prawosławie, które zaczęło funkcjonować od czasu chrystianizacji Słowian przez Cyryla i Metodego. Obecnie w Polsce określenie *prawosławie* występuje w szerszym rozumieniu. Oznacza kulturę prawosławną, która dotyczy zarówno sfery religijnej, jak i pozareligijnej (por. Romanowicz 2015: 160).

Kształtującą się od ponad tysiąca lat kultura chrześcijaństwa wschodniego wytworzyła różne dobra kultury, w tym nazwy własne, na podstawie których definiowane jest dziedzictwo kulturowe prawosławia.

Zamiarem autora jest opisanie imion świętych prawosławnych² (wymienionych w kalendarzach kościelnych), które stanowią podstawę toponimów występujących na obszarze południowo-wschodniej Białostoczczyzny (zob. mapki na końcu tekstu). Terminem *imiona prawosławne* określa się w pracy imiona chrześcijańskie używane w językach wschodniosłowiańskich. Autor zwróci także uwagę na okoliczności historyczne i kulturowe, które wpłynęły na obecność i dynamiczność owych toponimów na ziemiach północno-wschodniej Polski.

¹ Prawosławie jest religią dominującą w kilkunastu krajach Europy Wschodniej i Bałkanów, m.in. w Rosji, Ukrainie, Białorusi, Rumunii, Bułgarii, Serbii czy Grecji.

² Na temat imion prawosławnych (dotyczących płn.-wsch. Polski) powstało wiele prac i artykułów. Pisali o nich m.in.: Abramowicz (1988, 1996, 2008, 2021), Biolik (2016), Dacewicz (2013, 2022), Kondratiuk (2016), Magda-Czekaj (2021), Nikitiuk (2014), Tichoniuk (2000) i in.

Niniejszy artykuł jest częścią projektu badawczego *Imiona jako podstawy nazw geograficznych Polski*, realizowanego w Pracowni Onomastyki IJP PAN w Krakowie³.

1. Imiona prawosławne

1.1. Kalendarze kościelne jako źródło imion prawosławnych

Źródłem imion świętych prawosławnych są kalendarze kościelne. W początkowym okresie tworzenia kalendarzów, ok. IV w., umieszczano w nich wykazy imion męczenników i określano ich dzień pamięci. Późniejsze, bardziej rozbudowane spisy (w ujęciu chronologicznym według dnia śmierci męczennika) zwane *martyrologionami*, zapoczątkowały kalendarze liturgiczne.

Najstarszym zachowanym kalendarzem wschodnim jest *Martyrologion Syryjski*⁴ (z 362 r.) pod nazwą *Imiona panów naszych męczenników i zwycięzców oraz dni, w które przyjęli oni korony*, odkryty w 1865 r. Kalendarium to, oprócz nielicznych świąt oraz imion męczenników chrześcijaństwa z pierwszych wieków, posiada 180 tzw. pamięci. Między V a VIII w. na Wschodzie powstały również Ewangeliarze liturgiczne i Apostoły z informacjami o dniach pamięci świętych lub krótkie kalendarze z imionami. Wśród Ewangeliarzy na uwagę zasługuje *Świąteczny Ewangeliarz* z 715 r., który zawiera wspomnienia poświęcone różnym świętym.

Oprócz wymienionych rodzajów kalendarzy istniały także księgi liturgiczne z życiorysami świętych na każdy dzień roku, tzw. *synaksariony* oraz inne kalendaria (por. Charkiewicz 2015: 163–168).

Zapisane w kalendarzach imiona świętych wraz z określeniami często tworzyły kilkuczłonowe zestawienia nazewnicze, np. *świętobliwy Sylwan Athoski*. Wiele tego typu przykładów przedstawił w swojej książce Jarosław Charkiewicz (2015: 387–397), posługując się terminem *hagioantropoim* (gr. *hágios* 'święty' + gr. *ánthrōpos* 'człowiek' + *ónymion* 'nazwa'). Objśnia go jako „wyrażenie będące nazwą własną kanonizowanych świętych” (Charkiewicz 2015: 387). Taka wieloczłonowa postać hagioantropoimu zawierała zazwyczaj nazwę typu świętości⁵, imię oraz wyróżnik (czyli: lokalizator, etnonim, agnomen, nominator, deskryptor).

³ Por. art. Górny (2017), Magda-Czekaj (2021), Skowronek (2019).

⁴ Jest on tłumaczeniem greckiego tekstu, pochodzącego z Nikomedii, z 362 r. Nikomedea to starożytne miasto hellenistyczne założone przez Nikomedesa I w 264 r. p.n.e., w Azji Mniejszej (dzisiejszy Izmit w płn.-zach. Turcji).

⁵ O kategoriach świętych pisze w swojej pracy J. Charkiewicz (2015: 335–387).

Przykładowe zestawienia nazewnicze (według koncepcji autora niniejszego tekstu):

typ świętości + imię + lokalizator (n. geogr., dokładne miejsce życia świętego)

– *świętobliwy*⁶ *Sylwan Athoski* (< n. góry Athos)

typ świętości + imię + etnonim (wskazywał na pochodzenie narodowe osoby)

– *świętobliwy Maksym Grek*

typ świętości + imię + agnomen (przydomek *Nowy* odróżniał świętych o tym samym imieniu i typie świętości)

– *świętobliwy Hilarion Nowy* († 845)

– *świętobliwy Hilarion Wielki* († 371–372).

W zestawieniach hagioantropomicznych uwagę skupiają też różne nominatory (diakon, biskup, prezbiter, patriarcha, cesarz, król i in.), tworzące wraz z innymi członami charakterystyczne schematy nazewnicze. Niektóre nominatory spotykane były przy poświadczeniach kilku świętych jednocześnie, zwłaszcza męczenników pierwszych wieków chrześcijaństwa, np.: *męczennicy Aifal diakon, Akepsyn biskup, Józef prezbiter*.

Te bardziej rozbudowane zestawienia nazewnicze przypisywano pojedynczym świętym:

typ świętości + imię + nominator + lokalizator (określający miejsce pełnionej przez świętego godności w formie przymiotnika)

– *święty hierarcha*⁷ *Efrem, patriarcha serbski*

typ świętości + imię + nominator (tytuł państwowy) + **lokalizator** (w formie przymiotnika, odnoszący się do nazwy państwa)

– *prawowierna*⁸ *Teodora, cesarzowa grecka*

– *prawowierny Borys, król bułgarski*

typ świętości + imię + lokalizator + nominator (określenie funkcji świętego)

– *świętobliwy Alipiusz Pieczerski, ikonograf* (< n. ławry Kijowsko-Pieczerskiej w Kijowie).

Wpisywanie imion świętych do kościelnych kalendarzy prawosławnych było procesem długim i skomplikowanym, chociaż cześć oddawana świętym przez chrześcijan pojawiła się już w momencie powołania Kościoła

⁶ To typ świętego, który został wychwalony przez Boga w różnych formach i przejawach życia monastycznego (por. Charkiewicz 2015: 368).

⁷ To święty posiadający święcenia biskupie.

⁸ Typ prawowierni ('wyznający prawdziwą wiarę') obejmuje kanonizowanych władców obojga płci (np. cesarza, cesarzową), którzy sprawują władzę świecką.

do istnienia⁹. Hagioantroponimy oprócz przywołania imienia świętego, kreśliły jego skrócony życiorys. Mogły informować, do jakiego typu świętości należał, wymieniały monaster, w którym przebywał i jaką pełnił w nim funkcję (*świętobliwy Alipiusz Pieczerski, ikonograf*). Użyte obok imienia wyróżniki (lokalizator, etnonim, agnomen itp.) uzupełniały portret świętego.

Współczesne prawosławne kalendarze liturgiczne zawierają imiona tysięcy świętych, np. *Kalendarz Prawosławny*, wydawany corocznie przez Warszawską Metropolię Prawosławną. Rozpowszechniony jest również *Spis imion prawosławnych w brzmieniu polskim i staro-cerkiewno-słowiańskim*, opublikowany w 1936 r. przez Drukarnię Synodalną. Opracowanie to składa się z dwóch części. Część pierwszą stanowi wykaz imion zapisanych w języku polskim oraz ich odpowiedniki w języku staro-cerkiewno-słowiańskim (z łacińskim zapisem wymowy). Część druga ułożona jest podobnie. Jednak na pierwszym miejscu znajduje się wykaz imion w języku staro-cerkiewno-słowiańskim (z zapisem wymowy), na drugim zaś imiona w języku polskim. Oba rozdziały zostały podzielone na spis imion męskich i żeńskich. Przykładowo, wśród imion męskich w wersji staro-cerkiewno-słowiańskiej i polskiej wymienione są: **Aleksij** (Aleksy), **Ananija** (Ananiasz), **Antioch** (Antioch), **Chariton** (Charyton), **Dionisij** (Dionizy), **Dorofiej** (Doroteusz), **Fieodor** (Teodor), **Fłorentij** (Florencjusz), **Gawryił** (Gabriel), **Gierontij** (Geroncjusz), **Gierasim** (Gerasym), **Grigorij** (Grzegorz), **Ilija** (Eliasz), **Ioakim** (Joachim), **Ioann** (Jan), **Iosif** (Józef), **Jefriem** (Efrem), **Jeazar** (Eleazar), **Jeliszej** (Elizeusz), **Jemilian** (Emilian), **Jermiej** (Hermiasz), **Jewstafij** (Eustachy), **Jewtichij** (Eutychiusz), **Kirill** (Cyryl), **Konstantin** (Konstanty), **Lew** (Leon), **Łazar** (Łazarz), **Łukian** (Lucjan), **Makarij** (Makary), **Makiedonij** (Macedoniusz), **Michaił** (Michał), **Mioletij** (Melecjusz), **Milij** (Miliusz), **Nikita** (Nikita), **Pantieleimon** (Pantaleon), **Protasij** (Protazy), **Samuił** (Samuel), **Sasonij** (Sasoniusz), **Stiefan** (Stefan), **Sawwa** (Sawa), **Simieon** (Symeon), **Sisoj** (Sysoj), **Timofiej** (Tymoteusz), **Timon** (Tymon), **Wasilij** (Bazyli), **Wił** (Wilus), **Zacharia** (Zachariasz), **Zinon** (Zenon), **Zinowij** (Zenobiusz). Wśród imion żeńskich notowane są np.: **Dorofieja** (Dorota), **Fieodora** (Teodora), **Jekaterina** (Katarzyna), **Kirilla** (Cyryla), **Stiefanida** (Stefania), **Wasilissa** (Bazyliśa), **Wiła** (Wila), **Zinowija** (Zenobia) i wiele innych.

⁹ W czasie prześladowań chrześcijan (ok. 156 r.) śmiercią męczeńską zginął św. Polikarp ze Smyrny. Męczeństwo tego świętego oraz celebrowanie nabożeństw przy jego grobie w rocznicę śmierci przyczyniły się do sporządzania wykazów męczenników. Rejestry te zaczęto spisywać jeszcze przed wydaniem edyktu mediolańskiego w 313 r. Dokument ten zezwalał na swobodę wyznawania religii chrześcijańskiej.

1.2. Z historii imion prawosławnych

W okresie przedchrześcijańskim (przed chrztem Rusi Kijowskiej w 988 r.¹⁰) podstawą imion wschodniosłowiańskich były przeważnie nazwy pospolite. Niektóre imiona dwuczłonowe miały pochodzenie indoeuropejskie. Natomiast po przyjęciu chrześcijaństwa imiona prawosławne nadawano według kalendarza świętych. Z punktu widzenia etymologii pochodziły one głównie z języka greckiego (np.: *Anastasij*, *Jewdokija*, *Nikita*), rzadziej z łacińskiego, jednak z elementami wymowy średniogreckiej, tzw. greki bizantyjskiej (*Filiks*, *Kliment*, *Konstantin*, pewnych imion używano w postaci kalek: *Lew*, *Lubow*, *Wiera*) oraz z języka starohebrajskiego (*Ioan*, *Marija*, *Zacharij*). Zdarzały się też imiona o rodowodzie słowiańskim (*Władimir*) lub starogermańskim (*Olga*, *Gleb*), a ich popularność wynikała z faktu, że nosił je już jakiś święty.

Imiona chrześcijańskie używane na Rusi (jak już wspomniano) charakteryzowały się wymową średniogrecką, która fonetycznie i morfologicznie dostosowała się do systemu języka staroruskiego. Pewne cechy fonetyczne, charakterystyczne dla greki bizantyjskiej, miały swoje odmienne odpowiedniki w tradycji zachodniochrześcijańskiej. Przykładowo: średniogrecka β (beta) wymawiana jest jako *w* i przeciwstawia się łacińsko-zachodnioeuropejskiemu dźwiękowi *b* w ekwiwalentnych podstawach imiennych, np.: ukr. *Amwrosij* – polski odpowiednik etymologiczny *Ambroży*, ukr. *Hawryło* – pol. *Gabriel*, *Wasyl* – *Bazyli*. Wpływy ruskie widoczne są także w innych nazwach osobowych, zwłaszcza w polskich nazwiskach, np.: *Gawrysiak*, *Jakowicki* (SN), *Wasilewicz* i podobnych¹¹.

Innym przykładem z zakresu fonetyki jest artykulacja średniogreckiej *th* (thety) jako *f*, (także jako *p* i *chw*), która różna jest od zachodniej realizacji *t*, np. ukr. *Afanasij* – pol. *Atanazy*, ukr. *Fedir* – pol. *Teodor*, *Tymofij* – *Tymoteusz*. Podobnie jak w poprzednim przykładzie, pewne współczesne odmienne nazwiska w Polsce także zachowały tę wschodniosłowiańską cechę fonetyczną: *Fedorowicz*, *Panasiewicz*, *Chwedoruk* (*chw-* jest wynikiem *f*, a nie *t*).

¹⁰ Jako symboliczną datę chrystianizacji Rusi Kijowskiej przyjmuje się chrzest Włodzimierza I Wielkiego (świętego Kościoła prawosławnego) oraz mieszkańców w roku 988 lub 989. Rozdział ten oparty jest na artykule Michała Lesiowa (1988), por. też art. Zofii Abramowicz (1996).

¹¹ Przykłady nazwisk współczesnych pochodzą z *Internetowego słownika nazwisk w Polsce* (<<https://nazwiska.ijp.pan.pl/>>, dostęp: 14.05.2022). Drugim źródłem jest *Słownik nazwisk używanych w Polsce na początku XXI wieku* (CD). Nazwiska te wyróżnione są skrótem SN.

Do częstych cech fonetycznych występujących w imionach wschodniosłowiańskich należy także wymowa greckiej *s* (sigmy), która w artykulacji słyszana jest jako *s*. Natomiast w imionach w wersji łacińskiej realizowane jest *-z-*. Przykładem może być tu ukraińskie im. *Josyp*, którego etymologicznym odpowiednikiem jest polskie imię *Józef*. Analogicznie jest w innych imionach: ukr. *Antwrosij* – pol. *Ambroży*, *Feodosij* – *Teodozy*, *Wasyl* – *Bazyli* lub w nazwiskach, np.: *Isakowski* (SN), *Osyp* (SN), *Wasyliszyn* itp.

O różnicach fonetycznych między imionami rusko-bizantyjskimi i ich odpowiednikami polsko-łacińskimi można mówić także w przypadku artykulacji średniogreckiej *e* (*ety*). W ukraińskich imionach *e* (*eta*) realizowana jest jako *-i-*, *-y-*, natomiast w polskich imionach jako *-e-*, np.: ukr. *Danyło* – pol. *Daniel*, *Ilia* – *Eliasz*, *Josyp* – *Józef*. Tę cechę fonetyczną poświadczają także imiona spetryfikowane we współczesnych polskich nazwiskach: *Dmitruk*, *Hawryłko*, *Ilcewicz*, *Zin* (SN).

W imionach o tradycji cerkiewnoruskiej *-k-* ma swój zachodni odpowiednik w postaci *-c-*, np.: *Kesar* – pol. *Cezary*, *Kyryło* – *Cyryl*, *Nykyfor* – *Nicefor*.

Cechy fonetyczne, które odróżniają wymowę imion w tradycji bizantyńsko-ruskiej od wymowy łacińsko-zachodnioeuropejskiej, mogą powodować różne alternacje, np. w imionach ukraińskich: *Foma*, *Choma* i *Tomko*; *Tekla*, *Fekla* i *Wekła*; *Teodor*, *Todor* i *Fedir*; czy białoruskich: *Tekla* i *Fiokła*; *Todar*, *Teador* i *Fiodar*. Takie wymienne występowanie imion świadczy o styku dwóch tradycji wyznaniowo-kulturowych. W polskiej antroponimii w okresie średniowiecza spotykane są przykłady użycia imion w postaci cerkiewnoruskiej, np.: *Basilius alias Waschko* (1444 r.) SSNO, *Hrehory* (1473), *Hryhory* (1483) SSNO, *Georgium alias Jura* (1468) (Malec 1994: 252). Tego typu poświadczenia są również widoczne w nazwach miejscowych, np.: *Chodorówka*, *Teodorówka* (Magda-Czekaj 2021) i są one „ważne dla poznania i badań stosunków wzajemnych między dwoma zespołami kultur, które rozpoczęły się na dobre przed tysiącem lat z chwilą wejścia narodów słowiańskich do kręgu narodów chrześcijańskich w X w.” (Łesiów 1988: 14).

2. Imiona prawosławne jako podstawy nazw miejscowych w północno-wschodniej Polsce

Przykładowymi nazwami miejscowymi w Polsce północno-wschodniej, których podstawy tworzą imiona prawosławne, są toponimy południowo-wschodniej Białostoczczyzny¹². Teren ten, między Bugiem a Supraślą, jest

¹² Do tej części województwa należą powiaty: siemiatycki, bielski, hajnowski, wschodnia część powiatu łapskiego oraz prawie cały powiat białostocki (według mapy podziału administracyjnego Polski z roku 1968).

obszarem pogranicznym, który pod względem etnicznym i społecznym zasiedlały różne grupy ludności. Obok drobnej szlachty i chłopów mazowieckich lokowali się tu także chłopci i bojarzy ruscy oraz różni osadnicy litewscy. Najbardziej dynamiczny okres osiedlania ludności na tych terenach przypadał na wiek XV, aż do połowy XVII. Dużą rolę w osadnictwie odegrała tu ludność przybyła z zachodu – drobna szlachta mazowiecka, która całymi rodami zamieszkiwała liczne wsie położone obok siebie. Wśród ruskiej ludności dominowali bojarzy putni, z których rekrutowały się pewne rody drobnej szlachty ruskiej. Proces osadnictwa na tych obszarach trwał do XIX w.

Historycznie ziemie między Bugiem i Supraślą wchodziły w skład różnorodnych struktur politycznych. Od XIV/ XV w. do 1569 r. tereny te należały do Wielkiego Księstwa Litewskiego. Większa jego część (jako województwo podlaskie) w 1569 r. została przyłączona do Korony, reszta ziem pozostała w granicach Księstwa Litewskiego. W latach 1795–1807 prawie cały ten obszar należał do Prus Wschodnich, a od 1807 do 1917 r. przynależał do Rosji carskiej i wchodził w skład guberni grodzieńskiej (por. Kondratiuk 1974: 8–10).

2.1. Nazwy rodowe

Najliczniejszą grupę odantroponimicznych toponimów południowo-wschodniej Białostoczczyzny stanowią nazwy rodowe (53 ojkonimy)¹³. Oznaczały one pluralną nazwę grupy ludzi, rodu, także rodziny zakładającej osadę. Strukturę tych nazw tworzyły imiona prawosławne oraz derywaty od nich utworzone w formie mianownika liczby mnogiej, np. n. m. *Chodory* < im. *Chodor*; n. m. *Ochrymowicze* < n. os. *Ochremowicz* < im. *Ochrym*. Nazwy rodowe nie posiadały wykładnika sufiksalnego.

Przykłady¹⁴:

Ancuty (1790), do wsi *Ancuczicz* (1560), *Hanczuthy* (1580) wś, hajn.; od n. os. *Ancuta* < sbrus. im. *Ancuta* (< cer. *Antioch*, *Antipa*); n. rodu bojarzkiego

¹³ Por. też wszystkie toponimy rodowe w pracy Kondratiuka (1974: 267): w latach 1962–1967 – 488 ojkonimów, co stanowi 30,5% nazw; w drugiej połowie XVI w. – 285 ojkonimów, co stanowi 39,3% nazw.

¹⁴ Hasło stanowi zapis współczesnej nazwy miejscowej (np. **Ancuty**), czasami jest to nazwa kolonii, przysiółka, osady wraz z najwcześniejszym poświadczeniem (1790). Pozostałe, historyczne zapisy tej nazwy (*Ancuczicze*, *Hanczuthy*) opatrzone są także datą. W przypadku braku daty przy współczesnej n. m. (**Cimochy**), podaje ją przy potwierdzonych zapisach (*Timochy* 1878–86). Przykłady wybranych toponimów, mających w swej podstawie imię wschodniosłowiańskie, pochodzą z pracy Michała Kondratiuka (1974). Nazwy te (XIV–XX w.) zaświadczone są w *Skorowidzu nazw miejscowości województwa białostockiego* (z roku 1962), w *Spisie miejscowości PRL* (z roku 1967), a także w innych dokumentach.

o nazwisku *Ancuta* zaświadczona w tej wsi w roku 1580, 1676 i później. W formie *Hanczuthy* występuje proteza *H-* oraz hiperpoprawne *č*.

Chodory (1528), wś, łap.; od n. os. Chodor < im. *Chodor* (< cer. *Fieodor*); n. rodu drobnoszlacheckiego (dawniej bojar.) *Chodor*¹⁵.

Cimochy, Timochy (1878–86), wś, hajn.; od n. os. Cimoch (< cer. im. *Timofiej*).

Deniski (1576), wś, biel.; od n. os. Denisko, Denisok (< cer. im. *Dionisij*).

Dorożki, Dorosky, Doroski (1558), *Doroszki* (1676), wś, biały; od n. os. Doroszko, Dorosz (< cer. im. *Dorofiej*); forma *Dorożki* powstała prawdopodobnie w wyniku adideacji do brus. gw. *dorożka* ‘dróżka’.

Eliazuki (1952), *Iliaszuki* (1878–86), wś, hajn.; od n. os. Iliaszuk (< cer. im. *Ilija*). W postaci gw. *łašuk'i* nastąpił zanik samogłoski nagłosowej *I-* (*E-*).

Gryćki, Hryćki (1921), kol. wsi Kłopoty–Patry, siem.; od n. os. Hryćko, ukr. *Hryhorij* (< cer. im. *Grigorij*).

Hawryłki (1790), *Гаврилчуу* (1525), *Hawryłki* (1580), wś, biel.; od n. os. Hawryłko, brus. Hawryłka (< cer. im. *Gawriił*).

Hryce, os. wsi Cisówka, biały; od n. os. Hryc, Gryc (< cer. im. *Grigorij*), nazwy rodu zamieszkałego w tej osadzie.

Hryniewiczze (1561), *Hryniewiczzy* (1558), wś, biały; od n. os. Hryniewicz, brus. n. os. *Hryń, Hriń*, rus. *Hryhoryj* (< cer. im. *Grigorij*).

(dziś) **Hryniewiczze Duże, Hryniewiczze Wielkie** (1790), wś, biel.; człón wyróżniająca *Duże*, gw. *hrynevičy*. Wieś tę zamieszkiwał ród bojarski *Hryniewicki*. (dziś) **Hryniewiczze Małe, Zadnie Hryniewiczze** (1790), wś, biel.; człón wyróżniająca *Małe*.

Iwanki (1790), *Iwanków* (1580), *Jwanki* 1676, wś, hajn.; od n. os. Iwanko, wsł. *Iwan* (< cer. im. *Ioann*).

Jakimy, Jakim (1808), os. mta Wasilkowa, biały; od rus. im *Jakim* (< cer. *Ioakim*).

Jaltuszczyki (1878–86), wś, siem.; od n. os. Jaltuszczyk, brus. Altuszko, ukr. Jawtuszko (< cer. im. *Jewtichij*).

Jeroniki (1952), *Neroniki* (1784) wś, biały; dawniej od n. os. *Neronik, Nieronik*, ros. *Niera* (< cer. im. *Wienierij*) też od n. os. Jeronik (< ros. im. *Jeronia*, cer. *Gierontij*). W dzisiejszej formie nastąpiła redukcja nagłosowego *N-*.

Joški (1775–89), *Joski* (1558), wś, biel.; od n. os. *Joško, Joška* (< cer. im. *Iosif*).

Kłopoty–Waški (1921), *Kłopoty Waški* (1569), cz. wsi Kłopoty–Stanisławy, dawniej wś, siem.; człón wyróżniająca *Waški* (n. rodowa) od brus. im. *Waško*

Niektóre hasła wspierane są informacjami pochodzącymi z toponomastykonu *Nazwy miejscowe Polski* (zob. Rymut, Czopek-Kopciuch, Bijak, 1996–2021) i z kartoteki.

¹⁵ Por. Magda-Czekaj 2021.

(< cer. *Wasilij*); *Kłopoty* – nazwa tzw. okolicy szlacheckiej, w obrębie której leżała m.in. ta wieś.

Kościuki (1646), *Kostiuki* (1506), wś, biał.; od brus. n. os. Kościuk, Kostiuk (< cer. im. *Konstantin*).

Kuryły (1902), *Kurily* (1808), wś, biał.; od n. os. Kuryło, Kuryła (< cer. im. *Kiriłł*).

Lewki (1569), wś, biel.; od brus. n. os. Lewko (< cer. im. *Lew, Leont, Leontij*).

Lewosze (1794), *Lewosze alias Lewoszki* (1878–86), wś, siem.; od wsł. n. os. Lewosz (< rus. im. *Lewon*); *Lewoszki* – forma dem. z suf. *-ki*.

Łukjany (1921), *Łukiany* (1902), kol. wsi Rudnica, biał.; od rus. im. *Łukjan* (< cer. *Łukian*).

Makarki (1522), wś, siem.; od n. os. Makarko, brus. Makarka (< cer. im. *Makarij*).

Mieleszki (1505, 1921), *Meleszki* (1902), wś, biał.; dobra Mieleszka Michajłowicza, od n. os. Mieleszko (< cer. im. *Jemielian*); okresowo występuje forma oboczna *Meleszki*.

Mieleszki-Kolonia (1921), wś, biał.; Mieleszki dwór 1784, wieś powstała z parcelacji majątku. Człon wyróżniający *Kolonia* jest n. kulturową.

Mieszuki (1902), *Mieszki* (1625), *Misiuki* (1676), *Miszuki* (1808), wś, biel.; od n. os. Mieszuk, Misiuk, brus. Mieszka, Miszka (< cer. im. *Michaił*).

Mikłasze (1790), *Miklaszewczyzna* (1585), villa bojarorum *Miklaszewczyzna* (1586), *Miklaszewo* (1676), wś, biel.; od n. os. Mikłasz, brus. Mikłasz, rus. *Mikoła, Mikula*, (< cer. im. *Michaił*); początkowo z suf. *-ewczyzna, -ewczyzna* potem *-ewo*.

Mińce (1885), *Mincze* (1550), *Mince, Mińcze* (1784), wś, łap.; od brus. n. os. Miniec (< cer. im. *Mina*); n. *Mińcze* powstała pod wpływem fonetyki białoruskiej.

Ochrymowicze (1784), wś, biał.; od nazwiska Ochremowicz (Opanas Ochremowicz, synowie Piotr i Jakow w tej wsi w roku 1674), derywat od im. *Ochrym, Ochrem* (< cer. im. *Jefriem*).

Ochrymy (1902), *Охримы* (1878–86), *Ohrymy* (1775–1789), wś, hajn.; od rus. potocznego im. *Ochrem, Ochrym* (< cer. *Jefriem*).

Oleksze (1790), *Olexicze alias Pohorełki* (1693), wś, biel.; od brus. n. os. Oleksza, Oleksa (< cer. im. *Aleksiej*); początkowo z suf. *-icze*, dawna oboczna forma *Pohorełki* < brus. n. os. *Pohorełko < *poharec* ‘pogorzeć’ też *poharelec* ‘pogorzelec’.

Onacki (1808), *Onaczki* (1775–89), dawna wś, dziś część wsi Torule, biel.; od n. os. Onac(z)ko (*Onacko* Bockowicz, posesor młyna Bockowic (1599); młynarze *Onaczki* (1676) (od im. młynarza *Onacka* < cer. *Ananij*).

Ostasze, *Osztasze* (1569), przys. wsi Zimnochy–Susły, łap., dawniej wś; od n. os. Ostasz (< cer. im. *Jewstafij*).

Panasiuki (1921), kol. wsi Baciki Bliższe, siem.; od n. os. Panasiuk, derywowanej od rus. im. *Panas* (< cer. *Afanasij*).

Pańki (1790), *Panki* (1576), *Pankowiczi* (1529), wś, biał. (grom. Konowały)¹⁶; od brus. n. os. Pańko, Panko (< cer. im. *Pantielejmon*), wcześniej z suf. *-owiczi*.

Protasy (1674), wś, biał.; od brus. im. *Protas* (< cer. *Protasij*).

Sacharki, *Zacharki* (1921), os. wsi Odnoga, biał.; od n. os. Sacharko (< cer. im. *Zacharij*).

Samojliki (1921), kol. wsi Ciwoniuki, biał.; od n. os. Samojlik (< cer. im. *Samuił*).

Samułki Duże (1952), *Samułki Wielkie* (1921), *Samotki* (1524), *Samotki Większe* (1790), *Samułki* (1676), wś, biel.; od brus. n. os. Samołka, Samułka (< cer. im. *Samuił*). Człon wyróżniający *Duże* jest n. top.

Samułki Małe (1723), *Samotki Mniejsze* (1790), wś, biel.

Sasiny (1613), wś, biel. (grom. Śnieżki); *Sasiny alias Kaleczyce* (1775), w XVI–XVII w. własność Sasinów-Kaleczyckich; od n. os. Sasin (< cer. im. *Sasonij*).

Sasiny (1528), wś, biel. (grom. Wyszki); Andrey Sasin i Stanisław Sasin z tej wsi (1528); we wsi zamieszkały rody o nazwisku Sasin, Sasinowski.

Siemiony (1538), wś, siem.; od brus. n. os. Siemion (< cer. im. *Simieon*).

Sieški (1878–86), *Sieski* (1744), wś, biał.; bojar. Sieszkiewiczowie, w tej wsi Siezkach (1674); od n. os. Sieško, wsł. n. os. Siesa (< cer. im. *Sisoj*).

Waški (1775–1789), wś, hajn.; od n. os. Waško (< cer. im. *Wasilij*).

Wiluki (1921), wś, hajn.; od n. os. Wiluk (< cer. im. *Wil*).

Winna–Chroły (1921), wś, siem.; człon wyróżniający *Chroły* (n. rodowa) od n. os. Chroł (< cer. im. *Florentij*), człon pierwszy, n. top. od n. rzeki Winna.

Wyromiejki (1676), wś, siem.; od n. os. Weremiejko < rus. im. *Weremiej* (< cer. *Jeriemiej*).

Zanie (1514), wś, biel.; od im *Zań* (< cer. *Zienon*).

Należy dodać, że niektóre rodowe nazwy miejscowe pierwotnie posiadały sufiks *-icze (-ice)*, np. *Olexicze alias Pohorełki* (1693, dziś *Oleksze*). Formalnie więc taka nazwa rodowa nie różniła się od nazwy patronimicznej.

¹⁶ Por. *Skorowidz nazw miejscowości woj. białostockiego* (dodatek do Dziennika Urzędowego nr 6 Wojewódzkiej Rady Narodowej w Białymstoku). Białystok 1962, s. 109.

2.2. Nazwy patronimiczne

Ojkonimy patronimiczne pod względem strukturalnym są określeniami prymarnymi, przeniesionymi z nazwy grupy ludzi na nazwę założonej przez nich osady, np. *Sieniewicy* > n. m. *Sieniewice*, *Hrehorowicy* > n. m. *Hrehorowice* z wymianą końcówek *-icy* > *-ice*, *-owicy* > *-owice*. Określenia patronimiczne powstawały w tym samym czasie co nowo zakładane osady. Na obszarze południowo-wschodniej Białostoczczyzny ojkonimy patronimiczne spotykane są rzadko¹⁷, np. z sufiksami: *-ice* // *-yce* (*Milejczyce*), *-ewic(z)e* (*Sieniewice*, *Sieniewicze*, *Stacewicze*, *Tyniewicze Duże*). Toponim *Gregor-owce* czasowo posiadał także sufiks *-owicze* (*Hrehorowicze* 1790). Pojawienie się formantu *-owce* można tłumaczyć wpływami języka białoruskiego i ukraińskiego.

Przykłady:

Gregorowce (1967), *Hreorowce* (1676), *Hrehorowicze* (1790), *Hryhorowce* (1900), wś i kol., biel.; od brus. n. os. *Hrehor*, *Hryhor* (< cer. im. *Grigorij*), z suf. *-owce*, okresowo z *-owicze*; w formie gw. *ryhoruūci* widoczny zanik *H-* w nagłosie. W XX w. n. urzędowo spolonizowana.

Milejczyce (1795), z mta *Mieleyczyc* (1653), *Milejczyce alias Melejczyce* (1885), wś, siem.; od n. os. *Milejko* (< cer. im. *Milij*), gw. *myl'ejčyčy*, z suf. *-ice*. **Sieniewice** (1676), *Sieniewicze* (1580), wś, siem.; od n. os. *Sień* (< cer. im. *Simieon*), z suf. *-ewic(z)e*.

Stacewicze (1661–64), z seła *Stacewickoho* (1548–1549), *Stecewicze* (1602), wś, biel.; od brus i ukr. n. os. *Stec* (< cer. im. *Stiefan*), z suf. *-ewicze*; od XVII w. *Stacewicze* (adideacja do pol. n. os. *Stac*).

Tyniewicze Duże, *Tyniewicze Wielkie* (1921), *Tyniewicze* (1676), wś, hajn.; od n. os. *Tin* // *Tyn* (< cer. im. *Timon*). Człon wyróżniający *Duże* jest n. top. **Tyniewicze Małe** (1775–1789), wś, hajn.; człon wyróżn. *Małe* jest n. top.

2.3. Nazwy dzierżawcze

Dzierżawcze nazwy miejscowe obrazują stosunki własnościowe. Wyrażają fakt posiadania wsi i ziemi wokół niej przez osobę, której imię lub nazwisko stanowi podstawę toponimu. Tego typu toponimy tworzone są przy udziale derywacji słowotwórczej. Do bazy imiennej przyłącza się zazwyczaj sufiksy przymiotnikowe, np. w rodzaju nijakim: *-ewo* // *-'ewo* (*Miklaszewo*, *Waniewo*) oraz *-owo* (*Wasilkowo*) i w rodzaju męskim: *-ów* (*Wasilków*). Nazwy miej-

¹⁷ Por. dane w pracy Kondratiuka (1974: 267): w drugiej połowie XVI w. – 61 nazw; w latach 1962–1967 – 71 nazw, co stanowi 5% ogólnej liczby toponimów.

scowe z wykładnikiem *-in-* // *-yn-* występują jako formy rodzaju męskiego (*Oleksin*, *Sowczyn*), formy pluralne z *-iny* (*Nikiciny*) są późnego pochodzenia i spotykane są rzadziej. Ojkonimy dzierżawcze przybierały także formanty *-ówka* (*Iwanówka*, *Minkówka*, *Siemianówka*) oraz *-ka* (*Katrynka*).

Na terenie południowo-wschodniej Białostoczczyzny obecne są również nazwy dzierżawcze z charakterystycznym sufiksem *-yzna*, *-szczyzna*, *-ow-szczyzna* (*Makiejowszczyzna*, *Siemieniakowszczyzna*, *Tynkowszczyzna*) oraz pierwotne nazwy rodowe z sufiksem *-ew(sz)czyzna*, *-ew(sz)czyzna* (*Mikłaszewczyzna*, *villa bojarorum Mikłaszewczyzna*, dziś *Mikłasze*).

Przyrostek *-izna* // *-yzna* znany jest w językach wschodniosłowiańskich, a jego występowanie przypisuje się wpływowi cerkiewnemu (Safarewiczowa 1956: 7). W okresie wzajemnych intensywnych wpływów polsko-ruskich na terenie Białorusi i Ukrainy doszło do powstania skontaminowanego tworu *-szczyzna*, który początkowo na tych obszarach funkcjonował jako *-szczyzna*. Formant *-szczyzna* uwidocznił się na obszarze białoruskim i ukraińskim od XVI w. W związku z ustaleniem nowych granic państwowych i stabilizacją stosunków narodowościowych nastąpiło zanikanie odmianek nazwotwórczych *-szczyzna* // *-szczyzna*. Od XVII w. na wschodzie obserwuje się cofanie formantu *-szczyzna* na korzyść rodzimego *-szczyzna*, natomiast na zachodzie było odwrotnie, miejsce sufiksu *-szczyzna* zajęła odmianka *-szczyzna*.

Toponimy dzierżawcze zakończone na *-szczyzna* powstały od imienia lub nazwiska osoby, która przestała być już właścicielem obiektu. W Polsce toponimy zakończone na *-szczyzna* spotykane są najczęściej na terenach przy granicy wschodniej, np. na terenie powiatów białostockiego, siemiatyckiego, bielskiego i innych¹⁸. Przyrostek *-(ow)szczyzna*, morfologicznie związany był z typem nazwisk na *-ski*, np. *Mokiejowszczyzna* < Makiejewski, a także nazwisk na *-owicz*, *-ak*, np. *Siemieniakowszczyzna* < Siemieniakowicz lub Siemieniak (por. Safarewiczowa 1956: 62, 64, 66, 252).

Przykłady:

Iwanówka (1744), *Janowka* (1676), wś, łap.; *Jan-ówka* < im. *Jan*, potem od wśl. *Iwan* (< cer. *Ioann*), gw. *iw'anoŭka*.

Katrynka (1921), kol. wsi Woroszyły, biał., *Katrynka wś* (1952); od im. *Katrynka*, pot. brus. *Katra* (< cer. *Jekat'erina*).

Mikłaszewo (1827), *Mikłaszówka* (1663), *Mikłaszew* (1744), wś, hajn.; od n. os. *Mikłasz* (< cer. im. *Michaił*), początkowo z suf. *-ówka*, następnie *-ew*, *-ewo*.

¹⁸ W pracy Kondratiuka (1974: 247) pod względem żywotności formant *-izna* jest na drugim miejscu wśród nazw dzierżawczych. Występuje on w 45 n. m., co stanowi 16,3% wszystkich n. dzierżawczych.

Minkówka (1895), na *Minkowie* (1792), wś, hajn.; od n. os. Mińko, Minko (< cer. im. *Mina*, *Miniej*), gw. *minkóyka*.

Mokiejowszczyzna (1679), dziś kol. i zarośla we wsi Baciuty, łap.; „folwarczek klasztorny *Makiejowszczyzna* należący do folwarku baciuckiego pan Kropiwnicki sprzedał panu Sobolewskiemu za konsensem opata Michniewicza 1679”; od n. os. Makiejewski, Makiejewicz, derywowane od im. *Makiej* (< cer. *Makiedonij*).

Nikiciny (1921), kol. wsi Ciwoniuki, biał.; od brus. im *Mikita* (< cer. *Nikita*).

Oleksin (1795), *Olexyno* (1558), wś, biel.; od brus. n. os. Oleksa, Oleksy (< cer. im. *Aleksiej*), z suf. *-in*, *-ino*.

Sowczyn (1921), kol. wsi Radziszewo–Króle, siem.; od n. os. Sawka (< cer. im. *Sawwa*).

Siemianówka (1982), *Siemianowka* (1634), *Siemienowka* (1789), *Siemionówka* (1889), wś, hajn.; od brus. n. os. Siemion, Siemian (< cer. im. *Simieon*); gw. *śemanoówka*.

Siemieniakowszczyzna (1921), przys. wsi Babia Góra, hajn.; od n. os. typu Siemieniak, Siemieniakowicz (< cer. im. *Simieon*), gw. *śemeńak'ouščyna*.

Tynkowszczyzna, przys. wsi Klejniki, hajn.; od n. os. Tinko, Tinkowicz (< cer. im. *Timofiej*, *Timon*).

Waniewo (1576), wś, hajn.; od im. *Wania*, wśl. *Iwan* (< cer. *Ioann*).

Wasilkowo (1775–1789), wś, hajn. (grom. Łosinka); od n. os. Wasilko (< cer. im. *Wasilij*).

Wasilków (1566), mto, biał.; od n. os. Wasilko.

Podsumowanie

Na obszarze południowo-wschodniej Białostoczczyzny najliczniejszą grupę toponimów pochodzącą od imion prawosławnych stanowią nazwy rodowe (50). Nazwy te stały się produktywne nie tylko dzięki zakładaniu nowych osad przez rody drobnoszlacheckie i rody bojarów litewsko-ruskich, ale także dzięki podziałowi wsi drobnoszlacheckich. Dodatkowo wiele określeń rodowych powstało w wyniku słowotwórczych modyfikacji nazw już istniejących. Toponimy te tworzą z pierwotnych nazw patronimicznych i dzierżawczych, np.: *Anczuczicze* (n. patronimiczna) > *Ancuty* (n. rodowa), n. m. *Hawryłcziczi* > *Hawryłki* albo n. m. *Mikłaszewo* (dzierżawcza) > *Mikłasze* (rodowa). Pozostałe grupy semantyczne: dzierżawcza (14) i patronimiczna (6) stanowiły niewielką liczbę analizowanego zbioru nazw miejscowych.

Najbardziej popularnym imieniem spetryfikowanym w wielu podstawach ojkonomimów jest imię cerkiewne **Grigorij**, stąd takie nazwy miejscowe jak:

Gryki, Hryce, Hryniewiczze, Hryniewiczze Duże, Hryniewiczze Małe, Gregorowce także **Simieon** → *Siemianówka, Sieniewice, Siemiony, Siemieniakowszczyzna*¹⁹ i **Wasilij** → *Waški, Kłopoty–Waški, Wasilkowo, Wasilków*²⁰ oraz **Ioann** → *Iwanki, Iwanówka, Waniewo*.

W ojkonimach przechowały się także efekty różnych zmian językowych, które były wynikiem wzajemnych wpływów językowych na tym obszarze. Polegały one na przystosowaniu białoruskich i ukraińskich nazw do polskiego systemu fonetycznego, np.: w n. m. *Gregorowce*, zapisanej także jako *Hryhorowce* (1900), *Hreorowce* (1676) nastąpiła zmiana *h* na *g* (białoruską i ukraińską spółgłoskę dźwięczną szczelinową *h* zastąpiono w języku polskim spółgłoską dźwięczną zwartą *g*).

Inne zmiany dotyczyły spolszczania niektórych sufiksów dialektalnych, np. w n. m. *Gregorowce* brus. formant *-uuci* (*-oucy*) w postaci gwarowej *ryhoruući* przyjął postać *-owce*.

W n. m. *Hryniewiczze Duże*, gw. *hrynevičy*, *Milejczyce*, gw. *myl'ejčyčy*, wsł. formant *iči*, *-yčy* zastąpiono formantem *-icze*, *-yce*.

Dalsze przykłady pokazują zmianę brus. i ukr. gw. suf. *-óuka*, *-ouka* na polski suf. *-ówka*, co widoczne jest np. w n. m. *Minkówka*, gw. *minkóuka*, n. m. *Siemionówka*, gw. *śemanoóuka*, *Iwanówka*, gw. *iv'anouka*, a także zastąpienie brus. i ukr. przyr. *-ouščyna* polską odmianką *-owszczyzna*: n. m. *Siemieniakowszczyzna*, gw. *śemeńak'ouščyna*.

Wzajemne oddziaływanie systemów językowych (polskiego, ukraińskiego, białoruskiego) i dialektów ostatecznie uformowało kształt współczesnych odantroponimicznych toponimów na obszarze pld.-wsch. Białostoczczyzny.

Uwagi końcowe

Dziedzictwo prawosławnej religii chrześcijańskiej w Polsce północno-wschodniej²¹ jest świadectwem przeszłości i stanowi ważny aspekt w badaniach nazw własnych. Wartość, jaką przedstawia dziedzictwo religijne w onomastyce, można określić wielowymiarowo. Toponimy motywowane

¹⁹ Imię *Simieon* jest także podstawą n. m. *Sienna* w pld.-wsch. Polsce, w pow. przeworskim, w granicach dzisiejszej ziemi przemyskiej (zob. Makarski 1999: 242).

²⁰ Od imienia *Wasilij* poświadczonych jest także kilka n. m. w pow. tomaszowskim, w woj. lubelskim: *Wasylów* (2 razy, w gm. Telatyn i Ulhówek), *Kolonia Wasylów* (gm. Telatyn), *Wasylów Wielki* (gm. Ulhówek), por. Koper 2019: 106, 132.

²¹ Region północno-wschodniej Polski jest specyficznym obszarem funkcjonowania Kościoła prawosławnego. Struktura wyznaniowa społeczności lokalnych charakteryzuje się dominacją prawosławnej ludności, co w skali całego kraju jest swoistym ewenementem (por. Romanowicz 2015: 14).

imionami wschodniosłowiańskimi są świadkami minionych dziejów – każda nazwa jest odzwierciedleniem historii danego obiektu. Ukazują one nie tylko różnorodność etniczną, kulturową i językową ludności pogranicza, ale są przede wszystkim autentyczne. Ich znaczenie polega na ich trwałości i obecności we współczesnym nazewnictwie. Podobnie jest w przypadku kalendarzy prawosławnych (źródeł spuścizny materialnej), które zawierają imiona cerkiewne, ważnych dla historii, religii oraz antroponomii regionu.



Województwo białostockie
w latach 1950-1975
na mapie Polski



Południowo-wschodnia część woj. białostockiego
(mapka z 1968 r.), powiaty: siemiatycki, bielski,
hajnowski, wschodnia część powiatu łapskiego
i prawie cały powiat białostocki

Mapka woj. białostockiego i jego południowo-wschodnia część²²

Wykaz skrótów

- biał. – pow. białostocki
- biel. – pow. bielski
- brus. – białoruski
- cer. – cerkiewny
- grec. – grecki
- grom. – gromada
- gw. – gwarowy
- hajn. – pow. hajnowski
- im. – imię
- kol. – kolonia
- l. m. – liczba mnoga
- łap. – pow. łapski
- mtó – miasto
- n. m. – nazwa miejscowa

²² Mapki wykonał autor niniejszego artykułu.

- n. os. – nazwa osobowa
 n. top. – nazwa toponimiczna
 os. – osada
 pol. – polski
 pow. – powiat
 przys. – przysiółek
 ros. – rosyjski
 rus. – ruski
 sbrus. – starobiałoruski
 siem. – pow. siemiatycki
 ukr. – ukraiński
 woj. – województwo
 wsł. – wschodniosłowiański
 wś – wieś

Skróty słowników

- SN – Rymut K. (2003): *Słownik nazwisk używanych w Polsce na początku XXI wieku* (CD). Kraków.
 SSNO – Taszycki W. (red.) (1965–1983): *Słownik staropolskich nazw osobowych*. T. I–VI; VII. Suplement. Opr. pod kier. M. Malec. (1984–1987). Wrocław–Warszawa–Kraków.

Literatura

- Abramowicz Z. (1988): *Religia a wybór imienia. Imiona ludności wyznania prawosławnego na Białostoczczyźnie w latach 1915–1939*. „Roczniki Humanistyczne”. T. XXXVI, z. 7, s. 17–32.
 Abramowicz Z. (1996): *Wschodniosłowiańskie cechy językowe w nazewnictwie osobowym Podlasia*. „Acta Polono-Ruthenica” I, s. 317–323.
 Abramowicz Z. (2008): *Imiona chrześcijańskie staroobrzędowców polskich (charakterystyka fonetyczna)*. „Białostockie Archiwum Językowe” nr 7, s. 17–28.
 Abramowicz Z. (2021): *Adaptacja spółgłosek w imionach chrześcijańskich Podlasian w XVI–XVII wieku*. [W:] *Chrześcijańskie dziedzictwo duchowe narodów słowiańskich. Literatura. Język. Kultura. Historia*. Seria V: *Monastycyzm i mistycyzm w literaturze, kulturze i języku Słowian*. Red. L. Citko, J. Ławski, współpr. K. Rutkowski. Białystok, s. 349–392.
 Biolik M. (2016): *Formy wschodniosłowiańskie imion męskich używane w dobrach ofiarowanych zakonowi kamedulów wigierskich w 1668 roku*. „Acta Neophilologica”. T. XVIII, z. 2, s. 5–16.
 Charkiewicz J. (2015): *Kult świętych w Kościele prawosławnym*. Warszawa.
 Dacewicz L. (2013): *Imiona w strukturze nazwisk dawnych mieszkańców polsko-litewsko-wschodniosłowiańskiego pogranicza jako fakt kulturowy*. [W:] *Pogranicza, Kresy, Wschód a idee Europy*. Red. A. Janicka, G. Kowalski, Ł. Zabielski. Białystok, s. 267–280.
 Dacewicz L. (2022): „Przymusowy” kontakt dwóch kultur chrześcijańskich – wschodniej i zachodniej – a imiennictwo Podlasia w drugiej połowie XIX w. *Rusyfikacja imion Tatarów podlaskich*. [W:] *Wielkie religie świata w języku i kulturze. Chrześcijaństwo, islam, dialog*. Red. M. Jaszczewska, T. Kopac, W. Stec. Gdańsk, s. 167–180.
 Górny H. (2017): *Słowiańskie imiona dwuczłonowe zachowane w najstarszych polskich toponimach (rekonesans)*. „Onomastica” LXI/1, s. 255–264.
 Kondratiuk M. (1974): *Nazwy miejscowe południowo-wschodniej Białostoczczyzny*. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.
 Kondratiuk M. (2016): *Nazwy geograficzne i osobowe Białostoczczyzny*. Białystok.

- Koper M. (2019): *Powiat tomaszowski w pejzażu toponimicznym pogranicza polsko-ukraińskiego*. Lublin.
- Lesiów M. (1988): *Wschodniosłowiańskie nazewnictwo osobowe po 988 roku i jego wpływy na antroponimikę krajów sąsiednich*. „Roczniki Humanistyczne”. T. XXXVI, z. 7, s. 7–15.
- Magda-Czekaj M. (2021): *Wschodniosłowiańskie imię Chodor i jego polski odpowiednik Teodor jako podstawy toponimów w Polsce*. „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Linguistica” XVI, s. 125–137.
- Makarski W. (1999): *Nazwy miejscowości dawnej ziemi przemyskiej*. Lublin.
- Malec M. (1994): *Imiona chrześcijańskie w średniowiecznej Polsce*. Kraków.
- Nikitiuk A. (2014): *Imiona mieszkańców hajnowskich parafii prawosławnych jako przejaw procesów asymilacyjnych*. „Studia Wschodniosłowiańskie”. T. 14, s. 315–322.
- Romanowicz W. (2015): *Współczesne oblicze polskiego prawosławia*. „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych AMW”. Kwartalnik 3, s. 159–180.
- Rymut K., Czopek-Kopciuch B., Bijak U. (red.) (1996–2021): *Nazwy miejscowe Polski. Historia – Pochodzenie – Zmiany*. T. I–XVI i kartoteka. Kraków.
- Safarewiczowa H. (1956): *Nazwy miejscowe typu Mroczkowizna, Klimontowszczyzna*. Wrocław.
- Skowronek K. (2019): *Antropologia feministyczna i historia kobiet a onomastyka – miejsca wspólne (na przykładzie chrześcijańskich imion żeńskich obecnych w nazwach miejscowych)*. „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia Linguistica” XIV, s. 218–234.
- Tichoniuk B. (2000): *Imiona i ich formy na pograniczu polsko-białoruskim od XVI wieku do roku 1839*. Zielona Góra.

Zenon Piotr Lica
Uniwersytet Gdański
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1640-5833>
e-mail: zenon.lica@ug.edu.pl

Nazwy miejscowości w gminie Rzeczenica w województwie pomorskim

Place names in the municipality of Rzeczenica in the Pomerania Province

Abstrakt

Tematem artykułu są nazwy własne miejscowości w gminie Rzeczenica w województwie pomorskim. Łącznie wyekscerpowano 120 nazw polskich i niemieckich (w tym także warianty fonetyczne i morfematyczne), które zostały poddane analizie strukturalnej oraz genetyczno-etymologicznej i semantycznej. Najwięcej wśród analizowanych onimów jest nazw topograficznych. Drugie miejsce pod względem liczebności zajmują nazwy dzierżawcze, a za nimi następują nazwy kulturowe i rodowe. Pod względem strukturalnym nazwy polskie są zarówno prymarne, jak i sekundarne, niemieckie zaś sporadycznie prymarne, najczęściej komponowane. Pojawiają się również hybrydy słowiańsko-niemieckie. Jeżeli chodzi o kwestie językowe, warto podkreślić występowanie w analizowanym materiale elementów dialektalnych zarówno dolnoniemieckich, jak i kaszubskich. Zgromadzone zapisy pozwalają także wyciągnąć wnioski na temat chronologii osadniczej: słowiańskiej oraz z czasów kolonizacji niemieckiej, krzyżackiej i późniejszych czasów.

Słowa kluczowe: Rzeczenica, nazwy geograficzne, etymologia, toponimia, onomastyka

Abstract

The article focuses on names of towns and villages in the municipality of Rzeczenica in the Pomerania Province, Poland. 120 Polish and German names were collected (including phonetic and morphemic variants) to be subjected to structural as well as genetic-etymological and semantic analysis. Among the analysed names, most are topographic. The second most numerous group were possessive names, followed by cultural and family/ancestral names. Structurally, the Polish names are primary as well as secondary, while the German ones are occasionally primary and most often composite. There also appear Slavic-German hybrids. Regarding linguistic matters, it is worth emphasizing that the analysed research material contains dialectal elements, both Low German and Kashubian. The collected data also allow one to draw conclusions as to the settlement chronology – Slavic as well as from periods of German and Teutonic colonisation, and later times.

Keywords: Rzeczenica, geographic names, etymology, toponymy, onomastics

Tematem niniejszego artykułu są nazwy miejscowości występujące w gminie wiejskiej Rzeczenica znajdującej się w województwie pomorskim w powiecie człuchowskim. W latach 1975–1998 położona była w województwie śląskim. W jej skład wchodzi siedem sołectw: Breńsk, Brzezie, Gwieździn, Międzybórz, Olszanowo, Pieniężnica oraz Rzeczenica.

Brak dotychczas zwartej publikacji dotyczącej tych toponimów. Część z nich opracowana została w pracy *Nazwy miejscowe Polski – historia, pochodzenie, zmiany* pod redakcją Kazimierza Rymuta (1996–2017). Trudno jednak znaleźć informacje na ich temat w opracowaniach autorstwa Ewy Rzetelskiej-Feleszko *Dawne słowiańskie dialekty województwa koszalińskiego. Najstarsze zmiany fonetyczne* (1973) czy wymienionej badaczki we współpracy z Jerzym Dumą *Dawne słowiańskie nazwy miejscowe Pomorza Środkowego* (1985), w których omawia się nazwy powiatu człuchowskiego, ale zapisy nazw miejscowych z gminy Rzeczenica w niewielkim stopniu. W artykule omówione zostaną nazwy obecnych sołectw wraz z miejscowościami wchodzącymi w ich skład. Są to: Breńsk wraz z Dzikowem, Gockowem, Łuszczynem, Przyrzeczem i Zalesiem, Brzezie z Jeziernikiem i Trzmielewem, Gwieździn, Międzybórz wraz z miejscowościami Cierniki, Iwie, Przeręba i Sporysz, Olszanowo z Grodziskiem i Garskiem, Pieniężnica oraz Rzeczenica.

Moim celem jest ukazanie chronologii osadniczej na terenie tej gminy oraz dokonanie klasyfikacji nazw miejscowych na podstawie kryteriów semantycznych i strukturalnych zaproponowanych przez Witolda Taszyckiego (1946) i Stanisława Rosponda (1957) i uzupełnionej przez Henryka Borka (1988).

Nazwa Rzeczenica jest używana od XVI w. (Breza 1992: 174–177). Miejscowość położona jest 13,5 km na północny wschód od miasta Czarne na dawnym szlaku bursztynowym. Przywilej lokacyjny wystawiony przez komtura Heinricha von Grobitz pochodzi z 1376 r., a otrzymał go sołtys Nickel Stegir. W dokumencie tym mowa o nadaniu wsi *Mergenow* 84 włók ziemi (Panske 1921: 199). Taki sam zapis wsi znajduje się w dokumencie z 1379 r. wystawionym przez komtura człuchowskiego Konrada von Walrode dla młynarza Hannusa Molnera i jego młyna nad jeziorem Szczytno, w którym zobowiązuje się mieszkańców Rzeczenicy i Gwieździna do mielenia w nim swego żyta (Dzieje 425; Panske 1921: 138–139). Zapis *Mergenowo* należy odczytać jako *Marianowo*. Jest to nazwa dzierżawcza utworzona od imienia *Marian* z sufiksem *-owo*. Należy pamiętać, że w dialektach dolnoniemieckich *g* realizowane jako palatalne mogło oznaczać *j* (Lasch 1914: 180). Z kolei alternacja *a : e* widoczna jest w pierwszej sylabie imienia *Maria* w saksońskich nazwach typu *Mergenhagen* (Breza 1992: 174), co poświadcza Max Gottschald (1971: 421).

W przywołanym wyżej dokumencie lokacyjnym znajduje się druga nazwa miejscowości: *Stegirswalde*, z podstawą *Stegers* widoczną w dokumencie z 1437 r. (GZ 109), *Steierz* z 1511/12 (VisitGn 336). Została ona utworzona za pomocą *-s* z dopełniacza odmiany mocnej od nazwy wyrażenia *Stegers Dorf* lub *Stegirs Walde*, czyli wieś Stegera lub las Stegira. Ów Stegir¹ to pierwszy sołtys tej wsi. Nazwa *Stegers* w dokumentach polskich przybierała postać rodową *Stegry* lub *Sztegry*: *Stegry*, *Sztegry* 1696 (Font XXVIII 159) albo dzierżawczą w liczbie mnogiej: *Sztegrowy* 1682 (Font V 139); wsi *Sztegrow* 1672 (Font XXVIII 137). Polonizacja tych nazw polegała albo na przejściu nazwy literalnie i dodaniu polskiej końcówki fleksyjnej lub polskiego sufiksu albo na oddaniu polskimi znakami niemieckiej wymowy *st* jako *št*. Dla form zapożyczonych z dialektów dolnoniemieckich proces wymiany *st* > *št* zachodził w okresie późno-dolno-niemieckim pod wpływem języka nowo-wysoko-niemieckiego (Lasch 1914: 173).

Pozostaje jeszcze trzecia, aktualna nazwa miejscowości: *Rzeczenica*. Poświadczona została już w XVI w.: ze wsią *Rzeczniczą*, *Rzeczenica*, wsi *Rzeczennicze*, z *Rzeczenicze* 1565 (LuPom 63, 64, 72); *Reczenicza*, *Reczienicza* 1570 (ZDz XXIII 223, 242; 228); *Rzeczénica* 1624 (LuPrus 180); *Stegry* alias *Rzeczénica*, 1664 (Font XXXII 159, 172); wsi *Sztegrow* alias *Rzeczénica* 1672 (Font XXVIII 137). W ostatnim zapisie widoczna jest wtórna nosowość przed *n*. Ta topograficzna nazwa własna – *Rzeczénica* – została utworzona za pomocą sufiksu *-énica* od nazwy pospolitej *rzeka*. Jak zauważa Breza (1992: 177): „Nazwa Rzeczenica [...] wiąże się z rzeczownikiem *rzeka* i jest piękną słowiańską i polską nazwą topograficzną od położenia nad rzeką Brdą”.

Kolejną wsią solecką jest Breńsk leżący 8,5 km na północny wschód od Czarnego. Osada została założona w 1615 r., kiedy to żona wojewody Michała Konarskiego nadała Szymonowi Krzanowi za wierną służbę 36 mórg ziemi wraz z dawnymi urządzeniami młyńskimi nad rzeką Czarną (Dzieje 377). Najstarszy zachowany zapis: *Brensk a Schuettkathén* z 1789 r. (Ar 1300: 829). Na mapie z 1796 r. pojawia się zgermanizowana nazwa *Brenzig* (MpSchröt XIV), w której polski sufiks *-sk* zastąpiono niemieckim *-ig*, co jest zjawiskiem regularnym, por. *Danzig*, *Putzig* itp. Taka sama nazwa – *Brenzig* 1880 – widnieje w SG I 420. Obok niej pojawia się utworzona wtórnie wskutek adideacji polska nazwa *Brzęczek*. Obocznie pojawiała się także niemiecka nazwa *Schüttkathén*, którą można tłumaczyć jako niemieckie

¹ Jego etymologię wiąże się z prain. rdzeniem *-stīg-*, widocznym w prsl. *-stog-* lub *-stog-* (por. ścieżka Boryś 2005: 613) lub śrdniem. *stech* ‘wąska droga, ścieżka’ (Zoder II 1968: 653) z sufiksem *-er* derywującym nazwy mieszkańca od nazwy terenowej (Bach 1978: I/1: 15)

złożenie: śrwniem. *schüt* ‘namuł; naniesiona przez wodę ziemia’ (Lexers 1981: 188) + *-Kate* ‘chałupa, chata’ (Kluge 1999: 432), czyli chaty zbudowane na namule. Polska nazwa *Breńsk* utworzona została od psł. **br̥na* ‘błoto, rozmiękła ziemia’ z sufiksem *-sk* (Spsł. I 396; Makula-Kosek 1996 I: 337). Z kolei nazwa *Brenken* derywowana została poprzez dodanie niemieckiej końcówki liczby mnogiej *-en*.

W skład sołectwa *Breńsk* wchodzi także miejscowość Gockowo, leżąca 9 km na północny wschód od Czarnego. Założona została w 1367 r. z nadania wielkiego mistrza Winricha von Kniprode. Z tego nadania pochodzi najstarszy zapis nazwy miejscowości: *Gotzkow* 1367 (Panske 1921: 104–105). Kolejny zapis znaleźć można w dokumencie *Das Grosse Zinsbuch*, który przynosi szczegółowe dane o istotnych dochodach państwa. Księga dochodów powstała na drodze przepisywania wykazów z poszczególnych „Am-tów” (Grygier 1959: 105). W części drugiej tej księgi ujęty jest stan komturstw w latach 1437–1438. I tu znajduje się zapis: *Gotczkow* 1437 (GZ 112). Przywilej lokacyjny Gockowa został odnowiony w 1528 r. przez króla Zygmunta Augusta (Dzieje 394; Świetlicka, Wisławska 1998: 71). Podobne zapisy: z 1570 r. *Goczkowa* (ZDz XXIII 82), z 1617 r. *Gockow* (Font XI–XIV 25). Obok nich pojawiają się formy dzierżawcze w liczbie mnogiej: *Gockowy* 1653 (Font XI–XIV), *Gockowy* 1682 (Font V 145), *Gockowy* 1881 (SG II 642). Przejściowo pojawiała się także zgermanizowana za pomocą sufiksu *-au* nazwa *Gotzkau* utworzona od formy *Gotzkowice* notowanej w 1789 r. (Goldbeck 1969: II 68), na mapie zachodnich Prus Schroettera z 1796 r. oraz w 1881 (SG II 642). Wskazywała na nią również Magdalena Mazurkiewicz (1972: II 124), która wymieniła: *Gotzkowo*, niem. *Gotzkau*, przejściowo *Gockowy*. Wyjaśnienia wymaga także nazwa *Gotzkowice*, która derywowana została za pomocą sufiksu *-owice* w funkcji patronimicznej. Nazwa *Gockowo* i pochodne utworzone zostały od nazwy osobowej *Gocek* (SSNO II 105), ta od imion z członem *Got-*, *Gotfryd*, *Gocwin*, lub jej wariantu niemieckiego *Gotzke* (Gottschald 1971: 217) z sufiksem *-owo*, *-owy*, *-owice* i niemieckim *-au* (Makula-Kosek 1999: III 196–197).

W skład sołectwa *Breńsk* wchodzi także miejscowość *Zalesie*, której nazwa nadana została przez Komisję Ustalania Nazw Miejscowych w 1946 r. Ta nazwa topograficzna derywowana została od wyrażenia przyimkowego *za lasem*. Wcześniej wieś znana była jako *Rychwaldt* albo *Rychenwaldt* 1570 (Mikulski 1994: 155), *Rychenwald* 1889 (SG X 77), wariant niemiecki *Richenwalde* 1889 (SG X 77; Mazurkiewicz 1972: 176). *Słownik geograficzny...* podaje, że były to dobra rycerskie w powiecie człuchowskim, stacja pocztowa *Brzęczenica* (Stegers). Nazwa utworzona z niemieckiego złożenia

Richen < śrwniem. *rīch* ‘bogaty’ (Lexers 1981: 167) + śrwniem. *walt* ‘las’ (Lexers 1981: 306).

Podobnie wieś *Dzików*, której nazwę nadała Komisja Ustalania Nazw Miejscowych w 1946 r. (Mazurkiewicz 1972: 21) wchodzi w skład sołectwa Breńsk. Najstarsze wzmianki o niej pochodzą z 1765 r., kiedy to została zapisana jako *Dykhofen* (LuPruspom 153), późniejszy wariant niem. *Dickhof* 1880 (SG I 865; Mazurkiewicz 1972: 189; Rospond 1951: 463). Nazwa *Dzików* to nazwa pseudodzierżawcza utworzona od n. os. *Dzik* (SSNO I 565) z adideacją do pierwszego członu złożenia niemieckiego *Dickhof*, czyli n. os. *Dick* (Zoder 1968: I 361), ta zaś ze śrdniem. *dicke, dic* ‘gruby, silny’ (Lbn I 514; Zoder 1968: I 361) + śrdniem. *hof* ‘dwór, podwórze’ (Lbn I 310).

W pobliżu *Dzikowa* znajduje się miejscowość *Łuszczyn*. Taką nazwę nadała Komisja Ustalania Nazw Miejscowych w 1946 r. (Rospond 1951: 178; Mazurkiewicz 1994: 215). Pierwotnie nazywała się *Lustingsgart* 1664 (Mikulski 1994: 153), w 1880 *Lustingshof* (SG I 865). Jak podaje *Słownik geograficzny*, jest to wieś włościańska w powiecie człuchowskim, położona w okolicy lesistej nad strugą Czarną. Należy do parafii *Fersztnowo*, szkoła jest w miejscowości *Dickhof*, poczta *Sztegrowy* (SG V 484). Nazwa pseudodzierżawcza *Łuszczyn* powstała od n. os. *Łuszcz* (SSNO III 346), ta zaś od ap. *łuszcz* ‘nazwa rośliny’ jako adideacja do spolszczonej pierwszej części niemieckiego złożenia *Lustingshof*, gdzie n. os. *Lusti(n)g* ma charakter odprzezwickowy ze śrdniem. *lustich*, śrwniem. *lustic* ‘pogodny, radosny, wesoły’ (Zoder 1968: II 98).

Także miejscowość *Przyrzecze*, której nazwa nadana została przez Komisję Ustalania Nazw Miejscowych w 1946 r. (Rospond 1951: 260), wchodzi w skład sołectwa Breńsk. Jest to nazwa topograficzna utworzona z wyrażenia przyimkowego ‘przy rzece’. Pierwotnie znana jako *Borowy Młyn* 1570 (Mikulski 1994: 153), 1624 (LuPrus 182). Jest to zestawienie z 1. członem przymiotnikowym *borowy* od *bór* i z 2. członem kulturowym *młyn*. Zapisywana jest również jako *Cymerssmyl* 1765 (LuPruspom 155), *Ziemermühle* 1946 (Rospond 1951: 260; Mazurkiewicz 1972: 242). To złożenie niemieckiej n.os. *Ziemer* (Zoder 1968: II 888) + niem. n. kult. *młyn*, co śrwniem *mül* (Lexers 1981: 145).

Kolejną wsią solecką jest *Brzezie*. Założona została w 1590 r. przez starostę czarneńskiego Stanisława Latańskiego. Sprzedał on 6 włók ziemi za 200 talarów na miejscu poprzedniej zniszczonej osady dwóm osadźcom: Marcusowi Wulschlegerowi oraz Niclasowi Blancke, którzy zostali sołtysami w „Newen Dorfe, welchs Brieskakus genandt wird”, co można przetłumaczyć jako: „w Nowej Wsi, którą zwie się *Brieskakus*” (Font XXVIII 37). Dokument lokacyjny został zatwierdzony przez króla Zygmunta III Wazę w 1599 r.

(Świetlicka, Wisławska 1998: 21). Nazwę *Brieskakus* można objaśnić jako hybrydę polsko-niemiecką, w której człon pierwszy *Brese-* pochodzi od polskiego *brzoza*, drugi od śrdniem. *kak* ‘pal, pręgierz’ (Lbn II 417; Gottschald 1971: 277) + *-hus* ‘dom’ lub od śrdniem. **koke-* + *-hus*, nazw rozległych torfowisk w pobliżu zwanych *Kaks* (por. Makula-Kosek 1996 I: 379) od *Kacke* ‘kał’ (Lbn II 415).

W *Atlasie historycznym Polski. Prusy Królewskie w XVI wieku* pod redakcją Henryka Rutkowskiego i Marka Słonia pojawia się nazwa *Eiversfelda* (por. Ar 1300) na określenie tej miejscowości. Jest to złożenie *Eivers* + *Feld* z polszczącą końcówką *-a*, gdzie człon *Eiver(s)* wskutek rozwoju śrdniem. *ê > ei* (Lasch 1914: 78) i uproszczeń fonetycznych *kv > v* od śrdniem. *êkvîr* ‘las dębowy’ (Czopek-Kopciuch 1995: 126). Ta nazwa pojawia się także w postaci: *Ekfyr*, *Ekfir* z 1617 r. (Font XI–XIV 15), *Echfier* 1653 (Font XI–XIV 115), w 1696 r. pojawia się nazwa spolonizowana wsi *Ekwiru* (Font XXVIII 155), w 1710 do *Ekfiru* (Font XXVII 175), *Ekfir*, niem. *Eickfier* 1881 (SG II 324). W nazwie miejscowości zauważyć można formy z adideacją do niem. *Führ* ‘przewóz’: *Eickführ* – na mapie zachodnich Prus Schroettera (XIV) z 1796 czy postaci *Eickfuhr* (Kętrzyński 1879: 75). Z *Atlasu historycznego Polski. Prusy Królewskie w XVI wieku* dowiadujemy się, że w XVI w. na określenie tej miejscowości istniała także niemiecka nazwa *Neudorf*, czyli *Nowa wieś*, co potwierdza Max Bär: *Eickfier*, früher *Neudorf*, *Bresekakus*, *Ekfir* (Bär, Stephan 1912: 38).

Nazwa topograficzna *Brzezcie* ‘las brzozowy’ (Rospond 1984: 41) została urzędowo wprowadzona w 1946 r.

Do sołectwa Brzezcie należy także wieś *Trzmielewo* położona nad jeziorem Bielsko. Nie udało się znaleźć dokładnych danych dotyczących jej założenia. Najstarsze poświadczenia datowane są na rok 1410, gdzie zapisana została jako *Stremlau* (Kasiske 1938: 177). Wiadomo, że po pokoju toruńskim w 1466 r. była to wieś królewska, która należała do starostwa białoborskiego, dzierżawionego od króla przez Konarskich (Dzieje 434), podobnie w XVI w., co potwierdzają *Mapy województwa pomorskiego [...] w drugiej połowie XVI wieku* pod redakcją Mariana Biskupa i Andrzeja Tomczaka (1955: 82). Lustracja z roku 1565 podaje, że wieś ma 10 włók osiadłych, na których pracuje trzech chłopów. Grunty te były „piaszczyste i nieurodzajne”. W lustracji z 1624 r. mowa jest o 18 włókach, z których 4 należały do sołtysa, a 14 do chłopów. Sołectwo wykupił burmistrz Białego Boru, który posiadał na to przywilej królewski (Dzieje 434). W *Atlasie historycznym Polski. Prusy Królewskie w XVI wieku* pojawia się nazwa *Stremelau* na określenie tej miejscowości, podobnie *Stremlau* 1885 (SG XI 400) z polskim wariantem *Stremlowo* 1885 (SG XI 400). Takie same zapisy występują w *Skorowidzu*

polsko-niemieckim i niemiecko-polskim Województwa Pomorskiego i w.m. Gdańska [...] z 1920 r. Oprócz tych form pojawia się wariant *Stremlog* 1765 (LuPruspom141), wcześniej *Stremlow* 1570 i *Strzemblewo* 1570 (Mikulski 1994: 153). Forma pseudodzierżawcza *Trzmielewo* pojawiła się po 1945 r. *Stremlewo* zaś to spolszczona nazwa topograficzna niemieckiego odpowiednika *Stremlau*, ten zaś od średniem. *stremel* ‘długi wąski pas czegoś, np. terenu’ (Lbn IV 430; Zoder 1968: II 683).

W skład sołectwa Brzezie wchodzi także miejscowość *Jeziernik*, leżąca 18 km na północny zachód od Rzeczenicy. Jej nazwa o charakterze topograficznym nadana została przez Komisję Ustalania Nazw Miejscowych w 1946 r. (Rospond 1951: 109) i utworzona została od przymiotnika *jeziorny* z sufiksem *-nik*. Nawiązuje ona do zanotowanej w 1765 r. osady *Młyn Semyl* alias *Jeziorny* (LuPruspom 145), wcześniejsze źródła notują *Semyl* lub *Nadolny Młyn* 1624 (Mikulski 1994: 153). Później notowana jako nazwa niemiecka *See Mühle* 1880 (SG I 866; Mazurkiewicz 1972: 128), 1946 (Rospond 1951: 109). To niemieckie zestawienie składa się z członu topograficznego *See*, co ze śrwniem. *sē* ‘jezioro’ (Lexers 1981: 189 oraz członu kulturowego *Mühle*, co ze śrwniem. *mül* (Lexers 1981: 145).

Dwanaście km na północny zachód od Człuchowa leży kolejna wieś sołectwa gminy Rzeczenica – *Gwieździn*. Jest ona wsią owalnicą, czyli osadą z owalnym placem między dwiema łukowatymi liniami zabudowy. Przywilej lokacyjny został wystawiony przez komtura Heinricha von Grobitz w 1376 r. (Panske 1921: 128) na 71 włók ziemi, w tym 7 przeznaczono dla sołtysa, 4 dla proboszcza (Dzieje 396). Wieś w dokumencie lokacyjnym wymieniona jest jako *Vurstenow*. Pojawia się także w zapisach *Forstenow* 1392 (GA 649), *Fersthnowo* 1511/12 (VisitGn 335), *Ferstnowo*, z *Ferstinowem*, z *Ferstnowa* 1565 (Lupom 63, 64, 72), *Firstnowo* 1664 (Font XXXII 164), *Furstenowo* 1570 (ZDz XXIII 227), *Ferstinowo* 1624 (LuPrus 181), *Fersztnowo* 1881 (SG II 384), także jako nazwa dzierżawcza pluralna: *Chwirstnowy*, *Chwyrzstnowy* 1474 (Matr I nr 1154, 1243); *Czwyrzstnowy* 1497 (Matr II nr 694).

Różne formy zapisów tłumaczyć można polonizacją, w której widoczne są formy powiązane dźwiękowo z niemieckimi, ale przekształcone morfematycznie. Nazwa jest bowiem dolnoniemieckiej proveniencji i derywowana została od dolnoniemieckiej formy *vurste*, *vorste* ‘ksiażę’ (Lübben 1980: 548). Mamy zatem w polskiej grafii człon *Forsten-* z wariantami *Fersten-*, *Ferstin-*, *Ferszt-*, *Fursten-*, obok *Chwirst-*, *Chwyrzst-* i *Czwyrzst-*, w których *chw* odpowiada w wymowie *f* z polskim sufiksem *ow-(o)/(y)* zamiast niemieckiego członu *-dorf*, oraz formę *Wersztynowo* z 1682 r. (Font V 139). Obok nich występują niemieckie formy typu *Foerstnau* 1796–1802 (MpSchröt XIV), *Förstnau* 1881 (SG II 384) derywowane sufiksem *-au*.

Nazwa *Gwieździn* wprowadzona została urzędowo po 1945 r., przejściowo występowała nazwa *Leśniewo* 1972 (Mazurkiewicz 1972: II 126). Jest to nazwa pseudodzierżawcza utworzona od n.os. *Gwiazda* (SSNO II 239) z sufiksem *-in*.

W gminie Rzeczenica 11 km na północny wschód od miasta Czarne znajduje się kolejna wieś sołecka – *Międzybórz*. Ta nazwa topograficzna została nadana miejscowości po 1945 r. Notuje ją Mazurkiewicz (1972 II: 142), wskazując także przejściową nazwę dzierżawczą *Ludwikowo*. Ponadto została zamieszczona w „Monitorze Polskim” z 1946 r.: *Międzybórz, -orza, międzyborski* (MPol XXVI nr 37). Najstarsze poświadczone zapisy dotyczące tej miejscowości pochodzą z 1664 r. *Wernershoffen* (Mikulski 1994: 153), *Wehnershof* 1893 (SG XIII 187). To zarazem pierwotna i występująca do 1945 r. nazwa tej wsi. Utworzona została od niemieckiej nazwy osobowej *Wehner* (Gottschald 1971: 512) i ńrdniem. *hof* ‘dwór, podwórze’ (Lbn I 310). Por. Makula-Kosek 2007: VII 95.

W skład sołectwa *Międzybórz* wchodzi także miejscowość *Iwie*. Nazwa w takiej postaci nadana została przez Komisję Ustalania Nazw Miejscowych w 1946 r. (Rospond 1951: 98; Mazurkiewicz 1972: 203). Jest to nazwa topograficzna derywowana formantem *-é* od ap. *iwa* ‘*Salix caprea*, euroazjatycki gatunek wierzby’. Do 1946 r. miejscowość nosiła niemiecką nazwę *Ibenwerder* (Mazurkiewicz 1994: 203; Rospond 1951: 98). Stanowi ona złożenie o charakterze topograficznym, gdzie człon 1. ńrdniem. *ibenbôm* ‘wierzba’ (Lbn II 346, 394) + ńrdniem. *werder* ‘wyspa’ (Lbn V 643).

Z kolei miejscowość *Cierniki*, również wchodząca w skład sołectwa *Międzybórz*, taką nazwę nosi od 1946 r. (Rospond 1951: 40; Mazurkiewicz 1972: 223). Jest to nazwa o charakterze pseudotopograficznym od ap. *ciern* ‘pojedynczy kolec roślinny’ z formantem *-iki* (Bańkowski 2000: I 186) jako adideacja do nazwy *Cierznie*, ta od ts. ap. ‘zbiór koleców roślinnych; XIV–XVI w.’ (Bańkowski 2000: I 186). Do 1946 r. osada ta nosiła niemiecką nazwę *Petershof* 1914 (mapa Kreis), 1946 (Rospond 1951: 40). Jest to złożenie o charakterze dzierżawczym, w którym 1. człon to n.os. *Peter* i 2. ńrdniem. *hof* ‘dwór, podwórze’ (Lbn I 310).

W skład sołectwa *Międzybórz* wchodzi również miejscowość *Sporysz*, której nazwę w takiej formie wprowadzono w 1946 r. (Rospond 1951: 303; Mazurkiewicz 1972: 163). Jest to nazwa pseudodzierżawcza od n.os. *Sporysz* (SSNO V 155), ta zaś od ap. *sporysz* ‘rdost ptasi; choroba zboża’ (SEM I 283). Do 1945 r. miejscowość nosiła niemiecką nazwę *Zanderbrück Forst* (Rospond 1951: 303), wcześniej *Zanderbrück* 1880 (SG I 865; Mazurkiewicz 1972: 163). Jest to nazwa dzierżawcza stanowiąca złożenie n.os. *Zander*

< *Aleksander* (Zoder 1968 II 878) oraz ap. śrwniem. *brucke, brücke, brugge, brügge* ‘most’ (Lexers 1981: 27) o charakterze kulturowym.

W skład sołectwa *Międzybórz* wchodzi także miejscowość *Przeręba*, której taką nazwę nadano w 1946 r. (Rospond 1951: 257; Mazurkiewicz 1972: 26). Do 1946 r. nosiła nazwę *Georgenhütte Kolonia*, co stanowi złożenie n.os. *Georgen* + śrwniem. *hütte* ‘chata’ (Kluge 1999: 390). Por. Mazurkiewicz 1972: 154; Rospond 1951: 257. Nazwa *Przeręba* to nazwa pseudotopograficzna od ap. *przyrąb, przerąb* ‘droga wycięta w lesie’ (SW V 179).

Kolejną wsią solecką gminy Rzeczenica jest *Olszanowo*. Ta nazwa została nadana urzędowo po 1945 r. Jest to wieś ulicówka, leżąca 13 km na wschód od Czarnego. Kiedyś była to osada szlachecka, wcześniej, jak podaje *Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich* (SG II 346), dobra rycerskie w powiecie człuchowskim. Znajdowały się one nad małą strugą płynącą do jeziora Krępskiego i Szczytnieńskiego. Wieś założona została w 1376 r. Dokument lokacyjny mówi o nadaniu Hermanowi dem Walde 9 włók *Elsenow* z wolnym połowem ryb w jeziorze Trzcinne (Panske 1921: 130). Oprócz wymienionej w przywileju lokacyjnym formy *Elsenow*, pojawia się wariant *Elsenaw* z 1437 r. (GZ 112) i 1570 (ZDz XXIII 228), *Elsenau* na mapie zachodnich Prus Schroettera (XIV) z 1796 r., *Elsenau* 1881 (SG II 346) oraz formy spolonizowane (*H*)*Elznowo: z Elznowem, z Helznowem* 1565 (Lupom 68, 69), *Elznowo* 1617 (Font XI–XIV 25) czy wariant *Elzanowo* 1881 (SG II 346). Mazurkiewicz wymienia także przejściową nazwę *Elżanowo* (Mazurkiewicz 1972: II 147).

Nazwa *Elsenau* pochodzi od śrdniem. ap. *else* ‘olcha’ (Lübben 1980: 95) z sufiksem *-au* lub może od nazwy osobowej *Else* (Gottschald 1971: 171). Od XVI w. są w użyciu spolszczone wersje tej nazwy: *Elznowo, Elzanowo*, też z protezą *H-*. Por. Makula-Kosek 2009 VIII: 94–95.

W skład sołectwa *Olszanowo* wchodzi wieś *Grodzisko*, leżąca 14 km na północny wschód od Czarnego. W pobliżu znajduje się najwyższe wzniesienie w powiecie człuchowskim (223 m n.p.m.), a za wsią głąz narzutowy. Wieś powstała w XVI w. Najstarsze zachowane zapisy pojawiają się w 1521 r.: jest to nazwa *Grodzisko* (Font XXVIII 8). To nazwa kulturowa, powstała od ap. *grodziszcz* ‘miejsce, gdzie był gród’ (SStp. II 492), później z sufiksem *-isko* (por. Makula-Kosek 1999: III 385). W 1648 r. pojawia się druga nazwa – *Rytersberg* 1648 (RP 190), *Ryterszberk* 1682 (Font V 150), *Rittersberg* na mapie Schroettera z 1796 r., *Rittersberg* 1889 (SG IX 643). Ta oboczna nazwa niemiecka utworzona została jako złożenie od nazwy osobowej *Ritter* ‘rycerz, kawaler zakonu’ (Gottschald 1971: 411) i *berg* ‘góra’.

Nad zachodnim brzegiem jeziora Krępsko położona jest osada *Garsk*, która wchodzi w skład sołectwa *Olszanowo*. Taką nazwę miejscowości wprowadzono

po 1945 r. decyzją Komisji Ustalania Nazw Miejscowych (Rospond 1951: 72). Najstarsze zapisy tej nazwy: *Garsk* – pochodzą z 1521 r. (Font XXVIII 8). Jest to nazwa ponowiona kulturowa utworzona od **garb* ‘to, co powstaje podczas spalania, co jest rezultatem spalania’ (Spsł VII 54) z formantem *-sk*. Do 1946 r. miejscowość nosiła niemiecką nazwę *Gertzberg* 1914 (Kreis), 1921 (Frydłąd Pruski) 1946 (Mazurkiewicz 1994: 122; Rospond 1951: 72).

Pienięznica to kolejna wieś sołecka w gminie Rzeczyca, leżąca 9 km na południowy wschód od Białego Boru. Zachowany dokument lokacyjny pochodzi z roku 1590 i wydany został przez starostę czarneńskiego Stanisława Latańskiego dla osadźców Szymona Jelonka i Kaspra Ruskiego, którzy zostali sołtysami „w Newen Dorfe, welchs Zarnikakus genandt”, co można przetłumaczyć jako: „w Nowej Wsi, którą zwie się Czarny Kakusz”. Kupili oni po sześć włók ziemi za 200 talarów (Font XXVIII 37). Nazwa *Czarny Kakusz* ma charakter metaforyczny. Najprawdopodobniej zestawienie to powstało od kaszubskiego słowa *kakuś* ‘zły duch w postaci błędnego ognia, latający po bagnach’ (Boryś, Popowska-Taborska 1999: 15). Hanna Popowska-Taborska wskazuje, iż leksem ten mógł być utworzony od czasownika *kakac* ‘wydzielać kał’ z kaszubskim sufiksem *-uś*, tworzącym nazwy osób ze znaczeniem pogardliwym. Na Kaszubach miano *kakuś* oznacza ‘diabła’. Być może miejsce to związane było z wierzeniami i przesadami Kaszubów. Dokument lokacyjny został odnowiony przez króla Augusta II w 1724 r. Dokumenty dla tej wsi wydali także Radziwiłłowie, np. dokument dla karczmarza w 1750 r. (Świetlicka, Wisławska 1998: 165). Obok nazwy *Czarny Kakusz* pojawia się obocznie *Pennikul* 1590, *Pennicul* 1621 (Font XI–XIV 172), która mogła zostać utworzona od łacińskiego *peniculus* ‘gąbka, szczotka, miotełka’ w metaforycznym znaczeniu ‘teren porośnięty trawą’ (Makula-Kosek 2009: VIII 428). Występują także spolonizowane postaci tej nazwy: *Penkuł* 1624 (LuPrus 178) czy *Pękuła* 1887 (SG VIII 90).

Pozostaje jeszcze do objaśnienia trzecia nazwa, współczesna, która występuje od XVII w. – *Pienięznica*: *Pennichul alias Pienieznicza* 1653 (Font XI–XIV 116); *Penikuła alias Pienięznica* 1664 (Font XXXII 160); *Pienięznica al. Pękuła*, niem. *Penkuhl* 1887 (SG VIII 90). Derywowano ją od przymiotnika *pieniężny* z sufiksem *-ica* najprawdopodobniej wskutek adideacji do łacińskiego *pecunia* ‘pieniądze, sumy pieniężne’ kojarzonego z pierwotną nazwą *Pennicul* (Makula-Kosek 2009: VIII 428).

Ogółem analizie poddanych zostało 120 wariantów (fonetycznych i morfematycznych) nazw polskich i niemieckich. Wśród nich wyodrębnić można **nazwy słowiańskie** topograficzne sekundarne (2): *Breńsk*, *Garsk*, pseudo-topograficzną prymarną (1): *Brzezcie*, dzierżawczą sekundarną (1): *Gockowo*, patronimiczną sekundarną (1): *Gotzkowice*, **nazwy polskie** topograficzne

prymarne (1): *Jeziorny*, sekundarne (7): *Iwie*, *Jeziernik*, *Leśniewo*, *Pękuła*, *Przyrzecze*, *Rzeczenica*, *Zalesie*, pseudotopograficzne sekundarne (2) *Cierniki*, *Przeręba*, komponowane (3): *Czarny Kakusz*, *Nadolny Młyn*, *Borowy Młyn*, sekundarne dzierżawcze (1): *Marianowo*, pseudodzierżawcze (6): *Dzików*, *Gwieździn*, *Łuszczyn*, *Ludwikowo*, *Sporysz*, *Trzmielewo*, kulturowe (3): *Grodzisko*, *Nowa Wieś*, *Pienięznica*, relacyjne (4): ponowione (3): *Brzezcie*, *Olszanowo*, *Międzybórz*, dyferencyjne (1): *Cierniki*. Wśród analizowanych nazw występują **substytucje nazw niemieckich** (9): *Cymersmyl*, *Eiversfel-da*, *Elżanowo*, *Ferstnowo*, *Rytersberg*, *Semyl*, *Stegry*, *Sztegry*, *Wersztynowo* oraz **nazwy niemieckie** topograficzne prymarne (2): *Förstenau*, *Stremlau*, topograficzne komponowane (5): *Eickfier*, *Eickführ*, *Ibenwerder*, *Schüttkatten*, *See Mühle*, dzierżawcze komponowane (12): *Dickhof*, *Gertzberg*, *Lustingsgart*, *Lustingshof*, *Newen Dorfe*, *Petershof*, *Richenwalde*, *Rittersberg*, *Stegirswalde*, *Wernershof*, *Zanderbrück*, *Ziemermühle*. Analizowany materiał nazewniczy zawiera także niemieckie **adaptacje nazw słowiańskich** (4): *Brenzig*, *Brenskén*, *Brieskakus*, *Gotzkau* oraz hybrydy polsko-niemieckie (5): *Elżanowo*, *Fersztnowo*, *Georgenhütte Kolonia*, *Młyn Semyl*, *Stremlowo*.

Wśród nazw miejscowości na terenie gminy Rzeczenica najwięcej jest nazw topograficznych, nawiązujących zarówno do świata roślinnego, np. *Brzezcie*, *Leśniewo*, *Międzybórz* czy *Olszanowo*, jak i do podstawy wodnej lub terenu podmokłego, np. *Breńsk* czy *Rzeczenica*. Do nazw topograficznych należą również te, które mają charakter metaforyczny, np. *Czarny Kakusz* czy *Pękuła*. Nazwy te występują przeważnie na terenach gospodarczo mniej aktywnych i fizjograficznie zróżnicowanych, gdzie działalność człowieka nie jest tak widoczna. Na ich podstawie można wnioskować, że w dobie średniowiecza teren ten porastało wiele lasów, przede wszystkim liściastych, na co wskazują formy *Bresekakus* czy *Olszanowo*.

Drugą grupę semantyczną pod względem liczby występowania stanowią nazwy dzierżawcze. Oznaczają one „miejscowość będącą ongiś własnością człowieka, od imienia którego urobiono nazwę” (Taszycki 1946: 45). Świadczą o tym tkwiące u ich podstaw imiona własne, np. *Marianowo*, *Gockowy* czy *Sztegrowy*. Pierwotnie nazwy dzierżawcze stanowiły przymiotne przydawki rzeczowników, które uległy zanikowi przez częste używanie i właściwą językom słowiańskim tendencję do unikania nazw złożonych (Brückner 1935: 1). W dokumentach występują z opuszczonym członem utożsamiającym, co świadczy o ich stoponimizowaniu już w okresie, z którego pochodzą przekazy źródłowe tych form.

W analizowanym materiale pojawiają się sporadycznie nazwy kulturowe. Należą do nich „wszystkie nazwy miejscowe będące od samego początku swego istnienia oznaczeniem tego czy innego kawałka ziemi, pozostające

w związku z pewnymi urządzeniami, instytucjami i wytworami kultury materialnej, społecznej i duchowej” (Taszycki 1946: 23). Są to *Nowa Wieś* – nazwa mówiąca ogólnie o osadnictwie – oraz *Grodzisko* czy *Pieniężnica* – nazwy wskazujące na obiekt kultury materialnej. Wśród analizowanych nazw jest także nazwa rodowa *Sztegry*. „Nazwy rodowe nazywały początkowo jednorodzinne osady powstałe w ramach osadnictwa o charakterze rodzinnym” (Górniewicz 1988: 59). Tu nazwa miejscowości upamiętnia pierwszego sołtysa wsi – Nickela Stegira.

Zgromadzone zapisy pozwalają wyciągnąć wnioski na temat chronologii osadniczej: 4 wsie pochodzą z czasów kolonizacji krzyżackiej, tj. XIV w.: *Mergenow*, *Gotzkow*, *Stremlau* i *Forstenow*, 6 wsi nazwanych po niemiecku założono w XVI w., przy czym 5 z nich ma polski lub kaszubski odpowiednik i nadanych zostało przez polskich starostów, wojewodę lub króla polskiego: *Rzecenica*, *Borowy Młyn*, *Grodzisko*, *Garsk*, *Czarny Kakusz*, 3 osady o nazwach niemieckich pojawiły się w XVII w.: *Lustingsgart*, *Semyl*, *Wernershof*, 3 w XVIII w.: *Cymmersmyl*, *Dykhofen*, *Schuettkathen*, 3 nazwy niemieckie pochodzą z XIX w.: *Brenzig*, *Lustinghof*, *See Mühle*. Po 1945 r. Komisja Ustalania Nazw Miejscowych zmieniła 16 nazw niemieckich na polskie. Obok typowych nazw topograficznych, np. *Przyrzecze*, *Zalesie* często są to nazwy nawiązujące do nazw niemieckich bądź przez fonetyczne podobieństwo, np. *Dzików* – *Dickhof*, *Łuszczyn* – *Lustin(g)*, bądź przez tłumaczenie, np. *Iwie* – *Ibenwerder*, *Leśniewo* – *Förstenu*, *Olszanowo* – *Elzenau*.

Jednocześnie warto podkreślić, że od wieków spotykamy na tym terenie równoległe zapisy słowiańskie i niemieckie, na co zwrócił również uwagę Andrzej Chłodziński (2007: 284). Świadczy to o fakcie wzajemnej koegzystencji odmiennych językowo społeczeństw, które nie rozwijały się niezależnie od siebie.

Jeżeli chodzi o kwestie językowe, warto podkreślić występowanie w analizowanym materiale elementów dialektalnych zarówno dolnoniemieckich, jak i kaszubskich (por. Chłodziński 2007: 284). Pod względem strukturalnym nazwy polskie są zarówno prymarne, jak i sekundarne, niemieckie zaś sporadycznie prymarne, najczęściej komponowane. Pojawiają się również hybrydy słowiańsko-niemieckie i polsko-niemieckie.

Skróty opracowań

- Ar 1300 – Arnold S. (red.) (1936–1939): *Słownik geograficzny Państwa Polskiego i ziem historycznie z Polską związanych*. T. I: *Pomorze Polskie. Pomorze Zachodnie. Prusy Wschodnie*. Warszawa.
- Dzieje – Rybicki H., Zdrojewski E. (red.) (1975): *Dzieje Ziemi Człuchowskiej*. Poznań.

- Font V – Kujot S., Kętrzyński S. (oprac.) (1901): *Taryfy podatkowe ziem pruskich z r. 1682*. Toruń.
- Font XI–XIV – Czaplewski P., Panske P. (oprac.) (1907–1910): *Visitatio Archidiaconatus Camenensis Andrea de Leszno Leszczyński Archiepiscopo A. 1652 et 1653 Facta*. Toruń.
- Font XXVII – Labuda G. (wyd.) (1954): *Inwentarze starostw puckiego i kościerskiego z XVII wieku*. Toruń.
- Font XXVIII – Panske P. (wyd.) (1935): *Documenta Capitaneus Slochoviensis 1471–1770*. Toruń.
- Font XXXII – Paczkowski J. (wyd.) (1912–1915): *Opis królewskich ziem w województwach chełmińskim, pomorskim i malborskim w r. 1664*. Toruń.
- GA – Ziesemer W. (hrsg.) (1921): *Das Grosse Ämterbuch des Deutschen Ordens*. Danzig.
- GZ – Thielen P.G. (hrsg.) (1958): *Das Grosse Zinsbuch des Deutschen Ritterordens*. Marburg.
- Lbn – Lübben A., Schiller K. (1875–1881): *Mittelniederdeutsches Wörterbuch*. Bd. I–VI. Bremen.
- LuPom – Hoszowski S. (wyd.) (1961): *Lustracja województwa pomorskiego 1565*. Gdańsk.
- LuPrus – Hoszowski S. (wyd.) (1967): *Lustracje województw Prus Królewskich 1624 (z fragmentami lustracji 1615 roku)*. Gdańsk.
- LuPruspom – Dygdała J. (wyd.) (2005): *Lustracje województw Prus Królewskich 1765*. T. I: *Województwo Pomorskie*. Cz. 3: *Powiaty świecki, tucholski i człuchowski*. Toruń.
- Matr – *Matricularum Regni Poloniae summaria. Contextuit indicesque adiecit*. Red. T. Wierzbowski. T. I–V/1. Warszawa 1905–1919. Red. J. Sawicki. T. V/2. Warszawa 1961.
- MPol – *Monitor Polski. Dziennik Urzędowy Rzeczypospolitej Polskiej*. Warszawa 1946 i n.
- MpSchröt – *Karte von Ost-Preussen nebst Preussisch Lithauen und West-Preussen nebst dem Netzdistrict aufgenommen unter Leitung des Koenigl. Preuss. Staats Ministers Herrn von Schroetter in den Jahren von 1796 bis 1802*. Berlin 1802–1812.
- RP – Kętrzyński W. (wyd.) (1869): *Regestr poboru podwoynego... [1648]*. „Rocznik Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego”, s. 164–201.
- Spsł – Sławski F. (red.) (1974 i n.): *Słownik prastowiański*. Wrocław.
- SG – Chlebowski B., Sulimierski F., Walewski W. (red.) (1880–1902): *Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich*. Warszawa.
- SSNO – Taszycki W. (red.) (1965–1983): *Słownik staropolskich nazw osobowych*. T. I–VI; VII. Suplement. Opr. pod kier. M. Malec. (1984–1987). Wrocław–Warszawa–Kraków.
- SW – Karłowicz J., Kryński A., Niedźwiedzki W. (red.) (1900–1927): *Słownik języka polskiego*. Warszawa.
- VisitGn – Ulanowski B. (wyd.) (1920): *Wizytacja dóbr arcybiskupstwa gnieźnieńskiego i kapituły gnieźnieńskiej z XVI wieku*. Kraków.
- ZDz – Baranowski T. (wyd.) (1911): *Źródła dziejowe. Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statycznym*. Cz. XII: *Prusy Królewskie*. Warszawa.

Skróty źródeł internetowych

- Frydłał Pruski – Mapa Frydłał Pruski, <https://rcin.org.pl/igipz//Content/146750/PDF/WA51_153304_PANC504-14-r1921_160-Frydlał-Pruski.pdf>, dostęp: 08.03.2022.
- Kreis – Mapa Kreis Schlochau 1938, <<https://www.hisg10-data.de/objekt/1/2/8/6/schlochau,krs,karte,1938,rahmen.htm>>, dostęp: 08.03.2022.

Inne skróty

- n. kult. – nazwa kulturowa
 n. os. – nazwa osobowa
 prain. – praindoeuropejski
 śrdniem. – średnio-dolno-niemiecki
 śrwniem. – średnio-wysoko-niemiecki

Literatura

- Bach A. (1978): *Deutsche Namenkunde I. Die deutschen Personenamen* 1–2. Heidelberg.
- Bär M., Stephan W. (1912): *Die Ortsnamenänderungen in Westpreussen gegenüber dem Namenbestande der polnischen Zeit*. Danzig.
- Biskup M., Tomczak A. (red.) (1955): *Mapy województwa pomorskiego w drugiej połowie XVI w.: rozmieszczenie własności ziemskiej, sieć parafialna*. Toruń.
- Borek H. (1988): *Nazwy relacyjne w toponimii*. [W:] *V Ogólnopolska Konferencja Onomastyczna*. Red. K. Zierhoffer. Poznań, s. 43–51.
- Boryś W. (2005): *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków.
- Boryś W., Popowska-Taborska H. (1999): *Słownik etymologiczny kaszubszczyzny*. T. III: *K–O*. Warszawa.
- Breza E. (1992): *Nazwa wsi człuchowskiej Rzeczenica, dawniej Sztetry, S(z)tegrowy i Marianowo*. „Język Polski” LXXII, s. 174–177.
- Brückner A. (1935): *O nazwach miejscowych*. Kraków.
- Chłudziński A. (2007): *Nazwy miejscowe gminy Człuchów*. Cz. I: *b–k*. [W:] *Ziemia Człuchowska – Kaszuby – Pomorze. O dziejach, kulturze i ludziach*. Red. C. Obracht-Prondzyński. Człuchów–Gdańsk, s. 261–288.
- Czopek-Kopciuch B. (1995): *Adaptacje niemieckich nazw miejscowych w języku polskim*. Kraków.
- Duma J. (1998): *Pogranicze zachodnie*. [W:] *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*. Red. E. Rzezińska-Feleszko. Warszawa–Kraków, s. 401–425.
- Goldbeck J. F. (1969): *Vorständige Topographie des Königsreich Preussen. Zweiter Teil welcher die Topographie von West-Preussen enthält*. Marienweder.
- Gottschald M. (1971): *Deutsche Namenkunde*. Berlin.
- Górniewicz H. (1988): *Wstęp do onomastyki*. Gdańsk.
- Grygier T. (rec.) (1959): *Das Grosse Zinsbuch des Deutschen Ritterordens (1414–1438)*. Peter G. Thielen, Marburg 1958. „Komunikaty Warmińsko-Mazurskie” nr 1, s. 104–106.
- Kasiske K. (1938): *Das Deutsche Siedelwerk des Mittelalters in Pommerellen*. Königsberg.
- Kętrzyński W. (wyd.) (1869): *Registr poboru podwoynego... [1648]*. „Rocznik Towarzystwa Przyjaciół Nauk Poznańskiego”, s. 164–201.
- Kętrzyński W. (1879): *Nazwy miejscowe polskie Prus Zachodnich, Wschodnich i Pomorza wraz z przezwiskami niemieckimi*. Lwów.
- Kluge F. (1999): *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. Berlin–New York.

- Lasch A. (1914): *Mittelniederdeutsche Grammatik*. Halle.
- Lexers M. (1981): *Mittelhochdeutsches Taschenwörterbuch*. Stuttgart.
- Lübben A. (1980): *Mittelniederdeutsches Handwörterbuch*. Darmstadt.
- Lübben A., Schiller K. (1875–1881): *Mittelniederdeutsches Wörterbuch*. Bd. I–VI. Bremen.
- Makula-Kosek W. (1996–2021): *Breńsk, Brzezie, Gockowo, Grodzisko, Międzybórz, Olszanowo, Pieniężnica*. [W:] *Nazwy miejscowe Polski – historia, pochodzenie, zmiany*. Red. K. Rymut, B. Czopek-Kopciuch, U. Bijak, P. Swoboda. T. I–XVI. Kraków.
- Mazurkiewicz M. (1972): *Zmiany w nazewnictwie miejscowości Pomorza Zachodniego po 1945 roku (cz. 2: województwo koszalińskie) wraz z indeksem nazw przejściowych dla całego Pomorza Zachodniego*. Szczecin.
- Mikulski K. (1994): *Osadnictwo wiejskie województwa pomorskiego od połowy XVI do końca XVII wieku*. Toruń.
- Panske P. (1921): *Handfesten der Komturei Schlochau*. „Quellen und Darstellungen zur Geschichte Westpreussens” 10. Danzig.
- Rospond S. (1951): *Słownik nazw geograficznych Polski zachodniej i północnej*. Warszawa.
- Rospond S. (1957): *Klasyfikacja strukturalno-gramatyczna słowiańskich nazw geograficznych*. Wrocław.
- Rospond S. (1984): *Słownik etymologiczny miast i gmin PRL*. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź.
- Rutkowski H., Słoń M. (red.) (2021): *Atlas historyczny Polski. Prusy Królewskie w drugiej połowie XVI wieku. Suplement. Cz. II: Komentarz. Indeksy*. Warszawa.
- Rymut K. (red.) (1996–2017): *Nazwy miejscowe Polski – historia, pochodzenie, zmiany*. T. I–XIV. Kraków.
- Rzetelska-Feleszko E. (1973): *Dawne słowiańskie dialekty województwa koszalińskiego. Najstarsze zmiany fonetyczne*. Wrocław.
- Rzetelska-Feleszko E. (1998): *Nazwy miejscowe*. [W:] *Polskie nazwy własne. Encyklopedia*. Red. E. Rzetelska-Feleszko. Warszawa–Kraków, s. 191–231.
- Rzetelska-Feleszko E., Duma J. (1985): *Dawne słowiańskie nazwy miejscowe Pomorza Środkowego*. Warszawa.
- Świetlicka A., Wisławska E. (1998): *Słownik historyczny miast i wsi województwa śląskiego. Przewodnik bibliograficzny*. Śląsk.
- Taszycki W. (1946): *Słowiańskie nazwy miejscowe (Ustalenie podziału)*. Kraków.
- Wykaz urzędowych nazw miejscowości (1980–2019)*. T. I–V. Warszawa.
- Zoder R. (1968): *Familiennamen in Ostfalen*. Bd. I–II. Hildesheim.

Jolanta Mędeńska

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4924-0163>

e-mail: jolantamedelska@gmail.com

Piotr Wierzchoń

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7658-5362>

e-mail: wierzch@amu.edu.pl

Leksyka morska w słowniku rosyjsko-polskim Piotra Dubrowskiego jako punkt wyjścia do badań chronologicznych polskich terminów marynistycznych*

**Maritime lexis in the Russian-Polish dictionary by Piotr Dubrowski
as a starting point for chronology-oriented
studies of Polish maritime terms**

Abstrakt

Autorzy omówili rozwój leksyki marynistycznej w języku rosyjskim i polskim, wskazując na ogromną przewagę zasobów rosyjskich nad polskimi utrzymującą się aż do okresu międzywojennego. Poddali analizie 70 haseł z kwalifikatorem *w Marynarce* (litery K–L) w XIX-wiecznym słowniku rosyjsko-polskim. Stwierdzili, że redaktor zdołał dobrać polskie odpowiedniki dla zaledwie 22 translandów rosyjskich (31%), pozostałe opatrując tylko opisami znaczenia. Korzystając z dostępnych dziś źródeł, autorzy ustalili 74 translaty dla 48 jednostek rosyjskich pozostawionych bez przekładów i poddali je analizie chronologicznej. Stwierdzili, że 16 z nich było w obiegu w czasach P. Dubrowskiego, z czego 7 od bardzo dawna. Pozostałe pojawiły się dopiero po wydaniu słownika, większość (42) dopiero w okresie 1920–1939, kolejnych 7 jeszcze później.

Słowa kluczowe: XIX-wieczny słownik rosyjsko-polski, polska leksyka marynistyczna, chronologizacja

* Autorzy oświadczają, że ich wkład w powstanie artykułu był jednakowy. Koncepcja, założenia, metody itp. zostały wypracowane w trakcie dyskusji, po czym wspólnie modyfikowano je i doskonalono.

Abstract

The authors discussed the development of maritime lexis in Russian and Polish, pointing out a great preponderance of Russian over Polish instances which lasted until the interwar period. They analysed 70 entries with the qualifier *w Marynarce* [maritime] (letters K–L) in a 19th-century Russian-Polish dictionary. They found that the editor had managed to select Polish equivalents for only 22 Russian terms (31%), with the remainder provided only with descriptions of meaning. Using sources available today, the authors identified 74 translations for 48 Russian units left untranslated and subjected them to chronological analysis. They found that 16 of them were in use in Dubrowski's times, seven of which for a very long time prior to the date of publication of his dictionary. The others appeared only after the dictionary was published, the majority (42) as late as 1920–1939, with seven more appearing even later.

Keywords: 19th-century Russian-Polish dictionary; Polish maritime lexis; chronological order

1. Wprowadzenie

Słownik wskazany w tytule stanowi cenne źródło informacji o stanie polszczyzny w zaborze rosyjskim w drugiej połowie XIX w. (Mędelska 2020, 2020a, 2021, 2021a, 2022) i o warsztacie XIX-wiecznego leksykografa (Wawrzyńczyk 1995; Marszałek 2021, 2022; Mędelska 2019, 2022a). Niedostatki obróbki leksykograficznej, odzwierciedlające niską świadomość funkcji słownika przekładowego, można wykorzystać jako impuls do analiz chronologicznych słownictwa polskiego. Obserwowane braki warsztatowe obnażają luki w zasobie słownym polszczyzny ostatniej ćwierci XIX w. na tle zasobu rosyjskiego (Mędelska, Wierzchoń 2023, 2023a).

2. Cel i metoda analizy

Za punkt wyjścia obraliśmy leksykę rosyjską z kwalifikatorem *Mar.* [= *w Marynarce*]. W siatce haseł badanego słownika jest ona reprezentowana wyjątkowo licznie (około 330 translandów), podczas gdy w polszczyźnie w owym czasie w zasadzie nie istniała terminologia morska. Zbadaliśmy, jak poradził sobie słownikarz w niełatwej sytuacji braku symetrii między językiem wejścia i językiem wyjścia. Z przedziału liter *K* i *J* wypisaliśmy 70 translandów oznaczonych jako *Mar.* i omówiliśmy sposoby ich opisu przekładowego. Potem, dokonując kwerendy słowników przekładowych, specjalistycznych i innych zbiorów leksyki morskiej, dobraliśmy polski translat (lub translaty) do wyrazów rosyjskich pozostawionych przez redaktora bez odpowiednika tekstowego. Ową polską leksykę morską poddaliśmy analizie chronologicznej.

3. Kilka słów o Piotrze Dubrowskim i jego słowniku

Piotr Pawłowicz Dubrowski, Rosjanin, urodzony w roku 1812 na Ukrainie, absolwent polonistyki osłuchany z polszczyzną od dziecka, polonofil publikujący po rosyjsku i po polsku, był nauczycielem szkolnym i akademickim, autorem publikacji z zakresu sławistyki, redaktorem czasopisma i kilku słowników. Zmarł w Skierniewicach w wieku 70 lat, z których prawie połowę spędził w Polsce. Dane biograficzne (Dubrowskij 1893, 2009; Kempa 1995; Kula 2010; Dąbrowska 2017, 2018) wskazują, że był osobą bilingwalną, gruntownie wykształconą i dobrze przygotowaną do zredagowania słownika rosyjsko-polskiego.

Dokładny słownik języka polskiego i ruskiego opublikowano w Warszawie. Część I: *Dokładny słownik języka ruskiego i polskiego ułożony przez P. Dubrowskiego, członka-korespondenta Cesarskiej Akademii Nauk*. Część polsko-ruska została wydana w 1876 r. (dalej: DSPR), część II: *Dokładny słownik języka ruskiego i polskiego ułożony przez P. Dubrowskiego, członka-korespondenta Cesarskiej Akademii Nauk*. Część rusko-polska wyszła w roku 1877 (dalej: DSRP). DSRP zawiera ok. 50 tys. artykułów hasłowych (Wawrzyńczyk 1995: 95 i 99).

4. Chronologizacja. System Odkrywka

Biblioteki cyfrowe udostępniają zbiory tekstów elektronicznych, umożliwiając m.in. prowadzenie badań chronologizacyjnych w zakresie językoznawstwa¹. W wypadku studiów nad słownictwem chodzi o pozyskanie pierwszego zapisu jednostki w korpusach tekstów historycznych. Powstało efektywne narzędzie do przeszukiwania tekstów zdigitalizowanych i wydobywania danych: system informacyjny Odkrywka. Pozwala on pozyskać rezultaty w porządku chronologicznym dla wskazanych jednostek, a także poznać liczbę wszystkich odnalezionych wyników. Serwis działa na gigantycznym zindeksowanym materiale tekstowym. Kilka lat temu było to około 3,2 mln publikacji cyfrowych, 19,7 mln stron, 18 mld wyrazów, 91 mld znaków (Graliński, Dzienisiewicz, Wierzchoń 2017: 52–57).

¹ O podstawach lingwochronologizacji stworzonej przez Piotra Wierzchońa por. prace jego pióra, m.in.: 2008, 2009, 2010.

5. U początków rosyjskiej leksyki marynistycznej

Założki słownictwa morskiego sięgają Rusi Kijowskiej, kiedy to flotylla Słowian-Rusinów pływała po Morzu Czarnym, Kaspijskim i Bałtyckim, знаła drogę wokół Europy (Dygalo 2000: 3). Tworzyli je także żeglarze i korabnicy z okolic Nowogrodu Wielkiego (Brocki 1964: 48). Rosjanie mieli również leksykę związaną z okrętownictwem, w 1668 r. w stoczni nad Oką zwodowali okręt bojowy Orzeł (Dygalo 2000: 5–6). Terminologia była bogata (Suleżyckie 1967: 65), ale kiedy Piotr I rozpoczął budowanie potęgi morskiej, okazała się niewystarczająca do nazwania wszystkich przedmiotów i pojęć związanych z techniką i praktyką wojenno-morską przenoszona z państw Europy Zachodniej, zaczęto więc zapożyczać terminy obce². Nawet nazwy rodzime zastępowano zapożyczeniami (Brocki 1964: 48–49). Piotr I przedkładał terminy zachodnie nad własne, ponieważ budował swoją flotę na wzór zachodni, ale też nie była tajemnicą „нелюбовь царя к поморскому судостроению”³ (Suleżyckie 1967: 65). Nową terminologię tworzyli autorzy podręczników morskich, którzy „obce terminy po prostu oddawali literami rosyjskimi”. Początkowo zapożyczano leksykę holenderską, wkrótce jednak zaczęto zastępować ją angielską; czasem połowa wyrazu pochodziła z jednego języka, połowa z drugiego (Brocki 1964: 49). Słownictwo to krótko utrzymywało się w obiegu. W ustach ludu ulegało takiej modyfikacji, że zrozumieć je mogli tylko Rosjanie⁴. Dziś uważają tę specyficzną leksykę za własną (Suleżyckie 1967: 66).

W czasach Piotra I nowe wyrazy wymagały objaśnień, tworzone więc słowniczki. Pierwsze zbiory leksyki morskiej pozostawił Piotr I. W latach 1697–1698 opracował spis holendersko-angielski (56 haseł) i angielsko-holenderski (42). Pierwszy drukowany słownik morski ukazał się w 1701 r., pod koniec zaś XVIII w. było ich już dziewięć. W latach 1701–1960 wydano 130 słowników morskich (Brocki 1964: 49–54). *Encyklopedia nauk wojskowych i morskich* publikowana w latach 1883–1897 zawiera aż 1656 haseł poświęconych tematyce wojskowo-marynistycznej (Ůrov 2016: 42).

² Obce terminy morskie przenikały wcześniej, ale za Piotra I zapożyczanie stało się masowe (Brocki 1964: 49).

³ „niechęć cara do lokalnego nadmorskiego budownictwa okrętowego”.

⁴ Na przykład w naszym materiale znajduje się rzeczownik *княвдегедь*, zapisany po raz pierwszy przez Piotra I w postaci *ни аф дегем* (z ang. *knee of the head*) (ESRJ).

6. U początków polskiej leksyki marynistycznej

Pozycja Polski na morzu była bardzo skromna, razem z Prusami Książęcymi miała ona zaledwie 200 mil wybrzeża z jednym portem w Gdańsku. Flotę tworzone systemem kaperskim. W 1568 r. Polska dysponowała 40 okrętami (Lepszy 1947: 6–24). Około 1597 r. Zygmunt III Waza zaczął organizować własną flotę. To ona odniosła zwycięstwo nad Szwecją w bitwie pod Oliwą (Ślaski 1920: 3–4). Władysław IV zarzucił system kaperski, kupował i zbroił okręty, zbudował port we Władysławowie, jednak nie znalazł zrozumienia dla tych działań wśród magnaterii i szlachty. Około 1637 r. zaniechano starań i nie wznowiono ich do upadku I Rzeczypospolitej (Lepszy 1947: 43–46; zob. też Koczorowski 1973), po rozbiorach zaś „naród został całkowicie odcięty od morza” (Brocki 1964: 55). Kilkusetletni brak dostępu do Bałtyku skutkowało brakiem tradycji morskich. „Polacy stronili od morza; poza podróżami, zwłaszcza do Ziemi Świętej, wyjątkowo tylko, a wtedy w służbie obcej, jeździli na okrętach [...]” (Kleczkowski 1929: 5).

Nie było języka morskiego, „istniały tylko wyrazy flisackie i rybackie [...] dotyczące marynarki polskiej” (Wojtan 1936: 106). Ślady leksyki morskiej spotyka się w staropolskim piśmiennictwie geograficznym, literaturze pięknej, prasie, słownikach (Iwanowska 1990). W czasach zaborów słownictwo marynistyczne „stanowiło zlepek wyrażen z języków niemieckiego, rosyjskiego oraz niderlandzkiego, tworzonych często odrębnie i niezależnie na terenach zaborów, a przy tym wszystkim często powstawało w sposób tyleż spontaniczny, co niekonsekwentny” (Ślodochnik 2020).

Załączki leksykografii marynistycznej sięgają pierwszej połowy XVI w. Zestaw wyrazów związanych z żeglugą zawierał *Słownik* Bartłomieja z Bydgoszczy (1544) (Kwilecka, Popowska-Taborska 1977: 62). W słowniku łacińsko-niemiecko-polskim Jana Murmeliusa z pierwszej połowy XVI w. zamieszczono rejestr *O morzu i łodziach*. Leksyka morska i rzeczna znalazła też odzwierciedlenie w słowniku łacińsko-polskim Jana Mączyńskiego (1564), w poemacie *Flis* Szymona Klonowica (1595) i Marcina Borzymowskiego *Morska nawigacja do Lubeka* (1651). Wiadomości z zakresu żeglugi i nawigacji zawiera *Informacja matematyczna* [...] Wojciecha Bystrzonowskiego (1743). W *Nowych Atenach* (1745–1746) Benedykta Chmielowskiego zamieszczono *Terminy żegludze służące*, swoisty słowniczek łacińsko-polski. W XVIII-wiecznych słownikach i encyklopediach także znajdowały się kąciki wiedzy o morzu i okrętach (Iwanowska 1990: 534–546). Jednak morskiego języka żeglarskiego z prawdziwego zdarzenia nie było – w tekstach i dykcjonarzach, m.in. w *Słowniku* Lindego, odzwierciedlono niemal wyłącznie słownictwo flisackie i rybackie (Kleczkowski 1929: 5).

O słownictwie marynistycznym można mówić dopiero od końca XIX w.⁵, kiedy to w 1899 r. w tomie 6. „Roczników Towarzystwa Naukowego w Toruniu” opublikowano pracę Hieronima Gołębiowskiego *Wyrazy rybackie i żeglarskie u Kaszubów*, omawiającą 113 jednostek. W 1911 r. w „Pracach Filologicznych” ukazało się *Słownictwo rybackie i żeglarskie u Kaszubów nadmorskich* Bolesława Ślaskiego zawierające 370 haseł zebranych ze słowniczków kaszubskich i słowników definicyjnych. W roku 1920 do podręcznika Mariusza Zaruskiego *Współczesna żegluga morska* dołączono *Słownik żeglarski*⁶ (Brocki 1964: 54–56). Autor napotykał ogromne trudności ze względu na brak terminologii. Przeszukiwanie słowników i tekstów, począwszy od Flisa, „dało bardzo znikome wyniki” (Zaruski 1920: 6).

Po odzyskaniu niepodległości i dostępu do morza podjęto próby z jednej strony ujednoczenia słownictwa morskiego, z drugiej zaś – stworzenia jego części od podstaw (Kleczkowski 1929: 6). Pod koniec lat 20. Polska miała 27 statków handlowych i 6 okrętów wojennych, budowała jednostki pływające, rozwijała szkolnictwo morskie, handel i prawodawstwo, ale dotkliwie brakowało jednolitej terminologii (Bagniewski 1929: 9), która obejmowała już ponad 10 tys. jednostek. W 1927 r. powołano Komisję Terminologiczną. Mogła ona albo spolszczyć leksykę germańską, panującą na Bałtyku i częściowo na oceanach, albo stworzyć od podstaw słownictwo polskie. Obawiano się, że na międzynarodowym szlaku morskim terminologia rodzima się nie utrzyma, że załoga „narzuci *grot-maszy* i *bram-reje*”. Wypracowano kompromis. Przy ustalaniu odpowiedników zawiodły wszystkie słowniki, „w większości wypadków nie dały nic prócz kilkuset germanizmów, których również nie można było użyć”. Zatwierdzono 2 tys. jednostek, czyli zaledwie jedną piątą materiału (Kleczkowski 1929: 6–7). W innych językach terminologia także nie była ściśle ustalona (Kleczkowski 1930: 9).

Pierwszy ogólny polski słownik morski (*Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski*), owoc prac Komisji, wychodził w latach 1929–1936 w sześciu zeszytach tematycznych. Miał „wzbogacić piękną naszą mowę o cały dział słów, wyrażeń i pojęć, dotychczas nieznanych [...], wprowadzić ją do rodziny narodów żeglarskich, władających ziemią” (Zaruski 1930: 6).

⁵ W pierwszej połowie XIX w. wydano kilka słowniczków flisackich. Dwa pierwsze zawierały leksykę rybacko-żeglarską, trzeci – skutniczą (Brocki 1964: 54).

⁶ W 1908 r. ukazał się podręcznik zawierający dział *Okrętownictwo*. Wydawnictwo opracowało terminologię, ale były to głównie nowotwory. Nie weszły do obiegu (Wojtan 1936: 106).

7. Rosyjsko-polski opis przekładowy leksyki marynistycznej w słowniku P. Dubrowskiego

P. Dubrowski, przepisawszy siatkę hasel DSRP prawdopodobnie ze słownika rosyjsko-francuskiego N.P. Makarowa⁷ (PSRF) (*Biografiâ*), ściągnął sobie na głowę nie lada kłopot, dysproporcja bowiem między zasobami marynistycznymi ówczesnego języka rosyjskiego i polskiego była ogromna. Z obróbką materiału uporał się połowicznie.

Najbardziej pożądane opracowanie hasła w słowniku dwujęzycznym, czyli podanie elementarnej odpowiedniości przekładowej (pary: *transland* – *translat*) z ewentualną dyrektywą wyboru⁸, jest najskromniej reprezentowane w naszej próbcie. Obejmuje zaledwie 8 wypadków (11% materiału), por.:

Капитанъ второго ранга – *kapitan fregaty (7-6j klasy)*; Капитанъ первого ранга – *kapitan marynarki (6-6j klasy)*; Картушка – *róża kompasowa*; Каютный – *kajutowy*; Клетневать – *obwijać linę*; Контарь⁹ – *centnar*; Крепить – *spuszczać żagle*¹⁰; Крениться – *przechylać się (o statku)*.

Żaden z tych *translatów* nie trafił do siatki hasel części polsko-rosyjskiej słownika (DSRP).

Nieco częściej P. Dubrowski rejestrował realny odpowiednik tekstowy, wyposażając go w swoisty komentarz semantyczny¹¹:

Кабестанъ *kołowrot*¹², *winda pionowa*; Каперство *korsarstwo*¹³, *krążenie po morzu*; Каюта *kajuta*¹⁴, *pokoik na okręcie*; Киль *tram*¹⁵, *spód zewnętrzny okrętu*; Кильватеръ

⁷ Badany przedział liter *K–Л* zdaje się potwierdzać to przypuszczenie (w PRFS brakuje tylko *книса*, *кресла* i *левандихъ / левантихъ*, dodano zaś do DSRP – chyba przez pomyłkę – *контарь*).

⁸ Zob. Bogusławski 1988: 40.

⁹ *Контарь* w ESRJ: ‘miara ciężaru (dwa i pół puda)’.

¹⁰ W SMG *troczyć żagle*, w WSRPMir *zwijać żagle*.

¹¹ Podobnie postępował np. Franciszek Siarczyński. W swojej *Geografii* wydanej u schyłku XVIII w. zamieścił francusko-polski słowniczek terminów morskich, w którym polski przekład podawał zazwyczaj z synonimami, „niejednokrotnie rozbudowując artykuł hasłowy uściślającym opisem, określającym bliżej znaczenie wyrazu francuskiego” (Iwanowska 1990: 547–548).

¹² W SMBS *dźwigarka*, *ganszpył* i *kabestan*, w RPS *ganszpył* i *kabestan*, w PSM *hołubka*, w SMR *szpył*.

¹³ W WSRPMir adekwatniejsze *kaperstwo* (por.: „Zasadniczo terminy *kaper* i *kaperstwo* są bliskoznaczne terminom *korsarz* i *korsarstwo*, przy czym te pierwsze odnoszą się do Morza Bałtyckiego i Północnego w okresie od XV do XVIII wieku”, <<https://pl.wikipedia.org/wiki/Kaper>>, dostęp: 01.09.2022).

¹⁴ SMR nie notuje hasła, ale podaje *kajuta* w hasle *kuter*. Rejestruje SMB2.

¹⁵ W SMR *kil*, w SMB2 *stępka*.

*nurt*¹⁶, *śląd okrętu na wodzie*; Клетневина *tarcza*¹⁷, *stare płótno żaglowe do obwijania liny*; Клетня¹⁸ *tarcza*¹⁹, *płótno rozpinane w dniu uroczyste na okręcie*; Комендоръ (орудія) *kanonier celujący działo*²⁰; Корветъ *korweta, statek wojenny*; Красписы, Краспицы *szpragi*²¹, *belki poprzeczne okrętowe*; Кресла²² *bocianie gniazdo, pokład z belki (naokoło maszty)*; Лебѣдка *kołowrot, winda pionowa* (por. Кабестан); Лотъ *ołowianka*²³ (do mierzenia głębokości morza); Люкъ *luka*²⁴, *otwór w pokładzie okrętowym*.

Tak więc leksykograf uznał, że 14 translatów (20% ekscerptu) może być niezrozumiałych dla czytelnika, dodał więc opisy (jak w słownikach definicyjnych czy wyrazów obcych). Owych deskrypcji nie należy mylić z dyrektywami wyboru, wszystkie bowiem translandy mają kwalifikator specjalistyczny: *Mar.*, który skutecznie naprowadza na właściwy odpowiednik.

Co ciekawe, w części polsko-rosyjskiej (DSPR) tylko dwa ze wskazanych translatów otrzymały analogiczny kwalifikator *Морск.:* *ołowianka – лотъ* i *szraga – шлахтовъ, железный или деревянный клинъ для соединенія мачтъ со стѣнгами*²⁵. Na przynależność tematyczną wskazuje też dwuwyrzowy odpowiednik w haśle *korsarstwo: морское разбойничество*. Zauważmy, że odpowiedniość *ołowianka – лотъ* jest symetryczna, natomiast *szraga* i *korsarstwo* są w DSPR składnikami innych par przekładowych niż w DSRP. Co do pozostałych translatów, to 3 z nich: *kajuta, korweta, bocianie gniazdo* P. Dubrowski nie wprowadził do siatki haseł DSPR, 8 zaś podał w użyciach niemarynistycznych (np. *tram – бревно, балка, перекладина, переводина*).

Tak więc słownikarz zdołał wskazać tylko 22 realne translaty rosyjskiej leksyki morskiej, co stanowi zaledwie 31% całej próbki materiałowej.

Najczęściej P. Dubrowski sprowadzał obróbkę hasła do podania tzw. odpowiednika opisowego, czyli zdefiniowania znaczenia translandu. Umieszczał te deskrypcje na miejscu oczekiwanego realnego ekwiwalentu tekstowego, ustalenie elementarnej odpowiedniości przekładowej cedując niejako

¹⁶ W WŹM *nurt-woda*, w PSM *surek*, w SMB1 *wart rufowy*, w SNTPR *kilwater*, w SNTRP *śląd torowy*.

¹⁷ W SMZ *bandaż*.

¹⁸ Por. w ESRJ: 'pokrycie pokładu tylnego (na statku); z *hol. kleeding*; MS nie notuje, ma *клетень, клетинг, клединг* z odsyłaczem do *клетневание*.

¹⁹ Por.: *markiza rufowa*, <<https://go2boat.eu/jacht/merry-fisher-1095/>>, dostęp: 01.10.2022.

²⁰ *Celujący działo* traktujemy jak komentarz do translatu.

²¹ W SMG *poprzeczka kosza*.

²² *Кресла* to regionalizm używany w żegludze po Woldze (MS).

²³ W PSM *grzęzło* i *wijadło*, w SMBS *sonda*, w WŹM i RPS *lot*.

²⁴ Tak też w WŹM, SMR i SMB2, w SMR także *wyziór*, w SNTRP *luk*.

²⁵ Translat, jak widać, też uzupełniono opisem znaczenia.

na czytelnika. Por. dwa przykłady tego rodzaju ekwiwalentów nienadających się do zastosowania w tłumaczonym tekście:

Камели gatunek pontonu do podnoszenia okrętu; *Кетенсъ-помпа* pompa składająca się z łańcucha i koła do wylewania wielkiej ilości wody z okrętu.

Kompletna lista rosyjskich translandów z zakresu marynistyki, przy których znajdują się tylko deskrypcje, liczy 48 pozycji i stanowi aż 69% ekscerptu:

Кабаляръ, Кабалярингъ, Кабельный, Кабельтовъ, Камбузъ, Камели, Карлинсъ, Катъ, Качка боковая, Качка килевая, Каютка, Каютъ-компания, Квартерь-декъ, Кетенсъ-помпа, Килевание, Килевать, Килевой, Кильсонъ, Кламки, Клампы, Клетневать, Кливеръ, Кюзъ, Кнехты, Книса, Кница, Кнопъ, Кнотъ, Княвдегедъ, Комендоръ (орудіа), Констанпель, Крейсеръ, Кренгование, Кренъ, Кренить, Крениться, Крыжъ, Лаглинь, Лагунка, Лагунъ, Лазъ, Левандихъ, Левантихъ, Капитанъ-лейтенантъ, Линь, Лопарный, Лопарь, Льяло.

Wykorzystując dostępne dziś źródła, głównie pochodzące z początków XX w., czyli najbliższe epoce P. Dubrowskiego, dobraliśmy realne odpowiedniki 46 jednostek rosyjskich pozostawionych bez ekwiwalentów (do dwóch translandów nie udało nam się dobrać przekładu: *Камели*²⁶ i *Кетенсъ-помпа*²⁷, znac. zob. wyżej). Zbiór ten, liczący – ze względu na nazwy synonimiczne – 74 jednostki, poddaliśmy analizie chronologizacyjnej, posługując się głównie tekstami bibliotek cyfrowych²⁸. Owe jednostki (znacznie częściej wyrazy niż wielowyrazowce) zostały przez nas użyte w charakterze zapytań skierowanych do systemu Odkrywka. Na podstawie zgromadzonych w nim zasobów uzyskaliśmy informację zwrotną w postaci daty najwcześniejszego wystąpienia jednostki oraz – jeśli pojawiła się ona przed wydaniem naszego źródła (DSRP), czyli rokiem 1877 – także kolejnych poświadczeń uporządkowanych od najwcześniejszego. Oczekiwaliśmy danych czasowych z dokładnością roczną. System zwracał też dane lokalizacyjne: tytuł publikacji zawierającej wyszukiwaną jednostkę i numer strony, na której została zarejestrowana.

²⁶ Por. opis w MS: ‘два statki płaskodenne (pontony) z wybiegiem do wsunięcia pod okręt, podniesienia go i przeprowadzenia po płyciźnie’.

²⁷ Prawdopodobnie to pol. *pompa łańcuchowa*.

²⁸ W dziale *Chronologia* WSJP PAN znaleźliśmy tylko: *fok, kambuz, kliwer, krążownik, mesa*. Mają datacje późniejsze niż ustalone przez nas.

8. Analiza chronologiczna translatów rosyjskiej leksyki marynistycznej, nieujętych w DSRP

Leksemy prezentujemy w pięciu przedziałach czasowych, w których zostały poświadczone po raz pierwszy.

8.1. Odpowiedniki notowane przed rokiem 1877

Podajemy odpowiednik translandu rosyjskiego, po nim (w nawiasie) skrót XX-wiecznego słownika marynistycznego lub ogólnego przekładowego, w którym odpowiednik znaleźliśmy, opis pióra P. Dubrowskiego, transland rosyjski (w nawiasie), datę pierwszego wystąpienia polskiej jednostki, źródło, w którym się pojawiła, i liczbę wystąpień w tekstach przed 1877 r., czyli przed wydaniem DSRP²⁹. Zwracamy też uwagę na obecność leksyki poświadczonej odpowiednio wcześniej w SL, SWil i DZWW, a także w DSPR³⁰: **fok** (SMG) żagiel trójkątny na przodzie okrętu (*Кливерь*); **1853**; „Dziennik Warszawski”; 7 zapisów przed 1877; **kambuz**³¹ (SNTRP) kuchnia na okręcie (*Камбуз*); 1 poświadczenie przed 1877; **1872**; „Gazeta Przemysłowo-Rzemieślnicza”; **kilować** (SMBS) naprawiać tył okrętu³² (*Килевать*); **1852**; *Polsko-niemiecki słownik kieszonkowy*; 3 wystąpienia przed 1877; **klepkować** (PSM) zob. *kilować* (*Килевать*); **1876**; *Tajemnicza wyspa*; 1 zapis przed 1877; **kliwer** (SMR); zob. *fok* (*Кливерь*); **1856**; „Gazeta Warszawska”; 2 poświadczenia przed 1877; **kluza** (DSŻ) dziura naprzódzie okrętu dla zaczepiania liny (*Клюз*); **1873**; „Dziennik Ustaw Państwa [...]”; 1 zapis przed 1877; **kołysanie boczne** (SMB1) kołysanie się okrętu z tyłu naprzód i z przodu na tył (*Качка боковая*); **1847**; „Biblioteka Warszawska”; 2 wystąpienia przed 1877; **kordel** (SMR) lina okrętowa do utrzymania kotwicy (*Кабаляръ, Кабалярингъ*); **1794**; *Zbiór podróży ważnych [...]*; 5 wystąpień przed 1877; SL + (*mało używ.*); **krażownik** (SMB1) statek wojenny, krążący w pewnych punktach (*Крейсеръ*); **1845**; „Gazeta Codzienna”; 2 zapisy przed 1877; **pacholek** (DSŻ) listewki drewniane do zaczepiania lin (*Кнехты*); **1693**; *Haura skład [...]*; 4 zapisy przed 1877; SL+, SWil+; **przechylić (statek)** (DSŻ) przechylić statek dla obejrzenia go³³ (*Кренить*); **1848**; *Dokładny słownik*

²⁹ Część informacji, m.in. fotodokumentacje wystąpień i dokładne adresy bibliograficzne źródeł, dołączamy w wersji elektronicznej: <http://150.254.78.78/weltall/MOR-SKI/S%C5%81OWA.html>.

³⁰ Podajemy tylko wyniki pozytywne.

³¹ W SMR i PSM *kambuz*.

³² Pomyłka P. Dubrowskiego, chodzi o spód okrętu, a nie tył (por. *kilowanie*).

³³ *Dla obejrzenia go* traktujemy jako komentarz.

francusko-polski; 3 poświadczenia przed 1877; **stek** (PSM) sam spód wewnętrzny okrętu (*Льяло*); **XVI w.**; SPXVI; 14 zapisów przed 1877; SL+, SWil +; DSPR + (s. *okrętowy*); **targan** (SMR³⁴) kłaki zapychane między klepki statku (*Лазь*); **1628**; dokument (Ślaski 1930: 236); 4 wystąpienia przed 1877; SL+, SWil+; DSPR+; **tramowy** (RPS) do tramu należący (*Кулевой*); **1812**; SL; 6 wystąpień przed 1877; SWil +; **zęza** (SMB2) zob. *stek* (*Льяло*); **XVI w.**; SPXVI; 10 poświadczeń przed 1877; SL+, SWil + (pod *zeza*); DSPR +; **zyza** (SMR) zob. *stek* (*Льяло*); **XVI w.**; SPXVI; 9 poświadczeń przed 1877; SL+, SWil +; DSPR +.

Przed rokiem 1877 notowano tylko 16 spośród dobranych przez nas translatów (w tym kilka synonimicznych). Pominięcie w DSRP pięciu z nich: *pacholek*, *stek*, *targan*, *zęza* i *zyza* wynikało z nieuwagi redaktora, są to bowiem leksemy stare, kilkakrotnie wcześniej notowane, także w SL i SWil, i – co istotne – wprowadzone przez samego P. Dubrowskiego do DSPR (oprócz *pacholek*). Można do nich dołączyć dwa leksemy obecne w SL: XVIII-wieczny *kordel* i derywat od XVI-wiecznego germanizmu *tram*: *tramowy* (SEJP, SPXVI), oba potwierdzone kilkoma wystąpieniami w tekstach. Pozostałe jednostki (9): *fok*, *kambuz*, *kilować*, *kliwer*, *kołysanie boczne*, *krążownik*, *przechylić statek*, *klepkować*, *kluza* to neologizmy, powołane do życia około połowy XIX w. lub później i na ogół słabo odzwierciedlone w tekstach. Możliwość zetknięcia się z nimi P. Dubrowskiego istniała, ale była niewielka. Do DSPR nie wprowadzono żadnej z nich.

8.2. Odpowiedniki zarejestrowane w latach 1877–1900

Sposób prezentacji jw. (oprócz liczby zapisów przed rokiem 1877 i poświadczeń w słownikach):

kabel (SMR) zob. *kordel* (*Кабаляръ, Кабаляринъ*); **1886**; „Wędrowiec”; **kilson** (SMB2) sztuka drzewa pod spodem okrętu, do której przytyka koniec masztu (*Кульсонъ*); **1893**; *Zbiór Praw Obowiązujących* [...]; **kwarterdek**³⁵ wyniosłość na przodzie lub tyle statku (*Квартеръ-декъ*); **1885**; „Przyjaciół Domowy”; **lina sondy** (SMBS) lina z węzłami (*Лазлинь*); **1883**; „Przyrodnik”; **linka** (SMZ) przywiązanie do statku liną (*Линь*); **1884** (*l. okrętowa*); „Przyjaciół Domowy”.

³⁴ Definiuje: „materiał do upychania szczelin na statku [...], mianowicie konopie szarpane z lin”. W PSM dodano: „z lin, uprzednio gotowanych w smole drzewnej”.

³⁵ Ustaliliśmy odpowiednik na podstawie tekstu: „Pokład również podzielony jest na cztery części: rufowy, *kwarterdek*, śródokręcie oraz forkasztel (bak)”, <<http://www.narnia.fora.pl/archiwum-narnijskiego-rpg,44/morska-wyprawa-krolewicza,1425.html>>, dostęp: 28.09.2022.

Pięć terminów marynistycznych potrzebnych P. Dubrowskiemu zaczęło się pojawiać w tekstach kilka-kilkanaście lat po ukazaniu się słownika. Możliwe, że krążyły one w środowisku żeglarzy śródlądowych trochę wcześniej.

8.3. Odpowiedniki zarejestrowane w latach 1901–1919

Sposób prezentacji jw.:

kabelaring³⁶ zob. *kordel* (Кабаляръ, Кабалярингъ); **1913**; *Niemiecko-polski słownik techniczny*; **kabeltaw** (SNTRP) lina okrętowa nie grubsza nad 11 cali (Кабельтовъ); 1904; „Naokoło Świata”; **kotbelka** (SNTRP) drag z hakiem (Камъ); **1903**; „Naokoło Świata”; **nadstępka** (SNTRP) zob. *kilson* (Кильсонъ); **1913**; *Niemiecko-polski słownik techniczny*.

Tylko cztery jednostki zostały powołane do życia w pierwszym dwudziestolecu XX w., czyli jeszcze przed zaślubinami Polski z morzem (10 lutego 1920).

8.4. Odpowiedniki zarejestrowane w latach 1920–1939

Tu – z braku miejsca – przedstawimy okrojony wykaz obejmujący: polski translata, datę jego pierwszego wystąpienia i translata rosyjski, po pozostałe dane odsyłając do załącznika elektronicznego:

ciąg wielokrążka³⁷ 1936 (Лопаръ); **duchta** 1931 (Карлинсѣ); **galka podwójna** 1936 (Кнопъ; Кнотъ); **kablowy** 1902 (Кабельный); **kantować (statek)** 1936 (Кренить); **karnatle** 1922 (Лопаръ); **karnatlowy** (?)³⁸ (Лопарный); **kilowanie**¹ 1933 (Килевание); **kilowanie**² 1933 (Кренгование); **kilowy** 1922 (jacht kilowy) (Килевой); **kiwanie statku** 1929 (Качка килевая); **klin** 1922 (Кливеръ); **knaga** 1930 (Кламки, Клампы); **knop** 1920 (Кнопъ; Кнотъ); **leper** 1926 (Лопаръ); **lika** 1922 (Левандихъ, Левантихъ); **lina logu** 1933 (Лаглинь); **lina logu**³⁹ 1933 (Лаглинь); **linka logowa** 1936 (Линь); **lofer** 1930 (Лопаръ); **loglina** 1935 (Линь); **loglinka** 1926

³⁶ <<https://www.mazuria.com/kabelaring-do-lodzi-srednica-70-mm.html>>, dostęp: 28.09.2022.

³⁷ W PSM *biegun*, w SMR *karnatle*.

³⁸ W wypadku przymiotników relacyjnych, gerundiów, przysłówków, czyli formacji potencjalnych, zazwyczaj data rejestracji w tekstach jest znacznie późniejsza niż czas faktycznego wejścia do obiegu. W szczególności słowniki specjalistyczne nie notują tego rodzaju formacji. Prawdopodobnie pojawiają się one wkrótce po jednostce bazowej. Wobec tego zasada podawania pierwszych wystąpień w tekstach daje niekiedy zaskakujące wyniki, por. wyżej *wynurzać stępkę* – 1933, *wynurzenie stępki* – 1995.

³⁹ Potwierdzone jeszcze w 1970 r. (WSRPMir).

(*Лаглинь*); **logsznur** 1926 (*Лаглинь*); **mesa** 1931 (*Каюта-компания*); **mesa** 1933 (*Каюта-компания*); **pokład szancowy** 1930 (*Квартер-дек*); **przechyl boczny** 1927 (*Крен*); **przewlek** 1921 (*Клюз*); **skręt łańcuchów kotwicznych** 1936 (*Крыж*); **sterczak** 1926 (*Княвдегед*); **szpuntować** 1926 (*Килевать*); **tał** 1926 (*Кабельтов*); **ucho** 1921 (*Кламки. Клампы*); **uwięziel pojedynczy** 1921 (*Кламки. Клампы*); **wargulec** 1926 (*Кнехты*); **węzłówka** 1921 (*Книса; Кница*); **wspornica**⁴⁰ 1930 (*Кница*); **wynurzać stępkę** 1933⁴¹ (*Килевать*); **wzdłużnik denny** 1937 (*Кильсон*); **wzdłużnik pokładowy** (DSZ) 1928 (*Карлинс*); **wzmocnik** 1930 (*Карлинс*); **żórawik kotwiczny** 1936 (*Кат*).

Najliczniejsza grupa translatów składa się z 42 jednostek, które po odzyskaniu dostępu do morza wprowadzono do obiegu wspólnym wysiłkiem językoznawców i marynarzy. Pochodzą głównie ze słowników specjalistycznych. Nie oznacza to, że mamy tu do czynienia wyłącznie z tworamii nowymi. Część tej leksyki mogła być używana wcześniej, świadczą o tym m.in. słowa B. Ślaskiego, który w *Słowniku rybacko-żeglarskim* oznaczał gwiazdką wyrazy „w leksykografii nieuwzględnione”, zarzekając się jednocześnie: „Słownik mój neologizmów zgoła nie zawiera” (1930: 142). Dotyczy to m.in. terminów: *kantować*, *knaga*, *lika*, *lofer* (tamże: 171, 173, 182).

8.5. Odpowiedniki zarejestrowane po II wojnie światowej

Sposób prezentacji jw.:

bak 1970 (*Лагунка, Лагун*); **knecht** 1970 (*Кнехты*); **kołysanie kilowe** 1970 (*Качка килевая*); **loglina** 1970 (*Лаглинь*); **poler** 1975 (*Кнехты*); **wynurzenie stępki** 1998 (*Килевание*); **żurawik kotwiczny** 1959 (*Кат*).

Mamy tu siedem polskich translatów, głównie synonimicznych do nazw wcześniejszych, albo też ich wariantów fonetycznych czy ortograficznych (*knecht* i *poler* = *pacholek*, *wargulec*; *kołysanie kilowe* = *kiwanie statku*; *loglina* = *lina sondy/logu/logu*, *loglinka*, *logsznur*; *wynurzenie stępki* = *kilowanie*).

⁴⁰ W SMB2 też *kątnica* i *wiązówka*.

⁴¹ Odpowiednik opisowy w DSRP: *naprawiać tył okrętu* wprowadza w błąd. Chodzi o przechyłanie statku w celu naprawy jego spodu, a nie tyłu, por. w ESRJ: ‘przechylać na burtę, by naprawić spód’.

9. Wnioski

W siatce hasel XIX-wiecznego słownika rosyjsko-polskiego P. Dubrowski uwzględnił 330 jednostek opatrzonych kwalifikatorem *w Marynarce*.

Uwarunkowania geograficzne i historyczne sprawiły, że ruskie słownictwo morskie rozwijało się wcześniej niż polskie i było znacznie bogatsze. Jego intensywny rozwój nastąpił na przełomie XVII i XVIII w., w Polsce zaś do podobnego przyśpieszenia doszło dopiero w okresie międzywojennym, czyli około 230 lat później. Znaczna jest także różnica na korzyść Rosji w stanie leksykografii marynistycznej.

Na przykładzie 70 hasel na litery *K* i *Jl* wykazano, że w obliczu dużej dysproporcji w zasobach rosyjskiej i polskiej leksyki marynistycznej leksykograf zdołał dobrać realne translaty tekstowe do zaledwie 22 (31%) wyrazów rosyjskich. Tylko z 8 jednostek utworzył elementarne pary przekładowe, 14 zaś opatrzył zbędnymi odpowiednikami opisowymi.

Aż 48 translandów (69%) P. Dubrowski pozostawił bez realnego przekładu, uciekając się do podania opisu znaczeniowego, nierzadko rozbudowanego (niekiedy błędnego). Ustalenie – na podstawie dostępnych dziś źródeł – 74 translatów owej leksyki „bezekwiwalentowej” i poddanie jej analizie chronologizacyjnej pozwoliło stwierdzić, że 7 dawnych wyrazów, poświadczonych w ówczesnych słownikach i innych źródłach, leksykograf nie uwzględnił przez nieuwagę, z 9 innymi, notowanymi od połowy XIX w., też mógł się zetknąć. Pozostałych 58 polskich jednostek pojawiło się po wydaniu słownika: 5 w okresie 1877–1900, 4 – w 1901–1919, 42 – w 1920–1939, 7 – po II wojnie światowej. We wcześniejszych okresach pierwsze poświadczenia rejestrowano w prasie i literaturze podróżniczej, po odzyskaniu dostępu do morza – głównie w słownikach specjalistycznych.

Wyniki analizy odzwierciedlają poszczególne etapy rozwojowe polskiej leksyki marynistycznej.

Skrót źródeł

DSRP – *Dokładny słownik języka ruskiego i polskiego ułożony przez P. Dubrowskiego* [...]. Część rusko-polska (1877). Warszawa.

Skróty słowników

DSPR – *Dokładny słownik języka polskiego i ruskiego ułożony przez P. Dubrowskiego* [...]. Część polsko-ruska (1876). Warszawa.

- DSŻ – Webb B. (1975): *Dziesięciojęzyczny słownik żeglarski (polski, angielski, rosyjski, niemiecki, francuski, duński, hiszpański, holenderski, portugalski, włoski)*. Gdańsk.
- DZWW – Amszejewicz M. (red.) (1859): *Dykcjonarz zawierający: wyrazy i wyrażenia z obcych języków polskiemu przyswojone [...]*. Warszawa.
- ESRJ – Fasmer M. (1986): *Étimologičeskij slovar' russkogo ázyka*. T. 1–IV. Moskwa.
- MS – Samojlov K.I. (1941): *Morskoj slovar'*. Moskwa–Leningrad.
- NPSO – Stadtmüller K. (1921): *Niemiecko-polski słownik okrętowy*. Warszawa.
- PRFS – Makarov N.P. (1904): *Polnyj russko-francuzskij slovar'*. Sankt-Peterburg.
- PSM – Ślaski B. (1926): *Polski słownik marynarski (z dołączeniem nazw niemieckich, rosyjskich, francuskich)*. Poznań.
- RPS – Krasnyj Ū. (red.) (1933): *Russko-poľskij slovar'*. Moskwa.
- SEJP – Brückner A. (1927): *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków.
- SL – Linde S.B. (1807–1814): *Słownik języka polskiego*. T. 1–VI. Warszawa.
- SMB1 – Bagniewski B. (red.) (1929): *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecki*. Z. 1: *Statki i teoria statku*. Warszawa.
- SMB2 – Bagniewski B. (red.) (1930): *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski*. Z. 2: *Statek żelazny (stalowy)*. Warszawa.
- SMBS – Bomas P., Stadtmüller K. (red.) (1933): *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski*. Z. 4: *Porty morskie*. Warszawa.
- SMG – Garnuszewski A. (red.) (1931): *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski*. Z. 3: *Statki żaglowe. Maszty, liny i żagle*. Warszawa.
- SMKR – Kański G., Reyman A. (red.) (1936): *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski*. Z. 5: *Nawigacja*. Warszawa.
- SMR – Ślaski B. (1922): *Słownik morsko-rybołówczy*. Poznań.
- SMZ – Zaruski M. (red.) (1936): *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski*. Z. 6: *Praktyka morską*. Warszawa.
- SNTPR – Martin M. i in. (red.) (1998): *Słownik naukowo-techniczny polsko-rosyjski*. Warszawa.
- SNTRP – Martin M. i in. (red.) (1998): *Słownik naukowo-techniczny rosyjsko-polski*. Warszawa.
- SPXVI – *Słownik polszczyzny XVI wieku*. Instytut Badań Literackich PAN, <<https://spxvi.edu.pl/wersja-cyfrowa>>, dostęp: 28.10.2022.
- SW – Karłowicz J., Kryński A.A., Niedźwiedzki W. (1900–1927): *Słownik języka polskiego*. T. I–VIII. Warszawa.
- SWil – Zdanowicz A. i in. (red.) (1861): *Słownik języka polskiego*. T. I–II. Wilno.
- WSJP PAN – Żmigrodzki P. (red.): *Wielki słownik języka polskiego PAN*, <<https://wsjp.pl>>, dostęp: 17.09.2022.
- WSRPMir – Mirowicz A. i in. (red.) (1970): *Wielki słownik rosyjsko-polski*. T. I–II. Warszawa.
- WSRPWaw – Wawrzyńczyk J. (red.) (2004): *Wielki słownik rosyjsko-polski z kluczem polsko-rosyjskim*. Warszawa.
- WŻM – Zaruski M. (1920): *Współczesna żegluga morską oraz słownik żeglarski*. Warszawa.

Literatura

- Bagniewski B. (1929): *Wstęp*. [W:] *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecki*. Z. 1: *Statki i teoria statku*. Red. B. Bagniewski. Warszawa, s. 9–10.
- Biografiá Dubrowskij Petr Pavlovič*, <<https://biographiya.com/dubrowskij-petr-pavlovich/>>, dostęp: 30.06.2022.

- Bogusławski A. (1988): *Dwujęzyczny słownik ogólny. Projekt instrukcji z komentarzami*. [W:] *Studia z polskiej leksykografii współczesnej*. Red. Z. Saloni. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź, s. 19–65.
- Brocki Z. (1964): *Początki jugosłowiańskiej, rosyjskiej i polskiej leksykografii morskiej*. „Poradnik Językowy” nr 2, s. 45–59.
- Dąbrowska M. (2017): *Ziemie polskie połowy XIX wieku oczyma Rosjan (Piotr Dubrowski i Michaił Glinka)*. „Przegląd Środkowo-Wschodni” II, s. 135–149.
- Dąbrowska M. (2018): *Piotra Dubrowskiego związki z Polską (z zawartości i o zawartości wybranych czasopism polskich oraz rosyjskich połowy XIX wieku)*. „Acta Neophilologica” XX, nr 1, s. 55–167.
- Dubrowskij Petr Pavlovič* (1893): I.K. Andreevskij, K.K. Arsen'ev, F.F. Petruševskij (red.). *Énciklopedičeskij slovar' F.A. Brokgauza i I.A. Efrona*. T. XI (21). Sankt-Peterburg, s. 218.
- Dubrowskij Petr Pavlovič* (2009): *Bol'shaâ biografičeskaâ énciklopediâ*, <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_biography/>, dostęp: 30.11.2020.
- Dygało V.A. (2000): *Otkuda da i čto na flote pošło*. Moskwa.
- Graliński F., Dzienisiewicz D., Wierchoń P. (2017): *U bram lingwistycznej szczęśliwości, czyli kulisy projektu Odkrywka: cyfrowe zasoby kultury jako źródło mas danych językowych*. „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Folia Sociologica” IX, nr 1, s. 51–62.
- Iwanowska A. (1990): *Rozwój polskiej terminologii morskiej w XVIII w.* „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki” XXXV, nr 4, s. 533–560.
- Kleczkowski A. (1929): *Polski język żeglarski*. [W:] *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecki*. Z. 1: *Statki i teoria statku*. Red. B. Bagniewski. Warszawa, s. 5–8.
- Kleczkowski A. (1930): *Wstęp językowy*. [W:] *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski*. Z. 2: *Statek żelazny (stalowy)*. Red. B. Bagniewski. Warszawa, s. 9–13.
- Koczorowski E. (1973): *Flota polska w latach 1587–1638*. Warszawa.
- Kula E. (2010): *Główny Instytut Pedagogiczny w Sankt Petersburgu (1828–1859) i jego rola w kształceniu nauczycieli dla szkół Królestwa Polskiego*. „Rozprawy z Dziejów Oświaty” XLVIII, s. 25–71.
- Kwilecka I., Popowska-Taborska H. (1977): *Bartłomiej z Bydgoszczy – leksykograf pierwszej połowy XVI w.* Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk.
- Lepszy K. (1947): *Zarys dziejów marynarki polskiej*. Kraków.
- Marszałek M. (2021): *Z dziejów wokabuł literowych w leksykografii polsko-rosyjskiej (na materiale ilustracyjnym XIX-wiecznego słownika Piotra Dubrowskiego)*. „Prace Językoznawcze” XXIII, nr 3, s. 197–213.
- Marszałek M. (2022): *Na poláh Poľnogo russko-poľskogo slovarâ Petra Pavloviča Dubrowskogo: komentarii k bukvennym stat'ám*. „Slavia, časopis pro slovanskou filologii” 91, nr 3, s. 332–346.
- Mędelka J. (2019): *Wertując słownik rosyjsko-polski P. Dubrowskiego (uwagi o XIX-wiecznym warsztacie leksykograficznym i o wizerunku ówczesnej polszczyzny)*. „Slavia Orientalis” LXVIII, nr 4, s. 699–719.
- Mędelka J. (2020): *XIX-wieczne ciekawostki leksykalne w słowniku rosyjsko-polskim Piotra Dubrowskiego*. [W:] *Wokół pewnego cytatu. Zbiór artykułów*. Red. K. Wojan. Warszawa, s. 263–294.
- Mędelka J. (2020a): *O XIX-wiecznej polszczyźnie literackiej odzwierciedlonej w „Słowniku rosyjsko-polskim” Dubrowskiego. Ortografia i refleksy fonetyki*. [W:] *Verba multiplicia, veritas una. Prace dedykowane Profesor Alicji Pihan-Kijasowej*. Red. T. Lisowski, P. Michałska-Górecka, J. Migdał, A. Piotrowska-Wojaczyk, A. Sieradzki. T. 1. Poznań, s. 373–404.
- Mędelka J. (2021): *Fonetyczno-graficzny obraz polszczyzny końca XIX stulecia zawarty w hasłach literowych słownika polsko-rosyjskiego P. Dubrowskiego*. „Prace Językoznawcze” XXIII, nr 3, s. 215–225.

- Mędelśka J. (2021a): *Z dziejów rywalizacji końcówek -e i -ę w neutrach typu ciele, imię (na materiale Dokładnego słownika języka polskiego i rosyjskiego z końca XIX wieku)*. „Język Polski” CI, nr 4, s. 19–31.
- Mędelśka J. (2022): *Palatalne spółgłoski wargowe w wygłosie. Reminiscencje pod wpływem postaci (orto)graficznych w słowniku języka polskiego i rosyjskiego z końca XIX w.* „Prace Językoznawcze” XXIV, nr 2, s. 109–124.
- Mędelśka J. (2022a): *Naimenovaniâ bukv kak ob’ekt opisania stat’i v russko-poľskom slovare XIX veka.* „Slavia, časopis pro slovansku filologii” 91, nr 3, s. 347–356.
- Mędelśka J., Wierzchoń P. (2023): *Efekty wykorzystania chronologizacji w badaniach nad opisem przekładowym leksyki zapożyczzonej (na materiale XIX-wiecznego Dokładnego słownika języka polskiego i rosyjskiego)* (w druku).
- Mędelśka J., Wierzchoń P. (2023a): *Wybory translatorskie XIX-wiecznego słownikarza rosyjskiego jako impuls do badań dziejów polskiej leksyki zapożyczzonej* (w druku).
- Ślodochnik M. (2020): *Historia. Komisja Nazewnictwa Morskiego*, <<http://wodnapolska.pl/historia-komisja-nazewnictwa-morskiego/>>, dostęp: 04.10.2022.
- Suleżyckie M. i D. (1967): *Morskaâ terminologiâ i redaktorskaâ praktika.* „Russkaâ reč” nr 2, s. 65–69.
- Ślaski B. (1920): *Z dziejów marynarki polskiej.* Poznań.
- Ślaski B. (1930): *Słownik rybacko-żeglarski i szkutniczy.* „Slavia Occidentalis” IX, s. 142–291.
- Ůrov R.V. (2016): *Voенno-morskaâ terminologiâ v Ėnciklopedii voennyh i morskikh nauk (1883–1897 g.g. izdaniâ).* „Voенno-istoričeskij žurnal” nr 7, s. 41–44.
- Wawrzyńczyk J. (1995): *Piotr Dubrowski i jego Dokładny słownik języka rosyjskiego i polskiego z 1877 roku.* „Opuscula Polonica et Russica” III, s. 95–99.
- Wierzchoń P. (2008): *Fotodokumentacja. Chronologizacja. Emendacja. Teoria i praktyka weryfikacji materiału leksykalnego w badaniach lingwistycznych.* Poznań.
- Wierzchoń P. (2009): *Dlaczego fotodokumentacja? Dlaczego chronologizacja? Dlaczego emendacja? Instalacja gazowa, parking podziemny i „odległość niezerowa”.* Poznań.
- Wierzchoń P. (2010): *Torując drogę teorii lingwochronologizacji.* „Investigationes Linguisticae” XX, s. 105–186.
- Wojtan W. (1936): *Historia i bibliografia słownictwa technicznego polskiego. Od czasów najdawniejszych do końca 1933 r.* Lwów.
- Zaruski M. (1930): *Kilka słów ogólnych o pracy Komisji Terminologicznej.* [W:] *Słownik morski polsko-angielsko-francusko-niemiecko-rosyjski. Z. 2: Statek żelazny (stalowy).* Red. B. Ba-gniewski. Warszawa, s. 5–6.

Elwira Kaczyńska

Uniwersytet Łódzki

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4545-1927>

e-mail: elwira.kaczyńska@uni.lodz.pl

Grecki apelatyw $\kappa\acute{\omicron}\rho\theta\upsilon\varsigma$ ‘garście zżętego zboża, pokosy’ i jego relacja do polskiego dialektyzmu *króda* ‘sterta sнопów na polu’

The Greek appellative $\kappa\acute{\omicron}\rho\theta\upsilon\varsigma$ ‘handfuls of harvested grain, swaths’
and its relation to the Polish dialectal word *króda*
‘a pile of sheaves in the field’

Abstrakt

W artykule omówiono dwie nazwy zbiorowe (*nomina collectiva*) dotyczące terminologii rolniczej (gr. dor. $\kappa\acute{\omicron}\rho\theta\upsilon\varsigma$ f. coll. ‘garście zżętego zboża, pokosy’; pol. dial. *króda* f. coll. ‘sterta sнопów na polu’) i wskazano ich wspólną, indoeuropejską genezę. Podstawą derywacyjną greckiego kolektywu był zapewne dorycki apelatyw $*\kappa\omicron\rho\theta\acute{\omicron}\varsigma$ m. ‘coś ściętego’, zachowany w dialekcie lakońskim języka starogreckiego, por. głosę Hesychiosa $\kappa\omicron\rho\theta\acute{\omicron}\nu\acute{\omicron}\nu \cdot \kappa\omicron\rho\theta\acute{\omicron}\nu\acute{\omicron}\nu$ („*korsón*: kłoda”). Polski dialektyzm *króda* wywodzi się z prasłowiańskiego prototypu $*k\omicron rda$, dla którego zrekonstruowano następujące znaczenia: ‘kupa sнопów na polu’, wtórnie ‘kupa, sterta, stos (zwłaszcza kupa gałęzi)’ oraz ‘stos drzewa, sterta drewna opałowego’, skąd na skutek syngularyzacji pojawiły się sekundarne znaczenia: ‘zarzewie, ognisko’ oraz ‘ołtarz’. Wykazano, że z punktu widzenia indoeuropejskiego słowotwórstwa i etymologii grecko-słowiańskie kolektywa są pokrewnymi formacjami, które należy wiązać z rdzeniem werbalnym (pie.) $*ker-$ ‘ciąć, ścinać, strzyc’, por. gr. $\kappa\epsilon\iota\rho\omega$ ‘obciąć, ostrzyc (o włosach)’, ścinać, wycinać, zrywać (o roślinach), orm. *k’erem* ‘drapać, golić’, lit. *kertù*, *kirsti* ‘rąbać, ścinać, kosić’, psł. $*čerti$ ‘nacinać, oddzielać, obłupywać korę z drzew’, także $*čersti$ (< $*kert-ti$) ‘ciąć, nacinać, wycinać’. Analizowane nazwy zbiorowe sprowadzają się do dwóch pokrewnych praform: pie. $*kor-d^h-uh_2-$: $*kor-d^h-eh_2-$ (f. coll.).

Słowa kluczowe: terminologia rolnicza, etymologia, leksyka grecka, polskie słownictwo ludowe, semantyka

Abstract

The article discusses two collective nouns (*nomina collectiva*) from the domain of agricultural terminology (Greek Doric $\kappa\acute{\omicron}\rho\theta\upsilon\varsigma$ f. coll. ‘handfuls of harvested grain, swaths’; Polish dial. *króda* ‘a pile of sheaves in the field’) whose common Indo-European origin is indicated. The probable derivational basis of the Greek collective noun was the Doric appellative $*\kappa\omicron\rho\theta\acute{\omicron}\varsigma$ m. ‘something truncated’, preserved in the Laconian dialect of Ancient Greek,

cf. the Hesychian gloss κὀρσόν· κορπὸν (“*korsón*: log”). The Polish dialectal word *króda* derives from the Proto-Slavic archetype **korda* (f. coll.), for which the following meanings can be reconstructed: ‘a pile of sheaves in the field’, secondarily ‘any pile (especially a pile of branches)’ and ‘a pile of firewood’. Hence, via singularization, the following secondary meanings arose: ‘firebrand, fire, hearth’ and ‘altar’. It is shown that the Greek-Slavic collective nouns are cognate formations from the point of view of Indo-European word-formation and etymology. They should be analyzed as belonging to the Proto-Indo-European verbal root **ker-* ‘to cut (off), shave’, cf. Greek κείρω ‘to cut (off), shave (of hair); to mow off, cut down, ravage’, Armenian *k’erem* ‘to scratch, shave’, Lithuanian *kertù, kirsti* ‘to chop, cut, mow, reap with a scythe’, Proto-Slavic **čerti* ‘to incise, separate, split bark from trees’, also **čersti* (< **kert-ti*) ‘to cut, incise, cut out’. Thus, the collective nouns under scrutiny go back to two related historical forms: PIE. **kor-d^h-uh₂-* : **kor-d^h-eh₂-* (f. coll.).

Keywords: agricultural terminology, etymology, Greek lexis, Polish dialectal vocabulary, semantics

1. Wprowadzenie

Celem niniejszego opracowania jest zbadanie, czy grecki (dorycki) apelatyw κὀρθῦς (gen. sg. κὀρθυος) f. ‘garście zżętego zboża, pokosy’ pozostaje w etymologicznym związku z polskim wyrazem dialektalnym *króda* f. ‘sterta snopów na polu’. Powyższe zestawienie, dotychczas niebrane pod uwagę w literaturze przedmiotu, wydaje się poprawne pod względem semantycznym. Wykazanie ich zakładanego pokrewieństwa wymaga zweryfikowania istotnej kwestii, czy semantyka agrarna analizowanych leksemów jest pierwotna, czy sekundarna. Należy też rozstrzygnąć, czy polskie słowo sprowadza się do prasłowiańskiego archetypu **korda*, czy **kroda*. Polski dialektyzm *króda* można uznać za bardzo bliski odpowiednik greckiego apelatywu pod warunkiem, że zaszła w nim wcześniej metateza spółgłosek płynnych typu psł. **TorT* > ppol. **TroT*. Weryfikacja postawionej tu hipotezy badawczej będzie możliwa po przeprowadzeniu szczegółowej analizy morfologicznej, jak i semantycznej obu wyrazów.

2. Grecki apelatyw κὀρθῦς f. ‘garście zżętego zboża, pokosy’ i jego derywaty

Grecki wyraz κὀρθῦς (gen. sg. κὀρθυος) f. ‘garście zżętego zboża, pokosy’ (Abramowiczówna 1960: 697; Jurewicz 2021: 549) jest dialektyzmem, bez wątplenia reprezentującym dorycką leksykę¹. Po raz pierwszy został poświad-

¹ Znaczenie ‘pokos’ podaje Węclewski (1905: 411). Słowniki obcojęzyczne podobnie definiują grecki wyraz κὀρθῦς: ‘kupa, stos, sterta / Haufen’ (Meyer 1901: 375); ‘stos zboża /

czony w jednej z sielanek Teokryta z Syrakuz², greckiego poety żyjącego w pierwszej połowie III w. p.n.e. Ponieważ Teokryt wszystkie idylle, które miały charakter *stricte* bukoliczny, skomponował w literackim, skonwencjonalizowanym dialekcie doryckim, należy wnioskować, że również użyty przez niego apelatyw *κόρθος* należy do słownictwa ludowego, czyli został zaczerpnięty z mowy codziennej sycylijskich rolników i pasterzy.

Rolniczy termin *κόρθος* pojawia się w dziesiątej bukolice Teokryta, zatytułowanej *Robotnicy rolni, czyli żeńcy* (gr. Ἐργατίαι ἢ ἑπισταί). Wieśniak Milon, jeden z uczestników poetyckiego agonu, w pieśni skierowanej do Demeter, bogini rolnictwa i urodzaju, udziela pracującym na polu żniwiarzom wielu praktycznych rad dotyczących żęcia zboża, wiązania snopów i młócki. Cenne wskazówki mają uchronić żeńców przed oskarżeniem o niebdałe wykonywanie pracy, bezużyteczność czy nieuzasadnione pobieranie zapłaty. Jak poucza Milon (X 46–47), zżęte wiązki zboża, ułożone później w snopki (gr. δράγματα) przez pomocników żniwiarzy zwanych *amallodetai* (gr. ἀμαλλοδέται ‘wiązący snopy’), powinny być skierowane na północ³ lub na zachód, bo tylko takie zorientowanie kłosów gwarantuje osiągnięcie przez ziarna pełnej dojrzałości:

ἔς βορέαν ἄνεμον τὰς κόρθους ἅ τοιὰ ὑμῖν
ἢ ζέφυρον βλέπέτω· παίνεται ὁ στάχυς οὕτως
„Zżęta przez was wiązka zboża niech patrzy na Boreasza
lub Zefira: w ten sposób kłos dojrzewa” (tłum. własne)⁴.

Komentatorzy Teokrytowych sielanek Neil Hopkinson (1994: 171) i Richard Hunter (1999: 213) przypuszczają, że termin *κόρθος* określał wiązkę roślin zbożowych, uciętą sierpem raczej w połowie wysokości łodyg niż u ich podstawy.

meule de blé’ (Boisacq 1916: 496); ‘sterta zboża / Getreidehaufe’ (Hofmann 1950: 155); ‘kupa, stos, sterta; rząd ściętych kłosów / куча, гряда; ряд сжатых колосьев’ (Dvoreckij 1958: 970); ‘sterta zboża, snop / Getreidehaufe, Garbe’ (Frisk 1960: 921); ‘wiązka ściętego zboża, stos / tas de blé coupé, meule’ (Chantraine 1970: 566; Van Windekens 1986: 128); ‘stos, pokos ściętego zboża / heap, the swathe of mown corn’ (Liddell, Scott 1996: 981); ‘stos, sterta, snop, wiązka / heap, pile, sheaf’ (Montanari 2018: 1162); ‘stos lub pokos (skoszonego zboża) / heap or swathe (of scythed corn)’ (Diggle 2021: 824).

² Syrakuzy – doryckie miasto leżące we wschodniej części Sycylii, założone w 733 r. p.n.e. przez kolonistów przybyłych z Koryntu.

³ Teofrast, grecki botanik z IV/III w. p.n.e., w dziele pt. *Przyczyny powstawania i rozwoju roślin* podaje (CP IV 13, 4), że „wiatry czynią ziarna pełnymi, a wiatry północne powodują to bardziej niż pozostałe” (Wójtowicz 2002: 293).

⁴ Fragment ten w tłumaczeniu Kazimierza Kaszewskiego (1901: 70) brzmi następująco: „Snopy układać należy od strony cięcia koleją, / z kądem tchnie Boreasz lub Zefir: kłosy od tego tężeją”. Artur Sandauer (1971: 64) proponuje następujący przekład: „W północną lub zachodnią stronę swe pokosy / Rzucajcie: tak się lepiej nalewają kłosy”.

Późnoantyczny leksykograf Hesychios z Aleksandrii (V/VI w. n.e.) w zestawionym przez siebie słowniku wyrazów rzadkich i dialektalnych wskazuje na dwa zbliżone znaczenia:

κόρθυς·σωρός (HAL κ-3616) „*kóρθυς*: kupa, sterta [zboża]”;
 κόρθυας·τὰ κατ’ ὀλίγον δράγματα (HAL κ-3617)
 „*kóρθυας* (acc. pl.): snopki zboża [ustawione] stopniowo (tj. jeden po drugim, w regularnych odstępach)”.

Nie ulega wątpliwości, że znaczenia podane przez Hesychiosa w pełni odpowiadają polskiemu terminowi dialektalnemu *króda* f. ‘kupa snopów na polu’.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na semantykę wyrazu σωρός, który posłużył Hesychiosowi do objaśnienia interesującego nas apelatywu. Leksem σωρός w dziejach języka greckiego oznaczał najogólniej ‘kupe, stos, masę’, zwłaszcza ‘kupe, stertę zboża’ (Hes. *Op.* 778; Theoc. VII 155), por. zwroty σωρός σίτου ‘kupa zboża’ (Hdt. I 22, 1), σωρός πυρῶν ‘sterta (ziarna) pszenicy’ (Plu. 2.697b), a także epitet zdobiący (*epithetum ornans*) σωρήτις, -ιδος f. ‘(o Demetrze) dająca sterty zboża’ (Orph. *H.* XL 5) oraz występujący w tej samej funkcji derywat πολύσωρος adi. ‘(o Demetrze) darząca całymi stosami zboża, kupami ziarna’ (AP VI 258). Wyraz σωρός używany był też na określenie dużej ilości czegoś, np. drewna, kamieni, pieniędzy, także ziemi lub piasku, por. frazę σωρός ψάμμου ‘kupa piasku’ (Arist. *An.* 419b24). Jak odnotowuje datowana na X w. n.e. *Księga Suda* (s.v. κορθύεται), w odniesieniu do dużej ilości piasku stosowano w grece również wyrażenie κόρθυς ἄμμου ‘kupa piasku’. Za sprawą bizantyńskiej egzemplifikacji mamy pewność, że wyraz κόρθυς w bliżej nieokreślonym czasie przeniknął z ludowej terminologii rolniczej do słownictwa literackiego i poszerzył swój zakres semantyczny, oznaczając już nie tylko ‘stertę zboża’, lecz także ‘stertę, kupę, masę’, np. piasku.

Należy dodać, że dorycki termin κόρθυς jest kontynuowany w niektórych dialektach nowogreckich, opartych na dawnym substracie doryckim, por. ngr. (Kreta) κόρθος m. ‘duży kawałek chleba lub sera’, metaf. ‘każda duża rzecz’ (Ksanthinakis 2009: 312), ‘kawałek czegoś, zwłaszcza dużych rozmiarów’ (Idhomeneos 2013: 219); ngr. (Samos) κόρθους m. ‘łańcuch ściśniętych i nawleczowych na sznur fig / eine Kette gepreßter und an einer Schnur aufgereihter Feigen’ (Andriotis 1974: 329). Można przyjąć z dużą dozą prawdopodobieństwa, że w przypadku wyrazów nowogreckich dawna osnowa żeńska na *-ū- została zastąpiona produktywną osnową męską na -o-. Trzeba jednak zaznaczyć, że formacja singularna rodzaju męskiego istniała już w starożytności, o ile Hesychiosową głosem κορσόν·κορμόν (Cunningham

2020: 650, κ-3665) „*korsón* (acc. sg.): kłoda” uznamy za lakońską i wywieziemy z doryckiej postaci **κορθός* ‘kłoda, pień’ (pierwotnie ‘coś ściętego’)⁵.

W zasobie leksykalnym języka starogreckiego funkcjonowało kilka derywatów utworzonych od apelatywu *κόρθος* f. ‘garście zżętego zboża, pokosy’:

- (1) czasownik faktytywny *κορθύνω* / *κορθύω* (występujący wyłącznie w znaczeniu przenośnym) ‘podnieść, zebrać’ (aor. *κορθύσαι*), med.-pass. *κορθύομαι* ‘podnosić się, wzdymać się, piętrzyć się, wezbrać (o wodzie lub fali)’, por. Ζεὺς δ’ ἐπεὶ οὖν κόρθυεν ἐὸν μένος, εἴλετο δ’ ὄπλα „Dzeus zaś, gdy tylko zebrał w sobie siłę, chwycił za oręż” (Hes. *Th.* 853); *κῦμα κελαινὸν* / *κορθύεται* „ciemna fala się piętrzy” (Hom. *Il.* 9.6–7)⁶;
- (2) rzeczownik *κορθέλαι* (pl.) oraz jego dialektalny wariant *κορθύλαι* (zachowujące sens agrarny), sufigowane żeńskim formantem *-*elā* (jak gr. *νεφέλη* f. ‘chmura’), por. trzy glosy zarejestrowane przez Hesychiosa: †*κορθέλαι* · *συστροφοί*, *σωροί* (Cunningham 2020: 647, κ-3611) = †*κορθέλαι* · *συστροφαί*, *σωροί* (Cunningham 2020: 647, κ-3614) „*korthélai*: zbiory, sterty”; *κορθύλας* καὶ *κόρθιν*⁷ · *τοὺς σωροὺς* καὶ *τὴν συστροφὴν* (Cunningham 2020: 647, κ-3613) „*korthílas* (acc. pl.) i *kórthin* (acc. sg.): sterty i zbiór”. Ponadto, w inskrypcji attyckiej z IV w. p.n.e. pojawia się fraza o niezbyt jasnej semantyce: *κορθύλας ποιεῖν* (*IG II²* 2493, 16–17: *κορθύλας* κα[τ]ὰ *πέδον* πο[ί]ησαι), odnosząca się do prac ogrodniczych (Beekes 2010: 753).

3. Przegląd dotychczasowych eksplanacji greckiego apelatywu *κόρθος*

W dawniejszej literaturze przedmiotu próbowano łączyć grecki termin *κόρθος* z rdzeniem ie. **ker-* ‘rosnąć / wachsen’ (Prellwitz 1892: 159; Osthoff 1901: 8–10; Boisacq 1916: 496; Walde, Pokorny 1927: 424–425; Walde, Hofmann 1938: 289, s.v. *creō*), który traktowano jako formację rozszerzoną determinantem *-*d^h*-, jak np. w wedyjskim czasowniku *sárdhati*, wykazującym wtórne znaczenie ‘jest bezczelny, przeciwstawia się’. Warto w tym miejscu odnotować, że pierwiastek ie. **ker-* bywa łączony z rdzeniem werbalnym utworzonym na stopniu apofonicznym **kor-es-* ‘nasycić, napelnić, nakarmić’, por. gr. *κορέννυμι*, *κορέω*, *κορέσκω* ‘ts.’.

⁵ Dialekt lakoński, należący do grupy dialektów doryckich, począwszy od VI w. p.n.e., przeprowadził spirantyzację przydechowej spółgłoski zębowej θ [tʰ] > [θ] > lak. σ [s], np. gr. lak. *ἀνέσηκε* vs. att. *ἀνέθηκε* ‘złożył, ofiarował’, gr. lak. *σιοφόρος* vs. att. *θεοφόρος* adi. ‘noszący boga’ (Pisani 1973: 101–104; Bartoněk 2011: 126–130; Kaczyńska 2021: 47–61).

⁶ Więcej przykładów przytacza Meyer (1901: 375).

⁷ Forma *κόρθιν* (acc. sg.), jeśli uznamy ją za fleksyjną postać ap. *κόρθος* (gen. sg. -*υος*), powinna być poprawiona na *κόρθυν*.

Leo Meyer (1901: 375) wydzielił w rzeczowniku κόρυς przyrostek *-ŭ- (jak w terminie ἄρκυς f. ‘sieć myśliwska’), nie ustalił jednak etymologii badanego wyrazu, ponieważ nie potrafił wyjaśnić jego motywacji werbalnej („Die zu Grunde liegende Verbalform ist sonst noch nicht nachgewiesen”).

Johann Baptist Hofmann (1950: 155) wskazał na możliwość zestawienia gr. κόρυς ‘kupa zboża / Getreidehaufe’ z wyrazami oznaczającymi ‘stado, gromadę, tłum, zmianę’: „viell. zu ai. *sardhaḥ* m. Herde, Schar, ahd. *herta* Herde, Wechsel (nhd. *Herde*)”. Tym samym tropem podążył Julius Pokorny (1959: 579), który umieścił grecki apelatyw κόρυς f. o sensie rolniczym (‘kupa, sterta, stos / Haufe’) w materiale leksykalnym dokumentującym indoeuropejskie formacje nominalne: **kerd^hos* m., **kerd^hā* f. ‘rząd, szereg; stado, trzoda / Reihe, Herde’, por. wed. *sárdha-* m., *sárdhas-* n. ‘moc, siła, gromada, tłum; zastęp, oddział’; goc. *hairda* f. ‘trzoda, stado’, niem. *Herde* ‘stado, trzoda; gromada, tłum’; śrwal. *cordd* f. ‘grupa, rodzina’ (< ie. **kord^hā*); pol. *trzoda* f. ‘gromada zwierząt domowych, zwł. bydła, owiec, stado’, kasz. *třoda* f. ‘stado’, słoweń. *črěda* f. ‘stado zwierząt domowych; tłum’ < psł. **čerda* f. (SP II 150–151).

Hjalmar Frisk (1960: 921–922) uważał greckie terminy agrarne κόρυς oraz κορθέλαι / κορθίλαι (pl.) za etymologicznie pokrewne. Podążając za Pokornym nie wykluczał ich wyvodu z archetypu pie. **kord^ho-* m. lub **kord^h-eh₂-* (z domniemanym znaczeniem pierwotnym ‘stos, sterta / Haufen’). Z drugiej strony, Frisk negował skojarzenie omawianego rzeczownika z greckim czasownikiem κορέννυμι, κορέω, κορέσκω ‘nasyścić, napełnić, nakarmić’, określając je jako wysoce hipotetyczne („ganz hypothetisch”). Pierre Chantraine (1970: 566) podtrzymał stanowisko poprzednika, zwrócił jednak uwagę na znaczącą rozbieżność semantyczną, która czyni zestawienie greckiego wyrazu z domniemanymi odpowiednikami indoeuropejskimi niepewnym („la divergence de sens rend le rapprochement incertain”).

Odmienne etymologię analizowanego leksemu zaproponował Albert Joris Van Windekens (1986: 128), który, przywoławszy grecki czasownik κορέω ‘zamiatać, czyścić / balayer, nettoyer’ (oraz κείρω ‘ciąć, kosić / couper, tondre’), założył następującą eksplanację: podstawą derywacyjną gr. κόρυς jest niezachowany termin **κορθο-* ‘to, co zostało zmiecione (razem) / ce qui est balayé (ensemble)’, skąd potem ‘wiązka (zboża) / tas (de blé)’, a następnie κόρυς ‘wiązka ściętego zboża, stos / tas de blé coupé, meule’. Belgijski językoznawca uznał postulowaną formację **κορθο-* za analogiczną do gr. μόχθος m. ‘trud, znój, mozól’, ὄχθος m. ‘wzniesienie, nasyp, pagórek’, βρόχθος m. ‘gardło, łyk, haust’, ὄνθος m./f. ‘gnój, mierzwa’. Należy odnotować, że Van Windekens (bez objaśnienia różnic semantycznych) interpretował gr. κορέω ‘zamiatać, czyścić’ jako dawną formację iteratywną utworzoną

od czasownika podstawowego $\kappa\acute{\epsilon}\iota\pi\omega$ ‘ciąć, kosić’ (paralelną do greckiej pary $\varphi\omicron\rho\acute{\epsilon}\omega$ ‘nosić’ : $\varphi\acute{\epsilon}\rho\omega$ ‘nieść’)⁸.

Zdaniem Roberta Beekesa (2010: 753), grecki wyraz $\kappa\acute{o}\rho\theta\acute{\upsilon}\varsigma$ pozostaje w etymologicznym związku z wed. *śárdha-* m., *śárdhas-* n. ‘gromada, tłum, oddział’ oraz z germańskimi wyrazami oznaczającymi ‘stado’ (goc. *hairda* f., stnord. *hjørð* f. < pgerm. **herdō* f. ‘stado’). Holenderski etymolog odrzucił jednak zestawienie greckiego terminu ze śrwal. *cordd* f. ‘grupa, rodzina’, gdyż wyraz brytoński reprezentuje praceltycką praformę **koryā* ‘troop, tribe’ (Matasović 2009: 218), a nie pcelt. **kordā*.

Niniejszy przegląd dotychczasowych objaśnień greckiego wyrazu jasno pokazuje, że badacze nie brali pod uwagę kolektywnego charakteru terminu $\kappa\acute{o}\rho\theta\acute{\upsilon}\varsigma$, nie szukali (poza A.J. Van Windekensem) jego motywacji semantycznej, ani podstawy derywacyjnej w greckim słownictwie apelatywnym, ani też nie objaśnili jego struktury morfologicznej. Etymolodzy nie wskazali także przekonujących odpowiedników w innych językach indoeuropejskich, które byłyby semantycznie zbieżne z greckim apelatywem.

4. Pol. dial. *króda* f. ‘kupa snopów na polu’ i jego słowiańskie odpowiedniki

W trzecim tomie *Słownika etymologicznego języka polskiego* Franciszek Sławski (SEJP III 152), zwrócił uwagę na polski wyraz dialektalny *króda* f. ‘kupa snopów na polu’ i jego wariant *skróda* : *skruda* ‘kupa, dużo’ (w odniesieniu do gałęzi). Znakomity sławista i etymolog zestawił polski wyraz z jego odpowiednikami zarejestrowanymi w trzech ugrupowaniach słowiańskich:

1. Grupa zachodnia: pol. dial. *króda* f. ‘kupa snopów na polu’ (Kucala 1957: 112) i jego wariant *skróda* : *skruda* ‘kupa, dużo’, np. *skróda gałęzi* (SW VI 180); stcz. *krada* (XIII w.) ‘ignitabulum / podpałka, zarzewie / Feuerzeug, Leuchte’ (Gebauer 1970: 122);
2. Grupa wschodnia: ukr. dial. (karpackie) *kóroda* f. ‘duży stos drewna / большая поленница’ (Sabadoš 1974: 68; Kurkina 1983: 5; Trubačev 1984: 58); ukr. dial. *koróda* f. ‘zbutwiała kłoda; bardzo gałęziste drzewo’ (SEJP III 152)⁹.

⁸ Teoretycznie można założyć następujący cykl przemian semantycznych: gr. $\kappa\acute{\epsilon}\iota\pi\omega$ ‘ciąć, kosić’, stąd czasownik wielokrotny (*verbum iterativum vel frequentativum*) $\kappa\omicron\rho\acute{\epsilon}\iota\omega$ ‘stale ciąć, kosić’ > ‘pielić (grządki)’ > ‘oczyszczać, porządkować (np. ogród)’ > ‘czyścić, sprzątać (np. dom, stajnię)’ > ‘zamiatać’ i ostatecznie gr. $\kappa\omicron\rho\acute{\epsilon}\omega$ ‘zamieść, czyścić, uprzątnąć’ (Abramowiczówna 1960: 697; Jurewicz 2021: 549).

⁹ Zdaniem Kurkiny (1983: 5), od wschodniosłowiańskiego terminu **koroda* (< psł. **kor-da*) utworzono wiele derywatów, np. brus. *karadnik* m. ‘ul, ptaszarnia / улей, скворечня’

3. Grupa południowa: stcsł. *krada* f. ‘stos drzewa’, pl. *krady* ‘ołtarze’, także *skrada* ‘ołtarz’ (stąd poświadczone już w XI w. rus.-csł. *krada* f. ‘stos drzewa, ognisko’, później też *skrada* f. ‘ts.’); słoweń. *kráda* f. ‘stos drewna’ (Pleteršnik 2006: 450).

Sławski (SEJP III 152) słusznie uwydatnił, że polskie odpowiedniki (podobnie jak ukraińskie apelatywy) wskazują jednoznacznie na pierwotną postać prasłowiańską **korda* f. (taką praformę wcześniej postulował Tore Torbiörsson 1903: 32)¹⁰. Tym samym zanegował większość wcześniej proponowanych etymologii opartych na błędnej rekonstrukcji **krada* f. ‘stos drzewa’¹¹. Sławski nie zdecydował się na rekonstrukcję pierwotnego znaczenia. Wyręczyła go w tym Pavla Valčáková (1996: 355), która zrestituowała pierwotne znaczenie ‘stos drewna opałowego / hranice dříví k pálení’ na bazie południowosłowiańskiego materiału leksykalnego oraz możliwych odpowiedników poświadczonych w słownictwie czeskim i ukraińskim¹².

Zagadnienie rekonstrukcji pierwotnego znaczenia prasłowiańskiego wyrazu **korda* wydaje się bardziej skomplikowane niż dotychczas sądzono. W dialektalnym słownictwie rosyjskim spotykamy bowiem bliskie odpowiedniki tego archetypu o typowo agrarnej semantyce, por. ros. dial. (Wiatka) *кóрос, копосм* m. ‘stóg ze snopów lnu na zimę / Schober von Leinengarben für den Winter’, (Wołogda) ‘sterta niewymłóconych snopów na klepisku / Haufen ungedroschener Garben auf der Tenne’, (Dal) *кóросы* m. pl. ‘tyczki do suszenia lnu / Stangen zum Flachstroeknen’ (Vasmer 1953–1958: 632). Współczesne opracowania dialektów języka rosyjskiego przytaczają o wiele bogatszy materiał leksykalny, np. (Wołogda) *kóras* ‘koszenie zboża jarego / уборка ярового хлеба’; (Nikolsk, obw. wołogodzki) ‘stóg niewymłóconego

(pierwotnie ‘coś zrobionego z jednego pnia’); ukr. (poleskie) *korodájka* f. ‘część kołowrotka, na którą nawija się przedzoną nić / часть самопрядки, на которую наматывается прядущаяся нить’; ros. (uralskie) *korodok* m. ‘lekki powóz podróży z nadwoziem / легкий выездной экипаж с кузовом’. Inne (bardziej prawdopodobne) wyrazy pokrewne, poświadczane w rosyjskich gwarach, zostaną podane w dalszej partii artykułu.

¹⁰ Rekonstrukcję psł. **korda*, zaproponowaną przez Torbiörssona (1903: 32) i udokumentowaną przez Sławskiego (SEJP III 152), przyjęli liczni slawiści, m.in. rosyjscy (Kurkina 1983: 3–6; Trubačev 1984: 58), czescy (Valčáková 1996: 354–355), holenderscy (Derksen 2008: 234–235) i chorwaccy (Matasović 2014: 74).

¹¹ Valčáková (1996: 354–355) daje przejrzysty przegląd dawniej proponowanych etymologii. Większość z nich należy odrzucić, gdyż stoją one w sprzeczności z proponowaną rekonstrukcją psł. **korda* f. coll. ‘sterta drewna opałowego’. Warto przy tej okazji dodać, że Jasińska (2021: 171), podążając za Derksenem (2008: 234–235), zalicza wyraz dialektalny *króda*, nieodnotowany w dobie staropolskiej, do pradawnego zasobu polskiego słownictwa reprezentującego indoeuropejskie dziedzictwo. W niniejszej pracy przychyliam się do opinii obojga badaczy.

¹² Derksen (2008: 234) i Matasović (2014: 74) rekonstruuja pierwotne (prasłowiańskie) znaczenie ‘stos kłód / pile of logs’.

żyta, pszenicy itd. / скирд ржи, пшеницы и.т.п.’, (Wiatka) ‘stóg lnu / скирд льна’ (Filin, Sorokoletov 1978: 310), (Krasnoufimsk, obw. świerdłowski) *korosá* ‘sterta konopi / копны конопли’, (Kotłas, obw. archangielski) *korosá* ‘duża sterta snopów jęczmienia / большая укладка снопов ячменя’ (Filin, Sorokoletov 1978: 365), (Kotelnicz, obw. kirowski) *kórost* m., (Kirow) *kórosta*, *korósta* f. ‘stogi lnu’ (Filin, Sorokoletov 1978: 366). Zdaniem Vasmera (1953-1958: 632), rosyjskie dialektyzmy są niejasnego pochodzenia („Unklarer Herkunft”). Wymienione wyrazy reprezentują, jak sądzę, praformy psł. **korsъ* / **korstъ* / **korsta*, derywowane od podstawowego apelatywu psł. **korda* (< pie. **kórd^h-eh₂*) za pomocą formantów słowotwórczych **-so-* (Sławski 2011: 142–143; Matasović 2014: 109–111), **-to-* oraz **-tā-* (Sławski 2011: 147–154; Matasović 2014: 111–115).

Dostępny materiał leksykalny implikuje zatem następujący kierunek rozwoju semantycznego w językach słowiańskich: (1) ‘kupa snopów na polu’ (tylko w grupie północnej: pol., ros.) > (2) ‘kupa, sterta, stos, zwł. kupa gałęzi’ (pol., ukr.) > (3) ‘stos drewna opałowego’ (w stcsł., słoweń., rus.-csł., ukr.) > (4) ‘podpałka, zarzewie, ognisko’ (stcz., rus.-csł.) > (5) ‘ołtarz’ (stcsł.). Przeprowadzona analiza semantyczna pozwala wnioskować, że wyraz psł. **korda* reprezentował pierwotnie nazwę zbiorową (znaczenia 1–3 jasno to sugerują¹³), która w wielu językach słowiańskich (zwłaszcza południowo-słowiańskich) uległa sekundarnej syngularyzacji (zob. znaczenia 4–5¹⁴) i pozyskała formy liczby mnogiej (np. stcsł. *krady* f. pl. ‘ołtarze’).

¹³ Kolektywną formację w odniesieniu do terminów słowiańskich (zwłaszcza do stcsł. *krada*) zakładano już wcześniej, por. „fem. Kollektiv wie aksl. *krada*” (Pokorny 1959: 617); „Слово *krada* уже несет в себе идею собирательности, множества” (Kurkina 1983: 5).

¹⁴ Syngularyzacja dawnych kolektywów jest dobrze poświadczona w językach słowiańskich, por. kasz. *leszcze* n. ‘leszczyna’ < psł. **lēščъje* n. coll. ‘zarośla leszczynowe’ (SEJP IV 174), kasz. *łopienie* n. ‘łopian’, cz. dial. (laskie) *lopuňi* n. ‘łopian większy, *Arctium lappa* L.’ < psł. **lopěnyje* n. coll. ‘zbiorowisko łopianów; liście łopianu’ (SEJP V 201); stpol. *łubie* n. ‘łubiany futerał na łuk i strzały’ < psł. **lubuje* n. coll. ‘płaty kory i łubu’ (SEJP V 275). Również w gwarach laskich dostrzega się liczne przykłady syngularyzacji dawnych nazw zbiorowych, np. *hebzi* n. ‘bez’, *mleči* n. ‘mniszek, dmuchawiec’, *ości* n. ‘ośet’, *podbili* n. ‘podbiał’ (Laskowski 1966: 72–73). Podobny proces obserwuje się w innych językach indoeuropejskich, np. isl. *birki* n. ‘brzoza’ < stnord. *birki* n. coll. ‘las brzozowy; brzezina’ < pgerm. **berkijan* n. coll. ‘las lub gaj brzozowy’; isl. *elri* n. ‘olcha’ < stnord. *elri* n. coll. ‘gaj olchowy’ < pgerm. **alizijan* n. coll. ‘ts.’; stnord. *espi* n. ‘osika’ wobec szw. dial. *äspe* ‘gaj osikowy’ < pgerm. **aspijan* n. coll. ‘las lub gaj osikowy’ (Witzcak, Habrajska, Rychło 2022: 164–165).

5. W poszukiwaniu korzeni greckiego wyrazu κόρθυς

Dorycki apelatyw κόρθυς, oznaczający ‘garście zżętego zboża, pokosy’, reprezentuje nazwę zbiorową (*nomen collectivum*), utworzoną od apofonicznego pierwiastka kop- (: κερ-) za pomocą przyrostka złożonego *-θ-υ- (< pie. *-d^h-uh₂-). Niewykluczone, że w dialekcie doryckim funkcjonowała niegdyś forma singularna rodzaju męskiego *κορθός, motywująca powyższą nazwę kolektywną. Suponowana podstawa leksykalna prawdopodobnie zachowała się w dialekcie lakońskim języka starogreckiego w postaci *κορσός m. ‘kłoda, pień’ (pierwotnie ‘coś ściętego’), por. głosę Hesychiosa κορσόν-κορμών „korsón (acc. sg.): kłoda”. W innych dialektach starogreckich pojawia się alternatywna formacja κορμός m. ‘kłoda, pień, bierwiono’, także ‘wiosło’ (< *kor-mó-s), utworzona od tego samego rdzenia *ker- (: *kor-) za pomocą przyrostka *-mo-.

Stopień apofoniczny *kop- należy łączyć z czasownikiem κείρω (< pgr. *κερ-ιω), wykazującym trzy niezależne znaczenia: (1) ‘obciąć, ostrzyć (o włosach); ścinać, wycinać, zrywać (o roślinach)’, (2) ‘pustoszyć, plądrować, zburzyć, urządzić rzeź; niszczyć, marnować’ oraz (3) ‘chciwie zjadać, pożerać, szarpać (o zwierzętach)’ (Abramowiczówna 1960: 640; Jurewicz 2021: 526). Grecki pierwiastek werbalny *κερ- reprezentuje kontaminację aż trzech odrębnych rdzeni indoeuropejskich:

- (1) Pie. *ker- (wtórnie *sker-) ‘ciąć, ścinać’ (Rix, Kümmel 2001: 556; Pokorny 1959: 938–940). Welarny charakter spółgłoski gutturalnej *k potwierdzają liczne formy pochodne, zachowane w językach satemowych: orm. *k’erem* ‘drapać, golić’, alb. *sh-qerr* ‘rozrywać’ (Beekes 2010: 665, s.v. κείρω); psł. *čerti ‘nacinać, oddzielać, obłupywać korę z drzew’, z determinantem zębowym *-t-: psł. *čerti (< *kert-ti) ‘ciąć, nacinać, wycinać’, lit. *kertù*, *kirsti* ‘rąbać, siec, ciąć, kosić’, orm. *k’ert’em* ‘zdzieram skórę’, alb. *qeth* ‘tnie, strzyże’ (Smoczyński 2007: 289–290; 2018: 550–551).
- (2) Pie. *kerh₂- ‘niszczyć, uderzać, łamać’, med. ‘pęknąć, złamać się, stłuc się’ (Rix, Kümmel 2001: 327–328; Pokorny 1959: 578). Obecność spółgłoski palatalnej *k gwarantują kontynuanty poświadczane w językach satemowych, por. lit. *šerti* ‘bić, uderzać, tłuc, walić’, wed. *šīryate* ‘pęka, roztrzaskuje się’, (aor.) *ásarīt* ‘rozbił, złamał’.
- (3) Pie. *kerh₁- ‘zreć, karmić, sycić’, wtórnie ‘rosnąć’ (Rix, Kümmel 2001: 329; Pokorny 1959: 577), por. gr. ἐκόρεσα aor. ‘nakarmiłem’ (← gr. κορέννυμι, κορέω, κορέσκω ‘nasycić, napelnić, nakarmić’), por. lit. *šerti* ‘zadać karmę zwierzęciu, karmić, dawać zreć’, lot. *sērt* ‘karmić’, wtórnie ‘doglądać, dbać’, orm. *serem* ‘wydaję na świat’.

Kontaminacji wyszczególnionych powyżej morfemów leksykalnych niewątpliwie sprzyjał fakt, że język grecki, należący do ugrupowania kentumo-

wego, zidentyfikował fonemy gutturalne palatalne (pie. $*\acute{k}$, $*\acute{g}$, $*\acute{g}h$) z ich welarnymi refleksami (pie. $*k$, $*g$, $*g^h$), rozwijając następujące fonemy: κ [k], γ [g], χ [k^h], np. gr. $\acute{\epsilon}\text{-}\kappa\alpha\tau\acute{o}\nu$ ‘sto’, łac. *centum* ‘ts.’, wed. *śatám*, aw. *satam*, pol. *sto* (< pie. $*\acute{k}\eta\tau\acute{o}\mu$ ‘ts.’). Teoretycznie każdy grecki derywat, utworzony od czasownika $\kappa\epsilon\acute{\iota}\rho\omega$, można łączyć z jednym z trzech powyżej wyodrębnionych rdzeni praindoeuropejskich. Drobiazgowa analiza semantyczna każdego z greckich derywatów umożliwia przekonujące lub prawdopodobne przypisanie do konkretnego prajęzykowego rdzenia werbalnego. Wartościowym (często jedynym weryfikującym) kryterium jest także odnalezienie bliskich odpowiedników w innych językach indoeuropejskich. Poniżej zostanie przeprowadzona analiza morfologiczna i etymologiczna starogreckiego słowa $\kappa\acute{o}\rho\theta\upsilon\varsigma$ w konfrontacji z pokrewnymi jednostkami leksykalnymi, poświadczonymi w językach słowiańskich.

6. Grecko-słowiańska korespondencja w oświetleniu diachronicznym

Semantyka greckiej nazwy zbiorowej $\kappa\acute{o}\rho\theta\upsilon\varsigma$ ‘garście zżętego zboża, pokosy’ wskazuje na podstawową czynność ścinania (żęcia) zboża za pomocą sierpa, czyli jednoznacznie nawiązuje do rdzenia pie. $*ker-$ ‘ciąć, ścinać’. Również znaczenie polskiego wyrazu *króda* ‘kupa snopów na polu’ wyraźnie odnosi się do zżętego zboża, związanego już w snopy i ustawionego na polu. Także sens ‘stos drewna opałowego’ implikuje uprzednie ścinanie lub rąbanie drzewa. Co więcej, prasłowiański fonem $*k$, zachowany w wyrazie psł. $*korda$, można sprowadzić do praindoeuropejskiej spółgłoski tylnojęzykowej bezdźwięcznej $*k$ (względnie labiowelarnej $*k^h$), lecz nie do palatalnej $*\acute{k}$.

Z morfologicznego punktu widzenia zestawione w niniejszym opracowaniu wyrazy grecko-słowiańskie wykazują dużą zbieżność formalną. Po pierwsze, demonstrują dominujące znaczenie kolektywne (‘garście zżętego zboża, pokosy’ vs. ‘kupa snopów na polu’, ‘stos drewna opałowego’). Po drugie, zawierają apofoniczny wokalizm $*o$, czyli bazują na wariantcie $*kor-$, utworzonym od rdzenia pie. $*ker-$ ‘ciąć, ścinać’. Po trzecie, zawierają ten sam element rozszerzający (przyrostek) $*-d^h-$ (skąd gr. $-\theta-$ oraz psł. $*-d-$). Po czwarte, wykazują rodzaj żeński. Jedyna dostrzegalna różnica dotyczy ich przynależności do odmiennego typu fleksyjnego: formacja grecka pokazuje osnowę na $*-\acute{u}$ - (< pie. $*-uh_2-$), podczas gdy wszystkie terminy słowiańskie należą do osnów na $*-\acute{a}$ - (< pie. $*-eh_2-$). Innymi słowy, grecki wyraz $\kappa\acute{o}\rho\theta\upsilon\varsigma$ f. ‘garście zżętego zboża, pokosy’ sprowadza się do praindoeuropejskiego archetypu $*kor-d^h-uh_2-$ (f. coll.), natomiast psł. $*korda$ f. ‘kupa snopów na polu’ > ‘kupa,

sterta, stos (gałęzi) > ‘stos drewna opałowego’ do alternatywnej praformy **kord^h-eh₂-* (f. coll.). W językach słowiańskich żeńskie osnowy na **-y* (< ie. *-ū*) są regularnie usuwane i zastępowane przez osnowy na **-a* (< ie. **ā*), por. stpol. *świekra* ‘matka męża’ vs. stcsł. *svekry* f. ‘ts.’. Co więcej, na gruncie bałtosłowiańskim dawne nazwy zbiorowe zakończone na **-ū-* (< pie. **-uh₂-*) były wcześniej eliminowane i przekształcane w kolektywy na **-(u)vā*, skąd lit. *-(u)va* oraz psł. **-(v)va*, np. ros. *глицтва* f. coll. ‘robaki do łowienia ryb’ (< psł. **glisty*, **-zve* f. coll., wtórnie **glistzva* f. coll., niekiedy f. sg.¹⁵) ← ros. *глицта* f. ‘glista ludzka, *Ascaris lumbricoides*’, dial. ‘dżdżownica’, ‘robak żyjący w gnoju’ (SP VII 111). Ten sam proces możemy postulować dla pol. (od XVII w.) *dziatwa* f. coll. ‘niedorosłe potomstwo, dzieci’ (Habrajska 1995: 142); sła. *detva* ‘młodzież, młode pokolenie’; ros. *дѣтвѣ* f. coll. ‘larwy pszczoł, młode pszczoły’, dial. ‘dzieci’; ukr. dial. *димвѣ* f. ‘dzieci’, brus. *дзятвѣ* f. ‘larwy pszczoł, młode pszczoły; dzieci’ < psł. **dēt(v)va* f. coll. ‘dzieci, nie-dojrzałe potomstwo, dziatwa, dzieciarnia; larwy pszczoł, młode pszczoły’ (pierwotnie **dēty*, **-zve* f. coll.) ← **dētę* n. ‘dziecko, dziecię’ (SP III 171) lub **dētъ* f. coll. ‘dzieci’ (Boryś 2005: 139).

Dane leksykalne pokazują, że w językach bałtyckich funkcjonowały dwie alternatywne nazwy zbiorowe – jedna o osnowie na **-ū-* (skąd wtórnie lit. *-uva*, żm. *-ava*), druga o osnowie na **-ā-*, np. (1) stlit. (XVII w.) *keltuva* f. coll. ‘bydło, skot, pecus; bydło robotne, iumentum’, lit. *keltuvà* / *kéltuva* f. coll. ‘bydło’, wtórnie (na skutek syngularyzacji) ‘sztuka bydła; bydłę’¹⁶, żm. *kéltava* f. coll. ‘bydło’ (< pbałt. **kelHtū* f. coll.) vs. (2) lit. *kélta* f. coll. ‘stado bydła, trzoda’ (< pbałt. **kelHtā*) (Smoczyński 2007: 273–274; 2018: 520–521). Powyższy przykład pozwala mniemać, że grecka nazwa zbiorowa *κόρθυς* ‘garście zżętego zboża, pokosy’ stoi w analogicznej relacji do słowiańskiego kolektywu **korda* ‘kupa snopów na polu; stos drewna opałowego’.

¹⁵ Pol. dial. *glistwa* f. ‘dżdżownica’, kasz. *glistwa*, *glistew* f. ‘glista ludzka, *Ascaris lumbricoides* L.; dżdżownica’, dluž. *glistwa* f. ‘glista ludzka’, gluż. *hlistwa* f. ‘glista, tasieniec’ (SP VII 111; Boryś 2005: 160) wydają się reprezentować kontynuanty psł. **glisty* (f. coll.), które uległy wtórnej syngularyzacji.

¹⁶ W literaturze przedmiotu podkreśla się, że lit. *keltuvà* / *kéltuva* „to wyraźne collectivum, po części zsyngularyzowane” (Otrębski 1965: 92).

7. Wnioski

Przeprowadzona powyżej analiza greckiego i słowiańskiego materiału leksykalnego pozwala sformułować następujące wnioski:

7.1. Greckie (doryckie) słowo $\kappa\acute{o}\rho\theta\acute{\upsilon}\varsigma$ f. ‘garście zżętego zboża, pokosy’, poświadczone po raz pierwszy w *Bukolikach* Teokryta (X 46), reprezentuje nazwę zbiorową, utworzoną od doryckiego rzeczownika $*\kappa\acute{o}\rho\theta\acute{o}\varsigma$ (‘coś ściętego’), poświadczonego w lakońskiej glosie $\kappa\omicron\rho\sigma\acute{o}\nu\text{-}\kappa\omicron\rho\mu\acute{o}\nu$ („*korsón*: kłoda”), zachowanej w późnoantycznym leksykonie Hesychiosa z Aleksandrii (V/VI w. n.e.).

7.2. Polski termin dialektalny *króda* f. ‘kupa snopów na polu’ oraz jego słowiańskie odpowiedniki poświadczane m.in. w starocerkiewnosłowiańskim, staroczeskim, słoweńskim, rusko-cerkiewnosłowiańskim i ukraińskim, należy wyprowadzać z prasłowiańskiej nazwy zbiorowej $*k\acute{o}rda$ (f. coll.), jak tego dowodzą kontynuanty polskie (por. także pol. dial. *skróda* f. ‘kupa, wiele’, np. *skróda gałęzi*) i ukraińskie (por. ukr. dial. *kóroda* f. coll. ‘stos drewna’ vs. *koróda* f. sg. ‘zbutwiała kłoda; bardzo gałęziste drzewo’). Rekonstrukcja $*krada$ (także $*skrada$) ‘stos drewna opałowego’, bazująca na południowosłowiańskim i czeskim materiale leksykalnym, powinna być uznana za błędną.

7.3. Dostępne dane słowiańskie pozwalają odtworzyć następujący rozwój semantyczny dla wyrazu psł. $*k\acute{o}rda$: (1) ‘kupa snopów na polu’ (znaczenia poświadczane tylko w grupie północnej: pol.; ros.) > (2) ‘kupa, sterta, stos, zwł. kupa (gałęzi)’ (pol.; ukr.) > (3) ‘stos drewna opałowego’ (stcsł., słoweń.; rus.-csł.; ukr.) > (4) ‘podpałka, zarzewie, ognisko’ (stcz.; rus.-csł.) > (5) ‘ół-tarz’ (stcsł.).

7.4. Omawiane wyrazy grecko-słowiańskie demonstrują: (1) uderzającą bliskość formalną, (2) znaczenie kolektywne (‘garście zżętego zboża, pokosy’ vs. ‘kupa snopów na polu’, ‘stos drewna opałowego’), (3) podobną motywację i nawiązanie do rdzenia pie. $*ker-$ ‘ciąć, ścinać’, (4) ten sam żeński rodzaj gramatyczny (*genus femininum*), (5) identyczny wokalizm rdzenny $*o$, bazujący na apofonicznym wariantcie $*kor-$ (: $*ker-$), (6) ten sam przyrostek zębowy $*-d^h-$ (skąd gr. $-\theta-$, psł. $*-d-$).

7.5. Starogrecka (dorycka) nazwa zbiorowa $\kappa\acute{o}\rho\theta\acute{\upsilon}\varsigma$ f. ‘garście zżętego zboża, pokosy’ reprezentuje prototyp pie. $*k\acute{o}rd^h u h_2 s$, z kolei polski termin dialektalny *króda* f. ‘kupa snopów na polu’ sprowadza się do psł. $*k\acute{o}rda$ ‘ts.’ i przypuszczalnie do alternatywnej praformy pie. $*k\acute{o}rd^h e h_2$.

Skróty językowe

alb. – albański; att. – attycki (dialekt języka greckiego); aw. – awestyjski; brus. – białoruski; dłuż. – dolnołużycki; gluż. – górnołużycki; goc. – gocki; gr. – grecki; ie. – indoeuropejski; isl. – islandzki; kasz. – kaszubski; lak. – lakoński (dialekt języka greckiego); lit. – litewski; łac. – łaciński; lot. – łotewski; ngr. – nowogrecki; niem. – niemiecki; orm. – ormiański; pbałt. – prabaltycki; pcelt. – praceltycki; pgerm. – pragermański; pgr. – pragrecki; pie. – praindoeuropejski; pol. – polski; ppol. – prapolski; psł. – prasłowiański; ros. – rosyjski; rus.-csł. – rusko-cerkiewno-słowiański; sła. – słowacki; słoweń. – słoweński; stcsł. – staro-cerkiewno-słowiański; stcz. – staroczeski; stlit. – staroliteński; stnord. – staronordycki; stpol. – staropolski; szw. – szwedzki; śrwal. – średniowalijski; ukr. – ukraiński; wed. – wedyjski; zm. – żmudzki.

Skróty słowników

- SEJP III–V – Sławski F. (1966–1982): *Słownik etymologiczny języka polskiego*. T. III–V. Kraków.
 SP I–VIII – Sławski F. (red.) (1974–2008): *Słownik prasłowiański*. T. I–VIII. Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź.
 SW I–VIII – Karłowicz J., Kryński A.A., Niedźwiedzki W. (1900–1927): *Słownik języka polskiego*. T. I–VIII. Warszawa.

Literatura

- Abramowiczówna Z. (red.) (1960): *Słownik grecko-polski*. T. II. Warszawa.
 Andriotis N. (1974): *Lexikon der Archaismen in neugriechischen Dialekten*. Wien.
 Bartoněk A. (2011): *Chrétomatie starořeckých nářečních nápisů*. Brno.
 Beekes R. (2010): *Etymological Dictionary of Greek*. T. I. Leiden–Boston.
 Boisacq É. (1916): *Dictionnaire étymologique de la langue grecque*. Heidelberg–Paris.
 Boryś W. (2005): *Słownik etymologiczny języka polskiego*. Kraków.
 Chantraine P. (1970): *Dictionnaire étymologique de la langue grecque. Histoire des mots*. T. II. Paris.
 Cunningham I.C. (2020): *Hesychii Alexandrini Lexicon*. T. II. Berlin–Boston.
 Derksen R. (2008): *Etymological Dictionary of the Slavic Inherited Lexicon*. Leiden–Boston.
 Diggle J. (2021): *The Cambridge Greek Lexicon*. T. II. Cambridge.
 Dvoreckij I.H. (1958): *Drevnegrečesko-russkij slovar'*. T. I. Moskva.
 Filin F.P., Sorokoletov F.P. (red.) (1978): *Slovar' russkikh narodnyh govorov*. T. XIV. Leningrad.
 Frisk H. (1960): *Griechisches etymologisches Wörterbuch*. T. I. Heidelberg.
 Gebauer J. (1970): *Slovník staročeský*. T. II. Praha.
 Habrajska G. (1995): *Collectiva w języku polskim*. Łódź.
 Hofmann J.B. (1950): *Etymologisches Wörterbuch des Griechischen*. München.
 Hopkinson N. (1994): *A Hellenistic Anthology*. Cambridge.
 Hunter R. (1999): *Theocritus. A Selection. Idylls 1, 3, 4, 6, 7, 10, 11 and 13*. Cambridge.
 Idhomeneos M.I. (2013): *Kritikó ghlosário*. Iraklio.
 Jasińska K. (2021): *Dziedzictwo indoeuropejskie w staropolszczyźnie. Rzeczowniki*. Kraków.
 Jurawicz O. (2021): *Słownik grecko-polski*. Truskaw.
 Kaczyńska E. (2021): *Lakońskie nazwy palmy daktylowej i gatunki palmowej*. „Roczniki Humanistyczne” LXIX, z. 3, s. 47–61.
 Kaszewski K. (1901): *Utworthy Teokryta (Idylle i epigramaty)*. Warszawa.

- Ksanthinakis A.V. (2009): *Leksikó ermineftikó kie etimologikó tu dhitikokritikú ghlosikú idhiómatos*. Iraklio.
- Kucała M. (1957): *Porównawczy słownik trzech uści małopolskich*. Wrocław.
- Kurkina L.V. (1983): *Slavânskie ètimologii (*korda, *moldzjb, *pelti, *peljò i *pelti, *pelvò)*. [W:] *Ètimologiâ 1981*. Red. O.N. Trubačev. Moskva, s. 3–16.
- Laskowski R. (1966): *Derywacja rzeczowników w dialektach laskich*. Cz. I: *Abstracta, collectiva, deminutiva, augmentativa*. Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Liddell H.G., Scott R. (1996): *A Greek-English Lexicon*. Oxford.
- Matasović R. (2009): *Etymological Dictionary of Proto-Celtic*. Leiden–Boston.
- Matasović R. (2014): *Slavic Nominal Word-Formation. Proto-Indo-European Origins and Historical Development*. Heidelberg.
- Meyer L. (1901): *Handbuch der griechischen Etymologie*. T. II. Leipzig.
- Montanari F. (2018): *The Brill Dictionary of Ancient Greek*. Leiden–Boston.
- Osthoff H. (1901): *Etymologische Parerga*. T. I. Leipzig.
- Otrębski J. (1965): *Gramatyka języka litewskiego*. T. II. Warszawa.
- Pisani V. (1973): *Manuale storico della lingua greca*. Brescia.
- Pleteršnik M. (2006): *Slovensko-nemški slovar*. T. I. Ljubljana.
- Pokorny J. (1959): *Indogermanisches etymologisches Wörterbuch*. Bern–München.
- Prellwitz W. (1892): *Etymologisches Wörterbuch der griechischen Sprache*. Göttingen.
- Rix H., Kümmel M. (2001): *Lexikon der indogermanischen Verben. Die Wurzeln und ihre Primärstambildungen*. Wiesbaden.
- Sabadoš I.V. (1974): *Leksika lisosplavu ukrains'kih govoriiv rajonu Karpat*. „Movoznavstvo” nr 3, 66–72.
- Sandauer A. (1971): *Teokryt, Sielanki*. Warszawa.
- Sławski F. (2011): *Słowotwórstwo, słownictwo i etymologia słowiańska*. Kraków.
- Smoczyński W. (2007): *Słownik etymologiczny języka litewskiego*. Wilno.
- Smoczyński W. (2018): *Lithuanian Etymological Dictionary*. T. I–V. Berlin.
- Torbiörnsson T. (1903): *Die gemeinславische Liquidametathese*. T. II. Uppsala.
- Trubačev O.N. (1984): *Ètimologičeskij slovar' slavânskikh âzykov. Praslavânskij leksičeskij fond*. T. XI. Moskva.
- Valčáková P. (1996): *Krada*. [W:] *Etymologický slovník jazyka staroslověnského*. Red. E. Havlová, A. Erhart. Z. 6. Praha, s. 354–355.
- Van Windekens A.J. (1986): *Dictionnaire étymologique complémentaire de la langue grecque*. Leuven.
- Vasmer M. (1953–1958): *Russisches etymologisches Wörterbuch*. Heidelberg.
- Walde A., Pokorny J. (1927): *Vergleichendes Wörterbuch der indogermanischen Sprachen*. T. I. Berlin–Leipzig.
- Węclewski Z. (1905): *Słownik grecko-polski*. Warszawa.
- Witczak K.T., Habrajska G., Rychło M. (2022): *Proto-Slavic Collectives in *-bje from a Historical and Comparative Perspective*. „Slavistična Revija” LXX, z. 2, s. 157–173.
- Wójtowicz H. (2000): *Teofrast. Przyczyny powstawania i rozwoju roślin. Fizjologia roślin*. Lublin.

Aleksandra Wójcik

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8918-7817>

e-mail: wojcikaleksandra6@wp.pl

Chytry chytremu nierówny – o ambiwalencji w wartościowaniu pojęcia reprezentowanego przez czeski leksem *chytrost*

On the ambivalence in evaluating the notion represented
by the Czech lexeme *chytrost*

Abstrakt

Artykuł próbuje odpowiedzieć na pytanie o przyczyny ambiwalencji w wartościowaniu pojęcia *chytrost*, które w języku czeskim rozumiane jest prymarnie jako wartość, a sekundarnie – jako antywartość. W tym celu sięgnięto po metody lubelskiej etnolingwistyki, które zostały wykorzystane do odtworzenia stereotypu *chytrosti* we współczesnej czeszczyźnie. W pierwszej części artykułu rekonstrukcja stereotypu przebiega w oparciu o dane systemowe, pozwalające ustalić treść znaczeniową leksemu, a w części drugiej – w oparciu o dane tekstowe, dostarczające informacji na temat wartościowania. W części trzeciej przedstawiona została ewolucja znaczeniowa leksemów *chytrost* i *chytrý* od okresu staroczeskiego po współczesność. Pokazuje ona, które elementy dawnego rozumienia pojęcia zostały zachowane w stereotypie, przyczyniając się do negatywnego wartościowania. W podsumowaniu zamieszczona została skrócona, syntetyczna definicja kognitywna pojęcia *chytrost*, która w przeciwieństwie do definicji taksonomicznych proponowanych przez słowniki języka czeskiego umożliwia wyraźne odróżnienie *chytrosti* od innych czeskich leksemów odnoszących się sfery umysłowej (np. *moudrost*). Wprowadzenie rozróżnienia w rozumieniu *chytrosti* jako cechy umysłu vs. cechy charakteru pozwoliło też wyjaśnić, w jakich kontekstach cecha ta wartościowana jest pozytywnie, a w jakich – negatywnie.

Słowa kluczowe: etnolingwistyka, język czeski, językowy obraz świata, konceptualizacja, konotacja, stereotyp, wartościowanie

Abstract

This article seeks to explain reasons for ambivalence in the evaluation of the notion *chytrost*, which is understood in Czech primarily as a value, and secondarily as an anti-value. For this purpose, the methods of Lublin ethnolinguistics were used to recreate a stereotype of the notion *chytrost* in the modern Czech language. In the first part of the article, the stereotype is reconstructed based on systemic data that allow one to determine

the semantic content of the lexeme, and in the second part – on the basis of textual data providing information on evaluation. The third part presents the semantic evolution of the lexemes *chytrost* and *chytrý* from the Old Czech period to the present day. It shows which elements of the old understanding of the concept have been preserved in the stereotype, contributing to its negative evaluation. The conclusion includes a short cognitive definition of the concept *chytrost*, which – in contrast with the taxonomic definitions from Czech dictionaries – enables us to distinguish *chytrost* from other Czech lexemes relating to the mental sphere (e.g. *moudrost*). The distinction between *chytrost* as a mental trait and as a character trait allows one also to determine in which contexts *chytrost* is evaluated positively, and in which – negatively.

Keywords: ethnolinguistics, Czech language, linguistic worldview, conceptualization, connotation, stereotype, values

Wprowadzenie

We współczesnej czeszczyźnie leksem *chytrost* odnosi się do pojęcia, które wykazuje cechy pewnej aksjologicznej ambiwalencji – zasadniczo jest wartościowane w sposób wyraźnie pozytywny, ale zarazem zachowuje ślady wartościowania negatywnego, nieznajdującego jednak odzwierciedlenia w definicjach taksonomicznych proponowanych przez słowniki języka czeskiego. Warto więc przyjrzeć się bliżej temu leksemowi, wykorzystując aparat badawczy lubelskiej etnolingwistyki, podsumowany w *Definiowaniu i profilowaniu pojęć w (etno)lingwistyce* Stanisławy Niebrzegowskiej-Bartmińskiej (2020). Niniejszy artykuł stawia sobie za cel, by w oparciu o dane systemowe (zaczepnięte ze słowników) i tekstowe (tj. teksty beletrystyczne, publicystyczne i inne, zebrane przy użyciu Czeskiego Korpusu Narodowego)¹ odtworzyć stereotyp *chytrosti* we współczesnej czeszczyźnie i odpowiedzieć na pytanie, czym tak naprawdę jest ona obecnie – wartością czy antywartością? Następnie artykuł próbuje dociec przyczyn ambiwalencji w wartościowaniu tego pojęcia, w czym niewątpliwie przydatna okazuje się perspektywa diachroniczna.

¹ Chodzi więc o dane systemowe i tekstowe w ujęciu lubelskiej etnolingwistyki, rozumiane jako elementy triady S-A-T (zob. Niebrzegowska-Bartmińska 2020: 180–184, 189–190). W analizie nie uwzględniono danych ankietowych.

1. *Chytrost* w świetle współczesnych danych systemowych²

W *Slovníku spisovného jazyka českého* (Havránek 1960–1971, dalej SSJČ), leksem *chytrost* jest definiowany następująco:

1. 'vlastnost toho, kdo je chytrý (op. hloupost)';
2. řidč. 'chytrý čin (op. hloupost)'³.

Rzeczownik ten jest derywowany od przymiotnika *chytrý*, który SSJČ – bardzo podobnie jak *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* (Filipec, Daneš, Machač, Mejstřík 2018: 111, dalej SSČ) – definiuje jako:

1. 'rozumově vyspělý; bystrý, důvtipný, rozumný (op. hloupý)';
2. 'svědčící o chytrosti; chytře provedený'.

Na podstawie powyższych cytatów można stwierdzić, że cechą definicyjną⁴ *chytrosti* jest *rozumová vyspělost*, tj. 'sprawność umysłu'⁵. Potwierdza to też *Slovník českých synonym a antonym* (Lingea), który dwóm podstawowym znaczeniom leksemu *chytrý* przyporządkowuje synonimy odnoszące się do 'inteligencji', 'łatwości pojmowania', 'mądrości', por.:

1. inteligentní (žák), chápavý, bystrý, vnímavý, rozumný;
2. moudrý (rozhodnutí), promyšlený, rozumný, (expr.) mazaný (kousek).

Z kolei jako jego antonimy wskazane zostały leksemy będące ekwiwalentami polskich przymiotników *głupi*, *tępy* czy *ograniczony*:

1. hloupý (žák), tupý, (expr.) blbý, natvrdlý, zanedbný;
2. hloupý (čin), pošetilý, neprozřetelný, (expr.) blbý, stupidní.

W świetle powyższych definicji leksem *chytrý* należałoby więc przetłumaczyć na język polski za pomocą przymiotnika *inteligentny* lub *mądry* – natomiast ekwiwalentem polskiego leksemu *chytry* w znaczeniu 'przebiegły, podstępny' jest w języku czeskim ujemnie nacechowany leksem *vychytralý*. Warto tu zauważyć, że leksemy *vychytralý*, *vychytralec* (jak również *vychytralec*) należą do liczego grona derywatów przymiotnika *chytrý* odnoszących

² W tym miejscu pomijam etymologię leksemu *chytrý* – zostanie ona omówiona w podrozdziale 3.

³ Cytaty ze źródeł czeskich przytaczane są w oryginale, ale każdorazowo zostały one opatrzone komentarzem, który przybliża krótko ich treść w języku polskim.

⁴ W całym artykule jako *cechy definicyjne* określane są cechy podstawowe, stanowiące jądro znaczenia, natomiast *cechy konotacyjne* rozumiane są tak jak w tzw. ujęciu leksykograficzno-lingwistycznym, czyli jako cechy „asocjacyjne”, ujawniające się w zależności od kontekstu (Bogdanowicz 2013: 10–11).

⁵ Ograniczam się tu do *chytrosti* rozumianej jako cecha istot obdarzonych zdolnością myślenia. Ze względu na objętość artykułu nie będę dokładniej analizować przykładów użycia leksemów *chytrost* i *chytrý* w odniesieniu do przedmiotów (*chytrý telefon* 'smartfon', *chytré hodinky* 'smartwatch' itd.).

się do ‘przebiegłości’, a nie samej tylko ‘inteligencji’; przykładem niech będą *chytrák* ‘cwaniak, spryciarz’, *chytrácký* ‘przebiegły, cwaniacki’, *chytráctví* ‘przebiegłość, cwaniactwo’; *chytristika* ‘przebiegłość, wyrachowanie, cwaniactwo’; *přechytračit* ‘przechytrzyć’; *zchytralý* ‘przebiegły, sprytny, szczwany’, *zchytralec* ‘cwaniak’ (por. SSJČ, SSČ, *Internetová jazyková příručka*, Siatkowski, Basaj 1991: 184, 1016), a w języku nieliterackim (Hugo 2006: 164) – *chytrolín* ‘cwaniak’. Można więc przypuszczać, że za sprawą wspólnego tematu *chytr-* w świadomości użytkowników języka czeskiego istnieje wyraźny związek ‘inteligencji, mądrości’ (jako cech umysłu) z ‘przebiegłością, podstępnością’ (jako cechami charakteru).

Aby zweryfikować tę hipotezę, analizie poddano frazeologizmy zawierające leksem *chytrý*, zaczerpnięte z tomu I *Slovníka české frazeologie a idiomatiky – Přirovnání* (Čermák, Hronek, Machač 2009a: 33, 70–71, 194, 247, 281, 336, 416), zawierającego porównania frazeologiczne. Definicje przytoczone w słowniku mówią wiele o cechach konotacyjnych pojęcia *chytrost* – w większości z nich obecny jest bowiem komponent ‘przebiegłości, podstępności’ lub ‘dążenia do własnej korzyści’, a nie tylko – jak można by się spodziewać na podstawie definicji z SSJČ i SSČ – ‘sprawności umysłu’:

být chytrý / mazaný jako advokát (kol; **nepřízn**⁶, **hanl**; obv. muž, zvl. vzhledem k předpokladu uspět ve složitém jednání n. k možnosti něco vyzískat **k svému prospěchu, často ne zcela poctivě**): být **chytrý až vychytralý**, umět každou okolnost využít **ve svůj prospěch**, umět každého přesvědčit, zvl. obratnou argumentací

být chytrý / mazaný jako čert / po čertech chytrý (kol; **nepřízn – hanl** [...]): jednat velmi chytře, ale obv. **ve svůj prospěch**, nedat se obelstít; být zkušený a znát všechny záludnosti, být **vychytralý**

být chytrý / mazaný / lstivý jako liška/lišák (kol; **nepřízn, hanl** [...]): být **vychytralý ve svůj vlastní prospěch** a chovat se, postupovat **úskočně, lstivě** a nenápadně; být velmi zkušený a umět druhého šikovně obelstít, porazit, zničit.

Jak widać, w definiensie wszystkich przytoczonych wyżej frazeologizmów pojawia się leksem *vychytralý* ‘przebiegły, chytry’, w dodatku w połączeniu ze sformułowaniem *ve svůj prospěch* ‘w celu osiągnięcia własnej korzyści’. Przekłada się to na ich wyraźnie ujemne nacechowanie, o którym świadczą w szczególności kwalifikatory *nepřízn* i *hanl* ‘pejor.’. Zresztą nawet porównania do małpy, które w czeszczyźnie wyrażają zwykle uznanie dla czyjejś inteligencji (zob. też podrozdział 2), nie są całkiem wolne od negatywnych skojarzeń z cechami takimi jak *prohnanost* ‘przebiegłość’ czy *lstivost* ‘podstępność’, por.:

⁶ Wszystkie wyróżnienia tekstu pochodzą od autorki pracy.

být chytrý jako opice (kol; **přízn i nepřízn**; obv. člověk, který dovede rychle myslet, ví si rady v nebezpečné n. neobvyklé situaci a je těžké ho oklamat): být velmi chytrý, bystrý, vynalézavý, důvtipný, popř. **prohnaný, lstivý**.

Również na przykładzie frazeologizmu *být chytrý jako žid* – któremu jako jedynemu z porównań nie przypisano nacechowania pejoratywnego – można zaobserwować pewną dychotomię w rozumieniu *chytrosti*: wprawdzie w definicji słownikowej uwidacznia się silnie, że cecha ta ma dla człowieka istotne, pozytywne znaczenie w codziennym życiu (pozwala odnaleźć się w każdej sytuacji), lecz z drugiej strony ponownie wychodzi na jaw, że postrzega się ją głównie przez pryzmat dbałości o własny interes (czes. *úhoda* ‘korzyść’), niejednokrotnie wiążącej się z użyciem wątpliwych moralnie metod (takich jak *úskok* ‘podstęp, fortel’), por.:

být chytrý / mazaný jako žid (kol; expr; člověk v jednání, smlouvání, při obchodu ap.): vždy umět chytře, popř. nenápadně využít situace **ve svůj prospěch** a získat tak (obratným manévrováním, **úskokem** ap.) pro sebe **výhodu**, přednost, prospěch psychologický n. finanční.

Wydaje się, że zwłaszcza w przypadku porównań do policjanta czy żandarma na plan pierwszy wysuwa się przede wszystkim własna korzyść, natomiast sama ‘inteligencja’ traktowana jest dość ironicznie, z przymrużeniem oka:

být chytrý jako četník/policajt (kol; **nepřízn**, někdy **žert – iron** [...] z hlediska možnosti n. **dosažení vlastního prospěchu**, často přes překážky, zákaz ap.): být neobyčejně vynalézavý, důvtipný a dokázat chytře, popř. vtípně něco rozřešit, najít, získat.

A więc mimo że we wszystkich porównaniach frazeologicznych pojawiają się odwołania do inteligencji, pomysłowości i sprytu, *chytrost* jawi się jako cecha, w postrzeganiu której pozytywne wartościowanie ‘sprawności umysłu pozwalającej osiągnąć pewne korzyści’ niejednokrotnie ustępuje miejsca negatywnej ocenie towarzyszącej jej ‘przebiegłości’ i ‘dbałości o własny interes’, łatwości w sięganiu po metody przynoszące szkodę drugiemu człowiekowi.

Tę ambiwalencję dostrzec można też wśród frazeologizmów z kategorii *výrazy neslovesné*, tj. wyrażenia (Čermák, Hronek, Machač 2009b: 60, 96, 119), takich jak: *chytrá hlava, ďábelská chytrost i ďábelsky chytře*. Tu również *chytrost* bywa rozumiana nie tylko jako *schopnost, nadání* ‘zdolność, talent’, ale także jako *vychytralost* czy *záludnost* ‘podstępność’. Ponadto ponownie cecha ta przypisywana jest diabłu (tak jak wcześniej we frazeologizmach *být chytrý jako čert / po čertech chytrý*).

Natomiast frazeologizmy z kategorii *výrazy slovesné*, obejmującej zwroty i frazy (Čermák, Hronek, Machač 2009c: 247), jak również *výrazy větné*

(Čermák 2009: 333–334, 805)⁷ nie wskazują na żadne związki *chytrosti* z ‘przebiegłością’. Zarówno w przypadku pierwszej (*nejíst chytrost velkou lžící, hrát si na chytrého / dělat chytrého, nebýt z něčeho moc chytrý*), jak i drugiej grupy (*chytrost nejsou žádný čáry; na chytrého mrkni, hloupého trkni / chytrému napověz, hloupého kopni / trkni / dolož; když seš tak chytrej; ty seš ňákej chytrej; nejsem z toho chytrej; ty chytrej; chytřejší ustoupí; silou proti chytrosti nic nesvedeš*) można mówić wyłącznie o odniesieniach do ‘sprawności umysłu’.

Interesujących informacji na temat rozumienia *chytrosti* we współczesnej czeszczyźnie dostarcza *Tezaurus jazyka českého* (Klégr 2007). Leksem *chytrost* pojawia się w nim w obrębie dwóch klas: IV, związanej z **umysłem i intelektem** (*Intelekt: užívání mysli*), oraz V, odnoszącej się do **woli** (*Volní oblast: uplatnění vůle*). W ramach klasy IV *chytrost* przywołana została w hasłach *Intelekt* (kategoria *bystrost*), *Rozlišování* ‘rozróżnianie, dyferencjacja’ (kat. *všímavost* ‘spozstrzegawczość, uważność’) i *Moudrost* (kat. *bystrost*); w klasie V natomiast *chytrost* odnotowana została w hasle *Rafinovanost* (kat. *rafinovanost*). Potwierdza to, że cechą definicyjną pojęcia *chytrost* jest ‘sprawność umysłu’. W przypadku leksemu *chytrý* sytuacja wygląda podobnie – pojawia się on przede wszystkim w klasie IV, w hasłach *Intelekt* (kat. *intelligentní*), *Rozum* (kat. *rozumný*), *Rozlišování* (kat. *všímavý*) i *Moudrost* (kat. *bystrý*). *Tezaurus* dostarcza jednak kolejnego dowodu na to, że istnieje wyraźny związek *chytrosti* z ‘przebiegłością’ – świadczy o tym fakt, że leksem *chytrý* został przyporządkowany również do kategorii *prohnaný* ‘przebiegły’ w hasle *Rafinovanost* (klasa V).

Na podstawie różnego typu danych systemowych można więc stwierdzić, że definicje taksonomiczne proponowane przez dwa podstawowe słowniki współczesnego języka czeskiego (cytowane na początku pracy SSJČ i SSČ) nie oddają w pełni treści znaczeniowej leksemów *chytrost* i *chytrý*. Dużo lepiej odzwierciedla ją chociażby *Slovník českých synonym* (Pala, Všianský 2001: 94), w którym – oprócz synonimów wymienionych również w słowniku Lingei – jako synonimy leksemu *chytrost* wskazane zostały też m.in. leksemy *vychytralost* i *lstivost*. Podobnie sytuacja przedstawia się w czesko-polskim słowniku Janusza Siatkowskiego i Mieczysława Basaja (1991: 184–185): leksem *chytrost* zdefiniowany został tu jako ‘mądrość, rozsądek, (*lišky*) przebiegłość’, natomiast jako znaczenia leksemu *chytrý* podano: 1. (*žák*) ‘mądry, rozumny, rozsądny, bystry, sprytny, cwany’ 2. (*liška, manévr*) ‘chytry, przebiegły’. Niemniej jednak na gruncie czeskim jedynym współczesnym

⁷ Do kategorii tej, niemającej odpowiednika w języku polskim, zaliczane są poza frazami również niektóre przysłowia.

słownikiem ogólnym, który trafnie oddaje treść znaczeniową leksemów *chytrý* i *chytrost*, pozostaje nieco zapomniany słownik Františka Trávníčka (1952: 585), w którym definicja leksemu *chytrý* uwzględnia etymologię, cechy definicyjne i konotacyjne, a więc zawiera pewne elementy definicji kognitywnej, por.:

chytrý [-tře; -trost], původ. = rychlý (dosud nářeč.), dnes zprav. přenes. = rychlý rozumově, přirozeně bystrý, důvtipný, někdy s **odstínem obmyslnosti, lstivosti**.

Pozostaje tylko żalować, że autorzy późniejszych definicji nie podążyli tym śladem.

2. *Chytrost* w świetle współczesnych danych tekstowych

O ile dane systemowe pozwoliły nam ustalić treść znaczeniową leksemu *chytrost*, o tyle dane tekstowe powinny nie tylko uzupełnić nasze ustalenia w tym zakresie, ale przede wszystkim dać odpowiedź na pytanie o współczesne wartościowanie pojęcia. Liczne przykłady z Czeskiego Korpusu Narodowego (Křen et al. 2017) potwierdzają, że *chytrost* – zarówno w tekstach publicystycznych, jak i beletrystycznych – jest traktowana przez użytkowników języka czeskiego jako wartość, cecha wyraźnie pozytywna, por.:

Žáci nás nutí sledovat nejnovější trendy a na prvních příčkách žebříčku **hodnot** si staví chytrost a sebevědomí („Lidové noviny”, 1.09.2004).

Občané však mají právo žádat po hlavě státu **maximum**: pravdomluvnost i chytrost, vznešenost i obratnost, hloubku i srozumitelnost („Mladá fronta DNES”, 21.01.1998).

Já za svůj **největší životní úspěch** považuji to, že mám zdravou, chytrou, pěknou osmnáctiletou dceru (M. Viewegh, *Výchova dívek v Čechách*, 1994).

Soňa je **úžasná**: chytrá, něžná, oddaná, pilná, svědomitá, poslušná i povzbuzující, krásná a láskyplná... (V. Páral, *Profesionální žena*, 1988).

Chytrost stanowi też część czeskiego pozytywnego autostereotypu, podle którego inteligencja, spryt i dowcip urastają do rangi cech narodowych, jak choćby w poniższym cytacie:

Je to tak, že Cimrmanův **génius** našel **vzácnou** rezonanci v chytrosti, mazanosti, vtipu českého člověka („Týden”, č. 44/1997).

Zarazem jednak właśnie przy próbach definiowania „czeskiej mentalności” najwyraźniej uwidacznia się fakt, że w rozumieniu użytkowników języka *chytrost* to nie tylko pozytywnie wartościowana cecha umysłu, ale również

cecha charakteru, której nie dzieli zbyt wiele od ujemnie nacechowanej *vychytralosti*, por.:

Nicméně – co české mentalitě říkáte? Pokud tím máte na mysli obraz, který sami o sobě vytváříme, ten obraz jakési **chytrosti, až vychytralosti**, fakt, že když vidíme překážku, přemýšlíme ne o tom, jak ji odstranit, ale jak se jí vyhnout, tak tento obraz vychází z našeho historického vývoje („Reflex”, č. 32/1997).

Choć, jak widać, użytkownicy języka są świadomi różnicy między tymi pojęciami, w korpusie można też natrafić na cytaty, w których przymiotniki *chytrý* i *vychytralý* są traktowane niemal synonimicznie:

Pak se ovšem nesmíme divit, že o našich osudech a následně financích rozhoduje skupina **chytrých (vychytralých)** lidí, které právě těch 75 % populace moc nezajímá („T+T Technika a trh”, č. 8/2010).

Takie przykłady można odnaleźć głównie w gazetach i czasopismach, ale nie tylko (zob. 3. część artykułu, w której ponownie przywołane zostały dane tekstowe). Można więc przypuszczać, że *chytrost* zachowała do dziś pewne ślady dawnego wartościowania negatywnego, które – jak zobaczymy w następnym podrozdziale – towarzyszyło jej przez wieki: od okresu staro-czeskiego aż po wiek XX. Warto tu jednak zauważyć, że ta negatywna ocena *chytrosti* ujawnia się głównie w kontekstach związanych z istotami, których działania rozpatrywane są w kategoriach moralnych; może więc odnosić się do ludzi, istot nadprzyrodzonych (takich jak diabeł) – ale z zasady raczej nie do zwierząt. W ich przypadku *chytrost* rozumiana jest przede wszystkim jako cecha wyraźnie pozytywna (tj. ‘inteligencja, pojętność’), jak chociażby w poniższym przykładzie:

„Jsem šťastná, že mám tak chytrou kočku,“ pochvaluje si žena („Týdeník Květy”, č. 10/2013).

Prawdopodobnie z tego względu pojawiające się w Czeskim Korpusie Narodowym porównania „*chytrý jako* + nazwa zwierzęcia” mają w większości wydźwięk pozytywny lub neutralny. Chodzi tu przede wszystkim o sfrageologizowane porównania do małpy i stada małp (*chytrý jako opice* lub *stádo opic*), jak również o rzadkie, nieodnotowane w słowniku frazeologicznym porównania do innych zwierząt, np. kota czy świni (*chytrý jako kočka / prase*)⁸. Wydają się one szczególnie interesujące pod względem konfrontacji czesko-polskiej – w końcu w języku polskim trudno byłoby uznać małpę czy świnię za wzorzec inteligencji *par excellence*. Co ciekawe, nie brakuje też przykładów,

⁸ W korpusie nie pojawiają się natomiast porównania do wydry czy myszy, odnotowane przez Jaroslava Zaorálka (1963: 655).

w których pozytywne nacechowanie ma również porównanie do lisa, choć stoi to w wyraźnej sprzeczności z cytowanymi wcześniej informacjami ze słownika frazeologicznego, gdzie przy hasle *být chytrý jako liška* pojawiały się wyłącznie kwalifikatory *nepřízn* i *hanl*.

Sam lis dobrze oddaje zresztą ambiwalencję kryjącą się pod pojęciem *chytrosti*, a zaobserwować można to w szczególności wtedy, gdy pojawia się jako istota spersonifikowana. Za przykład posłużyć może tu lisica będąca główną bohaterką licznych i często przywoływanych w korpusie adaptacji książki Josefa Lady *O chytré kmotře lišce*, w tym popularnej adaptacji telewizyjnej z 1983 r. (reż. E. Hofman). Z jednej strony tytułowa *chytrá kmotra liška* przedstawiana jest w animowanym serialu Hofmana głównie przez pryzmat swej wyjątkowej inteligencji, dzięki której opanowuje m.in. umiejętność porozumiewania się z ludźmi oraz pisanie i czytanie. Z drugiej strony jednak bohaterka początkowo wykorzystuje tę inteligencję do dość niecných celów: kradnie „zaczarowany” stoliczek, podszywa się pod myśliwego, by zamówić dla siebie szynkę, a wreszcie kradnie szynkę ze sklepu rzeźnika (pozostawiając właścicielowi dość szyderczą w tonie wiadomość). Mimo to jej zachowanie nie zostaje potępione, co pokazuje specyfikę postrzegania *chytrosti* zwierzęcej, do której stosuje się odmienne kryteria niż do *chytrosti* ludzkiej. A więc dopóki *kmotra liška* nie jest podmiotem działań etycznych i przypomina człowieka tylko pod względem zdolności intelektualnych, ocena moralna jest nieobecna; pojawia się ona dopiero w momencie pełnego przejścia lisicy ze świata zwierzęcego w świat ludzki, gdy bohaterka przestaje myśleć wyłącznie o przetrwaniu i zdobyciu pożywienia, a zaczyna postrzegać swoje zachowanie w kategoriach dobra i zła (postanawia wynagrodzić rzeźnikowi poniesione przez niego straty itd.). Wtedy jej *chytrost* – by zachować pozytywne wartościowanie – traci elementy ‘podstępności’ i pozostaje samą tylko ‘sprawnością umysłu’. Znaczący wydaje się tu fragment audycji radiowej chwalać szlachetny czyn lisicy, która postanawia zwrócić rzeźnikowi zgubiony przez niego portfel (choć – dodajmy – nie całkiem bezinteresownie, bo w zamian za znaleźne w postaci pięciu szynek): *Jde nejen o mimořádný, vzácný případ liščí chytrosti a také o neobyčejnou zvířecí poctivost, která může být vzorem i lidem*. Cecha umysłu – *chytrost* – reprezentuje tu inny poziom niż cecha charakteru, jaką jest *poctivost* (‘uczciwość’), a więc jedna nie wyklucza drugiej; natomiast *chytrost* jako cechę charakteru trudno byłoby pogodzić z ‘uczciwością’. Ewolucję pojęcia *chytrost* w kontekście przemiany bohaterki można przedstawić w postaci schematu:

CHYTROST jako cecha zwierzęcia spersonifikowanego – lisa	
Początkowo: zwierzę częściowo spersonifikowane, o inteligencji zbliżonej do ludzkiej	Następnie: zwierzę w pełni spersonifikowane, podmiot działań etycznych, zwierzę-człowiek ^a
<i>Chytrrost</i> jako cecha umysłu: inteligencja (wartościowanie dodatnie) <i>Chytrrost</i> jako cecha charakteru: podstępność (brak wartościowania, ponieważ chodzi o zwierzę)	<i>Chytrrost</i> jako cecha umysłu: inteligencja (wartościowanie dodatnie) Zanik <i>chytrrosti</i> jako cechy charakteru – podstępności (bo pociągałaby za sobą ujemne wartościowanie)

^a W serialu proces nabierania cech ludzkich przez bohaterkę obrazuje wymownie fakt jej przeprowadzki z nory do leśniczówki oraz fizycznego upodobnienia do człowieka za sprawą stroju.

Poczyniwszy tych kilka uwag na temat specyficznego rozumienia *chytrrosti* w odniesieniu do zwierząt, a zwłaszcza lisa, możemy zakończyć rekonstrukcję stereotypu we współczesnej czeszczyźnie. Aby jednak odpowiedzieć na pytanie o przyczyny ambiwalencji kryjącej się za analizowanym pojęciem, musimy przyjrzeć się, jak zmieniała się w czasie treść znaczeniowa leksemów *chytrrost* i *chytrý*, a wraz nią – postrzeganie *chytrrosti* w kategoriach wartości/antywartości.

3. *Chytrrost* w ujęciu diachronicznym

Przymiotnik *chytrý* – tak jak i polski *chytry* – pochodzi zdaniem Jiříego Rejzka (2001: 239) od psł. **chytrǫ* ‘szybki’, związanego z psł. czasownikiem **chytati* ‘wykonywać szybki ruch’ z przyrostkiem *-rǫ*⁹. Pierwotne znaczenie przymiotnika **chytrǫ* zachowane jest do dziś w językach: chorwackim, serbskim, słoweńskim i słowackim – warto tu jednak zauważyć, że słowackie słowniki (np. Kačala, Pisárčiková, Považaj 2003) odnotowują też inne znaczenia leksemu *chytrý*, identyczne jak w języku czeskim, tj. ‘dóvtipný, bystrý’ (‘pomysłowy, bystry’), a u Lubora Králíka (2015: 226) również ‘pre-fíkaný’ (‘chytry, przebiegły’). W innych językach słowiańskich (białoruskim, bułgarskim, polskim, rosyjskim, ukraińskim) wśród znaczeń przymiotników będących kontynuantami psł. **chytrǫ* pojawia się zawsze: ‘przebiegły, podstępny’, ale towarzyszą mu też inne znaczenia: niekiedy specyficzne dla danego języka, np. pol. ‘skąpy’ (Żmigrodzki 2007–: online), jednak niejednokrotnie podobne jak w języku czeskim: np. w rosyjskim i białoruskim ‘zręczny, sprytny, pomysłowy, przemyślny’ (Mirowicz, Dulewicz, Grek-Pabis,

⁹ Hipotezę Rejzka wspiera też Wiesław Boryś (2005: 75). Natomiast zdaniem Václava Machka (1971: 212) przyrostek *-rǫ* był nieproduktywny i nie łączył się z tematami czasownikowymi, zatem o związku przymiotnika *chytrý* z czasownikiem *chytati* nie może być mowy.

Maryniak 1970: 1384; Jasińska, Bartoszewicz 1996: 333), w ukraińskim i w bułgarskich dialektach ‘mądry’ (Áremenko, Sliþuþsko 2006: 696; Sławski 1987: 1154). Co ciekawe, pod względem znaczeniowym najbliższy czeskiemu leksemowi *chytrý* jest macedoński итap, który np. w *Makedonsko-polskim i polsko-makedonskim rečníku* (Vidoeski, Pjanka, Topolinska 1990: 106) zdefiniowany został następująco:

1. ‘bystry, inteligentny’;
2. ‘obrotny, pomysłowy, domyslny’;
3. ‘przebiegły, chytry’.

Warto byłoby więc porównać ewolucję znaczeniową kontynuantów psł. **chytrǫ* w obu językach, niemniej w tym miejscu wypada mi poprześcić wyłącznie na leksemie czeskim. Opisując jego etymologię, Rejzek – podobnie jak cytowany wcześniej Trávníček – wskazuje na związek ‘szybkości’ z ‘szybkością w myśleniu’, a co za tym idzie – ‘inteligencją’. Faktem jest, że w okresie staroczeskim (podobnie jak obecnie) *chytrost* oznaczała ‘bystrość, zdolność szybkiego kojarzenia faktów’, jednak – jak pokazuje rekonstruowana definicja ze słownika staroczeskiego (*Elektronický slovník staré češtiny*) – już wtedy zakres znaczenia leksemu był szerszy i obejmował też dzisiejszą *vychytralost* (‘przebiegłość, podstępność’):

1. **chytrost**, důvtip, schopnost bystře myslet; (v praktické činnosti) dovednost, obratnost; „kúzedlná chytrost“ = kouzelnický trik;
2. **chytrost** (daná vzděláním), učinnost;
3. **vychytralost**, **mrvně nenáležitá chytrost**, chytráctví; (dábelská, nepřítel apod.) obmyslnost, lstivost; „pod chytrostí“ = vychytrale, obmyslně;
4. zvl. v pl. chytrě (**obmyslně**) nastrojený čin, **chytráctví**, **chytrácký kousek**, **lest**.

O ile dwa pierwsze znaczenia mają wydźwięk wyraźnie pozytywny, o tyle dwa następne wskazują, że *chytrost* mogła być w okresie staroczeskim postrzegana nie tylko jako wartość, ale także – a może nawet przede wszystkim, podobnie jak w staropolszczyźnie (por. Urbańczyk 1953–1955) – jako antywartość. Liczne cytaty z korpusu tekstów staroczeskich (*Vokabulář webový*) potwierdzają, że *chytrost* kojarzono ze skłonnością do stosowania wątpliwych moralnie metod (takich jak podstęp) i jako taką przeciwstawiano „prawdziwej” mądrości (reprezentowanej przez stczes. leksem *múdrost*), rozumianej jako zdolność wykorzystywania rozumu do słusznych z punktu widzenia chrześcijańskiej etyki celów:

Jsú pak nejedni, jeþto svój smysl a rozom v **chytrost** a v **lest** obracují, vším snaženstvím stojec po tom, kterak by sobě zdejší cti i rozkoþi aneb sbozie mnoho dobyli, aneb z své **múdrosti**, jeþto oni mnějí, by jich vlastnie byla, aneb tú **lstí** aneb **chytrostí**, jíž oni **múdrost** riekají [...] (Štítný ze Štítného, štítenký sborník klementinský, 1376).

Tak rozumiana *chytrost* stała w opozycji do najwyższych chrześcijańskich wartości – prawdy i Boga:

Jsút také množí darováni od boha velikým smyslem. Kdyby k dobrému to obrátili, mohli by mieti pravú **múdrost**; ale tu svú vtipnost v **lest** a v **chytrost** obracují proti bohu a proti pravdě (Štítný ze Štítného 1376).

Wydźwięk ten wzmacniało częste określanie *chytrosti* mianem diabelskiej¹⁰:

[lidé v Tesymuru] činie **chytrost diábelskú**, že se povětríe zatmí neb zamračí faciunt arte daemonum (*Životy svatých otců poustevníků*, XV w.).

Takie negatywne konotacje *chytrosti* nie przeminęły wraz z końcem średniowiecza, a wręcz przeciwnie – utrzymywały się przez cały okres średnioczeski, co potwierdzają liczne cytaty z Czeskiego Korpusu Narodowego (Kučera, Řehořková, Stluka 2015). Bardzo wymowny jest tu fragment *Labyrintu světa* Jana Amosa Komenskiego, w którym Salomon demaskuje ukryte pod maską cnót przywary i grzechy – doradczynię królowej świata, fałszywej *Moudrosti*. Jednym ze skrywających swoje prawdziwe oblicze grzechów okazuje się właśnie *Chytrost*, przybierająca pozory *Opatrnosti* ('roztropności, przezorności'¹¹):

Vidím, že na místě Spravedlnosti Nespravedlnost panuje a na místě Svatosti Ohavnost; Bedlivost vaše jest Podhlídavost; **Opatrnost vaše Chytrost**; Přívětivost vaše Pochlebenství; Pravda vaše Tvárnost jen etc. (J.A. Komenský, *Labyrint světa a ráj srdce*, 1662).

Co ciekawe, rozumienie *chytrosti* w kategoriach antywartości okazało się na tyle silne i trwałe, że w najważniejszym XIX-wiecznym słowniku czeskim, czyli *Slovníku česko-německim* Josefa Jungmanna (1835–1839: 846), *chytrost* (w znaczeniu 2.) zdefiniowana została głównie przez pryzmat negatywnej oceny moralnej, por.:

1. rychlost, spěšnost
2. důvtip **na zlé druhým**, podvod (w tym znaczeniu *chytrost* przywołana została też w definiensie hasła *wychytralost*).

Kształt definicji może wynikać z faktu, że Jungmann, próbując wzbogacić czeski zasób leksykalny, przy pracy nad słownikiem czerpał obficie materiał nie tylko z zabytków języka czeskiego (gdzie, jak widzieliśmy, *chytrost* ma często negatywne konotacje), lecz także z leksyki innych języków słowiań-

¹⁰ Por. omawiane wyżej frazeologizmy takie jak np. *chytrý jako čert* czy *dábelská chytrost*.

¹¹ Chodzi tu o znaczenie z czasów Komenskiego, współcześnie *opatrnost* oznacza 'ostrożność'.

skich, w których leksemy pochodzące od psł. *chytrǫ oznaczają właśnie ‘szybkość’ lub ‘przebiegłość, podstępność’.

Jednak choć definicja Jungmanna (w nieznacznym zmienionym kształcie) stała się podstawą hasła zamieszczonego w tomie pierwszym innego XIX-wiecznego słownika, *Česko-německého slovníka* Františka Kotta, to już w tomie szóstym, zawierającym późniejsze dodatki, pojawiło się u Kotta (1878–1893: 457) znaczenie bliskie współczesnemu: *chytrost* = *důvtip*, bez wyraźnego nacechowania pejoratywnego. Również w *Příručním slovníku jazyka českého* (Hujer et al. 1935–1957, dalej PSJČ) leksemu *chytrý* nie łączy się już w ogóle z podstępem czy oszustwem (te konotacje przejął całkowicie przymiotnik *vychytralý*). Podkreślone wręcz zostało, że *chytrost* nie jest rozpatrywana w kategoriach moralnych: *chytrý* = *rozumově (bez zřetelů mravních) bystrý, utipný, rozumný (op. hloupý)*. Teksty z Czeskiego Korpusu Narodowego pokazują jednak, że w pierwszej połowie XX w., gdy trwały prace nad przygotowaniem PSJČ¹², *chytrost* w literaturze pięknej wciąż miała konotacje negatywne – świadczy o tym np. jej obecność w poniższym szeregu antywartości przeciwstawionych wartościom pozytywnym:

Zde vidíme jen zbabělost a její sestru chytrost, pak špinavost, podlost, faleš – v tvých očích vidím krásnou sílu, přímost, pravdivost, čistotu! (L. Klíma, *Velký román*, 1996)¹³.

Ówczesne pejoratywne nacechowanie *chytrosti* ujawniało się w szczególności w konfrontacji z pokrewnymi pod względem zakresu znaczeniowego leksemami *rozum* i *moudrost*:

A teď už vím, jaký je rozdíl v těch třech slovech. Chytrost je obyčejně **krutá, zlo-myslná** a **sobecká**; vyhledává na bližním jeho slabost a dovede ji využití **k svému zisku**; vede k úspěchu.

Rozum bývá krutý k člověku, ale je spravedlivý k účelům; hledá zisk obecný; najde-li na bližním slabost nebo zpozdilost, hledí ji odstraniti poučením nebo kázní; vede k nápravě.

Moudrost nemůže být krutá, neboť je sama blahově a sympatie; nehledá už ani obecný zisk, neboť příliš miluje lidi, než aby mohla milovat nějaký další účel; najde-li slabost či ubohost bližního, odpouští jí a miluje ji; vede k harmonii (K. Čapek, *Menší prózy*, 1992)¹⁴.

¹² Materiał zaczęto gromadzić w roku 1911.

¹³ Książka wydana została po raz pierwszy w roku 1996, ale powstała w latach 1907–1914.

¹⁴ Książka została opublikowana w roku 1992, ale obejmuje m.in. wydane po raz pierwszy w roku 1932 *Apokryfy*, z których pochodzi powyższy cytat.

Ta wyraźna opozycja *chytrosti* i *moudrosti* zachowała się do dziś, przy czym oparta na wiedzy i doświadczeniu *moudrost* wciąż wartościowana jest wyżej od *chytrosti*. W poniższym fragmencie współczesnej czeskiej prozy obrazuje to wymownie przeciwstawienie drzewa – symbolu *moudrosti* – oraz lisa – tradycyjnego symbolu *vychytralosti*¹⁵ i *chytrosti*:

„Víte, kdo z nás je nejmoudřejší?“ „No přeče já,“ řekla s předstíranou skromností liška. „Ale ani já si teď nevím rady.“ „Ty přeče jsi **pouze chytrá**. Ale chytrost a moudrost..., to je pořádný rozdíl! Nejmoudřejší v celém lese je přeče náš starý Buk. Ten nám jistě poradí“ (V. Klimtová, *Bukvínkova kouzelná píšťalka*, 2006).

Inne próby wyjaśnienia różnicy między pojęciami *chytrost* i *moudrost* potwierdzają, że kojarzona z praktycznym celem i partykularnym interesem *chytrost* bywa w tego typu porównaniach traktowana niemal wymiennie z ujemnie nacechowanymi leksemami *vychytralost* i *vypočítavost* (‘wyrachowanie, interesowność’):

Moudrost je v podstatném smyslu manifestací sounáležitosti s věčným řádem věcí, je to vřazenost do tohoto řádu. **Chytrost nebo vychytralost, vypočítavost** je připraveností jednat prakticky tak, abych z toho měl **co největší prospěch**. Je to obratnost v **dosahování parciálních cílů**, spojená s opatrností (I. Mucha, *Symboly v jednání*, 2000).

Widać więc wyraźną granicę, która dzieli *moudrost* – jako pojęcie odnoszące się przede wszystkim do przymiotów umysłu – od znajdującej się na styku umysłu i charakteru, ambiwalentnie wartościowanej *chytrosti*.

Wnioski

Podsumowując, można stwierdzić, że *chytrost* we współczesnym języku czeskim to ‘sprawność umysłu pozwalająca odnaleźć się w sytuacji i osiągnąć korzyść’. Struktura kognitywna pojęcia obejmuje fasety¹⁶ takie jak: kategoria nadrzędna (*cecha umysłu i charakteru*), podmiot (prymarnie *istota obdarzona zdolnością myślenia*, wtórnie też *przedmiot*), funkcja (*odnalezienie się w sytuacji*) i cel (*osiągnięcie korzyści*). Wypełnienie dwóch ostatnich faset pozwala wyraźnie odróżnić *chytrost* od leksemów o podobnym zakresie znaczeniowym, takich jak *inteligence*, *rozum*, a w szczególności *moudrost*¹⁷.

¹⁵ Por. hasło *liška* w SSJČ i SSČ.

¹⁶ Taki rodzaj organizacji opisu struktury kognitywnej zaproponowany został przez Annę Wierzbicką (1985).

¹⁷ I prawdopodobnie decyduje też o tym, że w odniesieniu do przedmiotów z kategorii *smart* wykorzystywany jest właśnie przymiotnik *chytrý*, a nie *moudrý* – w końcu *chytré telefony* (czy też *chytrfony* – zob. *Čeština 2.0*), *chytré hodinky* i *chytré televizory* (*chytrvizory*) mają ułatwiać codzienne życie, a nie dostarczać życiowych prawd.

Ma to istotne znaczenie dla tłumaczenia leksemu *chytrost* na języki, w których granice między pojęciami odnoszącymi się do analizowanego wycinka sfery psychicznej przebiegają inaczej niż w czeszczyźnie (por. pol. *chytrość* – *spryt* – *inteligencja* – *mądrość* vs. czes. *vychytralost* – *chytrost* – *moudrost*). W świetle przedstawionej w niniejszym artykule analizy wydaje się np., że część ekwiwalentów podanych w słowniku Siatkowskiego i Basaja, w którym *chytrost* zdefiniowano jako ‘mądrość, rozsądek, (*lišky*) przebiegłość’, nie jest zbyt adekwatna: w odniesieniu do człowieka *mądrość* i *rozsądek* należałoby raczej zastąpić leksemami określającymi cechy związane z szybkością myślenia i łatwością pojmowania (takimi jak np. *inteligencja*, *blýskotliwość*) oraz umiejętnością osiągnięcia dla siebie korzyści (np. *spryt*), pozostawiając *mądrość* jako odpowiednik głównie w odniesieniu do zwierzęcia (mądry pies = pojętny). Choć ekwiwalenty leksemu *chytrý* zostały dobrane w słowniku bardziej trafnie, nie ulega wątpliwości, że tłumaczenie obu leksemów na język polski stanowi każdorazowo pewne wyzwanie i wymaga szczególnie uwzględnienia roli kontekstu, który pozwala zrozumieć, czy w danym przypadku *chytrost* rozumiana jest jako wartość czy też (rzadziej) jako antywartość.

Pojęcie *chytrosti* nosi bowiem ślady wyraźnej ambiwalencji aksjologicznej. Z uwagi na swą cechę definicyjną (‘sprawność umysłu’) zasadniczo jest wartościowane w sposób pozytywny, ale zarazem zachowuje wyraźne ślady wcześniejszego wartościowania negatywnego, związanego z cechami konotacyjnymi (‘przebiegłością, podstępnością, interesownością’). Wynika to przede wszystkim z przynależności *chytrosti* do dwóch sfer: w pierwszym rzędzie – umysłowej, a w drugim – wolicjonalnej (co odnotowuje cytowany wcześniej *Tezaurus jazyka českého*). W ocenie *chytrosti* jako **cechy umysłu** obecne jest wyłącznie wartościowanie pozytywne, gdy zaś postrzegana jest ona jako **cecha charakteru**, a więc w kategoriach moralnych, do głosu dochodzi również wartościowanie negatywne. Przekłada się to też na pewną różnicę w użyciu leksemu w stosunku do istot ludzkich i zwierzęcych. W odniesieniu do ludzi *chytrost* może być uznawana zarówno za zaletę, jak i wadę, natomiast w przypadku zwierząt przeważa ocena pozytywna. Wszystkie te dychotomie świadczą o niewątpliwie nietypowym statusie leksemu *chytrost* wśród innych nazw wartości w języku czeskim.

Skróty słowników

- PSJČ – Hujer O. et al. (red.) (1935–1957): *Příruční slovník jazyka českého*, <<https://bara.ujc.cas.cz/psjc>>, dostup: 01.12.2021.
- SSČ – Filipec J., Daneš F., Machač J., Mejstřík V. (red.) (2018): *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha.
- SSJČ – Havránek B. (red.) (1960–1971): *Slovník spisovného jazyka českého*, <<http://ssjc.ujc.cas.cz>>, dostup: 01.12.2021.

Literatura

- Âremenko V., Slipuško O. (2006): *Novij tumačnij slovník ukraïn'skoï movi*. Kiiv.
- Bogdanowicz E. (2013): *O pojęciu konotacji w lingwistyce*. „Studia Wschodniosłowiańskie”. T. 13, s. 7–17.
- Boryś W. (2005): *Slovník etymologiczny języka polskiego*. Kraków.
- Čermák F. (red.) (2009): *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. T. 4: *Výrazy větné*. Praha.
- Čermák F., Hronek J., Machač J. (red.) (2009a): *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. T. 1: *Přirovnání*. Praha.
- Čermák F., Hronek J., Machač J. (red.) (2009b): *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. T. 2: *Výrazy neslovesné*. Praha.
- Čermák F., Hronek J., Machač J. (red.) (2009c): *Slovník české frazeologie a idiomatiky*. T. 3: *Výrazy slovesné*. Praha.
- Čeština 2.0, <<https://cestina20.cz>>, dostup: 22.02.2022.
- Elektronický slovník staré češtiny*. Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR, <<http://vokabular.ujc.cas.cz>>, dostup: 01.12.2021.
- Filipec J., Daneš F., Machač J., Mejstřík V. (red.) (2018): *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost*. Praha.
- Havránek B. (red.) (1960–1971): *Slovník spisovného jazyka českého*, <<http://ssjc.ujc.cas.cz>>, dostup: 01.12.2021.
- Hofman E. (rež.) (1983): *O chytré kmotře lišce*. Československá televize Praha, <<https://www.youtube.com/watch?v=dNeJ1xH8zeg>>, dostup: 22.02.2022.
- Hugo J. (red.) (2006): *Slovník nespisovné češtiny*. Praha.
- Hujer O. et al. (red.) (1935–1957): *Příruční slovník jazyka českého*, <<https://bara.ujc.cas.cz/psjc>>, dostup: 01.12.2021.
- Internetová jazyková příručka*. Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR, <<http://prirucka.ujc.cas.cz>>, dostup: 01.12.2021.
- Jasińska T., Bartoszewicz A. (1996): *Slovník białorusko-polski i polsko-białoruski*. Warszawa.
- Jungmann J. (1835–1839): *Slovník česko-německý*. Díl I. „Digitální knihovna Kramerius”, <<https://vokabular.ujc.cas.cz/moduly/slovniky/digitalni-kopie-detail/JgSlov01>>, dostup: 01.12.2021.
- Kačala J., Pisárčiková M., Považaj M. (red.) (2003): *Krátký slovník slovenského jazyka*. „Slovníkový portál Jazykovedného ústavu L. Štúra SAV”, <<https://slovník.juls.savba.sk/?d=kssj4>>, dostup: 01.12.2021.
- Klégr A. (2007): *Tezaurus jazyka českého: slovník českých slov a frází souznačných, blízkých a příbuzných*. Praha.
- Kott F. (1878–1893): *Česko-německý slovník zvláště grammaticko-fraseologický*, <<http://kott.ujc.cas.cz>>, dostup: 01.12.2021.
- Králik L. (2015): *Stručný etymologický slovník slovenčiny*. Bratislava.
- Křen M. et al. (2017): *Korpus SYN, verze 6*. Ústav Českého národního korpusu FF UK, <<http://www.korpus.cz>>, dostup: 01.12.2021.

- Kučera K., Řehořková A., Stluka M. (2015): *DLAKORP: Diachronní korpus, verze 6*. Ústav Českého národního korpusu FF UK, <<http://www.korpus.cz>>, dostęp: 01.12.2021.
- Lingea (kol.): *Slovník českých synonym a antonym*, <<https://www.nechybuje.cz/slovník-ceskych-synonym>>, dostęp: 01.12.2021.
- Machek V. (1971): *Etymologický slovník jazyka českého*. Praha.
- Mirowicz A., Dulewicz I., Grek-Pabis I., Maryniak I. (1970): *Wielki słownik rosyjsko-polski*. Warszawa–Moskwa.
- Niebrzegowska-Bartmińska S. (2020): *Definiowanie i profilowanie pojęć w (etno)lingwistyce*. Lublin.
- Pala K., Všianský J. (2001): *Slovník českých synonym*. Praha.
- Rejzek J. (2001): *Český etymologický slovník*. Voznice.
- Siatkowski J., Basaj M. (1991): *Slovník česko-polski*. Praha.
- Sławski F. (1987): *Podręczny słownik bułgarsko-polski*. Warszawa.
- Trávníček F. (1952): *Slovník jazyka českého*. Praha.
- Urbańczyk S. (red.) (1953–1955): *Slovník staropolski*. T. I. „Pracownia Języka Staropolskiego Instytutu Języka Polskiego PAN w Krakowie”, <<https://pjs.ijp.pan.pl/sstp.html>>, dostęp: 01.12.2021.
- Vidoeski B., Pjanka V., Topolinska Z. (1990): *Makedonsko-polski i polsko-makedonski rečnik*. Varšava–Skopje.
- Vokabulář webový: webové hnízdo pramenů k poznání historické češtiny*. Ústav pro jazyk český Akademie věd ČR, <<http://vokabular.ujc.cas.cz>>, dostęp: 01.12.2021.
- Wierzbicka A. (1985): *Lexicography and conceptual analysis*. Ann Arbor.
- Zaorálek J. (1963): *Lidová rčení*. Praha.
- Żmigrodzki P. (red.) (2007–): *Wielki słownik języka polskiego*, <<http://www.wsjp.pl>>, dostęp: 01.12.2021.

RECENZJE, OMÓWIENIA, SPRAWOZDANIA, KOMUNIKATY

Agnieszka Gasz
Uniwersytet Śląski w Katowicach
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0413-0016>
e-mail: agnieszka.gasz@us.edu.pl

Anna Rudyk: Zwroty adresatywne w języku polskim i rosyjskim. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego. Rzeszów 2021, ss. 254

Książka Anny Rudyk poświęcona opisowi zwrotów adresatywnych w języku polskim i rosyjskim to niewątpliwie ważne i wyczekiwane wśród rusycystów opracowanie naukowe. Zasadnicza struktura recenzowanej monografii obejmuje: wstęp, dwie główne części (rozdział teoretyczny i analityczny) oraz zakończenie. Podsumowanie, wyodrębnione po rozdziale badawczym przed zakończeniem, stanowi osobną partię tekstu. Oprócz tego publikacja zawiera spis wykorzystanych źródeł materiałowych, bibliografię przedmiotową, a także wykazy skrótów, tabel i schematów oraz streszczenie w języku rosyjskim oraz angielskim.

We wstępie zostały zarysowane główne założenia metodologiczne. Praca ma charakter materiałowy. Jako źródło zostały wykorzystane przykłady użycia zwrotów adresatywnych pozyskane z tekstów współczesnej polskiej prozy obyczajowej i jej przekładów na język rosyjski. Takie podejście autorka motywuje dążeniem do zgromadzenia korpusu wypowiedzi możliwie najbliższych współczesnemu językowi mówionemu. Podstawową jednostką analizy lingwistycznej jest dwutekst (tekst oryginału i przekładu rozpatrywane łącznie). Badanie przebiega jednokierunkowo – jako tekst wyjściowy został wybrany tekst polskojęzyczny. Wśród metod opisu zastosowanych do zgromadzonego materiału wymieniono: interpretację pragmatyczną, budowanie eksplikacji semantycznych znanych m.in. z prac A. Wierzbickiej, introspekcję oraz dekonstrukcję (s. 12–14).

Rozdział pierwszy pt. *Zwrot adresatywny w świetle badań językoznawczych* zawiera przegląd wybranych opracowań lingwistycznych dotyczących zwrotów adresatywnych. W charakterystyce stanu badań przywołano klasyfikację

form nominalnych przeprowadzoną przez E. Tomiczka oraz typologię nazw adresata w ujęciu A.W. Połonskiego. Autorka zarazem uściśliła, że przedmiotem analizy będą wyłącznie zwroty adresatywne niezintegrowane składniowo (według terminologii Tomiczka). W tej części pracy została również przeprowadzona próba uporządkowania kluczowych w świetle podjętych badań terminów językoznawczych.

Rozdział badawczy pt. *Zwroty adresatywne w języku polskim w konfrontacji przekładowej z językiem rosyjskim* składa się z czterech podrozdziałów poświęconych analizie poszczególnych grup zwrotów adresatywnych. Pierwsza z nich obejmuje zwroty adresatywne wyrażone terminami pokrewieństwa. W obrębie grupy drugiej zostały rozpatrzone antroponimy (imiona, nazwiska, przezwiska) stosowane w funkcji zwrotów adresatywnych. Do trzeciej grupy zostały zakwalifikowane inne nazwy osób używane w funkcji zwrotów adresatywnych (wyrazy o znaczeniu ogólnym, a także tytuły i stopnie naukowe oraz zawodowe). W ostatniej grupie zostały przeanalizowane ekspresywne zwroty adresatywne, które stanowią dosyć zróżnicowany zbiór.

Kolejny element struktury kompozycyjnej książki stanowi podsumowanie. W tabeli 9. w kolejności alfabetycznej ujęto wszystkie wybrane z polskich tekstów apelatywne zwroty adresatywne wraz z ich rosyjskimi ekwiwalentami przekładowymi. Dodatek ten obejmuje ponadto krótki odautorski komentarz, który uzupełniają kolejne zestawienia tabelaryczne i schematy.

Zakończenie zawiera syntetyczne podsumowanie wniosków wypływających z przeprowadzonej analizy porównawczej. W wykazie źródeł materiału badawczego odnotowano 19 pozycji książkowych w języku polskim wraz z ich przekładami na język rosyjski (przy czym jednak w opisach bibliograficznych nie odnotowano nazwisk tłumaczy). Bibliografia przedmiotowa liczy 187 pozycji, z czego 47 stanowią opracowania naukowe w języku rosyjskim. W spisie wykorzystanej literatury naukowej figurują ponadto dwie prace angielskojęzyczne i jedna praca napisana w języku francuskim.

Recenzowana monografia sytuuje się w obszarze sublingwistyki, na gruncie pragmatyki opisującej użycie języka, czyli relacje, które wiążą znaki oraz nadawców i odbiorców znaków. Ze względu na aspekt temporalny i lokatywny podjęte badanie ma wymiar synchroniczny i globalny, dotyczy bowiem obecnego stanu języka i opisuje więcej niż jeden język. Anna Rudyk odwołuje się w swojej pracy do założeń dwóch lingwistycznych programów badawczych. Odnosi się do nich nawiązujący do tradycji systemowej strukturalizm (s. 7) oraz rozwijający się w tradycji postsystemowej komunikacjonizm z teorią aktów mowy (s. 226). Przedmiot badania stanowią tu wybrane wyrażenia językowe używane w funkcji zwrotu do adresata. Perspektywa oglądu analizowanych zwrotów adresatywnych przyjmuje charakter konfrontatywny

(polsko-rosyjski). Badanie sprowadza się do wyodrębnienia z tekstów polskojęzycznych korpusu wyrażen pełniących funkcję zwrotu adresatywnego w celu sporządzenia ich kontrastywnego opisu na podstawie porównania z rosyjskimi ekwiwalentami przekładowymi. Metoda wykorzystana do opisu materiału badawczego obejmowała więc dwa zasadnicze etapy: rejestrację rozpatrywanych wyrażen w tekstach oryginału i przekładu, a następnie interpretację otrzymanej próbki materiału językowego według przyjętych kryteriów podziału (s. 38).

Stanowisko autorki w sprawie wyboru do analizy dwutekstów literackich zostało uzasadnione na wstępie w sposób jasny i wystarczający. Nie ulega wątpliwości, że w badaniach konfrontatywnych wykorzystanie faktów przekładów jest sprawdzoną metodą pozyskiwania materiału językowego. System i tekst wzajemnie warunkują swoje istnienie – system realizuje się w tekstach, a teksty ujawniają system. W przekładzie mamy do czynienia z konfrontacją funkcjonowania dwóch języków. Wykład założeń metodologicznych uwidacznia jednak pewną dysproporcję w nadmiernym skupianiu uwagi na problemach przekładu (zob. szczegółowy opis pojęć ekwiwalencji i adekwatności) kosztem dość pobieżnego uzasadnienia wyboru metod analizy lingwistycznej. We wstępie odnajdujemy wyraźną deklarację o wykorzystaniu formuł eksplikacji wypracowanych przez A. Wierzbicką. Część materiałowa pracy dostarcza wielu przykładów oryginalnych autorskich eksplikacji analizowanych wyrażen (por. *dziecko*, s. 61, *panna*, s. 144). Choć możemy się z nich dużo dowiedzieć na temat użycia omawianych wyrazów, zdecydowanie bardziej przypominają one jednak formuły znane z prac N.I. Formanowskiej (por. s. 30) niż eksplikacje z użyciem naturalnego metajęzyka semantycznego (NSM) A. Wierzbickiej. Ujawnia się więc tutaj pewien dysonans metodologiczny, którego można było uniknąć poprzez określenie trybu i konwencji budowania formuł eksplikacyjnych z odwołaniem się do opracowań wybranych badaczy. Skoro zatem na wstępie pojawiło się nazwisko A. Wierzbickiej, to w świetle rozważanej w ramach danej monografii problematyki można by się było spodziewać, że zostanie przywołana któraś z jej prac (Wierzbicka 2016), oraz że właśnie „w tym duchu” zgodnie z zapowiedzią będą w trakcie opisu materiału badawczego konstruowane formuły eksplikacyjne.

We wstępie dosyć wyraźnie zostało ponadto wyartykułowane założenie, że celem badania nie jest ocena warsztatu tłumacza, lecz analiza zastosowanych rozwiązań translatorskich pod kątem wykrywania podobieństw i różnic międzyjęzycznych (s. 13). Niemniej jednak można spostrzec, że w toku analizy pojawiają się pewne elementy jakościowej oceny przekładu. Można to zaobserwować na przykładzie następującej pary zwrotów: *panie Julku*

/ *пан Юрек* (s. 108). Autorka wnikliwie rozważa tu przyczyny powstałej niespójności (błąd tłumacza lub niedopatrzenie korektora), dochodząc do wniosku, że w wypadku postaci epizodycznej niezgodność ta nie wywiera istotnego wpływu na treść czy jakość przekładu. Jako że cel pracy nie zakłada analizy technik tłumaczenia zwrotów adresatywnych wraz z oceną zastosowanych rozwiązań translatorskich, na mocy przyjętego założenia przytoczony przykład wykracza poza wyznaczony zakres badania. Ponadto dane zwroty trudno zakwalifikować jako trafną ilustrację jakichś istotnych prawidłowości czy różnic systemowych zaobserwowanych między porównywanymi językami. Zwłaszcza że tego rodzaju problemy w odniesieniu do rozpatrywanej grupy zwrotów adresatywnych (*пан / pani* + zdrobniła forma imienia) w czytelny sposób zostały już omówione wcześniej (s. 106–107).

Pozostając w obszarze zagadnień dotyczących przekładu, w kontekście niniejszej rozprawy nasuwa się jeszcze jedna ważna kwestia. Otóż Anna Rudyk zdecydowała się na prowadzenie badania jednokierunkowo, wykorzystując do analizy wyłącznie rosyjskie tłumaczenia polskich tekstów. Z kolei komplementarna zmiana kierunku wektora, czyli wykorzystanie tłumaczeń współczesnych rosyjskich powieści obyczajowych na język polski, pozwoliłoby wnieść do analizy porównawczej wiele istotnych spostrzeżeń. Taka procedura weryfikacyjna jest szczególnie przydatna w charakterystyce polskich odpowiedników rosyjskich zwrotów adresatywnych o strukturze: imię + patronimik (s. 115–118). Autorka bowiem podaje w wątpliwość przykłady użycia w polskim tekście żeńskiego patronimu w wołaczu (*Julio Stanisławowno*, s. 117), podczas gdy w praktyce translatorskiej obserwuje się w podobnych wypadkach użycie zarówno formy mianownika, jak i wołacza. Należy w tym miejscu zauważyć, że polski odbiorca, nieznający języka rosyjskiego oraz realiów rosyjskich, może zidentyfikować zwrot, w którym imię występuje w wołaczu, a patronimik w mianowniku, jako nazwisko, a nie imię odojcowskie. Przy opisie funkcjonowania podobnych zwrotów adresatywnych rosyjskiego pochodzenia w polszczyźnie bardziej zasadne i naturalne wydaje się więc rozpatrywanie tekstów tłumaczonych z języka rosyjskiego na język polski. Przy takim ujęciu (opartym na twardych danych) nie powstaje sygnalizowany przez badaczkę problem stylizacji mowy bohatera (Rosjanina mówiącego po polsku), a także stawiania hipotez na temat tego, czy hiperpoprawność omawianych form była w tym wypadku zamierzona przez samą pisarkę, czy też była skutkiem korekty podczas opracowania redakcyjnego tekstu.

Kolejną kwestią, która z pewnością zasługuje na baczniejszą uwagę, jest polska i rosyjska terminologia lingwistyczna dotycząca wyrażen, którymi posługuje się mówiący w celu wskazania odbiorcy, do którego się zwraca.

W części teoretycznej pracy można zauważyć pewną próbę jej uporządkowania (s. 27–29). Jako pierwsze zostały wymienione ważniejsze pojęcia stosowane na gruncie polskim (*zwroty adresatywne, formy / formuły adresatywne, adresatywy, sposoby zwracania się do drugich, tytułatura, formy honoryfikatywne*). Zostały one jednak wyliczone bez podania definicji lub szerszej analizy zakresów tych terminów. Można się przy tej okazji zastanawiać, czy każda forma adresatywna jest zarazem honoryfikatywna, por. *Adamie, ... = panie Adamie, ...*. Co ciekawe, z jednej strony autorka deklaruje wymienne stosowanie terminów *zwrot adresatywny* i *forma adresatywna* rozumianych jako elementy niezintegrowane składniowo, używane przez nadawcę w celu wskazania odbiorcy (s. 37), które odpowiadają rosyjskiemu terminowi *обращение*, z drugiej jednak można zauważyć, że równie często używa w swojej pracy terminu *wokatyw* (s. 33, 42, 43, 73, 74, 82, 138 itd.). Trzeba także odnotować, że w przywołanym zestawieniu pojęć nie uwzględniono dość mocno zakorzonego w tradycji terminu *apostrofa* w sensie lingwistycznym – część zdania wyrażona wołaczem, np. *Janku / Janek, podaj mi to pióro*, gr. *apostrophē* ‘odwrócenie, zwrot’ (EJO: 49). Stosowana w tym zakresie terminologia pokazuje, że podjęte w pracy zagadnienie to problem badawczy rozważany zarówno z punktu widzenia składni, jak i pragmatyki aktu komunikacji (co uwypuklają poszczególne terminy). Obie te perspektywy są w zasadzie nieodłączne, nakładają się na siebie, co znajduje odzwierciedlenie w omawianej publikacji.

W nawiązaniu do sygnalizowanych wyżej kwestii uwidacznia się pod tym względem pewien niedobór w podjęciu próby syntetycznego przybliżenia problemu opisu zwrotów do adresata w świetle różnych modeli składniowych. W pracy odnajdujemy dosyć wyraźne nawiązania terminologiczne zarówno do składni tradycyjnej (orzecznik przy łączniku zerowym, s. 176), jak i semantycznej (aktant, predykat, s. 73, 224). Autorka wprawnie wykorzystuje w analizie materiału aparat pojęciowy gramatyki tradycyjnej. W toku narracji pewne wątpliwości może natomiast wzbudzać użycie terminologii z zakresu składni semantycznej. Jako przykład można tu przywołać opinię, że główną cechą semantyczną leksemów w rodzaju *kochanie* jest adresatywność, dlatego nie występują one w roli aktanta i predykatu (s. 228). Otóż według Z. Topolińskiej konstrukcja wokatywna stanowi samodzielną propozycję konstytuowaną przez semantyczny komponent apelu (wbudowany w samą konstrukcję) z odbiorcą apelu w funkcji argumentu (Topolińska 2020: 54). Uczona wyróżniła trzy podstawowe funkcjonalno-strukturalne warianty frazy wokatywnej: apel właściwy (zwrócenie uwagi adresata lub przywołanie), apel konwencjonalny (podtrzymanie bezpośredniego kontaktu z adresatem) oraz apel predykatywny (swego rodzaju metaforyczna inwokacja z odpowiednim

nacechowaniem ekspresywnym – pozytywnym lub pejoratywnym) (zob. Topolińska 1973: 271–273). Zgodnie z tym ujęciem zwrot *Kochanie moje!*, który wyprowadzono z: *[Ty] jesteś moje kochanie!*, stanowi realizację apelu predykatywnego. Zalecanym dopełnieniem strukturalnego i semantycznego ujęcia składniowego byłoby również uwzględnienie w opisie wokatywów optyki kognitywnej. Na istotę rozważanych w pracy zagadnień wiele światła mogłoby rzucić zastosowanie mechanizmu profilowania w zakresie potwierdzenia statusu adresata lub przykucia jego uwagi (zob. Langacker 2009: 636).

Podsumowanie to bez wątpienia cenny dodatek uzupełniający właściwą analizę lingwistyczną. Rejestr ten zgodnie z przyjętym założeniem odzwierciedla współczesny język mówiony. Występują w nim nowe wyrazy pochodzenia angielskiego (stosowane głównie przez młodszych użytkowników języka polskiego i rosyjskiego), np. *bejbi / baby, sister / cecmpuuu* itp. Trzeba zarazem zauważyć, że w prezentowanym zestawieniu pojawił się również wyraz przestarzały – *wisus*. NKJP poświadcza zaledwie jeden przykład użycia tego leksemu w formie wołacza i cztery w formie mianownika. Można wobec tego przypuszczać, że dany zwrot występuje tu jako wykładnik literackiej stylizacji mowy bohatera. Zatem skoro już zdecydowano się na umieszczenie w tej części odautorskiego komentarza, wskazana byłaby też krótkka przeglądowa charakterystyka wprowadzająca prezentowane zasoby leksykalne, uwzględniająca sferę i częstotliwość występowania czy też zasięg użycia zebranych wyrazów. Tego rodzaju uściślenie byłoby z kolei szczególnie pożądane w wypadku ekspresywnego zwrotu adresatywnego: *Idźże, pieronie!* (s. 213). Nie jest to z pewnością wyraz o zasięgu ogólnopolskim. Słowniki ogólne kwalifikują go jako regionalizm śląski, wielkopolski, krakowski (SJPD, USJP). NKJP poświadcza 13 przykładów użycia w wołaczu oraz 24 użycia w mianowniku. Dla porównania: popularne w polszczyźnie ogólnej wyzwisko *cholero* wystąpiło w zasobach korpusu aż 70 razy. Forma mianownika (*cholera*) pojawiła się natomiast w ponad 470 kontekstach. Z punktu widzenia pragmatyki aktu komunikacji istotne byłoby również doprecyzowanie niektórych parametrów w zakresie charakterystyki socjolingwistycznej, tzn. kto jest nadawcą oraz adresatem danego zwrotu. Czy jest nim rdzenny Ślązak paralelnie posługujący się etnolektem śląskim (Hentschel, Fekete, Tambor 2019)? Por. śląskie brzmienie z „pochylonym” o: *Idźysz / bier sie, pierōnie!* Czy może jest nim mieszkaniec innego regionu kraju? Po samym zapisie rozpatrywanego wyrazu bez znajomości szerszego kontekstu użycia trudno to jednoznacznie określić. A może jest to kolejny przykład stylizacji (w tym wypadku: regionalnej) mowy bohatera?

Lektura tego spisu dostarcza wielu ciekawych obserwacji lingwistycznych. Materiał ma duży potencjał i jego opracowanie zdecydowanie wzbogaciłoby

omawianą publikację. Dotyczy to w szczególności używanych w funkcji wyzwisk licznych wyrażen ekspresywnych zamieszczonych w indeksie. Mogły one zostać z powodzeniem w nieco szerszym zakresie scharakteryzowane w ramach podrozdziału 2.4. Do ich opisu można było wykorzystać klasyfikację agresywnych gier językowych (Ożóg 2019: 27–30). W świetle ciągle aktualnych problemów dotyczących mowy nienawiści autorka mogłaby dojść do interesujących wniosków porównawczych, analizując znaczenia i funkcje zwrotów adresatywnych w domenie agresywnych strategii komunikacyjnych typu: „jesteś głupi” (*kretynie / uduom*), „jesteś rzeczą” (*pomyjo jedna / naskudnik*), „jesteś zwierzęciem” (*bydlaku / skotina*) itd. Z kolei odautorski komentarz zamieszczony w podsumowaniu obok wyekscerpowanego z tekstów korpusu nazw pospolitych używanych w funkcji zwrotów adresatywnych można by uwzględnić w zakończeniu.

Jeśli chodzi o dobór najnowszej literatury przedmiotu, w bibliografii recenzowanego opracowania nie uwzględniono książki G. Olchowej *System adresatywny języka polskiego i słowackiego na początku XXI wieku*. W analizie socjolingwistycznej wspomniana autorka przyjęła szerszą perspektywę, rozpatrując zarówno formy nominalne, jak i pronominalne.

Język narracji całej pracy jest przystępny, a jej styl wyważony. Zdarzają się jednak przypadki użycia określeń wartościujących: *w kapitalnej książce* (s. 85), *tezę doskonale zilustrują* (s. 64), *rusycyzmów: nosiciel języka rosyjskiego* (s. 94), a także inne drobne usterki, np. *русского и сербскохорватского языков* (s. 17, 242), gdy poprawnie powinno być: *сербохорватский язык*. Odbiór treści ułatwiają i uzupełniają zarazem liczne zestawienia w postaci tabel i schematów (s. 81, 100, 129, 158–159), które stanowią przejrzystą ilustrację analizowanych zagadnień. Wrażenie niedosytu wywołuje natomiast sposób prezentowania w monografii danych liczbowych. Mam tutaj na uwadze uwzględnienie statystyki liczbowej dotyczącej materiału badawczego (tzn. ile zwrotów w obrębie poszczególnych grup zostało poddanych analizie; ile przykładów obejmuje korpus wołączowych form apelatywnych wyodrębniony w załączniku, a ile spośród nich zaprezentowano w części analitycznej pracy). Przedstawienie takiej poglądowej charakterystyki dostarcza istotnej informacji o wielkości próbki materiału (zarówno zgromadzonego, jak i poddanego analizie).

Zrealizowane przez Annę Rudyk zadanie badawcze oparte na umiejętności opracowanej podstawie materiałowej porządkuje stan wiedzy nad zwrotami adresatywnymi w języku polskim i rosyjskim. Publikacja ma wysokie walory aplikacyjne i z pewnością przysłuży się jako użyteczne źródło w dydaktyce akademickiej i praktyce translatorskiej.

Literatura

- Doroszewski W. (red.) (1958–1969): *Słownik języka polskiego*. Warszawa. Online: <<https://doroszewski.pwn.pl/>>, dostęp: 14.06.2022. (SJPD)
- Dubisz S. (red.) (2003): *Uniwersalny słownik języka polskiego* (wersja CD-ROM). Warszawa. (USJP)
- Hentschel G., Fekete I., Tambor J. (2019): *Głos w sprawie aktualnego stanu użycia zapożyczeń niemieckich we współczesnym etnolekcie śląskim i postaw językowych jego użytkowników (raport wstępny z projektu badawczego)*. „Forum Lingwistyczne”, s. 17–42.
- Langacker R. (2009): *Gramatyka kognitywna. Wprowadzenie*. Przekład E. Tabakowska i in. Kraków.
- Narodowy Korpus Języka Polskiego*. Online: <<http://nkjp.pl>>, dostęp: 14.06.2022. (NKJP)
- Olchowa G. (2018): *System adresatywny języka polskiego i słowackiego na początku XXI wieku*. Hradec Králové.
- Ozóg K. (2019): *Agresywne gry komunikacyjne między tobą a mną*. „Studia Slavica” nr 1, s. 19–32.
- Polański K. (red.) (1993): *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*. Wrocław. (EJO)
- Topolińska Z. (1973): *Vocativus – kategoria gramatyczna*. [W:] *Otázky slovanské syntaxe III*. Red. J. Burian. Brno, s. 269–274.
- Topolińska Z. (2020): *Semantyczny paradygmat kategorii przypadku i jego wykładniki formalne (z perspektywy języków polskiego i macedońskiego)*. „Linguistica Copernicana”, s. 41–56.
- Wierzbicka A. (2016): *Making sense of terms of address in European languages through the Natural Semantic Metalanguage (NSM)*. „Intercultural Pragmatics” 13(14), s. 499–527.

Mariusz Jakosz
Uniwersytet Śląski w Katowicach
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9606-679X>
e-mail: mariuszjakosz@interia.pl

**Norbert Morciniec: *Gramatyka kontrastywna.
Wprowadzenie do niemiecko-polskiej
gramatyki kontrastywniej.***
**Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie
Wydawnictwo Oświatowe. Wrocław 2020, ss. 123**

Norbert Morciniec w swojej najnowszej publikacji obserwacją objął wybrane zagadnienia z gramatyki kontrastywniej, wskazując jej cele i metody badawcze. Inspiracją do powstania książki stały się wykłady z gramatyki kontrastywniej, prowadzone przez autora przez wiele lat dla studentów germanistyki. Nowe wydanie publikacji jest wydaniem rozszerzonym – zawiera rozdziały prezentujące zagadnienie kategorii trybu i strony czasowników, problem kontrastów słowotwórczych oraz kwestię językowego obrazu świata. Autor w głównej części opracowania omówił polsko-niemieckie kontrasty w zakresie fonologii, morfologii, składni i słownictwa, które mogą przysporzyć szczególnych trudności Polakom uczącym się języka niemieckiego.

Recenzowana książka składa się z przedślowia, dziesięciu rozdziałów i wykazu bibliografii (spis uwzględnia aktualny stan badań i umożliwia czytelnikowi dalsze samodzielne poszerzanie swojej wiedzy z zakresu językoznawstwa).

W pierwszym rozdziale Morciniec zdefiniował przedmiot gramatyki kontrastywniej i określił jej cele badawcze. Autor podkreślił znaczenie analiz kontrastywnych dla praktyki nauczania i uczenia się języków obcych. W jego opinii świadomość różnic występujących pomiędzy językami daje możliwość przewidzenia potencjalnych błędów językowych, a w efekcie stwarza szansę skutecznego zapobiegania takowym. Ponadto autor zauważył, że częstotliwość błędów popełnianych w wyniku interferencji językowej zasadniczo zależy od rodzaju podsystemów językowych i wieku uczących się osób. Morciniec

uwydatnił psychologiczny aspekt działań glottodydaktycznych, akcentując istotę wyodrębniania trzech okresów życia człowieka, w których interferencja przebiega z różną intensywnością.

Drugi rozdział poświęcił autor historii i obecnemu stanowi gramatyki kontrastywnej. Rozpoczynając od opisu badań amerykańskich lingwistów (Charles C. Fries, Robert Lado, Charles A. Ferguson), Morciniec przeszedł do przedstawienia najważniejszych wyników badań kontrastywnych w Europie (Jan Niecisław Ignacy Baudouin de Courtenay, Ludwik Zabrocki).

W kolejnym rozdziale autor przybliżył czytelnikowi metody badań kontrastywnych. Trafnie stwierdził, że warunkiem porównywalności opisów gramatyk w dwóch lub więcej językach jest to, że muszą one „opierać się na takich samych założeniach teoretycznych, muszą być opisane takimi samymi metodami, zaś terminy używane w obu opisach muszą mieć te same znaczenia” (s. 21). Według Morcińca na szczególną uwagę zasługują dwie metody analizy kontrastywnej: metoda unilateralna i metoda bilateralna. Autor omówił je dokładnie, prezentując ich zalety i wady.

W rozdziale czwartym Norbert Morciniec skoncentrował się na kontrastach fonicznych. Na wstępie zilustrował zjawisko interferencji (*under-differentiation, overdifferentiation*) i transferencji. Następnie – bazując na przykładach z języka polskiego, niemieckiego i angielskiego – w sposób dogłębny opisał kontrasty fonemiczne, alofoniczne i kombinatoryczne, które sprawiają trudności uczącym się języków obcych. W centrum rozważań znalazły się także różnice dotyczące akcentuacji i intonacji.

Rozdział piąty stanowi bliższy ogląd kontrastów morfologicznych, w tym m.in. rodzajów morfemów, konstrukcji morfemicznych, kategorii gramatycznych. Na przykładzie analizy kategorii przypadku gramatycznego rzeczowników, który może być wyrażany morfologicznie, syntaktycznie, leksykalnie lub fonemicznie, autor ukazał zjawisko przekroczenia płaszczyzn językowych. Aby określić stopień ekwiwalencji między zjawiskami języka ojczystego a języka obcego, zaproponował uwzględnienie porównywalności semantycznej, formalnej i dystrybucyjnej. Z perspektywy glottodydaktycznej istotne są refleksje Morcińca dotyczące kategorii rodzaju gramatycznego rzeczowników w językach europejskich, w których można zaobserwować rodzaj gramatyczny trójczłonowy (język polski, język niemiecki), rodzaj gramatyczny dwuczłonowy (język francuski, język niderlandzki) lub brak rozróżnienia rodzaju gramatycznego rzeczowników (język angielski). Dalsza część wywodu koncentruje się na kategorii liczby rzeczowników, które zarówno w języku polskim, jak i w niemieckim występują tylko w liczbie pojedynczej (*singularia tantum*) lub wyłącznie w liczbie mnogiej (*pluralia tantum*). Autor uwydatnił także inną cechę rzeczowników niemieckich,

tj. kategorię (nie)określoności, która na gruncie polszczyzny nie istnieje. Kolejną omówioną w rozdziale częścią mowy jest przymiotnik, mogący pełnić w zdaniu różne funkcje składniowe. Autor skrytykował przyjęte w gramatykach niemieckich zjawisko tzw. monofleksji, które uzależnia formę przymiotnika od obecności lub nieobecności rodzajnika. Ze względu na to, że końcówka przymiotnika jest też zdeterminowana przez formę rzeczownikową, Morciniec opowiedział się za opisem odmiany przymiotnika w grupie przymiotnikowej, która składa się z rodzajnika (lub jego braku), przymiotnika i rzeczownika. Ostatnia część rozdziału została poświęcona formom czasownikowym, których poprawne opanowanie i używane jest uważane za jedno z trudniejszych zagadnień gramatycznych dla Polaków uczących się języka niemieckiego. Uwaga autora skupiła się na kategorii czasu, trybu i strony czasowników polskich i niemieckich. Odniósł się on przy tym krytycznie do określania niemieckiego czasu *Perfekt* jako czasu przeszłego dokonanego, gdyż temu – zależnie od kontekstu i sytuacji – może w języku polskim odpowiadać zarówno forma dokonana, jak i niedokonana.

W rozdziale szóstym autor podjął kwestię tego, czy formy czasu *Präsens* mogą wyrażać – podobnie jak w polszczyźnie formy czasu teraźniejszego – także zdarzenia przyszłe. Przeprowadzając analizę kontrastywną, Morciniec dowiódł, że przyjmowanie takiego stanowiska (co ważne, spotykane w niektórych gramatykach niemieckich) jest uzasadnione wyłącznie w odniesieniu do wąskiej grupy czasowników egresywno-momentalnych. Według Morcinieca wyodrębnienie tzw. *futurisches Präsens* jako jednego z wariantów znaczeniowych formy czasu teraźniejszego to wynik błędnego przypisywania formie *Präsens* znaczenia, które jest komunikowane przez elementy kontekstu.

Rozdział siódmy dotyczy kontrastów słowotwórczych i obejmuje zagadnienia derywacji, konwersji, kompozycji. Z uwagi na to, że w języku niemieckim kompozycja jest dość powszechnym procesem słowotwórczym, Morciniec skupił się na niemieckich złożeniach rzeczownikowych (determinatywnych, kopulatywnych i posesywnych) oraz ich polskich odpowiednikach.

Tematem kolejnego rozdziału – ósmego – uczynił autor kontrasty składniowe, z którymi najczęściej konfrontowani są Polacy uczący się języka niemieckiego. Omawiane trudności są związane z miejscem orzeczenia w zdaniu, klamrą werbalną oraz dopełnieniami rzeczownikowymi i zaimkowymi.

Przedmiotem refleksji w rozdziale dziewiątym są kontrasty w zakresie słownictwa. Morciniec scharakteryzował trzy rodzaje ekwiwalencji (pełną, częściową i zerową), które należy wyróżnić w analizie porównawczej słownictwa dwóch języków. W rozważaniach szczególnie nacisk położył na ekwiwalencję częściową, która występuje w dwóch postaciach – jako dywergencja

i konwergencja. Autor recenzowanej publikacji zauważył, że zjawisko dywergencji, dotyczące rzeczowników, czasowników, przymiotników i przyimków, stanowi dosyć częste źródło błędów językowych. Morciniec przedstawił postulat opracowania słownika wyrazów polskich, które – w zależności od kontekstu sytuacyjnego – mają dwa lub więcej odpowiedników w języku obcym. Językoznawca uargumentował zasadność powstania takiego opracowania, wskazując m.in. na to, że autorom podręczników i nauczycielom języków obcych mogłoby ono dostarczyć przydatnych informacji do odpowiedniego przygotowania ćwiczeń. W dalszej części rozdziału autor objaśnił również kontrasty leksykalne w zakresie zwrotów idiomatycznych i „fałszywych przyjaciół”, które prowadzą do licznych nieporozumień ze względu na podobieństwo formalne, ale różne znaczenia.

W ostatnim rozdziale Morciniec pochylił się nad zagadnieniem językowego obrazu świata, który wyraża się nie tylko w zasobie leksykalnym poszczególnych języków, lecz także w jego strukturach i kategoriach gramatycznych. Autor podkreślił fakt, że z każdym nowo poznany językiem człowiek uzyskuje wgląd w nowy obraz świata, ponieważ każdy język zawiera „sobie tylko właściwą sieć pojęć, swoisty sposób widzenia i interpretacji rzeczy i zjawisk, inny niż w języku ojczystym” (s. 118). Morciniec zaznacza, że opanowanie języka obcego nie może być utożsamiane ze zdobyciem umiejętności tłumaczenia z języka ojczystego na obcy, ale powinno oznaczać również (jeśli nie przede wszystkim) przyswojenie przez uczących się językowego obrazu świata, w którym żyją, myślą i czują rodowici użytkownicy danego języka.

Opracowanie Norberta Morcińca to książka wartościowa, którą z powodzeniem można wykorzystać w akademickiej praktyce dydaktycznej, zwłaszcza w realizacji zajęć z zakresu gramatyki kontrastywnej. W ocenie piszącego publikacja może być też doskonałą pomocą dla nauczycieli i autorów podręczników do nauki języka niemieckiego, a także wszystkich tych, których interesują różnice występujące między językami i wynikające z nich konsekwencje dla nauki języka obcego.

Joanna Kuć

Uniwersytet w Białymstoku

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3978-9320>

e-mail: joanna@kuc.ovh

Patryk Borowiak: *Polskie i bułgarskie firmonimy w perspektywie komunikacyjno-wizualnej.*
Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Poznań 2021, ss. 288

W problematyce badawczej Patryka Borowiaka dominują kręgi tematyczne z zakresu onomastyki polskiej i słowiańskiej, tu wyróżniają się artykuły o bułgarskiej, macedońskiej i chorwackiej antroponimii oraz artykuły tematycznie związane z chrematonimią, dotyczące głównie firmonimów oraz hydronimów, napisane i wydane w trzech językach: po polsku, bułgarsku i angielsku. W licznych publikacjach stara się uchwycić nie tylko walory językowe, ale i kulturowe onomastyki polskiej i południowosłowiańskiej, a także wykazać odrębności językowo-kulturowe nazewnictwa terenów objętych badaniami. Porusza się w nurcie badawczym współczesnej onomastyki, którą zapoczątkowali znani językoznawcy-onomaści, m.in. Artur Gałkowski, Adam Siwiec i inni. Ukoronowaniem i dopełnieniem tych prac, doskonale wpisującym się w nurt badań onomastycznych, jest rozprawa *Polskie i bułgarskie firmonimy w perspektywie komunikacyjno-wizualnej* (Poznań 2021).

Monografia obejmuje 288 stron, składa się ze wstępu, pięciu rozdziałów, zakończenia, bibliografii, spisu tabel i diagramów, wykazu skrótów, indeksu firmonimów oraz nazwisk, streszczenia w dwu językach – po polsku i angielsku. Elementy zaprezentowane w tytule, układ kompozycyjny pracy, zawartość merytoryczna poszczególnych części wpisują się swą zawartością i metodologią w kilka obszarów badawczych: językoznawstwo (ściślej: chrematonimię, semiotykę, językoznawstwo kulturowe, teorię komunikacji i socjologię języka), częściowo literaturoznawstwo oraz kulturoznawstwo. Jest to zatem praca wielonurtowa, lokująca się na mapie rozmaitych dyscyplin humanistycznych, w jakich z konieczności porusza się współczesny

językoznawca. Najwłaściwszym paradygmatem będzie odniesienie do polimethodologii współczesnego językoznawstwa w celu uzmysłowienia niełatwej drogi badacza podejmującego się takiej problematyki. Adekwatnie odzwierciedlają ją zagadnienia wyeksponowane w pracy napisanej przez Patryka Borowiaka. Autor, nie odrzucając tradycyjnych analiz językoznawczych, odwołał się do metodologii badań literaturoznawczych, przejmując niektóre terminy, takie jak: emblemat, lemma, imago i subskrypcja (Wstęp, s. 11). Poszerzona metodologia badań znalazła też swoje praktyczne ujęcie w zastosowaniu kontekstu projektowego w szczegółowej analizie stu (50 polskich i 50 bułgarskich) szyldów lokali gastronomicznych. Na uznanie zasługuje kilka kwestii, jedną z nich jest niewątpliwie wybór aktualnego tematu badań, którego obiektami są firmonimy osadzone we współczesnej przestrzeni semiotycznej polskich i bułgarskich miast.

We wstępnej części monografii (s. 9–12) autor zaprezentował motywację wyboru problematyki, obiekty i cele badawcze, specyfikę podejścia metodologicznego, źródła oraz strukturę pracy. Jego zdaniem badane jednostki – firmonimy – należą do rzadziej opisywanych obiektów w onomastyce, dlatego zasługują na zainteresowanie, a ich zapis na nośnikach, jakimi są szyldy, wymaga zastosowania szczególnej, wykraczającej poza obręb klasycznego językoznawstwa, metodologii badawczej. O perspektywach jej wykorzystania autor rozpisuje się we wspomnianym wstępie, w którym prezentuje także materiał badawczy, uzasadniony jego wykształceniem (polonistyczne i bułgarystyczne).

Trzy kolejne rozdziały pracy mają charakter wprowadzający, teoretyczno-opisowy. Pierwszy – *Czym są firmonimy?* – ukazuje firmonimy jako jednostki chrematonimiczne (należące do chrematonimii użytkowej) i marketingowe zarazem, które zostały ujęte w określonych kontekstach: semantycznych, strukturalnych i komunikacyjnych. Te ostatnie są reprezentowane przez kulturę, język, dialog, literaturę, aspekt biznesowy i kontekst projektowy. Badacz opisuje motywacje ich powstania, podejmuje również próby klasyfikacji chrematonimów według różnych kryteriów (semantyczno-motywacyjnych), którym podstawę dała Liliana Dimitrowa-Todorowa. Badacz rozszerza, doprecyzowuje i uszczegóławia jej klasyfikację, dając podstawy do odpowiedzi na pytanie o ogólne tendencje w nazewnictwie firmonimicznym w Polsce i Bułgarii (s. 43). Typologia jest zasadna, obiektywna, dobrze pomyślana i stanowi autorski wkład w badania chrematonimów. Ciekawe są też refleksje autora, które zamieścił po przeprowadzeniu rozmów z badaczami onomastami z wielu krajów na temat tendencji nazewniczych w chrematonimii oraz wpływów kulturowych w tym zakresie. Osobiście cenię sobie

te fragmenty pracy świadczące o poszukiwaniach młodego badacza i jego naukowych relacjach z mistrzami.

Następnie autor zajmuje się strukturą nazw poddanych analizie, dzieląc je ze względu na pochodzenie na: 1. Rodzime, 2. Obce, 3. Częściowo zapożyczone (hybrydalne); ze względu na budowę morfologiczną: 1. Proste, 2. Złożone, 3. Z użyciem form deminutywnych, 4. Z użyciem form augmentatywnych, 5. Firmonimy wykorzystujące gry słowne. Są to podziały konsekwentne, dające podstawy do wyodrębnienia kolejnych grup w ich obrębie, zdeterminowane sytuacjami językowo-kulturowymi. W tej części znalazły się nie tylko informacje terminologiczne, ale i własne refleksje autora dotyczące zastosowanej w pracy metodologii, zwłaszcza zależności między nazwą a jej nośnikiem materiałowym/ przedmiotowym w postaci szyldu. Patryk Borowiak odwołał się do badań językoznawców onomastów, którzy dostrzegli podobny kontekst badawczy: Artura Gałkowskiego, Adama Siwca, Magdaleny Graf, Aleksandra Mikołajczaka oraz Richarda Y. Bourhisa, Rodrigue Landy'ego, łącząc własne poszukiwania naukowe z różnymi spojrzeniami i metodami badawczymi. Niemniej jednak inspiracje badaniami wspomnianych badaczy są wyeksponowane na pierwszym planie i to one ukierunkowały zamysł twórczy onomasty. W rozdziale pierwszym autor przywołał też ciekawe tezy bazujące na poglądach wielu autorytetów badawczych z zakresu psychologii, marketingu, socjologii i antropologii kulturowej, według których wpływanie na siebie rzeczy i tekstów w znacznej mierze jest uwarunkowane kulturowo. Zakładając taką interferencję, Patryk Borowiak udowadnia, że miasto jest świetną „przestrzenią reklamową”, skupiającą różne kody, firmy, komunikaty, marki, wpisuje się tym samym w zakres *Urban Studies* (s. 17–18). Komentarze zawarte w tej części monografii są kompletne i przejrzyste, a ich autor wykazał się krytycznym spojrzeniem na materiał poddany interpretacji oraz własnymi propozycjami metodologicznymi.

Rozdział drugi *Historia i rozwój szyldów* poświęcony jest światowej historii i rozwojowi „zjawiska nazwanego szyldem” od czasów prehistorycznych po czasy współczesne. Autor skupił się tu na ukazaniu dziejów tego nośnika informacji w Europie, szczególnie w Polsce i Bułgarii. W kolejnym podrozdziale poznajemy istotę, klasyfikację i znaczenie szyldów reklamowych oraz współczesne trendy w zakresie ich projektowania i nośności. Badacz zaprezentował definicje słownikowe i etymologię wyrazu, o którym mowa, różne rodzaje nośników informacji oraz kryteria ich podziału na podstawie wielu źródeł, takich jak: słowniki, akty prawne, poradniki, internetowe blogi tematyczne, rozporządzenia administracyjne. Poczynił tym samym wstęp do analizy i interpretacji zjawiska poddanego oglądowi. W tej części okazała się niezbędna wizualizacja fotograficzna prezentująca przykłady

wzornictwa i rozwiązań jako nowych form promocji. Autor zwraca uwagę na funkcję „demaskującą” tożsamość firmy lub nadawcę komunikatu w postaci szyldów w procesie komunikacji językowej. Tę część podsumowuje fragment o oczekiwaniach wobec współczesnych szyldów jako trwałych komponentów miejskiego krajobrazu kulturowego w Polsce i Bułgarii (informacje o działaniach władz samorządowych, inicjatywach społecznych oraz indywidualnych rozwiązaniach podmiotów na rzecz estetyki przestrzeni reklamowej). Badacz ujawnił tu swoje erudycyjne możliwości i umiejętność powiązania wielu rozmaitych obszarów badawczych.

Rozdział trzeci *O designie szyldów w przestrzeni miejskiej* poświęcony jest tytułowemu zagadnieniu. Autor ujawnia w nim informacje potrzebne do zrozumienia istoty zjawiska, jakim jest *design* – zewnętrzna reprezentacja nośnika, jego estetyka, nierozzerwalnie związana z warstwą onimiczną. Zwraca przy tym uwagę na istotną rolę projektowania i na aspekty dobrego wzornictwa, takie jak: innowacyjność, użyteczność, estetyka, zrozumiałość, dyskretność, uczciwość społeczna, ponadczasowość oraz gra słowna. W tym zestawie nie może też zabraknąć grafiki, która kreuje estetykę szyldu. Językoznawca poświęcił jej specjalny podrozdział *Orto/grafia, typo/grafia*, opisując problemy z transkrypcją nazw obcego pochodzenia na cyrylicę. Dynamika zmian w tym zakresie jest różna w rozmaitych kręgach kulturowych, a potencjalne odrębności uzasadnia autor przynależnością do określonych sfer kulturowych i cywilizacyjnych: Polski do kręgu Latinitas, Bułgarii do Cyrillianitas. Te dwa zespoły funkcjonują współcześnie w warunkach globalnego marketingu, co sugeruje m.in. Artur Galkowski, postulując zaawansowaną integrację na poziomie językowym i tym bardziej onimicznym oraz spojrzenie na Europę jak na kulturową całość. Autor *Pol-skich i bułgarskich firmonimów...* właśnie to robi – konfrontuje bułgarską i polską sferę nazewniczą, upostaciowioną w formie szyldów, ujawniając bliskie, ale nietożsame kręgi kulturowe.

Rozdział czwarty, zatytułowany *Firmonimy i ich konteksty*, stanowi udaną próbę analizy i interpretacji polskich i bułgarskich firmonimów, zgodnie z założeniami poczynionymi we wstępnych rozdziałach pracy. Zdaniem autora, firmonimy to zdematerializowane desygnaty, nierozzerwalnie związane ze znajdującym się w określonym kontekście nośnikiem. Patryk Borowiak do ich opisu skorzystał ze wzorów metodologicznych zaproponowanych przez Małgorzatę Rutkiewicz-Hanczewską, ściślej – z trójpodziału kontekstów (pretekstowego, tekstowego i podtekstowego), które nazwy onimiczne, jako teksty specyficznego typu, realizują w komunikacji. Nowatorskie jest z pewnością spojrzenie na tę klasyfikację z perspektywy kontekstu projektowego, zaproponowanego w omawianej monografii, zgodnie z którym nazwy jako

teksty występują w określonych kontekstach: lingwistycznym, kulturowym, literackim, dialogicznym, a także biznesowym. W każdym z kontekstów uwzględniono oddziaływanie różnych zjawisk i czynników wpływających na kształt badanych firmonimów. Autor wyodrębnił podobieństwa i różnice przestrzeni semiotycznej obu pejzaży onimicznych, uwypuklając specyfikę samych nazw i asymetrię polsko-bułgarską w tym zakresie (dotyczy to odmian środowiskowych języka polskiego i bułgarskiego i tzw. szyldów w stylu retro). W dalszej części szczegółowo omówione są parametry kulturowe, które mają wpływ na nazwy-teksty. Obecność parametrów uwidacznia trzy grupy firmonimów: topograficzne, historyczne i antroponimiczne, mającym nie zawsze ostre granice, co autor komentuje, analizując niektóre nazwy. Pod koniec omawianego podrozdziału został przywołany kolejny kontekst badawczy – skorzystano tu ponownie z propozycji Małgorzaty Rutkiewicz-Hanczewskiej oraz koncepcji Martina Bubera na temat dialogu jako fundamentalnego elementu egzystencji człowieka. Szyldy wraz z nazwami zostały potraktowane jako osobliwe „mikrokomunikaty” o funkcji perswazyjno-reklamowej, tym samym niezbędny element procesu komunikacji społecznej.

W kolejnym podrozdziale rozdziału czwartego zatytułowanym *Nowy kontekst projektów* badacz, opisując design firmonimów, proponuje spojrzenie na znak firmowy w jego perspektywie językowo-wizualnej lub szerszej komunikacyjno-wizualnej jako emblematu składającego się z nieodzownej „lemmy” i towarzyszącego jej „imago”, często uzupełnionych o dodatkową „subskrypcję”. Wskazany paradygmat nawiązuje do metodologii literaturoznawstwa znanej z badań nad emblematami. Szyldy to swoiste emblematy (kompozycje słowno-obrazkowe), w obrębie których można wyodrębnić wskazane wyżej komponenty. To interesujące *novum*, ale też interesujący eksperyment naukowy – zaimplikowanie tropów literaturoznawczych do językoznawstwa.

Rozdział piąty pt. *Studium przypadku* jest kontynuacją analizy polskich i bułgarskich nazw firmowych jako emblematów, poprzedzonej zarysem rozwoju polskiej i bułgarskiej gastronomii. Ten fragment jest ważny do zrozumienia przekazu całej pracy, ale warto skupić się na doborze studium przypadku do badań z zakresu onomastyki. Studium przypadku to jedna z kilku form badań głównie nauk medycznych i społecznych, do których należą eksperymenty, sondaże, badania historyczne i analizy archiwalne. Jest metodą czy też indukcyjną strategią quasi-eksperymentalną stosowaną współcześnie w wielu dziedzinach, nawiązującą bardziej do paradygmatu izolacji eksperymentalnej niż do modelu doboru losowego. Studium przypadku jest metodą preferowaną w sytuacjach, gdy: badacz skupia się na zjawiskach współczesnych, nie zaś historycznych i przedmiotem badań

jest zjawisko w jego naturalnym kontekście. Szczególna potrzeba studium przypadku rodzi się z chęci zrozumienia pewnych zjawisk – skupienie się na „przypadku” pozwala zachować jednocześnie perspektywę holistyczną i kontekst rzeczywistości, co świetnie pasuje do badań językoznawczych firmonimów. Moim zdaniem to trafnie dobrana metoda świetnie nadająca się do badań w fazie eksploracji, pozwalająca na odstępianie od modelowego postępowania językoznawczego i w efekcie – zastosowanie nowatorskich rozwiązań. Przygotowanie studium wymaga namysłu, jest to bowiem odrębna metoda, dysponująca własnymi projektami badawczymi, ale ustalenia w tym zakresie nie zostały skodyfikowane. Oznacza to, że trzeba je nieustannie modyfikować i poprawiać, dopasowując metodologię badawczą do danej dziedziny wiedzy. Patrykowi Borowiakowi to się udało.

W dalszej części monografii autor szczegółowo omawia wyniki badania ankietowego dotyczącego sposobu odbioru szyldów przez użytkowników polskich i bułgarskich, szczególnie tych, które miały na celu ujawnienie cech szyldów w największym stopniu zwracających uwagę odbiorców. Po raz kolejny onomasta wykazał się tu znajomością i kompetencjami w zakresie wyboru odpowiednich narzędzi badawczych, a zaprezentowane wyniki badań są ciekawe i wartościowe zarazem, nie tylko dlatego, że ukazują firmonimy jako jednostki językowe znaczące oraz niezbędne elementy miejskiej przestrzeni komunikacji społecznej czy dyskursu marketingowego, ale przede wszystkim z tego względu, że znamy ich przekaz z punktu widzenia odbiorców i potencjalnych klientów.

Pracę zamyka *Zakończenie*, które jest celnym podsumowaniem badania i wypunktowaniem najważniejszych wniosków wynikających z treści. Autor ujął je w syntetyczny sposób, formułując zwięzłe jasny przekaz. Wnioski z monografii są następujące: pejzaż współczesnych miast cechuje się dynamiką i celowością, skupia w jednej przestrzeni wiele komunikatów dotyczących firm i marek – w ten sposób akcentuje się polifoniczność przestrzeni nazewniczej miasta w obszarze chrematonimii. Taka wielopoziomowa analiza i interpretacja firmonimów musi wykraczać poza językoznawczą refleksję, to wspomniane *Urban Studies* z polimetodologiczną przestrzenią badawczą.

Podsumowując, monografia stanowi udaną próbę wdrożenia metodologii „zwrotu ku przedmiotom” w językoznawstwie i w innych naukach: literaturze, filozofii, socjologii i kulturoznawstwie. Zastosowane podejście interdyscyplinarne do badania materii chrematonimów jest nowatorskie, a autora tej koncepcji można uznać za teoretyka i praktyka językoznawstwa – w jego pracy znajdujemy oryginalne ujęcia problematyki językoznawczej. Patryk Borowiak korzysta ze sprawdzonych, tradycyjnych metod opisu, np. posługując się instrumentarium zaproponowanym przez kilku badaczy, m.in. Adama Siwca,

Artura Gałkowskiego, Małgorzatę Rutkiewicz-Hanczewską oraz Lilianę Dimirową-Todorową, ale proponuje też swoje innowacyjne i trafne rozwiązania. Praca wymagała żmudnych dociekań, intertekstualnych odniesień, kulturowych nawiązań oraz propozycji różnych interpretacji firmonimów, takim warsztatem sprawnie posługuje się poznański chrematonomasta.

Tym samym autor *Polskich i bułgarskich firmonimów...* wpisuje się w nurty Nowej Humanistyki, dążącej do innowacyjności, szukającej nowych rozwiązań i praktykującej je. Jest to wykorzystana szansa na stworzenie czegoś niekonwencjonalnego, relacyjnego, innego. Dodatkowo przeprowadzone rozmowy ze znanymi badaczami onomastami z Bułgarii świadczą o zaangażowaniu autora w swoją misję. W zakresie teoretycznym i metodologicznym autor odwołuje się do ustaleń badaczy z wielu krajów, polemizuje z nimi. Badacz odważnie formułuje własne przemyślenia, ocenia i kwestionuje zastane koncepcje i metodologię badawczą. Na tym polega obowiązek pracownika nauki, na wewnątrzśrodowiskowej dyskusji. Patryk Borowiak w tej roli czuje się znakomicie. Jest subtelny w stosowaniu tzw. aparatu krytycznego wobec innych badaczy. Z jednej strony – różnorodność obszarów badawczych, których dotyczą prace Patryka Borowiaka, wymagająca rozległej orientacji w literaturze i metodach opisu, z drugiej – konsekwencja w wyborze tych obszarów i metod, pozwala mi bardzo wysoko ocenić recenzowaną monografię.

Informacja dla Autorów

Szczegółowe informacje na temat zasad przygotowywania artykułów do druku, procedury wydawniczej, kryteriów kwalifikacji tekstów oraz zasad recenzowania są zamieszczone na platformie czasopism na stronie Wydawnictwa UWM: <https://czasopisma.uwm.edu.pl/index.php/pj>.