

Anna Wileczek

"Życie na pół trudne" : językowy obraz dorosłości i dorosłych w wypowiedziach dzieci przedszkolnych

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 21, 99-109

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

„Życie na pół trudne”. Językowy obraz dorosłości i dorosłych w wypowiedziach dzieci przedszkolnych

“Half-difficult life”. The linguistic image of adulthood and adults in pre-schoolers utterances

... od języka zależy świat, który się opisuje¹
Wiesław Myśliwski

Wprowadzenie

Od kiedy Akademia Zdrowego Rozwoju odwiedza polskie miasta ze swoją wystawą *Świat oczami dziecka*, pytanie o korzyści pedagogiczne ze zrozumienia punktu widzenia kilkulatek zyskało wymiar nie tylko teoretyczny, lecz także empiryczny. Jej eksponatami są bowiem zwykle domowe sprzęty (stoły, stolki, meble kuchenne, urządzenia itp.) znajdujące się w zaimprovizowanym (stereotypowym) domu. Niezwykle są za to ich rozmiary – o wiele większe od sprzętów domowego użytku, którymi jesteśmy otoczeni na co dzień. Dlaczego? Chodziło o to, by zwiedzający popatrzyli na świat z perspektywy dziecka, jego oczami i poczuli „jak to jest być dzieckiem”². Zaciekawieni, ale i zdziwieni ludzie komentowali, że wystawa uświadomiła im, jak wiele rzeczy, które wydawały im się proste i zwykłe, nagle okazały się trudne i dziwne. Chociażby to, jak dziwnie i monstrualnie wyglądają przedmioty na stole, gdy spogląda się na nie oczami, które znajdują się zaledwie kilka centymetrów ponad blatem. Zwiedzający zaobserwowali znany im świat z innego – dziecięcego –

¹ K. Janowska, *Wszystko jest mową. O powieści „Kamień na kamieniu”*. Rozmowa z Wiesławem Myśliwskim, www.polityka.pl/kultura/rozmowy/275781,1,rozmowa-wieslawem-myśliwskim,read (dostęp: 10.12.2013).

² <http://wiadomosci.wp.pl/gid,11394401,gpage,7,img,11394402,title,Jak-to-jest-byc-dzieckiem,galeria.html> (dostęp: 12.12.2011).

punktu widzenia. I doświadczyli, że nie wygląda on tak samo, wszak to, co się widzi zależy od tego, kto i jak patrzy³.

Warto byłoby tę opisaną „odpowiedniość” zbadać także w języku i wypowiedziach dzieci. Szczególnie interesujące może okazać się odwrócenie perspektywy i spojrzenie na świat dorosłych oczami dzieci przez pryzmat komunikatów przez nie konstruowanych. Niniejszy tekst podejmuje więc problem rekonstrukcji wycinka językowego obrazu świata w domenie dorosłość z nadzieją na dotarcie do sposobów konceptualizacji dorosłych przez kilkulatek. To zaś może okazać się przydatne wszystkim podmiotom bezpośrednio zaangażowanym w wychowanie dziecka nie tylko jako materiał poglądowy, lecz także jako wskazówki do sformowania swojego profilu, zarówno osobistego jak i zawodowego.

Dziecko – język – obraz świata

Jeszcze większe różnice, znamionujące inny sposób percepcji, a także kategoryzacji i konceptualizacji rzeczywistości, pojawiają się przy próbach opisu świata dorosłych przez dzieci. Owe konceptualizacje dostępne są dzięki werbalizacjom zawartym w ich wariantach tekstowych, które Celestyn Freinet nazywa „swobodną ekspresją dziecięcą”⁴, a Jean Piaget „wywołaną”, bo zasugerowaną tematem czy pytaniem, wcześniejszą wypowiedzią⁵. Językoznawstwo kognitywne, uwzględniając ustalenia nauk o poznaniu, także z zakresu psychologii rozwojowej oraz społecznej i nauk o kulturze, wskazuje na to, że badając realizacje i zachowania językowe (komunikaty) dzieci, można zrekonstruować to, co określa się mianem językowego obrazu świata⁶. Jest on wypadkową tego

³ „Zasada” kognitywistów sformułowana przez E. Tabakowską brzmi: „To, co widzimy zależy od tego, jak patrzymy”. Zob.: E. Tabakowska, *Komunikowanie i poznanie w językoznawstwie*, w: *Polonistyka w przebudowie*, red. M. Czermińska, t. 2, Kraków 2004, s. 655.

⁴ C. Freinet, *Zarys psychologii stosowanej w wychowaniu*, w: tenże, *O szkołę ludową. Pisma wybrane*, Warszawa 1976, s. 77.

⁵ J. Piaget, *Jak dziecko sobie wyobraża świat*, tłum. M. Gawlik, Warszawa 2006, s. 76n.

⁶ Definicję językowego obrazu świata przyjmuję za J. Bartmińskim, który stwierdził, że: „JOS jest zawartą w języku, różnie zwerbalizowaną interpretacją rzeczywistości dającą się ująć w postaci zespołu sądów o świecie. Mogą to być sądy »utrwalone« w gramatyce, słownictwie, w kliszowych tekstach, np. przysłowia, ale także sądy »presuponowane«, tj. implikowane przez formy językowe utrwalone na poziomie społecznej

co „zewnętrzne”, narzucone przez język dokonujący kulturowej kategoryzacji, a nawet stereotypizacji, oraz tego co wewnętrzne: mentalne, psychiczne, będące wynikiem procesów rozumienia i interpretacji wpisanych w konkretny komunikat językowy. Nieustabilizowana do końca kompetencja językowa, komunikacyjna i pragmatyczna dzieci może być w tym przypadku przeszkodą w werbalizacji, ale też źródłem kreacji językowej⁷. Język dzieci jest czymś więcej niż narzędziem komunikacji⁸, to „żywiol mowny”, który nie ogranicza się do odbijania rzeczywistości zewnętrznej. Pozwala ten świat porządkować i modelować „na miarę przestrzeni psychicznej mówiącego”⁹, tworzyć i podtrzymywać więzi interpersonalne. W realizacjach językowych ujawnia się podmiotowy sposób interpretacji, co oznacza, że indywidualne przeświadczenia i emocje dziecka mają wpływ na treść określanego przez nie pojęcia, co jednak w dużej mierze pozostaje w zgodzie z założeniami semantyki kognitywnej. Ta zaś wskazuje, że znaczenie w języku dzieci, określanym też ze względu na kategorię wieku *biolektem dziecięcym*, ma charakter procesualny, angażuje zarówno elementy leksykalno-formalne języka, jak i pragmatyczne (socjalizacja, wiedza kulturowa, performancja)¹⁰.

wiedzy, przekonań, mitów, rytuałów”; J. Bartmiński, *Językowe podstawy obrazu świata*, Lublin 2006, s. 12.

⁷ G. Leszczyński pisał, że: „Dziecko żyje w świecie językowego żywiołu. Widać to w upodobaniu do prowadzenia zabaw i eksperymentów językowych, wyzyskiwania polisemii i homonimii, tworzeniu ciągów nowych znaczeń, świadomym naruszaniu reguł gramatycznych i logicznych”; G. Leszczyński, *Język dziecka, a obszar kultury*, „Wychowawca” 2002, nr 1, http://wychowawca.pl/miesiecznik/12_108/11.htm s. 22 (dostęp: 21.02.2012). Zob. też: M. Utwald, D. Zagożdżon, *Dziecięce definiowanie świata oraz rola dorosłego w rozwoju komunikacji u dzieci*, <http://www.karan.pl/index/?id=93db85ed909c13838ff95ccfa94cebd9> (dostęp: 21.02.2012).

⁸ J. Pomsta-Porajski, *Nasze dziecko mówi: Mowa jako narzędzie działania dziecka*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2002, nr 3, s. 146.

⁹ „Słowo nie ogranicza się do bezpośrednich odniesień do rzeczywistości zewnętrznej do jej nazywania, »fotograficznego odbijania« świata, przeciwnie: pozwala świat ten modelować na miarę przestrzeni psychicznej mówiącego. Za słowem kryje się interpretacja świata, sposób jego rozumienia, pojmowania, ale także kreacji. Język nazywa rzeczywistość obiektywną i realną, jednocześnie daje wyraz światu wewnętrznego, subiektywnego, przeżywanego przez podmiot, widzianego jego oczami; zawiera w sobie równoległe oba rodzaje treści: te zobiektywizowane, odnoszące się do zewnętrznie istniejącego porządku rzeczywistości, i te osobiste, jednostkowe”; G. Leszczyński, *Język dziecka*, s. 23.

¹⁰ J. R. Taylor, *Gramatyka kognitywna*, przekład M. Buchta, Ł. Wiraszka, Kraków 2007, s. 528.

Ten aspekt widoczny jest w wypowiedziach dzieci przedszkolnych podejmujących temat dorosłości. Oczywiście semantyczna domena dorosłości realizuje różne profile, począwszy od wyodrębniania i nazywania obiektów i zjawisk dzięki układom antynomicznym typu: dziecko–dorosły, dziecięcy–dojrzały, mały–duży, młody–stary itd, po ich wartościowanie i hierarchizowanie, nie-rzadko emocjonalne.

Podstawę moich analiz stanowi korpus tekstów zebranych podczas bezpośrednich kierowanych rozmów z pięcioletnimi dziećmi z kieleckich i podkieleckich przedszkoli, wzbogacony o kontekst wypowiedzi z audycji radiowych Katarzyny Stoparczyk *Dzieci wiedzą lepiej*, emitowanych w radiowej Trójce¹¹ i wydanych w formie płyty CD.

Konceptualizacje dorosłości

Konceptualizacje dorosłości ujawniają się w wypowiedziach dzieci przez odniesienia do konkretnego egzystencjalnego. Są one wynikiem dziecięcych spostrzeżeń w zakresie codziennych działań lub emocji, gdyż człowiek wyróżnia i nazywa to, co wywołuje w nim jakieś uczucia lub pragnienia, albo jest związane treściowo z jego działaniem, uprzednim doświadczeniem, wyobrażeniem. Pojęcie dorosłości profilowane jest przez dzieci w kontekście obowiązku i pracy, której poświęca się bardzo dużo czasu. Z tego powodu przedszkolaki określają dorosłe życie jako *życie na pół trudne*, ponieważ obietnicę wolności od przymusu słuchania innych skutecznie psuje perspektywa trudu pracy, oznaczająca rezygnację z przyjemności zabawy. Dorośli wszak:

Muszą ciągle pracować i się pocą (Kamil.);
Moja mama pracuje w pocie czoła (Julka);
Trzeba gotować jedzenie i się trudzić (Marysia);

¹¹ Materiał tekstowy został zebrany przeze mnie i moją seminarzystkę Justynę Ladycę w ramach seminarium dyplomowego „Język dzieci i młodzieży”. Korpus zawiera 192 komunikaty dzieci pięcioletnich na temat dorosłości i dorosłych. Składają się nań wypowiedzi zarejestrowane podczas wywiadu uczestniczącego, kierowanego z dziećmi uczęszczającymi do Przedszkola nr 14 w Kielcach oraz do przedszkoli w Bilczy i Stykowie (badania przeprowadzono w kwietniu i maju 2010 roku), a także wypowiedzi dzieci ze wskazanej audycji K. Stoparczyk *Dzieci wiedzą lepiej*. Zob.: http://merlin.pl/Dzieci-wiedza-lepiej-2-Kasia-Stoparczyk_Polskie-Radio/browse/product/4,490511.html (dostęp: 20.11.2011).

Mojego taty ciągle nie ma , bo pracuje za granicą (Kuba).

Aktywizacja znaczenia związku frazeologicznego „pracować w pocie czoła” dodaje wypowiedzi głębi i ekspresji, zwłaszcza że punktem odniesienia staje się tu także dorosłość (dojrzałość) społeczna tak naturalna jak „czerwony kolor dojrzałego jabłka” (Natalia). Wszak także „dziecko dużo je i wyrośnie” (Kamila). Dorosły – zdaniem dzieci – jest ten, kto:

Ma pracę i zarabia pieniądze (Natalia);
Ma żonę i dzieci (Ola);
Robi jedzenie dla dzieci (Maciek).

Aspekt powinności został uzupełniony o atrybuty i ocenę zachowań dorosłych, gdyż zwykle ten:

Jest duży i nudny (Krzyś); Nie bawi się z dziećmi (Ola).

Czuje przewagę nad dzieckiem, więc pozwala sobie na niewłaściwe zachowania:

Dorośli mówią dzieci śmieci. Dzieci to są ludzie, ale mówią dzieci śmieci (Nela).

Domena dorosłości oprócz profilu pracy i dojrzałości wyodrębnia też inny układ antynomiczny – dziecięcy (młody): „mający mało lat” (Kinga); „jeszcze niezniszczony” (Krzyś); „z białą sukienką” (Ola), dorosły (zmierzający ku starości): „duży”, „o dużym wzroście”, „mający więcej lat”, „chyba czterdziestka albo pięćdziesiątka”, „pomarszczony troszeczkę” (Rafał), precyzujący to znaczenie.

W tym kontekście w postaci konotacji semantycznych ujawniają się kwestie pewnych stanów egzystencjalnych związanych z dojrzałością i dorosłością. Chodzi o starzenie się, które jest interpretowane w kategoriach stanów negatywnych – „Mój dziadek jest stary jak świat” (Kamil), gdyż wiąże się z niedomaganiem:

Mój dziadek nie pamięta, gdzie ma recepty (Krzyś);
Moja babcia ma laskę do chodzenia (Ola),

a także z nieuchronnością śmierci jako naturalnej konsekwencji przemijania, czyli „odejściem na zawsze do trumny” (Natalia), „do grobu” (Kinga):

Klaudia mówiła, że jak ktoś jest duży to umiera, a ja jej powiedziałem, że jak jest stary (Maciek);
Po co się odchudzać, przecież musisz być stara i umrzeć (Maciek do swojej mamy).

Na marginesie warto zaznaczyć, że dzieci świetnie zdają sobie sprawę ze swego statusu egzystencjalnego i przywileju młodości, a więc odległości od śmierci, niemniej jednak na własny użytek tworzą swoiste konsolacje – amalgamaty wierzeń religijnych, baśni, filmów, gier komputerowych. Ci, którzy odchodzą „żyją tak na niby w niebie” (Kinga), „żyją z Jezusem i aniołami” (Magda), „żyją po raz kolejny w innej postaci” (Maciek).

W polu semantycznym dorosłości należy wyodrębnić też uczucia i emocje. Dzieci mają dość duże rozeznanie w zakresie rozumienia pojęć typu miłość i przyjaźń, chętnie o nich mówią, być może dlatego, że konotują one towarzyszące im słowa i gesty: czułość, miłą atmosferę, bliskość. Ta sfera jest zarezerwowana dla najbliższych, więc miłość konotuje małżeństwo i zakładanie rodziny. Być może dzieci czują, że formalne związki cementują efemeryczne, bo abstrakcyjne, a więc trudne do ukonkretnienia przez nie uczucia. Przyjaźń i miłość zdaniem dzieci może realizować się „tylko w małżeństwie”, gdyż dorosli wówczas:

mają wspólną kasę, dzieci, kota, a niekiedy nawet żółwia (Marek).

Miłość przywołuje także określone czynności zarezerwowane niejako dla dorosłych, bo dzieci:

są jeszcze małe, nie rozumieją, nie mają piersi, nie mają niczego dorosłego, zarostów i nie mają takiego gustu. Nawet nie wiedzą, co to jest (Staś);
 Że człowiek się w kogoś zapatrzy i chce się w nim zakochać na amen. To jest, że wszystko jest na maksa, jak w pacierzu, w noc poślubną jak kopciuszek (Ola);
 Dziewczyny, jak już mają wybranego chłopaka, to kupują mu obrączkę, mówią zaręczam cię, a on się buntuje, później idą do kościoła, zapraszają gości i wszyscy się „usiedzają”, no i jest wzruszenie (Kasia);
 Kiedy nikt nie patrzy pierwszy pocałunek sobie robią, a drugi jak ktoś patrzy (Tomek);
 Pierwszy może nie wyjść, a drugi to już łatwe jest. Mali chłopcy i małe dziewczynki nie powinny na to patrzeć. To dla nich śmiech (Kasia).

Równie ważne są pozytywne emocje, budujące korzystny wizerunek dorosłości i kształtujące określone rozeznanie aksjologiczne. To zaś jest podstawą zabiegów metonimii przekładającej treści abstrakcyjne na zmysłowe. I tak *dobry* to dla dzieci *ładny, piękny*, a *zły* – *brzydki, groźny*:

Złość to jest kłótnia o samochód, złość widać po oczach (Kinga);
 Są całkiem ciemne. Wysyłają granaty (Natalia);
 Jak kobieta jest cała piękna, to musi być dobra, bo wtedy tatuś nie ma problemu z dobrą żoną (Kinga).

Poza tym „piękna kobieta staje się złą kobietą i brzydką i można się nieźle zmylić” (Kinga).

Ciekawe, że ta prawidłowość w mniejszym stopniu określa mężczyzn, być może dlatego, że w kulturowym stereotypie mężczyzny cecha piękna nie jest konieczna. Mężczyzna jak będzie zły, to „żona nie będzie z nim i nie ugotuje mu rosółu” (Natalia). Sam więc na tym straci. Wnikliwość obserwacji dzieci, których intuicja interpersonalna, a więc i inteligencja społeczna jest duża, podkreślają wypowiedzi wskazujące na zaraźliwość złości, a więc to, co filozofia społeczna określa frazą: „zło rodzi zło”. „Złością się można zarazić” – mówi Kinga. „To jest bardzo straszna zaraza, to potworne” – potwierdza Kinga. Towarzyszy jej przemoc i eskalacja konfliktu:

Ty mu przylejesz raz i może być bitwa albo wojny domowe (Staś).

Z podanych przykładów wynika, że źródłem równoprawnej wiedzy potrzebnej do konceptualizacji może być zarówno percepcja zmysłowa, własna empiria, jak i przekaz dorosłych o „złych” żonach lub mężach:

Mój kuzyn miał już dwie żony, powiedział, że jak mu z trzecią nie wyjdzie, to zostanie biskupem (Krzyś).

Warto więc przyjrzeć się obrazowi funkcjonowania dorosłych w przykładowych relacjach międzyludzkich z punktu widzenia dziecka.

Dorośli w rolach społecznych

Domenę dorosłości wzbogacają także czynności lub stany związane z funkcjonowaniem w określonych rolach społecznych. Te najbardziej wyraziste to kulturowe role płciowe. Dorośli pojawiają się tu w typowych i wyrazistych kontekstach znaczeniowych:

Mężczyźni są twardzi, a baby lubią tylko gadać, a małe bawić się lalkami i nic z tego nie mają (Szymek);

Kobiety lubią baby, tylko gadają z nimi, ile sobie chcą (Kuba).

Ów podział podkreślają też używane chętnie przez dzieci „dorosłe” frazeologizmy potoczne typu „męskie sprawy”, „babskie sprawy”:

Siedzimy (z tatą i jego kolegą) we trzech mężczyznów i mamy męskie sprawy (Julek).

Funkcjonowanie w społeczeństwie kobiet i mężczyzn dzieci kojarzą też z rolami ojca i matki oraz najbliższej rodziny, np. babci i dziadka. Wszystkie rejestry związane są z obserwacją dzieci, przy czym widoczna jest waloryzacja postaw. I tak mamę postrzegają przez pryzmat tej, która się o nich codziennie troszczy, „sprząta i gotuje” (Natalia), ale też „zawsze umie pocieszyć” (Kinga), stąd stoi na najwyższej pozycji: „jest ważniejsza od taty i brata”. Opinię tę nie w pełni potwierdzają chłopcy:

Wszyscy wiedzą, że mamusie rodzą dzieci, ale tatuś też jest ważny (Maciek).

Tymczasem *bycie ojcem* zdaniem najmłodszych to nie tylko posiadanie dzieci, choć to ważny składnik tego pojęcia, w przeciwnym razie mężczyznę czeka albo „wujostwo albo dziadostwo”; to przede wszystkim dbanie o rodzinę: „zarabiać pieniądze dla mnie” (Ola), „zarabiać na opiekunki” (Ania), i swój wizerunek moralny: „nie może kraść, przynajmniej na początku, nie może mordować, nie może zatapiać” (Julek), za to „musi być miły i grzeczny” (Ania). Zapracowany ojciec to element stereotypu kulturowego, więc w większym stopniu wybacza mu się brak czasu dla dziecka niż mamie. Ania mówi tak:

Jak się jest tatusiem, to się ma dużo spraw na głowie. [...] Tatuś codziennie skanuje różne takie głupoty do pracy, mama ogląda swoje filmy, których tatuś nienawidzi, a opiekunka się nudzi.

Dzieci, obserwując funkcjonowanie dorosłych w określonych predestynacjach społecznych, wskazują także na prawidłowość i pewien stereotyp egzystencjalny, który już w biblijnej księdze Koheleta został określony słowami „Wszystko ma swój czas pod słońcem”: „W dorosłym życiu to są ludzie i oni są w takiej drobności, że się kochają” (Maja), ale: „Najpierw muszą się zaręczyć, a później dwa miesiące czekają na ślub, a trzy na dziecko” (Weronika). Julek podkreśla natomiast, że „ślub jest zawsze tragiczny”, bo „oni są oczadziali tą miłością”. Poza tym twierdzi, „że są to ostatnie fajne chwile w ich [narzeczonych] życiu”. Ciekawa jest w tym względzie opinia Weroniki: „każdy ma po jednej szansie, żeby powiedzieć »tak«, jak ją straci, to musi zostać jarozsem”. Oczywiście ostatni z zacytowanych wyrazów został użyty w złym znaczeniu. Niemniej jednak interpretacje rzeczywistości społecznej są werbalizowane przez dzieci przy kompetencji językowej i komunikacyjnej typowej dla pięciolatka. Niedostatek wiedzy uruchamia „mechanizm obronny” w postaci fantazjowania¹², dzięki któremu można uzupełnić tę „lukę”.

¹² K. Gąsiorek, „Fantazjowanie” w definicjach dziecięcych (na przykładzie nazw wartości), w: *Dziecko – język – tekst*, red. B. Samburska, M. Wójcik-Dudek, Katowice 2010, s. 85.

Przykładem zadziałania tego mechanizmu jest użycie słowa *jarosz*. Kojarzone jest z pewnym wyzbyciem się, ograniczeniem, rezygnacją, więc być może to wpłynęło na motywację wyboru tego leksemu.

Rzeczywistość społeczna przynosi też doświadczenia związane z niedostatkiem uczuć i nieporozumieniami małżeńskimi, których konsekwencją jest rozwód. Zdania dzieci co do semantyki rozwodu są różne – jedne werbalizacje odnoszą się do sfery emocji, inne mają wymiar bardzo „praktyczny”:

Rozwód to jest coś takiego, kiedy dziewczyna z chłopakiem się pokłóca i to jest bolesciwe, bo nie wiadomo kto może zabrać dziecko, czy tata czy mama (Ola);
To nie jest dramat największy, bo można sobie znaleźć męża, żonę, zupełną nówkę (Krzyś);
[Ale] jak człowiek ma już psa i ochronę i garaż, nie musi się rozwodzić (Magda).

Brak miłości, kłótnie, nieporozumienia nie są więc koniecznym warunkiem rozwodu. Zdaniem dzieci więzi materialne mogą okazać się skuteczniejsze w podtrzymywaniu małżeństwa niż uczucie, zwłaszcza że:

Po ślubie to oni się już znają. Co to ciekawego? A jak nie jest to ciekawe, to ludzie się dziwią: „po co ja się ożeniłem”. I wtedy zaczyna się awantura ... (Kasia).

Waloryzując świat dorosłych, dzieci hierarchizują go ze względu na aspekt bytowy, ale podkreślają też funkcjonowanie w określonych rolach zawodowych. Te osoby, z którymi dziecko ma lepszy, trwalszy kontakt, zna bezpośrednio lub na przykład z relacji książkowych i co do których buduje bardziej złożoną wypowiedź, odbierane są bardziej pozytywnie. Dobrym przykładem są tu konceptualizacje nauczyciela.

Po pierwsze, zgodnie z prototypowym znaczeniem to „osoba, która wychowuje dzieci” (Kamil), po drugie, musi mieć odpowiednie predyspozycje: „niektórzy nauczyciele muszą się sami wychować, żeby się brać za dzieci” (Michał), a najlepiej się na trudne warunki nauczania uodpornić, czyli „zaszczepić, żeby nie mieć choroby na dzieci” (Kasia). Według dzieci nauczyciel powinien znać swoje miejsce w hierarchii społecznej, bo „jest ważny, ale bez przesady. Pani taka ważna nie jest jak rodzice... wychowują od małego, troszczą się, dają jeść... A taki nauczyciel pokrzyczy, pokrzyczy, ale nie jest taki jak mama” (Ola)¹³. Warto zwrócić uwagę, że wskazane konceptualizacje nie uwzględniają zwykle predykatu lek-

¹³ W tym aspekcie dzieci określają również posiadanie przez nauczyciela autorytetu: „Podobny do mamy i taty” (Kamil) oraz „taka nadmuchięta, nadęta” (Ola o nauczycielce, wskazując na powagę zawodu).

sykalnego, ale znaczenie opisowe związane z konkretnymi czynnościami, np.: „mama kładzie paniom maseczki na twarz i plecy, a tata maluje u ludzi” (Weronika), strażak „gasi pożary” (Maciek), lekarz „przepisuje lekarstwa” (Klaudia).

Pozostać dzieckiem... Zakończenie

Mimo podziwu, że „duzi mogą więcej” (Maciek), bo choćby „mogą robić zakupy”, „prowadzić samochód, malować się” i „prowadzić odrzutowiec”, dzieci nie tęsknią za dorosłością. Świadczą o tym deklaracje: „Nie chcę być dorosły, prawda, że nie urosnę?”. Istotną przeszkodą jest powaga przypisywana dorosłym, gdyż: „Dorośli muszą się dobrze zachowywać, nie pajacować” (Maciek).

Ten sposób ujmowania domeny dorosłości świadczy o takiej konkretnej konceptualizacji, która wiąże się z doświadczeniami i emocjami dzieci. Świat dorosłych rejestrują w kategoriach obowiązku i powinności. Toteż z jednej strony dorosłe życie jest tylko „trochę fajne, bo można oglądać wiadomości”, ale „nie jest śmieszne” (Maciek), a z drugiej przypisuje się mu określone pragnienia: chcę być dorosły, bo „chciałbym pojechać na ryby”, „zbudować dom”, „chodzić na przyjęcia” itp. Ta kategoryzacja świata jest oparta na wiedzy odzwierciedlonej w dziecięcych określeniach, wyobrażeniach i przekonaniach związanych z konotacją semantyczną. Częściowo pokrywa się ona z semantyką jednostki leksykalnej: dorosły i dorosłość¹⁴, ale znaczenie w biolektcie dziecięcym rozbłyскуje wieloma kontekstami i asocjacjami. Jawi się jako proces, nie jest więc ściśle związane z arbitralnością znaku językowego. Krystalizuje się w kontekście obserwacji podmiotowej i analizy społeczno-kulturowej w procesie socjalizacji dzieci.

Wpływ na kształt wypowiedzi dziecięcych, u których fundamentów leży konceptualizacja, ma zapewne sposób percepcji uwarunkowany rozwojem psycholingwistycznym dziecka, ale też wyobraźnia, która pozwala dopełnić miejsca „niedookreślone”, a nawet skutecznie zastąpić potoczną wiedzą empiryczną lub książkową.

¹⁴ Według *Uniwersalnego słownika języka polskiego* dorosły to ten, „który osiągnął odpowiedni wiek, odpowiedni rozwój fizyczny i psychiczny; dojrzały właściwy dorosłemu, dojrzałemu człowiekowi, taki jak u dorosłego”; hasło: *dorosły*, w: *Uniwersalny słownik języka polskiego*, red. S. Dubisz, Warszawa 2003.

Na koniec pozostaje zadać pytanie, które zasadniczo wpływa na kwestie integracji sfer dziecka i dorosłego: czy to, że świat dorosłych odzwierciedlony w tekstach dzieci jest taki „dziwny”, zależy od języka, w którym się go opisuje, czy jest po prostu wielowymiarowy i dziwny z natury...

SUMMARY

The article shows the reconstruction of “element” of the linguistic image of the world of pre-school children (mainly five-year-olds) in the range of their perception, categorization and conceptualization of adulthood and adults. The way to reach this vision are semantic analyses of specific texts (statements) of children, resulting from free verbal expression. They reveal not only external linguistic disposition, typical for that biolect, but according to assumptions of cognitive (anthropological) linguistics, also “internal potential”, connotative one, indicating the perception and valuation of social space by children. With the help of language it is possible not only to name but also valorize and create reality due to a certain point of view and the prospect. Examined statements about adults exemplify subjective, natural and true way of understanding and depicting surroundings.

KEY WORDS: the reconstruction, the linguistic image of the world of pre-school children.