

## ŚCIEMA, CZYLI O WYBRANYCH PROBLEMACH ETYKI SŁOWA W JĘZYKU MŁODZIEŻY SZKOLNEJ

Choć młodzież posługuje się wieloma odmianami języka, szczególnie interesujące wydaje się badanie gwary uczniowskiej, ponieważ to właśnie ona najlepiej obrazuje mentalność i obyczajowość młodzieży szkolnej, a także daje podstawy do wnioskowania o systemie wartości tej grupy użytkowników języka. Prymarną cechą tego socjolektu jest bowiem funkcja ekspresywna<sup>1</sup>.

Analiza gwary młodzieży szkolnej dostarcza informacji nie tylko o tym, jak mówią uczniowie, ale także o tym, jaki jest ich stosunek do szkoły, nauczycieli, rodziców i rówieśników. Pozwala zrozumieć, jak młodzież postrzega i ocenia świat dorosłych oraz w jakie relacje z nim wchodzi. Akceptowane przez młodzież wzory i modele zachowań językowych świadczą o stosunku młodych ludzi do otaczającej ich rzeczywistości oraz o jakości podejmowanych przez nich interakcji. Kwestie te pozostają w kręgu zainteresowań etyki językowego porozumiewania się. Jako cecha kontaktu językowego właściwa każdemu konkretnemu aktowi mowy, zakłada ona określoną postawę nadawcy tekstu wobec jego odbiorcy, a także odwrotnie – właściwy stosunek odbiorcy tekstu do jego nadawcy<sup>2</sup>. Warto zatem prześledzić, w jaki sposób kontakty językowe podejmowane przez współczesną młodzież szkolną realizują podstawowe dla etyki słowa założenia, takie jak podmiotowość, wyrażającą się między innymi poprzez szacunek dla osoby oraz norm społecznej wrażliwości na słowo oraz prawdomówność nadawcy i rzetelność jego informacji<sup>3</sup>.

Materiał językowy do badań został zebrany w roku 2001. Do tego celu posłużyła ankieta przeprowadzona wśród młodzieży uczęszczającej do bydgoskich szkół ponadgimnazjalnych. Respondentami było 752 uczniów: liceów ogólnokształcących (249), liceów zawodowych (197), techników (131) oraz zasadniczych szkół zawodowych (175). Najmłodszy ankietowani mieli 15, a najstarsi 20 lat. Ankieta składała się z czterech zadań. Wnioski płynące z analizy wykonania dwóch pierwszych poleceń zostały już opublikowane<sup>4</sup>. Będę powoływać się na nie, przedstawiając wyniki analizy pozostałych poleceń zamieszczonych w ankiecie<sup>5</sup>. Celem pierwszej części badań było zgromadzenie słownictwa typowego dla gwary uczniowskiej oraz określenie charakterystycznych dla niego tendencji rozwojowych. Druga część po-

<sup>1</sup> Kozłowska, E. 1996. Kreatywność leksykalna w języku środowiskowym uczniów, w: *Świadomość językowa – kompetencja – dydaktyka*, red. E. Sękowska, Warszawa, s. 82.

<sup>2</sup> Markowski, A. 1999. *Etyka słowa*, w: *Słownik poprawnej polszczyzny PWN*, red. A. Markowski, Warszawa, s. 1636.

<sup>3</sup> Puzynina, J. 1997. *Słowo – wartość – kultura*, Lublin, s. 105.

<sup>4</sup> Korzeniowska, B., Rypel, A. 2003. Lingwistyczne i dydaktyczne rozważania nad gwarą młodzieży bydgoskiej, w: *Poliszczyna bydgoszczań*, red. M. Świącicka, Bydgoszcz.

<sup>5</sup> Zadanie pierwsze: *Jeśli w Waszym uczniowskim słowniku istnieją inne słowa, którymi zastępujecie niżej podane wyrazy i wyrażenia, zapiszcie je*. (Uwzględniono tu 58 jednostek leksykalnych związanych z funkcjonowaniem ucznia w szkole i środowisku rówieśniczym). Zadanie drugie: *Jeśli znasz inne wyrazy i związki wyrazowe właściwe dla gwary uczniowskiej, wypisz je poniżej i krótko objaśnij ich znaczenie, np. poprzez podanie wyrazu bliskoznacznego*.

służyła natomiast do zebrania przykładów językowego zachowania się młodzieży w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych. W tej części ankiety pierwszym zadaniem uczniów było podkreślenie tych wyrazów i związków wyrazowych, które ich zdaniem sprawiają, że zacytowany w ankiecie dialog brzmi nienaturalnie, a następnie zastąpienie ich przez wyrazy i związki wyrazowe, którymi posłużyliby się w rozmowie z rówieśnikami<sup>6</sup>. Drugie zadanie polegało na udzieleniu odpowiedzi na trzy pytania: Co byś powiedział (-ła) a) odmawiając koleżce proponującemu piwo; b) nauczycielowi, proszącemu Cię o przygotowanie gazetki ściennej po lekcjach; c) rodzicom, którzy chcieliby, abyś poszedł (-ła) z nimi z wizytą do znajomych.

Realizacja dwóch pierwszych zadań ankiety udowodniła, że uczniowie znają bardzo dużo gwarowych odpowiedników podanych w ankiecie jednostek leksykalnych. W celu zastąpienia 58 haseł młodzież podała aż 5067 gwarowych jednostek leksykalnych. Oprócz tego uczniowie podali 758 wyrazów i związków wyrazowych, realizując drugie zadanie ankietowe. Łączna liczba zebranych jednostek leksykalnych (5825) dowodzi ogromnego bogactwa słownictwa stosowanego przez uczniów w sytuacjach nieoficjalnych. Wykonanie kolejnych dwóch poleceń, przekonuje jednak, że choć poszczególni uczniowie znają odpowiedniki gwarowe, to w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych, np. w rozmowie z rówieśnikami, nie nasycają przesadnie swych wypowiedzi gwarą. Sreparowany dla potrzeb ankiety dialog miał poprzez swoją sztuczność prowokować uczniów do wprowadzenia w nim zmian. Wielu respondentów, choć nie byli o to proszeni, komentowało tę nienaturalność, np. *Kto tą rozmowę wymyślił? Kółko parafialne?* (M 18 T), *Tego to już nawet nie mam siły komentować!* (K 17 LO), *Cały ten dialog jest śmieszny. Kto tak mówi? Jakies dziadki?* (K 17 Z)<sup>7</sup>. Często jednak wprowadzając zmiany decydowali się na zastąpienie poszczególnych jednostek leksykalnych wyrazem powszechnie używanym w potocznej odmianie języka, a nie jego gwarowym odpowiednikiem, np. użyty w dialogu wyraz *wybirasz się* najczęściej, bo 285 razy, został zastąpiony przez ankietowanych neutralnym wyrazem *idziesz*, natomiast typowych dla gwary uczniowskiej odpowiedników, takich jak: *bujniesz się*, *idziesz poskakać*, *smurfujesz*, *zapodajesz się*, *uderzasz* uczniowie użyli zaledwie 16 razy. W związku *trudno się porozumieć* ankietowani najczęściej (132 razy) wymieniali użyty w nim czasownik na potoczne *dogadać się*. Wielu respondentów zastępowało poszczególne jednostki leksykalne wulgaryzmami, które stosowane są także w innych odmianach języka. Podając przykłady odmowy wykonania polecenia nauczyciela czy rodziców, respondenci posługiwali się leksyką typową dla języka literackiego, jak i potocznego. Nie brakowało także odniesień slangowych, np.: *Przepraszam panią bardzo, ale nie mogę zostać po lekcjach, bo mam dzisiaj korki z anglika* (K 17 LO); *Dzisiaj nie wyda* (M 19 T) lub *Mamo, wyluzuj!* (K 18 T); *Czy ja was zabieram do moich znajomych? Będzie towar, to idę*.

<sup>6</sup> - *Cześć! Czy wybierasz się na sobotni koncert zespołu (wpisz nazwę swojego ulubionego zespołu lub nazwisko wykonawcy)*

- *Cześć! Chciałbym, ale nie wiem, czy moi rodzice wyrażą zgodę. Postaraj się ich przekonać. To będzie naprawdę świetny występ. Muzycy na pewno się popiszą. Będą też ładne dziewczyny.*

- *Wiesz, że ojciec w ogóle nie toleruje tego rodzaju muzyki. Z mamą też trudno się porozumieć. Ciągłe mówienie o bezpieczeństwie, narkotykach i alkoholu. Zresztą nie mam pieniędzy na bilet.*

- *O to się nie martw! Pożyczę ci pieniądze.*

- *Dziękuję, jesteś dobrym kolegą. Zadzwonię do ciebie po rozmowie z rodzicami.*

<sup>7</sup> W nawiasach podaję informacje dotyczące nadawcy danej wypowiedzi – jego płci (K, M), wieku (np. 18) oraz typu szkoły, do której uczęszcza (LO – liceum ogólnokształcące, LZ – liceum zawodowe, T – technikum, Z – zasadnicza szkoła zawodowa). Przytaczając przykłady wypowiedzi, zachowałam ich kształt językowy, znormalizowałam natomiast ortografię i interpunkcję. Powszechnie w ankietach uchybienia ortograficzne i interpunkcyjne wymagają oddzielnego komentarza, na który w tym artykule nie ma miejsca.

(K 17 Z). Fakt, że uczniowie, realizując dwa ostatnie zadania ankiety, odwoływali się do różnych rejestrów języka, upoważnia do tego, aby zjawiska związane z etyką mówienia odnosić nie tylko do socjolektu, ale w ogóle do języka młodzieży szkolnej.

Uzyskane w ankiecie dane wskazują na:

- obecność agresji językowej, zarówno tej instrumentalnej, służącej do budowania wspólnoty, jak i wrogiej, za pomocą której młodzież odrzuca osoby i postawy przez siebie niepożądane;
- zależności między zachowaniami agresywnymi, a wiekiem i płcią młodych użytkowników języka;
- instrumentalne traktowanie osób, przejawiające się na poziomie leksyki, np. w socjolektalnych odpowiednikach dotyczących kobiet,
- stosunek młodzieży do języka jako wartości, co znajduje swój wyraz między innymi w niedbałości ortograficznej i interpunkcyjnej oraz w stosowaniu bardzo licznych anglicyzmów;
- nieszczerłość, ukrywanie prawdziwych intencji i asekurację.

Choć wszystkie te kwestie wymagają dokładnego omówienia, chciałabym skupić się szczególnie na ostatniej z nich.

Spoiwem etyki mówienia jest idea personalizmu, rozumiana „jako najprostsze, najbardziej fundamentalne założenie, że etyka, jak i mówienie są zawsze czyjeś wobec kogoś”<sup>8</sup>. Dlatego podstawowe zasady etyki słowa sformułowane przez Browna i Levinsona są związane z ogólnym ideałem dobra indywidualnego i zbiorowego i odnoszą się właśnie do nadawcy i odbiorcy. Dostępny dzięki ankiecie materiał językowy, ze względu na oczywiste ograniczenia wynikające ze sposobu, w jaki został zebrany, nie pozwala na sprawdzenie, w jakim stopniu młodzież szkolna respektuje wszystkie spośród tych zasad. Można jednak wyciągnąć pewne wnioski, co do przestrzegania niektórych z nich. Spośród zasad „na nie” wybrałam odnoszące się do nadawcy zasady: „nie okłamywać innych, nie manipulować nimi za pomocą półprawd, pochlebstwa, demagogii, szantażu” oraz odnoszącą się do odbiorcy zasadę: „nie być naiwnym w odbiorze komunikatów, zdawać sobie sprawę z możliwości okłamywania i manipulacji”. Spośród zasad „na tak” zainteresowały mnie szczególnie odnoszące się do nadawcy zasady: „mówić tak, by partnerzy czuli się bezpiecznie i mieli świadomość akceptacji”; „mówić to, co się uważa za prawdę, chyba że przemilczenie lub nawet kłamstwo są uzasadnione dobrem innych” oraz odnosząca się do odbiorcy zasada: „wysłuchiwać innych z dobrą wolą, choć bez naiwności, starając się rozumieć, że mają rację”<sup>9</sup>.

Analiza materiału zebranego w ankiecie skłania do wniosku, że młodzież szkolna bardzo często łamie sformułowaną przez Austina i Searle'a regułę szczerości, relatywizuje pojęcie prawdy i manipuluje swoimi rozmówcami. A. Markowski twierdzi, że trudno jest rozpoznać teksty kłamliwe, zawierające nieprawdę, bądź elementy prawdy przemieszane z nieprawdą, ponieważ nie mają one zazwyczaj wykładników na poziomie języka<sup>10</sup>. W socjolekcie młodzieży szkolnej można dopatrzeć się takich językowych wykładników. Są nimi charakterystyczne dla gwary uczniowskiej wieloznaczniki. W zgromadzonym materiale wystąpiło ich około 500. Ten sam wyraz odnosi się do różnych desygnatów i często nazywa zjawiska całkowicie prze-

<sup>8</sup> Patrzalek, T. 1998. W kręgu etyki mówienia, w: *W kręgu etyki, poetyki i dydaktyki słowa*, red. T. Patrzalek, Wrocław, s. 143.

<sup>9</sup> Puzyńska, J.; Pajdzińska, A. 1996. Etyka słowa, w: *O zagrożeniach i bogactwie polszczyzny*, red. J. Miodek, Wrocław, s. 42.

<sup>10</sup> Markowski, A., op. cit, s. 1637.

ciwstawne, np. leksem *szmata* został użyty przez respondentów w dziewięciu znaczeniach. Trzy spośród nich to: dziewczyna, ładna dziewczyna i nieatrakcyjna dziewczyna; wyrazy *cięć*, *dzięcioł*, *geniusz*, *głęb* w gwarze uczniowskiej oznaczać mogą tak dobrego, jak i słabego ucznia, a *ciota* to między innymi nieatrakcyjny chłopak, przystojny chłopak bądź słaby uczeń i dobry uczeń. Warto zauważyć, że slangowe wieloznaczniki mają na ogół charakter pogardliwy lub wręcz wulgarny. Używając ich, uczniowie rezygnują z precyzji na rzecz wyrażania emocji i określenia swego stosunku do osób lub zjawisk związanych z różnymi sferami ich życia<sup>11</sup>. Młodzi użytkownicy języka nadają wyrazom znaczenie w zależności od własnych upodobań natury estetycznej lub aprobowanych przez siebie norm etycznych oraz swego nastawienia wobec kogoś lub czegoś. To naturalne dla młodzieżowego slangu zjawisko może również świadczyć o swego rodzaju asekuranctwie, które ułatwia funkcjonowanie w grupie rówieśniczej. Stosowanie wieloznaczników zwalnia nadawcę z przyjęcia pełnej odpowiedzialności za swoje wypowiedzi i dopuszcza możliwość swobodnego ich interpretowania przez odbiorcę. W ten sposób łatwo jest pozyskać akceptację nie tyle własnych sądów, ile pozycji w grupie.

Z kontekstu dość łatwo można wywnioskować, kiedy np. *kruk* oznacza księdza, a kiedy nieatrakcyjną dziewczynę, albo że *krowa* odnosi się do podręcznika, a nie do brzydkiej koleżanki. O wiele niebezpieczniejsze dla etyki komunikacji międzyludzkiej jest posługiwanie się przez uczniów grupą szczególnie pojemnych znaczeniowo leksemów: *ściema* (20), *zwała* (19), *spoko* (16), *zonk* (11), *luz* (10), *wypas* (9), *jazda* (8), *porażka* (7)<sup>12</sup>. Szczególną uwagę należy zwrócić na pierwszy z tych leksemów. Ankietowani uczniowie przypisali słowu *ściema* między innymi takie znaczenia: 1. kłamstwo, 2. owijanie w bawełnę, 3. oszustwo, 4. delikatne oszukiwanie, 5. kit, 6. wyolbrzymianie, 7. przekręcanie prawdy, 8. coś, co się nie stało, 9. żart. Ujawniony tu brak precyzji i relatywizm etyczny utrudniają mogą odczytanie intencji rozmówcy. Trudno zorientować się, czy oceniając czyjeś zachowanie lub komentując jakąś sytuację, młody człowiek gani je, potępia czy też może bawi się nimi. Wydaje się, że używając leksemu *ściema*, uczniowie celowo uchylają się od obowiązku szczerego informowania o swoich intencjach tak, jakby nienazwanie wprost kłamstwa lub oszustwa zmieniało etyczną kwalifikację ich postępowania. Zjawisko to znajduje potwierdzenie zarówno w zmianach, które młodzież wprowadzała w dialogu, jak i w podawanych przez siebie przykładach wymówek. Rzeczownik *ściema* użyty w różnych związkach frazeologicznych oraz utworzone od niego czasowniki pojawiały się w nich niejednokrotnie. Odnoszący się do rodziców związek *postaraj się ich przekonać* został przez uczniów zastąpiony między innymi takimi związkami frazeologicznymi: *walnąć ściemę*, *wkręcić ściemę*, *puścić ściemę*; *wcisnąć ściemę*, *wpuścić ściemę*, np.: *walnij dobrą ścierną, to cię puszcza* (M 17 LO); *wkręć im jakąś ściemę i spoko* (K 16 T). W celu zastąpienia tego związku uczniowie posługiwali się także czasownikiem *ściemniać* i szeregiem czasowników od niego pochodnych, np.: *ściemnij im coś*, *ściemnij ich*, *postaraj się pościemniać*, *naściemniaj ich*, *pościemniaj im trochę*. W jednym z przekształconych przez uczniów dialogów pojawił się przykład takiej *ściemy*: *To jadę, a starym powiem, że idę spać do kumpeli* (K 16 LO).

Przykładów na to, że młodzież w kontaktach z dorosłymi częściej niż do rzetelnej perwersji odwołuje się do manipulacji, a nawet agresji jest, znacznie więcej. Wymieniony wcześniej czasownik *przekonać* został zastąpiony również przez takie gwarowe odpowiedniki:

<sup>11</sup> Korzeniowska, E.; Rypel, A., op. cit. s. 222.

<sup>12</sup> W nawiasach podaję liczbę znaczeń, w których respondenci użyli poszczególnych leksemów.

*nakręcić, zakręcić, przekręcić, pokręcić, zabajerować, zakitować, naświrować* (np.: *dobrze nimi zakręcisz, to cię puszczą; przekręć jakoś wapniaków; naświruj im*) oraz *bajer i kit* (np.: *dobry bajer i pchniesz; walnij im jakiś kit*). Niektórzy z uczniów zamiast zaproponować koleżdze jakąś uczciwą bądź nieuczciwą formę przekonania rodziców, podali przykłady skierowanych pod ich adresem wulgarnych pogroźek albo namawiało do lekceważenia opinii dorosłych (np.: *olej starych; zlej ich; wal ich*).

Pozbawione konkretnych wykładników językowych przykłady braku szczerości i manipulowania odbiorcą, znaleźć można w podanych przez młodzież przykładach wymówek, których adresatami byli rówieśnicy, nauczyciele i rodzice. Odmawiając wypicia piwa, wykonania gazetki, czy wyjścia z rodzicami do znajomych, młodzież, odwołuje się do chwytu, który w retoryce nazywany jest metodą błędnych przesłanek. Stosuje się ją wtedy, gdy przeciwnik nie godzi się na prawdziwe przesłanki i nie uznaje ich słuszności. Można więc obalać stwierdzenia przeciwnika za pomocą błędnych twierdzeń, które on jednak uważa za prawdziwe<sup>13</sup>. Te dobrane stosownie do oczekiwań odbiorcy, a nie własnych poglądów argumenty, uczniowie niejednokrotnie sami określali jako *ściemę* i na różne sposoby przyznawali, że ich wypowiedzi świadomie naruszały regułę szczerości, np.:

- Odmowa nauczycielowi: *Przepraszam bardzo, ale niestety nie mam czasu. (Wtedy rzucam jakąś ściemę)* (M 17 LO); *Ojej, panie profesorze, chciałabym, ale niestety mam ważną uroczystość rodzinną. Pięćdziesiąta rocznica ślubu dziadków wypada akurat dzisiaj (bla, bla, bla...)* (K 16 LO); *Przepraszam, ale mama / tata jest w szpitalu i muszę do niego / do niej pojechać.* (K 17 T);
- Odmowa rodzicom: *Nie! Nie mogę, muszę kuć (to zawsze działa).* (K 16 Z); *Że nie mogę, bym coś naściemniał.* (M 16 Z); *Jutro mam trzy sprawdziany i muszę napisać pracę na polaka (typowa ściema).* (M 18 LO);
- Odmowa koleżdze: *Sorry, ale dziś nie mogę, mama jest chora i muszę szybko wracać do domu (ściema).* (K 16 LO); *Nie odmówiłabym, bo lubię piwo, a jeśli już, to chyba jednak podałamby prawdziwą przyczynę.* (K 16 LO).

Fakt, że użyte przez młodzież argumenty można usystematyzować w pewne grupy, dowodzi istnienia swego rodzaju „topiki retorycznej”, która w przypadku wymówek adresowanych do nauczycieli nie zmienia się od lat. W wymówkach podanych przez ankietowanych wyróżnić można 14 takich grup, przy czym najliczniej reprezentowane są argumenty typu:

- brak czasu spowodowany obowiązkami szkolnymi, np.: *Przepraszam pana, bardzo chętnie bym została po lekcjach, ale jutro mam bardzo ważne dwie prace klasowe.* (K 16 LO);
- dodatkowe zajęcia szkolne, korepetycje i treningi, np.: *Przepraszam, ale nie mógłby pan znaleźć kogoś innego, kto nie trenuje, ja mam jeszcze trening zaraz po lekcjach.* (M 18 Z);
- wizyta u lekarza, dentysty, np.: *Ojej, już tak późno. Za piętnaście minut mam wizytę u lekarza. Do widzenia.* (M 16 LO);
- wyjazd rodzinny lub uroczystość rodzinna, np.: *Niestety, dziś nie mogę, bo wyjeżdżam na chrzciny.* (M 19 T);
- udział w pogrzebie, np.: *Innym razem, nie mam czasu, spieszę się na pogrzeb babci.* (M 16 Z);
- wizyta u chorego przebywającego w szpitalu, np.: *Przepraszam, ale naprawdę nie mam czasu, muszę iść do szpitala do mojej chorej babci.* (K 18 LO);

<sup>13</sup> Por. Korolko, M. 1990. *Sztuka retoryki*, Warszawa, s. 55.

– opieka nad młodszym rodzeństwem, np.: *Muszę odebrać brata z przedszkola zaraz po lekcjach.* (M 18 T).

Oczywiście, poważnym uproszczeniem byłoby przyjęcie, że uczniowie z tej „topiki” korzystają wyłącznie po to, aby oszukiwać nauczycieli. Nie ma jednak wątpliwości, że często sięgają do niej, aby nimi manipulować. Wykorzystują przy tym ważną w polskiej etykietce językowej zasadę współodczuwania w sytuacjach dla partnera i pomyślnych i niepomyślnych<sup>14</sup>. Nauczycielowi nie wypada kwestionować ani troski o stan zdrowia, ani chęci wywiązania się z obowiązków szkolnych czy rodzinnych, a tym bardziej dyskutować nad zasadnością wzięcia udziału w pogrzebie.

Przyczyny zakłamania, które często cechuje relacje między uczniami i nauczycielami szukać należy w wielokrotnie podkreślanej zarówno przez językoznawców, jak i pedagogów asymetrii ról charakteryzującej szkolną sytuację komunikacyjną<sup>15</sup>. Uczniowie doskonale zdają sobie z niej sprawę. Kilkunastu ankietowanych zamiast podać przykład wymówki, ograniczyło się do napisania komentarzy diagnozujących rzeczywistość szkolną, np.: *Zasada numer jeden. Nigdy nie odmawiaj nauczycielowi.* (K 18 LO); *Nierealne, odmowa.* (K 15 LO); *Chętnie, bez oporów (bo co mam zrobić) wywiążą się z tego zadania.* (M 19 T). 60 ankietowanych zamiast wymówki, podało przykłady wypowiedzi lepiej przystających ich zdaniem do realiów szkolnych, np.: *Oczywiście, chętnie przygotuję.* (K 17 LO); *Nie ma sprawy, o czym? gdzie i kiedy?* (K 16 Z); *Dobra, jakieś materiały bym dostał, czy sam mam załatwić?* (M 19 T); *Pod nosem: „Wal się na ryj”, a głośno „Ok. No problem”.* (M 19 T). Właściwy szkole brak równowagi komunikacyjnej wyzwała u uczniów agresję, której dało także wyraz 21 ankietowanych. Przejawia się ona w stosowaniu wyrazów wulgarnych, obelżywych oraz wyzwisk, np.: *Szoruj do nory!* (M 16 Z), *Nie mam czasu, przybłądo!* (M 16 Z); *Spadaj! Nie mam czasu na głupoty.* (M 16 LO). Warto zaznaczyć, że 6 spośród tych wypowiedzi składało się wyłącznie z wulgaryzmów, a żadna z nich nie zawierała etykietałnej obudowy, czy to w postaci form adresatywnych, czy też odpowiednich modalnych konstrukcji składniowych. Prawdopodobieństwo, że w rzeczywistej sytuacji komunikacyjnej uczniowie w podobny sposób skonstruowałiby swoje odmowy, jest niewielkie. Stosunkowo mała liczba tego typu wypowiedzi pozwala je potraktować jako rodzaj popisu uczniowskiego, który diagnozuje nie tyle rzeczywiste zachowania językowe młodzieży, ile jej stosunek do instytucji szkoły.

Nieszczerość intencji charakteryzuje także stosunki między rówieśnikami. Wydaje się, że jest ona wynikiem potrzeby akceptacji. Jak zauważa Janowski: „Posiadanie przyjaciela lub przyjaciół jest ważnym źródłem redukcji lęku, zaś zagrożenie utraty przyjaźni może ten lęk zwiększyć. Pozycja i wpływ przyjaciół mogą mieć podstawowe znaczenie dla postępowania poszczególnych uczniów”<sup>16</sup>. Aby zachować swój status w grupie młodzież albo nie zdradza się z własnymi poglądami, albo odwołuje się do agresywnego demonstrowania siły. Fakt ten doskonale obrazują użyte przez respondentów argumenty, którymi posłużyli się, odmawiając koledze proponującemu piwo. Zakazane przez dorosłych picie piwa to jeden ze sposobów, w który młodzież przejawia swoją niezależność, a zarazem związki z rówieśnikami. Zapewne dlatego aż 71 ankietowanych zamiast odmowy napisało związane komentarze w rodzaju: *Nigdy nie odmawiam.* (K 18 LO); *Chyba nie odmówię, bo nie wypada.* (M 16 LO) lub przykłady

<sup>14</sup> Por. Marcjanik, M. 1993. Etykieta językowa, w: *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław, s. 271.

<sup>15</sup> Por. Janowski, A. 1989, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa; Madejowa, M. 1994, Proces porozumiewania się a praktyka szkolna, w: *Kształcenie porozumiewania się*, red. S. Gajda, J. Nocoń, Opole.

<sup>16</sup> Janowski, A., op. cit. s. 77.

przyjęcia propozycji, np.: *To kiedy idziemy?* (M 16 LO); *Dawaj kratę i nie ściemniaj.* (M 16 Z). Z tego też powodu argumenty użyte przez ankietowanych podzielić można na dwie zasadnicze grupy. Pierwszą, znacznie liczniejszą (390), stanowią usprawiedliwienia, których celem jest przekonanie, że nadawca odmawia wypicia piwa z jakiś ważnych i akceptowanych przez odbiorcę powodów, a nie np. ze strachu przed konsekwencjami. W tej grupie pojawią się więc między innymi takie typy argumentów:

- preferowanie innych, mocniejszych alkoholi, np.: *Nie masz czegoś mocniejszego?* (M 16 LO); *Stary wybacz, ale mleko daje bardziej się we znaki niż ten roztwór.* (M 19 T);
- stan upojenia alkoholowego, np.: *Już jestem spity w trupa.* (M 16 LO); *Nie i koniec!!! Po ośmiu już lecę.* (M 19 T);
- kac, np.: *Sorry, ale mnie wątroba boli po wczorajszym.* (M 15 LO); *Może jutro, i tak mam już kaca.* (K 16 LO);
- brak ochoty, np.: *Sorry, ale dziś mnie tak gardło nie suszy. Proponuję jutrzejszą bibkę.* (M 16 T); *Spoko, lubię, ale dziś nie mam ochoty.* (M 17 LO);
- prowadzenie samochodu, np.: *Dzisiaj prowadzę, jestem wozem, następnym razem, dzięki.* (K 18 LO); *Nie, dzięki, prowadzę.* (M 15 LO);
- przyjmowanie lekarstw bądź sterydów, np.: *Stary, nie wyda. Lecę na tabletkach. Jeszcze mnie wykręci i będzie.* (M 18 T); *Niestety, nie mogę, bo biorę koksy i mi masa spadnie.* (M 17 Z).

Do tej grupy zaliczyć można także te wypowiedzi, w których respondenci zamiast do argumentów, uciekają się do agresji słownej, przejawiającej się w używaniu wyrazów wulgaryzmów i obelżywych oraz wyzwisk, np.: *Pałuj się.* (M 20 T); *Odwal się, ty pydo.* (M 15 LO).

W drugiej, mniej licznej grupie argumentów (113), młodzież wyraźnie powołuje się na swoje zasady i preferencje, np.: *Nie, dzięki, wolę sok.* (K 16 LO); *Nie, dzięki nie piję, lepiej postaw mi colę.* (K 16 LO); *Nie, dzięki. Piwo nie czyni człowieka bardziej atrakcyjnym.* (K 16 LO); *Potrafię bawić się bez piwka.* (K 18 LO), a nawet: *Nie dzięki, nie chcę stracić zaufania rodziców.* (M 16 LO), czy *Nie, dzięki., Nie smakuje mi ten napój i tobie też bym radziła go odstawić, gdyż pomimo iż niszczysz swoje zdrowie, mógłbyś te pieniądze podarować potrzebującym.* (K 16 LO). Także i w tej grupie znaleźć można wyrazy obelżywe i wulgaryzmy, np. *Spadaj łosiu, jestem abstynentką.* (K 16 LO); *Weź spadaj, to moje życie, nie piję tych sików, chcesz to pij, ale mi nie wmuszaj tego gówna. Weź odbij pijaku.* (K 19 LO).

Liczebna przewaga pierwszej grupy argumentów oraz wulgaryzacja niektórych wypowiedzi świadczą o tym, jakimi strategiami komunikacyjnymi posługują się uczniowie, aby zapewnić sobie akceptację grupy rówieśniczej. Z punktu widzenia etyki słowa, istotne jest to, że strategię tę w znacznej mierze oparte są na kłamstwie, a agresywne zachowania językowe wspierają mówienie prawdy.

Uświadczenie etycznego wymiaru komunikacji językowej jest jednym z najważniejszych zadań kształcenia językowego w szkole. Uwzględniają je podstawy programowe i podręczniki na wszystkich szczeblach nauczania. W szkołach ponadgimnazjalnych szczególną uwagę poświęca się manipulacji językowej. Szkoda tylko, że zainteresowanie tym zjawiskiem ogranicza się niemal wyłącznie do analizowania nowomowy, która bezpośrednio nie dotyczy przecież młodzieży szkolnej. Brakuje natomiast refleksji nad jakością codziennego komunikowania się uczniów i nauczycieli, którzy swoimi rozmówcami manipulują nie rzadziej i nie gorzej niż politycy.

## Bibliografia:

- Janowski, Andrzej. 1989. *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa.
- Korolko, Mirosław. 1990. *Sztuka retoryki*, Warszawa.
- Korzeniowska, Ewa; Rypel, Agnieszka. 2003. Lingwistyczne i dydaktyczne rozważania nad gwarą młodzieży bydgoskiej, w: *Polszczyzna bydgoszczan*, red. M. Święcicka, Bydgoszcz, s. 217-235.
- Kozłowska, Ewa. 1996. Kreatywność leksykalna w języku środowiskowym uczniów, w: *Świadomość językowa – kompetencja – dydaktyka*, red. E. Sękowska, Warszawa, s. 75-80.
- Madejowa, Maria. 1994. Proces porozumiewania się a praktyka szkolna, w: *Kształcenie porozumiewania się*, red. S. Gajda, J. Nocoń, Opole, s. 159-162.
- Marcjanik, Małgorzata. 1993. Etykieta językowa, w: *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku. Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław, s. 271-278.
- Markowski, Andrzej. 1999. Etyka słowa, w: *Słownik poprawnej polszczyzny PWN*, red. A. Markowski, Warszawa, s. 1636-1637.
- Patrzalek, Tadeusz. 1998. W kręgu etyki mówienia, w: *W kręgu etyki, poetyki i dydaktyki słowa*, red. T. Patrzalek, Wrocław, s. 141-150.
- Puzynina, Jadwiga; Pajdzińska, Anna. 1996. Etyka słowa, w: *O zagrożeniach i bogactwie polszczyzny*, red. J. Miodek, Wrocław, s. 36-47.
- Puzynina, Jadwiga. 1997. *Słowo – wartość – kultura*, Lublin.

## Summary

*BALONEY*—SELECTED ETHICAL PROBLEMS OF A WORD IN THE SCHOOL YOUTH'S LANGUAGE

This article deals with examining the way in which the school youth follow such basic codes of ethics as subjectivity (for example: respect towards a person and norms, social sensitivity to a word), truthfulness of a speaker, validity of information. Research material was gathered by conducting a survey among 752 students of high schools, technical and vocational secondary schools in Bydgoszcz. On the basis of the analysed materials we can conclude that the school youth frequently break the sincerity rule formulated by Austin and Searle, relativize the concept of the truth and manipulate their conversational partners. Young speakers give meaning to words depending on their own aesthetic taste or ethical norms which they accept, and their own attitude to somebody or something. They turn to manipulation and aggression more frequently than to honest persuasion. Communication strategies, which young people apply to ensure acceptance among peer groups, are frequently based on the truth, aggressive linguistic behaviours, however, support telling the truth.