

Małgorzata ŚWIĘCICKA

WSP Bydgoszcz

### KREOWANIE JĘZYKOWYCH RÓL SPOŁECZNYCH\* W DIALOGU POWIEŚCIOWYM

Podjęty w szkicu problem kreowania ról społecznych bohaterów powieściowego dialogu za pomocą określonych środków językowych (źródłem materiału językowego stała się współczesna polska proza obyczajowa dla młodzieży, której charakterystykę i kryteria doboru przedstawiam w innym miejscu<sup>1</sup>) wymaga poczynienia kilku ogólnych – być może oczywistych – uwag wstępnych.

Współcześnie dialog stanowi przedmiot badań różnych dyscyplin naukowych, w jego opisie stosuje się więc różnorodne – często sprzeczne – metodologie. Taka sytuacja nie ułatwia zadania badaczowi, który prezentując określoną dziedzinę nauki zobowiązany jest do korzystania z heterogenicznej wiedzy o dialogu.

---

\* W dyskusji nad tekstem referatu, na podstawie którego powstał niniejszy artykuł, dr A. Piotrowicz i prof. dr hab. I. Bobrowski sygnalizowali niejasność sformułowania „językowe role społeczne”. Nie zdecydowałam się jednak na zmianę tytułu szkicu, gdyż – moim zdaniem – powyższe określenie w skróty sposób pozwala ująć zagadnienie istnienia charakterystycznych środków językowych służących realizacji danej roli społecznej. Ponadto sformułowanie owo nie jest moim pomysłem, lecz funkcjonuje w literaturze socjolingwistycznej (por. np. S. Grabias 1994, 236).

---

<sup>1</sup> Por. M. Święcicka: *Rozważania o dialogu we współczesnej polskiej prozie dla młodzieży*. W: *Poznańskie spotkania językoznawcze*, t. I, pod red. Z. Krączyńskiej i Z. Zagórskiego. Poznań 1956, s. 88–101; też: *Sposoby komentowania replik bohaterów powieści dla młodzieży*. W: *Studia pragmatyngwistyczne*, pod red. J. Porayskiego-Pomsty i H. Zgólkowej. Warszawa 1997, s. 140–151.

Wpływ na podejmowane problemy badawcze ma niewątpliwie sposób realizacji dialogu w mówionej autentycznej wersji, bądź jako struktura językowa stosowana w utworach literackich.

Nie wdając się w tym miejscu w szczegółowe referowanie literatury przedmiotu, wspomnę jedynie, że zainteresowanie lingwistów budził zwłaszcza dialog potoczny (por. N. Perczyńska 1978; K. Pisarkowa 1975; J. Warchała 1991; U. Żydek-Bednarczuk 1994), literaturoznawcy zaś przedmiotem analizy czynili dialog powieściowy (czy szerzej literacki). Ci ostatni, przyjmując właściwy sobie punkt widzenia, traktowali go przede wszystkim jako kategorię poetyki odnosząc do takich kontekstów jak: narrator, narracja, fabuła, bohater; na marginesie rozważań pozostawiali natomiast „stylistykę powieściowego mówienia” (G. Borkowska 1988).

Nic więc dziwnego, że zindywidualizowaniem języka postaci literackich, szukaniem relacji między dialogiem powieściowym a istniejącymi w rzeczywistości wzorcami mówienia zajęli się językoznawcy, z powodzeniem wykorzystujący w swoich opracowaniach narzędzia socjolingwistyczne (przywołam chociażby prace M. Ruszkowskiego 1994; A. Skudrzykowej 1993, 1994; M. Wojtak 1987, 1988, 1993).

W tym zakresie dla językoznawców cenna stała się zwłaszcza postawa literaturoznawców, którzy coraz częściej pozytywnie wypowiadali się na temat wykorzystania metod socjolingwistycznych do badania tekstu literackiego (por. np. R. Fowler 1989; M. Głowiński 1979).

Aparatura socjolingwistyczna znalazła szczególne zastosowanie w badaniach współczesnej prozy realistycznej, która w założeniu ma za zadanie odzwierciedlać rzeczywistość. Socjolingwistyczne badanie tekstu literackiego wynika więc niewątpliwie z przyjęcia znanej koncepcji, że teksty literackie imitują komunikację pozaliteracką (por. H. Markiewicz 1984; M.R. Mayenowa 1976; A. Okopień-Sławińska 1985). Owo nawiązanie dialogu powieściowego do dialogu potocznego ciągle jest przedmiotem zainteresowań wielu badaczy, bywa różnorodnie interpretowane (np. jako mimetyzm, iluzja języka mówionego, stylizacja czy obraz) i często budzi zastrzeżenia.

Ponieważ współczesna proza obyczajowa dla młodzieży próbuje także uchwycić różnorodne przejawy życia młodego pokolenia, uznałam za stosowne posłużenie się terminologią socjolingwistyczną w – prezentowanym w niniejszym szkicu – opisie relacji społecznych między uczestnikami powieściowego dialogu. Nie znaczy to jednak, że zgadzam się z istnieniem prostej odpowiedniości między językiem literatury a współczesną polszczyzną mówioną. Według mnie przeko-

nująco brzmi zdanie R. Ohmanna (1980, 262): „Dzieło literackie rzekomo naśladuje lub relacjonuje serię aktów mowy, które w istocie poza nim nie istnieją”.

Słowa te zainspirowały mnie – przy akceptacji autotelicznego charakteru utworu literackiego – do mówienia w przypadku dialogu powieściowego o stwarzaniu „swoistego mikrokosmosu socjolingwistycznego” (M. Głowiński 1990, 44), a więc literackiej kreacji młodzieżowego dialogu potocznego.

To stwierdzenie pozwala przejść do rozstrzygnięcia zasadniczych dla tematu kwestii.

Istotnym elementem literackiego ukształtowania dialogu w prozie dla młodzieży jest wykreowana sytuacja komunikacyjna rozmowy, a zwłaszcza stwarzanie określonych relacji społecznych między powieściowymi bohaterami.

Odwołując się do literatury socjolingwistycznej, pojęcie roli społecznej można (za S. Grabiąsem 1994, 221, 235) wyjaśnić następująco: „Niemal w każdej sytuacji społecznej wyodrębniają się i utrwalają wzory zachowań regulujące porządek interakcji: przywilej jej rozpoczęcia i zakończenia, tempo, rodzaj obranego kodu, bardziej utarty lub bardziej zindywidualizowany tok jej przebiegu itp. Wzory te w teorii interakcji nazwane «rolami społecznymi» są czynnikiem stabilizującym zachowania” i dalej: „Realizowanie ról społecznych w procesie komunikacji polega na doborze środków językowych stosownych do możliwości odbiorcy oraz do funkcji, jaką pełni on w społeczeństwie”.

W tym miejscu warto od razu zaznaczyć, że rolom społecznym (stałym i zmiennym<sup>2</sup>) uczestników dialogu potocznego przygląda się J. Warchała (1991, 57), natomiast relacjom między bohaterami wykreowanymi w utworze literackim poświęca uwagę M. Wojtak (1993). Według autorki analiza ról społecznych ma istotne znaczenie dla ujawnienia mimetyczności komunikacji literackiej. M. Wojtak (1993, 168) swoje stanowisko wyraża następująco: „Ważne stają się więc kreowane w utworze (za pomocą kategorii osoby) relacje między postaciami literackimi. Mimetyczne odwzorowania w stosunku do komunikacji pozaliterackiej polegają przy tym zarówno na naśladowaniu sposobów wskazywania ról komunikacyjnych, jak i na odtwarzaniu podstawowych relacji społecznych i towarzyskich”.

Przyjęte w niniejszym szkicu założenie literackiej kreacji pozwala – w moim przekonaniu – uniknąć rozstrzygnięcia kwestii istnienia bądź nieistnienia danej rela-

<sup>2</sup> Do stałych autor zalicza te role społeczne, które wynikają z parametrów socjalnych, charakteryzujących uczestników aktu mowy, natomiast układy zmienne wynikają z roli aktualnie odgrywanej.

cji w komunikacji pozaliterackiej, chciałabym jednak podkreślić, że wyznaczone powieściowym bohaterom role społeczne nie mają świadczyć o tym, jakie relacje społeczne są właściwe współczesnej młodzieży.

Nie znaczy to jednak, że budowanie fikcyjnych ról społecznych pozbawione jest zupełnie związku z rzeczywistym udziałem pisarzy w komunikacji językowej i życiu społecznym, nazwanym przez A. Skudrzykową (1994, 20–21) „biografią socjolingwistyczną”, na którą składa się „[...] ślad doznanych (przeżytych), jak i obserwowanych sytuacji komunikacyjnych oraz związanych z nimi językowych i pozajęzykowych zachowań uwarunkowanych środowiskowo czy kulturowo”.

Ponadto sądzę, że językowy kształt komunikacji literackiej – oprócz doświadczeń nadawcy i odbiorcy – w prozie dla młodzieży warunkuje dydaktyczno-moralizatorska funkcja tej literatury, która nie jest bez znaczenia dla przypisywanych powieściowym bohaterom ról społecznych i wykorzystanych środków językowych.

Relacje między uczestnikami powieściowego dialogu dają się odnieść do układu społecznych ról językowych, które według S. Grabiasa (1994, 236–238) są związane z rangą rozmówców (równorzędność lub podrzędność i nadrzędność) i rodzajem kontaktu oficjalnego lub nieoficjalnego, indywidualnego lub grupowego, trwałego lub sporadycznego.

Autorzy prozy dla młodzieży kreują różnorodne relacje w dialogach równorzędnych i nierównorzędnych<sup>3</sup> zarówno między dorosłymi bohaterami powieściowymi (rozmowy rodzinne rodziców, dialogi rodziców z nauczycielami, rozmowy towarzyskie w gronie znajomych itd.), jak i między bohaterami dorosłymi a dziećmi lub młodzieżą (np. rozmowy rodzinne matki, ojca z dzieckiem, dialogi nauczyciela z uczniem) czy wreszcie między bohaterami młodzieżowymi lub młodzieżowymi a będącymi dziećmi (rozmowy rodzinne rodzeństwa, rozmowy koleżeńskie, rozmowy przyjaciół itd.).

W niniejszym szkicu – ze względu na jego ograniczone rozmiary – skupię się jedynie na ukazaniu literackiego kształtu relacji społecznej typu **dorosły–dziecko** lub **młodzież**. O wyborze do analizy wskazanej relacji zdecydowało m.in. to, że w przyszłości na jej podstawie można będzie sformułować pewne spostrzeżenia na temat kreowanego w tekście literackim obrazu domu i jego członków czy szkoły i nauczyciela.

---

<sup>3</sup> Na temat układu symetrycznego (równorzędnego) i układu niesymetrycznego (nierównorzędnego) pisze K. Ożóg (1990, 87). Autor ten zwraca uwagę na interesujący układ niesymetryczny, w którym przy znacznych różnicach ról społecznych uczestników rozmowy większe możliwości wyboru zwrotów grzecznościowych ma ten rozmówca, który stoi wyżej w hierarchii.

Określona relacja warunkuje dobór odpowiednich wykładników językowych (wskazuje na to m.in. przywołany wyżej fragment wypowiedzi S. Grabiasa). Zgodnie z tym zwracam uwagę na wykorzystane przez pisarzy niektóre środki językowe dla stworzenia danej roli społecznej (m.in. formuły grzecznościowe wraz ze zwrotami adresatywnymi, których funkcjonowanie w polszczyźnie mówionej, także w języku młodzieży krakowskiej, omawia K. Ożóg (1986, 1990), oraz istotne właściwości leksyki i składni).

Ogólnie można stwierdzić, że niezależnie od układu ról społecznych w prozie dla młodzieży typowe okazuje się konfrontowanie dwóch sposobów prowadzenia dialogu: rozmowy spokojnej, rzeczowej, często pogodnej, oddającej komizm sytuacyjny i językowy, oraz rozmowy-sprzeczki czy wręcz kłótni.

Relacja typu bohater dorosły–dziecięcy bądź młodzieżowy kreowana jest w dialogach asymetrycznych.

Za typowe można uznać nieoficjalne, trwałe rozmowy rodzinne: matki lub ojca z dzieckiem, a także innych bliskich członków rodziny (najczęściej dziadka lub ciotki, rzadziej babci) z dzieckiem.

Do częstych należą również oficjalne, trwałe dialogi w kontakcie zbiorowym typu nauczyciel–uczniowie w czasie lekcji oraz nieoficjalne (lub oficjalne), trwałe w kontakcie indywidualnym: nauczyciel–uczeń.

Nieco mniej miejsca zajmują wykreowane rozmowy oficjalne (bądź nieoficjalne) bohaterów młodzieżowych ze znajomymi lub nieznanymi osobami dorosłymi.

Przyjrzyjmy się bliżej wyróżnionym typom relacji.

1. Jeżeli chodzi o **rozmowy rodzinne**, autorzy kreują je w różnorodny sposób, tworząc zarówno wzorce godne naśladowania, jak i budując dialogi, które toczą się w literackich „złych” domach.

Wzorzec godny naśladowania stanowią dialogi, w których – mimo niesymetrycznej relacji między rozmówcami (rola rodzica–rola dziecka) – dochodzi do serdecznej, często pełnej komizmu słownego, rozmowy.

W rozmowach familiarnych nie zawsze przestrzega się przywileju inicjowania rozmowy przez osobę dorosłą. Rozmówcy-dzieci nawiązują kontakt z rodzicami, posługując się neutralnymi nazwami pokrewieństwa, zwłaszcza *mamo*, *tato* (także w formie mianownikowej: *mama*, *tata*), np.

(1) – *Mamo*, on chyba wcale nie jest taki stary! – zawołałam. (Sies., *Fot*, 75)

(2) – Nie można napisać powieści, jeżeli nie ma się żadnej pożywki dla wyobraźni, *tato* – odpowiedziałam. (Sies., *Fot*, 8)

(3) – *Mama*, ty przyjedź tu... (Sies., *Beeth*, 145)

lub stosując zwroty nacechowane emocjonalnie, np.

(4) – *Mamul!* – zawołała Cesia. (Mus., *Szósta*, 56)

(5) – Idź, *mamuś*, do pokoju i poczytaj w kulturalnych warunkach.  
Ja pozmywam. (Mus., *Szósta*, 56)

Bohaterowie-rodzice zwracają się do dzieci za pomocą zdrobniałej formy imienia, np.

(6) – Wypadalo mu, *Agatko!* – wyjaśniła mama. (Sies., *Fot*, 97)

(7) – Weź sweter, *Misiu*, zrobiło się chłodno. (Sies., *Beeth*, 28)

bądź ekspresywnych wezwań, np.

(8) – Słuchaj, *skarbie*, a dokąd ty się wybierasz? (Mus., *Szósta*, 56)

(9) – *Syneczku!* – łkała ciocia Wiesia. (Mus., *Szósta*, 60),

niekiedy zaś używają – co jest nośnikiem określonej treści – oficjalnie i dostojnie brzmiących w sytuacji familiarnej zwrotów: *córko*, *synu* lub oficjalnych form imienia, np.

(10) – *Córko*, do szczęśliwego zobaczenia! (Lach., *Przyg*, 194)

(11) – *Synu*, oszczędź nam popisów swojej erudycji. (Now., *Może*, 22)

(12) – *Jerzy*, kiedy ciebie słucham, wcale nie jestem pewny, czy rzeczywiście wydano ci dowód osobisty – grzmi zza drzwi ojciec. (Now., *Może*, 87)

Sytuacja domowa nie wymaga stosowania oficjalnych zwrotów powitalnych, dlatego bohaterowie, zarówno dorośli, jak i młodzieżowi, pozdrawiają się za pomocą spowszedniałych formuł typu *cześć*, *czołem*, obok których pojawiają się zwroty adresatywne lub potoczne pytania powitalne (por. K. Ożóg 1990, 20–35), np.

(13) – *Cześć*, *zołqdkówko!*

– *Cześć*, *Gabuniu*. – *Jak leci?* (Mus., *Kwiat*, 160)

(14) – *Czołem!* – powiedział Żaczek promienny i radosny. (Mus., *Szósta*, 63)

Zmniejszeniu dystansu, nacechowaniu wypowiedzi humorem służą także włożone w usta rodziców potoczne czy młodzieżowe wyrażenia, np.

(15) – A dlaczego właściwie nikt się tak nie denerwuje, jak Julia *lata z randki na randkę*?

– Ja? Ja? – zdenerwowała się Julia.

– Julia *jest ostra facetka* – powiedział Żaczek z przekonaniem.

– Założę się, że nasza pomoc byłaby zbędna. W razie czego sama *przyłoży natrętowi w żołądek*. A potem jeszcze *i w pysk strzeli*. (Mus., *Szósta*, 79)

Pozytywne relacje między uczestnikami powieściowego dialogu sygnalizują wprost dodatnio wartościujące przymiotniki, np.

(16) – Jesteś mój *kochany* zuszek – powiedziała Cesia, finalnie wycierając nos. – Dobrze, że ty mi się akurat trafiłeś na ojca. (Mus., *Szósta*, 131)

Znakiem silnego napięcia emocjonalnego – poza ekspresywnymi zwrotami adresatywnymi, wypowiedziami wykrzyknikowymi czy urywanymi – może być zastąpienie repliki wyodrębnionym graficznie wielokropkiem (por. A. Skudrzykowska 1994, 66, I. Aniełowa 1982):

(17) – Dziecino moja... Misiuniu!

– Mama, ty przyjedź tu...

– ...

– Mama!

– ... (Sies., *Beeth*, 145)

Mimo miłości panującej w literackiej rodzinie może też dojść do rozmów-sprzeczek między dziećmi a rodzicami nie mogącymi pogodzić się z ich dorastaniem. Wykreowaniu tego typu relacji służą przede wszystkim dialogi nasycone emocjonalnymi powtórzeniami, wypowiedziami urywanymi, pytajnymi i wykrzyknikowymi, sygnałami konatywnymi. Repliki w dialogach-kłótniach komentują zazwyczaj czasowniki zawierające informacje o stanie emocjonalnym nadawcy (np. *krzyczeć*, *wrzeszczeć*, *zawołać* – por. E. Kozarzewska 1990). Jeśli ośrodkiem komentarza stają się neutralne czasowniki mówienia, w ich sąsiedztwie występują przysłowki referujące sposób realizacji tej czynności.

Realizowanie scharakteryzowanej relacji za pomocą wskazanego doboru środków językowych niech zilustruje następujący fragment:

(18) – *Skończysz prawo!* – zawołała. – *Ja tego żądam, rozumiesz? Żądam tego!*

[...]

– *Sama będę decydować!* – odparła gwałtownie.

– *O ile wiem, już zadecydowałaś. Kosmetyka, kreślenia, coś z tych rzeczy, prawda? Otóż nie!* – krzyknęła Asia z gniewem. – *Nie zgadzam się na to, rozumiesz?*

– *Mamo, to jest moje życie! Ja wybieram, nie ty! Nie będziesz mnie już prowadzić za rękę! Ani chodzić do moich profesorów na wywiadówki! Ani wystawać pod drzwiami w czasie egzaminu! Śmieszna jesteś, mamo, z twoim instynktem kury!*

– *Przestań...* – powiedziała Asia cicho. – *Przestań, słyszysz.*

[...]

– *Niech ojciec z tobą rozmawia, ja nie umiem, nie umiem, chociaż jedyną rzeczą, której w tej chwili pragnę, jest przekonać ciebie...*

– *Nie musisz!* – powiedziała Miśka zimno. – *Przecież ja pójdę na prawo. (Sies., Beeth, 106–107)*

Jak przystało na dydaktyczny ton literatury dla młodzieży, dialogi–klótnie zazwyczaj kończą się aktem przeprosin:

(19) – *Mamus, zapomnij... Możesz?*

Skinęła głową [...]

– *Przeprosił mnie...* – powiedziała Asia cicho. (Sies., Beeth, 99)

lub przysięgi i przeprosin, np.

(20) – *Jutro rano jej tu nie będzie* – powiedział Alek. – *Na to daję ci słowo.*

*Przepraszam, powinienem ci powiedzieć, masz rację!* – przyznał nagle.

(Sies., Beeth, 115)

Nieco odmienny typ relacji rodzic–dziecko odzwierciedlają dialogi, w których – mimo całej życzliwości dla siebie rozmówców – na pierwszy plan wysuwają się przede wszystkim zabiegi edukacyjne, perswazyjne dorosłych bohaterów.



W przeciwieństwie do cytowanego wyżej, pełnego ekspresywności dialogu, realizowane są one bez emocji, w tonie poważnej, rzeczowej rozmowy, a nierównorzędność rangi rozmówców znajduje wyraz w rozrastających się do znacznych rozmiarów replikach dorosłego bohatera i krótkich, nierzadko urywanych czy ograniczonych do zjawisk parajęzykowych wypowiedziach młodych bohaterów.

Oto przykład:

- (21) – Rozumiem – powiedziała mama, – Widocznie klasa lubi ich i szanuje bardziej niż ciebie. Trafiałam?  
– *Nie trafiłaś...*  
– Dziwne. – Mama wzruszyła ramionami. – Na czym, w takim razie polega owa „lepszość”? Zawsze mi się wydawało, że człowiek lubi człowieka nie za to, jak wygląda albo co posiada, tylko za to, jaki jest. Widocznie byłam w błędzie.  
– *Nie byłaś – mruknąłem. – Chyba nie umiem ci tego wytłumaczyć. Im... im jest po prostu lepiej.*  
– No, nareszcie rozumiem! – Uśmiechnęła się mama. – Oni czują się lepiej w dzinsach niż ty w zwyczajnych spodniach. Kwestia samopoczucia.  
– *Mhm. (Min., Bor, 127–129)*

Z zaprezentowanym wyżej obrazem układu ról społecznych kontrastuje obraz sytuacji konfliktowej, w której relacja rodzic–dziecko przepelniona jest dystansem, niechęcią rozmówców czy wręcz brakiem miłości, który nierzadko wyrażają czasowniki wprost nazywające uczucia, np.

- (22) – Powiem ci tylko, że *nie kocham* naszej mamy. Nie chcę, nie potrafię. Możesz jej powtórzyć albo nie, jest mi to obojętne. (Dom., Zielone, 121–122)

Informacje o braku zrozumienia młodzieży przez dorosłych, samotności młodych bohaterów przynoszą charakterystyczne repliki:

- (23) – *Daj mi spokój. Z tobą nie można rozmawiać.* (Dom., Zielone, 118)  
(24) – *Może oboje z mamą mamy cię zabawiać? O, nie! Zajmij się czymś sensownym.* (Now., Kilka, 153)

Sygnalem konfliktu są również dialogi pozorne, w których rozbudowanym replikom dorosłych przeciwstawiają się umieszczone w narracji w formie mowy pozornie zależnej bądź monologu wewnętrznego odpowiedzi młodych bohaterów lub wskazanie na ich milczenie.

(25) – Rozdawać będziesz, tak? I to jeszcze komu? Leśniewskim! Nie dostaniesz maski, mowy nie ma. Do paździenika wstrzymuję ci kieszonkowe. Musisz się nauczyć szanować pieniądze. Zarób i rozdawaj, proszę bardzo, wolna droga.

Jeżeli Piotrek teraz odpowie, w tym samym momencie rozpocznie się długa tyrada, [...]. *Więc Piotrek przezornie milczy.* (Now., *Kilka*, 155)

(26) – [...] Jutro przyjdą państwo Jankowscy z Lilianką. Proszę cię, Piotr, abyś się tak zachowywał, żebyśmy się nie musieli za ciebie wstydzić.

Tą nowiną mama żegna już leżącego Piotrka.

– Pan Jankowski pracuje w księgowości w zakładach ojca. Bardzo sympatyczny.

*Akurat potrzebna Piotrkowi jakaś doskonale wychowana Liliana, którą przez następne pół roku rodzice będą mu stawiali za przykład.* (Now. *Kilka*, 159)

Podkreśleniu dystansu i oficjalności rozmowy służą także włożone w usta dorosłych bohaterów grzecznościowe formuły, m.in. *proszę* z bezokolicznikiem, np.

(27) – *Proszę nie zaprzeczać*, widziałem cię. Ciebie i tę małą – jak jej tam... Agnieszkę. (Now., *Może*, 177)

(28) – Nie ma minorowego nastroju. Madzia jest u siebie. *Proszę nie brać* wędliny palcami z talerza, zaraz będzie kolacja. (Now., *Może*, 181),

ponadto zawarte w komentarzu narracyjnym sygnały leksykalne wyrażające negatywne emocje mówiących, np.

(29) – Ja po kolejkach stoję, a ciebie w zęby kłuje – *wybuca* ni z tego, ni z owego mama. (Now. *Kilka*, 153)

(30) – Nie dawaj jej obiadu – *grzmi* ojciec sprzed telewizora. (Now. *Może*, 143)

Jak wcześniej wspomniałam, rozmowy rodzinne odzwierciedlają również relacje między młodymi bohaterami a innymi dorosłymi członkami rodziny, zwłaszcza dziadkami i ciotkami. Językowy kształt tej relacji nie różni się specjalnie od scharakteryzowanego wyżej układu rodzic–dziecko. O ile jednak rozmowy rodzic–dziecko mają różnorodny charakter, o tyle dialogi z innymi członkami rodziny częściej są odbiciem wzajemnego szacunku, miłości i zaufania.

Sugestia dydaktyczna o zachowaniu wobec osób starszych zostaje wyrażona za pomocą licznych formuł grzecznościowych (por. rozważania A. Nowakowskiej (1992) na temat językowych sposobów wyrażania grzeczności we współczesnej polskiej powieści dla młodzieży), np. przeprosin za złe postępowanie:

(31) – [...] Gdzie cię poniosło?

– *Przepraszam*. Chodziłem ze Sławkiem po gołębie.

– To ja wiem.

[...]

– [...] Pod opieką cię mam, to nie żarty.

– *Przepraszam*. (Now., *Kilka*, 80)

podziękowań:

(32) Wchodziliśmy już na schody.

– Dziadku, *dziękuję* za książkę na urodziny. (Dom., *Zielone*, 89)

2. W kolejnym, bardzo częstym w prozie dla młodzieży, typie dialogu asymetrycznego osobie dorosłej przypisana zostaje rola **nauczyciela**, natomiast młodemu bohaterowi – rola **ucznia**. W tym przypadku dobór środków językowych nie jest bez znaczenia dla tworzonego wizerunku pozytywnego lub negatywnego nauczyciela.

Odzwierciedleniu oficjalnego kontaktu zbiorowego nauczyciela z uczniami w sytuacji lekcyjnej służą rozbudowane repliki – tyrady nauczyciela i informacje w narracji o reakcjach (milczeniu, niepokoju, śmiechu, równoczesności mówienia itd.) klasy, np.

(33) – Nie mam zdrowia na to wszystko, słowo daję – powiedział w przestrzeń przeziębionym głosem. – Wszyscy obecni? Doskonale, oszczędzimy sobie odczytywania listy obecności. Należy w miarę możliwości eliminować z naszego trudnego życia czynności zbędne lub absurdalne. Tak. Zmuszony

okolicznościami, zdecydowałem zająć się dzisiaj sprawą ankiety z zeszłego tygodnia.

*Westchnienie klasy. Znowu ankieta. On ma chyba fiola z tymi ankietami*  
(Mus., *Szósta*, 109)

(34) – [...] Moim zdaniem, młodzi ludzie nie powinni być tacy grzeczni.

Lekki szmerek zdziwienia.

– Wiecie, jacy powinni być młodzi ludzie moim zdaniem? – spytał Dmucha-  
wiec.

*Chwila ciszy.*

– *Wiemy, wiemy* – głos z tylnych ławek.

– Który tam wie? – zainteresował się Dmucha-  
wiec.

*Milczenie.* (Mus., *Szósta*, 110)

Oficjalne dialogi między nauczycielem a uczniem mogą mieć też charakter rozmów indywidualnych. Konsekwencją asymetrii w organizacji struktury dialogu jest przestrzeganie zasady, według której repliki inicjujące należą do nauczyciela, np.

(35) – *A to co?* – spytała pani Pościkowa ze zdziwieniem patrząc w stronę drzwi.  
(Mus., *Szósta*, 19)

(36) – *Ciekawe?* – zapytał z niebezpiecznie ujmującym uśmiechem.

– Pewnie pasjonujące, oderwać się nie można. Przepraszam, że przeszkodziłem. (Min., *Bor*, 111)

Jemu również przypisują autorzy repliki urywające wypowiedź ucznia, np.

(37) – Myślałam, że zeszyt będzie dobrze wyglądał, i on chyba naprawdę...

– *To nie jest pierwsza klasa szkoły podstawowej!* – przerwała jej pani  
Złotnicka sucho. (Sies., *Beeth*, 17)

Za dość typowy należy też uznać sposób zwracania się do uczniów po nazwisku. Oto wybrane przykłady:

(38) – Profesor Iwanicki spojrział na zegarek i wstał.

– [...] I nie musisz go bronić, *Wiśniewski*. Kmita również nie będzie grał  
w rewanżowym meczu. (Dom., *Zielone*, 28)

(39 – (...) pani Wróblowa vel Wróblica spytała uprzejmie:

– *Banettówna, zgubiłaś wstążkę?* (Lach., *Klub*, 60)

O ile zwracanie się do uczniów po nazwisku jest nośnikiem określonych treści, o tyle oczywiste i nie obciążone semantycznie są stosowane przez uczniów konwencjonalne formuły typu: *proszę pana, proszę pani, panie profesorze, pani profesor, panie dyrektorze, pani dyrektor*, np.

(40) – *Zostałem skrzywdzony przez łotrów, panie dyrektorze.* (Niz., *Alcyb*, 79)

(41) – [...] *Chorowałeś może na ciężkie choroby zakaźne?*

– *Tylko na świnkę, panie profesorze.* (Niz., *Alcyb*, 13)

Ukazaniu dystansu i oficjalności służy też sposób budowy replik uczniowskich. Otóż, zostają one zredukowane do formy czasownikowej:

(42) – *Zaspałam* – oświadczyła Danka. [...]

– *Co będzie z twoją klasówką?*

– *Nie napiszę.* (Mus., *Szósta*, 19),

często będącej aktem przeprosin:

(43) – *Przepraszam...* – wymamrotał Ryś – Rudy. – *To ja przepraszam...* (Min., *Bor*, 111)

Mają także charakter wypowiedzeń urwanych, np.

(44) – (...) *Myślałam...* – *Miśka urwała niepewnie.* (Sies., *Beeth*, 17),

oznajmień, np.

(45) – *Zrobiłaś tłumaczenie?*

– *Tak.* (Sies., *Beeth*, 17),

aby w końcu przekształcić się w milczenie:

(46) – *Dlaczego jesteś tak niedbale ubrana?* – spytała pani Pościkowa ku oburzeniu Celestyny.

*Danka milczała krnąbrnie patrząc w ziemię.* (Mus., *Szósta*, 29)

Dystans w relacji nauczyciel–uczeń uwypuklają ponadto informacje wyrażone w komentarzu narracyjnym. Uczniowie swoje repliki zazwyczaj *bąkają, mamrotają, szepczą, wypowiadają półgłosem, cicho*, nauczyciele natomiast mówią *głośno, surowo, zimno, stanowczo, z ironicznym spojrzeniem*.

Oto przykłady przytaczania replik uczniowskich:

(47) – Nie wiem – *bąknął* wreszcie. – Nie potrafię. Ale na jutro... (Min., *Bor*, 112)

(48) – T-tak... – *szepnęła* Cesia, której zaczynało już brakować tchu. (Mus., *Szósta*, 21)

A oto sposoby komentowania replik nauczyciela:

(49) – Daj to, daj – *powiedziała* nauczycielka *stanowczo* i Pawelek, nagle obezwładniony, wypuścił z palców karteczkę. (Mus., *Szósta*, 20)

(50) [...] przytrzymała ręką brązową oprawkę i ponad nią *wpatrywała się* w Miśkę *ironicznym spojrzeniem*.

– Powiedz mi, moja droga, jak twoi rodzice z tobą wytrzymują? (Sies., *Beeth*, 16)

Mimo że wykreowany typ dialogu nauczyciel–uczeń, oparty na dominacji tego pierwszego, jest częsty we współczesnej prozie dla młodzieży, wskazać też można przykłady odmiennego ukształtowania tej relacji. Szczególnie godne uwagi są dialogi, w których – mimo próby odzwierciedlenia całej powagi rozmowy nauczyciel–uczeń – autorzy za pomocą komizmu językowego osiągają tak bliski młodemu czytelnikowi efekt humorystyczny, co ilustruje następujący fragment:

(51) – Proszę bardzo – odparł Żwaczek. – Czy możesz mi powiedzieć, Zasepa, *jakie mamy strony?*...

– *Lewą i prawą* – odparł bez zająknięcia Zasepa. – Jeżeli zaś chodzi o *strony świata*...

– Chodzi o *strony gramatyczne*.

– *Orzekające*...

– Dosyć! – krzyknął Żwaczek. – *Pędzelkiewicz! Tryby!*

[...]

– *Przeważnie zębate*... – wyjąkał.

– (...) – *Słabiński, kto napisał „Latarnika”?*

– Żeromski... *On siedział w latarni na Rozewiu, ja tam byłem.*

– Znakomicie. A może wiesz, *кто написал „Chama”?*

[...]

– „Chama”?

– *No... „Chama”, „Nad Niemnem”...*

– „Chama nad Niemnem”?

[...]

Usłyszeliśmy jego niewyraźny szept.

– ...rzeszko...

– Więc kto? – zapytał surowo pan Żwaczek.

– *Czeszko* – wypalił Zasepa. (Niz., *Alcyb*, 15–17)

Warto też zwrócić uwagę na dialogi, w których nauczycielowi zostaje przydzielona rola przyjaciela młodego bohatera, a właściwy mu życzliwy, nieco zartobliwy ton nie przeszkadza w osiągnięciu efektu wychowawczego, np.

(51) *Danka milczała uparcie.*

– *No, powiedz – zachęcił ją Dmuchaewic. – Nie bądź taka nadęta, bo robi ci się podwójny podbródek.*

*Danka natychmiast uniosła głowę.*

– *O, już lepiej – oświadczył Dmuchaewic. – To jak z tą nauką? Nie chce ci się po prostu, co?*

Danka spojrzała na niego z niedowierzaniem i po namyśle przytaknęła:

– *Nie chce mi się.*

– *To jak? Rzucamy szkołę? – Dmuchaewic założył ręce i siedział sobie pogodnie, kiwając nogą. – I co? Za mąż czy do pracy fizycznej? Bo jeśli za mąż, to raczej za jakiegoś matolka. Normalni mężczyźni są w dzisiejszych czasach rozbestwieni: wybierają wykształcone dziewczyny.*

*Zapadła cisza.*

– *Hm... – powiedział Dmuchaewic. – Tak mi przyszło do głowy, czy nie byłoby najprostszym wyjściem po prostu nadgonić zaległości... Co? Zmówić się z jakąś pracowitą koleżanką, pouczyć się troszeczkę, i już po kłopotcie. Co mówisz?*

– *No, właściwie... – wybełkotała Danka.*

– *Nie jest to takie głupie, prawda? (Mus., Szósta, 87–88)*

Odzwierciedleniu zmniejszenia dystansu i oficjalności w relacji nauczyciel-uczeń służą także inne środki, m.in. informacje dotyczące kodu proksemicznego zawarte w komentarzu narracyjnym:

- (53) – Dobra – rzekł Dmucha wiec i *poklepał ją po ramieniu*, jak starego towarzysza broni. (Mus., *Szósta*, 89),

słownictwo potoczne i szkolne włożone w usta nauczycieli, np.

- (54) – [...] Bzdury. Nonsensy. Niedorzeczności. Zaszłyłeś na *pałę*. (Min., *Bor*, 34)  
 (55) – I pamiętajcie, *laba* się skończyła! Siarką i żelazem wypalimy zarazę nieuctwa! (Niz., *Alcyb*, 18)  
 (56) – *Nawalamy*, co, panno Żak? (Mus., *Szósta*, 174),

zwracanie się do uczniów po imieniu, np.

- (57) – Pragniemy sympatii tych, których możemy darzyć szacunkiem – powiedział Wąs. – Chyba dogadaliśmy się, *Maćku*. (Min., *Gruby*, 214)

czy za pomocą skonwencjonalizowanych zwrotów typu: *bracie*, *dziecko*, *moje dziecko*, np.

- (58) – Słuchaj, *bracie* – zaczął po chwili pan Kowalik – a jak ty myślisz: nic na to nie można poradzić? (Dom., *Rud I*, 28)  
 (59) – [...] Wstań, *dziecko*, porozmawiamy sobie. [...] (Niz., *Lud*. 57)

Zgodnie z nierównorzędnym układem ról społecznych na zilustrowane zmniejszenie dystansu, zwiększenie zaś poufałości pozwala się bohaterom-nauczycielom.

Wykreowane zachowania językowe uczniów, które mogą budzić wątpliwości dotyczące normy grzecznościowej wymagają odpowiedniego komentarza narracyjnego:

- (60) – Zamknij okno, Wojtek, bo zimno. A ty siadaj, Walu. Nie rozmawiałam jeszcze w waszej sprawie...  
 – *Czy można wiedzieć dlaczego?* – Skowrońska zadała to pytanie bardzo grzecznym tonem, ale samo sformułowanie kryło w sobie pretensję. (Sies., *Beeth*, 77)



3. Jeśli chodzi o ostatni typ dialogów **osoba dorosła–młody bohater**, trzeba zwrócić uwagę na szczególne nasycenie ich różnorodnymi formułami grzecznościowymi, właściwymi zwłaszcza replikom bohaterów młodzieżowych.

Są wśród nich:

oficjalne zwroty adresatywne, np.

(61) – Bez zmian – odparłem, jak zwykle odrobinę onieśmielony w tym pokoju. –  
Wszystko po staremu, *panie inżynierze*. (Min., *Bor*, 83)

(62) – *Proszę pani*, niech pani niczego przede mną nie ukrywa. (Bah., *Telemach*, 186),

grzecznościowe formuły powitalne i pożegnalne, często powiązane z podziękowaniami:

(63) Już był nad nimi. Ogorzały, z krótkimi, siwiejącymi wąsami.

– *Dzień dobry* – powiedziała Alicja.

I Przemek zaraz za nią:

– *Dzień dobry*. (Kow., *Miód*, 54)

(64) – No to idziemy – mówi Przemek do Alicji, a do tamtych: – Raz jeszcze *dziękuję* za informacje i *do widzenia*. (Kow., *Miód*, 87),

słowa podziękowań i przeprosin, np.

(65) – *Bardzo jestem wdzięczny* – mówi wsiadając do warszawy – że panowie o mnie pamiętali. (Kow., *Miód*, 99)

(66) – *Ja przepraszam...*

[...]

– *Mnie jest bardzo przykro*. (Now. *Dzień*, 220),

prośby, np.

(67) – *Proszę*, niech Natalia opowie o mojej mamie. *Bardzo proszę*. [...] *Ja bardzo proszę*. (Now., *Dzień*, 218),

przedstawianie się, np.

- (68) – Jak się nazywasz?  
 – Łańko. (Bah., *Telemach*, 184)
- (69) – Kto tam?  
 – Ja.  
 – Jaka ja?  
 – Róża. (Now., *Dzień*, 17)

Niezgodne z etykietą językową zachowania młodego bohatera – podobnie jak w relacji nauczyciel–uczeń – zostają skomentowane w narracji, np.

- (70) *Nie jest to przypuszczalnie owo zalecane przez mamę grzeczne zachowanie dobrze wychowanej panienki, ale Róża odrzuca prawie nieuprzejmie:*  
 – Nie lubię, żeby mnie odsyłać i przysyłać. Nie jestem paczką. (Now., *Dzień*, 113)
- (71) – [...] Nie będziemy krępowali twoich decyzji, uszanujemy je.  
 – No i dobrze. – *Po namyśle Róża poprawia się:* – Dziękuję. (Now., *Dzień*, 114)

O ile sposoby wyrażania grzeczności przypisane młodym bohaterom w kontakcie z dorosłym odznaczają się dużym stopniem stereotypowości, o tyle bohaterowi dorosłemu przysługuje prawo do zmiany kodu na mniej oficjalny, stosowania zróżnicowanych, także ekspresywnych, zwrotów grzecznościowych. W replikach mogą pojawić się więc zarówno neutralne i skonwencjonalizowane zwroty do młodych rozmówców, jak i będące sygnałem emocji.

Oto przykłady:

- (72) – Słuchaj, *młody człowieku* – mówi rumiany z przystrzyżonymi wąsikami. (Kow., *Miód*, 103)
- (73) – Czemu ty, *dziecko*, jeszcze nie śpisz? (Now., *Dzień*, 143)
- (74) – A może ty, *kochasiu* – rzuca szpakowaty – masz przypadkiem coś wspólnego z tym zniknięciem ikon? (Kow., *Miód*, 103)

Podobnie większa różnorodność charakteryzuje repertuar wprowadzonych do replik dorosłych bohaterów formuł powitalnych, np.

(75) – *Jak się masz, mój drogi* – pan Ludwik ociężałe obrócił się w jego stronę.  
(Kow., *Zagubione*, 141)

(76) – *Cześć, kolego* – słyhać chrypliwy, gęsty bas. (Kow., *Miód*, 121)

(77) – *Dzień dobry, Julek*. (Kow., *Zagubione*, 16)

i pożegnalnych:

(78) – *Do widzenia* – mówi szpakowaty. (Kow., *Miód*, 87)

(79) – *To wracaj na górę, dziecko, tylko najciszej, jak potrafisz. Dobrej nocy*.  
(Now., *Dzień*, 143)

W replikach dorosłych bohaterów nie brak także potocznego słownictwa, np.

(80) – *Czyli trochę nas zbujałeś, synku* – rzuca szpakowaty. (Kow., *Miód*, 102),

a nawet przekleństw<sup>4</sup>:

(81) – *Co to, to nie!* – woła z energią szpakowaty. – *Syrenka to cholerna pykawa i powietrze truje jak zaraza*. (Kow., *Miód*, 100)

(82) – *Bo jestem, u diabła, socjologiem i potrzebne mi są materiały o życiu, a właściwie współżyciu i koegzystencji różnych grup ludnościowych*. (Kow., *Miód*, 123)

Od razu warto uzupełnić, że – zgodnie z funkcją dydaktyczną prozy dla młodzieży – wykreowaniu rozmowy dorosły–młody bohater raczej rzadko służy słownictwo potoczne, szkolne czy przekleństwa. Zwłaszcza te ostatnie sporadycznie (i to przede wszystkim w sytuacji familiarnej) pojawiają się w replikach młodych bohaterów, np.

(83) – *Cholerny Nowakowski* – jęknęła Julia. (Mus., *Szósta*, 108)

(84) – *E, tam, do diabła z tym* – powiedziała Gabriela. (Mus., *Kwiat*, 26)

<sup>4</sup> Przykłady cytowane w szkicu: *cholerny(a)*, *do/u diabła*, *jasny gwint* zostały zaklasyfikowane jako przekleństwa w słowniku M. Grochowskiego (1995, 44, 55, 77).

i zazwyczaj są negatywnie wartościowane przez dorosłych bohaterów, np.

(85) – *Jasny gwint*, robię z siebie wariatkę – odczuła kpinę Gabriela.

– Nic podobnego. Stój spokojnie. *Motyle*, poza tym, nie mówią „jasny gwint”.

(Mus., *Kwiat*, 20)

Treść niniejszego szkicu można ująć w następującym podsumowaniu.

1. Wybór określonych środków językowych uwarunkowany jest w istotny sposób fikcyjnym typem kontaktu nieoficjalnego w sytuacji rozmowy rodzinnej i oficjalnego w kontaktach nauczyciel–uczeń lub osoba dorosła (znajoma bądź nieznaną) – młody uczestnik powieściowego dialogu.

Ogólnie można jednak stwierdzić, że wykreowaniu analizowanej relacji służy określony szablon językowy: skonwecjonalizowane formuły grzecznościowe, niezbyt różnorodne zwroty adresatywne, nikłe wykorzystanie słownictwa potocznego, uczniowskiego czy przekleństw.

Najczęściej ów szablon językowy próbują pisarze przełamać w kreowanych rozmowach rodzinnych, w których zarówno młodym, jak i dorosłym bohaterom przypisują ekspresywne zwroty adresatywne, emocjonalne struktury składniowe, także słownictwo potoczne, szkolne czy przekleństwa (te rzadziej w ustach młodych bohaterów i zazwyczaj opatrzone komentarzem narracyjnym).

Relacja nauczyciel–uczeń odzwierciedla przede wszystkim językową i psychiczną dominację tego pierwszego. O jej literackim kształcie decydują oficjalne zwroty grzecznościowe, rozbudowane repliki-tyrady nauczycieli i krótkie, często urywane czy przerywane, wypowiedzi uczniowskie.

Relacja osoba dorosła (bez więzów rodzinnych) – młody bohater odznacza się szczególnie częstym wykorzystaniem formuł grzecznościowych.

Zarówno w kontaktach z nauczycielami, jak i obcymi osobami dorosłymi zmiana kodu na mniej oficjalny przypisana zostaje osobie dorosłej. Wiek i miejsce w hierarchii społecznej warunkują więc większą wariantywność formuł grzecznościowych i zróżnicowanie słownictwa.

2. Istotną rolę w kreowanym obrazie roli społecznej powieściowych bohaterów odgrywa komentarz narracyjny, zawierający informacje o ich zachowaniach werbalnych i niewerbalnych.

3. Sposób kreowania relacji między dorosłymi a młodymi uczestnikami powieściowego dialogu w znacznym stopniu podporządkowany jest realizacji funkcji dydaktyczno-moralizatorskiej prozy dla młodzieży. Młody odbiorca otrzymuje wskazówki dotyczące „językowego savoir-vivre'u”, m.in. sposobów zwracania się

do dorosłych rozmówców, sytuacji komunikacyjnych, w których należy przestrzegać konwencji językowej czy szerszej obyczajowej.

### Wykaz cytowanej literatury

- Angelowa I. 1982: *Charakterystyka wielokropka na tle pozostałych znaków interpunkcyjnych*. „Język Polski”, LXII, 2–3.
- Borkowska G. 1988: *Dialog powieściowy i jego konteksty. (Na podstawie twórczości Elizy Orzeszkowej)*. Wrocław.
- Fowler R. 1989: *Założenia socjolingwistycznej teorii dyskursu literackiego*. „Pamiętnik Literacki”, LXXX, 3.
- Głowiński M. 1979: *Poetyka a socjolingwistyka*. „Teksty”, 4.
- Głowiński M. 1990: *Nowomowa po polsku*. Warszawa.
- Grabias S. 1994: *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin.
- Grochowski M. 1995: *Słownik polskich przekleństw i wulgaryzmów*. Warszawa.
- Kozarzewska E. 1990: *Czasowniki mówienia we współczesnym języku polskim: Studium semantyczno-składniowe*. Warszawa.
- Markiewicz H. 1984: *Morfologia dialogu*. W: tenże: *Wymiary dzieła literackiego*. Kraków.
- Mayenowa M.R. 1976: *Teoria tekstu a tradycyjne zagadnienia poetyki*. W: *Problemy teorii literatury*. Seria 2, Wrocław.
- Nowakowska A. 1992: *Językowe sposoby wyrażania grzeczności we współczesnej polskiej powieści dla młodzieży*. W: *Język a kultura*, t. 6. *Polska etykieta językowa*, pod red. J. Anusiewicza i M. Marcjanik. Wrocław.
- Ohmann R. 1980: *Akty mowy a definicja literatury*. „Pamiętnik Literacki” LXXI, 2.
- Okopień-Sławińska A. 1985: *Relacje osobowe w literackiej komunikacji*. W: tenże: *Semantyka wypowiedzi poetyckiej (preliminaria)*. Wrocław.
- Ożóg K. 1986: *Zwroty grzecznościowe w języku mówionym młodzieży (na przykładzie młodzieży krakowskiej)*. W: *Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego*, t. 6. *Prace Uniwersytetu Śląskiego*, Katowice.
- Ożóg K. 1990: *Zwroty grzecznościowe współczesnej polszczyzny mówionej (na materiale języka mówionego mieszkańców Krakowa)*. Warszawa–Kraków.
- Perczyńska N. 1978: *Dialog w polszczyźnie mówionej jako przedmiot badań składniowych*. W: *Studia nad składnią polszczyzny mówionej*, pod red. T. Skubalanki, Wrocław.

- Pisarkowa K. 1975: *Składnia rozmowy telefonicznej*. Wrocław.
- Ruszkowski M. 1994: *Dialog powieściowy a współczesna polszczyzna mówiona*. W: *Współczesna polszczyzna mówiona w odmianie opracowanej (oficjalnej)*, pod red. Z. Kurzowej i W. Śliwińskiego. Kraków.
- Skudrzykowa A. 1993: *Język mówiony w literackim zapisie. Problemy badawcze*. W: *Język artystyczny*, t. 8, pod red. A. Wilkonja i B. Witosz. Katowice.
- Skudrzykowa A. 1994: *Język (za)pisany. O kolokwialności dialogów współczesnej prozy polskiej*. Katowice.
- Warchała J. 1991: *Dialog potoczny a tekst*. Katowice.
- Wojtak M. 1987: *Stanisław Wyspiański: Wesele. Uwagi o kompozycji stylistycznej tekstu*. W: *Dramat polski XIX i XX wieku. Interpretacja i analizy*, pod red. L. Ludorowskiego. Lublin.
- Wojtak M. 1988: *O języku i stylu „Wesela” Stanisława Wyspiańskiego*. Lublin.
- Wojtak M. 1993: *Dialog w komedii polskiej na przykładzie wybranych utworów z XVII i XVIII wieku*. Lublin.
- Żydek-Bednarczuk U. 1994: *Struktura tekstu rozmowy potocznej*. Katowice.

### Objaśnienia skrótów utworów literackich

- Bah., *Telemach* – A. Bahdaj: *Telemach w dzinsach*. Warszawa 1979.
- Dom., *Rud I* – J. Domagalik: *Banda Rudego I. Taki sobie Pająk*. Warszawa 1976.
- Dom., *Zielone* – J. Domagalik: *Zielone kasztany*. Warszawa 1977.
- Kow., *Miód* – S. Kowalewski: *Nie ma ceny na miód akacjowy*. Warszawa 1973.
- Kow., *Zagubione* – S. Kowalewski: *Zagubione, odnalezione*. Warszawa 1983.
- Lach., *Klub* – E. Lach: *Klub kosmohikanów*. Warszawa 1972.
- Lach., *Przyg* – E. Lach: *Przygrywka*. Warszawa 1975.
- Min., *Bor* – A. Minkowski: *Podróż na wyspę Borneo*. Warszawa 1969.
- Min., *Gruby* – A. Minkowski: *Gruby*. Warszawa 1966.
- Mus., *Kwiat* – M. Musierowicz: *Kwiat kalafiora*. Warszawa 1981.
- Mus., *Szósta* – M. Musierowicz: *Szósta kleпка*. Warszawa 1977.
- Niz., *Alcyb* – E. Niziurski: *Sposób na Alcybiadesa*. Warszawa 1964.
- Niz., *Lud* – E. Niziurski: *Szkolny lud, Okulla i ja*. Warszawa 1982.
- Now., *Dzień* – E. Nowacka: *Dzień, noc i pora niczyja*. Warszawa 1981.

- Now., *Kilka* – E. Nowacka: *Kilka miesięcy, całe życie*. Warszawa 1978.  
Now., *Może* – E. Nowacka: *Może nie, może tak*. Warszawa 1976.  
Sies., *Beeth* – K. Siesicka: *Beethoven i dzinsy*. Warszawa 1968.  
Sies., *Fot* – K. Siesicka: *Fotoplastykon*. Warszawa 1969.

## THE CREATION OF SOCIAL ROLES BY MEANS OF THE LANGUAGE IN A FICTIONAL DIALOGUE

### Summary

An attempt is made in the article to analyse the linguistic tools which help to create a relation between adult and child or adult and adolescent literary characters in modern Polish fiction for young readers.

Generally speaking, the relation is created by means of a specific linguistic pattern: conventional polite expressions, rather monotonous expressions addressing people, little use made of colloquial phrases, student slang or taboo words and expressions. Writers most frequently try to go beyond the pattern in fictional family conversation.

Examples show that an important role in the created image of the characters' social roles belongs to the narrative comment which contains information about their verbal and non-verbal behaviour.

The way of creating the relation between young and adult literary characters in dialogues is greatly subordinate to the teaching and moralizing function of the fiction for young readers. In this way some instructions are given to the young readers about good manners concerned with the language they use.