

Pragmalingwistyczna charakterystyka wypowiedzi dziecięcych

Zachowania językowe dorosłych, np. w trakcie dyskusji, w wywiadzie prasowym, wyrażające brak zgody z opinią rozmówcy, kończące rozmowę w sytuacji oficjalnej są coraz częściej przedmiotem badań językoznawczych¹.

W niniejszym szkicu chcę przedstawić kilka uwag na temat sposobów językowego zachowania dzieci w wieku przedszkolnym, sformułowanych na podstawie analizy konkretnych aktów mowy. Przedmiotem moich rozważań są zachowania językowe, które mogą stanowić wzór zarówno językowej grzeczności, jak i niegrzeczności. Próbuję przyjrzeć się, jakim działaniem są wybrane wypowiedzenia ze strony nadawcy, a także zinterpretować je z punktu widzenia odbiorcy, co jest możliwe dzięki znajomości kontekstu i konsytuacji, w których powstawały.

Materiał językowy zebrany w latach 1983-1986, który posłużył do obserwacji, jest różnorodny pod względem formy i treści², ilustruje różne sytuacje komunikacyjne (dom rodzinny, szkoła, przedszkole) oraz różne relacje między autorami wypowiedzi) rodzice – dziecko, krewni – dziecko, wychowawcy – dziecko, a także dziecko – dziecko), z czego wynikają odmienne zachowania językowe dzieci i ich różna motywacja pragmatyczna.

Najpierw kilka uwag ogólnych.

Dziecko wraz z nabywaniem kompetencji językowej uczy się zachowań językowych, które są częścią zarówno określonej kultury społecznej, jak i realizacją normy językowej. Źródła nauki tej trudnej sztuki są różnorodne, tak pozytywne, jak i negatywne. Od najmłodszych lat dziecko poddawane jest wprawdzie wielu zabiegom edukacyjnym, najpierw w domu rodzinnym, potem w różnych instytucjach oświatowych, ale uczy się przede wszystkim poprzez naśladownictwo zachowań językowych dorosłych i rówieśników. Dobrze dzieje się, gdy wpajaniu konwencjonalnych, magicznych czy też strategicznych słów *proszę*, *dziękuję*, *przepraszam*³ towarzyszy właściwy wzorzec zachowań werbalnych dorosłych i ró-

¹ Por. artykuły poświęcone tym zagadnieniom w „Język a kultura”, t. 6, *Polska etykieta językowa*, pod red. J. Anusiewicza i M. Marcjanik, Wrocław 1992.

² Por. moje rozważania w szkicu *Tematyka i forma dziecięcych tekstów mówionych*, „Studia Filologiczne”, Bydgoszcz (w druku).

³ Por. E. Masłowska, *Proszę, dziękuję, przepraszam*, [W:] „Język a kultura” t. 6, *Polska etykieta...*, op. cit., s. 81-88.

wieśniaków. Często dzieje się jednak tak, że dorośli co innego mówią, a co innego robią albo sami są przykładem realizacji modelu językowej niegrzeczności.

Nie zawsze zachowania językowe dzieci, zwłaszcza tych najmłodszych, są świadome i zgodne z przyjętą w naszej kulturze normą zachowań społecznych, o czym może na przykład świadczyć zwrot *dzień dobry*, za pomocą którego młodsze dzieci często witają każdego spotkanego na ulicy dorosłego czy adresatywna forma *ciociu* kierowana do osób obcych, szczególnie pań w przedszkolu i żłobku. Wraz z wiekiem mnożą się sposoby językowych zachowań, a także doskonalą się umiejętność stosowania słów w zależności od sytuacji komunikacyjnej i ich pragmatycznej roli, co można zilustrować następującą sceną. Długą rozmowę matki z koleżanką przerywa dziesięcioletni syn wypowiedzią: „*Mamusiu, przepraszam, czy mógłbym coś powiedzieć*”, matka odpowiada „*Stucham*”, zaś koleżanka dodaje: „*Co za dobrze wychowany młody człowiek*”. Zastosowując w opisanej sytuacji komunikacyjnej rozbudowaną formułę grzecznościową (zwrot adresatywny, czasownik performatywny, formę trybu warunkowego realizującą modalność *życzącą*), chłopiec osiągnął swój cel – skłonił rozmówczynię do przerywania dialogu a ponadto zyskał sympatię koleżanki matki.

Po tych refleksjach przejdę do scharakteryzowania zachowań językowych dostrzeżonych w trakcie analizy dziecięcych tekstów mówionych. Najpierw kilka uwag wynikających z obserwacji relacji dziecko – dorosły.

Rozmowa z nieznaną osobą skłania niektóre dzieci do prezentacji siebie w formułach typu: *Ja się nazywam Robert Wojszel, Jestem, jestem Madzia Bejma, Mam na imię Kasia Strączkowska*. Celem tego typu formuł, poza przedstawieniem się przez mówiącego, jest nawiązanie kontaktu z odbiorcą wypowiedzi. Często dzieje się jednak tak, że użycie ich przez jedno dziecko w badanej grupie przedszkolnej powoduje powielenie przez innych uczestników rozmowy. Sądząc więc po mechanicznej powtarzalności przytoczonych wyrażen językowych, można powiedzieć, że część z nich, mimo iż spełnia swą pragmatyczną funkcję, pozbawiona jest motywacji pragmatycznej.

Sygnalem rozpoczęcia mówienia są też zdania o charakterze apelatywnym z oficjalną formułą grzecznościową *proszę pani* czy zwrotem konatywnym *wie pani*. Niektóre ich użycia służą jedynie jako wstępy wypowiedzi. Powtarzane niemal automatycznie tracą swą treść i można je traktować jako zwroty „klasycznie puste”, choć z pewnością istotne ze względu na tworzoną przez nie „atmosferę grzecznościową”⁴. Często towarzyszą one jako grzecznościowa obudowa⁵ aktom perlokucyjnym, np. poprzez wypowiedź *Proszę paniom (!) a tyn (!) Leszek i Ma... Andrzej się na huźdawkach (!) huźdali (!)* dziecko skłania nauczyciela do ukarania chłopców łamiących jego polecenia, mówiąc *Proszę paniom (!), a Basia płacze, a Basia płacze* dziewczynka pobudza nauczycielkę do

⁴ Patrz E. Grodziński, „Wypowiedzenia performatywne. Z aktualnych zagadnień filozofii języka”, Wrocław 1980, s. 90.

⁵ Por. M. Marcjanik, *Typologia polskich wyrażen językowych o funkcji grzecznościowej*, [W:] „Język a kultura”, t. 6 Polska etykieta... op. cit., s. 27-31.

przerwania rozmowy i zajęcia się płaczącą Basią, opowiadając zaś wydarzenie *Proszę paniom (!), a Zosia zabiła Karolinę, mi rower przewróciła (...)* dziecko wywołuje negatywne uczucia słuchaczy w stosunku do Zosi.

Uzyskaniu zgody osoby dorosłej na rozpoczęcie mówienia służą także nacechowane modalnie określone konstrukcje składniowe, np. wypowiedzenie oznajmujące i następujące po nim wypowiedzenie pytające – *A ja opowiem... yyy zaśpiewam piosenkę. Dobrze?, A ja powiem wiersz. He (!)?*

Aby uzyskać aprobatę dorosłego, dzieci posługują się również wypowiedziami z czasownikami *trzeba, można, chcieć i móc*. W strukturze wypowiedzeń pytających służą one wyrażaniu prośby (np. *Mogę, mogę zaśpiewać ładną piosenkę?, Mogę powiedzieć o malowaniu jaj?*), prawdopodobieństwa i prośby (np. *Można (mówić) o chomiku?, A można (opowiedzieć) bajkę?, Czy takie „I” trzeba (zrobić)?*), a także prośby z domieszką konieczności (np. *To trzeba (zrobić) czerwona?, Chcę powiedzieć o Jasiu i Małgosi.*). Ponieważ tego typu konstrukcje składniowe pełnią jednak funkcję impresywną, dzieci starają się wzmocnić ich grzecznościowy charakter poprzez użycie adresatywnego *proszę pani*, np. *Proszę paniom (!), mogę (wziąć) samochód?, Proszę paniom (!), a coś straszne-go mogę (opowiedzieć)?* Właściwością polszczyzny mówionej jest opuszczanie niektórych wyrazów. Powyższe przykłady ilustrują już elipsę bezokoliczników przy czasownikach wymagających uzupełnienia. Można jeszcze przytoczyć wypowiedzenia, w których elipsie ulega sam czasownik modalny, np. *(mogę) Powiedzieć pani wiersz?, (mogę) Zaśpiewać pani piosenkę?*. Elidowane wyrazy w podanych wypowiedzeniach dają się uzupełnić na podstawie kontekstu zdaniowego i znajomości reguł leksykalno-składniowych polszczyzny. Wśród formuł inicjalnych są również takie, których znaczenie można interpretować w konkretnej sytuacji mówienia, uwzględniając czynniki suprasegmentalne i pozajęzykowe, np. *Jeszcze ja. (mogę opowiedzieć), A ja? (też miałem opowiadać).*

Warto dodać, że dzieci zazwyczaj właściwie reagują na znalezienie się w sytuacji respondentów. W sposób mniej czy bardziej udany próbują odpowiadać na pytania nauczyciela lub badacza (np. *A kto to jest Maciek?, Maciek to jest taki koń., A kto karmi rybki? Karmię je i szukam różne muszle.*), choć zdarza się też, że odpowiedzią jest milczenie (np. *Opowiesz o swoich urodzinach? Milczenie*). W ten sposób zachowują się zwykle dzieci nieśmiałe i małomówne, ale milczenie jest także odpowiedzią na pytanie zbyt ogólne bądź trudne. Dopiero uszczegółowienie pytania i zmniejszenie stopnia jego trudności zachęca do odpowiedzi, np. zakres pytania o urodziny zawężano następująco: *Gdzie się one zaczęły? W szkole. A później? A później w domu. Przyszła babcia, ciocia, dziadek (...).*

Oprócz formuł inicjalnych warto też wskazać na werbalne wykładniki końca wypowiedzi. Są one uchwytnie zwłaszcza w wypowiedziach monologicznych, które jakby same wymagają zwerbalizowania zakończenia wypowiedzi, np. *koniec, wszystko, nic, no* lub ich różnorodne połączenia z innymi wyrazami, np. *i to koniec, i to wszystko, na tym koniec bajki, no już, to już wszystko, i nic*

więcej. Ponadto w charakterze zakończeń występują zdania mające w swojej strukturze derywaty od czasownika *kończyć* (np. *I na tym opowiadanie zakończyłem, Tak się zakończyła bajka*) czy verbum dicendi (np. *Ja pięć razy mówiłam, To ja opowiedziałam*). Często formułom finalnym towarzyszą podziękowania, w których dzieci wyrażają wdzięczność i radość z powodu uzyskania zgody na opowiadanie⁶, a ponadto informują, że nie mają już nic do powiedzenia, np. *I dziękuję, to był koniec., Dziękuję, skończyłem*. Przedstawione dotychczas sposoby kończenia wypowiedzi pełnią więc funkcję informacyjną i są działaniem, którego celem jest podziękowanie lub wyrażenie dumy z częstości zabierania głosu. Obok nich pojawiają się formuły finalne, które wraz z towarzyszącymi im czynnikami paralingwistycznymi pełnią wprawdzie funkcję informacyjną, ale są przede wszystkim wypowiedziami ekspresywnymi. Nadawca werbalizuje przyczyny przerwania mówienia (znudzenie, brak wiedzy, niedoskonałość procesu zapamiętywania), np. *I już nic nie wiem., I dalej już zapomniałem., Już dalej nie pamiętam., Łowi myszy, wróble, hni, te już nie chcę, śpi ciągle w pokoju na fotelu*.

Dzieci po wygłoszeniu formuł finalnych wywołują określone reakcje słuchaczy, np. zachęcenie do dalszego opowiadania, pochwałę nauczyciela, podziw rówieśników, rozpoczęcie mówienia przez kolejnego rozmówcę.

Zwrot grzecznościowy *dziękuję*, odnotowany już jako sposób kończenia wypowiedzi monologowych, częściej pojawia się w sytuacji dialogowej. Formuła podziękowania (zwykle wzmocniana modyfikatorami przysłówkowymi, np. *bardzo dziękuję, serdecznie dziękuję*) w relacji dziecko – dorosły wraz z towarzyszącymi jej gestami jest nagrodą za spełnienie oczekiwań:

– *Mamo, dałaś mi już to pięć tysięcy?*

– *Tak.*

– *Dziękuję.* (dziecko zarzuca ręce na szyję matki)

Podziękowanie natomiast rówieśnikowi często pociąga za sobą zmianę stylu wypowiedzi i użycie w miejscu *dziękuję* formy *dzięki* np.

– *Kupiłeś mi gumę?*

– *Tak.*

– *No to dzięki.*

Kolejnych ciekawych spotrzeżeń dostarcza interpretacja zachowań językowych w relacji dziecko – dziecko podczas zabawy bądź tylko w trakcie opowiadania.

Rzadko kiedy grupa dzieci przedszkolnych umie bawić się w zgodzie. Niektórzy uczestnicy zabawy w niegrzeczny sposób realizują swoje talenty przywódcze, formułując pod adresem rówieśników wypowiedzenia wykrzyknikowe typu: *Bałwan jesteś!, Ale jesteś!, Ale jesteś gapa!, Głupiec jesteś!, Ty idioto!*

Odbiorcy podanych ekspresywno – impresywnych wypowiedzeń, zazwyczaj dzieci nieśmiałe i spokojne, zostają ośmieszane w oczach rówieśników, doprowadzone do płaczu i często szukają pomocy u nauczyciela. One też najczęściej

⁶ Zobacz E. Masłowska, op. cit., s. 85.

odmawiają dalszej zabawy (np. *Chodź się bawić!, Ach, już mi się nie chce*), próbują skłonić nauczyciela do zmiany zajęć nacechowanymi modalnie zdaniami (np. *Ja już nie chcę się bawić w pociąg*) czy ingerowania w przebieg zabawy (np. *Proszę poniom (!), oni nie chcą mnie*).

Ponadto warto dodać, że wypowiedzi konstruktywne w trakcie zabawy obfitują w formy trybu rozkazującego typu: *Wynoś się stąd!, Wynocha (!)!, Daj to!*, wzmacnione dodatkowo obraźliwymi wyrażeniami *idioto, kretynie, debil*, np. *Zostaw to, idioto!, Ty debil, odczep się!, Oddaj piłkę, kretynie!* Sposób ich wygłoszenia, znaczące gesty oraz mimika nadają im mocy illodukcyjnej – nadawca grozi uczestnikowi zabawy, czego rezultatem jest wywołanie jego określonych reakcji (np. rezygnacji z zabawy, oddania przedmiotu, płaczu lub skłonienia do bójk).

Efektem bezpośredniego kontaktu nadawcy i odbiorcy są sygnały typu *popatrz, patrz, zobacz, wiesz, pokaż*, które pełnią określoną rolę pragmatyczną, np. *Patrz, mi nie przebija., Zobacz, to są ślady zajęczków., Wiesz, jak to trzeba rysować., Pokaż, jak to zrobiłaś!*

Grzeczemu sposobowi zachowania językowego sprzyja natomiast indywidualna zabawa dziecka z misiami, lalkami, samochodami, do których kieruje serdeczne powitania, np. *Cześć! Przyjechałeś?, Cześć stary!*, apostrofy, np. *Mój koniczku, mój butanku (...)*!, grzecznościowe prośby o pomoc w czasie wymyślonego niebezpieczeństwa, np. *Halo, halo, straż pożarna? Proszę przyjechać!*

Kilka uwag można też sformułować na temat wyrażonych językowo zachowań dzieci w wypowiedziach dialogowych i polilogowych bez towarzyszącej im zabawy. Jak wiadomo, dialogi i polilogi obfitują w wypowiedzenia urywane, co z jednej strony daje się uzasadnić spontanicznością i ekspresywnością wypowiedzeń mówionych, z drugiej zaś strony może świadczyć o językowej niegrzeczności uczestników rozmowy. Zasadniczo w rozmowach między równieśnikami brak językowo wyrażonego sygnału włączenia się do dialogu czy polilogu. Przerwanie wypowiedzi bez jakiegokolwiek werbalnego wykładnika zdarza się także w relacji dziecko – dorosły, zwłaszcza w rozmowach familiarnych. Relacja dorosły – dziecko w sytuacji oficjalnej wymaga natomiast użycia grzecznościowego *przepraszam* i zdań nacechowanych modalnie (np. *Przepraszam, czy mógłbym coś powiedzieć, Przepraszam, ja zapomniałam powiedzieć (...), Przepraszam, chcę jeszcze coś powiedzieć*) bądź częściej skłania dziecko do nieprzerwania wypowiedzi osób dorosłych, czego przyczyną jest niewątpliwie dość ubogi jeszcze repertuar dziecięcych zachowań językowych, pozwalających naprzerywanie wypowiedzi dorosłego. Jak już wcześniej zasygnalizowałam, z łatwością natomiast przerywa się wypowiedzi rówieśników, poprawiając je bądź uzupełniając. Poprawki i uzupełnienia zostają zaakceptowane (np. *Wyłynęłam na brzeg. Wyłynęłaś. Wyłynęłam na brzeg i (...), (...) a i mi się zachciało spać, poszłam (!) do domu... Do kempingu. No do kempingu (...), To było w tom (!) niedzielę, no to oglądnałam... Obejrzałaś. No obejrzałam (...)*), choć czasami napotyka ją na opór nadawcy, nie spełniając swej pragmatycznej funkcji (np. *I ja poszłam*

(!) po ten chleb... Poszedłem. Nie przeszkadzaj mi! I potem, jak ja poszedłem (!) po ten chleb, to (...). Mogą też być odrzucone, jeśli nie realizują myśli nadawcy, np. *To powiedz mamie, że mama ma iść do cioci do... Do przedszkola. Nie, mama ma iść do cioci po ten... po cukier i po mar... (...)*. Często dzieci same zwracają się o pomoc do uczestników rozmowy i zazwyczaj ją otrzymują, np. *(...) i przegryzł tacie... i przegryzł nogę i obgryzł tacie, no jak to się nazywa? Pierzynę, papcie, tóżko, ciuchy, prześcieradło, buty? Taki sal (!), co się tu nosi. Krawat! Zdarza się też, że dzieci mające trudności z werbalizowaniem swoich myśli i problemy artykulacyjne otrzymują wprawdzie pomocniczy wyraz, ale przy okazji zostają ośmieszone i poniżone, np. *O, oo skoda (!), bo nie będę mogła do ciebie dzwonić. Jaka skoda, a może skoda samochód?, Wyszedł na ódkę (!) Jaką ódkę, może na kłódkę, a może na tódkę od orzecha, co?, Po zboże jeździłemmm... Traktorem? Traktorem, ale po... wiązałką. Powiązałką, co to ruszałką?, (...) później taty opuściłem piłkę, nie? Jakie nie? Tego typu zachowania językowe dzieci, nie mające nic wspólnego z życzliwym uświadomieniem pomyłki, a nastawione jedynie na złośliwe ośmieszenie rówieśnika, powinny spotkać się z potępieniem przez rodziców i nauczycieli.**

Warto jeszcze dodać, że o ile pytania dorosłego skłaniają dzieci do pozytywnych reakcji językowych, o tyle pytania czy prośby rówieśników częściej wywołują negatywne emocje, np. *A opowiedz jak łapaliśmy pszczoły. A po co?, A włącz magnetofon. Odczep się!*

W analizowanych tekstach mówionych wyraźnie widać, że dzieci lubią wpływać na reakcje słuchaczy, tak dorosłych, jak i rówieśników. Czynią to różnorodnymi sposobami, np. opowiadając sytuacje budzące podziw i niedowierzenie, np. *A ja kiedyś zjadłem szklankę. Catej byś nie zjadł*, prowokując do śmiechu w sposób zamierzony, np. *I żebym był bogaty, a nie taki biedny, jak mój tata (śmiech słuchaczy) i żeby moja mama wygrała konk... konkurs taki specjalny dla kobiet (...) i wygra na pewno ciężarowy samochód i przyczepę, bo jest taka gruba i tata mówi, że jest baba jak piec (śmiech) bądź nie, np. Byliśmy na Kozłówkę topić Marzannę, a Darek wpadł, akurat z Marzanną wpadł (śmiech słuchaczy).*

Na zakończenie warto przytoczyć jeszcze kilka wypowiedzeń z elementami obudowy typu: *właśnie, naprawdę, koniecznie, przecież, chyba, w ogóle*, które są bardzo istotne w pragmatyce wypowiedzi, np. *Ty, ty właśnie nas prze... prze-wróciłeś., Naprawdę, ten film był bardzo fajny., Przecież leśniczy musi karmić zwierzęta zimą., No chyba ja zwiariuję z tym wagonem., W ogóle to lubię chodzić do zerówki.*

Powyższy przegląd wybranych sposobów językowego zachowania dzieci i ich pragmatycznej roli pozwala stwierdzić, że są one uwarunkowane istniejącym dystansem wiekowym (dziecko – dorosły) lub brakiem tegoż dystansu (dziecko – dziecko). Rozmowa z osobą dorosłą, zwłaszcza w sytuacji oficjalnej, wymaga od dziecka realizacji modelu językowej grzeczności. W sposób często stereotypowy, wręcz mechaniczny większość dzieci próbuje sprostać temu nietatwemu zadaniu. Relacja dziecko – dziecko pozwala na werbalną niegrzeczność, która –

jak to potwierdziły powyższe przykłady – jest oryginalniejsza i zindywidualizowana. Ponadto dzieci w wieku przedszkolnym prezentują różny stopień rozwoju kompetencji językowej, a więc ich zachowania językowe stosownie do sytuacji komunikacyjnej, norm społecznych, kulturowych i językowych są zróżnicowane.