

Wartość stylistyczna spójników w wybranych podręcznikach do kształcenia językowego na III etapie kształcenia

Zgodnie z zapisami aktualnie obowiązującego dokumentu programowego zakres umiejętności dotyczących spójnika, którymi powinien się wykazywać uczeń po zakończeniu kształcenia na poziomie szkoły gimnazjalnej, ogranicza się do sprawnego rozpoznawania tej klasy wyrazów w wypowiedziach i odróżniania ich od innych części mowy¹. Wśród treści nauczania w *Podstawie programowej...* brak natomiast wskazań dotyczących kształcenia doboru wskaźników zespolenia, które Maciej Grochowski zalicza do klasy wyrazów funkcyjnych². Tymczasem rozwijanie kompetencji w tym zakresie jest istotne, skoro

Kłopoty sprawia przede wszystkim dobór spójnika odpowiedniego stylistycznie, harmonizującego ze stylem zdania, w którym występuje. Nie zawsze pamięta się bowiem o tym, że niektóre spójniki (i inne wyrazy w ich funkcji) są pod tym względem nacechowane³.

Zagadnienie stylistycznej interpretacji spójników od dawna podejmowano w literaturze językoznawczej. Na możliwość ich doboru w związku z właściwym im nacechowaniem wskazywał, analizując język literacki, Zenon Klemensiewicz:

¹ Podstawa programowa z komentarzami. T. 2: *Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, s. 30. http://men.gov.pl/images/ksztalcenie_kadra/podstawa/2b.pdf [data dostępu: 1.04.2015].

² Zob. M. Grochowski: *Pojęcie jednostki funkcyjnej. Z historii metodologii składni polskiej*. W: *Wyrażenia funkcyjne w perspektywie diachronicznej, synchronicznej i porównawczej*. Red. K. Kleszczowa, A. Szczepanek. Katowice 2014, s. 13.

Przymyki, spójniki, zaimki i partykuły będą przedmiotem mojej rozprawy doktorskiej pt. *Wyrazy funkcyjne w teorii i praktyce szkolnej*, pisanej pod kierunkiem Pani Profesor Bernadety Niesporek-Szamburskiej.

³ A. Markowski: *Język polski. Poradnik Profesora Andrzeja Markowskiego*. Warszawa 2003, s. 307.

[...] przyczynkiem do charakterystyki składniowo-stylistycznej w zakresie spójników może być wzgląd na sposób wyzyskania spójników współfunkcyjnych. Tak np. zdanie przyczynowe można wprowadzić spójnikiem: *ponieważ, gdyż, bo, albowiem, bowiem, że*; zdanie przeciwstawne: *ale, lecz, jednak, atoli, zaś*; zdanie dopełnieniowe: *iż, że*; zdanie czasowe: *gdy, kiedy, skoro*; zdanie rozłączne: *albo, lub*; zdanie przyzwalające: *choć, chociaż, jakkolwiek, aczkolwiek, lubo* itd. Skłonność do jednego ze spójników, a unikanie innego czy innych może być rysem znamionnym⁴.

Z kolei zdaniem Haliny Kurkowskiej i Stanisława Skorupki, spójniki stanowią doskonałą egzemplifikację istnienia dwóch odmian języka ogólnopolskiego: pisanej i mówionej⁵. Ich stanowisko potwierdza Hanna Jadacka, która zauważa, że „odróżnianie wskaźników zespolenia typowych dla polszczyzny pisanej od spójników naturalnie brzmiących w odmianie mówionej nie przychodzi nam tak łatwo [jak świadomość nacechowania podniosłego czy archaicznego — A.Z.S.]”⁶. Badacze zwrócili także uwagę na przesunięcia w zakresie nacechowania stylistycznego omawianej części mowy:

Niektóre spójniki, mające jeszcze pod koniec XIX w. barwę zupełnie neutralną, we współczesnej polszczyźnie, wycofując się z użycia, nabrały odcięcia podniosłości, powagi i pojawiają się jeszcze niekiedy w nieco koturnowych czy lekko stylizowanych wypowiedziach naukowych⁷.

Kwestie związane ze szkolnym ujęciem nacechowania stylistycznego spójników omówił także Jerzy Podracki:

Sposób wyzyskania spójników współfunkcyjnych może stać się przyczynkiem do charakterystyki składniowo-stylistycznej w zakresie wskaźników zespolenia. [...] w parze spójników pokrewnych o tej samej funkcji można dostrzec pewne różnicowanie stylistyczne⁸.

Na błędy uczniów związane z doбором spójników o odpowiedniej wartości stylistycznej wskazywali między innymi Zygmunt Saloni i Edward Polański⁹.

⁴ Z. Klemensiewicz: *W kręgu języka literackiego i artystycznego*. Warszawa 1961, s. 179.

⁵ Zob. H. Kurkowska, S. Skorupka: *Stylistyka polska. Zarys*. Warszawa 2001, s. 108.

⁶ H. Jadacka: *Kultura języka polskiego. Fleksja, słotwórstwo, składnia*. Warszawa 2006, s. 222—223.

⁷ H. Kurkowska, S. Skorupka: *Stylistyka...*, s. 108—109.

⁸ J. Podracki: *Składnia polska. Książka dla nauczycieli, studentów i uczniów*. Warszawa 1997, s. 240—241.

⁹ Zob. E. Polański: *Słownictwo uczniów*. Warszawa 1982, s. 70—72. Por. Z. Saloni: *Błędy językowe w pracach pisemnych uczniów liceum ogólnokształcącego. Próba analizy językoznawczej*. Warszawa 1971, s. 93—105.

Charakterystyki poszczególnych spójników, z uwzględnieniem pełnionych przez nie funkcji, ich znaczenia oraz nacechowania stylistycznego, dokonał Andrzej Markowski. 135 wyróżnionych jednostek autor podzielił według kryterium formalnego na spójniki jednowyrazowe oraz złożone z kilku wyrazów (ciągłe i nieciągłe), wskazał ich potencjalne zastosowania składniowe i przynależność stylistyczną¹⁰. Wymienione jednostki oznaczył przez przypisanie im jednego lub kilku spośród następujących kwalifikatorów:

- neutralny (a więc nienacechowany stylistycznie),
- książkowy,
- przestarzały,
- potoczny,
- oficjalny,
- podniosły,
- żartobliwy.

Podział spójników według przypisanej im przez badacza wartości stylistycznej przedstawiam w tabeli 1.

Wśród wymienionych przez Markowskiego spójników¹¹ dominują te, które mają charakter książkowy (np. *aczkolwiek, bowiem, natomiast, zatem*) — stanowią one 40,7% ogółu wymienionych, nieco mniej spośród nich (30,2%) badacz sklasyfikował jako neutralne (np. *albo, ale, zanim, więc*). Grupę dość liczną tworzą spójniki wartościowane jako przestarzałe (np. *acz, boć, póty, tedy*) — około 13,6% spośród wszystkich uwzględnionych w badaniu wskaźników zespolenia. Marginalny charakter mają natomiast spójniki nacechowane potocznie (np. *bo, co, jakby, ledwo*) — stanowią 5,6%, oficjalne (np. *jednakże, mianowicie, gdyby, w wypadku*) — 5%, zaledwie jeden spójnik (*aliści*) określony jako żartobliwy (0,6%).

Przywołany przez Markowskiego opis spójników uwzględniający ich wartość stylistyczną jednoznacznie wskazuje, że wśród leksemów reprezentujących tę klasę wyrazów dominują takie, które są charakterystyczne dla stylu książkowego, oraz spójniki neutralne (nienacechowane). Niewielka liczba spójników potocznych może być natomiast związana z typową np. dla mowy bezspójnikowością, o której Klemensiewicz pisał, iż

¹⁰ Wartość stylistyczna niektórych spośród wymienionych spójników jest zależna od kontekstu lub ich zastosowań składniowych, np. *a: „a* = wyraża przeciwstawienie, rzadziej łączność treści 1. — neutralny: *Ania przyszła, a Jola wyszła. Rano byłeś w szkole, a gdzie po południu?* 2. — przestarzały w zdaniach typu: *Wielka a okrutna zemsta Indian*. 3. — przestarzały w zdaniach o dodawaniu liczb: *Siedem a dziewięć to szesnaście*”. A. Markowski: *Język polski...*, s. 307.

¹¹ Biorąc pod uwagę kontekst użycia i nacechowanie stylistyczne, wśród 135 podanych przez Markowskiego spójników wyróżniłam 162 ich zastosowania składniowe.

Tabela 1

Podział spójników ze względu na ich wartość stylistyczną

Neutralne (49—30,2%)	Książkowe (66—40,7%)	Przestarzałe (22—13,6%)	Potoczne (11—6,8%)	Oficjalne (9—5,6%)	Podniosłe (4—2,5%)	Zartobliwe (1, czyli—0,6%)
a	aby	a	albo	jednakże	albowiem	aliści
albo	acz	acz	ale	mianowicie	przeto	
ale	aczkolwiek	albo		natomiast	tedy	
ani	aniżeli	aliści	bo	względnie	choć..., atoli	
aż	azeby	atoli	co	na wypadek gdyby		
byle (tylko)	baż	bo	jak	po mimo że		
byleby (tylko)	bowiem	boć	jakby	to jest		
choćaż	by	chyba	kiedy	w wypadku		
czy	chociażby	izby	ledwo			
dlatego	choć	ni	dlatego że			
dopóki	choćby	niżeli	czy aby			
ewentualnie	czy	póty				
i	dopóki	przeto				
jednak	dopóty	skoro				
jeśli/jeżeli	gdy	tedy				
kiedy	gdyby	jako też				
niż	gdyż	choć..., atoli				
raczej	i	już to..., już to				
to	ilekroć	ni..., ni				
tylko	iż	ponieważ..., przeto				
więc	jak	wprawdzie..., atoli				
zamiast	jakkolwiek					
zanim	jakoby					
że	jednak					
żeby	jednak					
bo i/bo przecież/bo	jednakże					
też/bo to i	jedynie					
chyba że	jeśli/jeżeli					
dlatego że	lecz					
dopiero gdy	ledwie					
poza tym	ub					
tak że	Imianowicie					

teraz gdy	nadto
w razie gdy/by	natomiast
właśnie gdy	niemniej (jednak)
wtedy gdy	nim
zwłaszcza że	oraz
albo..., albo	ponieważ
ani..., ani	póki
choć/chociaż..., to	skoro
(jednak)	więc
czy..., czy	zaledwie
i..., i	zaś
im..., tym	zatem
nie... ani	bo i/ bo (to) przecież/bo też/bo to i
nie... ale/lecz/tylko	cóż kiedy
raczej... niż	i owszem
taki..., jak	i to
tym bardziej..., że	jak gdyby
wprawdzie..., ale	jakokolwiek by
(jednak)	jako że
zarówno..., jak i	mimo że
	podeczas gdy
	pomimo to
	pomimo że
	z chwilą gdy
	baż..., baż (to/też)
	gdyby..., to
	ilekroć..., tylekroć
	nie tyle..., ile
	nie tylko..., lecz
	także/również
	o ile..., o tyle
	ponieważ..., więc
	skoro..., to
	zarówno..., jak (i)

Tabela 2

Spójniki we współczesnych podręcznikach dla gimnazjalistów

Sposób przywołania spójnika	Tytuł podręcznika				
	<i>Bliżej słowa...</i>	<i>Gramatyka i stylistyka...</i>	<i>Jest tyle do powiedzenia...</i>	<i>Po polsku...</i>	<i>Słowa na czasie...</i>
Spójnik bez egzemplifikacji	—	ni bądź tudzież bo gdyż dlatego ponieważ bowiem zatem jeśli	czy zaś jednak toteż aż bowiem że żeby iż zanim gdy o ile..., o tyle	oraz albo więc ani ni lecz czy natomiast ponieważ gdyż iż że jeśli, o tyle..., o ile zarówno..., jak i nie tylko..., lecz także	o ile..., o tyle nie tylko..., lecz także dopóki..., dopóty tak..., jak natomiast że żeby jeżeli lub bądź
Spójnik wraz z przykładem jego użycia	i lub zeby dlatego mimo że	lub albo i ale aby żeby oraz a ale lecz niż	jeśli..., to nie tylko..., lecz także póki..., póty zarówno..., jak i i czy ale albo więc aby choć	i ale lub a bo	i zarówno..., jak i więc a ale albo ani że ponieważ im..., tym czy

może sprzyjać barwności i żywości przedstawienia; jest to właśnie owa konstrukcja *veni, vidi, vici*. Już Arystoteles zauważył, że styl mowy jest raczej asyndetyczny, zastępując spójniki odpowiednią intonacją [...]. Natomiast język pisany używa spójników w obfitości¹².

Do ciekawych wniosków prowadzi także przygotowane przeze mnie, na podstawie charakterystyki Markowskiego, zestawienie spójników występujących w podręcznikach. Po wyekscerpowaniu materiału z tekstów informacyjnych i ćwiczeń w pięciu seriach podręczników szkolnych do języka polskiego dla gimnazjum¹³ dokonałam ich klasyfikacji ze względu na wartość stylistyczną. Wskazałam przy tym, które spośród wskaźników zespolenia zostały jedynie przykładowo wymienione, oraz te, których użycie zostało zezgtemplifikowane w tekstach. Efekty zestawienia przedstawia tabela 2.

Jak wynika z danych zestawionych w tabeli 2., w funkcjonujących na rynku wydawniczym podręcznikach występuje średnio po około 25 spójników (najmniej przykładów — tylko 5 — pojawiło się w *Bliżej słowa...*, najwięcej — bo 39 — w *Jest tyle do powiedzenia!*...). Większość z przytoczonych spójników (77, czyli 62%) wprowadzono w kontekście wypowiedzi, co pozwoliło na ukazanie ich wartości stylistycznej. Takie podejście autorów podręczników do przywoływanej części mowy świadczy o tym, że biorą oni pod uwagę trudności gimnazjalistów w doborze spójników synonimicznych. Nieco inne stanowisko wobec omawianej kwestii zaprezentowano natomiast w podręczniku *Po polsku...*, gdzie aż cztery spośród pięciu (!) wymienionych spójników podano w izolacji, a więc bez przykładowego kontekstu ich użycia.

Interesujące jest natomiast określenie wartości stylistycznej spójników wymienionych i używanych w podręcznikach — w czterech spośród pięciu serii dominują te o charakterze neutralnym (52,4%) i książkowym (39,5%), co odzwierciedla procentowy udział, np. w *Bliżej słowa...* 40% odnotowanych spójników ma charakter książkowy (*lub, mimo że*), 60% zaś — neutralny (*i, żeby, dlatego*); w *Gramatyce i stylistyce...* 42,5% — książkowy (np. *gdy, gdyby, ponieważ*), 48,5% — neutralny (np. *aż, jeśli, ani*); w *Jest tyle do powiedzenia!*... 51,3% — neutralny (np. *ani..., ani, że, jeżeli*), 43,6% — książkowy (np. *gdyż, póki..., póty, aby*); w *Po polsku...* 40% — książkowy (np. *lecz, iż, oraz*), 45%

¹² Z. Klemensiewicz: *W kregu...*, s. 177.

¹³ Do analizy wybranych zostało pięć podręczników: E. Horwath, G. Kiełb: *Bliżej słowa. Gimnazjum. Klasa 1. Podręcznik*. Warszawa 2013; Z. Czarniecka-Rodzik: *Gramatyka i stylistyka. Język polski. Gimnazjum 1. Podręcznik*. Warszawa 2009; T. Korsyra-Cieślak, T. Marciszuk, A. Załazińska: *Jest tyle do powiedzenia!. Podręcznik dla klasy 1 gimnazjum, część 1*. Warszawa 2009; J. Malczewska, J. Olech, J. Adrabińska-Pacula: *Po polsku. Literatura, język, komunikacja. Podręcznik do języka polskiego dla gimnazjum. Klasa 1*. Warszawa 2009; A. Grabarczyk: *Słowa na czasie. Podręcznik do kształcenia językowego dla klasy pierwszej gimnazjum*. Straszyn 2009.

— neutralny (np. *czy, a, że*). Większa dysproporcja pomiędzy procentowym udziałem spójników o charakterze neutralnym a książkowym występuje natomiast w podręczniku *Słowa na czasie...*, w którym odnotowano tylko 29,6% spójników o charakterze książkowym (np. *bądź, dopóki..., dopóty, nie tylko..., lecz także*) i aż 63% spójników nienacechowanych (np. *jednak, żeby, jeżeli*).

Spójniki potoczne (trzykrotnie odnotowano spójnik *bo* w trzech spośród wymienionych serii), przestarzałe (*tudzież, ni*) i oficjalne (*natomiast, toteż*) pojawiają się w przywoływanych pozycjach zaledwie incydentalnie¹⁴. W podręcznikach nie uwzględniono natomiast wskaźników zespolenia o charakterze żartobliwym i podniosłym, co jest ściśle związane ze stosunkowo niskim udziałem tak wartościowanych spójników w grupie leksemów zaliczanych do omawianej klasy oraz z neutralnym stylem tekstów podręczników.

Mówiąc o nacechowaniu spójników w podręcznikach przeznaczonych dla gimnazjalistów, warto wspomnieć także o sposobach kształcenia przez autorów podręczników umiejętności ich doboru ze względu na wartość stylistyczną, a więc „przydatność w konstruowaniu tekstów podporządkowanych różnym celom i różnym sytuacjom komunikacyjnym”¹⁵. Wskazówką dla autorów podręczników może być *Siatka pojęć i terminów* z zakresu stylistyki opracowana przez Magdalenę Danielewiczową. Autorka postuluje, by już na II etapie kształcenia zwracać uwagę uczniów na kwestie związane z wartością stylistyczną elementów językowych, zaznacza przy tym, by wprowadzać pojęcia metodą indukcyjną — proponować ćwiczenia polegające na obserwacji, przekształcaniu i redagowaniu tekstów¹⁶. Zasób wiedzy i umiejętności powinien być skorelowany z kształconymi na danym etapie edukacji formami wypowiedzi.

W tekstach informacyjnych analizowanych podręczników nie zamieszczono informacji dotyczących doboru spójnika zależnie od nacechowania. Brak treści dotyczących stylistycznej interpretacji spójników autorzy podręczników szkolnych starają się rekompensować wprowadzaniem ćwiczeń, które mają na celu kształcenie umiejętności poprawnego ich używania, robią to jednak w sposób nie do końca przemyślany, nie wskazują bowiem kryteriów warunkujących ich właściwy dobór.

Analiza komponentów zadaniowych w podręcznikach szkolnych pozwala na wyróżnienie dwóch postaci zadań kształcących umiejętność właściwego doboru spójników:

- uzupełnianie zdań/tekstów brakującymi (podanymi bądź nie) spójnikami,
- samodzielne tworzenie zdań/tekstów zawierających spójniki.

¹⁴ We wszystkich poddanych analizie podręcznikach odnotowano 2,4% spójników oficjalnych, 2,4% spójników przestarzałych i 3,2% spójników potocznych.

¹⁵ M. Danielewiczowa: *Stylistyka*. W: *Wiedza o języku polskim w zreformowanej szkole. Szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoły ponadgimnazjalne*. Red. A. Mikołajczuk, J. Puzynina. Warszawa 2004, s. 65.

¹⁶ Zob. *ibidem*, s. 85—86.

W podręcznikach brakuje natomiast takich ćwiczeń, które ukazywałyby błędne — z punktu widzenia stylistyki — użycia konkretnych spójników, akcentując tym samym wagę podejmowanego zagadnienia.

Zadania polegające na uzupełnianiu przygotowanych przez autorów podręczników zdań lub tekstów mogą w toku lekcji stać się przyczynkiem do rozmowy o wartości stylistycznej spójników. Dotyczy to zwłaszcza tych zadań, w których ich dobór pozostawia się uczniowi, a więc nie wskazuje się konkretnych spójników, które powinien on zastosować. Słyszając proponowane przez uczniów warianty odpowiedzi, nauczyciel powinien zatem tak pokierować analizą zebranego materiału językowego, aby zwrócić ich uwagę na stylistyczną wartość doboru spójników, w zależności od typu tekstu, odmiany polszczyzny, w jakiej jest sformułowany.

Wśród prezentowanych w omawianych podręcznikach ćwiczeń znalazło się zaledwie jedno, które pełni w strukturze podręcznika funkcję informacyjną¹⁷ — wprowadza informację dotyczącą nacechowania spójników:

Podane spójniki mają charakter synonimiczny, ale niektórych z nich używa się przede wszystkim w tekstach pisanych i oficjalnych. Uzupełnij zdania stosownymi spójnikami.

a) ale/aczkolwiek

Komar wygląda niepozornie, jest bardzo dokuczliwy.

Rozumiem stanowisko przedmówcy, nie przekonuje mnie jego propozycja rozwiązywania problemu.

b) albo/lub

To była pantera jaguar — nie umiem ich odróżnić.

Prosimy o kontakt telefoniczny mejlowy.

c) więc/zatem

Miałam ochotę na ciastko, wstąpiłam do cukierni.

Wszyscy goście już przybyli, możemy przystąpić do uroczystego otwarcia konferencji.

d) ponieważ/gdyż

Nie spotkali się, pomylili daty.

Nie mogę się na to zgodzić, nie widzę potrzeby tak radykalnych działań.

e) a/natomiast

Mateusz ma do szkoły bardzo blisko, Konrad musi jechać godzinę autobusem.

¹⁷ O funkcjach podręcznika w odniesieniu do zawartych w nich ćwiczeń pisała m.in. E. Kozłowska: *Efektywność edukacji językowej w klasach IV—VIII szkoły podstawowej a polonistyczne funkcje podręcznika gramatyki*. W: „Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego”. T. 13. Red. H. Synowiec. Katowice 1995, s. 82—92.

Prośby o zwrot książek do biblioteki wysłano w zeszłym tygodniu, akcja „Bezkarny zwrot” rozpoczęła się już miesiąc temu

f) i/oraz

Zwierzętami są także pantofelki ameby.

Proszę zabrać ze sobą dokumenty oficjalne zaproszenie na spotkanie.

Jest tyle do powiedzenia!..., zeszyt ćwiczeń, s. 47

Celem przytoczonego ćwiczenia jest zarówno wskazanie różnych kontekstów sytuacyjnych¹⁸ dotyczących użycia konkretnych spójników, jak i skupienie uwagi gimnazjalistów na synonimii¹⁹ w obrębie omawianej klasy wyrazów. Warto bowiem uzmysławiać uczniom, że „nawet te wyrazy, które nie różnią się znaczeniem, są zazwyczaj zróżnicowane stylistycznie, chronologicznie, ekspresywnie, a także pod względem łączliwości z innymi wyrazami”²⁰. Wskazanie sześciu synonimicznych par spójników (*ale/aczkolwiek, albo/lub, więc/zatem, a/natomiast, i/oraz*²¹), w których jeden nie jest nacechowany, drugi zaś ma charakter oficjalny, może stanowić zaledwie zarys lekcji poświęconej zróżnicowaniu stylistycznemu omawianej części mowy. Na podstawie przywołanych przykładów zdolni gimnazjaliści będą prawdopodobnie w stanie przywołać znacznie szerszy zasób spójników współfunkcyjnych.

Drugim typem zadań bezpośrednio związanych z kwestią doboru stylistycznego tej części mowy są takie, które polegają na samodzielnym tworzeniu zdań/tekstów ze spójnikami. Mimo że tworzenie wypowiedzi z omawianymi wskaźnikami zespolenia nie nastręcza uczniom tylu trudności, ile konstruowanie zdań z przyimkami, także ten typ zadania (a przynajmniej rezultat jego wykonania) wymaga kontroli i nadzoru nauczyciela, w dalszej zaś perspektywie — korekty całej poprawionej przezeń wypowiedzi. Warto także sugerować uczniom konieczność używania spójników synonimicznych (np. *bo, gdyż, ponieważ*), które — pomimo różnego nacechowania stylistycznego — pozwalają na uniknięcie powtórzeń i zapobiegają monotonii konstrukcji składniowych.

Wnioski dotyczące kwestii związanych z doбором spójników w odniesieniu do ich wartości stylistycznej nie są budujące. W wyniku braku w *Podstawie programowej...* wzmianki o konieczności używania takich wskaźników zespolenia, które odpowiadałyby stylistyce wypowiedzi ustnej lub pisemnej,

¹⁸ Sytuacyjna sprawność językowa jest, według Stanisława Grabiasa, jednym z komponentów sprawności językowej. Zob. S. Grabias: *Pojęcie sprawności językowej*. W: „Socjolingwistyka”. T. 11. Red. W. Lubaś. Kraków 1993, s. 47—56.

¹⁹ Synonimy są uznawane za wyrazowe środki stylistyczne. Por. D. Zdunkiewicz-Jedynak: *Wykłady ze stylistyki*. Warszawa 2008, s. 37.

²⁰ A. Markowski: *Synonimia*. W: H. Jadacka, A. Markowski, D. Zdunkiewicz-Jedynak: *Poprawna polszczyzna. Hasła problemowe*. Warszawa 2008, s. 139.

²¹ O zastosowaniach składniowych spójników *i, oraz, a także* pisała m.in. H. Jadacka. Por. H. Jadacka: *Kultura...*, s. 221—222.

informacji dotyczących konieczności uwzględniania nacechowania spójników nie zamieszczono podręcznikach. Umiejętność właściwego użycia spójników kształcą wprawdzie zawarte w pozycjach przeznaczonych dla gimnazjalistów ćwiczenia, ale autorzy nie piszą jasno o zróżnicowaniu stylistycznym i synonimii w obrębie omawianej klasy wyrazów. Aby proponowane przez autorów podręczników ćwiczenia kształciły umiejętność doboru spójników, powinny być „obudowane” wskazówkami i dopowiedzeniami nauczyciela w tym zakresie.

Osobny problem stanowi natomiast wartość stylistyczna spójników występujących w tekstach z podręczników szkolnych — odpowiada ona procentowemu udziałowi poszczególnych grup wyodrębnionych ze względu na ich nacechowanie. W podręcznikach szkolnych dominują zatem — podobnie jak w całej klasie wyrazów — spójniki o charakterze książkowym (np. *oraz*, *baqdz*, *zaś*, *iż*) i neutralnym (np. *dlatego*, *czy*, *i*, *albo*), znacznie rzadziej pojawiają się te, które są wartościowane jako oficjalne (np. *natomiast*, *toteż*), potoczne (*bo*) i przestarzałe (*tudzież*, *ni*). Wprowadzenie do podręczników większej liczby spójników nacechowanych oficjalnie, podniosłe czy archaicznie wiązałoby się z kolei z koniecznością uwzględniania tekstów kultury zróżnicowanych tematycznie i gatunkowo.

Zasób neutralnych wskaźników zespolenia zebranych z tekstów szkolnych podręczników dla gimnazjalistów odpowiada zatem ich codziennym potrzebom komunikacyjnym. Należy jednak pamiętać, że gimnazjalista powinien mieć świadomość, że poza neutralnymi wyrazami spajającymi w języku funkcjonują także takie, które są typowe dla wypowiedzi o charakterze oficjalnym (urzędowo-kancelaryjnym, np. *gdyż*, *iż*, które można wykorzystać między innymi podczas pisania listu oficjalnego, podania) czy retorycznym.

Ważną kwestię stanowi także konieczność obserwowania spójników przestarzałych, z którymi uczeń zetknie się podczas lektury tekstów dawnych. Mimo że gimnazjalista nie ma możliwości i potrzeby używania tak nacechowanych spójników, ich znajomość może mieć znaczący wpływ na kształcenie jego kompetencji odbiorczych.

Александра Зок-Смола

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ СОЮЗОВ В ИЗБРАННЫХ УЧЕБНИКАХ ПОЛЬСКОГО ЯЗЫКА НА III ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Резюме

Автор анализирует союзы, появляющиеся в учебниках польского языка для гимназий — III этапа образования в Польше, принимая во внимание их стилистическую маркированность. Исследование соотносится с классификацией союзов согласно стилистическо-

му критерию, предложенному Анджеем Марковским. Анализу подвергаются примеры соединяющих слов, которые появляются в информативных текстах, а также в упражнениях, входящих в учебники. Устанавливается частотность появления нейтральных, книжных, устаревших, разговорных, официальных, возвышенных и шутливых союзов, контексты их использования, а также типы упражнений, в которых авторы учебников размещают показатели связи.

Aleksandra Zok-Smoła

THE STYLISTIC VALUE OF CONJUNCTIONS IN SELECTED TEXTBOOKS
FOR LANGUAGE EDUCATION FOR THE 3RD STAGE OF EDUCATION

Summary

The authoress analyses function words (conjunctions) occurring in the Polish language textbooks for middle schools, taking into account their stylistic mark. As the reference point for her analysis, she has chosen the classification of conjunctions according to the stylistic criteria created by Andrzej Markowski. The article examines examples of conjunctions that appear in the informative reading material and exercises included in the textbooks. It determines the occurrence frequency of neutral, literary, obsolete, colloquial, formal, solemn, and humorous conjunctions, as well as the contexts of use and types of exercises, in which the textbook authors place their connectives.