

**EWA BRZDĘK**

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, Kraków

## **CZASOWNIK EMOCJI *LUBIĆ* W KONSTRUKCJACH KONWERSACYJNYCH DZIECI PRZEDSZKOLNYCH**

**Słowa kluczowe:** predykat uczuć, konstrukcja konwersacyjna, umiejętności konwersacyjne dzieci przedszkolnych, wartościowanie emocjonalne, kompetencja komunikacyjna.

### **STRESZCZENIE**

Praca poświęcona jest analizie konstrukcji konwersacyjnych z czasownikiem emocji *lubić* w dyskursie przedszkolnym. Zakres użycia konstrukcji w potocznym języku i tekście obejmuje m.in. funkcje wyrażania emocji, funkcje modalne i funkcje działania z perspektywy pragmalingwistycznej i kognitywnej (teorii aktów mowy, gramatyki konstrukcji). Opis sposobów wyrażania znaczenia wartości, włączania subiektywnego systemu wartości, formułowania sądów wartościujących na przykładzie konstrukcji z predykatem *lubić* dostarcza przede wszystkim informacji na temat doskonalącej się w wieku przedszkolnym kompetencji językowej i komunikacyjnej.

Zastanawiając się nad znaczeniem terminu konstrukcji konwersacyjnej, odwołujemy się do dwu aspektów procesu porozumiewania się — wyznaczających potencjalne obszary badań — interakcyjnego i lingwistycznego. Aspekt interakcyjny obejmuje m.in. funkcje komunikacyjne, strukturę aktu konwersacji oraz sposób interpretacji informacji przez otoczenie. Aspekt lingwistyczny dotyczy kodu — systemu porozumiewania się, jego cech i warunków używania (Rzeźnicka-Krupa 2000).

Zatem mówiąc o konstrukcji konwersacyjnej, będziemy mieć na myśli strukturę (formę) niosącą treść, mającą pewne własności (cechy), zastosowaną w przestrzeni dialogu dzięki umiejętnościom konwersacyjnym. Poziom poprawności użycia konstrukcji i sprawności przekazu (umiejętności konwersacyjnych) wpływa na jakość — przebieg i efekt całej rozmowy.

Rozmowa jest polem ćwiczeń dla doskonalących się w wieku przedszkolnym umiejętności konwersacyjnych, składowych kompetencji językowej i komunikacyjnej. Można tu wymienić następujące sprawności (Ninio, Snow 2007; Tetzchner, Martinsen 2002; Smyczek 2004; Brzdęk 2014):

- nawiązywanie bezpośredniego kontaktu;
- umiejętność niezależnego udziału w rozmowie poprzez odważne zabieranie głosu, branie pod uwagę różnych rozmówców (różnych pod względem płci, wieku, ra-

sy, wykształcenia, sprawności fizycznej czy intelektualnej, porozumiewania się, kultury itp.);

- inicjowanie tematu rozmowy, podtrzymywanie i zmianę tematu rozmowy;
- zachowywanie naprzemienności ról: mówienie — słuchanie (rozumienie), udzielanie informacji zwrotnych;
- umiejętność budowania struktury wypowiedzi: formułowanie zdań oznajmujących, pytających, rozkazujących, próśb;
- umiejętność „naprawiania” rozmowy — np. radzenie sobie z przerwami w rozmowie, używanie pytań i pytań w celu zrozumienia, wyjaśnienia komunikatu.

Obserwując rozmowy dzieci przedszkolnych, zwracamy szczególną uwagę na jedną z powyższych umiejętności — sposób formułowania wypowiedzeń, dokładnie zdań oznajmujących — oraz na występujące w ramach zdań bardziej szczegółowe struktury. W artykule koncentrujemy się na konstrukcjach z czasownikiem emocji **lubić** i ich własnościach językowych (syntaktycznych, znaczeniowych, pragmatycznych) w kontekście interakcyjnym (społeczno-sytuacyjnym).

Podejście konstrukcyjne zakłada, że język jest złożonym systemem struktur (konstrukcji), czyli „konwencjonalnych połączeń formy i znaczenia” (Szymańska, Śpiewak 2006: 186). Proponuje się, aby konstrukcje były podstawowym narzędziem kategoryzacji i opisu języka. Płaszczyzna języka zawiera pełen inwentarz konstrukcji, gdzie pojęcie konstrukcji obejmuje aspekty tradycyjnie rozróżniane jako semantyczne, składniowe oraz fonologiczne, leksykalne, pragmatyczne, stylistyczne. Interpretacja wypowiedzenia polega na rozpoznaniu i pogodzeniu znaczeń wielu konstrukcji w nim użytych (np. leksemów, morfemów o niskim stopniu semantyczności i ich cech znaczeniowych, konstrukcji fraz nominalnych, konstrukcji modalnych).

Zgodnie z założeniem, że język jest zdolnością społeczno-pragmatyczno-intersubiektywną, proces akwizycji języka to przyswajanie różnych struktur językowych (np. morfemów, słów, fraz, konstrukcji zdaniowych) w realnym kontekście komunikacyjnym. Nabywanie kompetencji językowej polega na przyswojeniu inwentarza konstrukcji danego języka poprzez naśladowanie mowy osób dorosłych oraz na zbudowaniu hierarchicznej sieci relacji konstrukcji w oparciu o podobieństwa między nimi (Tomasello 1998; Goldberg 1995, 2003, 2006; Kay 1997, 2002).

Dzieci opierają swoje konstrukcyjne analogie na podobieństwach zarówno formy, jak i funkcji: dwie wypowiedzi lub konstrukcje są analogiczne, jeśli można się w nich doszukać ‘dobrego’ odwzorowania struktury zarówno na poziomie formy językowej, jak i funkcji komunikacyjnej (Tomasello 2003: 202).

W procesie scalania struktur dzieci wykorzystują zestaw konstrukcji językowych o różnym stopniu złożoności i abstrakcyjności. Tworzą zdania złożone, łącząc słowa i odizolowane kategorie językowe oraz scalają wcześniej skompilowane konstrukcje językowe o różnych kształtach, wielkości i poziomie abstrakcji. Wychwytywanie analogii i scalanie ze sobą struktur to sprawności ułatwiające dzieciom osiągnięcie dojrzałej kompetencji językowej.

Wypowiedź jako całość tekstu lub jego fragment może być nacechowana emocjonalnie, tzn. może powstawać w momentach uczuciowego poruszenia człowieka. Nadawca, tworząc wypowiedź, dobiera odpowiednie środki językowe i organizuje je w zdaniu w subiektywny sposób, wyrażając swoją emocjonalność, czyli uczuciowy stosunek do rzeczywistości. Wyrażanie uczuć obserwujemy na czterech poziomach analizy wypowiedzenia (Grzesiuk 1995):

- na poziomie treści;
- na poziomie formalnej struktury wypowiedzenia, pod uwagę brane są relacje syntaktyczne między członami w zdaniach, cechy równoważników zdań, pytań, zaburzenia płynności wypowiedzi, konstrukcje ułomne, konstrukcje predykatowo-argumentowe;
- na poziomie modalności dochodzi do modyfikacji lub transpozycji schematów modalnych; występuje realizacja zmian modalnej budowy wypowiedzenia m.in. dla celów związanych z ekspresją uczuć;
- na poziomie aktualnego podziału zdania uwzględnia się modyfikacje szyku zdania relacji temat–remat.

Z punktu widzenia formalnej i modalnej struktury w konstrukcji zdania orzekającego predykat **lubić** jest leksykalnym środkiem wyrażania wartości, nacechowanym emocjonalnie, wyraża upodobanie stanu, czynności, relacji. Czasownik **lubić** w zdaniu wykazuje łączliwość zarówno z bezokolicznikiem, jak i z dopełnieniem nominalnym w bierniku. Jako wyraz modalny wyraża on w tych połączeniach wieloznaczność (Bartnicka 1982).

Zmierzając do przybliżenia samej nazwy pojęcia **lubić**, przytoczymy fragmenty rozważań A. Wierzbickiej (1971) z popularnej książki *Kocha — lubi — szanuje*, następnie podajemy informacje słownikowe.

„Lubienie chyba naprawdę zakłada kontakt, rzeczywisty kontakt. Kontakt, sprawiający przyjemność” (Wierzbicka 1971: 79). Lubić kogoś to czuć przyjemność wynikającą z bycia z tym człowiekiem. Lubimy go, lubimy przebywać z nim (kontaktować się z nim). „Jest mi przyjemnie = czuję się tak, że pragnę czuć się tak dalej” (Wierzbicka 1971: 60). Znaczenie czasownika **lubić** zestawiamy z nazwą uczucia radości. „On się cieszy = ‘on się czuje tak, jak się czujemy wtedy, kiedy stwierdzamy, że dzieje się to, czego pragniemy’” (Wierzbicka 1971: 63).

1. Jeśli **lubimy** kogoś, to mamy wobec niego pozytywne uczucia i, jeśli możemy, chętnie przebywamy w jego towarzystwie. [...];
2. Jeśli **lubimy** coś, to podoba się nam to lub sprawia nam przyjemność. [...];
3. Mówimy, że jakaś roślina, zwierzę lub rzecz **lubią** coś, jeśli 3.1 jest to dla nich korzystne. [...] 3.2 często im się to zdarza. [...];
4. Mówimy, że coś, np. kłopoty lub pieniądze, nas **lubią**, jeśli często się nam zdarza to mieć, lub mamy tego dużo. [...]
5. Mówimy „**Kto się lubi, ten się czubi**” mając na myśli, że tylko ludzie całkowicie sobie obojętni nigdy się nie sprzeczą, gdyż nie mają powodu (SJPB II: 426).

**Lubić** to 1. czuć sympatię do kogoś, czegoś, być amatorem czegoś, mieć skłonność do kogoś, czegoś: Lubić kogoś bardzo, niezmiernie, ogromnie. Lubił jeździć na rowerze. [...] 2. pot. mieć zwyczaj coś robić, ulegać czemuś: On lubi się spóźniać. Te zegarki lubią się psuć.

**Lubić się** to wzajemnie czuć do siebie sympatię, być wzajemnie do siebie przywiązanim: Lubią się jak bracia, jak brat z siostrą (WSJPD I: 767).

*Dystynktywny słownik synonimów* pod red. A. Nagórko i in. (2004) wymienia następujące składniki ciągu synonimicznego: **lubić** — inwariant znaczeniowy: ‘znajdować przyjemność w przebywaniu z kimś, używaniu czegoś lub w jakimś działaniu’. Synonimy z tego ciągu mogą odnosić się do przedmiotów lub osób i w zależności od tego oznaczają nieco inne spojrzenie na obiekt. Różnią się one także ze względu na intensywność uczucia sympatii — największą przy *przepadać, uwielbiać, ubóstwiać* — oraz ze względu na przyczyny tego uczucia. Czasownik *podobać się* z obiektem relacji w pozycji podmiotu odnosi się najczęściej do powierzchniowych, zewnętrznych walorów obiektu, pozostałe czasowniki nie precyzują przyczyn sympatii; *lubować się* odnosi się najczęściej do czynności, a nie obiektów.

**Lubić** — synonim najbardziej neutralny i o największym zasięgu. W odniesieniu do ludzi i zwierząt oznacza sympatię i chęć przebywania z kimś ze względu na jego zalety. Jeśli chodzi o przedmioty, odnosi się do gatunku czegoś, np. do potraw (*lubić bigos*), dziedziny lub gatunku sztuki (*lubić filmy gangsterskie*), albo do pojedynczego przedmiotu, którego używamy długo i często (*lubię ten sweter*). **Lubić** odnosi się też do czynności, które często i chętnie wykonujemy, oraz do sytuacji, w których chętnie uczestniczymy. W związku z różnymi odcieniami znaczeniowymi **lubić** możliwe są nieporozumienia. Hodowca lubi gołębie, bo uważa je za sympatyczne, smakosz lubi gołębie pieczone. Forma zaprzeczona **nie lubić** oznacza uczucie o biegunie przeciwnym niż **lubić**, a nie obojętność, nienawiść.

Powyżej wymienione przykłady traktować można jako składnik kompetencji językowej dorosłego użytkownika języka polskiego. Postawmy zatem zasadnicze pytanie, na które odpowiedź odnajdziemy w kolejnych podrozdziałach artykułu: W jaki sposób realizują się konstrukcje konwersacyjne z czasownikiem **lubić** w rozwijającej się mowie dzieci przedszkolnych?

Do egzemplifikacji materiału wykorzystano wycinki tekstów obrazujące analizowany problem — konstrukcje z czasownikiem emocji **lubić**. Interakcja werbalna (konwersacja) składa się z ciągu wypowiedzi dialogowych lub polilogowych. Jako zorganizowana sekwencja aktów mowy realizuje intencje strategiczne rozmówców, które prowadzą do osiągnięcia celów komunikacyjnych. Zatem w procesie interakcji werbalnej nadawcy i odbiorcy posługują się strategiami konwersacyjnymi o charakterze informacyjno-weryfikacyjnym, aksjologiczno-emotywnym, behawioralnym i metadyskursywnym (Awdziejew 2007).

Ze względu na tematykę artykułu interesują nas przede wszystkim **strategie aksjologiczno-emotywnie, włączające akty mowy emotywno-aksjologiczne**. Za pomocą strategii aksjologiczno-emotywnych nadawca dąży do wprowadzenia i uzgodnienia z partnerami rozmowy opinii wartościujących, dotyczących znanych lub hipotetycznych faktów, zdarzeń, stanów, osób i innych zjawisk. Nadrzędnym celem strategii jest więc wypracowanie wspólnej z interlokutorem postawy emotywno-oceniającej. **Emotywno-oceniające akty mowy** wyrażają subiektywny, uczuciowy stosunek mówiącego do przedstawionego stanu rzeczy.

Materiał badawczy obejmuje teksty dialogów dzieci w wieku przedszkolnym z osobą dorosłą lub samych dzieci. Jest fragmentem języka naturalnego, używanego w spontanicznych potocznych sytuacjach. Podstawowy materiał do opisu dyskursu przedszkolnego składa się z autentycznych nagrań dźwiękowych, przygotowanych przez autorkę artykułu. Wszystkie wypowiedzi mają formę wydruku komputerowego z zachowaniem transkrypcji półfonetycznej i zapisu ortograficznego z zastosowaniem znaków interpunkcyjnych.

Zatem teksty realizują się w postaci:

— wersji medialnej rozmów dzieci z Katarzyną Stoparczyk, prowadzącą i moderującą program radiowy pt. *Dzieci wiedzą lepiej* nadawany w programie trzecim Polskiego Radia;

— rozmów dzieci z autorką artykułu w przedszkolu nr 75 w Krakowie.

W analizie konwersacji (dialogu) bierze się pod uwagę co najmniej dwie repliki (replikę — bodziec i replikę — reakcję) wzajemnie powiązane, które tworzą tekstową jednostkę wyższego rzędu w postaci pary dopasowanej (Nęcki 2000: 140), pary przylegającej (Awdiejew 2007: 68, Rancew-Sikora 2007: 47), sekwencji kroków (Żydek-Bednarczuk 1994: 56), wymiany (Warchała 1991: 10) czy pola gramatycznego (Boniecka 1992). Przyjmuję za A. Awdiejewem (Awdiejew, Habrajska 2006; Awdiejew 2007: 68), że podstawowymi jednostkami do badania konwersacji są pary przylegające (adjacency pairs) dwóch kroków strategicznych (dwóch aktów mowy) stanowiących minimalny odcinek danej strategii konwersacyjnej. Struktura minimalnej jednostki dialogowej została określona na podstawie opisu struktury pytania i komplementarnej wobec niego struktury odpowiedzi.

#### AKTUALIZACJE (KONKRETYZACJE) TEKSTOWE CZASOWNIKA *LUBIĆ* W DYSKURSIE PRZEDSZKOLNYM

W propozycji opisu tekstów mówionych zawierających czasownik emocji **lubić** realizują się funkcje pragmatyczne dziecięcych wypowiedzi. Dyskurs przedszkolny ujawnia się bezpośrednio w kontekście sytuacyjnym, w związku z tym reprezentuje określony typ aktu komunikacyjnego (Labocha 2008). Interesujące nas w tym artykule wypowiedzi mówione w postaci tekstu zapisanego aktualizują się w formie:

a) aktów wyrażania emocji — nadawca ujawnia swój stosunek uczuciowy do przedstawionych procesów lub stanów rzeczy (Nowakowska-Kempna 1986);

b) aktów modalnych — nadawca, używając języka, ukazuje swój stosunek (punkt widzenia, sposób profilowania) do rzeczywistości (Ożdżyński 1995);

c) aktów działania — w postaci realizacji intencji mówiącego, nadawca chce czegoś dokonać poprzez mówienie, np. wywołać czyjąś reakcję fizyczną, wzmocnić koncentrację odbiorcy na treści wypowiedzi czy zwrócić uwagę odbiorcy na sposób formułowania myśli (Boniecka 1992).

Funkcją predykatu **lubić** jest opis pewnej własności lub relacji. Wykładniki kategorii czasu, przestrzeni i modalności są skorelowane z użyciem predykatu uczuć, charakteryzują go i nadają mu sens. Konstrukcje wartościujące z predykatem **lubić** wyrażają

usposobienie i postawę emocjonalną jako dyspozycję długotrwałą o znaczeniu nieaktualnym.

1. Gdy nadawca komunikatu, zawierającego leksemiczne wykładniki uczuć, jest razem podmiotem doznającym uczucia, wygłasza go z pozycji semantycznej 1. os., zdanie to jest wówczas stwierdzeniem (konstatacją, asercją). Na przykład w wypowiedzi o charakterze wyjaśniającym — *...ja lubię bułki...* — występuje konstrukcja wyrażająca pozytywne doznanie (usposobienie) — w efekcie możemy sformułować presupozycję oceny pozytywnej nadawcy — ‘bułki są dobre’:

ZUZIA (6 l.) [opisuje, patrząc na obrazek:] *...piekarnia, ja lubię bułki, bo są takie gorące...*

ANIA (5 l.): *...ja też [lubię bułki], chleb, widzę ciasto, to chyba jest szarlotka...*

Jednym ze składników semantycznych predykatów uczuć (psychologicznych) jest relacja doznania. Jest to obligatoryjna cecha konstytutywna predykatów psychologicznych, wyrażona za pomocą indefinibiliów, np. *czuć*, która jest charakteryzowana przez cztery właściwości (Nowakowska-Kempna 1986, 1995):

a) zabarwienie uczuciowe, ton uczuciowy, określający jakość uczucia dodatnią (doznawanie przyjemności) bądź ujemną (doznanie przykrości),

— wartościowanie może wiązać się z oceną dodatnią lub ujemną bodźca wywołującego uczucie,

— niektóre konstrukcje nie wymagają specjalnych wykładników językowych — np. predykatów, jest to wówczas elementarna przyjemność / przykrość, które towarzyszą każdemu uczuciu;

b) intensywność uczucia, wyrażana explicite klasą predykatów gradualnych — m.in. trochę, bardzo, np. umieszczanych przy *lubić*;

c) różny stopień pobudzenia / ożywienia organizmu;

d) koncentracja / dekoncentracja organizmu.

Przykład konstrukcji określającej jakość uczucia; wyraża postawę emocjonalną nadawcy jako dyspozycję długotrwałą o znaczeniu nieaktualnym:

— *...a ja lubię [modus] nie tęsknić [dictum]...*;

— *...[lubię] spać w szufladzie...*;

— konstrukcje modalne, pierwsza z formą zaprzeczoną bezokolicznika dyktalnego (w pozycji *dictum*):

ASIA (5 l.): *...jak mój tata był w szpitalu i miał zakrzepice, jak mi dał takie dwa jajeczka, to wtedy poczułam w nim dobrość jak byłam w domu z mamą i wtedy znów tęskniłam za tatuniem, bo ponieważ jest smutny znowu biedny, bo jak człowiek to jest wrakowany...[por. czuje się jak wrak]...*

ZUZIA (5 l.) [przedstawia swoje zdanie:] *...a ja lubię nie tęsknić [por. dobrze się czuję, kiedy nie tęsknię], razem z mamą [lubię] spać w szufladzie, bo ja mam piętrowe łóżko... i jest szuflada, ale [za to] nie ma myszy [nie muszę się bać żadnej myszy]... nikogo...*

Przykłady konstrukcji ujawniających intensywność uczucia:

— z predykatem gradualnym — **bardzo**, umieszczonym przy **lubić**;

— ...*bardzo lubię panią Małgosię...*;

— w konstrukcji wyrażającej intensywność doznania uczucia pozytywnego; powtórzenie jednego elementu w zdaniu — przysłówka *bardzo* — w szyku niestycznym wzmacnia ocenę:

ANIA (5 l.): ...[przyszła] *pani Małgosia, bardzo lubię panią Małgosię, bardzo...*;

OLA (6 l.) [wyjaśnia:] ...*z panią Małgosią uczymy się po angielsku...*

— ...*nie lubię przychodzić do babci...*;

— ...*bardzo lubię tam przychodzić, ale też nie cierpię...*;

— ...*nie cierpię do taty przychodzić do pracy...*;

— w konstrukcjach wyrażających postawę emocjonalną ujawniającą ambiwalencję uczuć; wskazują na stopień odczucia stanu lubienia bądź nielubienia (wstrętu); o intensywności uczucia decyduje przysłówek **bardzo**, konstrukcja **nie cierpieć** oraz element prozodii — intonacja:

KAROLINA (5 l.): ...*a akurat jeszcze yyy nie lubię przychodzić do babci Ani, ale bardzo lubię tam przychodzić, ale też nie cierpię, bo ... bo ... na przykład tam jeest, nie cierpię do taty przychodzić do pracy, no boo, no bo tam jest derkul (?), no boo, no bo wtedy, bo on już ma dziewczynę no i mnie zdradza, bo on mnie wciąż podrywa no i jak mnie zobaczy no i mnie całuje, nie...*

Potocznie słowo **cierpieć** kojarzone jest z bardzo głębokim, wewnętrznym odczuwaniem zmysłowym różnych stanów fizycznych i psychicznych. Czasownik **cierpieć** posiada kilka znaczeń, które w *Słowniku języka polskiego* pod redakcją M. Bańki (2007), definiowane są następująco:

1. Jeśli ktoś **cierpi**, to doznaje silnego bólu fizycznego lub psychicznego. *Oczy miała zamknięte, chyba już nie cierpiała...* [...] 2. Jeśli ktoś **cierpi** na jakąś chorobę lub dolegliwość, to doświadcza jej przykrych objawów. *Wykryto, że dość dużo dzieci cierpi na leukemię...* [...] 3. Jeśli jakaś osoba, instytucja, sfera życia itp. **cierpi** na coś, zwykle na brak lub nadmiar czegoś, to występuje to u niej lub w niej w znacznym stopniu i jest dotkliwie odczuwane. *Większość pism cierpi na notoryczne niedoinwestowanie...* [...] 4. Jeśli ktoś **cierpi** na coś bardzo przykrego lub nieprzyjemnego, np. niewygody, głód lub poniewierkę, to musi to znosić. Słowo książkowe. *Wchodząc do urzędu cierpię męki już od progu...* [...] 5. Jeśli ktoś **cierpi** nad czymś, to bardzo smuci się z tego powodu. *Potem cierpi, że rozstał się z nią po trzech latach współżycia.* [...] 6. Jeśli ktoś lub coś **cierpi** na czymś lub przez coś, to ponosi z tego powodu stratę lub szkodę. *Przez te wyjazdy i delegacje najbardziej cierpiało moje życie osobiste* (SJPB I: 240–241).

Dołączenie partykuły *nie* ujawnia inne znaczenie konstrukcji **[nie] cierpię** użytej w powyższej konwersacji: „7. Jeśli ktoś **nie cierpi** jakiejś osoby lub rzeczy, to bardzo jej nie lubi. *Prus, podobno nie cierpiał Słowackiego...* (SJPB I: 240–241).

W przykładzie emocjonalnego wartościowania zwracamy uwagę na stopień pobudzenia, ożywienia organizmu:

— ...*to ja go nie lubię!*

— konstrukcja z formą zaprzeczoną czasownika w ocenie negatywnej, kierowanej pod adresem prezentera telewizyjnego; wyraża usposobienie, doznanie przykrości; forma wykrzyknienia oznacza duży stopień pobudzenia organizmu:

K.S.: A kto te wiadomości prowadzi?

SZYMEK (5 l.): ...*Kamil Durczok, to ja go nie lubię! ...taki [jakiś] jest dziwny...*

Przykład wartościowania nacechowanego emocjonalnie w zdaniu inicjującym opowiadanie bajki; wyrażenie uczucia ułatwia prawdopodobnie koncentrację umysłu na czynności opowiadania:

— ...*ja lubię Tabalukę...*;

— ...*ja też smoka Taba lubię...*;

— w rozmowie na temat ulubionych bajek:

OLA (6 l.) ...*ja lubię Tabalukę...* [smoka Tabatugę]

NAUCZYCIELKA: [upewnia się:] Tabalukę?

ZUZIA (5 l.) i OLA razem: ...*Tabalukę...*

ZUZIA (5 l.) [zastrzega się:] ...*ale potem będzie drugi raz, najpierw po jednej, potem po drugiej, potem po trzeciej* [bajce]...

NAUCZYCIELKA: [upewnia się o jaką postać chodzi:] A co to jest?

OLA (6 l.): ...*smok Tabaluka...*

NAUCZYCIELKA: Aha! [por. rozumiem]

ZUZIA (5 l.): ...*a teraz Ola...*

OLA (6 l.): ...*ja też smoka Taba lubię...*;

2. Zdania, w których nadawca nie jest podmiotem doznającym uczucia, są albo wnioskiem o uczuciach innych osób, wysnutym na podstawie zewnętrznych objawów, albo są powtórzeniem słów osób doznających uczuć. Struktura wypowiedzi ujawnia wówczas modalność epistemiczną.

Im bardziej eksperciencjer okazuje zachowaniem i słowami oraz wyglądem, jakie uczucie przeżywa, tym dokładniej może nadawca to uczucie rozpoznać i określić. [...] Większy zasób informacji o jakości doznawanego uczucia gwarantuje wyższy stopień pewności wiedzy o tym przeżyciu, co ujawnia epistemiczna rama modalna. Jeżeli eksperciencjer okazuje to, co przeżywa, i mówi o tym, nadawca komunikatu na mocy kompletności informacji oraz uniwersalizmu i podobieństwa uczuć wie, co eksperciencjer czuje i może wypowiedzieć się z ramą modalną o postaci *wiem, że...* (Nowakowska-Kempna 1986: 20).

Przykłady wyrażone w zdaniach z formą trzeciej osoby liczby pojedynczej i mnogiej czasu teraźniejszego czasownika **lubić** (**lubi**, **lubią**) dzielimy na:

**A. konstrukcje z *lubić* z bezokolicznikiem** oraz

**B. konstrukcje z *lubić* połączone z dopełnieniem.**



A. Konstrukcje złożone z predykatów modalnych z bezokolicznikiem pełnią w wypowiedzeniach funkcję orzeczeń modalnych, są to np. konstrukcje oznaczające **upodobanie w czymś** lub jego brak w złożeniach bezokoliczników i czasownika **lubić** (Bartnicka 1982):

— *...tylko siedzieć na kanapie lubi...*;

— w przykładzie negatywnego wartościowania — tego, kto decyduje się na rozwód:

K.S.: I wtedy [on] będzie czuł się wolny?

MACIEK (7 l.) [zaprzecza, powątpiewa:] *...chyba nie [uzasadnia:], bo będzie uwięziony [unieruchomiony] na kanapie i będzie czytać gazetę...*

BOŻENKA (4 l.) [dopowiada z intonacją oburzenia:] *...on tylko **siedzieć rubi** [lubi z hi-perpoprawną wymową l : r], **ogłądać telewizję...** [implikat: 'nie podoba mi się to'];*

— *...jak ktoś tak bardzo lubi wyskoczyć gdzieś...*;

— w objaśnieniu znaczenia przymiotnika atrakcyjny — nawiązujący do potocznych stereotypów (atrakcyjny = 'rozmowny, kontaktowy'):

K.S.: Co to znaczy, że ktoś jest atrakcyjny?

MARYSIA (5 l.) [rezygnuje z mówienia „całym zdaniem”: atrakcyjny jest to taki człowiek, który...] *...jak ktoś tak bardzo **lubi wyskoczyć często** [często] **gdzieś**, [lubi] **porozmawiać sobie... no i o babeczkach** [lubi poplotkować], **o chłopakach i jakie najnowsze są teraz fryzury, bo to bardzo modne...**;*

— *...cas [czas] to jest coś takiego, co lubi pływać...*;

— w przykładzie dziecięcego „filozofowania”; w dziecięcej emocjonalnej ocenie (interpretacji) frazeologizmu *czas płynie*:

MARCIN (6 l.): *...cas [czas] to jest coś takiego, co **lubi pływać...***

K.S.: [zdziwiona, z niedowierzaniem:] Pływać? [ proszę o wyjaśnienie];

MARCIN (6 l.) [uzasadnia, wyjaśnia, o co mu chodzi:] *...tak, bo dorośli mówią, że cas płynie, a [tymczasem] cas po prostu jest... casami dorośli mówią, że [on] nie ma casu na coś, a ten cas jest... i dorośli kłamią!...*

MARYSIA (4 l.) [oponuje pojednawczo, uściśla:] *...na przykład moja mama się ciągle spóźnia... [bo] ma bardzo mało casu...*

W poniższych konstrukcjach — **lubi jeść, lubią się bić, lubią gadać, lubią płakać** — realizuje się znaczenie trwałego przyzwyczajenia oraz znaczenie odbywania się czynności co pewien czas, zdarzania się od czasu do czasu (Bartnicka 1982).

3. Mówimy, że jakaś roślina, zwierzę lub rzecz lubią coś, jeśli 3.1 jest to dla nich korzystne. *Petunia lubi stanowiska słoneczne, tak jak nasturcja...* [...] 3.2 często im się to zdarza. *Mleko czasem lubi uciec z garnka...* (SJPB II: 426):

— ...[kot] *lubi jeść mleko...*;

— w zabawie w zagadki;

— w konstrukcji *lubi jeść* czasownik *lubić* wyraża stosunek agensa do czynności wykonywanej wielokrotnie (jedzenie, picie mleka), ujawnia postawę emocjonalną jako dyspozycję do doznawania przyjemności;

ANIA (5 l.): ...*ma pasury* [pazury], *ma zęby i ma takie jakby malutkie uszy, i ma cztery nogi, ma taki ogon* [pokazuje] *taki długi, i ma futerko...*

OLA (6 l.): ...*pies...*

ANIA (5 l.): ...*y...y...*

ZUZIA (5 l.) ...*tygrys...*

ANIA (5 l.): ...*nie, **lubi jeść mleko...***

ZUZIA (5 l.): ...*wiem, kot...*

OLA (6 l.): ...*kot...*

ANIA (5 l.): ...*tak...*;

— ...*męscyźni* [męższczyźni] *są twardzi i lubią się bić...*;

— ...*a baby lubią tylko gadać!*

— w konstrukcjach wyjaśniających znaczenie czasownika *lubić* w nawiązaniu do potocznych stereotypów:

K.S.: A jaka jest różnica w przyjaźni pomiędzy kobietami a mężczyznami?

SZYMEK (6 l.): ...*męscyźni są twardzi i **lubią się bić*** [por. mają skłonność do bitki], *a baby **lubią** tylko **gadać*** [por. plotkować], *a małe* [dzieci] *to* [lubią] *bawić się tylko lalkami... i nic z tego nie mają...* [por. implikat: zabawa jest, powinna być bezinteresowna];

— ...*małe dzieci lubią płakać...*;

— znaczenie potoczne konstrukcji o cechach potocznego oksymoronu (dysonansu poznawczego) [por. płaczą, bo im smutno];

— ...*dorośli* [lubią] *klamać...*;

MARYSIA (5 l.): ...*ja wczoraj z płaczem uporządkowałam pokój...*

ZUZIA (5 l.) [a ja jestem innego zdania:] ...*a ja nie płaczę, no bo jestem już duża... małe dzieci **lubią płakać*** [por. lubią sobie popłakać, implikat: nie można lubić czegoś, co sprawia przykrość], *a dorośli* [**lubią**] *klamać...* [por. bo sprawia im to przyjemność]

ASIA (5 l.) [konkluduje:] ...*trzeba* [należy] *się powstrzymać* [por. powstrzymywać] *od kłamstwa...*;

— ...*dorośli lubią się bawić, lubią sobie popić...*;

— w dziecięcej definicji zabawy w formie przytaczania przykładów na temat zachowania dorosłych:

K.S.: Co to jest zabawa?

MARYSIA (5 l.): ...*zabawa to jest coś takiego na psykiat* [przykład], *człowiek, a szczególnie dorośli* [dorośli], ***lubią się bawić** na zabawach, a szczególnie panowie, bo **lubią so-***

**bie popić...** [nieoczekiwanie zmienia temat i zauważa:] ...*na przykład mój tata bawi się moim misiem...* [por. 'zdziecinniał zupełnie']

K.S. [zdziwiona:] Ty mu na to pozwalasz?

MARYSIA (5 l.): ...[on] *sam se* [sobie] *zabiera* [misia]... *utula go, połóży go!* [obok siebie]...

Omawiany typ konstrukcji z czasownikiem konwencjonalnym *sobie* jest bardzo powszechny w mowie potocznej, gdzie *sobie* współtworzy nieformalny ton wypowiedzi lub podkreśla błahy charakter wzmiankowanych faktów i zdarzeń. Wobec tego *sobie* staje się wykładnikiem przeciętności, a ponieważ przeciętność nie budzi szacunku, może też wyrażać lekką pogardę lub brak zainteresowania ze strony mówiącego (Rudzka-Ostyn 2000: 167; Dąbrowska 1997).

**B. Przykłady konstrukcji czasownika *lubić* w funkcji orzeczenia z dopełnieniem bliższym:**

— ...*mój dziadek nie lubi wakacji...*;

— konstrukcja z partykułą przeczącą **nie** — „Jeżeli stanowi zaprzeczenie czasownika, który rządzi dopełnieniem bliższym, to czasownik będący tym dopełnieniem stawiamy w dopełniaczu” (NSPP: 505);

— w przykładzie dziecięcego emocjonalnego wartościowania; ocenę ujemną bodźca wywołującego uczucie wzmacnia dodatkowo intonacja oburzenia i zastosowanie wulgaryzmu:

K.S.: Co to są wakacje?

ZUZIA (5 l.): ...*to jest urlop ...a mój dziadek Apoloniusz nie lubi wakacji* [por. nie lubi wyjeżdżać na wakacje] *a w dodatku ma jeszcze remonty* [na głowie]... [powtarza za dorosłymi:] *ciagle siedzi na tej swojej dupie* [!]*...* [por. nie rusza się nigdzie!].

W poniższych konstrukcjach czasownik **lubić** występuje łącznie z rzeczownikiem w bierniku w funkcji dopełnienia:

— ...*jak ktoś lubi wiochę!*

— w dziecięcej ocenie seriali telewizyjnych; w ironicznym, uszczypliwym dopowiedzeniu wartościującym (powtarzanym za dorosłymi):

MARYSIA (4 l.): ...*a dla mnie na pierwszym miejscu to... to powinno być Stachurski* [zespół Stachurskiego], *a na trzecim miejscu „M jak miłość”...*

SZYMEK (4 l.): ...*a na piątym* [serial:] „*Staropolscy*” [pod warunkiem, tylko wtedy gdy] *jak ktoś lubi wiochę!* [filmy rozgrywane w wiejskiej scenerii];

— ...*przecież każdy człowiek lubi premiera!*;

— w formie wniosku o uczuciach innych ludzi:

MAŁGOSIA (6 l.): *...a mój tatuś lubi premiera, ale go w ogóle nie ogląda [w telewizji] ...nie ogląda, ale lubi...* [por. darzy go sympatią];

K.S.: A skąd wiesz?

MAŁGOSIA [uogólnia stereotypowo:] *...no przecież każdy człowiek lubi premiera!* [implikat: powinien lubić (znać) premiera];

— *...bo kobiety tylko lubią baby...*;

— w objaśnieniu znaczenia czasownika emocji lubić — nawiązującym do potocznej obserwacji:

KUBA (5 l.): *...to są luzne [różne] przyjaźnie, bo **kobiety tylko lubią baby** [lubią gadać, spotykać się, przyjaźnić się z babami] ...i gadają [por. rozmawiają, plotkują] z nimi, ile sobie chcą [ile się da, do woli, ‘bez ograniczeń’];*

— *...to bliźniaki lubią...*;

— w przykładzie wyrażającym wniosek (pochodzący z obserwacji) o pozytywnej postawie emocjonalnej chłopców podczas terapii logopedycznej:

OLA (6 l.): *...a bliźniaki też się w to bawią?* [ w teatrzyk].

NAUCZYCIELKA: Nie, bliźniaki ćwiczą buzię i mówienie.

ANIA (5 l.): *...to bliźniaki lubią...* [ćwiczenia motoryczne narządów artykulacji].

#### PODSUMOWANIE I WNIOSKI

W procesie przyswajania języka dzieci wykorzystują posiadane już dane językowe w oparciu o ogólne zdolności poznawcze, procesy neuronalne, kulturowe mechanizmy uczenia się (np. naśladowanie, rozpoznawanie podobieństw, kategoryzację, abstrahowanie schematów, analizowanie na wielu poziomach równocześnie, odczytywanie i internalizację intencji komunikacyjnych) (Kurcz, Okuniewska 2011).

Paradygmat językoznawstwa kognitywno-funkcjonalnego zakłada, że kompetencja w posługiwaniu się językiem naturalnym to opanowanie różnorodnych należących do niego symboli oraz schematów, z których każdy składa się z przynajmniej jednej formy językowej, odpowiadającej jakiejś komunikacyjnej funkcji. Symbolu językowego używamy podczas interakcji, aby podzielać uwagę. Dziecko jest gotowe do przyswajania symboli językowych i posługiwania się nimi, gdy posiada zdolność rozumienia innych osób (szczególnie dorosłych) jako sprawców intencjonalnych oraz gdy opanowało umiejętność dzielenia uwagi z innymi ludźmi. Stopień rozwoju zdolności wspólnego angażowania uwagi koreluje z poziomem rozumienia i posługiwania się językiem. Dzieci wykorzystują także konkretne symbole i konstrukcje językowe w nowych kontekstach komunikacyjnych, uczestnicząc w sytuacjach uczenia się przez naśladowanie osoby dorosłej czy rówieśnika (Tomasello 2007, Bokus 1991).

Cechy składniowe, semantyczne i pragmatyczne konstrukcji w wypowiedziach ujawniają poziom kształtującej się kompetencji komunikacyjnej, która obejmuje umie-

jętności językowe (w tym aksjologiczne), sytuacyjne i dyskursywne. W obszarze interakcyjnym szczególnie istotne w wieku przedszkolnym wydają się umiejętności pragmatyczne w ramach doskonalącej się kompetencji dyskursywnej (Shugar 1997). Poziom relacji między nadawcą i odbiorcą zależny jest od jakości kontaktu, komunikatu, kodu porozumiewania się. Nie mniejszą rolę odgrywają intencje w tworzeniu aktów illokucyjnych, w naszym przypadku ewaluatywnych (emotywno-oceniających), ich siła, udatność i powodzenie oraz sytuacja, w której zanurzona jest wypowiedź.

W sytuacjach konwersacyjnych w przedszkolu, w procesie współtworzenia tekstu dzieci doskonalą językową sprawność pragmatyczną. Uczą się nadawać intencje i osiągać cel aktów mowy. Poprzez wyrażanie własnych uczuć i przeżyć wpływają na zachowanie innych, poznają i opisują rzeczywistość, tworzą świat realny lub fikcyjny. Ocena, interpretacja i regulacja rzeczywistości realizuje się za pomocą środków językowo-stylistycznych. Kształtuje się sposób wyrażania znaczenia wartości, włączania subiektywnego systemu wartości, przypisywania wartości, czyli konstruowania sądów wartościujących. W dyskursie przedszkolnym w wypowiedziach wartościujących wyrażona jest postawa nadawcy wobec treści komunikowanej i często wobec odbiorcy, zwana modalnością. Z wypowiedzi odczytujemy modalność intencjonalną (zdaniową) m.in. w formie deklaratywów (powiadomień) i ekspresywów.

W analizowanym materiale konwersacji przedszkolnej opis konstrukcji o charakterze wartościującym z czasownikiem **lubić** dotyczył zarówno planu treści, jak i planu wyrażania. Każde z wypowiedzeń oceniających jest aktem sądenia, bowiem poprzez realizację językową zachodzi czynność przyporządkowująca obiekt wartościowania do kategorii dobra lub zła, a odbywa się to również dzięki konceptualizacji w świadomości mentalnej.

Na podstawie semantycznej analizy konstrukcji z predykatem **lubić** możemy jasno określić obiekt wartościowania czyli konkretne zdarzenia — przedmioty, ludzi, stany rzeczy, procesy, sytuacje i ich właściwości. W treści konstrukcji, w zależności od intencji przekazu, przedmiotem wartościowania są:

— dzieci w roli nadawcy — ocena samych siebie, własnych cech i zachowania, czynności, uczuć, np.: *...a ja lubię nie tęsknić..., ...bardzo lubię panią Małgosię..., ...nie cierpię do taty przychodzić do pracy...;*

— inni ludzie, współmówcy, ludzie z najbliższego otoczenia, z życia rodzinnego i społecznego, spotykani w życiu codziennym, cechy ludzi, czynności, zachowanie, stany emocjonalne, np.: *...tylko siedzieć na kanapie lubi..., ...mój dziadek nie lubi wakacji...;*

— świat rzeczy materialnych, przedmioty codziennego użytku, własności świata zwierząt, np. *...ja lubię bułki, bo są takie gorące..., ...[kot] lubi jeść mleko...;*

— wymiary rzeczywistości — czas i przestrzeń, jako stany rzeczy trwające nieustannie, chwilowość — przemijalność sytuacji, np.: *...jak ktoś tak bardzo lubi wyskoczyć gdzieś..., ...cas [czas] to jest coś takiego, co lubi pływać...;*

— postaci ze świata fantazji i fikcji, bohaterowie bajek, opowieści, filmów, np.: *...ja też smoka Taba lubię...;*

— relacje między współrozmówcami, obserwowanymi ludźmi, normy społeczne; — zwyczaje, ogólnie przyjęte sposoby zachowania się w miejscach użyteczności publicznej, np.: *...dorośli lubią się bawić, lubią sobie popić..., ...a baby lubią tylko gadać!*

W strukturze wypowiedzi konwersacyjnych w polu gramatycznym konstrukcji z predykatem emocji **lubić** występują jeszcze inne konstrukcje wartościujące. Wykazują one powiązanie treściowe i kontekstowe z konstrukcjami z czasownikiem **lubić**. Zatem w strukturze wypowiedzeń aktualizują się konstrukcje z językowymi i tekstowymi wykładnikami wartościowania:

a) konstrukcje z systemowymi, językowymi środkami wartościowania:

— słowotwórczymi — morfemowymi, obecne są np. formy deminutywne i hypokorystyczne, neologizmy: *baby lubią, lubi wiochę, no i o babeczkach, tęskniłam za tatu-niem, człowiek to jest wrakowany, tam jest derkul;*

— leksykalnymi — obecne są leksemy ogólnoceniające (prymarnie, semantycznie wartościujące), opisowo-oceniające (wtórnie, konotacyjnie, pragmatyczne wartościujące), np.: *jest smutny, biedny, jest dziwny, mieć deeskę taką fajną, bardzo modne, dorośli klamią;*

b) konstrukcje z leksykalnymi systemowymi lub tekstowymi (fakultatywnymi) elementami, zależnymi od kontekstu:

— konstrukcje oparte na tropach i figurach tekstowych — metafory, np. przestrzena — *czas płynie*, opisowo-wartościująca — oparta na doznaniach zmysłowych — *ma jeszcze remonty* [na głowie], ironia, ambiwalentne wartościowanie (jednocześnie pozytywne i negatywne w jednym akcie komunikacji w obrębie wypowiedzi rozmówców, np.: *...bardzo lubię tam przychodzić, ale też nie cierpię...*);

— środki wyrażania emocji — predykaty uczuć (*lubić, cierpieć, tęsknić, płakać*), wykładniki wartościowania subiektywnego afektywnego (wykrzyknienia, intonacja, specyficzne intensyfikatory — *...to ja go nie lubię! ...bardzo lubie panią Małgosie, bardzo..., ...ciągle siedzi na tej swojej dupie!*), syntaktyczne wykładniki wyrażania emocji (powtórzenia, zdania przerwane, pauzy, zdania eliptyczne);

— konstrukcje parajęzykowe (intonacja, akcent, rytm), pozajęzykowe (gesty, mimika).

Na zakończenie można sformułować następujące wnioski ogólne:

1. Wypowiedzi z czasownikiem emocji **lubić** to konstrukcje konwersacyjne, które są połączeniem formy i znaczenia, w ramach których występują mniejsze struktury (fonologiczne, morfologiczne, leksykalne, syntaktyczne). Wypowiedzi dzieci są więc zestawieniem wielu różnych konstrukcji, stosowanych na kilku poziomach realizacji języka (syntaktycznym, semantycznym, pragmatycznym). Według M. Tomasello (2003, 2007) analiza funkcjonalna języka powinna dotyczyć całej intencji komunikacyjnej, tzn. że dziecko musi rozumieć pewne aspekty ogólnej intencji komunikacyjnej dorosłego, wyrażonej w wypowiedzi ujmowanej jako całość. Funkcje cząstkowe struktur językowych i ich relacje do ogólnego celu komunikacyjnego powinny być wyłaniane dzięki analizie dystrybucyjnej wypowiedzi. Jednym z wymiarów uczenia się języka jest proces dekompozycji funkcji komunikacyjnych całej wypowiedzi — docieranie do mniejszych jednostek funkcjonalnych, czyli wyróżnianie elementów, które pełnią

określone funkcje. Z powyższych zdań wynika postulat badawczy wywodzący się z teorii społeczno-pragmatycznej uczenia się słów (języka), aby nie rozdzielać studiów nad uczeniem się słów od studiów nad rozwojem gramatycznym.

2. Poprawnie używane i łączone w wypowiedziach konstrukcje świadczą o właściwym poziomie konceptualizacji w świadomości mentalnej oraz o poziomie ich realizacji w aspekcie interakcyjnym i lingwistycznym.

3. Jakość treści i struktury konwersacji (w tym znaczenie formułowania konstrukcji wartościujących) zwraca uwagę na istotę rozmowy jako narzędzia kształtowania relacji międzyludzkich w przestrzeni edukacji, pracy, zabawy i terapii. W tym kontekście należy podkreślić przede wszystkim rolę osób dorosłych w nauce wyrażania znaczenia wartości, włączania subiektywnego systemu wartości, przypisywania wartości, czyli umiejętności konstruowania sądów wartościujących (ocen), uświadamiania sobie własnych i cudzych emocji i uczuć wyższych oraz konstruktywnego wyrażania ich.

4. Umiejętne i efektywne stosowanie sprawności konwersacyjnych wpływa na jakość życia społecznego, m.in. w zakresie zaspokajania potrzeb uwagi i akceptacji otoczenia, kształtowania postaw emocjonalnych dzieci, młodzieży i dorosłych.

#### BIBLIGRAFIA

- Awdziejew A., Habrajska G. 2006: *Wprowadzenie do gramatyki komunikacyjnej*, t. 2, Łask: Oficyna Wydawnicza LEKSEM.
- Awdziejew A. 2007: *Gramatyka interakcji werbalnej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bartnicka B. 1982: *Funkcje semantyczno-składniowe bezokolicznika we współczesnej polszczyźnie*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo PAN.
- Bokus B. 1991: *Tworzenie opowiadań przez dzieci*, Kielce: Wydawnictwo Energeia.
- Boniecka B. 1992: *Akty działania a akty mowy na materiałach wypowiedzi dziecięcych*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Brzdęk E. 2014: Transakcyjny wymiar komunikacji. Umiejętność rozmowy u dzieci ze specjalnymi potrzebami komunikacyjnymi — fundamentalną wartością życia rodziny, [w:] J. Zielińska, K. Plutecka (red.), *Rodzina dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w przestrzeni społecznej*, Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Paedagogica III, Kraków: Wydawnictwo Naukowe UP, 23–35.
- Dąbrowska E. 1997: *Cognitive semantics and the Polish dative*, Berlin–New York: Mouton de Gruyter.
- Goldberg A.E. 1995: *Constructions. A construction Grammar Approach to Argument Structure*, Chicago: University of Chicago Press.
- Goldberg A.E. 2003, *Constructions: a new theoretical approach to language*, *Trends in Cognitive Sciences* 5, 219–224.
- Goldberg A.E. 2006: *Constructions at work. The nature of generalization in language*, Oxford: Oxford University Press.
- Grzesiuk A. 1995: *Składnia wypowiedzi emocjonalnych*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kay P. 1997: *Words and the Grammar of Context*, Stanford, Ca: CSLI Publications.
- Kay P. 2002: An Informal Sketch of a Formal Architecture for Construction Grammar, *Grammars* 5, 1–19.
- Kurcz I., Okuniewska (red.) 2011: *Język jako przedmiot badań psychologicznych. Psycholingwistyka ogólna i neurolingwistyka*, Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica.

- Labocha J. 2008: *Tekst, wypowiedź, dyskurs w procesie komunikacji językowej*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Nęcki Z. 2000: *Komunikacja międzyludzka*, Kraków: Antykwa.
- Ninio A., Snow C. 2007: Dzieci jako rozmówcy, [w:] B. Bokus, G.W. Shugar (red.), *Psychologia języka dziecka*, Gdańsk: GWP, 310–334.
- Nowakowska-Kempna I. 1986: *Konstrukcje zdaniowe z leksykalnymi wykładnikami predykatów uczuć*, Katowice: Uniwersytet Śląski.
- Nowakowska-Kempna I. 1995: *Konceptualizacja uczuć w języku polskim*, Warszawa: WSP.
- Ożdżyński J. 1995: Perspektywa kognitywna w badaniach nad językiem dzieci i młodzieży, [w:] J. Ożdżyński, T. Rittel (red.), *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, Kraków: WSP, 32–65.
- Rancew-Sikora D. 2007: *Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych*, Warszawa: Wydawnictwo Trio.
- Rudzka-Ostyn B. 2000: *Z rozważań nad kategorią przypadku*, tł., red. nauk. E. Tabakowska, Kraków: Universitas.
- Rzeźnicka-Krupa J. 2000: Miejsce i rola komunikacji alternatywnej i wspomaganiej w systemie kształcenia polskich logopedów, [w:] E. Łuczyński (red.), *Kształcenie logopedyczne. Cele i formy*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 68–73.
- Shugar G.W. 1997: Dyskurs dziecięcy. Początki i źródła rozwoju, [w:] J. Ożdżyński, T. Rittel (red.), *Dyskurs edukacyjny*, Kraków: Edukacja, 11–19.
- Smyczek A. 2004: Pytania o świat, [w:] Grycman M., Smyczek A. (red.), *Wiem czego chcę! Doświadczenia polskich terapeutów i użytkowników wspomagających sposobów porozumiewania się (AAC)*, Kraków: Stowarzyszenie „Mówić bez słów”, 45–57.
- Szymańska I., Śpiewak G. 2006: Gramatyka konstrukcji — założenia teoretyczne i pytania metodologiczne, [w:] P. Stelmaszczyk (red.), *Metodologie językoznawstwa. Podstawy teoretyczne*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 174–195.
- von Tetzchner S., Martinsen H. 2002: *Wprowadzenie do wspomagających i alternatywnych sposobów porozumiewania się*, Warszawa: Stowarzyszenie „Mówić bez Słów”.
- Tomaseillo M. 1998: The Return of Constructions, *Journal of Child Language* 25, 431–442.
- Tomaseillo M. 2003: *Czy małe dzieci posiadają składniową kompetencję osób dorosłych?* [w:] E. Dąbrowska, W. Kubiński (red.), *Akwizycja języka w świetle językoznawstwa kognitywnego*, Kraków: Universitas, 144–222.
- Tomaseillo M. 2007: Społeczno-pragmatyczna teoria uczenia się słów, [w:] B. Bokus, G.W. Shugar (red.), *Psychologia języka dziecka*, Gdańsk: GWP, 211–225.
- Warchala J. 1991: *Dialog potoczny a tekst*, Katowice: Uniwersytet Śląski.
- Wierzbicka A. 1971: *Kocha, lubi, szanuje. Medytacje semantyczne*, Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Żydek-Bednarczuk U. 1994: *Struktura tekstu rozmowy potocznej*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

### Rozwiązanie skrótów

- DSS — *Dystynktywny słownik synonimów*, red. A. Nagórko, M. Łaziński, H. Burkhardt, Kraków: Universitas, 2004.
- NSPP — *Nowy słownik poprawnej polszczyzny*, red. A. Markowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002.
- SJPB I — *Słownik języka polskiego*, red. M. Bańko, t. 1, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.
- SJPB II — *Słownik języka polskiego*, red. M. Bańko, t. 2, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007.
- WSJPD — *Współczesny słownik języka polskiego*, red. B. Dunaj, Warszawa: Langenscheidt, 2007.



**SUMMARY****The verb of emotions *lubić* in conversational constructions of preschool children**

**Key words:** predicate of feelings, conversational construction, conversational skills of preschool children, emotional valuation, communicative competence.

The paper concerns the analysis of the conversational constructions with the verb of emotions *lubić* in preschool discourse. Some aspects of pragmalinguistic and cognitive theory provide tools to characterize the ways in which children use constructions in the colloquial language and text. Our analysis is focused in particular on the sense of value and the process of creation of sentences with valuating constructions. We also provide information on the development of communicative competence of children.