

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza

Wydział Filologii Polskiej i Klasycznej

Magdalena Kaczmarek

*Zakres odzwierciedlenia paradygmatu związków idiomatycznych w
wybranych podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego (poziom
B2 – C2)*

Rozprawa doktorska

napisana pod kierunkiem

dr. hab. Jarosława Liberka, prof. UAM

Poznań 2019

SPIS TREŚCI

I. Wstęp	4
II. Najważniejsze koncepcje frazeologiczne wykorzystywane w pracy jako podstawa teoretyczna	
2.1. Frazeologia i frazeologizmy – najważniejsze ustalenia pojęciowe	9
2.2. Najważniejsze koncepcje związku frazeologicznego i jego klasyfikowanie	11
2.2.1. Stanisław Skorupka.....	11
2.2.2. Andrzej Maria Lewicki	12
2.2.3. Wojciech Chleđa – frazematyka.....	14
2.2.4. Stanisław Bąba – norma frazeologiczna i innowacja frazeologiczna.....	16
III. Paradygmat frazeologiczny	
3.1. Stan badań	18
3.2. Teoria paradygmatu – Andrzej Maria Lewicki.....	18
3.3. Ujęcie Iwony Kosek.....	20
3.4. Paradygmat w badaniach Stanisława Bąby.....	22
3.5. Związki frazeologiczne o defektywnym i niedefektywnym paradygmacie.....	23
3.5.1. Paradygmat wyrażen rzeczownikowych.....	24
a) kategoria liczby.....	24
b) kategoria przypadku.....	26
c) kategoria rodzaju.....	27
3.5.2. Paradygmat zwrotów i fraz.....	28
a) kategoria czasu.....	30
b) pozostałe kategorie fraz (tryb, strona, osoba, liczba, rodzaj).....	31
c) aspekt.....	34
IV. Podręczniki będące przedmiotem ekscerpcji materiałowej	
4.1. Zakres czasowy pracy.....	39
4.2. Zakres materiałowy pracy.....	47
4.3. Przegląd wybranych podręczników.....	53
4.4. Podręczniki do nauczania frazeologii dla cudzoziemców.....	60

V. Związki frazeologiczne w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego (poziom od B2 do C2)

5.1. Poziomy biegłości językowej w świetle <i>Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie</i>	65
5.2. Związki frazeologiczne a wymagania certyfikatowe języka polskiego jako obcego.....	72
5.3. Wprowadzanie frazeologizmów jako elementu słownictwa.....	75
5.4. Sposoby wprowadzania frazeologizmów w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego.....	82
a) związki frazeologiczne jako element tekstu.....	82
b) związki frazeologiczne jako element tekstu z tłumaczeniem	83
c) związki frazeologiczne bez kontekstu	86
5.5. Rola frazeologizmów i trudności w nauczaniu języka polskiego jako obcego.....	93

VI. Opis odzwierciedlenia paradygmatu

6.1. Opis odzwierciedlenia paradygmatu wyrażeń	103
6.2. Opis odzwierciedlenia paradygmatu zwrotów niesymetrycznych.....	112
6.3. Opis odzwierciedlenia paradygmatu zwrotów symetrycznych.....	126

VII. Podsumowanie.....135

VIII. Indeks omówionych frazeologizmów..... 139

IX. Bibliografia.....169

X. Wykaz skrótów.....186

XI. Aneks

I. Wstęp

Nauczanie języków jest dziś dobrze opracowanym zagadnieniem. Glottodydaktyka, jako dziedzina nauki, rozwija się dynamicznie, czego dowodem jest pojawianie się na rynku wydawniczym rozlicznych materiałów dydaktycznych, opracowań teoretycznych i praktycznych wskazówek metodycznych. Również w zakresie nauczania języka polskiego jako obcego można mówić w ostatnich latach o znaczącym postępie. Mimo stosowania coraz doskonalszych metod nie wszystko jednak, co wiąże się z przekazywaniem wiedzy na temat polszczyzny, zasługuje na jednakowo pozytywną i wysoką ocenę. Wydaje się, że sferą budzącą czasami nieco więcej wątpliwości dydaktycznych jest ta część leksyki, którą zalicza się tradycyjnie do zasobu stałych związków frazeologicznych (jednostek frazeologicznych, frazeologizmów). To właśnie współczesne polskie związki idiomatyczne, bo i tak bywają one nazywane, uczyniliśmy przedmiotem naszej rozprawy, przy czym zgodnie z założeniami, które szczegółowo nieco dalej prezentujemy, skupimy się na trudnym problemie odzwierciedlania przez podręczniki zakresu zmienności formalnej tychże związków.

Choć frazeologia polska pojawia się w wielu podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego, to jednak we współczesnej polonistyce brakuje całościowej refleksji dotyczącej ukazywania przez owe podręczniki paradygmatu frazeologizmów. Tymczasem w przyswajaniu polszczyzny jest ważne nie tylko poznawanie form podstawowych poszczególnych jednostek frazeologicznych, ale również form zależnych, gdyż komponenty związków idiomatycznych odmieniają się, zazwyczaj zgodnie z ich przynależnością kategoryalną. W rozprawie zostanie zaprezentowany opis odzwierciedlania zmienności gramatycznej komponentów imiennych i werbalnych utrwalonych połączeń wyekscerpowanych z podręczników B2 – C2. Zamierzamy zbadać, czy autorzy wybranych opracowań potrafią ukazać związek nie tylko w postaci kanonicznej i słownikowej, a więc, jak to zazwyczaj ma miejsce, z komponentem czasownikowym w bezokoliczniku oraz komponentem imiennym w mianowniku, ale również w postaci narzuconej przez kontekst i zawierającej wykładniki form finitywnych czasowników bądź wykładniki form przypadków zależnych. Mamy nadzieję zweryfikować wstępne przeświadczenie wynikające z naszego doświadczenia lektorskiego, takie mianowicie, że w stosowanych dziś podręcznikach występuje wyraźna skłonność do podawania polskich idiomów w ich formach podstawowych, a więc jakby niewikłanych tekstowo, co prowadzi do wytworzenia mylnego obrazu paradygmatów

poszczególnych jednostek, które stają się niejako jeszcze bardziej defektywne, niż w rzeczywistości. Ponieważ zmienność w obrębie paradygmatu dotyczy w większości zwrotów i wyrażań, z obszaru zainteresowania zostały wyłączone, dla uzyskania większej klarowności opisu, frazy.

Rozprawa składa się z ośmiu zasadniczych części. Oprócz Wstępu (I) i Podsumowania (VII) są to: II. Przegląd najważniejszych koncepcji frazeologicznych, III. Paradygmat frazeologiczny, IV. Podręczniki będące przedmiotem ekscerpcji materiałowej, V. Związki frazeologiczne w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego (poziom od B2 do C2), VI. Opis odzwierciedlenia paradygmatu, XI. Aneks. Wymieniony na końcu Aneks (w zasadzie tom 2.) stanowi integralną częśćią pracy. Zawiera tabele paradygmatyczne zwrotów niesymetrycznych, zwrotów symetrycznych oraz wyrażań. Jest bardzo duży i aby można było z niego niekłopotliwie korzystać, wydrukowaliśmy go osobno, w poziomej orientacji. Dopełnieniem pracy jest Indeks omówionych frazeologizmów (VIII), Bibliografia (IX) oraz Wykaz skrótów (X).

W następującej po Wstępie części teoretycznej dokonaliśmy przeglądu najważniejszych koncepcji frazeologicznych. Kolejno prezentujemy skrótowo dokonania Stanisława Skorupki, Andrzeja Marii Lewickiego, Wojciecha Chlebdy oraz Stanisława Bąby. Teoria składniowa A.M. Lewickiego i frazematyka W. Chlebdy mają dla nas mniejsze znaczenie. W pracy odwołujemy się głównie do tradycyjnej koncepcji S. Skorupki, wzbogaconej dokonaniem poznańskiej szkoły frazeologii, a więc dokonaniem S. Bąby oraz jego uczniów (Gabrieli Dziamskiej-Lenart i Jarosława Liberka). Z tego też względu skupiamy się na stałych związkach wyrazowych, a więc jednostkach mających znaczenie całościowe, niewynikające z sumy znaczeń dosłownych poszczególnych komponentów. Akceptując tradycję, przyjmujemy prostą klasyfikację S. Skorupki, który na podstawie kryterium formalnego w zbiorze związków idiomatycznych wyróżnił wyrażenia, zwroty oraz frazy. Za ważną podstawę teoretyczną przyjmujemy stworzony przez S. Bąbę opis normy frazeologicznej oraz jej struktury i pojawiających się w tekstach innowacji frazeologicznych. Świadomie nie nawiązujemy do koncepcji mniej przydatnych z naszego punktu widzenia, tzn. do prac Andrzeja Bogusławskiego (choć pośrednio jest on czasami przywoływany) i Piotra Müldnera-Nieckowskiego.

W drugim z rozdziałów teoretycznych, a w kolejności opatrzonym numerem III, przedstawiamy szczegółowo stan badań na temat paradygmatu frazeologicznego. Stosunkowo niewielka literatura przedmiotu jest dziełem kilku badaczy, z których niestety żaden nie pokusił się o monograficzne, w pełni satysfakcjonujące przedstawienie

tego trudnego problemu, choć trzeba przyznać, że funkcjonujący od kilku miesięcy w Internecie *Słownik paradygmatów frazeologizmów werbalnych* Iwony Kosek, Moniki Czerepowickiej i Sebastiana Przybyszewskiego w dużym stopniu wypełnił dotkliwą lukę teoretyczną, a częściowo również materiałową. Mimo to w dalszym ciągu wątpliwości budzi rozumienie paradygmatu frazeologicznego jako takiego. Nie dysponujemy również jednoznacznie postawioną granicą między zjawiskami na pewno gramatycznymi i mieszczącymi się w paradygmacie, a zjawiskami niegramatycznymi, bliskimi sferze leksykalnej (vide niepewny status aspektu bądź zdrobnień). W związku z powyższym przedmiotem sporów naukowych jest również oddzielanie zmienności zachodzącej w obrębie paradygmatu od zmienności prowadzącej do wykształcania się wariantów. Mając świadomość istniejących problemów teoretycznych, staraliśmy się adekwatnie zaprezentować dorobek znanych specjalistów, tzn. A.M. Lewickiego, I. Kosek, S. Bąby i J. Liberka, przy czym w odniesieniu do ostatniego z wymienionych zreferowaliśmy tylko zagadnienie aspektu, gdyż inne kwestie paradygmatyczne nie były przedmiotem jego badań. Analiza literatury przedmiotu upewniła nas w tym, by w ramach analiz wyrażań omawiać kategorię liczby, przypadku i rodzaju, natomiast w ramach analiz zwrotów takie kategorie, jak czas, tryb, stronę, osobę, liczbę, rodzaj i aspekt.

Kolejne dwie części przynoszą charakterystykę podręczników włączonych do badań oraz związków frazeologicznych funkcjonujących w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego. W rozdziale IV. Podręczniki będące przedmiotem ekscerpcji materiałowej omawiamy podręczniki stanowiące trzon pracy i wyjaśniamy szczegółowe kryteria ich wyboru. Uzasadniamy przyjęty zakres czasowy (od 2000 do 2014 roku), który wiążemy bezpośrednio ze zmianami w podejściu do nauczania języka polskiego jako obcego, akcentujemy kursowy charakter podręczników, ich zgodność z wymogami certyfikacji oraz, co bodaj najważniejsze, tłumaczymy, dlaczego w kręgu naszych zainteresowań znalazły się wyłącznie podręczniki od poziomu B2 do poziomu C2. Przyjęcie wyłuszczonego założenia sprawiło, że zrezygnowaliśmy z podręczników specjalistycznych, z typowych podręczników do nauki frazeologii, a także z podręczników kulturowych, opierających się głównie na poezji, literaturze. W konsekwencji nie zajęliśmy się artystycznymi uwikłaniami frazeologii. Ostatecznie wybrano 10 podręczników, które spełniły nasze kryteria.

W rozdziale V przedstawiono związki frazeologiczne w kontekście obowiązujących wymagań certyfikatowych z języka polskiego jako obcego. Dość szczegółowo przywołano podstawowe zasady i teorie dotyczące sposobu wprowadzania

słownictwa, a tym samym frazeologizmów w proces nauczania cudzoziemców polskiego. Dużo uwagi poświęcono badaniu i prezentacji typów zadań, które autorzy podręczników wykorzystują, by nauczyć cudzoziemca języka polskiego. Zostały tu przywołane liczne przykłady ćwiczeń.

Analityczno-interpretacyjny rozdział VI ma budowę trójdzielną. Kolejno zajmujemy się w nim opisem odzwierciedlenia paradygmatu wyrażen, zwrotów niesymetrycznych oraz zwrotów symetrycznych. W analizie kładziemy nacisk na ukazanie zjawisk typowych, a więc głównie tych miejsc w paradygmatach grup formalnych, które są najczęściej wypełniane przez poszczególne jednostki. W przypadku związków werbalnych zwracamy uwagę nie tylko na realizowane kategorie gramatyczne, ale też na użycia bezkontekstowe i z czasownikiem w postaci bezokolicznika. W odniesieniu do wyrażen cały czas pamiętamy, by w użyciach kontekstowych odróżniać umieszczanie tych jednostek imiennych w pozycji podmiotu od innych pozycji. Rozdział VI powinien być czytany, jeśli wolno nam tak podkreślić, w ścisłym związku z tabelami paradygmatycznymi umieszczonymi w Aneksie. To właśnie w nich znajdują się szczegółowe informacje dotyczące wszystkich zbadanych związków i wyróżnianych przez te związki kategorii gramatycznych, informacje o podręcznikach, z których wyekscerpowano jednostki oraz oznaczenie typu aktualizacji (kontekstowa lub bezkontekstowa). Całość obejmuje ponad 820 przykładów. Godzi się zauważyć, że zdecydowaliśmy się na proste tabelki, nie zaś na stworzenie specjalistycznego programu, gdyż opracowany materiał osiągnął pod względem ilościowym poziom setek, nie zaś tysięcy, a ponadto jego wewnętrzne zróżnicowanie, z uwagi na podkreślaną wcześniej tendencję do preferowania w podręcznikach form podstawowych, okazało się nieco mniejsze. Przejrzyste zestawienia są zrozumiałe, poza tym, okazały się łatwe do przeszukiwania i porządkowania dzięki standardowym funkcjom edytora tekstu. W tabelach paradygmatycznych dla wyrażen podajemy następujące informacje: formę kanoniczną, ogólną liczbę wystąpień, kwalifikację formalną, oznaczenie typu i liczby aktualizacji (użycia kontekstowe i bezkontekstowe) oraz przypadek i liczbę, a w przypadku jednostek wariantywnych wskazujemy (co jest informacją dodatkową, bo w pracy o paradygmacie nie było konieczne), które z szeregu wariantów są realizowane. W tabelach paradygmatycznych dla zwrotów podajemy, podobnie jak w tabelach dla wyrażen, formę kanoniczną, ogólną liczbę wystąpień, kwalifikację formalną, oznaczenie typu i liczby aktualizacji, przypadek i liczbę w odniesieniu do komponentów imiennych, a ponadto określamy pojedynczy komponent werbalny (pojedyncze komponenty

werbalne) bądź parę aspektową, kategorie gramatyczne charakterystyczne dla czasownika (czas, osobę, rodzaj, tryb, aspekt, stronę) oraz oznaczenie bezokolicznika; wskazujemy również, które z wariantów są realizowane.

Podsumowanie jest stosunkowo typowe i zawiera rekapitulację ustaleń poczynionych na podstawie przeprowadzonych analiz. Wnioski sformułowane po zbadaniu 260 zwrotów i ponad 200 wyrażeń oraz 820 aktualizacji uważamy za w pełni zasadne. Potwierdziły one nasze wstępne przeświadczenie, zgodnie z którym w podręcznikach występuje tendencja do podawania polskich idiomów w formach podstawowych, co prowadzi do wytworzenia mylnego obrazu paradygmatów poszczególnych jednostek, które stają się niejako jeszcze bardziej defektywne, niż w rzeczywistości. W rozdziale zamykającym rozprawę odnosimy się również do ważnej kwestii ukazywania związków idiomatycznych w odpowiednio szerokim kontekście, który stanowi nie tylko uzasadnienie stylistyczne i semantyczne, ale może też motywować gramatycznie formę poszczególnych komponentów. Pozwalamy sobie ponadto na uwagi dotyczące warsztatu i kompetencji autorów podręczników w zakresie frazeologii i formułujemy zarys pewnych postulatów glottodydaktycznych.

II. Najważniejsze koncepcje frazeologiczne wykorzystywane w pracy jako podstawa teoretyczna

2.1. Frazeologia i frazeologizm – najważniejsze ustalenia pojęciowe

Stałe połączenia wyrazowe zajmują ważne miejsce w systemie leksykalnym polszczyzny. Pod względem komunikacyjnym są pewnego rodzaju wyzwaniem dla członków danej wspólnoty komunikacyjnej, gdyż obligują do dobrej znajomości swojej metaforycznej struktury semantycznej. Sprawne posługiwanie się utrwalonymi konstrukcjami językowymi zabezpiecza przed zakłóceniami i gwarantuje wysoki poziom porozumienia. Świadomość wagi sfery frazeologicznej była obecna od dawna w polskiej refleksji językowej i językoznawczej; już najstarsze słowniki opisują spetryfikowane związki językowe (np. Knapiusz XVII wiek, Troc XVIII wiek, Linde początek XIX wieku¹). Bardzo znamienym dowodem na dawne, żywe zainteresowanie idiomatyką jest chociażby specyficzny, opracowany w pierwszej połowie XIX wieku, ale nigdy nie wydany, *Słownik języka polskiego* Alojzego Osińskiego. Hasła zostały w nim przedstawione frazeologicznie, to znaczy każdy wyraz zaprezentowany został w „towarzystwie innych”².

Długa tradycja badawcza spowodowała, że ukształtowane w XX wieku rozumienia frazeologii jako takiej nie odbiegają zbyt mocno od siebie. Wybitny znawca stałych związków wyrazów, S. Skorupka, konsekwentnie przyjmował, począwszy od swoich wczesnych prac z tego zakresu, że frazeologia to, po pierwsze nauka o związkach wyrazowych danego języka, a po drugie – ogół związków wyrazowych występujących w danym języku³.

¹ Zob. G. Knapiusz, *Skarbiec polsko-lacińsko-grecki lub podręczne kompendium języka łacińskiego i greckiego*, Kraków 1621, M.A. Trotz, *Nowy dykjonarz, to jest mownik polsko-niemiecko-francuski z przydatkiem przysłów potocznych, przestrog gramatycznych, lekarskich, matematycznych, fortyfikacyjnych, żeglarskich, łowczych i inszym naukom przyzwoitych wyrazow przez Michała Abrahama Troca, warszawianina*, Lipsk 1764, S.B. Linde, *Słownik języka polskiego*, Warszawa 1814.

² Dokładniejsze informacje o tym niewydanym słowniku, w tym również na temat frazeologicznego prezentowania „towarzystwa” danych wyrazów, można znaleźć w pracach E. Rudnickiej; *O dziewiętnastowiecznym rękopisie „Bogactw mowy polskiej” autorstwa Alojzego Osińskiego z perspektywy XXI w.*, „Prace Filologiczne” 2006, t. LI, s. 353-378. Zalety dzieła Osińskiego w zakresie łączliwości wyrazów jako jeden z pierwszych frazeologów zauważył S. Skorupka. Zob. *Podstawy klasyfikacji jednostek frazeologicznych*, „Prace Filologiczne” 1969, t. XIX, s. 219.

³ S. Skorupka, *Podstaw klasyfikacji...*, dz. cyt., s. 220-221. Mówiąc o wczesnych pracach tegoż badacza, mam na myśli głównie trzy następujące: *Z zagadnień frazeologii*, „Sprawozdania z posiedzeń Komisji Językowej Towarzystwa Naukowego Warszawskiego. Wydział I Językoznawstwa i Historii Literatury” 1952, t. IV; *Z zagadnień frazeologii. II. Wyrazy a rzeczy*, „Poradnik Językowy” 1953, z. 9; *Z zagadnień frazeologii. V. Repliki wyrazowe i frazeologiczne*, „Poradnik Językowy” 1953, z. 10.

Andrzej Maria Lewicki i Anna Pajdzińska wskazują, że termin frazeologia jest używany w dwóch znaczeniach, tj. jako dział językoznawstwa, ściślej leksykologii, który rejestruje i bada utrwalone połączenia wyrazowe (zwane związkami frazeologicznymi lub frazeologizmami) oraz jako zbiór związków frazeologicznych występujących w danym języku, stylu lub też w konkretnym zbiorze tekstów⁴. Wojciech Chlebda przez termin frazeologia rozumie „zbiór połączeń wyrazowych o określonych parametrach (frazologia językowa) oraz naukę o jednostkach tego zbioru (frazologia teoretyczna)”⁵. Bardzo podobnie rzecz całą ujmuje *Encyklopedia wiedzy o języku polskim*, która definiuje frazeologię jako „dział nauki o języku zajmujący się analizą i opisem istniejących w języku ustalonych połączeń wielowyrazowych oraz jako zespół charakterystycznych dla danego języka tego typu połączeń wielowyrazowych”⁶.

W odróżnieniu od podobnie definiowanej przez różnych badaczy frazeologii, podstawowa jednostka tej dziedziny leksyki, związek frazeologiczny, bywa różnie rozumiana. Jak słusznie zauważyła Ewa Jędrzejko, wynika to głównie z tego, że „frazologizmy jako fakty językowe tworzą rozległą sferę pogranicza leksykologii i składni i jako takie mogą być charakteryzowane w terminach obu tych dyscyplin, co powoduje różnego rodzaju problemy”⁷. W dalszej części skrótowo przedstawimy najważniejsze współczesne ustalenia pojęciowe dotyczące frazeologizmu jako jednostki języka i jego klasyfikowania. Syntetyczne przybliżenie wielonurtowości polskich badań nad idiomatyką wydaje się konieczne z uwagi na wytypowane do analiz w niniejszej rozprawie związki wyrazowe wyekscerpowane z podręczników do nauki języka polskiego jako obcego⁸.

⁴ A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, *Frazologia*, w: *Współczesny język polski*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 2001, s. 315.

⁵ W. Chlebda, *Problemy teorii frazeologii*, w: *Język polski*, pod red. S. Gajdy, Opole 2001, s. 178.

⁶ *Encyklopedia wiedzy o języku polskim*, pod red. S. Urbańczyka, Wrocław 1978, s. 91.

⁷ E. Jędrzejko, *Z problemów składni frazeologizmów (w ujęciu generatywnego słownika czasowników polskich)*, w: *Problemy frazeologii europejskiej I*, Warszawa 1996, s. 113.

⁸ Zob. A. Pajdzińska, *Wielonurtowość współczesnych badań frazeologicznych*, „Poradnik Językowy” 2004, z.2, s. 27-32.

2.2. Najważniejsze koncepcje związku frazeologicznego i jego klasyfikowania

2.2.1. Stanisław Skorupka

Ze stanowiska kryterium semantycznego, czyli stopnia zespolenia składników frazeologizmów, S. Skorupka wyróżnia związki frazeologiczne stałe, łączliwe i luźne. Te pierwsze to swego rodzaju jednostki leksykalne funkcjonujące jako pojedyncze wyrazy, a znaczenie związku nie jest sumą znaczeń składników, np. *dwa grzyby w barszczu, stary grzyb*. Pierwotne znaczenia zostały zatarte, co jednak nie hamuje procesu scalania się związku o nowym znaczeniu. Związki łączliwe to takie, w których stopień spoistości jest znaczny, ale składniki ich nie uległy leksykalizacji, np. *światny humor, zły humor*. Czasami jednak wyrazy mają swoją stałą łączliwość, która w ten sposób może ograniczać wymiennieść któregoś elementu. Związki luźne są tworzone doraźnie, w miarę potrzeb, stanowią zestawienia wartości semantycznej składników i ograniczają je jedynie formalne zasady schematów składniowych, np. *przejść przez ulicę*⁹. Badacz podkreśla, że nie ma ostrej granicy między związkami stałymi a łączliwymi, a ogniwem pośrednim są np. wyrażenia gatunkujące, czyli takie, w których wyraz określający uwypukla istotną cechę przedmiotu wyrazu określanego, np. *koń wyścigowy, ryba słodkowodna, zapalenie płuc*¹⁰. Na granicy związków łączliwych i stałych badacz umieszcza wyrażenia i zwroty o charakterze porównawczym¹¹.

Na podstawie kryterium formalnego warszawski badacz wyodrębnił w zasobie jednostek frazeologicznych wyrażenia, zwroty i frazy¹². Wyrażenie to „zespół co najmniej dwu wyrazów stanowiących całość syntaktyczną i mających charakter nominalny (imienny). Jego ośrodkiem jest zwykle rzeczownik lub przymiotnik, bywa nim również imiesłów przymiotnikowy, a nawet przysłówek, np. *fala morską, kraina mlekiem i miodem płynąca, wielce szanowny, świeżo malowany*”¹³. Do wyrażen S. Skorupka zalicza również wszelkie utarte połączenia przyimkowe, przysłówkowe i spójnikowe, np. *na bok, co chwila, po kryjomu*. Wprowadza także pojęcie wyrażenia szeregowego, czyli złożonego z dwu lub więcej wyrazów w tej samej kategorii gramatycznej, np. *zbrodnia i kara, krótko i węzłowato*¹⁴.

⁹ S. Skorupka, *Podstawy klasyfikacji...*, dz. cyt., s. 222-223.

¹⁰ S. Skorupka, *Wstęp do Słownika frazeologicznego języka polskiego*, t.1, Warszawa 1967, s. 7.

¹¹ Zagadnienie to zostało opisane w rozdziale piątym.

¹² S. Skorupka, *Podstawy klasyfikacji...*, dz. cyt., s. 221.

¹³ Tamże, s. 221.

¹⁴ Tamże, s. 221.

Zwrot „to zespół wyrazów powiązanych składniowo, w którym człon podstawowy ma charakter werbalny. Ósrodkiem jest czasownik lub imiesłów nieodmienny, np. *ruszyć z kopyta, pleść trzy po trzy, jeść łapczywie*. W skład bardziej rozbudowanego zwrotu wchodzi zwykle wyrażenie, w stosunku do którego zwrot bywa związkiem w pewnym sensie nadrzędnym, np. *wpaść w czarną rozpacz*, gdzie jako składnik zwrotu można wyróżnić wyrażenie *czarna rozpacz*”¹⁵.

Zdefiniowana przez S. Skorupkę fraza ma postać zdania i stanowi zespół wyrazowy złożony z członów nominalnych i werbalnych. Może ona przybierać postać zdań pojedynczych, np. *serce boli, burza huczy*, lub złożonych, np. *Nie ma tego złego, co by na dobre nie wyszło*. Zdanie jednak jest pojęciem szerszym i nie zawsze jest frazą. Do fraz zalicza się raczej zdania mniej lub bardziej utartym charakterze. Należą do nich przysłowia, sentencje, maksymy, porzekadła i powiedzenia¹⁶.

2.2.2. Andrzej Maria Lewicki

Twórca lubelskiej szkoły do związków frazeologicznych zalicza „ustalone połączenia dwu lub więcej wyrazów, których znaczenia nie można wyprowadzić ze znaczeń komponentów i znaczenia strukturalnego danego połączenia”¹⁷. Frazeologizmy to społecznie utrwalone połączenia wyrazów, które wykazują pewną nieregularność, np. w ich składzie występują wyrazy lub formy wyrazów niewchodzące w swobodne związki składniowe, znaczenie związku nie jest sumą znaczeń komponentów, albo naruszone zostają zasady łączliwości wyrazów. Owa nieregularność sprawia, że frazeologizmy muszą często być zapamiętane w całości, ponieważ nie da się ich zwykle opisać za pomocą reguł ogólnych¹⁸.

Cechą charakterystyczną poglądów A.M. Lewickiego jest konsekwentnie przejawiający się składniowy punkt widzenia, a ponadto stosunkowo szerokie podejście do problemu. W jednej ze swoich prac specjalista podkreśla, że w opisie frazeologizmów

¹⁵ Tamże, s. 221.

¹⁶ Tamże, s. 221.

¹⁷ A. M. Lewicki, *O minimalnych jednostkach frazeologicznych*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 195. Zob. też podobną definicję zawartą w *Encyklopedii wiedzy o języku polskim*: „dwu- lub kilkuwyrazowa ustalona konstrukcja językowa, której znaczenia nie da się wyprowadzić ze znaczenia poszczególnych wyrazów składających się na tę konstrukcję”, np. *drzeć koty*, to „żyć w niezgodzie, kłócić się” (s. 123). Wprowadzone przez A.M. Lewickiego rozróżnienia honoruje inna wybitna przedstawicielka lubelskiej szkoły frazeologicznej – Anna Pajdzińska (zob. np. tejże autorki *Elementy motywujące znaczenie w składzie związków frazeologicznych*, w: *Z problemów frazeologii polskiej i słowiańskiej*, pod red. M. Basaj [Basaj], D. Rytel, t. 1, Wrocław 1982; *O znaczeniu związku frazeologicznego (raz jeszcze)*, w: *Problemy frazeologii europejskiej*, IV Norbertinum, Lublin 2001, s. 11-13).

¹⁸ A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, *Frazeologia...*, dz. cyt., s. 315.

istotna jest nie tylko relacja między formą a treścią oraz ustalenie postaci słownikowej gotowych jednostek, lecz również ujęcie kontrastywne, kiedy porównuje się dwa systemy językowe (chodzi oczywiście o tłumaczenia)¹⁹.

Zgodnie z kryterium składniowym A.M. Lewicki dzieli związki frazeologiczne na²⁰:

1. Frazy, czyli związki przystosowana do funkcji wypowiedzenia lub zdania. np. *koniec, kropka* „nic więcej powiedzieć się nie da”, *klamka zapadła* „ostateczna decyzja została podjęta”, *na dwoje babka wróżyła* „dalszy rozwój jakiegoś stanu rzeczy jest niepewny”.
2. Zwroty, to znaczy związki przystosowane do funkcji orzeczenia, np. *ktoś zbija bąki* „próżnuje”, *coś nabiera rumieńców* „zaczyna być realizowane”, *ktoś w płacz* „zaczął płakać”.
3. Wyrażenia rzeczownikowe, czyli związki frazeologiczne przystosowane do funkcji podmiotów, dopełnień i orzeczników, np. *wąskie gardło* „taki dział społecznej działalności produkcyjnej, który jest mniej wydajny niż inne i hamuje działalność innych działów”, *czarna owca* „człowiek postępujący niezgodnie ze zwyczajami innych członków społeczności i potępiany przez nich”.
4. Wyrażenia określające, kiedy to związki frazeologiczne pełnią funkcje określających części zdania (przydawek i okoliczników), określające rzeczowniki, czasowniki, przymiotniki i przysłówki., np. *na oko* „w przybliżeniu”, *jaki taki* „przeciętny”, *urodzony w niedzielę* „taki, który nic nie robi”.
5. Wskaźniki frazeologiczne, to jest związki łączące składniki zdań, komentujące ich treść, ale nie pełniące żadnych funkcji, np. *między innymi, na ogół, jeszcze by*.

W związku z podaną klasyfikacją należy podkreślić, że A.M. Lewicki, wyróżniając podobnie jak S. Skorupka frazy i zwroty, nieco inaczej rozumie te dwa rodzaje jednostek, a mianowicie do fraz zalicza wyłącznie konstrukcje gramatycznie kompletne, niewymagające żadnych uzupełnień w miejscach markowanych zaimkami, a więc takie konstrukcje używane w funkcji zdania, jak *masz babo placek, dziury w niebie nie będzie, klamka zapadła, wyszło szydło z worka*. Dlatego też jednostki notowane przez S. Skorupkę jako frazy, np. *diabeł ogonem coś nakrył, gwiazda czyjaś zgasła, przecieka coś*

¹⁹ A.M. Lewicki, *Aparat pojęciowy frazeologii*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 14.

²⁰ A.M. Lewicki, *Zakres frazeologii*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 155-157.

komuś przez palce, przyszło coś komuś do głowy, ręka kogoś świerzbi, traktuje jak zwroty, a więc tak samo jak jednostki typu dać komuś szkołę, mieć bielmo na oczach, nie zostawić na kimś suchej nitki, utrzyć komuś nosa, wyssać coś z palca.

Reasumując w jednej z prac obserwacje na temat swoistości związku frazeologicznego, A.M. Lewicki wymienia kilka podstawowych cech, które odróżniają go od innych elementów języka. Należą do nich: intuicyjny charakter związku, brak ciągłości, nieregularność i wyjątkowość (są nieregularne semantycznie i mogą naruszać reguły tworzenia wypowiedzeń), pojemność znaczeniowa (która wyraża się społecznie utrwaloną strukturą i znaczeniem). Owa nieciągłość, nieregularność i utwalenie społeczne rozstrzyga, czy dane połączenie należy uznać za związek frazeologiczny²¹. Poza wymienionymi wyznacznikami frazeologizmów badacz wyróżnia jeszcze: charakterystyczną dla każdego frazeologizmu zmienność składu morfemowego lub leksykalnego, wchodzenie w relacje z innymi elementami języka, brak symetrii pomiędzy planem treści a planem wyrażania niedający się opisać za pomocą kategoryalnych reguł oraz przynależność frazeologizmów do systemu tzw. wtórnej nominacji, czyli uzależnienie ich użycia nie tylko od celów komunikacyjnych, ale również od celów pragmatycznych realizowanych przez mówiącego²².

2.2.3. Wojciech Chlebda – frazematyka

Opolski językoznawca, zwolennik specyficzniej rozumianej frazeologii, podkreśla, że do tradycyjnie wyodrębnianych związków stałych zalicza się przede wszystkim te jednostki, które są utarte, powszechnie znane, odtwarzane, metaforyczne, nieregularne znaczeniowo, całościowe nominacyjnie, obrazowe, emocjonalne i ekspresyjne²³. Swoją uwagę badacz kieruje jednak nie na wyróżniające się wymienionymi wyżej cechami frazeologizmy, ale na tzw. frazematykę, czyli na specyficzniej rozumianą frazeologię nadawcy. „Ponieważ pojęcie „nadawcy” implikuje istnienie „odbiorcy”, a komunikacja między nimi musi zachodzić w określonym układzie sytuacyjnym, zatem frazematyka zajmuje się takim frazeologicznym paradygmatem badawczym, którego centrum tworzy człowiek zwracający się do kogoś w jakiejś sytuacji, z pewną intencją i w określonym celu”²⁴. Na wypowiedź składa się bowiem wiele elementów pozajęzykowych, jak np. sam

²¹ Tamże, s. 157-158.

²² A.M. Lewicki, *Problemy opracowania słownika frazeologicznego*, w: A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, B. Rejakowa, *Z zagadnień frazeologii*, Warszawa 1987, s. 6.

²³ W. Chlebda, *Problemy teorii...*, dz. cyt., s. 179-180.

²⁴ W. Chlebda, *Frazematyka*, w: *Współczesny język polski*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 2001, s. 335.

odbiorca, intencje mówiącego, kultura czy normy językowe i społeczne. Frazematyka operuje frazemem, który W. Chlebda definiuje jako „każdy znak językowy, stanowiący znak potencjału treściowego (pojęcie), który w danej sytuacji dla wyrażenia tego potencjału mówiący przywołuje (odtwarza) w charakterze jego względnie stałego symbolu”²⁵. Frazem jako termin dość pojemny pozwala gromadzić w swoim zakresie zarówno przysłowia, porzekadła, idiomy, slogany i wiele innych (np. *kto pod kim dolki kopie, ten sam w nie wpada, pogoda dla bogaczy, ładną mamy dziś pogodę, i odtąd żyli długo i szczęśliwie*)²⁶. W. Chlebda podkreśla, że mówiącemu jest wszystko jedno, czego używa, ale ważne jest, czy wypowiadając owe frazemy przytoczył „cudze słowa”, czy stworzył je sam świadomie. Dlatego też frazematyka operuje kryterium konstytutywnym, to znaczy odtwarzalnością elementu językowego w danej sytuacji i dla nazwania danej wiązki sensów. Przy takim założeniu badacz przez frazem rozumie „względnie trwałą formę językową, która w danej sytuacji stała się – niezależnie od cech strukturalnych i semantycznych – przyjętym (nierzadko jedynym) sposobem wyrażania danego potencjału treściowego”²⁷. Najważniejsza jest więc odtwarzalność połączeń w konkretnych sytuacjach. W. Chlebda pisze, że „narzędziem wstępnej systematyzacji zbioru frazemów powinny być kryteria nie strukturalne i semantyczne, ale intencjonalno – funkcjonalne”²⁸. Odwołując się do Michaela Hallidaya i jego funkcji mowy, W. Chlebda wskazuje trzy podstawowe funkcje frazemów²⁹, tj. ideacyjną (wiązącą mówiącego z obiektami świata zewnętrznego oraz ze sferą wyobrażeń o nich, np. *masło roślinne, Cyganka prawdę Ci powie*), interpersonalną (funkcję językowego wiązania świata i ludzi spełniałyby frazemy oddziałujące na rozmówcę, jak choćby ostrzeżenia, zakazy, nakazy, życzenia, np. *Palenie wzbronione, Wesolego Alleluja, Uwaga, zły pies!*) oraz tekstową (sfera mówienia w tekście o tekście, np. *tak zwany, jak to się mówi, chciałbym dodać*)³⁰. Jak już wspomniano wcześniej, w tej klasyfikacji frazeologizmów najważniejsza jest realizacja aktu mowy, styl wypowiedzi, relacja między nadawcą i odbiorcą, gdyż mówiący odtwarza połączenia wyrazowe w sposób mniej lub bardziej świadomy. Nie bez znaczenia jest też zasięg stosowanych frazemów (mowa tu o idiolektach, gwarach, językach środowiskowych). W. Chlebda podkreśla, że względność funkcjonowania frazemu zależy od nadawcy, odbiorcy, adresata i zewnętrznego

²⁵ W. Chlebda, *Elementy frazematyki. Wprowadzenie do frazeologii nadawcy*, Łask 2003, s. 52.

²⁶ Przykłady za W. Chlebda, *Frazematyka...*, dz. cyt., s. 336-337.

²⁷ W. Chlebda, *Frazematyka...*, dz. cyt., s. 336.

²⁸ Tamże, s. 337.

²⁹ Szczegółowa klasyfikacja w: W. Chlebda, *Frazematyka...*, dz. cyt., s. 337-338.

³⁰ W. Chlebda, *Frazematyka...*, dz. cyt., s. 337-338.

obserwatora. Należy przy tym rozpatrywać cele i intencje komunikacyjne, które mogą zmienić sens owych stałych połączeń wyrazowych. Forma frazemu bowiem niesie ze sobą różne rodzaje znaczeń, zarówno całościowe (symboliczne, frazeologiczne), jak i literalne, uzależnione od kontekstu i sytuacji, w jakiej dochodzi do danego aktu mowy³¹. Pojęcie frazemu funkcjonuje obok klasycznej definicji frazeologizmu³², obejmując to wszystko, co nie znalazło się w jej kręgu zainteresowań³³.

2.2.4. Stanisław Bąba – norma frazeologiczna i innowacje frazeologiczne

Twórca poznańskiej szkoły frazeologii kontynuował i rozwijał koncepcję S. Skorupki. Istotę polskiej idiomatyki widział podobnie, honorował wprowadzone przez warszawskiego badacza rozumienie stałego związku frazeologicznego. S. Bąba w swoich działaniach naukowych koncentrował się przede wszystkim na problemach dotyczących normatywności oraz innowacyjności w różnych gatunków tekstów. Normę definiował jako „zbiór zaaprobowanych przez daną społeczność językową frazeologizmów oraz reguł określających sposób realizacji ich tożsamości w tekstach”³⁴. Zakładał także, że tak pojmowana norma ma w sobie zarówno coś z uzusu (zbiór typowych, stabilnych, powszechnie używanych i poprawnych frazeologizmów), jak i coś z systemu (zbiór reguł określających sposób realizacji tożsamości frazeologizmów w tekstach) i jest jedną z płaszczyzn wewnętrznej struktury języka³⁵. Za innowacje frazeologiczne S. Bąba uznawał wszelkie odchylenia od normy frazeologicznej. Wytwórca tekstu może sięgać poza normę (tzn. posłużyć się zapożyczeniem zewnętrznym lub wewnętrznym), modyfikować frazeologizmy normatywne oraz zmienić ich łączliwość leksykalną. Innowacje zostały podzielone na: uzupełniające, modyfikujące (tu: innowacje skracające, rozwijające, wymieniające, kontaminujące, regulujące) oraz rozszerzające³⁶. Stanisław Bąba definiuje także pojęcie błędu frazeologicznego jako „frazeologicznej innowacji funkcjonalnie nieuzasadnionej”³⁷. Ponadto za naczelną dyrektywę poprawności frazeologicznej uznaje „troskę o uchronienie metaforycznego znaczenia frazeologizmu

³¹ Tamże, s. 340.

³² Por. W. Chlebda, *Frazeologia*, w: *Język polski*, pod red. S. Gajdy, Opole 2001.

³³ Por. I. Kosek, *Fleksja i składnia związków frazeologicznych – stan badań, problemy opisu i perspektywy*, w: *Perspektywy współczesnej frazeologii polskiej. Teoria. Zagadnienia ogólne*, pod red. S. Bąby, K. Skibskiego, M. Szczyszka, Poznań 2010, s. 57.

³⁴ S. Bąba, *Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny*, Poznań 1989, s. 5.

³⁵ Tamże, s. 5.

³⁶ Tamże, s. 5.

³⁷ Tamże, s. 6.

przed bezwiednym i nieopatrzonym udosłownieniem go w kontekście³⁸. Dodatkowo językoznawca wymienia pięć głównych zasad poprawnego posługiwania się frazeologizmami, tj. zasadę stabilności struktury formalnej frazeologizmu, struktury semantycznej frazeologizmu, leksykalnego kontekstu frazeologizmu, zasadę semantycznego i leksykalnego kontekstu frazeologizmu oraz zasadę umiaru w nasyceniu wypowiedzi frazeologią³⁹. Innowacje z jednej strony świadczą o kreatywności mówiącego, z drugiej zaś o braku znajomości podstawowych zasad poprawności językowej⁴⁰. S. Bąba wskazywał też na ciągle przesunięcia w zasobie frazeologicznym polszczyzny, wymieniając jednostki stabilne, recesywne i ekspansywne⁴¹. Jednostki stabilne trwają w polszczyźnie od dawna w niezmienionej postaci i w praktycznie niezmienionym znaczeniu, np. *puścić kogoś z torbami, zejść na psy, kopać pod kimś dołki, mieć głowę na karku, mieć duszę na ramieniu*. Jednostki recesywne, to te, które wycofują się z użycia i określa się mianem „przestarzałe”, np. *nosić dwa języki w gębie, doić kozła, dudki stroić, postawić kozła na czole*. Jednostki ekspansywne zaś stanowią nowe frazeologizmy, które przedostają się z uzusu, np. *zaczynać od zera, wąskie gardło, obniżyć poprzeczkę, sytuacja podbramkowa*. Przetawiona klasyfikacja dowodzi tego, że niektóre frazeologizmy stanowią o trwałości normy (jednostki stabilne), inne o jej konserwatyzmie (recesywne), a jeszcze inne o jej „elastyczności” (ekspansywne)⁴².

Wszystkie powyższe poglądy przedstawiliśmy skrótowo, gdyż szczegółowa analiza poszczególnych ujęć naukowych nie jest dla nas istotna. Na zakończenie pragniemy podkreślić, iż z uwagi na cel rozprawy przyjęliśmy jako podstawę rozważań tradycyjną i najbardziej powszechną koncepcję S. Skorupki, uwzględniając jednocześnie ważne ustalenia S. Bąby na temat normy i jej struktury. Właśnie dlatego koncentrujemy się prawie wyłącznie na związkach zaliczanych przez tych specjalistów do stałych, a więc na przykład na takich, jak *wylać // wylewać dziecko z kąpielą, robić dobrą minę do złej gry, kamień spadł komuś z serca, doprowadzać // doprowadzić kogoś do szewskiej pasji* itp. Dodajmy, że zgodnie z utrwaloną od dawna tradycją stałe związki wyrazowe będziemy też określać mianem frazeologizmów bądź związków idiomatycznych.

³⁸ Tamże, s. 6.

³⁹ Tamże, s. 6.

⁴⁰ Por. np. Bąba, *Główne typy innowacji frazeologicznych*, w: *Stalność i zmienność związków frazeologicznych*, pod red. A.M. Lewickiego, Lublin 1982, s. 17-26, S. Bąba, *Innowacje frazeologiczne i kryteria ich oceny*, w: *Aktualne problemy kultury języka*, pod red. A. Furdala, Zielona Góra 1991, s. 25-34.

⁴¹ S. Bąba, *Innowacje frazeologiczne...*, dz. cyt., s. 21-22.

⁴² Tamże, s. 21.

III. Paradygmat frazeologiczny – stan badań

3.1. Stan badań

Literatura przedmiotu w zakresie paradygmatu frazeologicznego jest stosunkowo skromna ilościowo⁴³. Na gruncie polskim tylko kilku badaczy próbowało zająć się tym problemem, jednak żaden z nich nie stworzył opracowania monograficznego; trudno też znaleźć w specjalistycznych rozprawach precyzyjną definicję paradygmatu frazeologicznego jako takiego i trudno precyzyjnie oddzielić zjawiska niewątpliwie mieszczące się w zakresie paradygmatu od zjawisk, które do tego zakresu na pewno nie należą (można tu choćby przywołać zagadnienie aspektu, zdrobnień czy wykrzyknień⁴⁴). Ukazując z konieczności niepełny obraz centralnego dla naszej rozprawy problemu, pozwolimy sobie na skrótowe przybliżenie poglądów tych frazeologów, którzy zabierali głos w powyższej sprawie. Kolejno przedstawimy ustalenia Andrzeja Marii Lewickiego, Iwony Kosek, Stanisława Bąby oraz Jarosława Liberka.

3.2. Teoria paradygmatu – Andrzej Maria Lewicki

Wprowadzone przez A.M. Lewickiego rozróżnienie na składnię wewnętrzną i zewnętrzną frazeologizmów zdecydowanie umożliwiło wyodrębnienie poziomu wewnętrznego i zewnętrznego frazeologizmów. Na ten pierwszy składa się zróżnicowanie formalne poszczególnych komponentów, relacje gramatyczne między nimi, szyk i stopień nieciągłości. Poziom zewnętrzny odnosi się do relacji całego związku z pozostałymi elementami wypowiedzenia, ich kontekstem i z funkcją⁴⁵. A.M. Lewicki wskazuje, że związki frazeologiczne zawierają niejednokrotnie formy izolowane i charakteryzują się wieloma nieregularnościami gramatycznymi. Powstający jako derywat semantyczny od pewnego połączenia wyrazów, związek „realizuje schemat grupy syntaktycznej lub zdania funkcjonujących w języku i składa się z komponentów najczęściej identycznych kształtowo z formami wyrazowymi i wyrazami w języku”⁴⁶.

⁴³ Do usystematyzowania paradygmatów polskich frazeologizmów nawoływał Z. Saloni, *Bardzo wstępne uwagi o słownikowym opisie polskich frazeologizmów*, w: *Teksty i zdanie*, red. T. Dobrzyńska, E. Janus, Wrocław 1983, s. 357 oraz S. Bąba, *Z fleksji polskich frazeologizmów. Uwagi o odmianie wyrażeń*, w: tegoż, *Frazeologia polska. Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009, s. 149.

⁴⁴ Problem wykrzykników został opisany przez I. Kosek, *Z zagadnień frazeologii polszczyzny mówionej – problemy opisu fleksyjnego i składniowego (na wybranych przykładach)*, w: *Polshczyzna mówiona mieszkańców miast. Księga referatów z konferencji językoznawczej w Białymstoku*, pod red. H. Sędziak, Białystok 2004, s. 214-216.

⁴⁵ I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 59.

⁴⁶ A.M. Lewicki, *Pojęcie rodziny frazeologicznej*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 232.

Frazeologizmy są jednak specyficzną grupą wyrazową, która różni się od standardowych połączeń wyrazowych i wymaga dodatkowych modyfikacji w opisie struktury, choć, jak słusznie zauważa przywołany badacz, ich paradygmat fleksyjny „jest oparty na paradygmacie komponentu lub komponentów tego związku oraz na paradygmacie grupy syntaktycznej, której schemat związek reprezentuje”⁴⁷. Mając to na uwadze, A.M. Lewicki buduje definicję paradygmatu frazeologicznego w ścisłym związku z paradygmatem ogólnie, gramatycznie rozumianym. Stwierdza zatem, że paradygmat frazeologizmów należących do konkretnych klas funkcjonalnych to „zbiór tekstowych realizacji związku frazeologicznego, których wszystkie elementy pozostają we wzajemnych związkach regularnych i kategoryalnych właściwych klasie funkcjonalnej, do której taki związek ze względu na swe syntaktyczne możliwości należy”⁴⁸. Jak wskazuje, „reprezentacją paradygmatu jest hasłowa forma związku frazeologicznego. Ponieważ paradygmat stanowi zbiór zamknięty (relacje właściwe tylko danej klasie), orzeczenie, że dane zaświadczenie tekstowe związku frazeologicznego należy do paradygmatu, jest równoznaczne ze stwierdzeniem, że wszystkie formy realizacji przewidywane przez paradygmat są poprawnym użyciem danego związku frazeologicznego”⁴⁹. Zdaniem lubelskiego frazeologa istota paradygmatu zasadza się na „niezmienności morfemów leksykalnych i słowotwórczych oraz związanego z nimi znaczenia, przy zmienności morfemów gramatycznych oraz zakresu użycia i części znaczenia z tymi morfemami związanymi. Zbiór różnokształtnych form w obrębie jednego paradygmatu jest zbiorem zamkniętym”⁵⁰. Odmiana poszczególnych elementów frazeologizmu nie jest jednak prostym odbiciem fleksji komponentów. Oznacza to w praktyce, że nie zawsze związki frazeologiczne mają konkretny i oczywisty wzorzec odmiany. Należy jednak za A.M. Lewickim zaakcentować, iż „w ograniczeniach paradygmatu można się dopatrywać prób kategoryzacji frazeologizmów, ale oparcie paradygmatu frazeologizmu na podstawie systemu morfologicznego języka daje poza sytuacjami marginalnymi słabe szanse wyrażaniu przez formy fleksyjne komponentów znaczenia poza, oczywiście, wyróżnieniem wśród frazeologizmów zwrotów werbalnych, które poza bardzo nielicznymi wyjątkami zawierają wykładniki kategorii czasu, osoby, liczby i rodzaju. W przeciwieństwie do nich wyrażenia nominalne są słabo nacechowane morfologicznie.

⁴⁷ A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, B. Rejakowa, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 20.

⁴⁸ A.M. Lewicki, *Problemy metodologiczne wariantowości związków frazeologicznych*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 205.

⁴⁹ A.M. Lewicki, *Derywacja frazeologiczna – najwyższy współcześnie stopień abstrakcji w poznaniu zasobu frazeologicznego*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 215.

⁵⁰ Tamże, s. 216.

Część z nich odmienia się przez kategorię liczby i przypadku, ale jest też wiele, które występują tylko w jednej, ustalonej formie, np. *psim swędem, starej daty, w te i wewte*⁵¹. Trzeba podkreślić, iż dla zwrotów zakres odmiany jest bez wątpienia ograniczony, ale odmieniają się one przez osoby, liczby, czasy. Konkretyzując swoje obserwacje, A.M. Lewicki pisze, że „związek frazeologiczny może pełnić funkcję rzeczownika wtedy, (...) gdy ma paradygmat rzeczownikowy, odmienia się przez przypadki, to zaś jest możliwe tylko wówczas, gdy związek jest motywowany przez grupę syntaktyczną, której członem konstytutywnym jest rzeczownik”⁵².

Podsumowując, należy więc podkreślić, że Andrzej Maria Lewicki poświęcił najwięcej uwagi tematowi paradygmatu wśród polskich językoznawców. Jako jedyny stworzył definicję paradygmatu, do której odwołują się inni badacze, ale trzeba przyznać, że owa definicja jest bardzo ogólna i poza pewnymi przedstawionymi powyżej szczegółowymi rozważaniami, wykazuje typowo teoretyczne podejście to omawianego zagadnienia.

3.3. Ujęcie Iwony Kosek

Problemem paradygmatu zajęła się także Iwona Kosek. W swojej definicji frazeologizmu nawiązuje do teorii A. Bogusławskiego, gdzie „o statusie danego wyrażenia decyduje jego miejsce w układzie relacji z innymi wyrażeniami systemu. Frazeologizmy można w takim ujęciu określić jako podgrupę jednostek języka – jako nieciągłe jednostki z poziomu leksykalnego”⁵³. Nie bierze więc pod uwagę obrazowości związków frazeologicznych, ich metaforyczności czy odtwarzalności, uznając, że kryteria owe są niejasne. Badaczka przez frazeologizm rozumie także „taki fragment wypowiedzenia (ciąg elementów diakrytycznych), którego składniki charakteryzują się asumarycznością znaczenia”⁵⁴. Trzeba pamiętać, że „nie jest przy tym istotne, czy owa asumaryczność, nieregularność „jest wnoszona” przez jeden konkretny składnik całości, wynika z obecności określonego elementu (tak, jak np. w wyrażeniach *białe małżeństwo, czeski błąd*), czy też nie da się dokonać takiego wewnętrznego podziału (jak np. *gruba*

⁵¹ A.M. Lewicki, *Relacyjna siatka derywacyjna jako czynnik onomazjologicznego opisu frazeologizmów*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 251.

⁵² A.M. Lewicki, *O motywacji frazeologizmów*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 269.

⁵³ I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 57.

⁵⁴ I. Kosek, *Paradygmaty wyrażen frazeologicznych (na wybranych przykładach)*, w: *Studia z gramatyki i semantyki języka polskiego*, pod red. A. Moroza, A. Wiśniewskiego, Toruń 2004, s. 183.

ryba, ruska cytryna)⁵⁵. Za podstawowy wyznacznik frazeologizmu I. Kosek uznaje „niemożność traktowania znaczenia całości jako sumy znaczeń składników⁵⁶, a z tym założeniem powiązana jest „niemożność ogólnego scharakteryzowania klas, do których należą składniki danego wyrażenia, a więc zamkniętość tych klas⁵⁷. Trzeba wspomnieć, że klasa substytucyjna⁵⁸ otwarta da się scharakteryzować ogólnie, nie jest ograniczona innymi elementami języka i jako taka pozostaje w opozycji do klasy substytucyjnej zamkniętej, którą opisuje się poprzez wskazanie poszczególnych elementów i składników⁵⁹. Oznacza to więc, że, „bez względu na to, jak wyróżniamy i definiujemy związki frazeologiczne, mają one swoje funkcje (cechy) składniowe. Da się im też przypisać określoną (w tym wyzerowaną) fleksję, jeśli spojrzymy na wyróżnione przez nas całości paradygmatyczne⁶⁰.

We Wprowadzeniu do *Słownika paradygmatów frazeologizmów werbalnych*⁶¹ I. Kosek i S. Przybyszewski piszą, iż przez „związek frazeologiczny rozumieją wielowyrazowe całości o różnym stopniu semantycznej nieregularności, których komponenty należą do klas substytucyjnie zamkniętych, a więc klas, które przy niezmiennym znaczeniu całości dają się scharakteryzować jedynie przez wyliczenie⁶². Dla przywołanych autorów słownika nie jest jednostką np. *ktoś uderzył kogoś bykiem*, ale będzie nią *ktoś leży martwym bykiem*, *ktoś (chyba) z byka spadł*, w których łączliwość składników ma charakter jednostkowy⁶³. Dodatkowo I. Kosek i S. Przybyszewski podkreślają, że „związkom frazeologicznym, jako jednostkom leksykalnym, przysługują takie same własności, jak wyrazom (leksemom) i oba typy jednostek powinny być w języku opisywane w ten sam sposób⁶⁴.

⁵⁵ Tamże, s. 183.

⁵⁶ I. Kosek, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 212.

⁵⁷ Tamże, s. 212.

⁵⁸ Zob. A. Bogusławski, *O zasadach rejestracji jednostek języka*, „Poradnik językowy” 1976, z. 8, s. 356-364 oraz A. Bogusławski, A. Wawrzyńczyk, *Polszczyzna, jaką znamy. Nowa sonda słownikowa*, Warszawa 1993, A. Bogusławski, *Uwagi o pracy nad frazeologią*, w: *Studia z polskiej leksykografii współczesnej*, t. III, pod red. Z. Saloniego, Białystok 1989, s. 13-30.

⁵⁹ Za przykład klasy substytucyjnej otwartej Iwona Kosek podaje połączenie *czerwony generał* w analogii do *czerwona dyktatura*, *czerwona partia*, gdzie *czerwony* ma to same znaczenia, ale już *czerwony pająk* nie mieści się w tym układzie i nie otwiera klasy dającej się ogólnie scharakteryzować I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 58.

⁶⁰ I. Kosek, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 213.

⁶¹ Zob. I. Kosek, S. Przybyszewski, *Słownik paradygmatów frazeologizmów werbalnych. Wprowadzenie*, Olsztyn 2018, źródło: <http://uwm.edu.pl/verbel/wp-content/uploads/2018/10/wprowadzenie-1.pdf>. Na użytek rozprawy strony zostały ponumerowane w kolejności: 1,2,3...

⁶² I. Kosek, S. Przybyszewski, dz. cyt., s. 2.

⁶³ Tamże, s.2.

⁶⁴ Tamże, s. 3.

Iwona Kosek za punkt wyjścia rozważań o paradygmacie przyjmuje przytoczoną już wcześniej definicję paradygmatu, zaproponowaną przez A.M. Lewickiego⁶⁵. Podobnie jak lubelski badacz I. Kosek podkreśla, że odmiana nie jest prostym odbiciem fleksji komponentów⁶⁶. Związki frazeologiczne stanowią nieoczywiste połączenia wyrazowe i dlatego też na ich paradygmat ma wpływ wiele elementów. Badaczka zauważa, że „typy paradygmatu (końcówki fleksyjne) daje się przewidzieć na podstawie budowy wewnętrznej jednostki (motywacji kategorialnej)⁶⁷, natomiast o zasobie form decyduje czynnik semantyczny i składniowy (funkcja całości w konstrukcjach wyższego rzędu). One stanowią ogranicznik paradygmatu. Nakładanie się tych dwu elementów – gramatycznego (w postaci motywacji i funkcji składniowej) i znaczeniowego – daje nie do końca przewidywaną całość”⁶⁸.

3.4. Paradygmat w badaniach Stanisława Bąby

Jak już wspomniano wcześniej, tematem paradygmatu zainteresował się także Stanisław Bąba, którego podejście do zagadnienia jest najbardziej praktycznie, a analiza zagadnienia opiera się na szczegółowych analizach konkretnych przykładów. Badacz przytacza w swych rozważaniach definicję A.M. Lewickiego⁶⁹, ale nie odnosi się do niej bezpośrednio, a wnioski, dotyczące paradygmatu, wyciąga na podstawie konkretnych przykładów zebranych w kartotece frazeologicznej, która posłużyła do opracowania *Małego słownika frazeologicznego współczesnego języka polskiego*⁷⁰. Badacz jest przekonany, że we frazeologizmach zawierają się wszelkie osobliwości leksykalne, semantyczne czy gramatyczne. Za S. Bąbą należy więc stwierdzić, że „frazeologizmy z osobliwymi formami fleksyjnymi swoich komponentów mają zwykle charakter ekspresywny i idiomatyczny. Idiomatyczność wystarczająco umacnia trwanie w języku wszelkich „wyjątkowych”, osobliwych czy nawet obocznych form fleksyjnych (...) Trwałe związki wyrazowe z osobliwościami fleksyjnymi swoich komponentów, dzięki wspomnianej ekspresywności, w znamienny sposób oddziałują na dobór końcówki rzeczownika – składnika łączliwego lub luźnego związku wyrazowego, wspomagają niektóre tendencje wyrównawcze we fleksji oraz zasilają grupy nowych przykładów

⁶⁵ Zob. A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, B. Rejakowa, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 20.

⁶⁶ I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 61.

⁶⁷ Odmiana zależy od kategorii wyrazów: czy jest to rzeczownik, czasownik czy przymiotnik.

⁶⁸ I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 61.

⁶⁹ Zob. S. Bąba, *Z fleksji polskich frazeologizmów. Uwagi o odmianie wyrażen*, w: tegoż, *Frazeologia polska. Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009, s. 149.

⁷⁰ Zob. S. Bąba, J. Liberek, *Mały słownik frazeologiczny współczesnego języka polskiego*, Warszawa 1992.

odstępstw od ogólnych zasad dystrybucji końcówek (np. w dopełniaczu i bierniku rzeczowników rodzaju męskiego)⁷¹. Biorąc pod uwagę typowo praktyczne podejście do zagadnienia paradygmatu, w dalszej części pracy zostaną przytoczone konkretne wnioski, które Stanisław Bąba przedstawił, analizując poszczególne formy.

Pokazując osobliwości fleksyjne rzeczownika w stałych związkach wyrazowych prezentuje tezy o istnieniu znacznie większych nieregularności i dysproporcji w rzeczownikach rodzaju męskiego w dopełniaczu i bierniku liczby pojedynczej, niż w rodzaju żeńskim czy nijakim. Mają one zwykle charakter idiomatyczny, ekspresywny, często podtrzymywany względami rymowymi.

3.5. Związki frazeologiczne o defektywnym i nieefektywnym paradygmacie

Twórca poznańskiej szkoły frazeologicznej konsekwentnie prowadzi wszelkie opisy, analizy i interpretacje na podstawie rzetelnych, szeroko zakrojonych badań materiałowych. Wydaje się, że to najlepsza droga pozwalająca stosunkowo dobrze określić, jakie frazeologizmy i w jakim zakresie podlegają procesom zmienności formalnej. Dysponując odpowiednio obszernymi zbiorami danych, można właściwie konstatować, które z poszczególnych komponentów poszczególnych jednostek wypełniają wszystkie miejsca w paradygmacie, a które tylko wybrane miejsca paradygmatu. Rzecz jasna dokonując stosownych opisów, należy niejako osobno rozważać człony imienne, a osobno człony werbalne. Jak bowiem doskonale wiadomo, w odniesieniu do komponentów rzeczownikowych badaniom poddawane być muszą takie kategorie gramatyczne⁷², jak liczba, rodzaj i przypadek, natomiast w odniesieniu do komponentów werbalnych – czas, osoba, aspekt, tryb i strona⁷³. Dokładny ogląd materiału pozwolił S. Bąbie szybko stwierdzić, iż większość frazeologizmów nie ma pełnej odmiany: występuje tylko w określonej formie lub w kilku formach w zależności od sytuacji i kontekstu. Zjawiskiem zasługującym w tym obszarze na osobną uwagę są takie jednostki, które wykazują niepełną odmianę z powodu tego, iż defektywnością jest „dotknięty” co najmniej jeden z elementów składowych jednostki. Zwykle dany komponent stabilizuje się pod względem aspektu (*drzeć z kim koty, poruszyć niebo i ziemię, spalić za sobą mosty*), strony (*znać się jak tyse konie, znać się na czym jak kura na*

⁷¹ S. Bąba, *Osobliwości fleksyjne rzeczownika w stałych związkach wyrazowych współczesnej polszczyzny*, w: tegoż, *Frazeologia polska. Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009, s. 140.

⁷² Za kategorię gramatyczną uznaje się typ cech semantycznych wyrazu, ujawniających się w warstwie morfologicznej.

⁷³ Zob. M. Grochowski, *Wyrażenia funkcyjne. Studium leksykograficzne*, Kraków 1997.

pieprzu, stroić się w cudze piórka), osoby (szukaj wiatru w polu, diabli nadali, siedzi jakby kij połknął), liczby (poklepać kogoś po ramieniu, spuścić z tonu, bujać w obłokach), a także funkcjonuje (zdarza się to jednak sporadycznie) tylko w jednej formie gramatycznej, np. szukać ze świecą, tylko siąść i płakać⁷⁴.

3.5.1. Paradygmat wyrażen rzeczownikowych

Wyrażenia rzeczownikowe są ekwiwalentem rzeczowników, w związku z czym kompletność ich paradygmatu oznacza to, że wyróżniają wszystkie formy przypadkowe w obu liczbach⁷⁵. Iwona Kosek dodaje, że w wyrażeniach o postaci połączeń przymiotnikowo-rzeczownikowych „dziedziczenie” własności komponentów nie dotyczy kategorii stopnia, bo np. na co dzień nie używa się form *czarniejsza kawa* czy *głupszy Jaś*. Pełen paradygmat mają np. *biała niedziela*, *czarny punkt*, *wolny słuchacz*, defektywny natomiast należące do klasy singularia tantum, jak choćby *czarny pijar*, *nić Ariadny*, *ostatni krzyk mody*, *zdrowa żywność*, oraz plurale tantum: *zimne nóżki* (potrawa), *zdjęcia próbne*, *gorzkie żale*, *darmowe minuty*⁷⁶.

a) Kategoria liczby

Stanisław Bąba pisze, że „o tym, czy dane wyrażenie rzeczownikowe jest regularne czy defektywne pod względem liczby, decydują zwykle dwa czynniki, tj. znaczenie „wyjściowe” oraz tradycja użycia”⁷⁷, np. rzeź niewiniątek zdarzyła się raz, cyklon ma jedno oko, ale ponieważ Judasz za zdradę otrzymał 30 srebrników stąd *Judaszowe srebrniki*⁷⁸. Tak więc „defektywność w zakresie kategorii liczby jest ważną właściwością wyrażen rzeczownikowych, przy czym częściej dotyczy *pluralis* niż *singularis*”⁷⁹. Iwona Kosek wskazuje, na podstawie kilku przykładów zdań, że istnieje „nierówny” rozkład form liczb pojedynczej i mnogiej, to znaczy choć można odnotować w tekstach formy liczby mnogiej, to niektóre frazeologizmy występują zwyczajowo w pojedynczej, np. *mała czarna*, *głupi Jaś*, *janusowe oblicze*⁸⁰. Odgraniczenie więc frazeologizmów defektywnych od tych z pełnym paradygmatem w omawianej kategorii

⁷⁴ S. Bąba, *Ograniczenia w zakresie kategorii liczby komponentu a stabilność struktury formalnej związku frazeologicznego*, w: tegoż, *Frazeologia polska. Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009, s. 85.

⁷⁵ Zob. S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 151, I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 62.

⁷⁶ I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 62.

⁷⁷ S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 151.

⁷⁸ Tamże, s. 151.

⁷⁹ Tamże, s. 151.

⁸⁰ I. Kosek, *Paradygmaty wyrażen...*, dz. cyt., s. 186.

nie jest łatwe ani oczywiste. Według I. Kosek trudność ta wiąże się z dwoma zjawiskami natury ogólniejszej, to znaczy „z trudnością uchwycenia granicy między systemem a tekstem, a po drugie – z zależnością wyników do badanego materiału”⁸¹, gdyż owe wyniki badań zależą od liczby, różnorodności przykładów oraz kontekstu. Ponieważ często nie da się jasno stwierdzić, że formy są wykluczone, a nie jedynie frekwencyjnie rzadkie, badaczka proponuje, by w wypadku wątpliwości, co do kategorii liczby (czy wyrażenie występuje jedynie w liczbie pojedynczej, mnogiej czy obu) przyjmując jego pełen paradygmat. Przy takim podejściu liczba jednostek defektywnych się zmniejszy, a za wyrażenia w pełnym paradygmacie uznane byłyby np. *banki mydlane*, *białe kołnierzyki*, *bieda szyby* (z przewagą form liczby mnogiej) oraz *alfa i omega*, *taryfa ulgowa*, *pępek świata* (występujących przede wszystkim w liczbie pojedynczej)⁸². Według Iwony Kosek „kwestią istotną jest sama „natura” wielu singularia tantum, tzn. przyczyna defektywności⁸³. Ograniczenie do form liczby pojedynczej ujmowane jest w gramatykach jako wynikające zwykle z cech semantycznych rzeczowników. Wystąpienia w liczbie mnogiej nie są uznawane za całkowicie wykluczone, a wykładniki tej liczby traktowane jako systemowo przewidywalne”⁸⁴. W wyrażeniach rzeczownikowych zawężenie paradygmatu opiera się na dwóch mechanizmach⁸⁵, co powoduje, że możemy mówić o dwóch grupach tych jednostek. „Pierwsza grupa to wyrażenia, w których brak form liczby mnogiej da się wytłumaczyć dziedziczeniem cech gramatycznych lub semantycznych leksemów motywujących nadrzędny składnik, np. *biała broń*, *śmierć kliniczna*, *coś na ząb*, *radosna twórczość*⁸⁶. Czynniki gramatyczny, systemowy jest tu istotniejszy, a motywacja gramatyczna kształtuje paradygmat (niezależnie od tego, czy znaczenie jest rzeczywiste czy metaforyczne, paradygmat jest ten sam)”⁸⁷. Natomiast druga grupa to wyrażenia, w których motywacja semantyczna i gramatyczna nie jest istotna, a one same mają silnie ugruntowane znaczenie globalne, np. *miecz Damoklesa*, *ruch w interesie*, *obowiązek szkolny*. Wydaje się więc, że wyodrębnienie tych form nie stanowi trudności, a ich błędne użycie prowadzi do defrazeologizacji związku i w powszechnym poczuciu

⁸¹ I. Kosek, *Fleksja i składnia* ..., dz. cyt., s. 62.

⁸² Tamże, s. 62-63.

⁸³ Zob. M. Bańko, *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa 2002, s. 58.

⁸⁴ I. Kosek, *Fleksja i składnia*..., dz. cyt., s. 63.

⁸⁵ Zob. I. Kosek, *O frazeologicznych singulariach i pluraliach tantum*, w: *Problemy frazeologii europejskiej VII*, pod red. A.M. Lewickiego, Lublin, s. 69-77.

⁸⁶ Przykłady te jednak różną się od siebie, bo jeśli jednostka *biała broń* może teoretycznie wystąpić w liczbie mnogiej, tak jednostki *coś na ząb* praktycznie nie da się użyć w liczbie mnogiej.

⁸⁷ I. Kosek, *Fleksja i składnia*..., dz. cyt., s. 63.

zostanie odebrane jak błędne lub pozbawione sensu⁸⁸. Omawiany problem praktycznie nie dotyczy jednostek występujących tylko w liczbie mnogiej, a „ograniczenie paradygmatu stanowi wykładnik jednostkowości, niemający potwierdzenia w cechach gramatycznych lub semantycznych komponentów wyrażeń”⁸⁹.

b) Kategoria przypadku

Paradygmat rzeczownika składa się z 14 form (siedem w liczbie pojedynczej i mnogiej), tak więc tyle powinny mieć również wyrażenia rzeczownikowe. Szczegółowa analiza przeprowadzona przez Stanisława Bąbę wykazuje, że „skala defektywności paradygmatu pod względem kategorii przypadku jest dość zróżnicowana: od 8 do 2 form dla wyrażeń regularnych pod względem kategorii liczby a od 4 do 3 – dla wyrażeń *pluralia tantum*”⁹⁰. Wśród przytoczonych przez badacza przykładów, realizujących typowy związek zgody najwięcej form (8) w obu liczbach realizują wyrażenia: *biały kruk*, *czarna owca*, a najmniej (3) jednostki *niebieski ptaszek*, *ślepy zaułek*, *stary koń*. W grupie wyrażeń zbudowanych na schemacie związku rzędu najwięcej form przypadkowych (5) wyróżnia *trzęsienie ziemi*, a najmniej (2) – *palma pierwszeństwa*. I wreszcie w grupie wyrażeń będących połączeniem rzeczownika z wyrażeniem przyimkowych najwięcej form przypadkowych (5) realizują jednostki *wypadek przy pracy*, *uzbrojony po zęby*, a najmniej (2) takie jednostki, jak *rzutem na taśmę*, *kaszka z mlekiem*. Swe rozważania o odmianie wyrażeń Stanisław Bąba zamyka w trzech zasadniczych wnioskach⁹¹. Po pierwsze, z paradygmatu nie wypadają te formy przypadkowe, które stanowią budulec zdania (podmiot, orzeczenie), mocną pozycję w paradygmacie mają ponadto formy B. i D.⁹², służące rozwijaniu schematu zdania, przy czym D. jest przypadkiem wielofunkcyjnym (w zdaniu może pełnić funkcję podmiotu, przydawki bądź okolicznika)⁹³. Nietrwale miejsce w paradygmacie mają natomiast C. (ponieważ rzadko pełni funkcję dopełnienia czy przydawki), Ms. (gdyż wyrażeń sporadycznie używa się w funkcji okoliczników) oraz W. (to przypadek specyficzny, a wyrażenia bardzo rzadko występują w funkcji adresatywnej). Należy więc stwierdzić, że defektywność paradygmatu wyrażeń rzeczownikowych zdeterminowana jest tym, że wypadają z niego

⁸⁸ Tamże, s. 64.

⁸⁹ Tamże, s. 64.

⁹⁰ S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 158.

⁹¹ Zob. I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 69-73.

⁹² Zob. S. Bąba, *Innowacje frazeologiczne...*, dz. cyt., s. 14-19.

⁹³ Zob. D. Buttler, *Innowacje składniowe współczesnej polszczyzny (Walencja wyrazów)*, Warszawa 1976, s. 134.

formy przypadkowe, które nie są obligatoryjne jako uzupełnienie czasownika, a tym samym nie stanowią podstawowych członów schematu zdania. Dodatkowo na kształt paradygmatu wpływa ich znaczenie oraz struktura syntaktyczna. Po drugie, odmiana wyrażeń realizujących związek zgody (np. *hiobowa wieść, gruba ryba, złota rączka, koziół ofiarny*) oparta jest na paradygmacie obu ich komponentów, natomiast odmiana wyrażeń reprezentujących związek rządu (np. *klębek nerwów, sól ziemi, kość niezgody*) oraz związek rzeczownika z wyrażeniem przyimkowym (np. *gwóźdź do trumny, musztarda po obiedzie, wołanie na puszczy*) oparta jest na paradygmacie jednego komponentu, tj. członu głównego⁹⁴. Reasumując, odmiana danego wyrażenia rzeczownikowego uzależniona jest od różnych czynników, z których najważniejszymi są: jego znaczenie, struktura gramatyczna i funkcja, jaką może pełnić w zdaniu. Jakkolwiek przebiegają procesy aktualizacji tych jednostek imiennych w danym tekście, ich paradygmat zawsze realizowany jest wybiórczo, ale skala defektywności bywa różna⁹⁵.

c) Kategoria rodzaju

Mówiąc o paradygmacie wyrażeń rzeczownikowych, należy też wspomnieć o rodzaju jako kategorii klasyfikującej rzeczownika. Chociaż całość wyrażenia ma zwykle taki rodzaj jak człon główny, np. *biała broń* (ta broń), *czarna magia* (ta magia), *babskie gadanie* (to gadanie), *czarny punkt* (ten punkt), to jednak zależność ta nie jest stała. Wynika to z tego, że frazeologizmy nie stanowią oczywistego połączenia składników, a wręcz przeciwnie – pełne są różnych osobliwości fleksyjnych czy składniowych. Iwona Kosek, poruszając temat rodzaju, wskazuje przede wszystkim na problem grupy wyrażeń rodzaju męskiego, mających osobową denotację. Za oczywiste uznaje połączenia: *barani łeb, świński ryj, kurzy (ptasi) mózdzek* (obowiązuje tu zasada „dziedziczenia”), podobnie te ze składnikiem etymologicznie męskoosobowym: *marcowy docent, majowy robotnik*, oraz takie, których łączliwość z przymiotnikami w B. Im. rozstrzyga o kwalifikacji osobowej: *tych cienkich Bolków, tych marcowych marków*. Omawiany problem dotyczy frazeologizmów o osobowej denotacji, ale ze składnikiem genetycznie niemęskoosobowym, np. *farbowany lis, stary koń, chamski cyc* (kontekstem diagnostycznym jest tu połączenie z przymiotnikiem w B. Im., ale jest ono dość rzadkie i

⁹⁴ S. Bąba wskazuje na różnice w odmianach niektórych zbliżonych form, które wynikają z niej lub bardziej rozbudowanego paradygmatu. Za przykład służy *sól ziemi* (ma rozbudowany paradygmat w lp. a zredukowany w lm.) i *wypadek przy pracy* (wyróżnia więcej form w lm. niż w lp.), S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 159.

⁹⁵ S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 158-159.

trudne do oceny poprawnościowej)⁹⁶. Dodatkowo I. Kosek podkreśla, że określenie wartości rodzaju i wahania z tym związane są istotne także dlatego, że łączą się bezpośrednio z opisem kategorii deprecjatywności⁹⁷. Występuje ona jedynie z rzeczownikami męskoosobowymi i ujawnia się w M. i W. Im. Badaczka wskazuje, że „jej wykładnikiem gramatycznym jest nieosobowa końcówka oraz łączliwość z formą niemęskoosobową czasownika (były) np. *świński blondyn, burak pospolity, słomiany wdowiec*”⁹⁸. Status form deprecjatywnych nie jest jednak jednolity⁹⁹. Oznacza to, że niektóre formy występują tylko w formie deprecjatywnej, np. *cienkie Bolki, dupki żółędne*, a inne posiadają także formy niedeprecjatywne, np. *marcowi docenci, majowi robotnicy*¹⁰⁰. Podsumowując więc, badaczka dzieli jednostki męskoosobowe na dwie grupy. Pierwszą, dla których forma niedeprecjacyjna jest podstawowa, a utworzone od nich formy deprecjatywne używane są do celów stylistycznych oraz drugą, w której wyróżnia się jedynie jednostki deprecjatywne¹⁰¹. Omówione przez nią przykłady dowodzą, że frazeologizmy stanowią niejednorodną grupę i praktycznie każda forma wymaga osobnej analizy. Liczy się tu bowiem nie tylko struktura gramatyczna, ale także norma, uzus i kontekst.

3.5.2. Paradygmat zwrotów i fraz

Iwona Kosek pisze, że „opis paradygmatów związków frazeologicznych z komponentem czasownikowym daje się sprowadzić do pytania o zakres dziedziczenia własności czasownika, z którym ów komponent jest homonimiczny (powielania / niepowielania czasownikowych kategorii fleksyjnych, a także wchodzenia / niewchodzenia w pary aspektowe). Funkcja składniowa jednostek często „sugeruje” cechy fleksyjne”¹⁰². Biorąc to pod uwagę, należy stwierdzić, że na użytek pracy można podzielić frazy i zwroty na takie, które mają defektywne paradygmaty lub takie, które reprezentują jedną, niezmienną formę.

⁹⁶ Szczegółowa analiza przykładów, I. Kosek, *Paradygmaty wyrażen...*, dz. cyt., s. 187-188.

⁹⁷ Deprecjacyjność za kategorię uznaje Z. Saloni, *O tzw. formach nieosobowych [rzeczowników] męskoosobowych we współczesnej polszczyźnie*, „Biuletyn PTJ, XLI”, s. 155-166.

⁹⁸ I. Kosek, *Paradygmaty wyrażen...*, dz. cyt., s. 188.

⁹⁹ Zob. M. Bańko, *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa 2002, s. 59, Z. Saloni, *O tzw. formach nieosobowych [rzeczowników] męskoosobowych we współczesnej polszczyźnie*, „Biuletyn PTJ, XLI”, s. 155-166.

¹⁰⁰ I. Kosek, *Paradygmaty wyrażen...*, dz. cyt., s. 187-190.

¹⁰¹ I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 66.

¹⁰² Tamże, s. 67.

W przywołanym wcześniej *Słowniku paradygmatów* za zwrot autorzy uznają „jednostki fragmentaryczne (wymagające uzupełnień), pełniące funkcję członu głównego w zdaniu”¹⁰³. Mówiąc o *Słowniku* należy zwrócić uwagę, że „rejestruje on dwa typy zwrotów, tj. z otwartą pozycją dla podmiotu w mianowniku, np. *ktoś spija śmietankę, ktoś spuszcza kogoś na drzewo* oraz z wypełnioną leksykalnie (zamkniętą) pozycją podmiotu, np. *serce się komuś kraje, język kogoś świerzbi*. Jednostki te można określić za A.M. Lewickim jako zwroty grupy werbalnej i zwroty związku głównego”¹⁰⁴. Dla I. Kosek i S. Przybyszewskiego nie ma więc znaczenia stopień „spoistości znaczeniowej jednostek”, ale kategoria otwartości lub zamkniętości klas substytucyjnych¹⁰⁵. Zwroty więc dla autorów *Słownika paradygmatów*, „mają paradygmat wyznaczony przez główny składnik całości – komponent czasownikowy”¹⁰⁶. Charakteryzując się jednak odrębną semantyką, często idiomatycznością, mogą też wykazywać ograniczenia i różnice fleksyjne w zestawieniu z fundującymi je czasownikami. Zasięg form w odmianie zwrotów jest więc wyznaczony i przez komponent czasownikowy, i przez indywidualne własności znaczeniowo-funkcjonalne całości”¹⁰⁷.

Autorzy *Słownika paradygmatycznego* podkreślają, że „opisując jednostki można więc im przypisać kategorie fleksyjne czasownika oraz kategorią niefleksyjną aspektu (niedokonaność / dokonaność). Dla tzw. czasowników właściwych (odmiennych przez osobę) kategoriami fleksyjnymi są: osoba, czas, tryb, liczba i rodzaj”¹⁰⁸. Za twórcami *Słownika paradygmatycznego* należy przytoczyć że „za posiadający pełny paradygmat jest uznawany zwrot, który jeśli opiera się na czasowniku właściwym, ma wszystkie wymienione kategorie z ich pełną realizacją oraz podane formy nieosobowe (...). W przypadku zwrotów niedokonanych pełny paradygmat obejmuje czas teraźniejszy, przyszły złożony, przeszły, syntetyczny tryb przypuszczający i tryb rozkazujący, z maksymalnym dla nich zestawem osobowo-rodzajowo-liczbowym i wskazane formy nieosobowe z imiesłowem przysłówkowym współczesnym, natomiast w przypadku zwrotów dokonanych będą to: czas przyszły prosty („zamiast” teraźniejszego i przyszłego złożonego), czas przeszły, syntetyczny tryb przypuszczający i tryb rozkazujący oraz imiesłów przysłówkowy uprzedni (a nie współczesny)”¹⁰⁹. Za przykłady takich zwrotów

¹⁰³ I Kosek, S. Przybyszewski, dz. cyt., s.2.

¹⁰⁴ Tamże, s. 2.

¹⁰⁵ Tamże, s. 2-3.

¹⁰⁶ Zob. A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, B. Rejakowa, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 20.

¹⁰⁷ I Kosek, S. Przybyszewski, dz. cyt., s.3.

¹⁰⁸ Tamże, s. 3.

¹⁰⁹ Tamże, s. 5.

autorzy uznają: *ktoś / coś gra komuś na nerwach, ktoś bije brawo, ktoś palnie sobie w łeb*¹¹⁰. Przywołani badacze wskazują iż „niepełność paradygmatu zwrotu może polegać na braku pojedynczych form, np. bezosobnika (*ktoś / coś idzie w zapomnienie*), bądź braku całych kategorii”¹¹¹. We Wprowadzeniu do *Słownika* autorzy zwracają, „że zwrot może mieć tylko formy nieosobowe (np. *komuś wilkiem z oczu patrzy*). (...) Takie jednostki nazwane są zwrotami z „pełnym paradygmatem czasownika niewłaściwego”. Określenie ‘niewłaściwy’ oznacza, że zwrot nie dopuszcza połączenia z podmiotem w mianowniku i ma budowę form fleksyjnych analogiczną do czasownika właściwego (fleksję syntetyczną), np. *komuś dzwoni w uszach*”¹¹². Należy zauważyć, że w opisywanym słowniku „odrębną, niewielką grupę stanowią zwroty motywowane przez tzw. wtórne czasowniki niewłaściwe, które określane są nie jako czasowniki, lecz predykatywy, np. *komuś dużo nie potrzeba*. W odmianie różnią się od pozostałych niewłaściwych fraz tym, że odmieniają się jedynie w sposób analityczny. Natomiast podobne są w tym, że przysługują im te same kategorie, tj. czas i tryb. Odrębny zasób form mają też zwroty z podmiotem jako komponentem, np. *łza się komuś w oku kręci, mina komuś zrzednie* (uznawane w części opracowań frazeologicznych za frazy). Leksykalne zamknięcie tej pozycji oznacza znaczne uproszczenie paradygmatu, który składa się jedynie z form czasu, trybu przypuszczającego i bezokolicznika (np. *Mina mu może wtedy zrzednąć*), a dla niektórych zwrotów – także z form liczby (*Miny im zrzedły*)”¹¹³. Autorzy *Słownika* w kontekście paradygmatu wymieniają też zwroty, które mają indywidualne ograniczenia, choćby związane z czasem¹¹⁴.

a) Kategoria czasu

Jeśli chodzi o tę kategorię, to w grę wchodzi oczywiście trzy czasy: teraźniejszy, przeszły i przyszły¹¹⁵. Oprócz defektywności w ich zakresie zagadnieniem ważnym jest również aspekt¹¹⁶.

¹¹⁰ Tamże, s. 5.

¹¹¹ Tamże, s. 5.

¹¹² Tamże, s. 5-6.

¹¹³ Tamże, s. 6.

¹¹⁴Zob. M. Czerepowicka, I. Kosek, S. Przybyszewski, *O projekcie elektronicznego słownika odmiany frazeologizmów czasownikowych*, Polonica 2014, s. 115-123 oraz I. Kosek, S. Przybyszewski, M. Czerepowicka, *Źródła w tworzeniu elektronicznego słownika paradygmatów frazeologizmów werbalnych*, Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego, 2018, s. 47-60.

¹¹⁵ Należy zwrócić uwagę, że w *Słowniku paradygmatów...* pominięto czas zaprzeszyły.

¹¹⁶ Szczegółowo aspekt został omówiony w dalszej części pracy.

Z uwagi na zmienność kategorii czasu wśród jednostek werbalnych można wyodrębnić takie, które występują w różnych formach, ale jednak nie mają pełnego paradygmatu. Za przykłady związków frazeologicznych o defektywnych paradygmatach w kategorii czasu mogą posłużyć te wymienione przez Iwonę Kosek: *coś piechotą nie chodzi* (komponent czasownikowy można odmienić tylko przez liczbę), *z byka spadł*, *z choinki się urwał* (nie odmieniają się przez czas ani tryb, ale mają fleksję rodzajową oraz osobową)¹¹⁷. Iwona Kosek pisze, że „z budowy można wysnuć pewne wnioski ogólne co do paradygmatu w przypadku jednostek z wypełnioną pozycją podmiotu, np. *kręć kogoś zalewa*, *ręce kogoś świerzbią*, w których brak klasy otwartej „po lewej stronie” skutkuje niemożliwością odmiany przez osoby, ale nie przez czasy czy tryby”¹¹⁸.

Drugą grupą w obrębie fraz i zwrotów stanowią te frazeologizmy, które występują tylko w jednej konkretnej formie, mają wyzerowany paradygmat i ustaloną postać fleksyjną. Iwona Kosek za przykład podaje frazeologizmy: *masz babo placek*, *kogoś, czegoś świat nie widział*, *wszelki duch Pana Boga chwali*, *ja Cię kręcę*, *nic dodać, nic ująć*, które mimo komponentu werbalnego, dającego się formalnie interpretować ze względu na kategorię czasu, pozostają nieodmienne. Zmiana w zakresie czasu powoduje utratę spójności i sensowności związku¹¹⁹. Potwierdzają to również obserwacje A.M. Lewickiego, które do jednostek defektywnych tego typu zalicza głównie frazy, czyli jednostki kompletne, np. *to było dawno i nieprawda*, a tylko czasami mają one szczątkową fleksję, np. *wyszło*, *wyjdzie szydło z worka* (możliwa jest forma trybu przypuszczającego)¹²⁰. Frazy i zwroty zbudowane na czasowniku nie przejmują więc w sposób automatyczny i całościowy jego paradygmatu.

b) Pozostałe kategorie fraz (tryb, strona, osoba, liczba, rodzaj)

Stanisław Bąba zwraca uwagę, że czasowniki będące „budulcem” fraz mogą cechować się zmiennością nie tylko w zakresie kategorii czasu, ale również w zakresie trybu, strony, osoby, liczby i rodzaju. Specjalista wyciąga szczegółowe wnioski na podstawie analizy takich jednostek werbalnych, jak np. *trafiła kosa na kamień*, *żarty się skończyły*, *kamień spadł komuś z serca*. Zauważa, że paradygmat fleksyjny frazy,

¹¹⁷ I. Kosek, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 218.

¹¹⁸ I. Kosek, *Fleksja i składnia...*, dz. cyt., s. 67.

¹¹⁹ I. Kosek, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 214.

¹²⁰ A.M. Lewicki, *Składnia związków frazeologicznych*, „Biuletyn PTJ” XL, s. 75-82.

zbudowany jak wiadomo na paradygmacie jej członu werbalnego, jest też zależny od członu nominalnego, który to człon może wpływać na wykładniki osoby, liczby, rodzaju, trybu czy strony. Jeśli chodzi o dwie ostatnie z wymienionych kategorii, to warto podkreślić, że frazy występują zwykle tylko w jednym trybie, tzn. oznajmującym¹²¹, natomiast pod względem strony mają najczęściej charakter czynny (nawet te, w których występuje czasownik z *się*¹²²). Ponadto znany frazeolog stwierdza, że w zakresie osoby frazy stabilizują się wyraźnie w 3. osobie¹²³, co jest zdeterminowane przez podmiot w mianowniku¹²⁴. W odniesieniu do kategorii liczby S. Bąba podkreśla fakt występowania luk w odmianie przez liczbę. Te miejsca defektywne „wykazują frazy z ujawnionym podmiotem, a frazy z podmiotem „markowanym” luk takich prawie nie mają, te zaś, które występują w paradygmacie takiej frazy, zdeterminowane są jakością podmiotu potencjalnego, a ten – jak łatwo się domyślić – narzucany jest przez odnośność realną danej jednostki frazeologicznej”¹²⁵. Podobnie jest z rodzajem. Kategoria ta – w oczywisty sposób ściśle związana z formami czasu przeszłego, przyszłego złożonego i trybu przypuszczającego – zależy od rzeczownika pełniącego w zdaniu funkcję podmiotu. Rodzaj wyróżniają tylko te frazy, których człon werbalny występuje w jednej z wymienionych form czasu. Natomiast frazy z członem werbalnym w czasie teraźniejszym, przyszłym prostym i w formie trybu rozkazującego wyróżniają, owszem, kategorię rodzaju, ale nie wykazują pod tym względem zmienności¹²⁶. Za przykład fraz, które wyróżniają tylko jedną z wartości kategorii rodzaju, S. Bąba podaje: *trafiła kosa na kamień, mucha nie siada, noga czyjaś gdzieś nie postanie, noga się komuś powinęła (poślizgnęła)*. Frazy odmieniające się przez rodzaj, ale zwykle z odmianą defektywną, to np. *coś ma ręce i nogi, coś obilo się komuś o uszy, coś utknęło w martwym punkcie, coś leży komuś na sercu* (ograniczenia w odmianie wynikają z użycia zaimka *coś*, którego w powyższych frazach nie można zastąpić rzeczownikiem osobowym, tak więc frazy nie w rodzaju męskoosobowym w lm., a frazy z zaimkiem *ktoś* taki rodzaj mogą wyróżnić)¹²⁷.

¹²¹ Za przykład fraz występujących w trybie rozkazującym S. Bąba podaje *szukaj wiatru w polu* a w trybie przypuszczającym *coś przyszłoby komuś do głowy*, w: S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 165.

¹²² Np. *miarka się przebrała, iza się oku kręci, zaczynają się schody*, w: S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 165.

¹²³ Do rzadkich S. Bąba zalicza frazy w 1 lub 2 osobie, np. *niech trupem padnę, masz babo placek*, w: S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 166.

¹²⁴ Tamże, s. 169.

¹²⁵ S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 169-170.

¹²⁶ Tamże, s. 167.

¹²⁷ Tamże, s. 167.

Podsumowując swoje rozważania na temat fleksji fraz, S. Bąba pisze, że „frazy, w których występują oba człony związku głównego (orzeczenie, podmiot), wykazują znaczny stopień podobieństwa w odmianie (np. nie odmieniają się przez liczby i rodzaje); frazy, w których występuje tylko człon werbalny związku głównego (orzeczenie), odmieniają się zarówno przez liczby, jaki i rodzaje, a niektóre – także przez tryby (por. *coś wyszło na jaw – coś wyszłoby na jaw, coś przychodzi komuś do głowy – coś przyszłoby komuś do głowy*), choć oczywiście jest to odmiana defektywna (brak form trybu rozkazującego)”¹²⁸. Dodatkowo S. Bąba podkreśla, że „człon nominalny związku głównego (autentyczny, markowany) ma wpływ na odmianę frazy przez osoby, liczby i rodzaje, choć i w tym względzie paradygmaty są defektywne (np. tylko sporadycznie pojawiają się formy 1. osoby i formy 2. osoby, a niemal „totalnie” – formy 3. osoby.). Odmiana fraz, należy więc zaakcentować, uzależniona jest od wielu czynników: strukturalnych, kontekstowych i uzualnych, przy czym rola tego ostatniego jest często najważniejsza i decydująca. Czynnik strukturalny zaś determinuje afleksyjność fraz o postaci równoważników zdań, stąd też jawią się one jako autonomiczne wobec wszelkich kontekstów składniowych, nie wchodzą w relacje gramatyczne z kontekstem, choć oczywiście są z nimi powiązane semantycznie. Frazy mające w swoim składzie oba człony związku głównego odmieniają się inaczej niż frazy z tzw. „markowanym” podmiotem. Najważniejszą kategorią gramatyczną jest w odmianie kategoria czasu, zaś w odmianie fraz z „markowanym” podmiotem – kategoria rodzaju i liczby”¹²⁹.

Osobne miejsce w analizach poznańskiego badacza zajmuje kategoria liczby w zwrotach, szczególnie w tych, w których liczba ma charakter kategorii selektywnej. Chodzi oczywiście o zwroty zawierające rzeczowniki zachowujące się pod względem liczby inaczej, niż w systemie.¹³⁰ Analiza przykładów i materiału pozwoliła badaczowi stwierdzić, że „najwyraźniej rysują się zwroty z jednym komponentem rzeczownikowym występującym tylko w lp. (*spuścić z tonu*) i zwroty z dwoma rzeczownikami, z których oba występują albo w lp. (*robić z gęby cholewę*), albo w lm. (*mieć oczy i uszy otwarte*)”¹³¹.

¹²⁸ Tamże, s. 170.

¹²⁹ Tamże, s. 170.

¹³⁰ Wyłączone się z rozważań pozostają frazeologizmy jak: *grać pierwsze skrzypce, wyważać otwarte drzwi, wodzić na pokuszenie, spaść z księżycą*.

¹³¹ S. Bąba, *Ograniczenia w zakresie kategorii liczby komponentu a stabilność struktury formalnej związku frazeologicznego*, w: tegoż, *Frazeologia polska. Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009 s. 92.

c) Aspekt

W związku z paradygmatem związków frazeologicznych należy jeszcze wspomnieć o problemie aspektu, który wciąż nie doczekał się całościowego opracowania i bywa niejednoznacznie interpretowany przez specjalistów.

Jarosław Liberek wyróżnia dwa wyraźnie rysujące się podejścia w literaturze przedmiotu. Pierwsze to takie, zgodnie z którym frazeologizmy zawierające parę aspektową lub pary aspektowe traktuje się jako frazeologizmy jednokształtne¹³² i w konsekwencji ich zróżnicowanie włączane jest w zakres paradygmatu fleksyjnego¹³³. Takie stanowisko prezentuje choćby Danuta Buttler, dla której różnice morfologiczne typu *mydlić // zamydlić oczy* mają charakter paradygmatyczny i nie sprawiają, że dany frazeologizm tworzy dwuelementowy szereg wariantów. Owe różnice wynikają między innymi z kontekstu użycia¹³⁴.

W drugim podejściu frazeologizmy zawierające parę lub pary aspektowe traktuje się jako frazeologizmy wielokształtne¹³⁵, czyli szeregi wariantów¹³⁶. Ku niemu skłania się dziś większość badaczy. Za warianty uznają te frazeologizmy, w których czasownik może wystąpić w obu formach w każdym połączeniu¹³⁷. Należą do nich E. Kozarzewska¹³⁸, S. Skorupka¹³⁹, S. Bąba¹⁴⁰ oraz A.M. Lewicki. J. Liberek zaznacza jednocześnie, że ostatni z badaczy patrzy na całe zjawisko w kontekście procesu derywacji, a jego pogląd nie jest do końca jednoznaczny. Wprawdzie w jednej ze swoich monografii¹⁴¹ stwierdził, że pary aspektowe nie należą do zakresu paradygmatyki, prefiksacja zaś, polegająca na przekształceniu czasowników niedokonanych w dokonane, jest jedną z form derywacji i powinna być umieszczona w obszarze wariacji, ale w innej z prac wypowiada się mniej

¹³² Definicja frazeologizmów jednokształtnych za S. Bąba, *Innowacje frazeologiczne...*, dz. cyt., s. 22 i nn.

¹³³ Zob. A.M. Lewicki, *Relacyjna siatka derywacyjna jako czynnik onomazjologicznego opisu frazeologizmów*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 250 oraz A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, B. Rejakowa, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 20 i nn.

¹³⁴ Zob. *Pojęcie wariantów frazeologicznych*, w: *Stalność i zmienność związków frazeologicznych*, pod red. A.M. Lewickiego, Lublin 1982, s. 31.

¹³⁵ Definicja frazeologizmów wielokształtnych za S. Bąba, *Innowacje frazeologiczne...*, dz. cyt., s. 25 i nn.

¹³⁶ Termin *szereg wariantów* wprowadził A.M. Lewicki. Zob. *Problemy metodologiczne wariantowości związków frazeologicznych*, w: tegoż, *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003, s. 204-213.

¹³⁷ J. Liberek, *Zróżnicowanie aspektowe komponentów werbalnych w stałych związkach frazeologicznych. Uwagi wstępne*, w: *Z zagadnień frazeologii, stylistyki i kultury języka*, pod red. S. Bąby, P. Flicińskiego przygotowana na dziesięciolecie Zakładu Frazeologii i Kultury Języka Polskiego UAM, Poznań 2006, s. 51-52.

¹³⁸ Zob. *Typy alternacji w związkach frazeologicznych*, „Prace filologiczne”, T. XIX, Warszawa 1969, s. 180.

¹³⁹ Zob. *Zagadnienie wariantu frazeologicznego*, „Prace Filologiczne”, t. XXXIII, Warszawa 1986, s. 150.

¹⁴⁰ Zob. *Innowacje frazeologiczne...*, dz. cyt., s. 25-27.

¹⁴¹ Zob. *Wprowadzenie do frazeologii syntaktycznej (Teoria zwrotu frazeologicznego)*, Katowice 1976, s. 54.

stanowczo, mówiąc, że w charakterystyce paradygmatu fleksyjnego zwrotu czasownikowego należałoby podać relację niedokonaność – dokonaność¹⁴². Różnice interpretacyjne wyraźnie pokazują więc, że omawiane zagadnienie można usytuować bliżej wariantowości (jeśli uzna się, że aspekt jest dla czasownika wyłącznie kategorią klasyfikującą), albo bliżej paradygmatyczności (jeśli zmienność aspektową uzna się za przejaw akomodacji)¹⁴³.

Stawiając sobie za cel dokładnie wyjaśnienie problemu, J. Liberek dokonał najpierw podziału stałych związków frazeologicznych z czasownikiem na niesymetryczne i symetryczne (przejmując częściowo pomysł S. Skorupki)¹⁴⁴. Wśród frazeologizmów niesymetrycznych wyróżnił frazeologizmy niedokonane z jednym, dwoma, trzema lub czterema komponentami werbalnymi oraz frazeologizmy dokonane z jednym, dwoma lub trzema komponentami werbalnymi. Przykładem związków z jednym komponentem werbalnym (w analizowanym materiale okazały się najliczniejsze) są zwroty *bić pianę*, *bieda aż piszczy*, *wiercić komuś dziurę w brzuchu*. Wśród nich liczną podgrupę stanowią frazeologizmy niedokonane z czasownikiem *mieć*, np. *mieć chody*, *mieć czyste ręce*, *mieć kogoś/czegoś po dziurki w nosie*. Do grupy frazeologizmów niedokonanych z dwoma komponentami werbalnymi należą choćby *bić / uderzać po oczach / w oczy*, *działać / przyciągać jak magnes*, *kłuć / świecić w oczy*, z trzema komponentami to np. *bić / walić / tłuc głową w mur*, *gapić się / patrzeć / wpatrywać jak sroka w kość / w gnat*, *jeść / wyjadać / pić sobie z dzióbków*, a z czterema (najrzadsza) to *łaknąć / pragnąć / czekać / wyglądać czegoś jak / niczym kania dżdżu / deszczu*¹⁴⁵. J. Liberek zwraca uwagę, że we frazeologizmach niedokonanych komponentami werbalnymi są często czasowniki zaliczane do kategorii imperfectiva tantum, np. *bać się*, *być*, *leżeć*, *łaknąć*, a ich potencjalne odpowiedniki dokonane (można je sztucznie utworzyć poprzez dodanie prefiksu *po* lub *na* + *się*) są nieregularne i mają odmienne znaczenie leksykalne od czasownika podstawowego¹⁴⁶. J. Liberek za przykład frazeologizmów dokonanych z jednym komponentem werbalnym podaje m.in. *dokonać żywota*, *dopiąć swego*, *obudzić się z ręką w nocniku*, z dwoma, np. *coś utknęło / stanęło w / na martwym punkcie*, *ocalić / zachować głowę*, *odejść / pójść jak zmyty*, z trzema: *pójść / sięgnąć / skoczyć po rozum do głowy*, *wyleciało / wywietrzało / wypadło coś komuś z głowy*. Komponentem

¹⁴² Zob. A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, B. Rejakowa, *Z zagadnień frazeologii...*, dz. cyt., s. 20.

¹⁴³ J. Liberek, *Zróżnicowanie aspektowe...*, dz. cyt., s. 52.

¹⁴⁴ S. Skorupka, *Zagadnienie wariantu frazeologicznego*, „Prace Filologiczne” 1986, nr XXXIII, s. 150.

¹⁴⁵ J. Liberek, *Zróżnicowanie aspektowe...*, dz. cyt., s. 53-54.

¹⁴⁶ Tamże, s. 54.

werbalnym w opisywanej grupie bywają czasowniki zaliczane do kategorii perfectiva tantum, np. *napytać, wyzionąć, spełznąć* i właściwie większość z nich nie funkcjonuje poza frazeologizmami, np. *napytać (sobie) biedy, spełznąć na niczym*¹⁴⁷.

Drugą grupę analizowaną przez J. Liberka stanowiły związki symetryczne, które z natury są dwupostaciowe, czyli inaczej dwuaspektowe. Zawierają one co najmniej jedną formę czasownika w aspekcie niedokonanym lub dokonanym i odpowiadającą jej drugą formę czasownikową w aspekcie dokonanym lub niedokonanym, a ich relacja jest relacją przeciwstawieństwa aspektowego. Owe pary, jako że utworzone na tym samym rdzeniu, nazwane zostały umownie współnordzennymi. Cechują się one różnym stopniem nieregularności. W obrębie związków symetrycznych J. Liberek wyróżnia frazeologizmy z jedną współrdzenną parą aspektową, np. *coś spłynęło // spływa po kimś jak woda po kaczce, dawać // dać komuś po nosie, nadstawiać // nadstawić karku*, z dwoma współrdzennymi parami aspektowymi, np. *coś wyjdzie // wychodzi / wyłazi // wylezie komuś bokiem, łapać // złapać, chwytać // chwycić wiatr w żagle, odwracać // odwrócić / wykręcać // wykręcić kota ogonem*, z trzema lub więcej (mają charakter jednostkowy), np. *oddać // oddawać / wyświadczyć // wyświadczać / wyrzucić // wyrzucić niedźwiedzia przysługę*. Dodatkowo badacz wymienia frazeologizmy z funkcjonalną parą aspektową¹⁴⁸, np. *brać się // wziąć się z czymś za bary, iść // pójść na całość, kłaść // położyć uszy po sobie*¹⁴⁹.

Dokonując podsumowania swoich badań, J. Liberek wskazał, że związki idiomatyczne mają głównie charakter niedokonany, a połowa z nich to frazeologizmy niesymetryczne z przynajmniej jednym czasownikiem niedokonanym. Całkowicie odmienną i niezbyt częstą grupę stanowią związki symetryczne. Możliwość tekstowego przekształcania związków dokonanych w niedokonane znacznie rozszerza ich możliwości użycia. Aspekt można uznać za kategorię współdecydującą o formie słownikowej danego związku, a w konsekwencji wyróżnić, omówione wcześniej, grupy: frazeologizmy niesymetryczne niedokonane, frazeologizmy niesymetryczne dokonane, frazeologizmy symetryczne. Wszystko to sprawia, że w procesie konkretyzacji doraźne „odmianianie przez aspekt”, dostosowujące związki do kontekstu, jest bardzo ograniczone, a

¹⁴⁷ Tamże, s. 54-55.

¹⁴⁸ Pary aspektowe funkcjonalne zwykle tworzone są przez takie czasowniki jak *wziąć – brać, iść – pójść, kłaść – położyć*. Pojęcie par aspektowych pojawia się we Wstępie do *Podręcznego słownika frazeologicznego języka polskiego*, S. Bąby, G. Dziamskiej, J. Liberka, Warszawa 1995, s. 17.

¹⁴⁹ J. Liberek, *Zróźnicowanie aspektowe...*, dz. cyt., s. 56-57.

użytkownik musi je w zasadzie reprodukować w gotowym kształcie aspektowym¹⁵⁰. Pisząc o aspekcie w kontekście paradygmatu, J. Liberek stwierdza, że jednostka z komponentem werbalnym powinna być niewariantywna. „Ten rodzaj zmienności morfologicznej lepiej sytuować w sferze paradygmatyki frazeologicznej, przy czym, co szczególnie ważne, paradygmatu zwrotu lub frazy nie wolno interpretować wyłącznie na płaszczyźnie czysto gramatycznej i doszukiwać się w nim typowo gramatycznych prawidłowości. Paradygmat związku, mimo pewnych cech świadczących o fleksyjnej regularności, charakteryzuje się również stosunkowo dużą nieregularnością leksykalną, która w skrajnych przypadkach przypomina wariację (np. *mieszać // popsuć komuś szyki*).”¹⁵¹ Ta wyjątkowość form przekonuje więc, że aspekt jest zjawiskiem nieregularnym, a jego jednoznaczne usytuowanie sprawia badaczom wiele problemów, niedających się w prosty sposób rozstrzygnąć. Pewne jest jedynie to, że czasowniki dokonane nie mają czasu teraźniejszego, a pełen paradygmat czasu mają jedynie czasowniki niedokonane. Kategoria aspektu jest więc ściśle powiązana z kategorią czasu, co we frazeologii objawia się wymianą czasownika. Istnieją jednak frazy występujące tylko w aspekcie niedokonanym, np. *mucha nie siada, coś ma ręce i nogi, coś leży komuś na wątrobie*, w jednym aspekcie tylko dokonanym: *klamka zapadła, miarka się przebrała, nerwy komuś pościły*, lub w dwóch postaciach, np. *zaczynają się schody // zaczną się schody, coś splywa po kimś jak woda po gęsi // coś splynęło po kimś jak woda po gęsi*¹⁵².

Na poruszone wyżej zagadnienie związków między aspektem a odmianą zwrotów przez czasy trafnie wskazywał S. Bąba. Akcentował, że inaczej przez czasy będą odmieniać się zwroty z czasownikami niedokonanymi, inaczej z dokonanymi, natomiast zwroty mające w strukturze funkcjonalną parę aspektową wyróżnią odrębne paradygmaty czasu. Oznacza to, że warianty w czasownikiem niedokonanym będą prezentować trzy wartości kategorii czasu (przy czym najczęściej wyróżnia się czas teraźniejszy a najrzadziej przyszły złożony), a z czasownikiem dokonanym dwie wartości tej kategorii (bez czasu teraźniejszego)¹⁵³. Problem aspektu pokazuje więc po raz kolejny, że paradygmat czasownika w zwrocie nie jest prostym odbiciem jego paradygmatu w systemie. Związki frazeologiczne funkcjonują bowiem w polszczyźnie na szczególnych

¹⁵⁰ Tamże, s. 59.

¹⁵¹ Tamże., s. 59.

¹⁵² S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 162-164.

¹⁵³ S. Bąba, *Uwagi o odmianie polskich zwrotów przez czasy*, w: tegoż, *Frazeologia polska. Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009, s. 172-173.

zasadach. Relacje między niedokonanością a dokonanością nie zawsze są, jak dowiedliśmy, oczywiste. Na zróżnicowanie aspektowe wpływają nie tylko czynniki gramatyczno – morfologiczne, ale również tradycja i współczesny uzus.

IV. Podręczniki będące przedmiotem ekscerpcji materiałowej

4.1. Zakres czasowy pracy

Na rynku wydawniczym od lat 90-tych można zauważyć coraz więcej podręczników do nauki języka polskiego jako obcego. Przez samych autorów proponowane są na różne poziomy, grupy wiekowe a nawet narodowości. Istnieją bowiem książki w zamyśle skonstruowane dla konkretnych grup słuchaczy¹⁵⁴. Można też odnaleźć podręczniki specjalistyczne, przeznaczone do nauki słownictwa danego obszaru¹⁵⁵. Współczesne książki do polskiego, pod wpływem nowych metod nauczania, zmian w podejściu do celów, kompetencji czy testowania, przypominają nowoczesne podręczniki do nauki innych języków obcych. Autorzy bowiem zdają sobie sprawę, że dobry podręcznik to taki, który uczy studenta wszystkich sprawności, umożliwia w swobodny sposób przepływ informacji i komunikację, a także motywuje uczącego się do samodzielnej pracy poprzez najróżniejsze ćwiczenia, zadania, testy, wprowadzanie form pisemnych i przeznaczonych do mówienia. Ważnym elementem są odsłuchy (dialogi, teksty, ćwiczenia fonetyczne, piosenki) dopasowane do tematyki i poziomu podręcznika, a tym samym studenta. Nie bez znaczenia jest także szata graficzna, klarowna budowa, jasna struktura. Użytkownik powinien bez problemu zrozumieć ideę książki, z której będzie się uczyć i powtarzać poznany materiał. Oczywiście, podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego różnią się od siebie na wielu płaszczyznach, to znaczy – doborem materiału, formą jego prezentacji, sposobem wprowadzania nowych zagadnień i sposobem ich testowania. Niektóre z nich podzielone są na części, w których każda kolejna, nie tylko pod względem materiału gramatycznego, ale również budowy, staje się kontynuacją następczej¹⁵⁶, inne zaś stanowią cały, odrębny i zamknięty materiał.

¹⁵⁴ Za przykład niech posłuży M. Pancikova, W. Stefańczyk, *Po tamtej stronie Tatr*, Kraków 2013. Podręcznik przeznaczony jest do nauki języka polskiego jako obcego początkujących i średnio zaawansowanych Słowaków.

¹⁵⁵ Przykład może stanowić M. Kowalska, *O biznesie po polsku. Wprowadzenie do języka biznesu*, Kraków 2013.

¹⁵⁶ Można tu wspomnieć serię podręczników: A. Burkat, A. Jasińska, *Hurra!!! Po polsku*, 1 i 2, A. Burkat, A. Jasińska, M. Małolepsza, A. Szymkiewicz, *Hurra!!! Po polsku*, 3 czy I. Stempek, A. Stelmach, S. Dawidek, A. Szymkiewicz, *Polski krok po kroku A1* oraz I. Stempek, A. Stelmach, *Polski krok po kroku A2*.

Niezależnie jednak od tego, kluczowym wydaje się podział i przeznaczenie książek dla konkretnego poziomu, to jest A1, A2, B1, B2, C1, C2¹⁵⁷. Wprowadzenie owego podziału jest dziś konieczne nie tylko ze względu na dobro samych studentów, wygodę nauczycieli, ale przede wszystkim odpowiada europejskim tendencjom i służy przygotowaniu i przeprowadzeniu testów certyfikowanych z polskiego jako obcego.

Programy nauczania, które zawierają szczegółowe informacje dotyczące wymaganej wiedzy na konkretny poziom stały się dla autorów podręczników swoistego rodzaju mapą i wskaźnikiem. Widać bowiem ogromną różnicę pomiędzy podręcznikami przeznaczonymi na te same poziomy, a tymi, które w zamyśle skierowane są do studentów bądź to sprawniejszych językowo, bądź tych słabszych. Te różnice widoczne są nie tylko w słownictwie, zagadnieniach gramatycznych, słowotwórczych, ale w całej konstrukcji przekazywanego materiału. Podręczniki poziomu A1 i A2 mają zwykle prostą budowę, nieskomplikowane ćwiczenia, ale też, co warto zauważyć, wprowadzają w podobnej kolejności zagadnienia gramatyczne, w myśl idei nauczania „krok po kroku” (na przykład w deklinacji najpierw narzędnik, potem biernik, następnie dopełniacz liczby pojedynczej i mnogiej), a nigdy odwrotnie. Niestety, nie ma tak jasnej zależności w podręcznikach przeznaczonych dla bardziej zaawansowanych studentów. Choć materiał gramatyczny jest porównywalny, jego sposób prezentacji, kolejność, dobór zadań i ćwiczeń jest zupełnie inny. W opracowaniach tej kategorii lekcje są wciąż ze sobą w pewien sposób powiązane, ale często dają one możliwość swobodnego wyboru kolejności nauczanych tematów i stanowią jakby całościowo opracowane, odrębne zagadnienia. Takiej konstrukcji towarzyszy założenie, że wiedza studenta poszerza się i nie ma potrzeby wracać do zagadnień, które powinien był on poznać wcześniej i swobodnie stosować w codziennej komunikacji. Podręczniki przeznaczone na poziom B2 i wyższe znacznie się różnią od tych niższych, oczywiście więc jest też to, że i praca z nimi jest inna.

Powyższe obserwacje stały się jednym z podstawowych argumentów wyboru podręczników wyższych, tj. od poziomu B2, poprzez C1 do C2 w naszej pracy doktorskiej. Wybraliśmy te książki, które skierowane są do studentów minimum średnio zaawansowanych. Pozwala to porównać zbliżone w swym zamyśle i przeznaczeniu podręczniki, prezentujące jednak różne koncepcje dydaktyczne. Jasne stało się, że

¹⁵⁷ Wyznaczniki konkretnych poziomów zostały ujęte w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003. Na gruncie polskim szczegółowo zostały opisane w *Programach nauczania języka polskiego jako obcego. Poziom A1 – C2*, pod red. I. Janowskiej, E. Lipińskiej, A. Rabiej, A. Seretny, P. Turka, Kraków 2011.

ponieważ nie można postawić znaku równości pomiędzy materiałem poziomu zerowego a zaawansowanego, należy wybrać ten, w którym obcokrajowcy posługują się językiem polskim dobrze lub bardzo dobrze. Takie założenie było więc jedną z głównych motywacji selekcji materiału. Okazało się jednak, że trudno także porównać podręczniki starsze i te wydane niedawno. Należało więc odszukać różnicę i postawić jakąś datę graniczną wyboru książek.

Wydaje się, że momentem przełomowym w nauczaniu polskiego jako obcego były lata 2000 – 2004. W 2000 roku Polska stała się członkiem Association of Language Testers In Europe (ALTE). W praktyce oznaczało to, że polski system certyfikacji został uznany za zgodny ze standardami europejskimi. Wraz z wejściem Polski do Unii Europejskiej w 2004 roku język polski stał się oficjalnie jednym z języków urzędowych Unii. Jak wskazują Anna Seretny i Ewa Lipińska w *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, ważnym okresem, mającym wpływ na metodykę nauczania polskiego, było nie tylko przystąpienie Polski do ALTE, ale też wydanie dwóch prac, tj. *Metodyki nauczania języków obcych* Hanny Komorowskiej i *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* w 2003. Obie pozycje bez wątpienia przyczyniły się w ostatnich latach do zmiany tworzenia koncepcji podręczników¹⁵⁸. Powszechne stało się nastawienie bardziej komunikacyjne, co nie znaczy jednak, że zrezygnowano z wprowadzania gramatyki czy słowotwórstwa. Choć zagadnienia te są nieodłącznym elementem kursowych podręczników do nauki języka polskiego jako obcego, towarzyszy im większy nacisk na rozwijanie sprawności mówienia, czemu służą różnorodne ćwiczenia czy teksty, będące stymulatorem dyskusji. Dziś więc za Hanną Komorowską należy wskazać, że: „kompetentny użytkownik języka umie zdobywać i przekazywać informacje w mowie i w piśmie w sposób poprawny i odpowiedni w danej sytuacji”¹⁵⁹. To tak zwana kompetencja komunikacyjna. Poza nią uczącego się języków charakteryzuje także kompetencja lingwistyczna. Oznacza to, że użytkownik języka „rozumie nieskończenie wiele zdań, także takich, których nigdy przedtem nie słyszał i umie budować nieskończenie wiele poprawnych zdań, w tym takich, których nigdy wcześniej w takiej formie nie wypowiedział”¹⁶⁰. Oczywiście, służy temu znajomość składni, morfologii (zwłaszcza fleksji), fonetyki, leksyki, znaków graficznych. Władający danym językiem obcym rozumie swoich rozmówców i potrafi

¹⁵⁸ A. Seretny, E. Lipińska, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005, s. 11.

¹⁵⁹ H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2010, s. 9.

¹⁶⁰ Tamże, s. 9.

wyrazić własne poglądy, zgodnie ze swoimi intencjami. Umie więc wybrać z całego zasobu słownictwa i konstrukcji te, które potrzebne są mu w danej sytuacji komunikacyjnej, uwzględniając jej specyfikę. Należy pamiętać, że mówiący używa środków językowych w obrębie takich kilku sprawności, jak: „sprawności receptywne (słuchanie i czytanie ze zrozumieniem), sprawności produktywne (mówienie i pisanie), sprawności interakcyjne (pozwalające łączyć słuchanie i mówienie lub czytanie i pisanie), sprawności mediacyjne (pozwalające dowolnie operować tekstem i zawartą w nią informacją). (...) Wymienione tu sprawności nie wyczerpują jednak kompetencji sprawnego użytkownika języka, który posiada dodatkowo kompetencje społeczne (dzięki której wyraża on chęć i gotowość wchodzenia w interakcje z innymi osobami), dyskursu językowego (umożliwia mu ona nawiązywać rozmowę, podtrzymać ją i zakończyć), socjolingwistyczną (pozwala mu na różnicowanie wypowiedzi, by okazała się odpowiednia do danej sytuacji społecznej, i by w doborze środków językowych uwzględniała to, do kogo się mówi, o czym się rozmawia i gdzie toczy się dialog), socjokulturową (dzięki której zna on fakty i normy kulturowe rządzące komunikacją w danym języku, wie, o czym wypada mówić, a o czym nie, a także posiada elementarne informacje z dziedziny historii, gospodarki, itp.), strategiczną (dzięki niej potrafi poradzić sobie z trudnościami komunikacyjnymi, jakie pojawiają się w rozmowie, a więc zasygnalizować niezrozumienie, poprosić rozmówcę o wyjaśnienie czy powtórzenie, użyć synonimu lub omówić nieznany wyraz)”¹⁶¹. Wynika więc z tego, że uczący się musi łączyć wszelkie umiejętności. Idea ta widoczna jest więc w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego z ostatnich kilkunastu lat. Nie bez znaczenia jest też to, że po raz pierwszy tak wyraźnie w opracowaniach glottodydaktycznych wskazano cele nauki. H. Komorowska określa je na dwa sposoby. Pierwszy polega na ich formułowaniu poprzez podanie listy sprawności, które uczący się ma rozwijać (np. rozumienie tekstu pisanego czy rozumienie ze słuchu), drugi na podaniu szczegółowej listy umiejętności, którymi słuchacz powinien wykazać się po zakończeniu kursu¹⁶². Widać więc, że w nauczaniu języków obcych ważnych jest wiele elementów składowych, które muszą stanowić jedną całość. Tego typu podejście do nauki języków zmieniło poglądy wielu badaczy i twórców polskiej glottodydaktyki. Zmiana myślenia o nauczaniu polskiego jako obcego ma swe widoczne odzwierciedlenie w podręcznikach. Zostały one przystosowane do nowoczesnych metod nauczania. Nie tylko zaczęły świadomie

¹⁶¹ Tamże, s. 10.

¹⁶² Tamże, s. 16.

kształtować różne umiejętności, ale też w większości zrezygnowano z języków pośrednich (na przykład choćby w poleceniach), wprowadzono większą dialogowość i różnorodność tekstów. Wszystko to sprawia, że pojawienie się *Metodyki nauczania języków obcych* może stać się datą graniczną wyboru materiału badawczego do pracy. Zmiana sposobu myślenia o nauczaniu, jego celach, technikach i kontroli wyników jest widoczna w podręcznikach z ostatnich około piętnastu lat. Dlatego też to właśnie one stały się bazą materiałową dla dokonanych w niniejszej rozprawie opisów, analiz i interpretacji stałych związków frazeologicznych współczesnego języka polskiego.

Drugim argumentem wyznaczenia daty granicznej na rok po 2000 jest wydanie wcześniej już wspomnianego innego dokumentu, który w zdecydowany sposób przysłużył się i zrewolucjonizował glottodydaktykę w Polsce. Było to wydanie w 2003 roku *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (w skrócie *ESOKJ*), który jest tłumaczeniem dokumentu *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, opracowanego przez zespół ekspertów Rady Europy¹⁶³. Zwracają się oni „do wszystkich Europejczyków, prezentując całokształt zagadnień związanych z kształceniem językowym na różnych poziomach”¹⁶⁴. Głównym założeniem było więc stworzenie spójnego, mniej lub bardziej ujednoliczonego systemu nauczania języków, tak by ułatwić i umożliwić komunikowanie się wszystkich przy użyciu pewnego rodzaju wspólnego języka. Chodziło więc o wprowadzenie jednej terminologii i wskazanie głównych tendencji w procesie nauczania. Jak podkreśla I. Janowska, głównym zadaniem twórców *ESOKJ* było: „opracowanie wspólnej podstawy do stworzenia programów języków nowożytnych, stworzenie inwentarzy, egzaminów, podręczników; pełny opis tego, co uczący się powinien opanować, aby móc się komunikować; wykaz wiedzy i umiejętności; definicję i taksonomiczną prezentację poziomów kompetencji, pozwalając na mierzenie wyników uczenia się w każdym momencie”¹⁶⁵. Podjęto więc działania mające prowadzić spójną „politykę” uczenia języków, zastrzegając jednak, że nic nie zostaje narzucone z góry. We Wstępie do *ESOKJ* zadaje się raczej pytania, nie narzuca się zaś odpowiedzi. Dokument składa się z dziewięciu rozdziałów:

¹⁶³ *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, tłum. W. Martyniuk, Warszawa 2003.

¹⁶⁴ I. Janowska, *Podjęcie zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych*, Kraków 2011, s. 45.

¹⁶⁵ Tamże, s. 48.

Rozdział 1:	Zdefiniowano cele i funkcje proponowanego Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego w świetle zasad polityki językowej Rady Europy. Uwzględniono różnojęzyczność i określono kryteria jakości.
Rozdział 2	Objaśniono w nim przyjęte <i>podejście</i> . Podstawą jest analiza komunikacji językowej w kategoriach stosowanych przez uczących się <i>strategii</i> , które służą uruchamianiu <i>kompetencji ogólnych i komunikacyjnych</i> podczas działań i procesów związanych z tworzeniem i rozumieniem tekstów na określone tematy. Pojęcia wyróżnione kursywą stanowią parametry opisu komunikacji językowej i umiejętności uczącego się.
Rozdział 3	Wprowadzono w nim poziomy biegłości językowej.
Rozdział 4	Objaśniono kategorie potrzebne do opisu <i>komunikacji językowej i umiejętności językowych uczącego się</i> według wcześniej wskazanych parametrów.
Rozdział 5	Analizuje się szczegółowo <i>kompetencje ogólne i kompetencje komunikacyjnego uczącego się</i> języka.
Rozdział 6	Omawia się w nim procesy <i>uczenia się i nauczania języka</i> , rozważa pojęcia przyswajania i uczenia się, analizuje istotę i rozwój kompetencji różnojęzycznej, analizując ogólne i szczegółowe rozwiązania <i>metodologiczne</i> .

Rozdział 7	Rozważa się w sposób szczegółowy kwestię znaczenia <i>zadań</i> w nauczaniu i uczeniu się języka.
Rozdział 8	Omawia się w nim możliwości i sposoby uwzględniania zróżnicowania <i>językowego</i> przy tworzeniu <i>planów i programów nauczania</i> . Podejmuje się też tematy różnojęzyczności i różnokulturowości; zróżnicowania celów nauczania; zasady tworzenia planów i programów nauczania; sekwencje programowe; kompetencje cząstkowe; systemy edukacyjne.
Rozdział 9	Przedstawia różne cele i sposoby oceniania.

Opracowano na podstawie *ESOKJ*, s. 11-12.

Waldemar Martyniuk rozdziały ujmuje w pięciu obszarach tematycznych, tj.: parametry opisu kształcenia językowego; procesy uczenia się i nauczania; programy kształcenia językowego; opis poziomów zaawansowania; testowanie i ocenianie biegłości językowej¹⁶⁶.

Najważniejsze wydaje się jednak to, że podręczniki zaczęły być dostosowywane do wprowadzonych w *ESOKJ* poziomów biegłości językowej. Nowy schemat nawiązuje do pierwotnego podziału na trzy poziomy: A, B, C¹⁶⁷:

A – Poziom podstawowy:

- A1 elementarny (*Breakthrough*)
- A2 wstępny (*Waystage*)

¹⁶⁶ W. Martyniuk, *Europejski system kształcenia językowego a nauczanie języka polskiego jako obcego*, w: *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, pod red. E. Lipińskiej, A. Seretny, Kraków 2006, s. 118.

¹⁶⁷ Tamże, s. 124-125.

A – Poziom samodzielności:

- B1 podstawowy (*Threshold*)
- B2 średni ogólny (*Vantage*)

A – Poziom biegłości:

- C1 efektywnej biegłości użytkowej (*Effective Proficiency*)
- C2 zaawansowany (*Mastery*)

Trzeba pamiętać, że w założeniach każdy poziom zawiera i odwołuje się do poziomów niższych. Oznacza to, że osoba na poziomie np. B2 potrafi wszystko to, czego wymaga się na poziomach A1, A2 i B1¹⁶⁸. Kluczowym wydaje się tu jednak szczegółowe podporządkowanie każdemu z progów konkretnych umiejętności. W *ESOKJ* ujęte są one w skali ogólnej *Common Reference Levels; global scale*¹⁶⁹, a także szczegółowej, zwanej samooceną – *Common Reference Levels; self assessment grid*¹⁷⁰. Oznacza to więc, że każdy uczący się może określić swoje umiejętności, co umożliwia mu samodoskonalenie się¹⁷¹. Skala ogólna informuje o wymaganiach stawianych osobom posługującym się językiem na danym poziomie zaawansowania. Od 2003 roku możliwe stało się opracowanie dokładnych wytycznych, określających to, co każdy student powinien umieć na danym etapie nauki. Podręczniki więc i przekazywane w nich treści musiały odpowiedzieć na potrzeby europejskiego systemu.

Jak ważne było ustalenie i usystematyzowanie właściwych punktów odniesienia i wprowadzenia podziałów na poziomy, świadczy to, że już wiele lat wcześniej Komisja Ekspertów MEN opracowała program zawierający wskazania dotyczące zagadnień gramatycznych czy słownictwa, ale też nie były one jasno wytyczone. Oczywiście, główny problem dotyczył osób już posługujących się językiem polskim. W latach 90-tych określano studenta jako średnio zaawansowanego raczej na podstawie doświadczeń i opinii lektorów. Podręczniki też opierały się bardziej na wyobrażeniach ich autorów i ich rozumieniu tego terminu niż na precyzyjnym podziale.

¹⁶⁸ Szczegółowe, graficzne opisy poziomów biegłości językowej znajdują się w *ESOKJ*, s. 40-41.

¹⁶⁹ *ESOKJ*, 2003, s. 33.

¹⁷⁰ Tamże, s. 34-35.

¹⁷¹ Dokładnie opisuje je Iwona Janowska, dz. cyt., s. 52-59 oraz W. Martyniuk, dz. cyt., s. 125-127.

Anna Dąbrowska¹⁷² w artykule z 1998 analizuje najważniejsze, w tamtym okresie, podręczniki przeznaczone dla studentów średnio zaawansowanych¹⁷³. Zauważa, że zaprezentowane tam zagadnienia gramatyczne są niejednorodne, a książki mimo zamiarów ich autorów nie są przeznaczone dla studentów średnio zaawansowanych (są albo niższe, albo zawyżone). Jednocześnie apeluje o wprowadzenie szczegółowych podziałów, który dałaby szansę podzielić studentów na bardziej i mniej sprawnych językowo. Dzięki temu autorzy podręczników mogliby je doprecyzować¹⁷⁴. Choć autorka wskazuje konkretnie na poziom średnio zaawansowany, to wydaje się, że dotyczyło to wszystkich pozostałych. W podsumowaniu A. Dąbrowska wskazuje, że należałoby podporządkować w pewien sposób teorię do praktyki i skończyć z intuicyjnym podejściem do nauczania, a precyzyjnie posługiwać się konkretnymi terminami¹⁷⁵.

Widać więc, jak bardzo potrzebna była zmiana w podejściu do nauczania języka polskiego jako obcego oraz usystematyzowanie materiału, jego podział, wskazanie konkretnych wymagań¹⁷⁶.

4.2. Zakres materiałowy pracy

Jak już wspomnieliśmy wcześniej, glottodydaktyka rozwija się dynamicznie, co sprawia, że liczba podręczników do nauki języka polskiego jako obcego jest bardzo duża¹⁷⁷. Wybór materiału do pracy musiał zostać więc zawężony do kilku podstawowych

¹⁷² Dokładnej analizy terminu średnio zaawansowany zostało przedstawione w artykule Anny Dąbrowskiej *Co to znaczy 'student średnio zaawansowany'?*, w: *Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 10. Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni: stan obecny-problemy-postulaty*, Łódź 1998, s. 143-152.

¹⁷³ Autorka wymienia: W. Martyniuk, *Mów do mnie jeszcze. Podręcznik dla średniozaawansowanych*, wyd.3, Kraków 1991, B. Bartnicka, G. Dąbkowski, W. Jekiel, *Uczymy się polskiego, Podręcznik języka polskiego dla cudzoziemców. Komentarz językowy i ćwiczenia*, Kielce 1994, S. Karolak, D. Wasilewska, *Polnisch für Fortgeschrittne*, wyd. 2, Warszawa 1995, P. Lewiński, *Oto polska mowa* (wówczas w druku), M. Grala, W. Przywarska, *Z polskim na co dzień. An intermediate Polish Course for English Speakers*, Warszawa 1978, K. Kozak, J. Pyzik, *Ćwiczenia z gramatyki funkcjonalnej języka polskiego dla cudzoziemców*, część I, *Czasownik*, wyd.5, Kraków 1994, R. Dębski, E. Galdyn, M. Szalc-Mays, *A jednak się kręci. Podręcznik języka naukowo-technicznego dla obcokrajowców*, Kraków 1993, E. Bajor, E. Madej, *Wśród ludzi i ich spraw. Kurs języka polskiego jako obcego dla humanistów (poziom średnio zaawansowany)* (wówczas w druku).

¹⁷⁴ A. Dąbrowska, dz. cyt., s. 150.

¹⁷⁵ Tamże, s. 152.

¹⁷⁶ O problemie zdefiniowania studenta na poziomie średnio zaawansowanym oraz podręcznikach pisał W.T. Miodunka, *Polskie i zagraniczne podręczniki na nauczania języka polskiego jako obcego na poziomie średnim*, w: *Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 10. Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni: stan obecny – problemy – postulaty*, Łódź 1998, s. 183-193.

¹⁷⁷ Szczegółowej analizie trzydziestu podręczników do nauki języka polskiego jako obcego dokonał Przemysław Gębał, *Kultura i realia w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego*, w: tegoż, *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców*, Kraków 2019, s. 120-153.

kryteriów. Ich ustalenie stało się więc podstawą określenia zakresu materiału badawczego rozprawy.

Pierwszym znaczącym kryterium jest, wspomniane wcześniej, kryterium czasowe, które wyznacza przede wszystkim pojawienie się *ESOKJ*. Jest on dokumentem poruszającym najróżniejsze obszary i stara się kompleksowo wyjaśnić najważniejsze problemy glottodydaktyczne. Wszystko to sprawiło, że podręczniki wydane po jego opublikowaniu są inne pod względem zawartości oraz podejścia do nauczania od tych wydanych wcześniej. Data ta stała się więc także graniczną dla wyboru materiału badawczego w prezentowanej rozprawie doktorskiej. Założyliśmy bowiem, że pojawienie się *Systemu opisu* zmieniło świadomość autorów podręczników. Stały się one jakby odpowiedzią na założenia dokumentu, który był jednym z najważniejszych w tej dziedzinie nauki w Europie. Autorzy podjęli wyzwanie stworzenia książek i doboru w nich treści, które będą realizowały założenia dokumentu, tak by dostosować ćwiczenia, teksty, materiały, leksykę do wymagań i założeń ogłoszonych przez językową *Radę Europy*. Jak ważne i przełomowe było to wydarzenie, wskazuje choćby to, że podręczniki starsze, wydane przed 2003 rokiem, zostały przez ich autorów uzupełnione i poprawione. Przykładem niech będzie choćby *Kiedys wrócisz tu...* Ewy Lipińskiej i Elżbiety Grażyny Dąmskiej czy *Wśród ludzi i ich spraw* Ewy Bajor i Elizy Madei. Oba podręczniki zostały wzbogacone o różnorodne ćwiczenia i dostosowane do nowych glottodydaktycznych wymagań.

Drugim znaczącym kryterium wyboru podręczników jest ich zgodność z wymogami certyfikacji języka polskiego. W 2004 roku został on opracowany właśnie w oparciu o wskaźniki biegłości językowej zawartej w *ESOKJ*. Stworzono więc szczegółowe programy nauczania na poziomie od A1 do C2¹⁷⁸. Każdy próg zawiera obowiązkowy katalog tematyczny, gramatyczno-syntaktyczny, stylistyczny, funkcjonalno-pojęciowy, socjolingwistyczny, strategie wypowiedzi oraz role komunikacyjne. Oznacza to, że każdy z poziomów jest szczegółowo opisany, tak by uczący się polskiego czy też zdający egzaminy certyfikowane mógł ocenić własne umiejętności i je udoskonalić. Podziały dają jasny i przejrzysty obraz tego, co na danym etapie student powinien umieć. Oczywiście, stworzenie programów wpłynęło na autorów podręczników do nauki polskiego jako obcego. Musieli oni dostosować przekazywane w nich treści do konkretnego poziomu. Pozwoliło to na podział podręczników i ich różne

¹⁷⁸Zob. *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziom A1 – C2*, pod red. I. Janowskiej, E. Lipińskiej, A. Rabiej, A. Seretny, P. Turka, Kraków 2011.

przeznaczenie. Dziś są one oznaczone, to znaczy opisane konkretnym poziomem. Oczywiście, nie zawsze jest to dokładne i precyzyjne, ale jednak wprowadza pewien porządek i ułatwia dopasowanie podręcznika do potrzeb uczących się. Za A. Seretny i E. Lipińską trzeba podkreślić, że choć nie wiadomo, jak wprowadzenie systemu certyfikacji wpłynie w przyszłości na pracę dydaktyczną, to jednak „glottodydaktycy nie mogą ignorować faktu, iż opracowane zostały inwentarze programowe dla poszczególnych poziomów zaawansowania, którym towarzyszą opisy poziomów kompetencji. Fakt ten bowiem w naturalny sposób skłania do refleksji nad treściami nauczania, ich przystawianiem do wymagań stawianych ewentualnym zdającym czy nad sposobami oceniania osiągnięć uczących się”¹⁷⁹. Należy też zauważyć, że do 2015 roku egzaminy obejmowały poziom B1, B2, C2. Testowano też pięć podstawowych sprawności, tj. rozumienie ze słuchu, poprawność gramatyczną, rozumienie tekstu pisanego, pisanie i mówienie.

Oczywiście, analizowane w pracy podręczniki nie są takie same, choć spełniają kryteria czasowe i przeznaczenia. Co ważne jednak, wszystkie (poza jednym najnowszym tytułem) opatrzone są adnotacją zgodności z wymogami certyfikacji polskiej. Stało się to jednym z kryteriów doboru materiału badawczego, bo oznacza to, że zakres poruszanych w nich zagadnień i kompetencji jest podobny i odpowiada europejskim wymaganiom, co daje możliwość ich porównywania. Stanowią więc one pewną reprezentatywną grupę dla poziomu od średnio zaawansowanego, tym bardziej, że nie są jednoznacznie określone na konkretny próg. Często bowiem to B2/C1 lub C1/C2 itp. Dostosowanie podręczników do wymagań certyfikatowych sprawia, że poruszają one ustalony wcześniej zakres materiałowo-dydaktyczny. Jak ważne jest to założenie, wskazuje fakt dostosowywania podręczników do standardów egzaminacyjnych. Starsze tytuły są przez autorów poprawiane i uzupełniane.

Biorąc pod uwagę programy nauczania i wymagania certyfikatowe, do pracy wybraliśmy podręczniki oznaczone minimum poziomem B2. Uznaliśmy, że będą one najbardziej adekwatnym materiałem badawczym, biorąc pod uwagę paradygmat frazeologiczny. Na poziomach wyższych bowiem można zacząć wymagać uczenia studentów frazeologizmów w różnych aspektach (gramatycznych, fleksyjnych, morfologicznych, leksykalnych czy słowotwórczych). Wprowadzanie skomplikowanych zagadnień gramatycznych mogłoby być połączone z uczeniem studentów

¹⁷⁹ A. Seretny, E. Lipińska, dz. cyt., s. 299.

frazeologizmów, nie tylko w prostej, podstawowej formie. Na poziomach niższych nie należy wymagać bardziej zaawansowanych form językowych, ponieważ znajomość gramatyki czy leksyki jest ograniczona. Trzeba zwrócić uwagę, że student posługujący się językiem polskim na A1, A2 czy B1 nie zna wszystkich trybów, stron, nietypowych koniugacji czy nieregularnych deklinacji, tak więc nie można wymagać od niego znajomości tych form we frazeologizmach. Oczekiwanie więc, że pojawiają się one w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego jest bezzasadne¹⁸⁰. Inaczej w przypadku minimum poziomu średniego B2. Kompetencje językowe cudzoziemców są wówczas na tyle duże, że można uczyć ich posługiwania się połączeniami w innych, nie tylko słownikowych, formach. Ułatwieniem jest tu też to, że podręczniki poziomu C1 i C2 są rozszerzeniem poziomów niższych. Różnica w posługiwaniu się i w znajomości języka polskiego między poziomami A1, A2 i B1 a poziomami B2, C1, C2 jest na tyle duża, że analiza paradygmatu została ograniczona do grupy od B2. Założyliśmy bowiem, że podręczniki przeznaczone dla zaawansowanych studentów pod każdym względem (językowym, tematycznym, gramatycznym) odbiegają od tych niższych i ich podobieństwo pozwala dokonać analizy zakończonej konkretnymi wnioskami.

Kolejnym kryterium doboru materiału badawczego stało się przeznaczenie książek. Wybraliśmy te, które w swym założeniu, budowie i treści są podręcznikami kursowymi, to znaczy takimi, które rozwijają kilka kompetencji, poruszają różną tematykę, wprowadzają najróżniejsze zagadnienia gramatyczne i nie ograniczają się do jednego typu zadań, określonego kręgu leksykalnego, czy założonego z góry, konkretnego odbiorcy. Zrezygnowaliśmy więc z analizy podręczników, które można określić mianem „specjalistyczne”, np. ekonomiczne, medyczne itp. Nie są one bowiem książkami, z których można korzystać w codziennej nauce języka. Mogą być jedynie materiałem dodatkowych ze względu na zawarty w nich materiał dydaktyczny. Nawet jeśli skierowane są do studentów minimum średnio zaawansowanych, nie są podręcznikami, dzięki którym cudzoziemiec stanie się kompetentnym użytkownikiem polszczyzny. Kierowane są do specjalistycznej grupy odbiorców zainteresowanych określonym słownictwem.

¹⁸⁰ Należy zauważyć, że programy nauczania już na poziomie B1 wymagają znajomości frazeologizmów, ale jest to ograniczone tematycznie zagadnienie i nie jest też w żaden sposób testowane na tym poziomie na egzaminach certyfikowanych z polskiego.

Biorąc to pod uwagę, w pracy doktorskiej zrezygnowaliśmy też z analizy podręczników do nauki frazeologizmów¹⁸¹. Uznaliśmy bowiem, że opisując jedynie różne postacie związków frazeologicznych, nie są książkami ogólnymi, uczącymi różnych sprawności. Ograniczenie jedynie do frazeologizmów wpisuje je w krąg podręczników specjalistycznych, które w rozprawie nie są badane.

Podobnie w przypadku podręczników zawierających przykładowe testy egzaminacyjne. Mają one na celu jedynie przygotować studenta do egzaminów z języka polskiego jako obcego i choć rozwijają wszystkie kompetencje, nie są typowymi książkami. Ich przeznaczenie jest więc zupełnie inne od analizowanych w rozprawie książek.

W myśl tej zasady zrezygnowaliśmy także z podręczników kulturowych, opierających się jedynie na poezji, literaturze, definicjach słownikowych różnych zagadnień, ponieważ nie stanowią one typowo kursowego materiału dydaktycznego, a analiza szeroko pojętego języka literackiego nie odpowiada założeniom rozprawy. Nie zostały więc zanalizowane wiersze, piosenki, opowiadania literackie itp.

W tym kontekście należy zwrócić uwagę na artykuły prasowe, eseje, felietony. Ponieważ na wyższych poziomach nie korzysta się zwykle z tekstów preparowanych, tylko oryginalnych, wymienione powyżej formy dziennikarskie stały się źródłem zebranego materiału. Uznaliśmy bowiem, że autorzy podręczników celowo dokonali wyboru konkretnych tekstów, które później zostały wykorzystane jako materiał budujący poszczególne rozdziały książek. Oryginalne teksty prasowe są w analizowanych tytułach podstawowym budulcem lekcji. Stanowią przyczynek do wprowadzania kolejnych zagadnień gramatycznych, a liczne frazeologizmy pochodzą właśnie z owych tekstów. Trzeba też tutaj podkreślić, że wszystkie analizowane podręczniki opierają się na tego rodzaju formach podawczych, dlatego też w rozprawie zbadano książki wykorzystujące wyłącznie artykuły prasowe czy internetowe (mowa tutaj o podręcznikach: A. Seretny, *Kto czyta – nie błądzi*, A. Seretny, *Per aspera ad astra*, B. Kubiak, *Na łamach prasy*, cz. I oraz cz. II). Książki te realizują wszystkie pozostałe kryteria, a wykorzystane w nich teksty stały się podstawą najróżniejszych ćwiczeń i zadań. Stanowią one jakby inną grupę podręczników w porównaniu do pozostałych, ponieważ opierają się głównie na sprawności czytania, ale mimo to mogą być uznane za książki kursowe. Ich bogaty zbiór najróżniejszych ćwiczeń, form testowania i wprowadzania, między innymi

¹⁸¹ Szczegółowy opis podręczników znajduje się w podrozdziale 4.3.

frazeologizmów, sprawia, że rozwijają one także inne kompetencje. Pozostałe podręczniki są mniej nastawione na konkretne sprawności, co także wynika z ich budowy. Niezależnie jednak od tego, obie grupy podręczników stały się podstawą materiałową pracy.

Podsumowując, w pracy dokonaliśmy selekcji podręczników i wybraliśmy te, które:

- Zostały wydane po 2003 roku lub uzupełnione i poprawione.
- Napisane są zgodnie z wymaganiami certyfikacji języka polskiego.
- Przeznaczone są przez ich autorów do nauczania na poziom B2, C1, C2.
- Poddaliśmy analizie podręczniki ćwiczące najróżniejsze kompetencje, jako że stanowią one bogaty materiał badawczy, są podręcznikami pełnymi, dającymi się bez trudu wykorzystać na lektoracie z języka polskiego jako obcego.
- Nie są podręcznikami specjalistycznym. Pominęliśmy więc podręczniki do nauki gramatyki, ekonomii, ortografii, wymowy, frazeologii itp. Wybraliśmy podręczniki mogące stanowić materiał kursowy, przeznaczony do pracy z lektorem lub samodzielnej.
- Pominęliśmy podręczniki zawierające przykładowe testy egzaminacyjne, uznając je za specjalistyczne i ograniczone do poszczególnych zagadnień i typów zadań.
- Zrezygnowaliśmy z analizy podręczników typowo kulturowych, opierających się na cytatach z literatury, poezji, piosenek, przedstawiających wiedzę encyklopedyczną.
- Analiza materiału podręczników obejmuje teksty prasowe, cytaty artykułów internetowych, jako że stanowią one podstawowy materiał na poziomach od B2 – C2. Uznaliśmy tym samym, że ich wybór nie był przypadkowy.

Zebrany materiał stanowi więc zbiór frazeologizmów mających swe źródło zarówno w oryginalnych tekstach, pochodzących z różnych przekładników, jak i przykładów stworzonych przez samych autorów na użytek podręczników. Zwykle dotyczy to ćwiczeń, pojawiających się po tekstach, będących przykładami danych połączeń wyrazowych. Książki bowiem zanalizowaliśmy całościowo, jedynie z pominięciem utworów literackich. Oznacza to, że wypisaliśmy i przebadaliśmy nie tylko teksty ciągłe, stanowiące całość, ale także bardzo liczną grupę ćwiczeń przeznaczonych dla studentów, pojawiających się w najróżniejszych formach¹⁸². Wydaje się bowiem, że to właśnie ćwiczenia pozwalają autorom podręczników zaproponować cudzoziemcom bardziej

¹⁸² Typy zadań wprowadzających frazeologizmy zostały opracowane w rozdziale piątym pracy.

skomplikowane formy frazeologizmów niż te słownikowe. Okazuje się jednak, że niestety zwykle ta możliwość nie jest wykorzystywana, o czym w dalszej części rozprawy.

4.3. Przegląd wybranych podręczników

4.3.1. Ewa Bajor, Eliza Madej, *Wśród ludzi i ich spraw. Język polski dla cudzoziemców. Podręcznik do języka polskiego dla poziomu średniego B2 i zaawansowanego C2*, wydanie II poprawione i uzupełnione, Łódź 2006.

Podręcznik składa się z 15, różnorodnych pod względem tematyki, lekcji. Ogólnie ujmując, dotyczą one w kolejności: filozofii i człowieka, edukacji, sposobów uczenia się, metod międzyludzkiego porozumiewania się, rodziny, świąt i tradycji, religii, uprzedzeń oraz obaw, praw i wolności człowieka, sprawiedliwości, cywilizacji, ekologii, architektury i sztuki. W każdej lekcji pojawiają się teksty, ćwiczenia, zadania mające rozwijać najróżniejsze sprawności, tj. słuchanie, czytanie, mówienie, naukę słownictwa, słowotwórstwa, gramatyki oraz pisanie. Należy zauważyć, że elementy lekcji występują w różnych konfiguracjach: słuchanie – pisanie – mówienie, mówienie – pisanie, mówienie – czytanie – pisanie. Autorki we Wstępie do podręcznika wskazują, że w porównaniu do pierwszego wydania „został on uzupełniony o wprowadzenie nowych funkcji komunikacyjnych (na przykład korygowanie wypowiedzi, łagodzenie negatywnych opinii) oraz klarowniejszym wyodrębnieniu już istniejących”¹⁸³. Nowością są także nowego typu ćwiczenia objaśniające trudniejszą leksykę i zamieszczenie bardziej skomplikowanych materiałów. „Urozmaicono też technikę pracy z materiałem o takie operacje, jak uzupełnianie tekstu o brakujące zdania czy wybór najwłaściwszej wersji jego zakończenia”¹⁸⁴. Podręcznik przeznaczony jest dla poziomu B2 i C2, a jego zawartość jest zgodna z wymogami certyfikacji języka polskiego jako obcego. Oznacza to, że prezentowana w opisywanej książce tematyka w całości odpowiada wytycznym, znajdującym się w *Standardach wymagań egzaminacyjnych dla poziomu średniego ogólnego PL – B2* określonych przez Państwową Komisję Poświadczenia Znajomości Języka Polskiego jako Obcego¹⁸⁵. Całość materiału uzupełniona jest o literaturę

¹⁸³ E. Bajor, E. Madej, *Wśród ludzi i ich spraw. Język polski dla cudzoziemców. Podręcznik do nauki języka polskiego dla poziomu średniego B2 i zaawansowanego C2*, Łódź 2006, s. 8.

¹⁸⁴ Tamże, s. 8.

¹⁸⁵ Tamże, s. 8-9.

pomocniczą, materiały audialne, klucz do ćwiczeń i szczegółowy opis zawartości jednostek lekcyjnych.

4.3.2. Ewa Bajor, Ewa Sabela, *Zeszyt ćwiczeń do podręcznika Wśród ludzi i ich spraw*, Łódź 2010.

Zeszyt ćwiczeń jest pewnego rodzaju uzupełnieniem podręcznika *Wśród ludzi i ich spraw*. Do każdej z piętnastu jednostek lekcyjnych zaproponowano powiązane z tematem, pod względem leksyki, słowotwórstwa i gramatyki, dodatkowe ćwiczenia. Ma to w założeniu ułatwić studentowi przyswojenie języka, ugruntowanie wiedzy, a znajdujący się na końcu zeszytu ćwiczeń klucz umożliwia samodzielną pracę słuchacza. Co ciekawe, zagadnienia pojawiają się w szerokich kontekstach, a nie tylko w pojedynczych zdaniach¹⁸⁶.

4.3.3. Bogusław Kubiak, *Na łamach prasy*, cz. I, Kraków 2012.

Bogusław Kubiak, *Na łamach prasy*, cz. II, Kraków 2012.

Podręcznik składa się z dwóch części, które przeznaczone są dla poziomu zaawansowanego C2. Obie mają na celu rozwijać sprawność czytania. Testy stanowią fragmenty artykułów prasowych i stają się bazą do różnego typu zadań i ćwiczeń. Każdy podręcznik zawiera trzynaście jednostek lekcyjnych, zbudowanych w ten sam sposób. Podzielone są one na trzy etapy, tj.: przed czytaniem, w trakcie czytania i po czytaniu. W obu częściach, na ich końcu, umieszczone zostały teksty przytoczonych artykułów, będące materiałem podręczników, a także Klucz i Źródła. W części pierwszej dodane są Strategie egzaminacyjne, które zawierają szczegółowe informacje, dotyczące egzaminów certyfikacyjnych z języka polskiego jako obcego, opis typu zadań pojawiających się w tej części egzaminu, zwanej rozumienie tekstów pisanych, a także ogólne wskazówki dla zdających. W części I rozdziały zostały zatytułowane: *Bociania wioska*, *Chłopak z Sosnowca*, *Chcecie, nie chcecie, będziecie w Internecie*, *Nie daję rozkładu na życie*, *Gorąca robota*, *Oko w oko z królem puszczy*, *Uwaga, kobieta za kółkiem*, *W królestwie Skarbnika*, *Niezwykła moc homeopatii*, *Urodzinowy szal*, *Boże Narodzenie w miniaturowej*, *Polski jak łacina*, *Mój przepis na życie*. W części II natomiast rozdziały zatytułowane są: *Beztróskie życie szlachcica*, *Lecznicza moc zwierząt*, *W stadzie byki są krowami*, *Zawód biznesmen*, *Augustowskie...dni*, *Sztuka dawania*, *Nie lekceważ Morfeusza*, *Cały czas żyję*

¹⁸⁶ E. Bajor, E. Sabela, *Zeszyt ćwiczeń do podręcznika Wśród ludzi i ich spraw*, Łódź 2010, s. 7.

z głową w chmurach, Pracownik naprawę wirtualny, Nieśmiertelne marzenie, Palmy sięgają do nieba, Zakorkowani, Kaplica Zakochanych. Należy zauważyć, że w podręcznikach treści urozmaicone są aforyzmami i przysłowiami, anegdotami czy krzyżówkami. Obie części zgodne są z wymogami certyfikacji języka polskiego.

4.3.4. Ewa Lipińska, Elżbieta Grażyna Dąmbaska, *Kiedyś wrócisz tu...*, część I: *Gdzie nadwiślański brzeg. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych*, Kraków 2013.

Kiedyś wrócisz tu..., część II: *By szukać swoich dróg i gwiazd. Podręcznik do nauki języka polskiego dla zaawansowanych*, Kraków 2013.

Pierwsze wydanie tego podręcznika ukazało się w 1997 roku i stanowiło jedną całość. W latach późniejszych (część pierwszą książki wydano w 2003 roku) został on podzielony na dwie części. Pierwsza, o podtytule *Gdzie nadwiślański brzeg*, przeznaczona jest dla poziomu średniego B2. Druga, *By szukać swoich dróg i gwiazd*, dla studentów zaawansowanych, na poziomie C1. Pomimo podziału podręcznika, jego układ i założenia metodyczne w obu częściach są takie same. Każda z nich zawiera osiem pełnych lekcji oraz klucz do ćwiczeń. Wszystkie jednostki lekcyjne mają ten sam układ materiału, który składa się z trzech stałych części tematycznie ze sobą powiązanych. We Wstępie zostały wymienione jako¹⁸⁷:

1. Część komunikacyjna (zawiera fragmenty artykułów prasowych oraz zwroty i wyrażenia komunikacyjne, uzupełnione o ćwiczenia ułatwiające zapamiętanie słownictwa).
2. Część tekstowa (obejmuje teksty, objaśnienia do tekstu, ćwiczenia, wyrażenia idiomatyczne i ćwiczenia wdrażające, tematy do ćwiczeń pisemnych i ustnych oraz wiersz).
3. Część gramatyczna (zawiera wiadomości gramatyczne i ćwiczenia).

Podręcznik w porównaniu z wersją pierwotną został poszerzony o treści komunikacyjne, mające uaktywnić uczących się poprzez dodatkowe typy zadań czy uaktualnieniu tematyki. Część I poza Spisem treści, Wstępem, Kluczem do ćwiczeń i Bibliografią zawiera 8 lekcji, z których każda podzielona jest na trzy podrozdziały.

¹⁸⁷ E. Lipińska, E. G. Dąmbaska, *Kiedyś wrócisz tu...*, część I: *Gdzie nadwiślański brzeg*, Kraków 2013, s. 11.

Lekcje opatrzone są tytułami: Lekcja 1: *Wyrażanie własnych opinii* oraz „*Jeszcze za tym zatęsknisz...*”, *Oburzenie i protest* oraz „*Za siedmioma lasami, za siedzioma górami...*”, *Komplementy* i „*Co się teraz nosi?*”, *Prośba o radę* i „*Smakowita podróż*”, *Argumentacja* oraz „*Któż wypowie twoje piękno, Krakowie prastary*”, *Strach – niepokój – obojętność* oraz „*Legenda o panu Twardowskim, który się z diabłem bratał*”, *Porównywanie* i „*Język polski*”, *Wyrażanie własnych opinii lub argumentacja (powtórzenie)* i „*Zakopane – przedsionek Tatr*”. Pamiętając o tym, że praca dotyczy paradygmatu frazeologicznego, należy podkreślić, że każda lekcja zawiera inną grupę idiomów. W Lekcji 1 to połączenia związane z wyrazami: *kąt, dom, powietrze*, w Lekcji II z: *bajka, kot, nuda*, w Lekcji 3: *ulica, moda, but, pantofel*, w Lekcji 4: *jeść, słodki, ryba*, w Lekcji 5: *historia, mur*, w Lekcji 6: *słowo*, w Lekcji 7: *język*, w Lekcji 8: *góra*. Część II przeznaczona została dla poziomu zaawansowanego C1, a jej budowa jest taka sama, jak części I, to znaczy zawiera Spis treści, Wstęp, 8 lekcji i Klucz do ćwiczeń. Każda lekcja podzielona jest na trzy części. Lekcja 1 zatytułowana *Telefonowanie oraz Nowa gałąź sztuki* zawiera idiomy związane z wyrazami *dziecko i krzyżyk*, Lekcja 2: *Dyskusja i Warszawa* przytacza idiomy z wyrazem *pierwszy*, Lekcja 3: *Wywiad i Odnaleźć siebie* a idiomy dotyczą wyrazów: *lata i świat*, Lekcja 4: *Prośba i Prawo jazdy*, przytacza idiomy powiązane z wyrazami *prawo i serce*, Lekcja 5: *Reklama i Wypoczynek* z idiomami *nerwy, spać, sen*, Lekcja 6: *Perswazja* oraz *Nie wracają na obiady* z idiomami *karta / grać, gra, noc*, Lekcja 7: *Dyskusja (powt.)* oraz *Zagadki kryminalne* dotyczą idiomów *siła, dusza, cień*, Lekcja 8: *Kompromis, Bracia mniejsi* opisuje idiomy z *brat, pies*. Analizie zostaną poddane obie części książki. Należy dodać, że jest ona zgodna z wymogami certyfikacji języka polskiego.

4.3.5. Agnieszka Madeja, Barbara Marcinek, *Polski mniej obcy. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych. Część I., Poziom średni ogólny (B2)*, Katowice 2007.

Podręcznik to 30 rozdziałów stanowiących odrębne lekcje. Nie mają one charakteru chronologicznego, co w założeniu ma pozwolić nauczycielowi na swobodny wybór, potrzebnego w konkretnym momencie, tematu. Każda jednostka zawiera jednak ćwiczenia, mające wyrobić u studenta pięć, powszechnych w metodyce nauczania języków obcych, sprawności, tj., mówienie, pisanie, słuchanie, czytanie i gramatykę. Jak czytamy we Wstępie, „zakres tematyczny i gramatyczny podręcznika został dostosowany do wymagań systemu certyfikacji języka polskiego jako obcego na poziomie B2.

Zamieszczone typy zadań zgodne są z wymogami certyfikacji i mają na celu ułatwić uczącemu się zdanie egzaminu na poziomie średnim ogólnym¹⁸⁸. Podręcznik zawiera *Spis treści*, *Zamiast wstępu* oraz rozdziały zatytułowane w kolejności: *Poznajemy się*, *Cieszymy się Cieszynem*, *Dokąd oczy poniosą*, *Ludzie listy piszą...*, *Biuro podróży*, *Pomysł na imprezę*, *I ty możesz zostać dziennikarzem*, *Andrzejkowy wieczór*, *Poloneza czas zacząć*, *Spluń przez lewe ramię*, *Czas zadumy*, *Frywolne śliweczki*, *Szukam pracy*, *Świat wokół nas*, *Mieszkanie marzeń*, *Co by było, gdyby...*, *Wigilia*, *W poszukiwaniu ideału*, *O czym mówią gwiazdy?*, *Szlachetne zdrowie*, *Książka skarg i zażaleń*, *Szybko, coraz szybciej*, *Dawnych wspomnień czar?*, *Frazeologiczne zoo*, *W świecie bajek*, *Smacznego jajka*, *Obroty słów*, *Jestem samochodem*, *Fala zbrodni*, *Wiele hałasu o śliwkę*.

4.3.6. Stanisław Mędak, *W świecie polszczyzny. Podręcznik do nauczania języka polskiego dla obcokrajowców. Poziom C2 – dla zaawansowanych*, Kielce 2007.

Podręcznik składa się z trzydziestu jednostek dydaktycznych, a w każdej z nich można odnaleźć osiem osi¹⁸⁹: 1. Rozumienie tekstów i wypowiedzi pisanych, 2. Gramatyka, 3. Kompozycja tekstów, 4. Lektura tekstów, 5. Słownictwo i frazeologia, 6. Dowcipy językowe obcokrajowców, 7. Rozumienie ze słuchu, 8. Fonetyka i wymowa. Dodatkowo podręcznik zawiera *Spis treści*, *Opis standardów wymagań dla poszczególnych certyfikatowych poziomów zaawansowania znajomości języka polskiego jako obcego*, *Wykaz skrótów i znaków graficznych*, *Alfabetyczną listę tekstów oraz nazwisk autorów z podaniem stron internetowych*, *Cytowane publikacje oraz listę zalecanych podręczników*, *Indeks osób i Indeks zagadnień*. Należy jednak podkreślić, że nie wszystkie umieszczone teksty stały się przedmiotem analizy. Zrezygnowaliśmy, zgodnie ze wstępnym założeniem, z tekstów użytkowych, dokumentów, tekstów literackich, biblijnych, pieśni, przypowieści itp. Zanalizowaliśmy testy spreparowane na użytek podręcznika lub teksty prasowe, stanowiące bazę poszczególnych osi jednostek lekcyjnych. Szczególnie skoncentrowaliśmy się na, wyróżnionych przez samego autora w osi nazwanej *Mały skarbiec polszczyzny*, frazeologizmach. Rozdziały zostały zatytułowane w kolejności: *Wiedza – portret naukowca*, *Polski noblista-poeta rzeczywistości*, *Sumienie człowieka – przysięga Hipokratesa*, *Dziedzictwo narodowe-opis*

¹⁸⁸ A. Madeja, B. Morcinek, *Polski mniej obcy. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych*, Część I. *Poziom średni ogólny (B2)*, Katowice 2007, s.11.

¹⁸⁹ S. Mędak, *W świecie polszczyzny. Podręcznik do nauczania polskiego dla obcokrajowców. Poziom C2 – dla zaawansowanych*, Kielce 2007, s. 14-16.

dzieła, Ryzyko przygód-marzenia o wielkich podróżach, List – powiernik uczuć, Gaudeamus Igitur... – mówca, orator, krasomówca, Polska i jej sukcesy – gospodarka, Polska i jej sukcesy – cud nad Wisłą, Polska w Unii Europejskiej – siła ducha, Wiara i rozsądek – przełom tysiącleci, Władza i sprawiedliwość – Prawa człowieka, Dziwne istoty – demony, strachy i nieznane, Unia Europejska – szansa dla języka polskiego, Unia Europejska – geneza i charakter, Prawda czy fikcja – biblijny potop, Prasa i jej świat – felietonistyka, Podróże małe i duże – Islandia, Świat pracy – curriculum vitae i list motywacyjny, Argonauci – kult Bogów, Ludzie nauki – profesor Barbara Skarga, Język polski w poezji – erotyk i hymn, Poezja w utworach prozatorskich – pisarz i jego talent, Codzienność wielkich twórców – Witkacy, Człowiek jako indywiduum – refleksje filozofa, Opowiadacze historii – muzeum opowiadaczy, Świat zbrodni – kryminały i detektywi, Świat zwierząt – brunatny sprinter, Sztuka tworzenia i leczenia – resume, Oswojony język: otwarty rynek pracy – otwarte okno na świat. Należy dodać, że opisywany podręcznik jest bardzo rozbudowany i w porównaniu do innych zawiera dużo tekstów w różnych formach podawczych, o czym świadczą także wymienione tytuły. Podręcznik zgodny jest z wymogami certyfikacji języka polskiego jako obcego na poziom zaawansowany C2.

4.3.7. Anna Seretny, *Kto czyta – nie błądzi*, Kraków 2012.

Anna Seretny, *Per aspera ad astra*, Kraków 2014.

Oba podręczniki w założeniu mają na celu doskonalenie sprawności czytania i pracy z tekstem. *Per aspera ad astra* stanowi kontynuację *Kto czyta – nie błądzi*. Pierwszy przeznaczony na poziom B2 i C1, drugi na poziom C2. Każda z ośmiu jednostek lekcyjnych jest podzielna na powiązane z tematem głównym teksty. Całość została uzupełniona o Spis Treści, Wstęp oraz Od Autorki, Klucz i Bibliografię. W *Kto czyta – nie błądzi* rozdziały zatytułowane są: *Różnice kulturowe – słowa, gesty, zachowania, Polaków i cudzoziemców kłopoty z językiem polskim, W pogoni za wiedzą – szkoła nie wczoraj a dziś, W wolnym czasie..., W zdrowym ciele – zdrowy duch, Na ratunek przyrodzie, Mówią, że podróże kształcą..., Na przełomie wieków*. Rozdziały *Per aspera ad astra* zostały opatrzone tytułami: *Rodzina XXI wieku, Cierpliwością i pracą ludzie się bogacą, Zdrowym być i...więcej nic, Potęga smaku i zapachu, W szponach nałogów, Ciemne strony życia, Media, czyli czwarta władza, Kup!Zrób!Przyjedź!Zobacz! – czyli w dzisiejszym świecie reklamy*. Jak podkreśla autorka we Wstępie, tematy zostały zaczerpnięte z katalogu tematycznego poziomu C2 zawartego w *Standardach wymagań*

egzaminacyjnych, a zamieszczone fragmenty tekstów pochodzą głównie z materiałów prasowych lub prasowych internetowych. Daje to gwarancję uniwersalności podręcznika i przekonanie, że tematy nie zdezaktualizują się zbyt szybko¹⁹⁰. Teksty zawierają rozmaite ćwiczenia, rozwijające różne umiejętności. Obie części zgodne są z wymogami certyfikacji języka polskiego.

4.3.8. Elżbieta Zarych, *Przejdź na wyższy poziom*, Poznań 2014.

Podręcznik przeznaczony jest dla obcokrajowców na poziom B2/C1. We Wstępie autorka podkreśla, że powstał on w wyniku jej wieloletnich doświadczeń w pracy ze studentami zaawansowanymi. Na zawartość podręcznika składa się 7 lekcji. Materiałem podstawowym, będącym budulcem, są teksty dotyczące różnorodnych tematów, które w założeniu mają pomóc uczącemu się zdobyć i wzbogacić niezbędne słownictwo, a jednocześnie zachęcać go do analizy i dyskusji. Teksty stają się „bazą do ćwiczeń leksykalnych, słowotwórczych, gramatycznych, fonetycznych i innych”¹⁹¹. Tytuły rozdziałów wskazują na poruszane w nich tematy: Roz. I *Komunikacja, język, informacja, emocje* (zagadnienia nauki języków, symboli, znaków), Roz. II *Dookoła świata* (dotyczy obyczajów, przesądów i stereotypów), Roz. III *Między nami* (mówi o sympatii i antypatii), Roz. IV *W poszukiwaniu czasu* (dotyczy przemijania), Roz. V *Smacznie i zdrowo* (tematyka zdrowia, gotowania), Roz. VI *W świecie opowieści* (świat bajek, legend), Roz. VII *Podyskutujmy* (dotyczy mody i sławy). Wszystkie rozdziały (poza IV) podzielone są na podrozdziały, które rozwijają główną tematykę, urozmaiconą wieloma ćwiczeniami gramatycznymi i leksykalnym. Szczególnie dużo uwagi autorka podręcznika poświęca frazeologizmom i przedstawia je w postaci różnych typów zadań. Pod względem formalnym książka składa się ze Spisu treści, Wstępu, Dodatku gramatycznego, Klucza i Indeksu gramatycznego. Interesującą nowością, w porównaniu do innych tytułów, jest Dodatek gramatyczny, w którym autorka nie tylko wyjaśnia niektóre skomplikowane zagadnienia gramatyczne, ale dodatkowo uzupełnia je o ćwiczenia.

Przejdź na wyższy poziom to jedyny z omawianych w rozprawie podręczników, który nie jest opisany formułą zgodności z wymogami certyfikacji języka polskiego. Mimo to stał się przedmiotem analizy jako jeden z najnowszych podręczników do nauki polskiego. Dodatkowym argumentem jest to, że z łatwością można go potraktować jako

¹⁹⁰ A. Seretny, *Kto czyta – nie błądzi*, Kraków 2012, s. 7.

¹⁹¹ E. Zarych, *Przejdź na wyższy poziom*, Poznań 2014, s. 7.

podstawowy materiał kursowy, niespecjalistyczny i nieprzeznaczony dla konkretnej grupy cudzoziemców. W pełni więc wpisuje się w założone kryteria wyboru analizowanego w pracy materiału frazeologicznego.

4.4. Podręczniki do nauki frazeologii dla cudzoziemców

Jak już wspomnieliśmy wcześniej, głównym kryterium doboru materiału badawczego, poza poziomem przeznaczenia, stało się założenie, że podręczniki powinny być niespecjalistyczne i przeznaczone do codziennej pracy z obcokrajowcami. Inaczej bowiem frazeologizmy są prezentowane w książkach kursowych, gdzie są one jednym z elementów wprowadzanego słownictwa, a inaczej, kiedy są one jedynym i podstawowym tematem opracowania. Porównanie tego typu książek jest bezzasadne, a tym samym wyciągnięcie konkretnych wniosków ze zgromadzonego materiału, niemożliwe. Badając jednak frazeologizmy, należy zaprezentować trzy podstawowe podręczniki do nauki frazeologii polskiej dla cudzoziemców, pamiętając, że nie mogą one stanowić podręczników wiodących w nauczaniu polskiego jako obcego, ale jedynie dodatek czy uzupełnienie słownictwa.

Najstarszym podręcznikiem tego typu jest *Frazeologia polska. Zbiór ćwiczeń dla cudzoziemców* Danuty Buttler¹⁹². Powstał on w latach 70-tych XX wieku. Autorka przeznaczyła go dla studentów, którzy w sposób swobodny posługują się polszczyzną. Określenie to, aczkolwiek bardzo nieprecyzyjne, pozwala stwierdzić, że odnosi się do poziomu minimum średnio zaawansowanego. Podręcznik składa się z wyraźnie zaznaczonych dwóch części, z której pierwsza to zbiór zróżnicowanych 140 ćwiczeń, a dodatkowe zadania z frazeologii mają ułatwić uczącemu się sprawdzenie poziomu jego wiedzy z zakresy połączeń wyrazowych. Część druga zawiera odpowiedzi ćwiczeń, co daje szansę studentowi na samodzielne korzystanie z podręcznika. Na Aneks składają się różnorodne zwroty komunikacyjne wraz z odpowiedziami.¹⁹³ Anna Papież wskazuje, że „w tej publikacji brakuje kryterium doboru materiału nauczania, a autorka zdecydowała się na zamieszczenie w swoim podręczniku tylko wybranych związków z pierwszego tomu *Słownika frazeologicznego języka polskiego* S. Skorupki, uwzględniając dodatkowo typowe formuły konwersacyjne i zwroty grzecznościowe, które choć niekoniecznie

¹⁹² D. Buttler, *Frazeologia polska. Zbiór ćwiczeń dla cudzoziemców*, Warszawa 1980.

¹⁹³ Szczegółowej analizy podręcznika dokonała Anna Papież w: *Frazeologia w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Nowa generacja w glottodydaktyce polonistycznej*, pod red. W. T. Miodunki, Kraków 2009, s. 191-197.

zawsze zalicza się frazeologii, w praktyce okazują się niezwykle przydatne¹⁹⁴. Znajdują się więc tam nie tylko frazeologizmy właściwe, ale też różnego rodzaju związki łączliwe. Ogólnie to 1348 frazeologizmów, zróżnicowanych pod względem budowy, semantyki i stylistyki. D. Buttler kładzie nacisk przede wszystkim na dokładne definicje znaczeń podawanych jednostek frazeologicznych oraz na ukazanie typowych kontekstów użycia¹⁹⁵. Jak podkreśla Gabriela Dziamska-Lenart, autorka *Frazeologii polskiej* „kładzie nacisk na dokładne ukazanie właściwości strukturalnych i semantycznych stałych związków wyrazowych, zwraca uwagę na odpowiedniość znaczeniową między wyrazami i frazeologizmami, relacje synonimiczne i antonimiczne w obrębie frazeologii, ukazuje wieloznaczność związków frazeologicznych i ich składników¹⁹⁶. W ocenie A. Papież podręcznik Danuty Buttler, zawiera wiele nazbyt skomplikowanych związków frazeologicznych, a ich duża liczba i ograniczony zakres wykorzystanego materiału sprawia, że brak jest wyraźnych kryteriów doboru materiału¹⁹⁷.

Nowszym podręcznikiem do nauki frazeologii obcokrajowców jest *Nie taki diabeł straszny. Podręcznik frazeologii dla obcokrajowców* Elżbiety Rybickiej, wydany w 1994 roku¹⁹⁸. W założeniu samej autorki książka przeznaczona jest dla studentów początkujących, ale stopień trudności niektórych zawartych w niej ćwiczeń sprawia, że może być ona wykorzystana także na poziomie średnio zaawansowanym. Wybrane w podręczniku frazeologizmy funkcjonują w codziennej polszczyźnie mówionej i mają ułatwić porozumiewanie się cudzoziemcom oraz poszerzyć ich kompetencje leksykalne, kulturowe i gramatyczne. W doborze frazeologizmów kierowano się rozsądkiem oraz doświadczeniem w nauczaniu obcokrajowców. Większość frazeologizmów znajdujących się w podręczniku to, zgodnie z określeniem E. Rybickiej, tzw. związki frazeologiczne naturalne. Odwołują się do człowieka i otaczających go zjawisk. Charakteryzują się obrazowością, prostą konstrukcją gramatyczno – semantyczną i użytecznością¹⁹⁹. W obszernym Wstępie autorka podkreśla, że omawiana książka zawiera 50 związków frazeologicznych obejmujących trzy typy frazeologizmów, tzn. wyrażenia, zwroty i frazy. Dla ułatwienia E. Rybicka nazywa je wszystkie idiomami²⁰⁰. Podręcznik został

¹⁹⁴ Anna Papież, dz. cyt., s. 192.

¹⁹⁵ Tamże, s. 192.

¹⁹⁶ G. Dziamska-Lenart, *Kompetencja frazeologiczna w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego III*, pod red. E. Kubickiej, A. Walkiewicz, Toruń 2015, s. 349.

¹⁹⁷ A. Papież, dz. cyt., s. 197.

¹⁹⁸ E. Rybicka, *Nie taki diabeł straszny. Podręcznik frazeologii dla obcokrajowców*, Kraków 1994.

¹⁹⁹ Tamże, s. 14.

²⁰⁰ Tamże, s. 13.

podzielony na siedem części²⁰¹, a poza słowem Od redaktora serii oraz Wstępem urozmaicony jest Ćwiczeniami do części siódmej, dodatkiem zatytułowanym: Idiom dla studenta: Nie taki diabeł straszny, Indeks oraz Bibliografią. W książce każdy związek został opracowany oddzielnie i składa się z kilku elementów, tj. rysunku objaśniającego idiom, dialogu będącego jego ilustracją, definicją idiomu oraz zdań z ich użyciem. Całość zamykają ćwiczenia strukturalne i komunikacyjne, mające ułatwić studentowi zapamiętanie idiomu i jego poprawne użycie²⁰². Podręcznik jest więc przeznaczony do pracy z nauczycielem, ale też do samodzielnego utrwalania frazeologizmów²⁰³. Bez wątplenia omawiany podręcznik ma wiele zalet, ale nie można wykorzystać go podczas typowego kursu języka polskiego jako obcego. Dodatkowo od jego wydania minęło wiele lat i zmieniające się realia kulturowe i społeczne sprawiają, że dialogi umieszczone w książce są archaiczne, a sytuacje prezentowane mało prawdopodobne.

Najnowszym podręcznikiem do nauki frazeologii dla obcokrajowców jest *Co raz wejdzie go głowy – już z niej nie wyleci, czyli frazeologia prosta i przyjemna* Anny Pięcińskiej²⁰⁴. Książka przeznaczona jest na poziom B1 – C1, to znaczy na poziom minimum średni. W założeniu więc sięgający po ten podręcznik studenci powinni już znać język polski, a książka ma zwiększyć ich zasób wiedzy leksykalnej. Uczącym się poszerzy znajomość słownictwa, a dla nauczycieli będzie pomocą w przygotowywaniu zajęć z języka polskiego jako obcego. Podręcznik składa się z trzech rozdziałów zatytułowanych w kolejności: *Ciało człowieka „składa się” z frazeologizmów* (frazeologizmy dotyczące ciała człowieka i jego wyglądu), *Świat wokół nas jest pełen frazeologizmów* (zawiera stałe połączenia opisujące otaczającą nas rzeczywistość), *Frazeologizmy można odnaleźć w Biblii i mitach*. Dodatkowo rozdziały podzielone są na podrozdziały i tak rozdział pierwszy składa się z 15 podrozdziałów, rozdział drugi z 6 a rozdział 3 z dwóch. Należy zauważyć, że elementy każdej części są ze sobą powiązane, a ich budowa jest taka sama. Każdy rozdział zaczyna się od listy frazeologizmów wraz z przykładami ich użycia, np. *mieć dobrze poukładane w głowie – „Twoja przyjaciółka ma dobrze poukładane w głowie – bierz z niej przykład”*²⁰⁵. Następnie pojawiają się różnego

²⁰¹ Część I – idiomy opisują człowieka a zaprezentowane porównania odnoszą się do wyglądu człowieka i jego charakteru, część II – zwroty z czasownikiem „mieć”, część III, IV, V, VI – człowiek w różnych sytuacjach codziennych i życiowych, część VII stanowi zamkniętą całość i opowiada historię małżeństwa.

²⁰² E. Rybicka, dz. cyt., s. 14-15.

²⁰³ Podręcznik opisała A. Papież, dz. cyt., s. 198-201, G. Dziamska-Lenart, dz. cyt., s. 350.

²⁰⁴ A. Pięcińska, *Co raz wejdzie do głowy – już z niej nie wyleci, czyli frazeologia prosta i przyjemna*, Kraków 2006.

²⁰⁵ Tamże, s. 13.

rodzaju ćwiczenia, polegające na uzupełnianiu zdań, rysowaniu map skojarzeń, poszukiwaniu synonimów. Na końcu każdego podrozdziału znajduje się klucz, co bez wątplenia umożliwi studentowi samodzielne korzystanie z podręcznika. W założeniu jednak strony oznaczone są dwoma kolorami. Czerwone przeznaczone zostały do pracy pod kierunkiem lektora, niebieskie wymagają samodzielnej pracy studenta, ponieważ mają one charakter utrwalający. We Wstępie autorka podkreśla, że wybór owych grup wyrażen nie był przypadkowy, to znaczy interesujące były te połączenia, które mają swoje korzenie w obserwacji ludzkiego zachowania, bo tych używamy w codziennej komunikacji najczęściej. Są one dzięki temu łatwe do zapamiętania i mogą przydać się w opisie codziennych, życiowych sytuacji²⁰⁶. Należy także zauważyć, że frazeologizmy otwierające podrozdziały nie są uporządkowane alfabetycznie, ani w żaden inny zaplanowany sposób. Po Wstępie znajduje się wykaz symboli oznaczających poszczególne typy ćwiczeń, a na końcu książki została umieszczona transkrypcja tekstów nagranych na płycie dołączonej do książki oraz spis treści. Agata Wiącek zauważa, że w *Co raz wejdzie do głowy...* wprowadzono 1076 związków²⁰⁷ (niektóre z nich pojawiają się dwa razy w różnych podrozdziałach), przy czym związki zbliżone znaczeniowo (np. *głowa do góry* i *uszy do góry*) zostały połączone w jedno hasło i zilustrowane za pomocą jednego przykładu. Nie wszystkie zamieszczone związki mają charakter metaforyczny (np. *na przedzie, ciemne piwo*)²⁰⁸. Należy zauważyć, że opisywany podręcznik jest zgodny z wymogami certyfikacji języka polskiego, niestety jednak brak w nim wskazówek, które frazeologizmy odpowiadają konkretnemu poziomowi²⁰⁹.

Opisane powyżej podręcznik do nauki frazeologii cudzoziemców różnią się zdecydowanie od siebie. Wynika to nie tylko z dużych odległości czasowych pojawiania się ich w przestrzeni glottodydaktycznej, ale przede wszystkim z odmiennego sposobu prezentowania frazeologizmów²¹⁰. Autorki książek stosują różne metody i kryteria doboru stałych połączeń wyrazowych. Nie da się więc w sposób jednoznaczny porównać tak obszernego materiału, jaki znajduje się w zaprezentowanych podręcznikach. To, co je

²⁰⁶ Tamże, s. 7.

²⁰⁷ Anna Papież wymienia 977 frazeologizmów, w: A. Papież, dz. cyt., s. 203.

²⁰⁸ A. Wiącek, *Błędy frazeologiczne w komunikacji obcokrajowców uczących się języka polskiego*, Wrocław 2014, s. 78. (rozprawa doktorska).

²⁰⁹ Podręcznik szczegółowa opisała A. Papież, dz. cyt., s. 202-206, A. Wiącek, dz. cyt., s. 76-78, G. Dziamska-Lenart, dz. cyt., s.350.

²¹⁰ Por. A. Papież, dz. cyt., s. 207. Píše ona, że „znacząca zmiana, która wynika z rozwoju metodyki nauczania języka polskiego jako obcego na przestrzeni trzydziestu lat dzielących wydanie najstarszego i najnowszego podręcznika do frazeologii, daje się zauważyć przede wszystkim w sposobie prezentacji materiału leksykalnego; dostrzec ją można także, analizując bliżej typy ćwiczeń proponowanych przez autorki”.

łączy, to przeznaczenie. Skierowane są do studentów choć trochę znających język polski, a celem nadrzędnym jest rozwijanie kompetencji leksykalnej. Omawiane książki są więc swego rodzaju podręcznikami specjalistycznymi i dotyczą określonej dziedziny oraz sprawności językowej. Nie mogą być standardowymi podręcznikami kursowymi, ponieważ nie zawierają różnorodnych materiałów, zagadnień gramatycznych czy słowotwórczych. Materiał w nich zawarty może być jedynie dodatkiem do zajęć z języka polskiego jako obcego. Z perspektywy lektora trudno bowiem wyobrazić sobie lekcje z cudzoziemcami, oparte jedynie na nauce, wprowadzaniu i tłumaczeniu związków frazeologicznych. Jako że jednym z głównych założeń wyboru materiału badawczego do rozprawy było zanalizowanie podręczników mających cechy książek kursowych, podręczniki do nauki frazeologii nie stały się przedmiotem badań. Są one bowiem zbyt specjalistyczne. Należy zauważyć, że *Co raz wejdzie go głowy – już z niej nie wyleci, czyli frazeologia prosta i przyjemna* realizuje inne założone kryteria, to znaczy czasowe, które zostało ustalone na rok 2003 (publikacja *ESOKJ*), jak i zgodność z wymogami certyfikacyjnymi języka polskiego jako obcego. Niezależnie jednak od tego podręcznik ten nie został włączony w zakres zainteresowań badawczych jako zbyt jednorodny i wpisujący się wyłącznie w obszar frazeologizmów. Podręczniki D. Buttler i E. Rybickiej nie realizują żadnego z ustalonych założeń.

V. Związki frazeologiczne w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego (poziom od B2 do C2)

5.1. Poziomy biegłości językowej w świetle *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*

Materiałem badawczym pracy objęte zostały podręczniki przeznaczone do nauczania na poziomie od B2 do C2. W poprzednim rozdziale uzasadniliśmy ten wybór, który ma głębokie podstawy merytoryczne. W celu zbadania frazeologizmów należy jednak w pierwszej kolejności zadać pytanie, dlaczego tych połączeń uczy się obcokrajowców, w jakiej formie są one wprowadzane i utrwalane. Wydaje się jednak, że aby móc je zanalizować i poszukać odpowiedzi, należy odwołać się do ogólnych wytycznych *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ)*. Dokument ten opisuje konkretne umiejętności, jakie są wymagane na poszczególnych stopniach zaawansowania. Aby uznać, że cudzoziemiec posługuje się językiem na danym poziomie, należy zanalizować i przedstawić zarys wymagań, jakie są mu stawiane. Dodatkowo także twórcy *ESOKJ* podkreślają, że autorzy tekstów i podręczników dokonują wyboru słownictwa samodzielnie. Powinni jednak sformułować pewne założenia, a dobór leksyki może polegać na: określeniu kluczowych słów i wyrażen, zastosowaniu wyniku badań statystycznych częstotliwości występowania słów, wyborze tekstów mówionych i pisanych oraz nauczaniu słownictwa tam zawartego, rezygnacji z kontrolowanego rozwoju słownictwa na rzecz jego naturalnego poszerzenia, w odpowiedzi na konkretne potrzeby studenta²¹¹. Biorąc pod uwagę, że wspomniany dokument ma charakter ogólny i dotyczy nauczania wszystkich języków obcych, problem uczenia frazeologii nie jest w nim tematem znaczącym. Autorzy, choć wskazują na konieczność uczenia połączeń wyrazowych, nie zajmują się rozwojem tej kompetencji. O znajomości frazeologii mówi się w dokumencie w kontekście konkretnych poziomów biegłości językowych.

Trzeba pamiętać, że ustalenie owych poziomów okazało się konieczne do efektywnego uczenia. Chodziło o to, aby ustalone reguły i podziały można było zastosować wobec każdego języka, niezależnie od jego stopnia trudności czy liczby jego użytkowników. W *ESOKJ* poziomy zostały zaprezentowane w tabelach, które później stały się podstawą opracowania wymagań egzaminacyjnych, na gruncie języka polskiego

²¹¹*ESOKJ*, s. 130-131.

jako obcego. Oczywiście jest, że uwzględniają one wszystkie sześć poziomów biegłości, od A1 do C2. Ponieważ jednak zakres badań w pracy doktorskiej obejmuje poziomy najwyższe, tylko one staną się materiałem badawczym. Należy więc szczegółowo przytoczyć wymagania umieszczone w skali ogólnej:

<p>Poziom samodzielności: B2</p>	<p>Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu, zarówno w tekstach konkretnych, jak i abstrakcyjnych. Potrafi porozumieć się na tyle płynnie, że bez większych problemów może prowadzić rozmowę z różnymi użytkownikami języka, nie powodując napięcia u żadnej ze stron. Potrafi wyrazić własne opinie, argumentować je i w mowie, i w piśmie.</p>
<p>Poziom samodzielności: C1</p>	<p>Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie szeroki zakres trudnych, dłuższych tekstów, dostrzegając też znaczenia ukryte i ironiczne. Potrafi wyrażać się płynnie, spontanicznie. Umie posługiwać się językiem w kontaktach towarzyskich, społecznych, edukacyjnych bądź zawodowych. Dodatkowo bez trudu formułuje skomplikowane frazy, bez trudu buduje całościowe wypowiedzi, sprawnie posługując się regułami organizacji wypowiedzi, łącznikami, wskaźnikami zespolenia tekstu.</p>
<p>Poziom samodzielności: C2</p>	<p>Osoba na tym poziomie może zrozumieć praktycznie wszystko, co usłyszy i</p>

	przeczyta. Potrafi streszczać wszelkie teksty i zrozumieć wszelkie zawarte w nich tezy. Umie płynnie i bez trudu przekazywać swoje opinie, subtelnie różnicując znaczenia.
--	--

Opracowano na podstawie: Tabeli 1. *Poziomy biegłości językowej: skala ogólna, ESOKJ*, s. 33.

Powyższa tabela pokazuje generalne wymagania, skierowane do uczących się języków obcych. Ich ogólnikowość jest jednak na tyle duża, że na tej podstawie nie dałoby się szczegółowo wprowadzić jednolitych i powszechnie obowiązujących wymagań. Autorzy *ESOKJ* uznali więc, że dla dobra uczących się i samych nauczycieli należy stworzyć bardziej szczegółowy obraz skali. Ujęte one zostały w *ESOKJ* w Tabeli 2 oraz Tabeli 3²¹². Nie prezentując szczegółowo owych tabel, należy jednak przytoczyć pewne podstawowe założenia i wymagania skierowane do studentów posługujących się polszczyzną na poziomach B2 – C2 w zakresie rozumienia, mówienia i pisania (słuchanie, czytanie, interakcja, produkcja, pisanie²¹³ oraz jakości wypowiedzi ustnych (zakres, poprawność, płynność, interakcja, spójność)²¹⁴:

Poziom B2	Uczący się potrafią zrozumieć dłuższe wypowiedzi i wywody, pod warunkiem, że jest im znany temat. Rozumieją programy telewizyjne, filmy w standardowej odmianie języka. Czytają ze zrozumieniem artykuły i reportaże dotyczące współczesnego świata, rozumieją współczesną prozę literacką. Umieją porozumiewać się na tyle płynnie i spontanicznie, że bez trudu prowadzą swobodne rozmowy, są w stanie prezentować swoje opinie i poglądy. Potrafią formułować sens wypowiedzi, przedstawiać własny punkt widzenia, właściwie go argumentując. Są w stanie pisać teksty na zadany temat, rozważając argumenty za i przeciw, stosując też różne
-----------	--

²¹² Tabele zostały szczegółowo opracowane w *ESOKJ* : Tabela 2. *Poziomy biegłości językowej: samoocena*, s. 34-35; tabela 3 – *Poziomy biegłości językowej: jakość wypowiedzi ustnej*, 2003, s. 36-37.

²¹³Tabela 2, *ESOKJ*, s. 34-35.

²¹⁴ Tabela 3, tamże, s. 36-37.

	<p>formy, np. opowiadanie, list, rozprawkę, W kwestii wypowiedzi ustnej osoby na tym poziomie dysponują wystarczającym zasobem środków językowych, by jasno wyrażać opinie na dowolny temat. Nie mają problemu z synonimią i wykorzystują skomplikowane struktury zdaniowe. Wypowiedzi są raczej poprawne gramatycznie, a błędy nie wpływają na zrozumienie przekazywanej treści. Uczący się potrafią budować długie wypowiedzi, choć czasem zauważalne są pauzy podczas szukania odpowiedniego słownictwa. Umieją też zaczynać rozmowę, podtrzymywać ją, zachęcać innych do zabierania głosu, chociaż nie zawsze mogą robić to elegancko. W sposób ograniczony stosują spójniki, co sprawia, że obserwuje się czasami dłuższe przerwy w zachowaniu ciągłości.</p>
<p>Poziom C1</p>	<p>Posługujący się językiem rozumieją dłuższe i nawet nie do końca jasno sformułowane wypowiedzi. Bez trudności rozumieją programy i filmy, a także długie i złożone teksty informacyjne, rozróżniając różne style. Zrozumienie obejmuje teksty różnych dziedzin (nawet technicznych czy instrukcji). Potrafią wypowiadać się płynnie, bez namysłu, wypowiadać się precyzyjnie i wyrażać własne opinie, nawiązując swobodnie do rozmówców. Formułują przejrzyste i jasne wypowiedzi, dotyczące skomplikowanych tematów i podtematów, właściwie je konkludując. Osoby na poziomie C1 bez trudu są w stanie pisać o trudnych zagadnieniach w różnych formach i w dostosowanym do odbiorcy stylu. W wypowiedziach ustnych uczący się dysponują szerokim zasobem środków, dzięki którym wypowiadają się praktycznie na każdy temat, bez większego namysłu, niezależnie od tematu. Dodatkowo rzadko popełniają błędy, a płynny tok wypowiedzi może być jedynie zakłócony wyłącznie poprzez tematy trudne koncepcyjnie. Swobodnie dobierają wyrażenia, podtrzymują rozmowę, wchodzą w dialogi z rozmówcami, a ich wypowiedzi są spójne, logiczne i dobrze sformułowane (stosują spójniki, wskaźniki zespolenia itp.)</p>

Poziom C2	<p>Uczący się nie mają żadnego problemu ze zrozumieniem jakiejkolwiek wypowiedzi, niezależnie od tego, czy jest ona mówiona, pisana, odbierana „na żywo”, nawet przy szybkim tempie mówienia rodzimego użytkownika języka. Rozumieją praktycznie wszystkie formy pisemne, włączając te abstrakcyjne czy specjalistyczne. Bez żadnego wysiłku potrafią wziąć udział w dyskusji na każdy temat i swobodnie wyrażać własne opinie, argumentować własne poglądy, różnicując znaczenia. Są w stanie przeprowadzić logiczny wywód we właściwym stylu dopasowanym do sytuacji i tematu, co umożliwi odbiorcy zrozumienie intencji mówiącego. Na poziomie C2 uczący się potrafią pisać poprawne teksty w różnych stylach (listy, artykuły, opracowania, streszczenia, recenzje). W zakresie wypowiedzi ustnych posługujący się językiem na tym poziomie precyzyjnie wyrażają opinie, unikają dwuznaczności znaczeń, stosują wyrażenia potoczne i idiomatyczne. Uczący się mówią bezbłędnie, płynnie, przyjmują odpowiednią intonację, umieją włączać się do rozmowy, a jeśli mają jakieś braki gramatyczno – leksykalne, potrafią tak przeformułować wypowiedź, że rozmówcy nie zauważają tego rodzaju problemów. Wypowiedzi są spójne, logiczne, poprawne stylistyczne.</p>
-----------	--

Opracowano na podstawie: Tabeli 2. *Poziomy biegłości językowej: samoocena* oraz Tabeli 3. *Poziomy biegłości językowej: jakość wypowiedzi ustnych*, *ESOKJ*, s. 33-37.

Tabele pokazują zróżnicowanie wymagań w zależności od poziomu biegłości. To w pewien sposób system stopniowany, to znaczy uznaje się, że osoby będące na wyższych poziomach mają kompetencje wymagane na tych niższych. Rozgałęzień stopni biegłości jest wiele, ale *ESOKJ* szczegółowo wskazuje różnice pomiędzy nimi. Od poziomu B2²¹⁵ uczący się znacznie przewyższa tych, którzy posługują się językiem w stopniu do średniego. Zauważa się umiejętność argumentacji, obrony własnych opinii i wchodzenie w sposób płynny w interakcje z rozmówcami. Z drugiej strony osoba na poziomie B2 potrafi korygować własne błędy i pomyłki, by przekazywać bez zakłóceń

²¹⁵*ESOKJ* wyróżnia poziom B2 oraz B2 + (Vantage), s. 4.

komunikacyjnych dowolne treści²¹⁶. Omawiany dokument wymienia poziom B2+ i określa go jako wyższy stopień poziomu Vantage, chociaż podręczniki do nauki języka polskiego jako obcego go pomijają i pozostają przy prostym określeniu B2²¹⁷. Kolejny poziom biegłości, tj. C1 nazywany jest poziomem efektywnej biegłości użytkowej. Wypowiedzi są tutaj płynne, poprawne gramatycznie, zróżnicowane stylistycznie, odpowiednio zbudowane i skonstruowane²¹⁸. Oczywiście więc poziom najwyższy C2 jest pewnego rodzaju składową wszelkich wymienionych cech. To znajomość perfekcyjna języka, która polega na precyzyjności jego użycia, a nie na tym, by posługiwać się nim tak, jak jego rodzimy użytkownik. Wskazuje się tu na bogate słownictwo i znajomość wyrażen idiomatycznych²¹⁹. Należy więc pamiętać, że poziomy biegłości mają płynne granice i nie są ustalone raz na zawsze. Ich wprowadzenie umożliwia uporządkowanie choćby wymagań egzaminacyjnych, daje szansę oceny uczących się pod różnym kątem²²⁰.

Przedstawiony powyżej krótki opis wymagań ogólnych jest w pewien sposób uzasadnieniem do wprowadzania w podręcznikach połączeń frazeologicznych. Posługujący się językiem polskim jako obcym na poziomach wyższych musi znać podstawowe frazeologizmy, idiomy czy kolokacje. Wydaje się, że bez ich znajomości, zarówno biernej, jak i czynnej, niemożliwe byłoby wchodzenie w swobodne interakcje z rozmówcami czy też czytanie autentycznych tekstów, płynne argumentowanie opinii. Frazeologia więc w naturalny sposób stała się częścią zasobu słownictwa, którego cudzoziemcy powinni się uczyć na wyższych etapach, a ich stosowanie nadaje wypowiedzi różny charakter. Są też one istotne stylistycznie, pozwalają budować różnorodne „odcienie” i znaczenia. Trzeba podkreślić, że choć *ESOKJ* jest swoistego rodzaju drogowskazem tworzenia programów i metod nauczania języków obcych, brakuje w nim bardziej szczegółowych wytycznych, co do wprowadzania frazeologii w pracy z cudzoziemcami. W dokumencie wspomina się jedynie o znajomości wyrażen idiomatycznych na poziomach wyższych, ale to stwierdzenie jest ogólnikowe i nie

²¹⁶ Tamże, s. 43.

²¹⁷ Za *ESOKJ* należy uznać, że student na poziomie B2+ umie argumentować, skutecznie komunikować się i posiada wyrobioną wrażliwość językową. Zauważalne są umiejętności dyskursywne, które dotyczą nie tylko strategii prowadzenia rozmów i odpowiedniej reakcji na dialog, ale też na spójnej, klarownej ciągłej wypowiedzi. Nie bez znaczenia jest też tutaj sztuka negocjacji. *ESOKJ*, s. 43.

²¹⁸ *ESOKJ*, s. 44.

²¹⁹ Tamże, s. 44.

²²⁰ Szczegółowe wymagania na poszczególne poziomy, obejmujące działania i strategie produktywne zawarte są w *ESOKJ*, s. 62-67, działania i strategie receptywne w *ESOKJ*, s.67-73, działania i strategie interakcyjne, *ESOKJ*, s. 73-82.

stanowi konkretnych wskazówek dla nauczycieli. Wydaje się jednak, że wynika to z podstawowego założenia dokumentu, jakim jest jego ponadczasowość, możliwość dostosowania i wdrożenia jego zaleceń do jak największej liczby języków. Jak wskazuje Iwona Janowska *System opisu* stanowi punkt odniesienia, umożliwiając tworzenie i opracowanie programów różnych, ale porównywalnych. Dokument nie ma charakteru ewaluacyjnego, ale polega na wprowadzeniu spójności systemu nauczania języków, w zakresie zdefiniowania celów, kompetencji. Nie jest on idealnym modelem czy wzorcem, ale pewnym sposobem podejścia do opisywanego zagadnienia, do opracowania inwentarzy językowych, testów czy podręczników²²¹. Autorzy więc zdefiniowali tylko podstawowe i niezbędne pojęcia, a wykluczyli w swym opisie to, co stanowi o specyfice języka i jego niestandardowym wymiarze. Niewątpliwie frazeologizmy są ważnym elementem polszczyzny, stanowią o kulturze. Pamiętając o tym, wydaje się, że twórcy *ESOKJ* nie mogli szczegółowo zająć się tematem frazeologii i jej roli w nauczaniu obcokrajowców. Są one bowiem charakterystycznym wyznacznikiem konkretnego języka i nawet jeśli podobne połączenia wyrazowe pojawiają w różnych językach i znaczą to samo, ich frekwencja, odbiór społeczny i rejestr może być zupełnie odmienny. Z tej perspektywy należy przyjąć, że brak frazeologizmów w dokumencie jest naturalny i wynika z ustalenia obiektywnych kryteriów poruszanych z nim zagadnień glottodydaktycznych. Z drugiej strony jednak, skutkuje to dość dużą dowolnością w nauczaniu frazeologii, określeniu, czego należy wymagać na danym poziomie biegłości. Autorzy podręczników więc samodzielnie, lub biorąc pod uwagę ustalone *Standardy wymagań egzaminacyjnych*, decydują o wprowadzaniu frazeologizmów, sposobów ich uczenia czy testowania. Owa dowolność ma swoje odzwierciedlenie w zebranych materiale, który obejmuje dużą liczbę frazeologizmów, które pojawiają się tylko jeden raz. Ten brak powtarzalności frazeologizmów w podręcznikach na zbliżonych poziomach dowodzi, że ten element słownictwa pozostaje na marginesie wymagań. Jediną wskazówką w tym kontekście jest to, że opisy umieszczone w *ESOKJ* stały się podstawą ustalenia wymagań certyfikatowych języka polskiego jako obcego. Autorzy podręczników muszą więc uwzględnić frazeologizmy jako elementy języka, gdyż ich znajomość wymagana jest na egzaminach dla cudzoziemców.

²²¹ I. Janowska, dz. cyt., s. 71.

5.2. Związki frazeologiczne a wymagania certyfikatywne języka polskiego jako obcego

Jak już wspomnieliśmy wcześniej, w 2004 roku wprowadzono system certyfikacji z języka polskiego jako obcego. Opracowano go na podstawie *ESOKJ* i dopasowano do zawartych w nim nielicznych wytycznych. Zostały więc stworzone programy nauczania od poziomu A1 do C2, a podręczniki w większości dostosowano do wymagań w nich umieszczonych. Ogólne założenia dokumentu europejskiego stały się podstawowymi wytycznymi poziomów biegłości językowej i powszechnie obowiązującymi w pracy dydaktycznej z cudzoziemcami. Zauważa się, że połączenia frazeologiczne czy idiomatyczne pojawiają się na każdym poziomie nauczania. Oczywiście, na tych niższych ich frekwencja jest niewielka, a i stopień skomplikowania niezbyt zaawansowany. Na poziomie A1 zwykle to standardowe porównania, jak choćby *czzerwony jak burak*²²², na poziomie A2, poza typowymi porównaniami, jak *uparty jak osioł*, *wierny jak pies*²²³, obserwuje się już formy w swej budowie i treści trudniejsze, np. *pracować na własny rachunek*²²⁴, *wypad na łono przyrody*²²⁵. Podobne połączenia można znaleźć na poziomie B1, np. *wyglądać jak strach na wróble*²²⁶, *mieć coś w małym palcu*²²⁷. Różnica jednak jest znaczna we frekwencji stałych połączeń wyrazowych.

Chociaż frazeologizmy pojawiają się w podręcznikach na wszystkich poziomach, to jednak *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1 – C2* wskazują, że ich znajomość wymagana jest już od poziomu B1, ale ich zakres jest bardzo niewielki. Obejmuje nazwy zjawisk natury, świata roślin, życia człowieka, części ciała i kolorów²²⁸. Dodatkowo na egzaminach certyfikatywnych znajomość frazeologizmów nie jest w żaden sposób testowana, ani sprawdzana. Podobnie dzieje się w przypadku poziomu średniego B2. Co prawda nie ma odrębnego ćwiczenia sprawdzającego wiedzę na temat połączeń frazeologicznych, to jednak zdający może wykazać się ich znajomością w innych formach egzaminacyjnych, np. w mówieniu czy pisaniu. *Programy nauczania języka polskiego jako obcego* wymieniają krąg zagadnień, które posługujący się językiem na omawianym poziomie powinien znać. Szczegółowe wytyczne i obszary prezentuje tabela:

²²² M. Małolepsza, A. Szymkiewicz, *Hurra!!! Po polsku 1*, Kraków 2006, s. 83.

²²³ A. Burka, A. Jasińska, *Hurra!!! Po polsku 2*, Kraków 2007, s. 57.

²²⁴ Tamże, s. 15.

²²⁵ Tamże, s. 54.

²²⁶ A. Burkat., A. Jasińska., M. Małolepsza., A. Szymkiewicz., *Hurra !!! Po Polsku 3*, Kraków 2009, s.31

²²⁷Tamże, s. 80.

KATALOG ZAGADNIEŃ STYLISTYCZNYCH – FRAZEOLOGIZMY

<p>Poziom B2</p>	<p>zjawiska natury (np. <i>leje jak z cebra</i>) kolory (np. <i>czarna owca, różowa przyszłość</i>) liczby i cyfry (np. <i>w cztery oczy</i>) świat roślin, zwierząt (np. <i>ładne kwiatki, kupować kota w worku</i>) nazwy części ciała (np. <i>trzymać język za zębami, stracić głowę</i>) sport (np. <i>gra do jednej bramki</i>) wydarzenia historyczne (np. <i>odkryć Amerykę</i>)</p>
<p>Poziom C1</p>	<p>zjawiska natury (np. <i>burza w szklance wody, przepadł jak kamień w wodę</i>) kolory (np. <i>białe szaleństwo, niebieska krew</i>) liczby i cyfry (np. <i>ni w pięć ni w dziewięć, pleść trzy po trzy</i>) świata roślin i zwierząt (np. <i>koń by się uśmieł, drzeć koty</i>) nazwy części ciała (np. <i>stracić twarz, wziąć nogi za pas</i>) miejsca i kierunki (np. <i>wierzchołek góry lodowej, stanąć na wysokości zadania</i>) sport (np. <i>trafić w dziesiątkę</i>) wydarzenia historyczno-polityczne (np. <i>wojna na górze, gruba kreska</i>) Frazeologizmy o rodowodzie: literackim (np. <i>być albo nie być</i>) biblijnym (np. <i>oko za oko, palec Boży</i>) mitologicznym (np. <i>pięta Achillesa, strzała Amora</i>)</p>
<p>Poziom C2</p>	<p>zjawiska natury (np. <i>mieć chmurę na czole, zażegnać burzę</i>) kolory (np. <i>zielone płuca miasta</i>) liczby i cyfry (np. <i>lekarz od siedmiu boleści, pal sześć</i>) świat roślin i zwierząt (np. <i>latać jak kot z pęcherzem, laska pańska na pstrym koniu jeździ</i>)</p>

	nazwy części ciała (np. <i>zgrzytać zębami, wytrzeszczać oczy</i>) miejsca i kierunki (np. <i>spaść z piedestału, sięgnąć dna</i>) sport (np. <i>podnosić poprzeczkę, sytuacja podbramkowa</i>) wojskowość (np. <i>kruszyć kopie, spalić na panewce</i>) zawody i zajęcia (np. <i>szyć komuś buty, orka na ugorze</i>) wydarzenia historyczne (np. <i>pleść jak Piekarski na mękach</i>) literatura (np. <i>chocholi taniec</i>) frazeologizmy biblijne (np. <i>salomonowy wyrok, niewierny Tomasz</i>) frazeologizmy mitologiczne (np. <i>mówić sobie a muzom, syzyfowa praca</i>)
--	--

Na podstawie: *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1 – C2*, pod red. I. Janowskiej, E. Lipińskiej, A. Rabiej, A. Seretny, P. Turka, Kraków 2011, s. 117, 154, 190-191.

Powyższa tabela pokazuje, jaką rolę w nauczaniu odgrywa frazeologia, a mianowicie okazuje się, że wprowadzając w proces edukacji połączenia wyrazowe, nie bierze się pod uwagę typowo frazeologicznych kryteriów. W *Programach nauczania* podział na kategorie jest niejasny z frazeologicznego punktu widzenia, a to, co znajduje się w literaturze przedmiotu, nie może zostać zaaprobowane w świetle najnowszej wiedzy. Przytoczony więc katalog zagadnień stylistycznych opiera się na intuicji i doświadczeniach twórców *Programów nauczania*, a nie na konkretnej wiedzy frazeologicznej. Należy bowiem zauważyć, że np. kategoria „zjawiska natura” została wyróżniona na podstawie kryterium „odnośności realnej”, kategoria „zachowanie człowieka” podobnie jak kategoria „kolory” czy „nazwy części ciała” na podstawie kryterium „składu leksykalnego”. A zatem z jednej strony bierze się pod uwagę semantykę całego związku, z drugiej zaś – semantykę poszczególnych komponentów. Wydaje się więc, że podstawowym kryterium doboru materiału w podręcznikach jest ich znaczenie. Odwołują się one często także do ogólnej wiedzy cudzoziemców, co szczególnie widoczne jest na poziomie C2. Wybór połączeń wyrazowych jest zwykle wynikiem potrzeb semantycznych lub też gramatycznych. Wszelkie klasyfikacje i podziały nie mają zastosowania w podręcznikach do nauki cudzoziemców. Dzieje się tak dlatego, że traktowane są one jako element słownictwa i jako taki wprowadzany jest na zajęciach. Z drugiej strony powyższe zestawienie doskonale pokazuje, jak wraz z kolejnym poziomem zaawansowania wzrastają oczekiwania wobec znajomości coraz

bardziej skomplikowanego słownictwa. Biorąc pod uwagę *ESOKJ* oraz wymagania egzaminacyjne, autorzy podręczników do polskiego wprowadzają frazeologizmy w różnych formach. Od analizowanego poziomu B2 nie są tylko dodatkiem do poszczególnych lekcji, ale często stają się ich centralnym elementem. W świetle przedstawionych analiz i wymagań wydaje się to mieć głębokie, praktyczne uzasadnienie. Chociaż obszary wymaganych frazeologizmów na poziomie niższym B2 i wyższych C1 i C2 częściowo się pokrywają, to jednak należy dostrzec, że ich stopień trudności jest inny. Na stopniu średnim ogólnym nie są one tak bardzo skomplikowane znaczeniowo, a ich budowa także nie powinna sprawiać studentom trudności. Wydaje się, że cudzoziemcy bez trudu rozumieją ich metaforyczny sens, co pozwoli im na użycie ich w codziennej komunikacji, w odpowiednim kontekście i sytuacji. Połączenia poziomów zaawansowanych są już zdecydowanie trudniejsze pod względem budowy, semantyki a nawet fonetyki. Należy też zauważyć, że na C1 i C2 wprowadza się już frazeologizmy o rodowodzie literackim, biblijnym czy mitologicznym. Wymaga się tu bowiem dużej znajomości polskiej kultury, tradycji, czego językowym odzwierciedleniem są bez wątpienia frazeologizmy. Dodatkowo też na egzaminach certyfikatowych z polskiego na poziomie C2 testowana jest, w postaci odrębnego ćwiczenia, znajomość idiomów, a przede wszystkim kolokacji, takich jak np. *podjąć decyzję*, *rzucić okiem*. Można by zaryzykować stwierdzenie, że jest to niewystarczający sposób sprawdzenia wiedzy i umiejętności w omawianym zagadnieniu, biorąc pod uwagę to, jak licznie frazeologizmy występują w podręcznikach.

5.3. Wprowadzanie frazeologizmów jako elementu słownictwa

Wymagania stawiane w *ESOKJ* oraz *Programach nauczania polskiego jako obcego* są dostatecznym powodem, dla którego związki frazeologiczne stanowią ważny element wprowadzanego słownictwa. W literaturze przedmiotu temat leksyki, sposobów jej uczenia, intencji, metod testowania jest dość dokładnie opracowany²²⁹. Szczegółowej analizy dokonała Anna Seretny, wskazując zmiany, jakie zachodziły w zakresie podejścia do roli słownictwa w procesie nauczania cudzoziemców polskiego. Przywołała ona periodyzację polskiej myśli glottodydaktycznej J. Lewandowskiego, zawartej w

²²⁹ Szczegółowo temat ten został przedstawiony przez M. Pacholarz-Ziółko, *Leksykultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Nowa generacja w glottodydaktyce polonistycznej*, pod red. W. T. Miodunki, Kraków 2009, s. 147-183, czy też Annę Seretny, *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków 2015, s. 15-23.

*Nauczaniu języka polskiego cudzoziemców w Polsce*²³⁰, a także W. Miodunki w *Glottodydaktyce polonistycznej w rozwoju nauczania i badań polszczyzny w latach 1950 – 2012*²³¹. „Nauczanie słownictwa zawsze postrzegano jako istotny komponent kształcenia, a najprostsza definicja sprowadzała język do dwóch wymiarów: gramatyki i słownictwa”²³². Różnice wynikają jedynie ze stopnia znajomości polskiego przez cudzoziemców. Im jest wyższa, tym oczywiście zasób słownictwa się poszerza i obejmuje najróżniejsze dziedziny życia i nauki. Ogólnie rzecz ujmując, osoby na poziomie B2 powinny używać takich środków językowych i wyrażeń, by bez trudu się komunikować i niezbyt długo zastanawiać się nad doбором odpowiedniego słownictwa. Cudzoziemcy posługujący się polszczyzną na poziomie C1 mają na tyle rozbudowaną leksykę, że mogą wyrazić wszystko, co mają na myśli, zgodnie ze swoimi intencjami. Ważne też jest, by wypowiedź była jasna i płynna. Na poziomie najwyższym C2 obcokrajowcy nie mają właściwie żadnych problemów z przedstawieniem własnych poglądów, opinii, argumentacji. Ich bogate słownictwo z każdej dziedziny daje im szansę wypowiedzi na każdy temat²³³. Aby więc skutecznie się komunikować, użytkownicy języka muszą posługiwać się jednocześnie kilkoma sprawnościami, a ta leksykalna obejmuje, zgodnie z wytycznymi zawartymi w *ESOKJ*, takie elementy, jak²³⁴:

- A. Stałe wyrażenia – złożone z kilku słów zwroty, używane i zapamiętane jako całość:
- Utarte formuły, zazwyczaj używane jako bezpośrednie eksponenty funkcji językowej (np. formuły powitalne, jak *Dzień dobry!*, *Co słychać?*, *Jak się masz?*), przysłowia (np. *Mądre ciele dwie matki ssie*, *Łatwo przyszło, łatwo poszło*, *Co nagle, to po diable*), archaizmy (np. *Idź precz!*).
 - Wyrażenia idiomatyczne – często są to sematycznie niezrozumiałe metafory (np. *kopnął w kalendarz* = zmarł, *Jak mi na dłoni kaktus wyrośnie!* = mało prawdopodobne, żeby coś się stało, *On chyba z byka spadł* = zrobił coś

²³⁰ J. Lewandowski, *Nauczanie języka polskiego cudzoziemców w Polsce. Monografia glottodydaktyczna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1985, Rozprawy Uniwersytetu Warszawskiego, t. 252.

²³¹ W. Miodunka, *Glottodydaktyka polonistyczna w rozwoju nauczania i badań polszczyzny w latach 1950 – 2012*, w: *70 lat współczesnej polszczyzny. Zjawiska, procesy, tendencje. Księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Janowi Mazurowi*, pod red. A. Dunin-Dudkowskiej, A. Małycki, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2013, s. 681-710.

²³² A. Seretny, *Słownictwo w dydaktyce...*, dz. cyt., s. 17.

²³³ Na podstawie *ESOKJ*, s. 100.

²³⁴ Tamże, s. 101.

niemądrego) oraz porównania, zwykle ograniczone kontekstem lub stylem (np. *biały jak śnieg, biały jak ściana*).

- Szablonowe zwroty, wyuczone i używane jako całość, do których wstawia się jakieś słowa lub wyrażenia, by nabrały znaczenia, np. *czy mogę prosić o..., czy byłby Pan tak uprzejmy..., chciałbym dodać, że...*
- Inne stałe związki wyrazowe, takie jak wyrażenia czasownikowe typu *wziąć udział, podjąć decyzję* czy wyrażenia przyimkowe typu *w związku z..., ze względu na...*
- Stałe skonwencjonalizowane związki syntagmatyczne (kolokacje), np. *popelnić błąd, wygłosić przemówienie, wyciąć komuś numer*.

B. Pojedyncze słowa

Pojedyncze słowa stanowią elementy takich kategorii otwartych, jak rzeczownik czy czasownik, ale mogą też reprezentować zamknięte zbiory leksykalne.

W kontekście przytoczonego podziału należy podkreślić, że materiałem badawczym zostały objęte tylko jednostki określone mianem „wyrażenia idiomatyczne”. Pozostałe utarte formuły, szablonowe zwroty, kolokacje, pojedyncze słowa i inne stałe połączenia wyrazowe nie będą analizowane.

ESOKJ prezentuje skale, według których należy oceniać obszar stosowania leksykalnych środków językowych oraz ich poprawność²³⁵. Tak więc na poziomie B2 cudzoziemiec dysponuje odpowiednim zakresem słownictwa w sprawach związanych ze specjalnością i z większością tematów ogólnych. Potrafi różnicować sformułowania, by unikać powtórzeń, ale luki słownikowe mogą powodować wahania lub omówienia. Na C1 osoba ma bogaty zasób słownictwa, a wszelkie braki leksykalne omawia, choć czasami zmuszona jest do widocznego szukania odpowiednich wyrażen lub stosowania strategii unikania. Wykazuje dobrą znajomość połączeń idiomatycznych i potocznych. Obcokrajowiec mówiący na poziomie C2 dysponuje szerokim zasobem leksykalnym, obejmującym wyrażenie idiomatyczne i potoczne. Ma świadomość znaczeń konotowanych i wykazuje ich znajomość²³⁶. Jeśli chodzi o poprawność leksykalną, to jest

²³⁵W tabeli (*ESOKJ*, s. 101) zaprezentowano zakres słownictwa na wszystkie poziomy od A1 do C2. Na użytek pracy zostały przytoczone poziomy B2, C1, C2, bo tylko one stały się materiałem badawczym.

²³⁶*ESOKJ*, s. 101.

ona na tyle zaawansowana, że nie zakłóca komunikacji, a na poziomie najwyższym jest praktycznie bezbłędna.

Nie ma więc wątpliwości, że podręczniki od poziomu średniego B2 powinny wprowadzać i poszerzać słownictwo o szeroko pojęte połączenia frazeologiczne. To potrzeba wynikająca nie tylko z wymagań stawianych wobec cudzoziemców na egzaminach, ale przede wszystkim jest to niezbędne, by obcokrajowiec mógł płynnie i jasno wypowiadać się na wszelkie tematy i z łatwością uczestniczyć w rozmowach z rodzimymi użytkownikami polszczyzny. Jak już bowiem wcześniej wspomnieliśmy, frazeologizmy są ważnym elementem języka i kultury.

W omawianych podręcznikach²³⁷ frazeologizmy pojawiają się w najróżniejszych formach i w sposób niejednorodny wprowadzane są do tematu lekcji. Znaczący to, że w zależności od autorów są one różnie prezentowane, a co się z tym wiąże, pojawiają się w formie najróżniejszych ćwiczeń i zadań. Połączenia wyrazowe stanowią element słownictwa i właśnie w tych kategoriach należy rozpatrywać ich pojawianie się na lekcjach języka polskiego jako obcego. Jak wskazuje Anna Seretny, można to zrobić poprzez zastosowanie jednej z kilku metod, a mianowicie: gramatyczno – tłumaczeniowej, bezpośredniej, audiolingwalnej, kognitywnej oraz podejścia komunikacyjnego i zadaniowego²³⁸.

- A. **Metoda gramatyczno – tłumaczeniowa** – podstawowym nośnikiem treści dydaktycznej są teksty, które stanowią egzemplifikację zagadnień gramatycznych. Uczący się analizuje struktury gramatyczne i tłumaczy je na swój język. Należy podkreślić, że o ile wprowadzanie nowego materiału gramatycznego jest przemyślane i zorganizowane, o tyle nauczanie słownictwa ma charakter przypadkowy i jest całkowicie podporządkowane gramatyce. Utrwalenie słownictwa odbywa się wyłącznie na drodze tłumaczenia.

- B. **Metoda bezpośrednia** – zakłada swego rodzaju zanurzenie się uczącego w język docelowy. Nauka słownictwa dokonuje się dzięki ciągłej interakcji z nauczycielem czy innymi użytkownikami języka, którzy nieustannie poprawiają

²³⁷ Podręczniki będące podstawą badawczą pracy zostały wymienione i opisane w rozdziale czwartym.

²³⁸ Wszystkie opisane w skrócie metody zostały opracowane na podstawie: A. Seretny, *Słownictwo w dydaktyce...*, dz. cyt., s. 97-110.

mówiącego. Selekcja materiału jest tu przypadkowa i zależy od potrzeby chwili i kontekstu.

- C. **Metoda audiolingwalna** – u jej podłoża leży behawiorystyczna metoda uczenia się, a lingwistycznym punktem odniesienia jest strukturalizm. Prawidłowe nawyki uzyskuje się na drodze „przeuczenia”, czyli tak długiego powtarzania wyrażeń językowych, że staną się one automatyczne w użyciu. Uchroni to mówiącego od robienia błędów. Daleko ważniejsza niż kompetencja (znajomość systemu) jest performancja (wykonanie), gdyż jak pokazuje przykład rodzimych użytkowników, można sprawnie posługiwać się językiem bez znajomości reguł. Tutaj też sprawności rozwijają się w określonej kolejności, tj. od słuchania, przez mówienie, do czytania i pisanie (tak jak przy przyswajaniu pierwszego języka).
- D. **Metoda kognitywna** – koncentruje się na budowaniu kompetencji uczących się, a nie na kształtowaniu performancji. Ważniejsza tu jest bowiem świadomość struktur i ich budowa niż bezbłędne posługiwanie się językiem. Uczący się świadomie opanowuje reguły języka. Podstawowym systemem odniesienia jest rodzimy język studenta. Służy on pełnemu wyjaśnianiu wszelkich zagadnień²³⁹. Zakłada się tu, że jeśli student dobrze pozna zasady, w miarę upływu czasu zacznie biegle posługiwać się językiem, czemu sprzyjać także będzie ich użycie w codziennych sytuacjach komunikacyjnych.
- E. **Podejście komunikacyjne** – kładzie nacisk na interakcję, która stanowi zarówno środek, jak i ostateczny cel nauczania języka. Student ma na tyle poznać język, by swobodnie wykorzystywać go w codziennym życiu i umieć dopasować słownictwo, struktury i rejestr do sytuacji komunikacyjnej oraz rozmówców. Wydaje się, że najważniejsza jest tutaj leksyka, choć zwraca się uwagę na jej prawidłowe użycie. Jej nauczanie odbywa się na etapie przedkomunikacyjnym, poprzedzającym działania językowe. Wówczas studenci poznają środki wyrazu, które następnie mają wykorzystać w rozmaitych zdaniach symulujących autentyczną rozmowę. Podejście komunikacyjne opiera się więc na kilku założeniach, tzn. należy uczyć słownictwa podstawowego (z największą

²³⁹ Metoda ta nazywana jest nowoczesną metodą gramatyczno – tłumaczeniową.

frekwencją), trzeba uczyć leksyki powiązanej znaczeniowo, należącej do kręgów tematycznych, z którymi uczący najczęściej się styka, należy wskazywać funkcje językowe, intencje i pojęcia, a w celu zapamiętania i utrwalenia powinno się stosować najróżniejsze metody wspomagające.

F. Podejście zadaniowe – ma na celu połączenie komunikacji z działaniem społecznym. Bierze się pod uwagę wszelkie dodatkowe elementy, składające się na potencjał uczącego się. Umiejętności językowe zdobywa się, rozwiązując konkretne problemy sytuacyjne, które zmuszają studenta do korzystania z różnych materiałów, uczenia się struktur i reguł, wchodzenia w interakcje kulturowe.

Należy zauważyć, że świadomość istnienia powyższych metod znacznie zmieniała podejście do słownictwa. W nowoczesnym nauczaniu zwraca się coraz większą uwagę na efektywne wprowadzanie leksyki, to znaczy musi być ona odpowiednia do poziomu studenta, społecznie potrzebna w codziennym posługiwaniu się językiem. W kontekście nauczania cudzoziemców frazeologii i paradygmatu wydaje się, że najskuteczniejsze jest podejście komunikacyjne i zadaniowe lub też ich połączenie. Trzeba pamiętać, że to drugie zdefiniowano w *ESOKJ* jako wynik przeobrażenia dziedzin życia społecznego, a w ramach metodologii komunikacyjnej zrodziła się potrzeba dostosowania systemu nauczania języków do wymogów współczesnej rzeczywistości²⁴⁰. Podejście zadaniowe nie kwestionuje metod komunikacyjnych, ale je rozwija i dostosowuje do nowych metodologii²⁴¹. Staje się jego przedłużeniem i odpowiedzią na zmieniające się potrzeby uczących. Jak podkreśla I. Janowska, w podejściu komunikacyjnym założeniem głównym jest skoncentrowanie się na tym, by student bez trudu się komunikował, a w podejściu zadaniowym natomiast użytkownik języka za jego pomocą komunikuje się i działa²⁴². Akcent zostaje położony także na swobodne posługiwanie się językiem w obszarach społeczno-kulturowych. Uczący się języka nie jest tylko podmiotem, ale także przedmiotem. Jak zauważa I. Janowska, u podstaw podejścia zadaniowego, które wyznacza współczesne kierunki nauczania, leżą dwie podstawowe zasady. Pierwsza to „teoria działania”, która ukierunkowana jest na cele socjokulturowe i społeczne, a uczeń jest jednostką społeczną, i druga określana jako „socjokognitywne teorie uczenia się”,

²⁴⁰ I. Janowska, dz. cyt., s. 15.

²⁴¹ Różnice i podobieństwa w podejściu komunikacyjnym i zadaniowym zostały przedstawione w tabeli, I Janowska, dz. cyt., s. 95-96.

²⁴² I. Janowska, dz. cyt., s. 93.

które akcentują społeczny wymiar całego procesu nauczania²⁴³. Biorąc pod uwagę, że omawiane podręczniki powstały po opublikowaniu *ESOKJ*, prezentowana tam metoda musiała stać się podstawą do gromadzenia materiałów i wprowadzania nowej leksyki. Podejście zadaniowe, które zakłada reagowanie na konkretne sytuacje komunikacyjne, interakcje między rozmówcami, ewaluacje kompetencji socjokulturowych, najlepiej sprzyja wprowadzaniu frazeologizmów w ich różnym paradygmacie. Zakłada ono bowiem właściwe reagowanie na konkretne sytuacje. W świetle zgromadzonego materiału okazuje się jednak, że autorzy, choć opierają podręczniki na metodzie zadaniowej, to nie wykorzystują jej w pełni. W kontekście frazeologizmów trzeba podkreślić, że zwykle funkcjonują one w swych podstawowych, niezmiennych formach. Ich odpowiednie dopasowanie do sytuacji spoczywa na samych uczących się i ich znajomości polszczyzny.

Trzeba podkreślić, że nie tylko metoda wprowadzania słownictwa ma znaczenia, ale także forma, ponieważ jak wskazuje A. Seretny, leksyki można „nauczyć pośrednio i/lub bezpośrednio, wszerek oraz w głąb”²⁴⁴. Z nauczaniem pośrednim mamy do czynienia wtedy, gdy uczyący skupiają się na treści, a nie na formie. Poznają więc słownictwo jakby przy okazji. O bezpośrednim mówi się wówczas, gdy działania językowe koncentrują się na słownictwie i głównym celem jest jego poszerzenie. W procesie nauczania oba typy winny być połączone, bo tylko wówczas są efektywne. Ograniczanie się tylko do jednego z nich nie wydaje się w świetle dzisiejszej wiedzy glottodydaktycznej możliwe. Unika się bowiem monotonii, a im więcej metod, sposobów, tym większe szanse na lepsze posługiwanie się językiem. A. Seretny zauważa także, że „rozwijanie kompetencji leksykalnej najpierw powinno przebiegać głównie wszerek, czyli koncentrować się na zapoznawaniu uczących z jak największą liczbą słów w znaczeniu podstawowym, przy jednoczesnym zaznajamianiu ich z odmianą, wymaganiami składniowymi i elementarną łączliwością (...) Od poziomu B1 wzwyż natomiast rozwijanie kompetencji leksykalnej uczących się powinno biec dwutorowo: wszerek oraz – w głąb. Znaczy to, że poznawaniu słów / odkrywaniu na nowo tych już znanych powinna towarzyszyć refleksja dotycząca ich odcieni znaczeniowych, konotacji, łączliwości semantycznej; słowem: wszystkich aspektów znaczenia”²⁴⁵. Wydaje się więc, że doskonałym na to przykładem są właśnie związki frazeologiczne. W podręcznikach na poziomach niższych są one raczej

²⁴³ Tamże, s. 99.

²⁴⁴ A. Seretny, *Słownictwo w dydaktyce...*, dz. cyt., s. 113-114.

²⁴⁵ Tamże, s. 114.

wprowadzane bez rozszerzania ich semantyki. Funkcjonują jako gotowe połączenia, które i tak, z punktu widzenia niezbyt zaawansowanych językowo cudzoziemców, są trudne do przyswojenia. Inaczej wprowadza się je na poziomach wyższych, kiedy to gotowe frazeologizmy uzupełnia się o różnego rodzaju ćwiczenia czy przykłady. Analiza materiału badawczego pozwala wyróżnić kilka sposobów wprowadzania stałych związków.

5.4. Sposoby wprowadzania frazeologizmów w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego

Jak już wspomnieliśmy, zebrany materiał świadczy o tym, że związki frazeologiczne na poziomach wyższych są wprowadzane często, w różnych formach, ale też trzeba przyznać, że ich liczba jest ograniczona. Istnieją oczywiście różne warianty tych samych ćwiczeń w zależności od autora, przeznaczenia książki i samej jej budowy²⁴⁶. Niezależnie jednak od różnic, należy szczegółowo zaprezentować najczęściej pojawiające się formy ćwiczeń, mających na celu wprowadzenie, w ramach poszerzenia słownictwa, frazeologizmów²⁴⁷.

a) Związki frazeologiczne jako element tekstu

Częstą formą występowania wszelkich połączeń wyrazowych jest ich pojawianie się bezpośrednio w tekście. Nie zostają dodatkowo tłumaczone ani wyróżnione przez autora. Stanowią normalny, naturalny element leksyki języka. Rolą nauczyciela jest zasygnalizowanie frazeologizmu i ewentualnie wytłumaczenie znaczenia.

„Inteligentny..., często *buja w obłokach*. Walczy o wolność”²⁴⁸.

„Gdy podopieczny umiera, to właśnie oni muszą *zachować zimną krew*. Potem ostatni raz umyją i ubiorą...”²⁴⁹.

²⁴⁶ Budowa i przeznaczenie wybranych w pracy podręczników zostało opisane w rozdziale czwartym.

²⁴⁷ Analizie zostaną poddane ćwiczenia, służące wprowadzaniu frazeologizmów.

²⁴⁸ A. Madeja, B. Morcinek, *Polski mniej obcy. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych*, Katowice 2007, s. 126. Dalej w tekście sygnowany jako *Pmo*.

²⁴⁹ E. Lipińska, E.G. Dąmbska, *Kiedyś wrócisz tu...cz. II: By szukać swoich dróg i gwiazd*, Kraków 2013, s. 217. Dalej w tekście sygnowany jako *KwtII*.

„Mimo trudności badacze *nie załamują rąk*. Wyniki pierwszego zakrojonego na szeroką skalę badania klinicznego szczepionki przeciw AIDS mają być znane i opublikowane...”²⁵⁰.

Powyższe przykłady doskonale obrazują, że frazeologizmy występujące w kontekście są odpowiednio do niego dopasowane i pojawiają się jako standardowy element słownictwa. Oczywiście, jest to uzasadnione tym, że przytoczone egzemplifikacje pochodzą z podręczników dla poziomów wyższych i wymaga się tutaj od studenta bardzo dobrej znajomości leksyki. Tylko jednak od niego zależy, czy zwróci uwagę na ich pojawienie się w tekście i czy sam będzie w stanie sprawdzić ich metaforyczne znaczenie.

b) Związki frazeologiczne jako element tekstu z tłumaczeniem

Kolejny sposób wprowadzania frazeologizmów to ich używanie w kontekście, przy czym odbywa się to w ten sposób, że dodatkowo pod tekstem dane związki zostają wypisane i wytłumaczone przez autora. Ta metoda gwarantuje, że uczący się obcokrajowiec zrozumie frazeologizm, będzie potrafił wytłumaczyć go swoimi słowami. Daje to więc pewność, że użyje go także w odpowiedniej sytuacji komunikacyjnej. Analiza materiału pokazuje, że istnieje kilka sposobów owego tłumaczenia połączeń wyrazowych.

- *Frazeologizm pojawia się pod lub przed tekstem. Student ma za zadanie zdefiniować go poprzez ćwiczenia typu łączenie kolumn.*

Fragmety tekstu: ... Bez niego *zszarpałbyś sobie nerwy*, próbując zdążyć do pracy, do fryzjera, lub na spotkanie z przyjaciółką, nie zwiedziłabyś połowy Polski i nie planowała wycieczek na drugą połówkę. (...) Jeśli umiesz wjechać tyłem do garażu, zaparkować, wyprzedzić, zawrócić, ominąć przeszkody, prawdopodobnie egzamin *masz z głowy*. (...) Wielka szkoda, że początkujący kierowca nie może poczuć, iż wstąpił do bractwa, którego członkowie *przyjmują go z otwartymi ramionami* i przeprowadzają przez trudy

²⁵⁰ A. Seretny, *Per aspera ad astra*, Kraków 2014, s. 63. Dalej w tekście sygnowany jako *Per*.

miejskiego ruchu. (...) Z chwilą gdy wyjechałaś z garażu, *wkroczyłaś na ścieżkę wojenną*. To wojna na zderzaki, światła ...²⁵¹.

Polecenie: Połącz podane wyrażenia z ich definicjami i uzupełnij nimi zdania.

- | | |
|----------------------------------|---|
| A) wkroczyć na wojenną ścieżkę | 1) uwolnić się od czegoś/kogoś, pozbyć się kłopotu, załatwić coś |
| B) przyjąć z otwartymi ramionami | 2) wprowadzić w stan zdenerwowania, przyprawić o rozstrój nerwowy |
| C) zszarpać nerwy | 3) przyjąć serdecznie i radośnie |
| D) mieć z głowy | 4) rozpocząć konflikt, wrogie stosunki |

1. Zakupy, wczoraj kupiliśmy wszystko, czego potrzebowaliśmy.
2. Jeżeli zamierzasz mi znowu, to lepiej od razu zakończmy tę rozmowę.
3. Wszyscy w tym kraju są dla mnie bardzo serdeczni i zawsze mnie
4. Po ostatniej awanturze z moim bratem znowu.....

- *Frazeologizm pojawia się pod/przed tekstem. Student ma za zadanie zdefiniować go, poprzez wybór: a, b, c.*

Fragment tekstu: Gdyby krągła i obfita modelka z obrazów Rubensa, pewna swej kobiecości i urody, *stanęła w szranki* konkursu Miss World, zostałaby zmieszana z błotem i wysłana na kurację odchudzającą...!²⁵².

Polecenie: Proszę zaznaczyć, co znaczą użyte w tekście wyrażenia i zwroty.

1. *stanąć w szranki*
 - a) ustawić się jeden za drugim
 - b) stanąć w drzwiach
 - c) stanąć do walki

²⁵¹ B. Kubiak, *Na łamach prasy*, cz. I, Kraków 2012, s. 89. Dalej w tekście sygnowany jako *NłpI*.

²⁵² Fragment ćwiczenia pochodzi z: *Pmo*, s. 113-114. W tekście frazeologizmy zostały wyróżnione przez autora podkreśleniem.

d) stanąć w czyjejs obronie

2. *zmieszać kogoś z błotem*

a) zrobić komuś maseczkę z błota

b) wrzucić kogoś do kałuży

c) obniżyć czyjąś wartość

d) ponieść konsekwencje czegoś

- *Frazeologizmy nie pojawiają się w tekście ciągłym, ale w pojedynczych zdaniach.*

Polecenie: Wyjaśnij podane wyrażenia, dedukując ich znaczenie z kontekstu użycia w przykładowych zdaniach²⁵³.

bazgrać jak kura pazurem

pod psem

gruba ryba

Przykłady zdań:

- a. Dlaczego *bazgrzesz jak kura pazurem*? W ogóle nie mogę tego przeczytać!
- b. Dzisiaj pogoda *pod psem*. Nie wychodzę z domu.
- c. Ten polityk to *gruba ryba*, lepiej z nim nie zadzierać.

Z perspektywy nauczyciela języka polskiego jako obcego i studenta ten typ wprowadzanie frazeologizmów wydaje się być bardziej przydatny i praktyczny. Biorąc pod uwagę stopień trudności pojawiających się połączeń, sam kontekst jest często niewystarczający do dokładnego zrozumienia metaforycznego znaczenia związków. Dodatkowe ćwiczenia, niezależnie od ich formalnego kształtu, ułatwiają zrozumienie. Zaprezentowane fragmenty i przykłady zadań pokazują, że pomysłów na ich tłumaczenie może być wiele. Autorzy podręczników wybierają często jeden, który konsekwentnie realizują w swej książce, ale bardzo często korzystają z różnych typów ćwiczeń. Formuła wyboru a, b, c, jak w przypadku podręcznika *Polski mniej obcy*, wydaje się być trudniejsza od standardowego łączenia kolumn. Student musi bowiem rozumieć więcej

²⁵³ Fragment ćwiczenia pochodzi z E. Zarych, *Przejdź na wyższy poziom*, Poznań 2014, s. 65-66. Dalej w tekście sygnowany jako *Pnwp*.

zbliżonej do siebie leksyki. Idealnym rozwiązaniem wydaje się więc przykład ćwiczenia z *Na łamach prasy*, w którym poza frazeologizmem w kontekście i jego definicją znajdują się dodatkowe ćwiczenia, pozwalające uczącemu sprawdzenie w praktyce jego znaczenie.

c) Związki frazeologiczne bez kontekstu

Opisana powyżej metoda wprowadzania słownictwa jest realizowana w wielu podręcznikach w zmodyfikowany sposób, to znaczy autor przytacza frazeologizmy bez kontekstu i w różnych formach zadań prezentuje je studentowi. Nie pojawiają się one w tekstach, tylko stanowią odrębne słownictwo. Często jednak odnoszą się w swym znaczeniu do ogólnej tematyki lekcji, to znaczy np. przy okazji lekcji o ekologii i ogrodach zoologicznych wprowadza się całą grupę frazeologizmów dotyczących zwierząt. Tak więc ich obecność, chociaż niepotwierdzona kontekstem, nie jest przypadkowa. Zwykle odwołuje się do tematyki rozdziału, w których się pojawiają. Analiza podręczników pokazuje, że autorzy prezentują najróżniejsze typy zadań. Poniżej zostaną zaprezentowane te pojawiające się najczęściej, niezależnie od autora.

- *Tłumaczenie znaczenia frazeologizmów przez studenta.*

Polecenie: Proszę wyjaśnić znaczenie podanych poniżej zwrotów, a następnie ułożyć z nimi zdania²⁵⁴.

Ujść z życiem/ ujść cało

Pójść komuś na rękę

Polecenie: Co znaczą poniższe zwroty frazeologiczne? W jakiej sytuacji można ich użyć?²⁵⁵

1. *mówić bez ogródek*
2. *obiecywać gruszki na wierzbie*
3. *porywać się z motyką na słońce*

²⁵⁴ Fragment ćwiczenia pochodzi z *Pmo*, s. 23.

²⁵⁵ Fragment ćwiczenia pochodzi z *Kcz.*, s. 15.

Ćwiczenie 35

Polecenie: Wyjaśnij zwroty swoimi słowami. W zależności od potrzeby posłuż się synonimem, opisem lub definicją.

Polecenie: Uzupełnij zdania zwrotami z ćwiczenia 35²⁵⁶.

szara eminencja

złota rączka

żywe srebro

1. Wszyscy myślą, że rządzi u nas dyrektor, a tak naprawdę o wszystkim decyduje jego sekretarka. Ona jest w naszej szkole.
2. Mój brat jest w rodzinie. Cokolwiek się zepsuje, on potrafi to naprawić.
3. Jej synek to, wszędzie go pełno.

- *Wybór znaczenia frazeologizmu.*

Polecenie: Proszę podkreślić znaczenie podanych niżej związków frazeologicznych²⁵⁷.

1. Jeśli mówimy, że *ktoś kłamie jak z nut*, to:
 - a) robi to cały czas, nie można go powstrzymać
 - b) robi to z dużą pewnością siebie, wprawnie, gładko, bez zająknięcia
2. Jeżeli mówimy coś *idzie jak po grudzie*, to:
 - a) toczy się opornie, ciężko z trudem
 - b) toczy się z hukiem, łoskotem, głośno

²⁵⁶ Fragment ćwiczenia pochodzi z *Pnwp*, s. 50-51.

²⁵⁷ Fragment ćwiczenia pochodzi z *Pmo*, s. 55.

Polecenie: Po przeczytaniu zdań zaznacz poprawną odpowiedź ilustrującą sens użytych idiomów stosowanych w języku potocznym²⁵⁸.

1. Wszyscy szepczą *po kątach*, że firmą będzie kierował nowy dyrektor:
 - a. Dla wszystkich jest tajemnicą, że firmą będzie kierował nowy dyrektor.
 - b. Wszyscy się cieszą, że firmą będzie kierował nowy dyrektor.
 - c. Wszyscy plotkują, że firmą będzie kierował nowy dyrektor.

2. Ania *traktuje* Monikę *jak powietrze*:
 - a. Ania lubi Monikę i nie może bez niej żyć.
 - b. Ania udaje, że nie widzi Moniki
 - c. Ania krzyczy na Monikę

- *Tworzenie frazeologizmu przy pomocy podanych wyrazów lub zwrotów.*

Polecenie: Proszę dopisać przymiotniki z ramki do poszczególnych nazw zwierząt, tworząc związki frazeologiczne, a następnie ułożyć 4 zdania z wybranymi frazeologizmami²⁵⁹.

zły, uparty, zdrowy, dumny....

..... jak ryba

..... jak osioł

..... jak paw

..... jak osa

²⁵⁸ Fragment ćwiczenia pochodzi z *Pnwp*, s. 111.

²⁵⁹ Fragment ćwiczenia pochodzi z *Pmo*, s. 164.

Polecenie: Uzupełnij porównania wyrazami z ramki²⁶⁰.

spać, biedny, brudny

.....jak świnia

.....jak suseł

.....jak mysz kościelna

- *Samodzielne uzupełnianie związków frazeologicznych.*

Polecenie: Wypełnij tabelkę, a następnie porównaj ją z pracą kolegi. Jakie wnioski można wyciągnąć z tego zadania?²⁶¹

Wyrażenie	w języku polskim	w twoim języku
Uparty jak		
Pracowity jak		
Wierny jak		

- *Łączenie kolumn. Dopasowywanie znaczeń do idiomów (różne warianty).*

Polecenie: Zastąp frazeologizmy z I kolumny ich neutralnymi odpowiednikami z II kolumny²⁶².

I	II
---	----

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1. Morderstwo z zimną krwią | A. w czasie popełniania przestępstwa |
| 2. Złapać przestępcę na gorącym uczynku | B. z premedytacją |

²⁶⁰ Fragment ćwiczenia z *Pnwp*, s. 65.

²⁶¹ Fragment ćwiczenia pochodzi z : E. Bajor, E. Madej, *Wśród ludzi i ich spraw*, Łódź 2006, s. 119. Dalej w tekście sygnowany jako *Wl*.

²⁶² Fragment ćwiczenia z *Wl*, s. 139.

Wersja rozbudowana tego ćwiczenia:

Polecenie: Dopasuj znaczenie do idiomów²⁶³.

1. *Ciągnąć kogoś za język*
2. *Mieć coś na końcu języka*
 - a. zdobyć informację
 - b. próbować przypomnieć sobie jakieś słowo, informacje

Polecenie: Zastąp zwroty podkreślone w poniższych zdaniach odpowiednimi idiomami z poprzedniego ćwiczenia.

1. No przecież pamiętam, jak on się nazywa, tylko nie mogę sobie przypomnieć, na literę N...
 2. Czy wiesz, kim jest ten chłopak, z którym chodzi Dorota? – Spróbuj wypytać jej koleżankę z ławki, na pewno Ci powie.
- *Zdefiniowane związki frazeologiczne wykorzystuje się do ćwiczeń z lukami.*

*DOM*²⁶⁴

- *głowa domu* – głowa rodziny, osoba mająca największy autorytet wśród domowników, stojąca na czele rodziny
- *mieć cały dom na głowie* – prowadzić dom, zajmować się domem
- *postawić cały dom na nogi* – a) obudzić wszystkich domowników, b) podnieść, zmobilizować całą rodzinę do działania

Polecenie: Poniższe wyrażenia idiomatyczne proszę wstawić w wykropkowane miejsca.

....*głowa domu, ma cały dom na głowie, cały dom na nogi*...

²⁶³ Fragment ćwiczenia z *Pnwp*, s. 32-34.

²⁶⁴ Fragment ćwiczenia pochodzi z: E. Lipińska, E.G. Dąmbska, *Kiedy wrócisz tu...cz. I: Gdzie nadwiślański brzeg*, Kraków 2013, s. 27-28. Dalej w tekście sygnowany jako *KwtI*.

1. Zobaczymy, jaką decyzję podejmie..... bo od tego zależą dalsze plany na wakacje.
2. Po wyjeździe rodziców Anka..... i nie ma na nic czasu.
3. Wrócił późno w nocy i postawił

Mówiąc o sposobach wprowadzania związków wyrazowych, należy zauważyć, że czasami są one uzupełnione o rysunki przedstawiające dany frazeologizm. Takie ilustracje pojawiają się jednak w podręcznikach przeznaczonych na poziomy niższe²⁶⁵. W tych B2, C1, C2 są rzadkością. Co zdarza się dość często i jest warte uwagi, to zabieg używania idiomów, przysłów czy innych połączeń wyrazów w tytułach lub podtytułach rozdziałów, np. *Cały czas żyję z głową w chmurach*²⁶⁶, *Dokąd oczy poniosą*²⁶⁷, *Co kraj to obyczaj*²⁶⁸, *W zdrowym ciele – zdrowy duch*²⁶⁹.

Przedstawione powyżej przykłady ćwiczeń są najczęściej wykorzystywane przez autorów podręczników do wprowadzania frazeologizmów. Choć występują one w różnych wariantach i formach, to bez wątpienia z punktu widzenia uczącego się są dość trudne, ponieważ pojawiają się bez kontekstu, często z pominięciem tłumaczenia. Student musi więc sam odszukać znaczenie, a następnie przetestować własną wiedzę w ćwiczeniach lub w codziennych sytuacjach komunikacyjnych. Z drugiej jednak strony, od osób posługujących się polszczyzną minimum na poziomie B2 oczekuje się dobrej znajomości leksyki, zakłada się dużą samodzielność w zdobywaniu wiedzy językowej. Wydaje się, że frazeologizmy są na tyle specyficzną grupą słownictwa, że student w mniejszym lub większym stopniu będzie potrzebował rodzimych użytkowników języka, by dokładnie poznać ich znaczenie i konteksty użycia. Można więc zaryzykować stwierdzenie, że bardziej efektywne i praktyczne jest wprowadzanie w podręcznikach frazeologizmów w szerokim kontekście. Za Gabriellą Dziamską-Lenart należy zastrzec, że „samo przyswojenie przenośnych znaczeń i schematów łączliwości syntaktycznej pewnego zasobu frazeologizmów okazuje się niewystarczające bez znajomości sytuacji komunikacyjnej oraz kontekstu stylistycznego, w którym dany związek może zostać użyty”²⁷⁰.

²⁶⁵ Przykładem niech będzie podręcznik P. Lewińskiego, *Oto polska mowa*, Wrocław 2001, w którym frazeologizmy przedstawiane są w postaci fotografii.

²⁶⁶ B. Kubiak, *Na łamach prasy*, cz. II, Kraków 2012, s. 99. Dalej w tekście sygnowany jako *NpII*.

²⁶⁷ *Pmo*, s. 21.

²⁶⁸ *Pnwp*, s. 70.

²⁶⁹ *Kcz.*, s. 103.

²⁷⁰ G. Dziamska-Lenart, dz. cyt., s. 354.

Na szczególną uwagę zasługują tutaj zwroty o charakterze porównawczym²⁷¹, dzięki którym można wyrazić podobieństwa lub różnice pomiędzy przedmiotami czy zjawiskami. Ich specyficzny, obrazowy charakter sprawia, że porównania frazeologiczne pojawiają się w podręcznikach do nauki polszczyzny bardzo często i na bardzo wczesnym etapie nauczania. Na gruncie polskim próbę uporządkowania terminologii porównań podjął Włodzimierz Wysoczański²⁷². Niezależnie od różnych typologii²⁷³ należy przyjąć, że „aby można było porównanie uznać za element zasobu frazeologicznego polszczyzny, musi on spełniać także inne – oprócz powtarzalności i względnej stabilności składu leksykalnego – warunki stawiane jednostkom frazeologicznym: musi być obrazowe, jego znaczenie nie powinno być sumą znaczeń jego składników, konstrukcja komparatywna winna też cechować się ekspresywnością”²⁷⁴. Alicja Nowakowska jest więc zwolenniczką teorii Charlesa Bally’ego i Wiktora Wingradowa, której głosicielami był między innymi Stanisław Skorupka, który porównania umieszcza na pograniczu frazeologii stałej i łączliwej. „Porównanie ma postać stereotypową a całość związku nie wykazuje odrębności semantycznej”²⁷⁵. Wśród owych porównań można wyróżnić takie, które mają prostą budowę, np. *biały jak papier, czerwony jak burak*. Tego typu połączenia pojawiają się w książkach dla cudzoziemców na bardzo wczesnych etapach nauczania, zwykle bez kontekstu, ale uzupełnione o dodatkowy wyjaśniający rysunek czy zdjęcie. Wydaje się jednak, że najliczniejszą grupę tego typu połączeń stanowią porównania odwołujące się do zwierząt, np. *wierny jak pies, pracowity jak mrówka, ciężki jak słoń, silny jak byk*. Ich częsta frekwencyjność wynika, po pierwsze, z tego, że są one bardzo obrazowe i łatwe do przyswojenia dla cudzoziemców, po drugiego, z tego, że funkcjonują w wielu językach. Nawet jeśli człony odwołują się do innych przymiotników czy zwierząt, to jednak idea ich tworzenia jest podobna. Dodatkowo ich budowa jest prosta, bez gramatycznych pułapek. Co zrozumiałe, za trudniejsze należy uznać bardziej rozbudowane porównania, jak np. *wpaść jak po ogień, wyglądać jak strach na wróble, być jak chorągiewka na wietrze*. „Wyrażenia i zwroty tego rodzaju, choć stereotypowe różnią się od odpowiednich połączeń, tym, że część porównawcza związku akcentuje w sposób

²⁷¹ Zagadnienie szczegółowo zostało opisane przez A. Nowakowską, *Porównania frazeologiczne (zarys problematyki)*, w: *Perespektywy współczesnej frazeologii polskiej. Teoria. Zagadnienia ogólne*, pod red. S. Bąby, K. Skibskiego, M. Szczyszka, Poznań 2010, s. 77-86.

²⁷² Por. W. Wysoczański, *Językowy obraz świata w porównaniach zleksykalizowanych na materiale wybranych języków*, Wrocław 2006.

²⁷³ Por. A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, *Frazeologia...*, dz. cyt., s. 319. Porównania frazeologiczne uznane zostały za frazemy, a członem dominującym jest wyraz porównawczy.

²⁷⁴ A. Nowakowska, *Porównanie frazeologiczne...*, dz. cyt., s. 81.

²⁷⁵ S. Skorupka, *Podstawy klasyfikacji...*, dz. cyt., s. 222.

obrazowy intensywność cechy lub czynności zawartej w członie podstawowym²⁷⁶. Połączenia tego typu pojawiają się często w podręcznikach, bo ich budowa skonstruowana na porównaniu ułatwia, zrozumienie sensu frazeologizmu²⁷⁷. Nawet jeśli jej człony stanowią wyrazy trudne, lub takie, których nie uczy się cudzoziemców, ze względu na ich ograniczony zakres użycia, to jednak są łatwiejsze do zrozumienia. Porównanie, np. *czuć się jak nagi w pokrzywach*, wymaga wytłumaczenia zarówno wyrazu *nagi*, jak i *pokrzywy*, ale już w porównaniu *działać na kogoś jak płachta na byka*, dodatkowego komentarza wymaga jedynie słowo *płachta*. Przystwojenie tych wyrazów tłumaczy znaczenia całego związku. Nie wymaga wówczas dodatkowego komentarza, bo sens metaforyczny jest zrozumiały dla wszystkich. Oczywiście, mowa tutaj jedynie o znaczeniu frazeologizmu, a nie jego budowie. Ta bowiem zwykle przysparza wielu problemów, także w kontekście paradygmatu. Dla uniknięcia trudności autorzy podręczników wprowadzają połączenia w ograniczonym zakresie, np. tylko w czasie teraźniejszym, czy tylko w jednej osobie²⁷⁸.

Posługiwanie się obcojęzyczną frazeologią musi być więc elementem stałym nauki języka. Katarzyna Popowa zauważa, że „w przypadku frazeologii należy zwrócić uwagę na semantyczną i formalną rolę frazeologizmów. Wychodząc od znaczenia, uczący mogą przekazywać tę samą treść i w różny sposób, za pomocą różnych środków językowych (np. *psi los*, *psie życie* mają to samo znaczenia i można stosować je wymiennie). Wychodząc zaś od formy, uczący się mogą rozkładać połączenia na elementy, czasem je wymieniać, szukać powiązań²⁷⁹. Może dotyczyć to choćby innowacji frazeologicznych²⁸⁰.

5.5. Rola frazeologizmów i trudności w nauczaniu języka polskiego jako obcego

Sposoby wprowadzania frazeologizmów zależą od konstrukcji podręcznika i jego przeznaczenia, ale jak już wspomnieliśmy wcześniej, nauczanie frazeologizmów jest stałym elementem wprowadzania słownictwa. Alicja Nowakowska szczegółowo opisuje

²⁷⁶ Tamże, s. 222-223.

²⁷⁷ Zob. L. Krajewski, *Synonimia porównań odprzymiotnikowych*, w: *Stalność i zmienność związków frazeologicznych*, pod red. A. M. Lewickiego, Lublin 1982, s. 113-121.

²⁷⁸ Szczegółowo zjawisko to zostało opisane w rozdziale pierwszym.

²⁷⁹ K. Popowa, *Kilka uwag na temat nauczania frazeologii polskiej jako obcojęzycznej*, w: *Polonistyka w świecie. Nauczanie języka i kultury polskiej studentów zaawansowanych*, red. J. Mazur, Lublin 2000, s. 365-366.

²⁸⁰ Por. S. Bąba, *Innowacje frazeologiczne...*, dz. cyt., s. 46-66.

zagadnienie roli frazeologizmów w przybliżaniu języka polskiego studentom. Wymienia trzy warstwy frazeologizmów, które pełnią różne funkcje w procesie komunikacji. Pierwszą z nich stanowią połączenia o funkcji nominatywnej, uzupełniające system słownikowy języka, np. *człowiek w średnim wieku*²⁸¹. Druga warstwa to jednostki frazeologiczne cechujące się obrazowością i ekspresywnością. Wzbogacają zasób synonimiczny języka, służą emocjonalnemu wyrażaniu sądów i opinii, np. *mieć duszę na ramieniu*. Warstwa kolejna to ustabilizowane formuły, pełniące funkcję pragmatyczną, niezbędne w procesie porozumiewania się ze sobą użytkowników języka, takie jak kilkuwyrazowe formuły powitań, pożegnań, prośb, przeprosin, itp.²⁸² Te ostatnie pojawiają się najczęściej w podręcznikach do nauki polskiego jako obcego, gdyż już od pierwszej lekcji uczy się cudzoziemców stałych połączeń, służących do podtrzymywania kontaktów z rozmówcami, np. *dzień dobry, miło mi, co słyhać?*²⁸³. Frazeologizmy stanowią więc ważny element komunikacji. Niezależnie od konstrukcji czy rodzaju trzeba włączać je w proces edukacji cudzoziemca, pomimo wielu widocznych trudności w ich nauczaniu i przyswajaniu przez obcokrajowców.

„Znajomość słownictwa w znacznym stopniu warunkuje rozumienie wypowiedzi formułowanych w języku obcym (działania receptywne) oraz umożliwia ich tworzenie (działania produktywne), dlatego też zadaniem każdego kursu językowego jest rozwijanie kompetencji leksykalnej uczących się, rozumianej jako umiejętność rozpoznawania struktur leksykalnych oraz płynnego posługiwania się nimi w obrębie sprawności językowych”²⁸⁴. Jak już wspomniano wcześniej, frazeologizmy stanowią ważny element leksyki i jako takie powinny być wprowadzane na każdym etapie przyswajania języka. Bez wątplenia jednak na poziomie średnio zaawansowanym i zaawansowanym ich nauczanie jest konieczne, albowiem „bez opanowania związków frazeologicznych niemożliwe jest osiągnięcie pełnej kompetencji komunikacyjnej”²⁸⁵. Oczywiście, ich stopień trudności oraz liczba powinna być dostosowana do poziomu studenta. Niezależnie jednak od tego można wskazać i zauważyć pewne stałe trudności w posługiwaniu się

²⁸¹ Choć tego typu związki wyrazowe, w podręcznikach, są wprowadzane na równi z innymi jednostkami leksykalnymi, nie będą wchodzić w obszar zainteresowania rozprawy.

²⁸² A. Nowakowska, *Rola frazeologii w nauczaniu cudzoziemców języka polskiego*, w: *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji stowarzyszenia „Bristol”*, pod red. A. Dąbrowskiej, Wrocław 2004, s. 295-296.

²⁸³ Tego typu konstrukcje nie wchodzi w zakres analizowanego materiału.

²⁸⁴ A. Seretny, *Słownictwo a programy nauczania – komponent leksykalny kształcenia językowego*, w: *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, pod red. W. T. Miodunki, A. Seretny, Kraków 2008, s. 131.

²⁸⁵ A. Papież, dz. cyt., s. 189.

frazeologizmami. Do najważniejszych należą problemy semantyczne, składniowe, gramatyczne, stylistyczne i kulturowe.

Najbardziej znaczące i skomplikowane wydają się być trudności związane ze znaczeniem frazeologizmów. Wynika to z tego, iż są to połączenia wyrazów utrwalone pod względem strukturalnym, o ustalonym znaczeniu niewynikającym ze znaczeń składników. Można przyjąć za Anną Pajdzińską, że „metaforyczność ludzkiego myślenia odzwierciedla się w języku. Właśnie tą cechą procesów mentalnych można tłumaczyć ogromną liczbą związków frazeologicznych o motywacji metaforycznej, metonimicznej lub metaforyczno-metonimicznej”²⁸⁶. Poznanie frazeologizmów polega więc na odnajdywaniu i prezentowaniu ich znaczenia oraz tłumaczeniu nieregularności w opozycji do innych, regularnych elementów polszczyzny²⁸⁷. Można tutaj przytoczyć takie bardzo często pojawiające się w podręcznikach do nauki obcokrajowców połączenia, jak *rzucić okiem*, *rzut beretem*, *mieć pustkę w głowie* itp. Dosłowne tłumaczenie frazeologizmów jest bezcelowe i nie sprawi, że cudzoziemiec zrozumie metaforyczny charakter tych zwrotów. Oczywiście, ważną rolę odgrywa tu nauczyciel, a także umiejętne pokazanie frazeologizmu w kontekście²⁸⁸. Choć metaforyczne znaczenie frazeologizmów sprawia wiele trudności obcokrajowcom, to za Alicją Nowakowską można stwierdzić, że studenci z dużym zapalem i ciekawością uczą się metaforycznych połączeń wyrazowych. Najłatwiej przyswajają te, które znają z własnych języków. Szukają wówczas kulturowych analogii. Wprowadzanie związków warto i należy rozpocząć od internacjonalizmów, co ułatwi studentów zrozumienie i w jakiś sposób przybliży różnice językowe²⁸⁹. Jest to łatwiejsze z obcokrajowcami z europejskiego kręgu kulturowego, ponieważ zauważa się duże podobieństwo w przenośnych sensach frazeologizmów. Nawet jeśli połączenia wyrazowe są inne w polszczyźnie, a inne w innych językach, to jednak znaczenie jest identyczne lub bardzo podobne, a uczący się nie mają problemu z poszukaniem analogii, a tym samym ze zrozumieniem związku frazeologicznego²⁹⁰. Niebezpieczeństwo polega jedynie na tym, że podobne w brzmieniu

²⁸⁶ A. Pajdzińska, *O znaczeniu związku frazeologicznego (raz jeszcze)*, w: *Problemy frazeologii europejskiej IV Norbertinum*, Lublin 2001, s. 17.

²⁸⁷ G. Dziamska-Lenart, dz. cyt., s. 351-352.

²⁸⁸ Wydaje się więc, że w glottodydaktyce nie można uczyć frazeologii bez przykładów, niezależnie w jakiej formie będą one przytoczone (nie ma więc znaczenia, czy będą one spreparowane przez autorów książek, lektora czy będą wzięte z literatury, czy prasy).

²⁸⁹ A. Nowakowska, *Rola frazeologii...*, dz. cyt., s. 296.

²⁹⁰ Za przykład może posłużyć polski frazeologizm: *siedzieć jak na tureckim kazaniu* – po niemiecku: *auf dem heissen stuhl sitzen* (tłum. siedzieć jak na gorącym krześle), *trening czyni mistrza*, po niemiecku: *Training macht dem Meister* (tłum. ćwiczenie czyni mistrza).

wyrazy znaczą coś innego w języku studentów i wówczas rola przykładów i ich użycia pozwala uniknąć tego typu błędów. W tym kontekście należy wspomnieć o tym, że aby poznać język i frazeologizmy, ważne są konotacje słów w tych połączeniach występujące²⁹¹.

A. Pajdzińska wskazuje, że „we frazeologii odbijają się sposoby konceptualizacji świata i tak np. myślenie ujmujemy w kategoriach ruchu (np. *bieg myśli, coś przyszło komuś do głowy*), a głowę jako pojemnik na myśli (np. *otwarta głowa, pusta głowa*), intensywne uczucia zaś jawią się nam jako podobne do ognia (np. w kimś tli się jeszcze uczucie)”²⁹². Frazeologizmy powstają więc często jako wynik analogii i podobieństw. Szczególnie widoczne jest to w połączeniach zbudowanych na zasadzie porównań, a tych w podręcznikach do nauki frazeologizmów jest bardzo wiele (szczególnie te dotyczące zwierząt, np. *pracowity jak pszczołka, pracowity jak mrówka*). Jasne jest więc, że człon drugi nadaje znaczenie. Można zauważyć, że tego typu frazeologizmy występują już na niższych poziomach zaawansowania, nawet w podręcznikach do poziomu progowego A1²⁹³, np.: *czerwony jak burak*.²⁹⁴ Zwykle urozmaicone są obrazkami lub rysunkami, co ułatwia ich zrozumienie. Analizując znaczenie frazeologizmów, trzeba pamiętać, że nawet jeśli połączenia wyrazów są pozornie nieprzystające do siebie, to jednak nie są one przypadkowe.

Nauczanie frazeologii cudzoziemców polega więc na poszukiwaniu i prezentowaniu ukrytych sensów, wskazywaniu na ich nietypowe połączenia, zarówno w kontekście semantyki, jak i (a może przede wszystkim) syntaktyki. Tutaj upatruje się więc kolejnej, wspomnianej wcześniej trudności w nauczaniu tych zagadnień cudzoziemców. „Związki frazeologiczne wymagają odpowiedniej konsytuacji oraz sprawności w łączeniu poszczególnych elementów wypowiedzenia w spójną całość strukturalną, osiągnięcia umiejętności posłużenia się właściwą formą gramatyczną w danej strukturze syntaktycznej”²⁹⁵. Związki jako jednostki niepodzielne semantycznie stają się elementem możliwym do opisu gramatycznego, składniowego czy wzajemnych

²⁹¹ Alicja Nowakowska przytacza wyraz „rzepa”, który w języku polskim konotuje zdrowie, czerstwość, jędrność, np. *dziewczyna jak rzepa, zdrow jak rzepa*, a we francuskim mówi się *avoir du jus de navet dans les veines* (dosł. mieć w żyłach sok z rzepy), co znaczy „nie mieć energii”, w: A. Nowakowska, *Rola frazeologii...*, dz. cyt., s. 297.

²⁹² A. Pajdzińska, *O znaczeniu...*, dz. cyt., s. 17-18.

²⁹³ Zestawienia poglądów na temat nauczania obcokrajowców związków frazeologicznych na kolejnych etapach nauczania dokonała A. Papież, *Frazeologia w nauczaniu ...*, dz. cyt., s. 189.

²⁹⁴ M. Małolepsza, A. Szymkiewicz, *Hurra!!! Po polsku 1*, Kraków 2006, s.83.

²⁹⁵ P. Pałka, *Związki frazeologiczne w perspektywie glottodydaktycznej*, w: *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcy. Materiały z międzynarodowej konferencji stowarzyszenia „Bristol”*, pod red. A. Dąbrowskiej, Wrocław 2004, s. 300.

relacji między znakami a ich treścią. Jak wskazuje Anna Pajdzińska, „teoretycznie każdy frazeologizm jako konstrukcja co najmniej dwuwyrazowa jest jednostką motywowaną, przez połączenie wyrazów lub wzorzec połączenia wyrazów”²⁹⁶. To właśnie sprawia, że związki frazeologiczne można podzielić na związki wyrazowe asyntagmatyczne oraz syntagmatyczne. Te pierwsze nie wchodzą w związki składniowe i stanowią gotowe formuły w postaci wykrzyknień i dopowiedzeń. Te drugie pojawiają się najczęściej w podręcznikach do nauki polskiego jako obcego, a trudność w ich użyciu polega na tym, że wchodzą w różnego rodzaju relacje składniowe z innymi elementami języka²⁹⁷. Należy więc uczyć także owych zależności, które często są trudne, a poziom językowy cudzoziemców ogranicza ich możliwości zrozumienia owych relacji. Trzeba zwrócić uwagę za Gabriellą Dziamską-Lenart, że w procesie dydaktycznym należy pamiętać o tworzeniu poprawnych schematów składniowych, np. *coś leży komuś* na sercu, kamień spadł *komuś* z serca. To ważne, ponieważ frazeologizmy syntaktyczne to konstrukcje otwarte, z „pustymi miejscami”, które odpowiednio należy uzupełnić²⁹⁸. Analiza materiału badawczego pokazuje, że autorzy podręczników zdają sobie z tego sprawę i dlatego bardzo często zapisują całe połączenia wyrazowe, nie pozostawiając wątpliwości, co do prawidłowej łączliwości wyrazów. Ma to oczywiście ustrzec cudzoziemców nie tylko przed błędami syntaktycznymi, ale również gramatycznymi, które stanowią kolejną zauważalną trudność w przyswajaniu i uczeniu się frazeologizmów.

Błędy gramatyczne pojawiają się na każdym etapie nauki języka, a im student jest bardziej zaawansowany, tym trudności okazują się coraz bardziej skomplikowane. Wynika to przede wszystkim z całej grupy wyjątków, nieregularności, z którymi cudzoziemiec styka się w całym procesie nauczania. Jeśli chodzi o frazeologizmy, trudności sprawia nie tylko łączliwość wyrazów, ale też zaimki osobowe, osobliwości w odmianie czy koniugacji, a przede wszystkim aspekt. Gabriela Dziamska-Lenart jako trudność wskazuje to, że obok frazeologizmów występujących tylko w formie dokonanej (np. *nawarzyć piwa*, *klamka zapadła*, *wystrychnąć kogoś na dudka*, *narobić bigosu*) lub tylko w niedokonanej (np. *umywać ręce*, *wieszać psy na kimś*, *klepać biedę*, *dmuchać na zimne*), mamy zwroty dwuaspektowe (np. *rzucać // rzucić kogoś na głęboką wodę*, *palić //*

²⁹⁶ A. Pajdzińska, *O znaczeniu...*, dz. cyt., s. 13.

²⁹⁷ Szczegółowo zagadnienie funkcji syntagmatycznych związków frazeologicznych opisała P. Pałka, dz. cyt., s. 302-304.

²⁹⁸ G. Dziamska-Lenart, dz. cyt., s. 352.

spalić za sobą mosty, brać // wziąć coś za dobrą monetę, ciągnąć // wyciągnąć kogoś za uszy), a ponadto wiele związków charakteryzuje wariantywność²⁹⁹.

Mówiąc o trudnościach w nauczaniu frazeologizmów i ich przyswajaniu przez cudzoziemców, należy pamiętać także o problemach wynikających z różnic stylistycznych. A. Grzesiuk i B. Guziuk-Świca podkreślają, że niezrozumienie lub niewłaściwe rozumienie powoduje zakłócenia w procesie komunikacji, zarówno jeśli chodzi o mówienie, jak i percepcję przekazywanych treści. Zauważają, że dla cudzoziemców szczególnym utrudnieniem są nie tylko połączenia frazeologiczne charakteryzujące się nieregularnością formalno-semantyczną, ale też dużym stopniem zróżnicowania stylistycznego³⁰⁰. Związki frazeologiczne pojawiają się we wszelkich odmianach języka, zarówno oficjalnej, jak i nieoficjalnej, a w mowie potocznej stosuje się je nieustannie. Konieczne jest więc, by obcokrajowiec wiedział, jaki rodzaj frazeologizmu i w jakiej sytuacji może użyć. „Rodzimi użytkownicy języka rozpoznają związki automatycznie i bez trudu oceniają typ komunikatu. Dla cudzoziemców jest to proces długotrwały, myślowy, polegający na po pierwsze wyodrębnieniu jednostki, poprzez podporządkowanie sensu, aż do oceny jej stylistycznego nacechowania”³⁰¹. Właściwa ocena wartości stylistycznej danego połączenia wyrazowego przysparza więc uczącym się wielu problemów, ponieważ w zasobie frazeologicznym, poza tymi potocznymi, są też jednak jednostki neutralne, nacechowane podniosłe, uroczyście, oficjalnie, ale także wulgarnie³⁰². np. *mieć w dupie, obrona Częstochowy, wachać kwiatki od dołu, dupek żołądny*. Obserwacja ta w nauczaniu cudzoziemców jest ważna nie tylko w kontekście nauczania frazeologii, ale w ogóle całego słownictwa. Lektor bardzo często stoi przed dylematem, czego uczyć studenta: czy wprowadzać leksykę uważaną za wulgarną, potoczną, czy jednak uczyć go języka poprawnego, właściwego stylistycznie, ale niekoniecznie takiego, który słyszy w kontaktach z rodzimymi użytkownikami języka.

Podobne trudności wynikają z różnic kulturowych³⁰³. Są one niezwykle ważne, bo to właśnie nieznanostwo uwarunkowanych kulturowo zachowań językowych są według A. Butcher i B. Guziuk-Świcy, najczęstszą przyczyną nieporozumień w komunikowaniu

²⁹⁹ Tamże s. 352-353.

³⁰⁰ A. Grzesiuk, B. Guziuk-Świca, *Kulturowe i stylistyczne aspekty nauczania cudzoziemców*, w: *Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 10. Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni, stan obecny – problemy, postulaty*, Łódź 1998, s. 75.

³⁰¹ A. Grzesiuk, B. Guziuk-Świca, dz. cyt., s. 77.

³⁰² Tamże, s. 354.

³⁰³ Temat kulturowych aspektów nauczania frazeologii został opracowany przez A. Grzesiuk, B. Guziuk-Świca, dz. cyt., s. 71-79.

się z cudzoziemcami. Autorki szczególną trudność dostrzegają w ogromnej liczbie utartych połączeń, wychodzących poza tradycyjnie pojmowany zasób jednostek frazeologicznych³⁰⁴. Niezależnie od tego, czy pojawiające się w podręcznikach związki w podobnej formie funkcjonują w innych językach i czy da się je w łatwy sposób przetłumaczyć, z pewnością lektorowi i uczącym się polskiego przysporzą wiele problemów. Nie dotyczy to tylko tematu frekwencyjności słownictwa czy jego użyteczności, ale też kompetencji socjokulturowej. Anna Papież zauważa, że wielu glottodydaktyków skłania się ku temu, by frazeologię traktować bardzo szeroko i zaliczyć do niej typowe wyrażenia i zwroty budujące akty mowy (poglądy te reprezentują m. in. W. Chlebda, A. Grzesiuk, B. Guziuk-Świca, A. Sryjecka, A. Nowakowska). Inni badacze proponują nazwać to zjawisko nie frazeologią, ale frazematyką (np. A. Dąbrowska, A. Butcher, A. Guziuk-Świca)³⁰⁵. Podkreślanie kompetencji socjokulturowej jest integralnym wyznacznikiem nowoczesnego podejście do nauczania. W literaturze przedmiotu zwraca się uwagę, że kompetencja socjokulturową to powiązanie zjawisk językowych z kulturowymi, wskazującymi na ich wzajemną zależność³⁰⁶. A. Pajdzińska uznaje, że „w zasobie każdego języka znajdujemy najwięcej potwierdzeń tego, jak ściśle ów język jest związany z życiem społeczności, która się nim posługuje. Wielokomponentowość i – zwykle – metaforyczna (metonimiczna) geneza sprzyjają utrwalaniu w nich realiów obyczajowo-społecznych, ludzkich przekonań i poglądów na świat. Wiele połączeń idiomatycznych może być zatem traktowanych jako dokument dawnych obyczajów, stosunków, życia w bardziej lub mniej odległych epokach”³⁰⁷. Pamiętając, że we frazeologizmach odbija się poniekąd historia narodu, jego przeszłość, językowy obraz świata, trudno jest zrozumieć cudzoziemcowi frazeologizmy. Jak pisze Piotr Garncarek „w obszarze glottodydaktyki identyfikacja kultury narodowej jest w istocie identyfikacją poprzez język. We współczesnym świecie człowiek jest łatwiejszy do rozpoznania właśnie w ten sposób. W trakcie nauczania języków obcych, tak więc i polskiego jako obcego, obecność treści kulturowych jest zawsze widoczna. To element zmieniający się ilościowo i jakościowo, przybierający różne formy, ale niemożliwy do

³⁰⁴ A. Butcher, B. Guziuk-Świca, *Frazeologia nadawcy. Odtwarzalność frazemów w procesie nauczania języka polskiego jako obcego*, w: *Rytualizacja w procesie komunikacji społecznej i interkulturowej*, pod red. J. Mazura, Lublin 2004, s. 162.

³⁰⁵ A. Papież, dz. cyt., s. 190.

³⁰⁶ W. Miodunka, *Kompetencja socjokulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne*, pod red. W. Miodunki, Kraków 2004, s. 100.

³⁰⁷ A. Pajdzińska, *Frazeologia a zmiany ...*, dz. cyt., s. 480.

wyeliminowania”³⁰⁸. To, w jaki sposób kultura i czas wpływa na frazeologizmy, widać po tym, jak trudno nieraz wskazać motywację wyjściową frazeologizmu, pokazać, jakie jest jego źródło. Wraz z mijającym czasem i zmieniającą się rzeczywistością nawet rodzimy użytkownik języka nie rozumie sensu danego połączenia. „Zanik pewnych zjawisk obyczajowych, społecznych czy politycznych wiązał się z zanikiem wiedzy o nich. W następstwie tego relacja między znaczeniem komponentów związku a ich znaczeniem całościowym przestawała być jasna, z synchronicznego punktu widzenia frazeologizm stawał się semantycznie niemotywowany”³⁰⁹. Fakt demotywacji semantycznej i strukturalnej frazeologizmu sprawia, że ich nauczanie jest trudniejsze³¹⁰. Oczywiście, nie jest rolą nauczyciela wskazywanie etymologii połączeń wyrazowych, ale na wyższych poziomach nauczania, jak pokazuje zebrany materiał, pojawiają się związki motywowane historycznie. Za przykład niech posłużą frazeologizmy *drzeć z kogoś pasy*, *prawem kaduka*, *pleść jak Piekarski na mękach*³¹¹. Należy tutaj zastanowić się, czy wprowadzanie tego typu połączeń ma jakiegokolwiek komunikacyjne i praktyczne uzasadnienie, czy jedynie potraktować je należy jako swego rodzaju poszerzenie wiedzy o dawnych obyczajach. Z punktu widzenia lektora i pewnie samego studenta tylko ta druga motywacja może wskazać sensowność pojawiania się takich frazeologizmów w podręcznikach do nauczania polskiego jako obcego.

Inną przyczyną trudności w poznawaniu frazeologizmów w ich kontekście kulturowym jest ich pochodzenie. Poza wspomnianymi dawnymi realiami i obyczajami A.M. Lewicki i A. Pajdzińska źródeł połączeń wyrazowych upatrują w opowieściach historycznych, anegdotach, legendach, tekstach literackich, historii starożytnej, mitologii greckiej i rzymskiej, Biblii i przysłowia³¹². Biorąc pod uwagę pochodzenie studentów, ich różne wychowanie, różną religię, odmienne realia życia, nie sposób nie zauważyć, że bogactwo frazeologizmów jest ich zaletą, ale w tym kontekście dużym obciążeniem. Nawet bowiem jeśli literalnie rozumieją frazeologizmy, ich specyficzne i nadbudowane znaczenie może okazać się zbyt trudne kulturowo. Dodatkowo należy pamiętać o tym, że frazeologizmy nie tylko mogą być zapożyczone z innych języków, ale także pojawiają się

³⁰⁸ P. Garncarek, *Określenie przestrzeni kulturowej w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, pod red. W.T. Miodunki, A. Seretny, Kraków 2008, s. 277.

³⁰⁹ A. Pajdzińska, *Frazeologia a zmiany ...*, dz. cyt., s. 481.

³¹⁰ Temat demotywacji semantycznej frazeologizmów i przyczyn ich zanikania szczegółowo opisuje A. Pajdzińska w: *Frazeologia a zmiany ...*, dz. cyt., 480-487.

³¹¹ Cytaty pochodzą z podręcznika: *Wl*, s. 150.

³¹² A.M. Lewicki, A. Pajdzińska, *Frazeologia...*, dz. cyt., s. 321-327.

bardzo liczne zapożyczenia wewnętrzne, tzn. jednostki przechodzą do języka ogólnego z innych odmian środowiskowo-zawodowych, gwar³¹³.

Na pograniczu powyżej wymienionych trudności leży jeszcze jeden element związany z pochodzeniem, znaczeniem i budową frazeologizmów, to jest ich archaiczny charakter. Jak już wspomniano wcześniej, wynika on z pochodzenia frazeologizmów, z ich specyfiki łączenia wyrazów i realiów społeczno-obyczajowych, które są w nich utrwalone³¹⁴.

Częściowym rozwiązaniem trudności wprowadzania frazeologizmów powinno stać się kryterium stabilności języka. Stanisław Bąba w zasobie polskich frazeologizmów normatywnych wyróżnia jednostki stabilne, recesywne i ekspansywne³¹⁵. Z perspektywy nauczyciela i studenta wydaje się, że należy uczyć cudzoziemców jednostek stabilnych, tak więc takich, które nie tracą na swej aktualności, a i pod względem budowy są regularne i będą zrozumiałe dla cudzoziemca. Podręczniki przecież wykorzystuje się przez wiele lat i umieszczane w nich treści nie mogą tracić na aktualności. Wybór połączeń frazeologicznych nie może być przypadkowy. Jak już wspomnieliśmy, są one trudne do przyswojenia dla cudzoziemców i dlatego też wprowadzanie tych mniej używanych, o zmiennej i nieregularnej budowie nie ma żadnego uzasadnienia. Wydaje się, że autorzy podręczników mają taką świadomość i w materiałach dydaktycznych, poza kilkoma wyjątkami, rzadko pojawiają się jednostki recesywne. Z jednej strony, prawdopodobnie dlatego, że ich wytłumaczenie byłoby bardzo skomplikowane w świetle zmieniającej się rzeczywistości, z drugiej unika się wprowadzania archaizmów, wyrazów nieużywanych przez rodzimych użytkowników języka. Dodatkowo jednostki te mają często nieregularną budowę, co sprawia, że trudno znaleźć jakikolwiek argument na pojawianie się w książkach frazeologizmów uznanych za przestarzałe. Na szczególną uwagę zasługuje jednak powszechność wprowadzania w proces nauczania jednostek ekspansywnych. Bardzo często pojawiają się połączenia będące wynikiem mody językowej. To zjawisko niebezpieczne, ponieważ istnieje obawa, że zmieniający się „trend” wyeliminuje całkowicie z języka zwroty, np. *wyciąć komuś numer*, *mieć na coś szlaban*, *coś jest z kosmosu*³¹⁶. Za jakiś czas może się okazać, że połączenia nie będą

³¹³ Tamże, s. 325.

³¹⁴ Problem też porusza Agata Wiącek w pracy doktorskiej pt. *Błędy frazeologiczne...*, dz. cyt., Wrocław 2014, s. 57-58.

³¹⁵ Szczegółowo jednostki wyróżnione przez S. Bąbę zostały omówione w rozdziale 1.

³¹⁶ I. Stempek, A. Stelmach, *Polski, krok po kroku, poziom A2*, Kraków 2012, s. 48, 71, 71. Choć niższe poziomy nie są przedmiotem pracy, to wskazane przykłady są doskonałą egzemplifikacją omawianego zagadnienia.

używane, a wówczas ich przydatność wydaje się mocno wątpliwa. Z drugiej strony w podręcznikach jednostki ekspansywne pojawiają się bardzo często, przy okazji różnych tematów. Wynika to z przekonania, że cudzoziemiec powinien uczyć się języka codziennego, który umożliwi mu komunikację. Ponieważ jednostki te są popularne w polszczyźnie i często używane przez samych Polaków trudno sobie wyobrazić, by nie wprowadzać ich na zajęciach z języka polskiego jako obcego. Nie można przecież uczyć polszczyzny w oderwaniu od zmian zachodzących w języku. Tak więc, to zadaniem lektora będzie uzmysłowienie studentom, co warto zapamiętać, co będzie aktualne jeszcze przez wiele lat. Nauczyciel opierać się więc musi na własnym doświadczeniu i często osobistym poczuciu, co w języku jest ważne, użyteczne i potrzebne. Dotyczy to jednak wszelkich nauczanych treści, a w kontekście frazeologizmów nabiera to szczególnie istotnego znaczenia.

Wprowadzając zatem w proces nauczania obcokrajowców języka polskiego frazeologizmy, należy pamiętać, że ich nieregularna struktura sprawia, że muszą być zapamiętane w całości. Odbija się w nich także językowy obraz świata narodu, co stanowi z jednej strony o ich atrakcyjności, a z drugiej może być przeszkodą w ich zrozumieniu i odbiorze. Wybierając stałe połączenia wyrazowe, na każdym etapie należy każdorazowo zadać sobie pytanie o ich użyteczność z perspektywy komunikacji. Trzeba pamiętać także o trudnościach związanych z użyciem poszczególnych frazeologizmów w odpowiednich kontekstach i sytuacjach. Konieczność opanowania ich znaczenia i powiązanych z nimi relacji społecznych zwykle jest dużą barierą dla uczących się polskiego jako obcego. Są one jednak niezbędne do poszerzania słownictwa, a jako że funkcjonują głównie w potocznej odmianie języka, nie można na poziomach od średniego ogólnego wzwyż ominąć ich wprowadzania na zajęciach z obcokrajowcami.

VI. Opis paradygmatów

6.1. Opis odzwierciedlenia paradygmatu wyrażen

Na wstępie przypomnimy, że wyrażenia, stanowiące oprócz zwrotów główny przedmiot badań, rozumiemy tradycyjnie, zgodnie z koncepcją S. Skorupki, a więc jako „zespół co najmniej dwu wyrazów stanowiących całość syntaktyczną i mających charakter nominalny (imienny)³¹⁷”.

Zgromadzony materiał obejmuje ponad 200 wyrażen, które łącznie wystąpiły w prawie 365 przykładach. Jak łatwo zauważyć, rozważane w tym miejscu jednostki dokumentowane były najwyżej 2 – 3 kontekstami, a wiele wystąpiło bez kontekstu, niejako w izolacji. Podawanie formy i znaczenia związków bez jednoczesnego ukazywania możliwości aktualizacyjnych bądź połączone z ukazywaniem tychże możliwości przebiega niejednakowo w wybranych przez nas do analizy podręcznikach. Różnią się one też co do nasycenia ilościowego materiałem przykładowym ze sfery wyrażen zleksykalizowanych. Kwestia zakresu dokumentowania tych jednostek oraz ich rozłożenia ilościowego nie jest istotna z punktu widzenia celów pracy. Problemem pobocznym jest również typ zadań, który w poszczególnych podręcznikach został wykorzystany do wprowadzania wyrażen, choć niejako na wszelki wypadek i dla kompletności obrazu poświęciliśmy temu problemowi nieco miejsca³¹⁸. W centrum zainteresowania umieściliśmy, z wiadomych względów, strukturę wyrażen, ich paradygmat oraz fakt używania w kontekście lub bez kontekstu, co w zdecydowanej mierze wpływa na formę komponentów wyrażenia.

Wyrażenia zostały wpisane do specjalnych tabel³¹⁹. W poszczególnych „okienkach” znalazły się adnotacje informujące o:

- a) postaci kanonicznej,
- b) ogólnej liczbie wystąpień,
- c) kwalifikacji formalnej,
- d) tytule podręcznika,
- e) stronie podręcznika, na której wyrażenie wystąpiło,

³¹⁷ S. Skorupka, *Podstawy frazeologii...*, dz. cyt., s. 222.

³¹⁸ Typy zadań zostały omówione w rozdziale 5.

³¹⁹ Wszystkie tabele paradygmatyczne wyrażen znajdują się w pierwszej części Aneksu, s. 4-110.

- f) wystąpieniu jednostki w kontekście bądź bez kontekstu,
- g) komponentach imiennych (ich liczba zależy od złożoności wyrażenia),
- h) przypadku,
- i) liczbie.

Oto wybrane przykłady tabel paradygmatycznych wyrażen:

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>pod jednym, wspólnym dachem</i>	2	wyrażenie-w

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Wśród ludzi i ich spraw, wystąpienia: 1 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 0)

s. 61	<i>pod jednym dachem</i>	K. imienny 1-1w	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>jednym</i>	N	lp.
		K. imienny 1-2w	Przyp.	Liczba
		-	-	-
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
	<i>dachem</i>	N	lp.	

Kiedy wrócisz tu II, wystąpienia: 1 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 0)

s. 176	<i>pod wspólnym dachem</i>	K. imienny 1-1w	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	-	-	-
		K. imienny 1-2w	Przyp.	Liczba
		<i>wspólnym</i>	N.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
	<i>dachem</i>	N	lp.	

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>biały kruk</i>	4	wyrażenie-w

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Przejdź na wyższy poziom, wystąpienia: 4 (w kontekście – 2, bez kontekstu – 2)

s. 50	<i>biały kruk</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: NIE	<i>biały</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>kruk</i>	M.	lp.
s. 51	<i>biały kruk</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>biały</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>kruk</i>	M.	lp.

s. 65	<i>biały kruk</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: NIE	<i>biały</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>kruk</i>	M.	lp.
s. 66	<i>biały kruk</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>biały</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>kruk</i>	M.	lp.

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>zdrow, zdrowy jak ryba</i>	3	wyrażenie-w

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

<i>Na łamach prasy II</i> , wystąpienia: 1 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 0)				
s. 171	<i>zdrowy jak ryba</i>	K. imienny 1-1w	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	-	-	-
		K. imienny 1-2w	Przyp.	Liczba
		<i>zdrowy</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
<i>ryba</i>	M.	lp.		
<i>Polski mniej obcy</i> , wystąpienia: 1 (w kontekście – 0, bez kontekstu – 1)				
s. 164	<i>zdrowy jak ryba</i>	K. imienny 1-1w	Przyp.	Liczba
	Kontekst: NIE	-	-	-
		K. imienny 1-2w	Przyp.	Liczba
		<i>zdrowy</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
<i>ryba</i>	M.	lp.		
<i>Kiedy wrócisz tu I</i> , wystąpienia: 1 (w kontekście – 0, bez kontekstu – 1)				
s. 116	<i>zdrowy jak ryba</i>	K. imienny 1-1w	Przyp.	Liczba
	Kontekst: NIE	-	-	-
		K. imienny 1-2w	Przyp.	Liczba
		<i>zdrowy</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
<i>ryba</i>	M.	lp.		

Oprac. własne

Przedstawione powyżej przykładowe tabele pozwalają precyzyjnie opisać paradygmaty wyrażeń, tzn. fakt realizowania lub nierealizowania przez jednostkę danych kategorii gramatycznych. Najczęstszym typem, który da się zauważyć w badanym materiale, jest następujący model: komponent pełniący funkcję rzeczownikową +

komponent pełniący funkcję przymiotnikową, np. *biały kruk*³²⁰, *błękitna krew*³²¹, *czeski film*³²², *nocny marek*³²³. Wyrażenia oparte na związku zgody stanowią zdecydowanie największą część materiału. Odmiana jednego komponentu warunkuje formę drugiego. Paradygmat wyrażen tej grupy oparty jest na paradygmacie obu komponentów.

Ponieważ komponenty rozpatrywanych tu jednostek mieszczą się w zbiorze imiennych części mowy, należałoby uznać, iż wyrażenia mają 14 form przypadkowych, a tymczasem w zgromadzonym materiale dominuje mianownik, np. *kocia muzyka*³²⁴, *mrówcza praca*³²⁵, *lwia część*³²⁶. Drugim co do częstotliwości występowania przypadkiem jest dopełniacz, pełniący różne funkcje, w zależności od kontekstu, np. *nie z tego świata*³²⁷. Analizując tę kategorię, trzeba jednak pamiętać, iż wyrażenia często nie są pokazywane w kontekście, co także wpływa na ich przypadek w prezentowanym materiale. Przykłady zgromadzone na użytek pracy w niewielkim więc stopniu uprawniają do wyciągania daleko idących wniosków. Z pewnością jednak, co także wynika z samej budowy wyrażen i ich kontekstowych użyć, odmiana wyrażenia zależy od jego struktury gramatycznej, a tutaj przede wszystkim od tła semantycznego i funkcji, jaką może ono pełnić w zdaniu.

Należy podkreślić, że forma wyrażenia zależy w oczywisty sposób od tego, czy dane wyrażenie pojawia się w kontekście, czy też nie. Zauważalna jest tendencja do stosowania wyłącznie form kanonicznych, tj. podstawowych, a brak jest pokazania przypadków zależnych pozostających w relacji gramatycznej z konstrukcją całego kontekstu. Autorzy podręczników, czego dowodzi zgromadzony materiał, stosują wyrażenia tak, jak pojawiają się one w słownikach, a więc np.: *czarna magia*³²⁸, *szczwany lis*³²⁹, *zimny prysznic*³³⁰. Nie odmieniają żadnego komponentu. Jeśli umieszczają wyrażenie w kontekście, to tak kształtują ów kontekst, aby forma słownikowa wyrażenia mogła zostać niejako „żywem” przeniesiona do podręcznika. Ukazywanie w bardzo małym zakresie faktu zmienności gramatycznej stwarza błędne przekonanie, że

³²⁰ Szczegółowa adnotacja bibliograficzna zob. Aneks s. 8. W dalszej części pracy, w podobnych przypadkach, będziemy posługiwać się określeniem: Aneks, s...

³²¹ Aneks, s. 11.

³²² Aneks, s. 23.

³²³ Aneks, s. 58.

³²⁴ Aneks, s. 43.

³²⁵ Aneks, s. 49.

³²⁶ Aneks, s. 48.

³²⁷ Aneks, s. 56.

³²⁸ Aneks, s. 19.

³²⁹ Aneks, s. 87.

³³⁰ Aneks, s. 106.

wyrażenia nie odmieniają się, a przecież ich paradygmat jest znacznie bardziej rozbudowany. Tymczasem w badanych podręcznikach pierwszy komponent wyrażenia przyjmuje najczęściej formę mianownika, a drugi wchodzi z nim w związek zgody. Autorzy dobierają bądź preparują cytaty tak, by dany związek wystąpił najczęściej w pozycji orzecznika, (w zgromadzonym materiale nie odnajdujemy przykładu na związek, który wystąpiłby w pozycji podmiotu) np. „Narzeczony Haliny jest brzydki jak noc, ale bardzo sympatyczny”³³¹.

Tego typu podejście do paradygmatu związków frazeologicznych sprawia, iż cudzoziemiec, znający przecież modele odmiany i paradygmaty, ma mylne wrażenie, że związki frazeologiczne należy traktować w inny sposób niż pozostałe jednostki leksykalne. To opinia błędna. Trzeba pamiętać bowiem, że obcokrajowcy uczą się systemowo języka polskiego, na poziomie od B2 znają wszystkie kategorie gramatyczne, którym podlegają wyrażenia.

Na tle aż nazbyt wyraźnej, silnej tendencji dydaktycznej do unieruchamiania komponentów związków w postaciach zgodnych z formą podstawową, pozytywnie rysują się nieliczne przypadki podawania niektórych jednostek w przypadkach zależnych, np. wyrażenie *farbowany lis* wystąpiło w formie *farbowanym lisem*³³², *podwójna gra* w formie *podwójną grę*³³³, *krecia robota* w formie *krecią robotę*³³⁴, natomiast *kura domowa* w formie *kurą domową*³³⁵. Godnymi podkreślenia przykładami mogą być wyrażenia *wyścig szczurów*³³⁶ i *szara strefa*³³⁷. Każde z nich występuje w tym samym podręczniku zarówno bez kontekstu, jak i w kontekście. Używając wyrażenia w pewnym otoczeniu leksykalnym, autorzy wprowadzają inne przypadki. Wyrażenie *wyścig szczurów* pojawia się trzy razy, jeden raz bezkontekstowo, a dwa razy w dopełniaczu lp., tj. w formie *wyścigu szczurów*:

³³¹ *KwtII*, s. 194.

³³² *Aneks*, s. 29.

³³³ *Aneks*, s. 35.

³³⁴ *Aneks*, s. 44.

³³⁵ *Aneks*, s. 46.

³³⁶ *Aneks*, s. 96.

³³⁷ *Aneks*, s. 87.

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>wyścig szurów</i>	3	wyrażenie-w

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

<i>Kto czyta – nie błądzi</i> , wystąpienia: 3 (w kontekście – 2, bez kontekstu – 1)				
s. 89	<i>wyścigu szurów</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>wyścigu</i>	D.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>szurów</i>	D.	lm.
s. 90	<i>wyścig szurów</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: NIE	<i>wyścig</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>szurów</i>	D.	lm.
s. 91	<i>wyścigu szurów</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>wyścigu</i>	D.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>szurów</i>	D.	lm.

Wyrażenie *szara strefa* pojawia się 4 razy w tym samym podręczniku, jeden raz bez kontekstu, ale trzy razy w kontekście i to w dwóch różnych przypadkach, tj. dopełniaczu i mianowniku:

FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
<i>szara strefa</i>	4	wyrażenie-w

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Na łamach prasy II, wystąpienia: 4 (w kontekście – 3, bez kontekstu – 1)				
s. 157	<i>szara strefa</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: NIE	<i>szara</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>strefa</i>	M.	lp.
s. 157	<i>szarej strefy</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>szarej</i>	D.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>strefy</i>	D.	lp.
s. 158	<i>szara strefa</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>szara</i>	M.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>strefa</i>	M.	lp.
s. 159	<i>szarej strefy</i>	K. imienny 1	Przyp.	Liczba
	Kontekst: TAK	<i>szarej</i>	D.	lp.
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba
		<i>strefy</i>	D.	lp.

Co do liczby, to właściwie nie występuje liczba mnoga. Potwierdza to wnioski S. Bąby, iż „defektywność w zakresie kategorii liczby jest istotną właściwością wyrażen rzeczownikowych, przy czym znacznie częściej dotyczy pluralis niż singularis”³³⁸. W zebranych materiale można odnaleźć wyrażenia występujące wyłącznie jako pluralia

³³⁸ S. Bąba, *Z fleksji...*, dz. cyt., s. 151.

tantum, np. *blaski i cienie czegoś*³³⁹, *papuzki nierozłączki*³⁴⁰, *wczasy pod gruszą*³⁴¹, *za wszystkie czasy*³⁴².

Drugą dość liczną grupą pojawiającą się w analizowanym materiale są wyrażenia oparte na związku rządu, np. *dziecko szczęścia*³⁴³, *głowa domu, rodziny, rodu*³⁴⁴, *gra słów*³⁴⁵, *sól ziemi*³⁴⁶. W tego typu konstrukcjach jeden z komponentów wymusza formę drugiego lub kolejnego komponentu. Trzeba jednak zauważyć, że w materiale zgromadzonym na potrzeby pracy nie ma przykładów na to, by główny komponent był w formie innej niż podstawowa. Tym samym i drugi pozostaje niezmienny. Autorzy podręczników nie biorą w ogóle pod uwagę, w tego typu wyrażeniach, możliwości pokazania paradygmatu komponentów. Uczący się polskiego, podobnie jak przy konstrukcjach z przymiotnikiem, będą mieli nieprawdziwy obraz funkcjonowania w języku tego typu połączeń. To duża niedogodność dydaktyczna, a przecież można wyobrazić sobie umieszczenie wyrażeń opartych na związku rządu w takim kontekście, w którym człon główny będzie na przykład w dopełniaczu, narzędniku czy miejscowniku (np. typu *Nie ma dziś na obiedzie głowy domu, Wyszliśmy na spacer razem z głową domu, Myślimy z sympatią o głowie domu*). Byłyby to konstrukcje naturalne, takie, których używają rodzimi użytkownicy języka, a cudzoziemcy bez problemu odnaleźliby odpowiedni paradygmat odmiany.

Warto tu jeszcze wspomnieć o wyrażeniach, w których jeden z komponentów poprzedzany jest przymikiem, np. *z czystym sumieniem*³⁴⁷, *po omacku*³⁴⁸, *od kołyski*³⁴⁹, *na łożu śmierci*³⁵⁰. Przymyki jednoznacznie ograniczają paradygmat wyrażeń i dlatego też w podręcznikach brakuje jakichkolwiek odstępstw od form podstawowych. W podanych przykładach przymiek *z* narzuca formę narzędnika, przymiek *po* formę miejscownika, przymiek *od* formę dopełniacza, a przymiek *na* – miejscownika.

³³⁹ Aneks, s. 10.

³⁴⁰ Aneks, s. 67.

³⁴¹ Aneks, s. 93.

³⁴² Aneks, s. 104.

³⁴³ Aneks, s. 27.

³⁴⁴ Aneks, s. 31.

³⁴⁵ Aneks, s. 35.

³⁴⁶ Aneks, s. 84.

³⁴⁷ Aneks, s. 97.

³⁴⁸ Aneks, s. 70.

³⁴⁹ Aneks, s. 60.

³⁵⁰ Aneks, s. 52.

Specyficzną podgrupę wśród wyrażzeń stanowią porównania, np. *biedny jak mysz kościelna*³⁵¹, *dumny jak paw*³⁵², *głodny jak wilk*³⁵³, *uparty jak osioł*³⁵⁴. Jednostki te odtwarzają najczęściej model kilkuelementowy: przymiotnik + rzeczownik lub przymiotnik + rzeczownik + przymiotnik. Sporadycznie można odnaleźć bardziej rozbudowane porównania, jak np. *podobny jak dzień do nocy*³⁵⁵, *jak psu z gardła wyciągnięte*³⁵⁶. W tego typu konstrukcjach „jak” wymusza formę mianownika. Z tego też względu porównania nie mają pełnego paradygmatu, gdyż defektywnością jest „dotknięty” co najmniej jeden z elementów składowych wyrażenia³⁵⁷.

Analiza materiału obejmującego wyrażenia pozwala zaobserwować tendencję (podobnie jest w przypadku zwrotów) do wyboru i pokazania studentowi tylko jednego możliwego wariantu wyrażenia. Nawet jeśli słowniki notują wyrażenia z kilkoma możliwościami wyboru rzeczownika, w podręcznikach pojawia się wyłącznie jeden, wybrany przez autora, np. *austriackie, babskie gadanie* (w podręczniku: tylko *babskie*)³⁵⁸, *barania, kapuściana, ośla, pusta głowa* (w podręczniku tylko *kapuściana*)³⁵⁹, *brzydki jak noc, nieszczęście* (w podręczniku: tylko *noc*)³⁶⁰, *czarna księga, lista* (w podręczniku: tylko *lista*)³⁶¹. Wybór jednej z możliwości prawdopodobnie jest intuicyjny i nie ma żadnego merytorycznego ani frazeologicznego uzasadnienia.

Podsumowując obserwacje na temat wyrażzeń, należy podkreślić, że w zdecydowanej większości przypadków wyrażenia wprowadzane są w formie mianownika i autorzy podręczników ukazują paradygmat tych jednostek w bardzo ograniczonym zakresie. Zmiana przypadku członu głównego nie zdarza się często i jest ona oczywiście wymuszona przez kontekst.

W zgromadzonym materiale większość wyrażzeń występuje jeden – dwa razy, ale oczywiście można wskazać te wyrażenia, które notują częstszą liczbę wystąpień w różnych podręcznikach. Należy tu wymienić: *na własną, na swoją rękę* (6 wystąpień)³⁶²,

³⁵¹ Aneks, s. 9.

³⁵² Aneks, s. 27.

³⁵³ Aneks, s. 30.

³⁵⁴ Aneks, s. 89.

³⁵⁵ Aneks, s. 74.

³⁵⁶ Aneks, s. 39.

³⁵⁷ Porównania zostały omówione w rozdziale 5.

³⁵⁸ Aneks, s. 5.

³⁵⁹ Aneks, s. 5.

³⁶⁰ Aneks, s. 13.

³⁶¹ Aneks, s. 19.

³⁶² Aneks, s. 54-55.

po 5 użyć: *gołym okiem*³⁶³, *gruba ryba*³⁶⁴, *od pierwszego wejrzenia*³⁶⁵, 4 wystąpienia np. mają: *chleb, bułka z masłem*³⁶⁶, *na pierwszy rzut oka*³⁶⁷, *ranny ptaszek*³⁶⁸, *po wszystkie, po wsze czasy*³⁶⁹. Oczywiście, zdarza się często, iż wyrażenie powtarza się w danym podręczniku dwu – lub trzykrotnie i jest powtarzane przez autorów podręczników, np. raz bez kontekstu, a raz w jakimś otoczeniu leksykalnym. np. *czarne myśli*³⁷⁰, *głowa do góry*³⁷¹, *na każdą kieszeń*³⁷², *pogoda pod psem*³⁷³.

6.2. Opis odzwierciedlenia paradygmatu zwrotów niesymetrycznych

W zgromadzonym materiale badawczym liczną grupę stanowią zwroty niesymetryczne oraz symetryczne. Ogółem w tabelach, stanowiących Aneks pracy³⁷⁴, znajduje się ponad 260 zwrotów, udokumentowanych przez ponad 455 przykładów użycia. Podobnie jak w przypadku wyrażzeń, tak i tu nie jest dla nas ważny podręcznik ani forma ćwiczenia, w której dany zwrot się pojawił. Istotę stanowi podejście autorów do zagadnienia paradygmatu i podstawowe pytanie, czy cudzoziemiec korzystający z wybranych materiałów dydaktycznych będzie w stanie użyć zwrotu niesymetrycznego czy symetrycznego w postaci innej niż podstawowa.

Zwroty niesymetryczne to jednostki werbalne niedokonane z co najmniej jedną formą czasownikową (np. *bać się jak ognia*³⁷⁵; *bujać w obłokach*³⁷⁶; *latać / biegać jak kot z pęcherzem*³⁷⁷) oraz jednostki werbalne dokonane z co najmniej jedną formą czasownikową (*dać z siebie wszystko*³⁷⁸; *dobrać się jak w korcu maku*³⁷⁹; *narazić / wystawić coś, kogoś na szwank*³⁸⁰). Do opisu została wykorzystana specjalna, dwuczęściowa tabela. W pierwszej części można odszukać ustaloną na podstawie

³⁶³ Aneks, s.33.

³⁶⁴ Aneks, s. 37-38.

³⁶⁵ Aneks, s. 60-61.

³⁶⁶ Aneks, s. 14-15.

³⁶⁷ Aneks, s. 53.

³⁶⁸ Aneks, s. 77-78.

³⁶⁹ Aneks, s. 70-71.

³⁷⁰ Aneks, s. 21.

³⁷¹ Aneks, s. 30.

³⁷² Aneks, s. 51.

³⁷³ Aneks, s. 74.

³⁷⁴ Aneks, tabele, s. 112-282.

³⁷⁵ Aneks, s. 112.

³⁷⁶ Aneks, s. 116.

³⁷⁷ Aneks, s. 157.

³⁷⁸ Aneks, s.134.

³⁷⁹ Aneks, s. 135.

³⁸⁰ Aneks, s. 182.

najważniejszych słowników postać kanoniczną frazeologizmu, a ponadto ogólną liczbę wystąpień (3. kolumna) i kwalifikację formalną (4. kolumna). W drugiej części tabeli zostały zestawione formy frazeologiczne wyekscerpowane z badanych podręczników, z dodatkowym oznaczeniem, czy te formy występują w kontekście czy też bez kontekstu. Poszczególne formy frazeologiczne zostały opisane z uwagi na kategorie gramatyczne realizowane przez komponent werbalny, a więc kolejno: czas, osobę, rodzaj, liczbę, tryb, aspekt i stronę. Jeśli czasownik przyjmuje postać bezokolicznika, z wiadomych względów większości kategorii gramatycznych nie można oznaczyć. Oto przykłady kilku tabel:

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>bać się własnego cienia</i>	2	zwrot-z

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Kiedy wrócisz tu II, wystąpienia: 2 (w kontekście – 1, bez kontekstu –1)										
s. 224	<i>bać się własnego cienia</i>	K. czas.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezokolicznik
	Kontekst: NIE	<i>bać się</i>	-	-	-	-	-	ndk.	zwr.	inf: Tak
		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>własnego</i>	D.	lp.						
		K. im. 2	Przyp.	Liczba						
		<i>cienia</i>	D.	lp.						
s. 224	<i>boi się własnego cienia</i>	K. czas.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezokolicznik
	Kontekst: TAK	<i>boi się</i>	t.	os.3.	-	lp.	oznaj.	ndk.	zwr.	inf: Nie
		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>własnego</i>	D.	lp.						
		K. im. 2	Przyp.	Liczba						
		<i>cienia</i>	D.	lp.						

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>pasować jak pięść do nosa, do oka</i>	2	zwrot-z

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Polski mniej obcy, wystąpienia: 2 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 1)

s. 119	<i>pasować jak pięść do oka</i>	K. czas.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezokolicznik
	Kontekst: NIE	<i>pasować</i>	-	-	-	-	-	ndk.	czyn.	inf: Tak
		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>pięść</i>	M.	lp.						
		K. im. 2-1w	Przyp.	Liczba						
		-	-	-						
		K. im. 2-2w	Przyp.	Liczba						
		<i>oka</i>	D.	lp.						
s. 120	<i>pasuje jak pięść do oka</i>	K. czas.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezokolicznik
	Kontekst: TAK	<i>pasuje</i>	t.	os.3.	-	lp.	oznaj.	ndk.	czyn.	inf: Nie
		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>pięść</i>	M.	lp.						
		K. im. 2-1w	Przyp.	Liczba						
		-	-	-						
		K. im. 2-2w	Przyp.	Liczba						
		<i>oka</i>	D.	lp.						

Oprac. własne

Tabele obejmują prawie 190 zwrotów niesymetrycznych, co daje ponad 310 przykładów. Liczba wystąpień w kontekście lub bez otoczenia leksykalnego rozkłada się praktycznie po połowie, z niewielką przewagą zwrotów umieszczonych bez kontekstu (w kontekście notujemy ponad 150 przykładów, bez kontekstu ponad 160 przykładów). W kontekście analizy paradygmatu jest to informacja kluczowa, gdyż pojawienie się zwrotów bez tła sprawia, iż naturalną niejako formą czasownika stawał się bezokolicznik, co z kolei nie pozwalało oznaczyć większości kategorii gramatycznych. W przypadku

bezokolicznika można mówić jedynie o aspekcie oraz stronie, nie sposób zaś mówić o czasie, osobie, rodzaju, liczbie oraz trybie.

W analizowanym materiale, w przypadku zwrotów niesymetrycznych, mówimy o użyciu bezokolicznika ponad 200 razy. Tutaj kontekst nie ma żadnego znaczenia, gdyż umieszczenie formy infinitivu w jakimkolwiek otoczeniu nie wprowadza w żaden sposób paradygmatu. Zresztą, wydaje się, że to bardzo często zabieg celowo stosowany przez autorów podręczników, by czasownik umieścić w formie podstawowej, nie siląc się na wymyślanie bardziej rozbudowanych przykładów. Frazeologizmy występują po czasownikach modalnych, w formie mowy niezależnej czy cytatu, np. *ujść z życiem* (w podręczniku: udało mi się *ujść z życiem*³⁸¹), *iść z duchem czasu* (w podręczniku: trzeba *iść z duchem czasu*³⁸²), *pleść jak Piekarski na mękach* (w podręczniku: Te barbarzyńskie metody znalazły odbicie w języku w postaci takich zwrotów jak: „*pleść, jak Piekarski na mękach*”³⁸³).

Zastosowanie członu werbalnego w formie niebezokolicznikowej pozwala analizować odmianę zwrotów przez czasy. W przypadku czasowników niedokonanych można mówić o czasie teraźniejszym, przeszłym i przyszłym złożonym. Analiza zgromadzonego materiału pokazała, że jeśli zwroty nie zawierały infinitivu i zostały użyte w jakimś kontekście, to w przeważającej większości wystąpił czas teraźniejszy (prawie 80 użyć). Kategorię tę bezpośrednio należy analizować z kategorią osoby, bo nie każda z nich jest równie często wykorzystywana przez autorów podręczników, a wręcz przeciwnie – dają się zauważyć pewne tendencje, co do wyboru osoby. Przykłady użyte w czasie teraźniejszym pojawiają się w 60% w 3. os. lp. (w zgromadzonym materiale, ze względu na dużą liczbę zwrotów z *mieć*, najczęstszą formą czasu teraźniejszego jest: *ma*). Oto kilka przykładów: *chodzić / kłaść się spać z kurami* (w podręczniku: *chodzi*)³⁸⁴, *mieć muchy w nosie* (w podręczniku: *ma*)³⁸⁵, *kłamać jak z nut* (w podręczniku: *kłamie*)³⁸⁶, *pasować jak pięść do nosa, do oka* (w podręczniku: *pasuje*)³⁸⁷, *wieść prym* (w podręczniku: *wiedzie*)³⁸⁸. Drugą co do częstotliwości użycia w czasie teraźniejszym jest 3. os. lm. Notujemy ponad 10 użyć, np. *być na bakier z czymś* (w podręczniku: *są*)³⁸⁹,

³⁸¹ *Pmo*, s. 22

³⁸² *Pnwp*, s. 139.

³⁸³ *Wl*, s. 150.

³⁸⁴ *Aneks*, s. 126-127.

³⁸⁵ *Aneks*, s. 173.

³⁸⁶ *Aneks*, s. 153.

³⁸⁷ *Aneks*, s. 196.

³⁸⁸ *Aneks*, s. 248.

³⁸⁹ *Aneks*, s. 118.

zacierać ręce (w podręczniku: *zacierają ręce*)³⁹⁰, *żyć jak pies z kotem* (w podręczniku: *żyją*)³⁹¹. Trzecią co do częstości użycia jest 1. os. lp. (około 10 przykładów). Należy jednak zauważyć, że najczęściej, bo w 7 przypadkach, użyto czasownika *mieć* (*ja mam*). Oczywiście, tak jak w przypadku 3. os. lp. frekwencja tego czasownika jest większa, gdyż w materiale sporo miejsca zajmują zwroty właśnie czasownikiem. Kilka przykładów: *mieć coś we krwi* (w podręczniku: *mam*)³⁹², *mieć czegoś, kogoś powyżej uszu* (w podręczniku: *mam powyżej uszu*)³⁹³, ale także *być z kimś, z czymś za pan brat* (w podręczniku: *jestem*)³⁹⁴, *widzieć coś, kogoś oczyma duszy, wyobraźni* (w podręczniku: *widzę*)³⁹⁵. Inne osoby pojawiają się w przykładach sporadycznie: 2. os. lp. (5 razy), np. *łgać jak pies* (w podręczniku: *łżesz*)³⁹⁶, *mieć cięty, ostry, uszczypliwy, złośliwy język* (w podręczniku: *masz*)³⁹⁷, 1. os. lm. (3 razy), np. *mieć coś, kogoś z głowy* (w podręczniku: *mamy*)³⁹⁸, *siedzieć (cicho) jak mysz pod miotłą* (w podręczniku: *siedzimy*)³⁹⁹. Nie zanotowano żadnego użycia 2. os. lm.

Jak już wspomniano wcześniej, poza czasem teraźniejszym zdarza się, że autorzy podręczników umieszczają zwroty w kontekście, stosując czas przeszły. Odnotowaliśmy ponad 35 użycie tego czasu, co jednak stanowi niewielki procent zgromadzonego materiału. Warto zwrócić uwagę, że dominujące są jednak formy rodzaju męskiego w lp. oraz męskoosobowego w lm. W obu przypadkach dominującą osobą (podobnie jak w przypadku czasu teraźniejszego) jest 3 os. lp. Dla rodzaju męskiego to ponad 15 użycie, np. *być na czyimś garnuszku* (w podręczniku: *był*)⁴⁰⁰, *nie kiwnąć palcem w bucie* (w podręczniku: *nie kiwnął*)⁴⁰¹, *użyć jak pies w studni* (w podręczniku: *użył*)⁴⁰², *spiec raka* (w podręczniku: *spiekł*)⁴⁰³, dla rodzaju żeńskiego tylko 5, np. *ujrzeć światło dzienne* (w podręczniku: *ujrzała*)⁴⁰⁴, *robić słodkie oczy* (w podręczniku: *robiła*)⁴⁰⁵. Należy zastrzec tutaj, że dla wyodrębnienia powyższych danych i wyciągnięcia wniosków nie braliśmy

³⁹⁰ Aneks, s. 265.

³⁹¹ Aneks, s. 281.

³⁹² Aneks, s. 167-168.

³⁹³ Aneks, s. 169.

³⁹⁴ Aneks, s. 125.

³⁹⁵ Aneks, s. 246.

³⁹⁶ Aneks, s. 162.

³⁹⁷ Aneks, s. 165.

³⁹⁸ Aneks, s. 166.

³⁹⁹ Aneks, s. 221.

⁴⁰⁰ Aneks, s. 118-119.

⁴⁰¹ Aneks, s. 183.

⁴⁰² Aneks, s. 243-244.

⁴⁰³ Aneks, s. 227.

⁴⁰⁴ Aneks, s. 240.

⁴⁰⁵ Aneks, s. 214-215.

pod uwagę dokonaności lub też niedokonaności czasownika. Analiza dotyczyła jedynie kategorii czasu i liczby. Jeśli chodzi o pozostałe formy liczby i osoby w czasie przeszłym, to pojawiają się bardzo sporadycznie dla obu rodzajów: od 1 – 5 użyć dla 1 os. l.poj i mn., 2. os. lp, 2. os. lm (żadnego użycia), 3. os. lm. W przypadku 3 os. lm. można zauważyć, że więcej użyć zanotowaliśmy w rodzaju niemęskoosobowym, co jest odwrotnością do liczby pojedynczej, np. *trafić / zblądzić pod strzechy* (w podręczniku: *trafiły*)⁴⁰⁶, *wpaść na pomysł* (w podręczniku: *wpadły na pomysł*)⁴⁰⁷.

Wspomnieć wypada jeszcze o dwóch użyciach rodzaju nijakiego: *mieć ręce i nogi* (w podręczniku: *miało*)⁴⁰⁸, *przejsć do historii, do potomności* (w podręczniku: *przeszło do historii*)⁴⁰⁹. Czas przyszły ogranicza się do trzech użyć, tj. 1. os. lm: *być o krok od czegoś* (w podręczniku: *będziemy*)⁴¹⁰, oraz 1. os. lp. formy dokonanej, tj. *pokazać gdzie raki zimują* (w podręczniku: *pokażę*)⁴¹¹, 3. os. lp. formy dokonanej, tj. *wpaść / dostać się w czyjeś, w jakieś ręce* (w podręczniku: *wpadnie*)⁴¹².

Powyższa analiza pokazuje więc, że paradygmat w podręcznikach jest ograniczony w zdecydowanej mierze poprzez ciągle wykorzystywanie bezokolicznika. Forma ta ogranicza wszelkie inne kategorie i jednocześnie uniemożliwia pokazanie studentowi paradygmatu, a przecież czasownik podlega kategorii czasu. Wnioski płynące z analizy zebranego materiału pokrywają się z obserwacjami poczynionymi przez S. Bąbę⁴¹³. Dominującym czasem w przypadku zwrotów niesymetrycznych jest czas teraźniejszy, z częstym wykorzystaniem 3 os. lp. i mn., sporadycznie zaś czas przyszły. Jak już wspomniano wcześniej, nie miał dla nas znaczenia tytuł podręcznika. Między zakresem odzwierciedlania paradygmatu a poszczególnymi podręcznikami nie wystąpiły godne uwagi prawidłowości, więc materiał traktowaliśmy całościowo. W każdym podręczniku frazeologizmy ujmowane są w zasadzie w ten sam sposób, to znaczy bez dbałości o paradygmat, z bardzo ograniczonym pokazywaniem innych kategorii gramatycznych. Można więc powiedzieć, że tylko 1/3 przykładów zwrotów niesymetrycznych odzwierciedla, choć w niewielkim stopniu, paradygmat. Oczywiście, to tylko jednostkowe wykorzystanie kategorii czasu i liczby, ale jednak dowodzi, że

⁴⁰⁶ Aneks, s. 235.

⁴⁰⁷ Aneks, s. 251.

⁴⁰⁸ Aneks, s. 175.

⁴⁰⁹ Aneks, s. 210.

⁴¹⁰ Aneks, s. 119.

⁴¹¹ Aneks, s. 204.

⁴¹² Aneks, s. 250.

⁴¹³ Zob. S. Bąba, *Uwagi o odmianie...*, dz. cyt., s. 173-174, 177-178.

pokazanie paradygmatu jest możliwe i wystarczy jedynie odpowiednie umieszczenie w otoczeniu leksykalnym, bowiem to ono determinuje często czas lub osobę⁴¹⁴. Autorzy podręczników powinni więc z większą dbałością prezentować zwroty niesymetryczne, bo tylko użycie ich w różnych czasach i liczbach ma w codziennym życiu zastosowanie. Wykorzystywanie bezokoliczników jest nienaturalne i przeszkadza w efektywnym uczeniu frazeologii.

W związku ze zwrotami niesymetrycznymi na osobną uwagę zasługują nieliczne przypadki użycia jednostek zawierających tryb przypuszczający oraz formy rozkaznika. Tryb warunkowy pojawił się pięć razy, a mianowicie w podręcznikach, które jako materiału przykładowego użyły następujących zwrotów: *leżeć do góry brzuchem*⁴¹⁵, *nie dać za coś złamanego grosza*⁴¹⁶, *szeląga, psuć / szarpać // zszarpać komuś, sobie nerwy*⁴¹⁷, *wyciąć / wykręcić numer*⁴¹⁸, *zjeść konia z kopytami*⁴¹⁹. Poniżej pozwalamy sobie podać dwa reprezentatywne przykłady, a mianowicie tabele z opisem zwrotu *leżeć do góry brzuchem* i *zjeść konia z kopytami*.

FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
<i>leżeć do góry brzuchem</i>	3	zwrot-z

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Kiedy wrócisz tu I, wystąpienia: 2 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 1)										
s.	<i>leżeć do góry brzuchem</i>	K. czas.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
230	Kontekst: NIE	<i>leżeć</i>	-	-	-	-	-	ndk.	czyn.	inf: Tak
		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>góry</i>	D.	lp.						
		K. im. 2	Przyp.	Liczba						
		<i>brzuchem</i>	N.	lp.						
s.	<i>leży do góry brzuchem</i>	K. czas.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
231	Kontekst: TAK	<i>leży</i>	t.	os.3.	-	lp.	oznaj.	ndk.	czyn.	inf: Nie

⁴¹⁴ Zob. S. Bąba, *Z zagadnień poprawności frazeologicznej (istota semantycznego zharmonizowania frazeologizmu z kontekstem)*, w: tegoż, *Frazeologia polska, Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009, s. 75-85.

⁴¹⁵ Aneks, s. 158-159.

⁴¹⁶ Aneks, s. 183.

⁴¹⁷ Aneks, s. 211-212.

⁴¹⁸ Aneks, s. 254.

⁴¹⁹ Aneks, s. 272.

		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>góry</i>	D.	lp.						
		K. im. 2	Przyp.	Liczba						
		<i>brzuchem</i>	N.	lp.						
Przejdź na wyższy poziom, wystąpienia: 1 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 0)										
s. 247	<i>leżałby do góry brzuchem</i>	K. czas.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
	Kontekst: TAK	<i>leżałby</i>	nieprze.	os.3.	męski	lp.	przyp.	ndk.	czyn.	inf: Nie
		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>góry</i>	D.	lp.						
		K. im. 2	Przyp.	Liczba						
		<i>brzuchem</i>	N.	lp.						

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>zjeść konia z kopytami</i>	1	zwrot-z

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Polski mniej obcy wystąpienia: 1 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 0)										
s. 16 6	<i>zjedlibyśmy koniam z kopytami</i>	K. czasow.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
	Kontekst: TAK	<i>zjedlibyśmy</i>	nieprze.	os.3.	m-os.	lm.	przyp.	dk.	czyn.	inf: Nie
		K. imienny 1	Przyp.	Liczba						
		<i>koniam</i>	B.	lp.						
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba						
		<i>kopytami</i>	N.	lm.						

Podane przykłady wymagają specjalnej interpretacji, z uwzględnieniem występujących w literaturze przedmiotu koncepcji na temat trybu przypuszczającego.

Przypomnijmy zatem, że niektórzy badacze⁴²⁰ wyróżniają dwa tryby przypuszczające, tj. potencjalny oraz nierzeczywisty. Ten pierwszy składa się 3. os. lp. czasu przeszłego oraz morfemu *by* + końcówki ruchome. Tryb przypuszczający nierzeczywisty przyjmuje formę, np. *bylibyśmy czytali*. Przywołane przykłady winny więc przyjmować paradygmat trybu potencjalnego.

P. Bąk w *Gramatyce języka polskiego* pisze, iż „czasowniki w trybie przypuszczającym mówią o czynnościach nierealnych, które nie odbywają się w żadnym czasie, ale są pomyślane jako możliwe”⁴²¹. Na temat trybu warunkowego podobnie wyraża się H. Wróbel, według którego „formy trybu przypuszczającego służą do stwierdzenia, że stan rzeczy komunikowany w zdaniu nie jest zgodny z rzeczywistością, lecz teoretycznie możliwy przy spełnieniu odpowiednich warunków(...). Ponieważ zdania z tym trybem nie informują o faktach, jego formy nie wyrażają różnic czasowych. Istnieje natomiast formalne zróżnicowanie stanu rzeczy możliwego i niemożliwego do zrealizowania”⁴²². H. Wróbel przykłady typu: *leżałby, zjedlibyśmy* itp. nazywa trybem przypuszczającym potencjalnym a formy jak np. *byłbym napisał* – trybem przypuszczającym nierzeczywistym⁴²³. Na szczególną uwagę zasługuje też ujęcie M. Bańki, który zauważa, że formy warunkowe „odmieniają się przez czasy, osoby, liczbę, rodzaj i deprecjatywność. Opozycje rodzaju i deprecjatywności są częściowo zneutralizowane, jak w czasie przeszłym trybu orzekającego. Ze względu na kategorię czasu rozróżniamy formy przeszłe i nieprzeszłe trybu warunkowego (...). Formy nieprzeszłe mogą być syntetyczne i analityczne – zależy to od położenia morfu *-by-*”⁴²⁴(...). Przykładami tych pierwszych mogą być takie formy, jak *pisalbym, pisałabym*, natomiast syntetycznych – *bym pisał, bym pisała*. W odróżnieniu od form nieprzeszłych te formy, które badacz zalicza do form przeszłych trybu warunkowego, mogą być tylko analityczne, np. *byłbym pisał, byłbym pisała*, albo rzadka forma *pisalbym był, pisałabym była*. M. Bańko zauważa też, że „rozdzielenie form nieprzeszłych i przeszłych w trybie warunkowym jest w pewnym sensie konwencjonalne. W istocie różnica między nimi dotyczy nie tylko czasu, w jakim mogą się odbywać dane zdarzenia, ale też możliwości jego zaistnienia: czas nieprzeszły trybu warunkowego pozwala mówić o zdarzeniach, które mogły, mogą lub będą mogły nastąpić, czas przeszły zaś służy mówieniu o

⁴²⁰ Zob. *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, pod red. R. Grzegorzczkovej, R. Laskowskiego, H. Wróbla, Warszawa 1998, s. 263.

⁴²¹ P. Bąk, *Gramatyka języka polskiego*, Warszawa 1987, s. 351.

⁴²² H. Wróbel, *Gramatyka języka polskiego*, Kraków 2001, s. 142-143.

⁴²³ Tamże, s. 143.

⁴²⁴ M. Bańko, *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa 2002, s. 95.

zdarzeniach, które mogły nastąpić, ale nie nastąpiły⁴²⁵. Badacz podkreśla, iż „w związku z tą różnicą mówi się, że za pomocą czasu nieprzeszłego w trybie warunkowym wyrażany jest tzw. tryb potencjalny, a za pomocą czasu przeszłego wyrażany jest tzw. tryb nierzeczywisty. Trzeba jednak pamiętać, że o ile formy przeszłe wyrażają jedynie tryb nierzeczywisty, o tyle za pomocą form nieprzeszłych można komunikować oba tryby – potencjalny i nierzeczywisty⁴²⁶. W myśl przedstawionego wyżej ujęcia M. Bańki wszystkie przykłady trybu przypuszczającego, które wyekscerpowaliśmy z badanego materiału, kwalifikujemy jako formy nieprzeszłe trybu przypuszczającego.

Dodatkowo w zgromadzonym materiale znajdują się jedynie trzy przykłady użycia trybu rozkazującego, tj.:

*nie bierz sobie do serca: wziąć // brać sobie coś do serca*⁴²⁷

*ugryź się w język: ugryźć się w język*⁴²⁸

*trzymaj język : trzymać język za zębami*⁴²⁹

Dla zobrazowania podajemy jedną reprezentatywną tabelę:

FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
<i>trzymać język za zębami</i>	3	zwrot-z

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

Przejsć na wyższy poziom, wystąpienia: 1 (w kontekście – 0, bez kontekstu – 1)										
s.	<i>trzymać język za zębami</i>	K. czasow.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
33	Kontekst: NIE	<i>trzymać</i>	-	-	-	-	-	ndk.	czyn.	inf: Tak
		K. imienny 1	Przyp.	Liczba						
		<i>język</i>	B.	lp.						
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba						

⁴²⁵ Tamże, s. 95.

⁴²⁶ Tamże, s. 96.

⁴²⁷ Aneks, s. 263-264.

⁴²⁸ Aneks, s. 239.

⁴²⁹ Aneks, s. 237.

		<i>zębami</i>	N.	lm.						
Kiedy wrócisz tu I, wystąpienia: 2 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 1)										
s. 202	<i>trzymać język za zębami</i>	K. czasow.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
	Kontekst: NIE	<i>trzymać</i>	-	-	-	-	-	ndk.	czyn.	inf: Tak
		K. imienny 1	Przyp.	Liczba						
		<i>język</i>	B.	lp.						
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba						
		<i>zębami</i>	N.	lm.						
s. 203	<i>trzymaj język za zębami</i>	K. czasow.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
	Kontekst: TAK	<i>trzymaj</i>	-	os. 2.	-	lp.	rozk.	ndk.	czyn.	inf: Nie
		K. imienny 1	Przyp.	Liczba						
		<i>język</i>	B.	lp.						
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba						
		<i>zębami</i>	N.	lm.						

Omówione wyżej przykłady jednostek werbalnych, które nie wystąpiły z czasownikiem w bezokoliczniku, lecz w postaciach umożliwiających oznaczenie co do czasu, osoby i liczby, sytuują się pozytywnie na tle licznych przypadków nadmiernego stosowania bezokolicznika. Zaakcentować wszakże trzeba, że mówienie tu o dobrej praktyce części autorów jest wielce przesadzone, gdyż ta praktyka może być oceniona jako dobra wyłącznie na tle zbadanych podręczników. Jeżeli porównamy ją ze stanem współczesnej normy frazeologicznej, to niestety wypadnie ona bardzo mizernie. Wiele związków, które w podręcznikach wykazały minimalną zmienność, w żywej normie występuje w dziesiątkach form koniugacyjnych. Takie wcześniej podawane zwroty, jak *mieć muchy w nosie*, *kłamać jak z nut*, *wieść prym*, *zacierać ręce*, które w analizowanym

materiale wypełniały jedno, najwyżej dwa miejsca w paradygmacie, mają bezwzględnie pełny paradygmat, co można jednoznacznie potwierdzić w wielu współczesnych opracowaniach frazeograficznych, w tym również w przygotowanym pod kierunkiem Iwony Kosek i dostępnym w wersji cyfrowej *Słowniku paradygmatów frazeologizmów werbalnych* (SPFW). Podajmy może choć jeden przykład z SPFW. Zwrot *chodzić z kurami*, który w zbadanym materiale wystąpił tylko w formach *chodzić spać z kurami* (2 razy), *chodzi spać z kurami* (3 razy) w SPFW ma adnotację „pełny paradygmat” i wyróżnia następujące formy koniugacyjne: *chodzę spać z kurami*, *chodzisz spać z kurami*, *chodzi chodzisz spać z kurami*, *chodzimy chodzisz spać z kurami*, *chodźcie spać z kurami*, *chodzą spać z kurami*, *chodź spać z kurami*, *chodźmy spać z kurami*, *chodźcie spać z kurami*, *będą chodzili spać z kurami*, *będą chodziły spać z kurami*, *będziecie chodzili spać z kurami*, *będziecie chodziły spać z kurami*, *będziemy chodzili spać z kurami*, *będzie chodził spać z kurami*, *będzie chodziła spać z kurami*, *będzie chodziło spać z kurami* (i 60 pozostałych form, w sumie blisko 80, które tworzą pełny paradygmat tego zwrotu).

Na zakończenie tego podrozdziału chcielibyśmy jeszcze wyjaśnić, jaki typ zwrotów niesymetrycznych dominuje w materiale (z co najmniej jedną formą czasownikową niedokonaną czy z co najmniej jedną dokonaną), a także zwrócić uwagę na podejście autorów podręczników do różnych wariantów danego zwrotu.

Wśród prawie 190 zwrotów niesymetrycznych ponad 130 to zwroty z co najmniej jedną niedokonaną formą czasownika a tylko niecałe 50 przykładów to zwroty niesymetryczne z co najmniej jedną formą dokonaną czasownika. Wśród tej pierwszej grupy, tj. zwrotów z co najmniej jedną niedokonaną formą czasownika dominują te, które składają się tylko i wyłącznie z jednego czasownika, bez żadnych innych czasowników, np. *wykładać kawę na lawę*⁴³⁰, *być górą*⁴³¹, *drzeć z kimś koty*⁴³², *mieć wolną rękę*⁴³³, *plakać jak bóbr*⁴³⁴. Oczywiście należy zastrzec, że wynika to głównie z budowy zwrotu, to znaczy zależy od wykorzystanego członu głównego. Jak już wspomniano wcześniej, najliczniejszą grupę zwrotów stanowią te z czasownikiem *mieć*, które nie mają innego, alternatywnego czasownika, podobnie w przypadku czasownika *być*, chociaż tutaj zdecydowanie częściej można odnaleźć odstępstwa od zauważonej tendencji, np. *być /*

⁴³⁰ Aneks, s. 257.

⁴³¹ Aneks, s. 117.

⁴³² Aneks, s. 138.

⁴³³ Aneks, s. 178.

⁴³⁴ Aneks, s. 201.

*pozostawać / trzymać w cieniu*⁴³⁵. Powyższy przykład dowodzi jednak, że w zgromadzonym materiale odnajdujemy sporą grupę zwrotów z więcej niż jednym czasownikiem niedokonanym, to znaczy z dwoma lub trzema. Istotą jednak tej analizy nie jest wskazanie tylko na liczbę wystąpień zwrotów z wariantami, ale przede wszystkim stwierdzenie, iż autorzy podręczników nie odnotowują żadnych innych wariantów i wprowadzają frazeologizm w jednej formie, wybranej na użytek tekstu lub ćwiczenia. Za przykład z dwoma czasownikami niedokonanymi mogą posłużyć np. *gnieść się / tłoczyć się jak śledzie w beczce* (w podręczniku: tylko *tłoczyć się*)⁴³⁶, *latać / biegać jak kot z pęcherzem* (w podręczniku: tylko *biegać*)⁴³⁷, *wylewać / ronić krokodyle, krokodylowe łzy* (w podręczniku: tylko *wylewa*)⁴³⁸, *kłuć / świecić w oczy* (w podręczniku: tylko *kłuje*)⁴³⁹, *liczyć się / rachować się z każdym groszem* (w podręczniku: tylko *liczy się*)⁴⁴⁰. Trzy czasowniki można odnaleźć tylko kilka razy, choćby w związkach: *gapić się / patrzeć / wpatrywać się jak, niczym sroka w kość, w gnat* (w podręczniku: tylko *patrzy*)⁴⁴¹, *jeść / wyjadać / pić sobie z dzióbków* (w podręczniku: tylko *pić*)⁴⁴². Jasno widać więc, że autorzy nie dbają nie tylko o paradygmat, ale także używają frazeologizmów w ich niepełnej postaci, dając tym samym błędny obraz związków frazeologicznych. Nie chodzi rzecz jasna o to, by uczyć wszystkich frazeologizmów we wszelkich możliwych wariantach, ale być może należałoby zaznaczyć możliwość wystąpienia np. z innymi czasownikami, co dawałoby szansę użycia ich także w innym kontekście. Oczywiście, znowu nie ma znaczenia rodzaj podręcznika, ale sam mechanizm podejścia w nauczaniu języka polskiego jako obcego do związków frazeologicznych.

Jak już nadmieniono wcześniej, prawie 50 przykładów to związki niesymetryczne z co najmniej jednym czasownikiem dokonany. W tej grupie można odnaleźć zwroty opierające się wyłącznie na formie dokonanej, np. *wyssać coś z mlekiem matki*⁴⁴³, *wyrzucić kogoś na bruk, na ulicę*⁴⁴⁴, *przejsć do historii, do potomności*⁴⁴⁵, lub też dokumentujące łączenie z czasownikami niedokonanymi bądź innymi dokonany. Co ciekawe, znacznie mniej jest kombinacji czasownik niedokonany – dokonany (lub

⁴³⁵ Aneks, s. 120.

⁴³⁶ Aneks, s. 140.

⁴³⁷ Aneks, s. 157-158.

⁴³⁸ Aneks, s. 258.

⁴³⁹ Aneks, s. 154.

⁴⁴⁰ Aneks, s. 159.

⁴⁴¹ Aneks, s. 140.

⁴⁴² Aneks, s. 152.

⁴⁴³ Aneks, s. 260.

⁴⁴⁴ Aneks, s. 260.

⁴⁴⁵ Aneks, s. 210.

odwrotnie), niż wariantów z trzema lub więcej czasownikami. Przykłady z dwoma czasownikami ilustrują zwroty *być / znaleźć się w kropce*⁴⁴⁶, *włożyć // kłaść coś między bajki*⁴⁴⁷, natomiast z trzema czasownikami to np. *wymówić / wypowiedzieć / powiedzieć coś w złą godzinę*⁴⁴⁸, *złapać / schwytać / przyłapać kogoś na gorącym uczynku*⁴⁴⁹. Podobnie jak w przypadkach zwrotów już wcześniej omówionych, autorzy wybierają tylko jeden możliwy wariant i tylko nim się posługują, konstruując ćwiczenia czy umieszczając frazeologizm w kontekście. Wybór albo jest przypadkowy, albo związany wyłącznie z jego znaczeniem. Oczywiście, można by tu też zaryzykować stwierdzenie, iż autorzy podręczników nie znają po prostu postaci kanonicznych zwrotów i używają tylko tych, które w ich opinii są częściej stosowane przez rodzimych użytkowników języka.

Wszelkie uwagi i obserwacje poczynione tu co do wyboru tylko jednego wariantu frazeologizmu nie dotyczą wyłącznie komponentów werbalnych zwrotów, ale również komponentów nominalnych tych jednostek. Mamy tu na myśli takie zwroty, jak: *czytać w czyichś myślach, w czyjejś duszy*⁴⁵⁰ (zwrot występuje w 3 podręcznikach, przy czym w dwóch w wersji: *czytać w myślach*, w jednym : *czytać w duszy*), *latać / biegać z wywieszonym językiem, jęzorem*⁴⁵¹ (tylko: *językiem*, choć zwrot pojawia się w dwóch podręcznikach), *mieć cięty, ostry, uszczypliwy, złośliwy język*⁴⁵² (w podręczniku: *mieć ostry, złośliwy język* bez kontekstu), *prześć do historii, do potomności*⁴⁵³ (w podręczniku: tylko *do historii*). Na tle niedobrej praktyki ukazywania związków w niepełnym zakresie wariacji za godny pochwały przykład należy uznać zwrot *jeść jak ptaszek, jak wróbelek*⁴⁵⁴, wprowadzony do jednego z podręczników w obu wariantach. Niestety, autorka nie umieściła żadnej z tych postaci w kontekście. Niezależnie jednak od tego, należy docenić próbę uwzględnienia szeregu wariantów.

⁴⁴⁶ Aneks, s. 125.

⁴⁴⁷ Aneks, s. 249.

⁴⁴⁸ Aneks, s. 259.

⁴⁴⁹ Aneks, s. 275.

⁴⁵⁰ Aneks, s. 132.

⁴⁵¹ Aneks, s. 157-158.

⁴⁵² Aneks, s. 165.

⁴⁵³ Aneks, s. 210.

⁴⁵⁴ Aneks, s. 151.

6.3. Opis paradygmatu związków symetrycznych

Zwroty symetryczne stanowią ok. 35% wszystkich zgromadzonych przykładów, to znaczy na ponad 260 wszystkich zwrotów, tych symetrycznych jest nieco ponad 75. Za zwroty tego rodzaju uznajemy jednostki werbalne z co najmniej jedną parą aspektową, np. *kupować // kupić kota w worku*⁴⁵⁵, *dać // dawać popalic*⁴⁵⁶; *iść // pójść do lamusa*⁴⁵⁷. W tej grupie mieszczą się też zwroty zawierające jedną parę oraz czasownik niemający swojego odpowiednika dokonanego bądź niedokonanego, np. *być / stać się // stawać się oczkiem w głowie*⁴⁵⁸.

Do opisu zostały wykorzystane, podobnie jak w poprzedniej części pracy, specjalne, dwuczęściowe tabele. Podobnie jak w przypadku wyrażeń, zawierają one informacje dotyczące: formy kanonicznej (ustalonej na podstawie źródeł słownikowych), ogólnej liczby wystąpień (w przeważającej większości to 1 – 2 wystąpienia), kwalifikacji formalnej (w tabelach nie zostały rozróżnione zwroty niesymetryczne i symetryczne), tytułu podręcznika, miejsca wystąpienia jednostki (strony), faktu użycia kontekstowego lub bezkontekstowego, członów poszczególnych par aspektowych, czasu, osoby, rodzaju, liczby, trybu, aspektu, strony i bezokolicznika. Dodatkowo tabela zawiera informacje o komponentach imiennych, przypadkach i liczbie. Praca zawiera kilkanaście typów tabel, a ich forma zależy od stopnia skomplikowanie związku frazeologicznego. Oczywiście, tabele reprezentują pewne typy i modele uwarunkowane strukturą i budową analizowanych związków. Taka formuła umożliwi wysunięcie wniosków co do paradygmatów w podręcznikach. Oto kilka przykładów:

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>wyjść // wychodzić na światło dzienne</i>	1	zwrot-z

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

<i>Per aspera ad astra</i> , wystąpienia: 1 (w kontekście – 1, bez kontekstu – 0)										
s.164	<i>nie wychodzi na światło</i>	Para aspekt. 1cz	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko,

⁴⁵⁵Aneks, s. 154-155.

⁴⁵⁶Aneks, s. 133-134.

⁴⁵⁷Aneks, s. 143.

⁴⁵⁸Aneks, s. 122.

	<i>dzienne</i>									
	Kontekst: TAK	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		Para aspekt. 2cz	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
		<i>wychodzi</i>	t.	os.3.	-	lp.	oznaj.	ndk.	czyn.	inf: Nie
		K. imienny 1	Przyp.	Liczba						
		<i>światło</i>	B.	lp.						
		K. imienny 2	Przyp.	Liczba						
		<i>dzienne</i>	B.	lp.						

	FORMA KANONICZNA	OGÓLNA LICZBA WYSTĄPIEŃ	KWALIFIKACJA FORMALNA
	<i>puścić // puszczać wodze fantazji</i>	2	zwrot-z

OPIS FORM FLEKSYJNYCH WYSTĘPUJĄCYCH W PODRĘCZNIKACH

<i>Polski mniej obcy</i> , wystąpienia: 2 (w kontekście – 2, bez kontekstu – 0)										
s.49	<i>puścić wodze fantazji</i>	Para asp. 1cz	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
	Kontekst: TAK	<i>puścić</i>	przy.	os.2.	-	lm.	oznaj.	dk.	czyn.	inf: Nie
		Para asp. 2cz	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
		-	-	-	-	-	-	-	-	-
		K. im. 1	Przyp.	Liczba						
		<i>wodze</i>	B.	lm.						
		K. im. 2	Przyp.	Liczba						
		<i>fantazji</i>	D.	lp.						
s.102	<i>puszczać wodze fantazji</i>	Para asp. 1cz	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.
	Kontekst: TAK	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		Para asp.	Czas	Osoba	Rodzaj	Liczba	Tryb	Aspekt	Strona	Bezoko.

	2cz									
	<i>puszczać</i>	-	-	-	-	-	ndk.	czyn.	inf: Tak	
	K. im. 1	Przyp.	Liczba							
	<i>wodze</i>	B.	lm.							
	K. im. 2	Przyp.	Liczba							
	<i>fantazji</i>	D.	lp.							

Zdecydowana większość przykładów to zwroty, w których postaciach kanonicznych występuje jedna para aspektowa, np. *ciągnąć // wyciągnąć kogoś za uszy*⁴⁵⁹, *dostawać // dostać gęsiej skórki*⁴⁶⁰, *stracić // tracić głowę dla kogoś*⁴⁶¹, *umierać // umrzeć z nudów*⁴⁶². Wyjątek stanowi 11 aktualizacji zwrotów mających systemowo więcej niż jedną parę aspektową. Wśród nich należy wyróżnić jednostki z dwoma parami (4 przykłady): *brać // wziąć / przyjąć // przyjmować coś za dobrą monetę*⁴⁶³, *oddzielić // oddzielać / odróżnić // odróżniać ziarno od plew, od plewy*⁴⁶⁴, *odwracać // odwrócić / wykręcać // wykręcić kota ogonem*⁴⁶⁵, *porywać się // porwać się / rzucać się // rzucić się z motyką na słońce*⁴⁶⁶, jednostki z dwoma parami i jednym dodatkowym czasownikiem (znajduje się przed lub po właściwej parze aspektowej – 6 przykładów): *być / stać się // stawać się oczkiem w głowie*⁴⁶⁷, *iść // pójść / pisać się w górę*⁴⁶⁸, *owinąć // owijać / okręcić sobie kogoś wokół palca*⁴⁶⁹, *psuć / szarpać // zszarpać komuś, sobie nerwy*⁴⁷⁰, *spaść / lecieć // polecieć na łeb, na szyję*⁴⁷¹, *wyjść // wychodzić / przetrwać coś bez szwanku*⁴⁷² oraz jedna jednostka z trzema parami aspektowymi, tj. *wziąć // brać / chwycić // chwytać / złapać // łapać byka za rogi*⁴⁷³.

Wskazane typy związków symetrycznych, które w postaciach kanonicznych mają co najmniej jedną parę aspektową, są bardzo często ukazywane w podręcznikach tak, jakby w polskim zasobie frazeologicznym funkcjonowały jako związki niesymetryczne. W większości przypadków autorzy umieszczają w podręcznikach tylko jeden człon

⁴⁵⁹ Aneks, s. 129.

⁴⁶⁰ Aneks, s. 137.

⁴⁶¹ Aneks, s. 232-233.

⁴⁶² Aneks, s. 241-242.

⁴⁶³ Aneks, s. 115.

⁴⁶⁴ Aneks, s. 189-190.

⁴⁶⁵ Aneks, s. 192-193.

⁴⁶⁶ Aneks, s. 207.

⁴⁶⁷ Aneks, s. 122.

⁴⁶⁸ Aneks, s. 146.

⁴⁶⁹ Aneks, s. 193.

⁴⁷⁰ Aneks, s. 211-212.

⁴⁷¹ Aneks, s. 227.

⁴⁷² Aneks, s. 257.

⁴⁷³ Aneks, s. 262.

zwrotu, tj. albo dokonany, albo niedokonany. W tym przypadku rola kontekstu czy też jego braku jest drugorzędna, np. *bić // pobić wszystkie rekordy*⁴⁷⁴ (tylko *bić*, bez kontekstu), *iść // pójść jak w dym*⁴⁷⁵ (tylko *iść*, bez kontekstu), *odpłacać // odpłacić pięknym za nadobne*⁴⁷⁶ (tylko *odpłacić*, w kontekście), *wpaść // wpadać jak po ogień*⁴⁷⁷ (tylko *wpadać*, bez kontekstu). Dla autorów podręczników okazuje się nieistotne osadzenie zwrotu w kontekście i odzwierciedlenie zróżnicowania aspektowego. Wydaje się, że wybór między dokonanością a niedokonanością jest zwykle przypadkowy. Autorzy, nie dbając o aspekt, wybierają formy, które pasują do konstrukcji zadania, ćwiczenia lub takie, które po prostu służą testowaniu innych kompetencji, a nie poznawaniu frazeologizmów jako takich. Pary aspektowe pojawiają się bez żadnej reguły, to znaczy w jednym podręczniku prezentuje się tylko formę niedokonaną danego zwrotu, a w drugim tylko dokonaną i na odwrót. Nie sposób doszukać się tutaj żadnej zasady.

Oczywiście, w zgromadzonym materiale można odnaleźć przykłady, w których autorzy podają uczącemu się obie formy: niedokonaną i dokonaną, ale tylko jedną umieszczają w kontekście, co w tym przypadku nie jest bez znaczenia. Student bowiem nie będzie miał pewności, której z form (niedokonanej czy dokonanej) użyć i jak w praktyce wykorzystać związek. Za przykład mogą posłużyć zwroty: *czuć się // poczuć się jak ryba w wodzie*⁴⁷⁸ (niedokonany – bez kontekstu, dokonany – w kontekście), *grać // zagrać w otwarte karty*⁴⁷⁹ (niedokonany – bez kontekstu, dokonany – w kontekście), *włożyć // wkładać w coś dużo serca*⁴⁸⁰ (niedokonany – bez kontekstu, dokonany – w kontekście), *robić // zrobić wielkie, okrągłe oczy*⁴⁸¹ (niedokonany – bez kontekstu, dokonany – w kontekście). Dodatkowo w przypadku par aspektowych z trzecią jednostką wariant z dodatkowym czasownikiem nie jest w ogóle prezentowany, np. *iść // pójść / piąć się w górę*⁴⁸² nie ma nawet wzmianki o możliwości użycia *piąć*. Podane wyżej przykłady pokazują w sposób jednoznaczny, że niezrozumiałą w tym kontekście praktyką jest to, iż zwrot podawany jest w formie niedokonanej, a w kontekście umieszcza się go w dokonanej, kiedy wcześniej autorzy nie podali nawet takiej możliwości wystąpienia frazeologizmu. Student więc uczy się formy niedokonanej, a w ćwiczeniach i tekstach

⁴⁷⁴ Aneks, s. 114.

⁴⁷⁵ Aneks, s. 143.

⁴⁷⁶ Aneks, s. 191.

⁴⁷⁷ Aneks, s. 252.

⁴⁷⁸ Aneks, s. 130-131.

⁴⁷⁹ Aneks, s. 142.

⁴⁸⁰ Aneks, s. 249-250.

⁴⁸¹ Aneks, s. 216.

⁴⁸² Aneks, s. 146.

pojawia się forma dokonana zwrotu. Z pewnością wprowadza to duży chaos w nauczanie cudzoziemców frazeologizmów i nie daje im jasnego obrazu funkcjonowania tego typu połączeń wyrazowych. Nie powinno się bowiem wprowadzać związku w formie ograniczonej tylko do jednego aspektu, a wymagać używania w innej. Z drugiej strony, równie bezzasadne jest umieszczenie pary aspektowej bez jakiegokolwiek przykładu. Niestety, zdarza się, że autorzy prezentują parę aspektową, ale nie umieszczają zwrotu w żadnym kontekście, np. *znaleźć // znajdować wspólny język*⁴⁸³. Samo wypisanie form nie gwarantuje przecież, iż cudzoziemiec zrozumie zasady stosowania tego typu zwrotów w codziennym życiu. Na tego typu praktykę dydaktyczną zwracamy z całą mocą uwagę i oceniamy ją zdecydowanie negatywnie, gdyż jest ona w małym stopniu skuteczna.

Podstawową refleksją dotyczącą występowania w podręcznikach zwrotów symetrycznych jest więc to, że autorzy w żaden sposób nie zaznaczają, że wprowadzane przez nich zwroty należą właśnie do grupy zwrotów z parą aspektową. W praktyce oznacza to tyle, że pojawia się zwrot w formie niedokonanej lub dokonanej i zwykle nie ma żadnej informacji o możliwości wystąpienia zwrotu z parą aspektowej. Należałoby więc postawić pytanie, dlaczego tak się dzieje? Wydaje się, że po prostu twórcy podręczników nie korzystają ze słowników i nie znają związków frazeologicznych w ich kanonicznej postaci. Wyjątkiem godnym pochwały jest *postawić // stawiać na nogi*⁴⁸⁴, który to zwrot pojawia się w jednym z podręczników w obu formach, a ponadto zarówno w kontekście, jak i bez. Frazeologizm występuje w 3 użyciach: w bezokoliczniku w kontekście i jako forma izolowana oraz w 3. os. lp. czasu przeszłego (on). Takie podejście do prezentowania zwrotów jest jednak jednostkowe.

Zwroty symetryczne są prezentowane w sposób wadliwy i właściwie zamiast umożliwić cudzoziemcowi ich używanie, skutecznie utrudnia się właściwe użycie związku. Nie można bowiem uczyć frazeologizmów w wybranym wariantcie, w jednej formie, nie wspominając nawet o innych możliwościach jego użycia. Trzeba pamiętać o tym, iż cudzoziemcy na poziomie B2 (a z takich podręczników pochodzi materiał) swobodnie posługują się aspektem i znają skomplikowane słownictwo.

Oprócz bardzo niepełnego prezentowania zmienności aspektowej, zwroty symetryczne są też ukazywane wybiórczo jeśli chodzi o kategorię czasu. Przechodząc do tego zagadnienia w zwrotach zawierających pary aspektowe, przypomnijmy najpierw, że zdaniem S. Bąby „pełny paradygmat czasu mają tylko czasowniki niedokonane,

⁴⁸³ Aneks, s. 276-277.

⁴⁸⁴ Aneks, s. 207-208.

czasowniki dokonane mają paradygmat defektywny, nie realizują w swej odmianie jednej z trzech wartości kategorii czasu, tj. czasu teraźniejszego. Zakładając więc, że paradygmat fleksyjny zwrotu oparty jest na paradygmacie jego członu werbalnego, należy liczyć się z tym, że inaczej przez czasy będą odmieniać się zwroty z czasownikami niedokonanymi, a inaczej zwroty z czasownikami dokonanymi, zaś zwroty występujące w postaci strukturalnej lub funkcjonalnej pary aspektowej wyróżnią w swej odmianie odrębne paradygmaty czasu, tj. warianty z czasownikiem niedokonanym będą prezentować trzy wartości kategorii czasu, warianty z czasownikiem dokonanym – dwie wartości tej kategorii”⁴⁸⁵.

W analizowanym materiale zwroty symetryczne to ponad 140 przykładów użycia. Nieco połowa z nich to jednostki dokonane, pozostałe zaś – niedokonane. Często podawane przykłady mają charakter izolowany (bezkontekstowy), zaś czasownik pojawia się w bezokoliczniku, co nie pozwala oznaczyć większości kategorii gramatycznych. Podczas badań wyodrębniliśmy też takie przypadki, które wprowadzają w pewnym zakresie paradygmat, a człon czasownikowy zwrotu występuje w innej formie niż bezokolicznik.

Aby zanalizować zwroty pod kątem kategorii czasu, a ten jest bezpośrednio związany z aspektem, należy po pierwsze sprawdzić, którą postać, niedokonaną czy dokonaną, wybierają autorzy podręczników, a potem zanalizować, w jakim formach, poza bezokolicznikiem, tychże postaci używają. Pozwoli to uzyskać obraz zmienności paradygmatu w zakresie kategorii czasu.

Jeśli chodzi o zwroty symetryczne, które w podręcznikach zostały zaktualizowane jako niesymetryczne z czasownikiem niedokonanym, to jednostki te przyjmują w zgromadzonym materiale najczęściej czas teraźniejszy (19 użyć). Wykładniki formalne członów werbalnych tychże zwrotów nigdy nie sygnalizują 2. os. lm. Najczęściej pojawia się 3. os. lp. (10 razy), np. *zejść // schodzić na drugi, dalszy plan* (w podręczniku: *schodzi*)⁴⁸⁶, 3. os. lm. (4 razy), np. *iść // pójść na bok, w kąt* (w podręczniku: *idą w kąt*)⁴⁸⁷, 1. os. lp oraz 1. os. lm. (po 2 razy), np. *czuć się // poczuć się jak u siebie w domu* (w podręczniku: *czuję się*)⁴⁸⁸, *wziąć // brać / chwycić // chwytać / złapać // łapać byka za*

⁴⁸⁵ S. Bąba, *Uwagi o odmianie...*, dz. cyt., s. 172-173.

⁴⁸⁶ Aneks, s. 270.

⁴⁸⁷ Aneks, s. 144-145.

⁴⁸⁸ Aneks, s. 131.

rogi (w podręczniku: *bierzemy*)⁴⁸⁹. Odnotowaliśmy też jedno użycie 2. os. lp., tj. *wyrzucać // wyrzucić pieniądze w błoto, za okno* (w podręczniku: *wyrzucasz*)⁴⁹⁰.

Czasownik niedokonany w czasie przeszłym wystąpił 4 razy, np. *umierać // umrzeć z nudów* (w podręczniku: *umierali*)⁴⁹¹ a w czasie przyszłym jeden raz, w 1. os. lp. *kupować // kupić kota w worku* (w podręczniku: *nie będę kupować kota w worku*)⁴⁹².

Jeśli chodzi o zwroty symetryczne, które w podręcznikach zostały zaktualizowane jako niesymetryczne z czasownikiem dokonanym, to jednostki te przyjmują w zgromadzonym materiale najczęściej czas przeszły oraz przyszły prosty. W materiale znaleźliśmy 29 przykładów użycia formy dokonanej w czasie przeszłym. Najczęściej używane są formy: 3. os. lp., a także 3.os. lm., np. *stanąć // stawać na nogach* (w podręczniku: *stanął*)⁴⁹³, *wpaść // wpadać komuś w oko* (w podręczniku: *wpadł w oko*)⁴⁹⁴, *zalać // zalewać komuś sadła za skórę* (w podręczniku: *zalał mi sadła za skórę*)⁴⁹⁵, *brać // wziąć / przyjąć // przyjmować coś za dobrą monetę* (w podręczniku: *wzięli za dobrą monetę*)⁴⁹⁶, *włożyć // wkładać w coś dużo serca* (w podręczniku: *włożyli*)⁴⁹⁷, *dojść // dochodzić do głosu* (w podręczniku: *doszły*)⁴⁹⁸. Pozostałe osoby pojawiają się jednostkowo, a podobnie jak w czasie teraźniejszym, nie występuje ani razu forma 2. os. lm. Jednokrotnie odnotowaliśmy użycie 3. os. lp. w rodzaju nijakim *zejść // schodzić na psy* (w podręczniku: *zeszło na psy*)⁴⁹⁹.

Zwroty symetryczne, zaktualizowane jako niesymetryczne z czasownikiem dokonanym, bardzo rzadko pojawiały się w czasie przyszłym prostym. Fakt ten stwierdziliśmy zaledwie sześciokrotnie. Poszczególne przypadki są zróżnicowane pod względem osoby: 3. os. lm. – *dać // dawać popalić* (w podręczniku: *dadzą im popalić*)⁵⁰⁰, 1. os. lm. – *grać // zagrać w otwarte karty* (w podręczniku: *zagrajmy w otwarte karty*)⁵⁰¹, 2. os. lm. – *puścić // puszczać wodze fantazji* (w podręczniku: *puścicie wodze fantazji*)⁵⁰², 3. os. lp. – *odwracać // odwrócić / wykręcać // wykręcić kota ogonem* (w

⁴⁸⁹ Aneks, s. 262.

⁴⁹⁰ Aneks, s. 259.

⁴⁹¹ Aneks, s. 241.

⁴⁹² Aneks, s. 154-156.

⁴⁹³ Aneks, s. 229.

⁴⁹⁴ Aneks, s. 252.

⁴⁹⁵ Aneks, s. 265-266.

⁴⁹⁶ Aneks, s. 115.

⁴⁹⁷ Aneks, s. 249-250.

⁴⁹⁸ Aneks, s. 136.

⁴⁹⁹ Aneks, s. 270-271.

⁵⁰⁰ Aneks, s. 133-134.

⁵⁰¹ Aneks, s. 142.

⁵⁰² Aneks, s. 213-214.

podręczniku: *wykręci kota ogonem*)⁵⁰³. Nie zanotowaliśmy wystąpienia 1. os. lp. oraz 2. os. lp.

Poczynione wyżej obserwacje na temat kategorii czasu w całości pokrywają się ze stwierdzeniami S. Bąby, który podkreślał, że „ta kategoria gramatyczna ściśle wiąże się z kategorią aspektu. Silną pozycję w odmianie zwrotów przez czasy mają dwie wartości kategorii czasu: czas teraźniejszy i czas przeszły, słabą zaś czas przyszły złożony i czas przyszły prosty”⁵⁰⁴. Dodajmy, że formy niedokonane częściej pojawiają się w czasie teraźniejszym, a dokonane w przeszłym. Ograniczenia użycia należy odnotować też w kategorii osoby, w której dominuje 3. os. lp. i 3. os. lm. Reszta osób reprezentowana jest jednostkowo. Należy więc podkreślić, że paradygmat czasu w odmianie zwrotów nie jest prosty odbiciem paradygmatu czasownika⁵⁰⁵. W przypadku podręczników paradygmat jest bardzo ograniczony z kilku powodów. Po pierwsze dlatego, że autorzy całkowicie zapominają o tym zjawisku, po drugie nie umieszczają zwrotów w kontekstach, co ogranicza ich kategorie gramatyczne i, po trzecie, wybierają formy, nie bacząc na ich niedokonaność lub dokonaność. Nie biorą więc w ogóle pod uwagę kategorii gramatycznych, a tylko i wyłącznie wykorzystują frazeologizmy pod kątem ich znaczenia.

Zaprezentowany materiał pozwala jednoznacznie stwierdzić, iż paradygmat zwrotów jest w podręcznikach prezentowany w bardzo małym zakresie. Autorzy nie dbają ani o wprowadzanie związków frazeologicznych w konteksty, ani nie pokazują uczącym się funkcjonowania aspektu w polszczyźnie. W związku z tym trzeba przypomnieć, że to zagadnienie gramatyczne wprowadza się już na poziomie A1, tak więc niezrozumiałe jest takie podejście do paradygmatu twórców podręczników. Wszechobecny bezokolicznik uniemożliwia wprowadzanie form zależnych. Analizując zwroty, ma się więc wrażenie, że aspekt, czas, tryb, osoba czy liczba w polszczyźnie ma ograniczone zastosowanie. Buduje to więc błędne przekonanie, że frazeologizm jest jednostką odrębną od innych jednostek leksykalnych języka i że podlega innym zasadom gramatycznym.

Chcąc podsumować paradygmat zwrotów niesymetrycznych i symetrycznych bez trudu można wysunąć ogólny wniosek, iż w poddanych badaniom podręcznikach jest stanowczo za mało dbałości o paradygmat, a jeśli już się ona pojawia, to ogranicza się do

⁵⁰³ Aneks, s. 192-193.

⁵⁰⁴ S. Bąba, *Uwagi o odmianie...*, dz. cyt., s. 177.

⁵⁰⁵ Zob. S. Bąba, tamże, s.178.

wybranych czasów i wybranych osób zarówno w liczbie pojedynczej i mnogiej. Oczywiście, paradygmat zwrotów nie jest wiernym odzwierciedleniem paradygmatu czasowników, ale też nie zwalnia to autorów książek z obowiązku pokazywania studentowi (a mówimy tu o poziomie średnio zaawansowanym minimum B2) paradygmatów odmiany, co ułatwiłoby w znacznym stopniu użycie związków w codziennej komunikacji. Należałoby do minimum ograniczyć wykorzystanie bezokoliczna, a próbować umieszczać zwroty choćby w najmniejszym kontekście. Pozwoliłoby to pokazać różne kategorie. Dodatkowo należy zauważyć, że zarówno w przypadku zwrotów niesymetrycznych, jak i symetrycznych twórcy podręczników nie pokazują studentowi form kanonicznych związków, a jedynie wybierają jeden człon czasownika lub jeden wariant w przypadku rzeczownika. Takie podejście do omawianego zagadnienia znacznie ogranicza wiedzę na temat frazeologii w ogóle i sprawia, że wiedza na ten temat nie tylko jest wybiórcza, ale i niezgodna ze stanem faktycznym. Nie chodzi oczywiście o przepisywanie do podręczników całych słowników i ich definicji, ale należałoby w jakiś sposób wypośrodkować podejście do frazeologii w dziedzinie nauczania języka polskiego jako obcego.

VII. Podsumowanie

Przedmiotem badań w niniejszej rozprawie doktorskiej uczyniliśmy stałe związki frazeologiczne (wyrazowe), a za cel dociekań wyznaczyliśmy ukazanie zakresu odzwierciedlenia paradygmatu tychże jednostek w podręcznikach do nauki języka polskiego jako obcego. Mimo iż frazeologia polska pojawia się w wielu opracowaniach dla cudzoziemców, to jednak we współczesnej polonistyce brakuje całościowej refleksji dotyczącej ukazywania przez owe podręczniki paradygmatu połączeń idiomatycznych. Podstawą teoretyczną była dla nas koncepcja Stanisława Skorupki wzbogacona dokonaniem Stanisława Bąby i innych przedstawicieli poznańskiej szkoły frazeologii oraz, w zakresie paradygmatu, dorobek Andrzeja Lewickiego i Iwony Kosek, natomiast podstawą materiałową – wybrane podręczniki od poziomu B2 do poziomu C2. Naukową lupę skierowaliśmy na frazeologizmy należące do grupy wyrażań oraz do grupy zwrotów, z rozmysłem pomijając prawie w ogóle niezmiennie formalnie frazy. W sumie analizie poddaliśmy 260 jednostek werbalnych i 200 jednostek imiennych, dokumentowanych 820 przykładami.

W toku podjętych badań nasze wstępne, wynikające z doświadczenia lektorskiego przekonanie, uzyskało całkowite potwierdzenie. Autorzy stosowanych dziś podręczników mają wyraźną skłonność do podawania polskich idiomów w ich formach podstawowych, co prowadzi do wytworzenia mylnego obrazu paradygmatów poszczególnych jednostek, które stają się niejako jeszcze bardziej defektywne, niż w rzeczywistości. Szeroki ogląd zjawiska zmienności gramatycznej pozwolił jednocześnie zauważyć w odniesieniu do stałych związków takie problemy, jak: niepełne ukazywanie zakresu wariacji, kłopoty z właściwym kształtowaniem kontekstu, podawanie niekanonicznych (innowacyjnych lub po prostu błędnych) postaci poszczególnych jednostek. W konsekwencji nasunęło nam to mało optymistyczne wnioski co do warsztatu filologicznego (w tym leksykograficznego) autorów podręczników.

Analizując wypełnianie przez komponenty jednostek poszczególnych miejsc w paradygmacie, czyniliśmy to osobno w związku z trzema rodzajami związków: wyrażeniami, zwrotami niesymetrycznymi oraz zwrotami symetrycznymi.

Wyrażenia zbudowane na modelu związku zgody (np. *biały kruk*, *nocny marek*) są zazwyczaj tak umieszczane w preparowanych kontekstach, aby pełniły funkcję podmiotu lub orzecznika. Jednostki imienne zbudowane na modelu związku rządu funkcjonują podobnie, przy czym trzeba pamiętać, że postać fleksyjna jednego z komponentów jest

narzucona przez komponent gramatycznie nadrzędny. Powoduje to, że zmienność formalna w ramach paradygmatu nigdy nie jest cechą członu podrzędnego. W sposób znamieny defektywność wykazują wyrażenia porównawcze typu *biedny jak mysz kościelna*, *dumny jak paw*, bowiem zaimek *jak* wymusza na wszystkich znajdujących się po nim komponentach końcówkę mianownika. Odmienną postać może przybrać wyłącznie komponent przedzaimkowy. Całkowicie defektywne, a więc występujące tylko w jednej formie, są wyrażenia z przyimkiem typu *z czystym sumieniem*, *na łożu śmierci*, które pełnią różne funkcje okolicznikowe. W ich przypadku stosowanie w kontekstach podstawowych postaci słownikowych jest jak najbardziej uzasadnione.

Zwroty niesymetryczne, tzn. jednostki z co najmniej jednym czasownikiem w aspekcie niedokonanym (np. *bujać w obłokach*; *latać / biegać jak kot z pęcherzem*) lub jednostki z co najmniej jednym czasownikiem w aspekcie dokonanym (np. *dać z siebie wszystko*; *dobrać się jak w korcu maku*; *narazić / wystawić coś, kogoś na szwank*), zazwyczaj pojawiały się w podręcznikach bez kontekstu, co powodowało, że człon werbalny przybierał postać bezokolicznika. Czasami zwroty te były aktualizowane w kontekstach. Ich człon werbalny miał wtedy najczęściej formę czasu teraźniejszego (w 3. osobie l. poj., w stronie czynnej, w trybie oznajmującym), wyjątkowo czasu przeszłego (głównie w 3. os. l. poj., w trybie oznajmującym). Tylko dwukrotnie odnotowaliśmy czas przyszły.

Zwroty symetryczne, stanowiące ok. 35% wszystkich zgromadzonych przykładów, zawierały najczęściej jedną parę aspektową (np. *ciągnąć // wyciągnąć kogoś za uszy*, *dostawać // dostać gęsiej skórki*, *stracić // tracić głowę dla kogoś*), wyjątkowo więcej (np. *brać // wziąć / przyjąć // przyjmować coś za dobrą monetę*, *oddzielić // oddzielać / odróżnić // odróżniać ziarno od plew, od plewy*, *odwracać // odwrócić / wykręcać // wykręcić kota ogonem*). Niestety, przedstawianie tych jednostek musimy uznać za niekonsekwentne i wadliwe. Autorzy często nierównomiernie dokumentują poszczególne aspekty, tzn. jeden z nich pokazują w kontekście, a drugi w izolacji. Ponadto zdarza im się wprowadzać zwrot i nie umieszczać go w jakimkolwiek kontekście. Takie uczenie frazeologii uważamy za mało efektywne. Samo podanie postaci kanonicznych idiomów nie gwarantuje przecież, iż cudzoziemiec zrozumie zasady stosowania ich w codziennym życiu. Uczącym należy uświadamiać zmienność formalną związku stałego w obrębie paradygmatu. W innym przypadku mówiącemu będzie bardzo trudno użyć go w formie innej niż podstawowa.

Problemem niejako osobnym, ale ściśle związanym z paradygmatem związków stałych, jest umieszczanie nauczanych jednostek w odpowiednich kontekstach. Wplecenie wyrażenia lub zwrotu we fragment tekstu (autentycznego bądź spreparowanego) jest bodaj najlepszym sposobem uświadomienia studentowi, na czym polega aktualizacja. Dzięki temu odbiorca podręcznika zobaczy, że zmienność formalna frazeologizmu w obrębie jego paradygmatu jest ściśle uzależniona od wymagań gramatycznych i semantycznych kontekstu. Zebrany na użytek pracy materiał oraz analizy i interpretacje dowiodły, że autorzy opracowań bardzo często nie potrafią właściwie zobrazować osadzenia tekstowego wielu związków. Grzechem numer jeden wyodrębnionych na użytek rozprawy podręczników jest wprowadzanie frazeologizmów bez kontekstu. Można obrazowo powiedzieć, że takie uczenie polega na wyjęciu gotowej postaci z jakiegoś słownika i przeniesieniu do książki, przy czym w procesie owego przenoszenia dochodzi czasami do naruszania formy i znaczenia danej jednostki. Jeśli w podręczniku pojawia się kontekst, to często jest on zbyt krótki. Na podstawie dokonanych analiz możemy z mocą podkreślić, że kontekst musi stanowić odpowiednio rozbudowane tło leksykalne, pozwalające uzasadnić cechy formalne i semantyczne związku, nie naruszając jednocześnie harmonii stylistycznej. Wydaje się, iż w procesie właściwego osadzania frazeologizmów w kontekstach autorzy podręczników mogliby się kierować wynikami badań poznańskich frazeologów, głównie S. Bąby i G. Dziamskiej-Lenart, którzy dokładnie zbadali problem relacji między związkami idiomatycznymi a elementami kontekstu, uwzględniając nie tylko czynniki gramatyczne i leksykalno-stylistyczne, ale również odnośność realną.

W toku podjętych badań wyłynęła ponadto kwestia wariantywności, pokazująca naszym zdaniem niedostatki warsztatowe podręczników. Jak wiadomo, autor opracowania dla cudzoziemca nie musi podejmować własnych badań nad frazeologią, ale powinien zgodnie z zasadami sztuki filologicznej skorzystać z wiarygodnych dzieł naukowych i wybrać z nich frazeologizmy w takiej formie i w takim znaczeniu, jakie są zgodne z aktualną normą języka ogólnego. Tymczasem w podręcznikach związki są często podawane w okrojonej pod względem wariantywności postaci. Wydaje się, że w nauczaniu na wyższych poziomach należy uwzględniać fakt zróżnicowania frazeologizmów pod względem leksykalnym, słotwórczym, fleksyjnym oraz składniowym.

Zagadnieniem wręcz wstydliwym, pozwolimy sobie stwierdzić na zakończenie, jest podawanie w podręcznikach związków w postaciach innowacyjnych lub nawet

błędnych. Odnosiliśmy czasami wrażenie, że autorzy części podręczników mieli kłopoty z właściwym interpretowaniem informacji zawartych w słownikach frazeologicznych, z których korzystali. Poza tym, sięgali nieraz po drugorzędne opracowania, zapominając (albo nie wiedząc) o tych w pełni naukowych. Naszym zdaniem polegali też w zbyt dużym stopniu na własnej, zawodnej, jak widać, intuicji.

*** **

Mamy nadzieję, że w pracy poświęconej odzwierciedlaniu paradygmatów związków idiomatycznych w podręcznikach dla cudzoziemców dowiedliśmy pewnej ułomności tych opracowań w zakresie owego odzwierciedlania. Stały związek frazeologiczny jest stały przede wszystkim w sensie semantycznym (bo jest zleksykalizowany!), natomiast pod względem formalnym cechuje go zmienność podobna do zmienności innych jednostek leksykalnych, choć oczywiście w procesie aktualizowania poszczególnych postaci daje się zauważyć wiele zjawisk nieregularnych. Bez względu jednak na stopień defektywności, każdy frazeologizm powinien być ukazywany w uwikłaniu kontekstowym, w żywym strumieniu wypowiedzeniowym. Nasz najbardziej ogólny postulat jest zatem potwierdzoną w wynikach badań zachętą do porzucenia nauczania statycznego na rzecz wszechstronnej edukacji dynamicznej. Frazeologia żyje i ten oczywisty fakt powinien znaleźć stosowne odzwierciedlenie w podręcznikach. Trzeba zawsze pamiętać o tym, by każdy wprowadzany do opracowania związek był aktualizowany w zróżnicowanych kontekstach i w zróżnicowanych formach.

VIII. Indeks omówionych frazeologizmów

albo w prawo, albo w lewo «powiedzenie oznaczające, że trzeba się zdecydować; albo tak, albo inaczej, tak albo siak»⁵⁰⁶

angielska flegma «opanowanie, zimna krew przypisywane Anglikom»

ani w ząb, ni w ząb «zupełnie, wcale, ani trochę, nic»

austriackie, babskie gadanie «mówienie głupstw lub nieprawdy; bzdury, brednie»

bać się jak ognia «bać się bardzo»

bać się własnego cienia «być bardzo lęklwym, podejrzliwym, nadmiernie ostrożnym; obawiać się wszystkiego»

barania, kapuściana, ośła, pusta głowa «o człowieku ograniczonym umysłowo, bezmyślnym, lekkomyślnym, tępym»

bazgra / gryzmolić / pisać jak kura pazurem «pisać brzydko, koślawo, niewyraźnie »

benedyktyńska praca «praca żmudna, wymagająca drobiazgowej dokładności i wielkiej cierpliwości»

bez głowy a) «w sposób nieprzemysłany, nierozważny; źle», b) «o człowieku: bezmyślny, niemądry, roztargniony»

bez mrugnięcia okiem «obojętnie, biernie; nie czyniąc żadnych trudności, bez najmniejszych problemów»

bez ogródek «mówić, powiedzieć itp. coś wprost, szczerze»

bez zmrużenia oka, powiek «spokojnie, beznamiętnie, bez wahania, z łatwością; z zimną krwią»

bić // pobić wszelkie rekordy «osiągać, osiągnąć najwyższe, niespotykane dotąd natężenie, wartość, wynik»

białe szaleństwo «o sportach zimowych, zwłaszcza o narciarstwie»

⁵⁰⁶ Źródła definicji: *Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami*, oprac. A. Kłosińska, E. Sobol, A. Stankiewicz, Warszawa 2005 (nazywany w pracy *Słownikiem PWN*) oraz *Popularny słownik frazeologiczny*, S. Bąba, J. Liberek, Poznań 2010.

biały kruk «rzadkość bibliofilska»

biedny jak mysz kościelna «bardzo biedny»

blady świt, ranek «bardzo wczesny świt, ranek»

blaski i cienie czegoś «dodatnie i ujemne strony czegoś»

błędne koło «bardzo trudna sytuacja, z której nie widać wyjścia; problem nie do rozwiązania, beznadzieja»

błękitna krew «pochodzenie arystokratyczne»

bomba z opóźnionym zapłonem «coś, np. jakaś decyzja, zdarzenie, okoliczności, fakty, które dopiero po pewnym czasie wywołują ujemne skutki, bardzo groźne następstwa»

brać // wziąć / przyjąć // przyjmować coś za dobrą monetę «traktować coś serio; uwierzyć kłamstwu, pochlebstwu»

bratnia dusza «człowiek bliski drugiemu człowiekowi pod jakimś względem, rozumiejący go»

bronić się przed czymś rękami i nogami «bronić się przed czymś uparcie, rozpaczliwie, używając wszelkich możliwych sposobów obrony»

brudny, upaprany itp. jak świnia «ktoś (jest) bardzo brudny»

brzydki jak noc, jak nieszczęście «bardzo brzydki»

bujać w obłokach «nie liczyć się z realiami; fantazjować»

być górą «mieć nad kimś przewagę, zajmować lepszą pozycję od kogoś»

być jak chorągiewka na wietrze, na dachu «o człowieku chwiejnym, niestałym, zmiennym, łatwo ulegającym wpływowi, często zmieniającym przekonania»

być komuś solą w oku «przeszkadzać, zawadzać komuś, drażnić kogoś»

być na bakier z czymś «nie umieć, nie znać czegoś; być w niezgodzie z czymś; nie honorować czegoś»

być na czyimś garnuszku «być u kogoś na utrzymaniu»

być nie w sosie «o kimś będącym w złym humorze, nastroju, źle usposobionym, czującym się źle, nieswojo»⁵⁰⁷

być o krok od czegoś «być bardzo blisko czegoś, tuż»

być / pozostawać / trzymać się w cieniu a.« pozostawać na uboczu, na dalszym planie» b. «nie ujawniać swej działalności»

być / siedzieć pod (czyimś) pantoflem «podporządkować się komuś całkowicie (najczęściej o mężu w stosunku do żony)»

być / rzad. stać się // stawać się oczkiem w głowie «być faworyzowanym przez kogoś; być przedmiotem czyjejś szczególnej troski, zabiegów, opieki, starań»

być twardym jak skała a) «być niewrażliwym, nieczułym», b) «być nieustępliwym, nie poddawać się żadnej presji ani żadnym przeciwnościom»⁵⁰⁸

być w powijakach «o czymś, co jest jeszcze niedoskonałe, w stadium początkowym»

być w siódmym niebie «czuć się szczęśliwym, bardzo się cieszyć»

być z czymś w lesie «być bardzo opóźnionym w jakiejś pracy, mieć poważne zaległości»

być z czymś, z kimś za pan brat «bardzo dobrze coś, kogoś znać, być z czymś obeznanym, wyjątkowo wprawionym w jakiejś dziedzinie»

być / znaleźć się w kropce «znaleźć się w trudnej, skomplikowanej sytuacji, w trudnym położeniu»

cały w skowronkach «o człowieku: bardzo zadowolony, radosny, szczęśliwy»

chleb, bułka z masłem «o czymś bardzo łatwym do zrobienia»

chleb powszedni «rzecz zwykła, codzienna, niebudząca zdziwienia, często się zdarzająca; nic nadzwyczajnego»

chodzić / kłaść się spać (razem) z kurami «kłaść się spać bardzo wcześnie, o zmierzchu»

chodzić / snuć się za kimś jak cień «towarzyszyć komuś wszędzie, nie odstępować kogoś»

⁵⁰⁷ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

⁵⁰⁸ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

chudy rok, chude lata «okres niepowodzenia, biedy»

chwytać / łapać / trzymać itp. dwie sroki za ogon «zajmować się naraz kilkoma rzeczami, chcieć załatwić jednocześnie kilka spraw»

ciągnąć // wyciągnąć kogoś za uszy «usilnie pomagać komuś w osiągnięciu czegoś (zwłaszcza uczącemu się, gdy nie daje sobie rady)»

ciche dni «dni, podczas których skłóceni małżonkowie nie odzywają się do siebie»

ciepłe kluchy, kluski «osoba niemrawa, mało energiczna, powolna; flegmatyk»

cieszyć oko «sprawiać przyjemność estetyczną, zadowolenie swoim widokiem»

coś na ząb «coś do zjedzenia; przekąska»

cudowne dziecko «osoba (zazwyczaj małoletnia) wykazująca nadzwyczajne zdolności w jakiejś dziedzinie, obdarzona wyjątkowym talentem»

czarna godzina a. «okres największych trudności, nieszczęść, kłopotów, zwłaszcza materialnych », b. «ostatnie chwile, dni przed śmiercią własną lub kogoś bliskiego »

czarna księga, lista «spis osób lub rzeczy uważanych za złe, niebezpieczne, niepożądane»

czarna magia «rzecz trudna do zrozumienia, zrobienia, rozpoznania; coś niejasnego, tajemniczego»

czarna, parszywa owca «ktoś kompromitujący własne środowisko swoim zachowaniem, postępowaniem; odszczepieniec, wyrzutek»

czarne myśli «ponure, złowróżbne przypuszczenia, pesymistyczne przewidywania»

czarne złoto «węgiel kamienny»

czarny charakter a. «człowiek zły, przewrotny; szwarczarakter» b. «postać literacka lub filmowa o takich cechach; szwarczarakter»

czcze gadanie «bezwartościowe, jałowe dyskusje, rozmowy, słowa, polemiki itp.»

czeski błąd «błąd polegający na przestawieniu liter lub cyfr; pomyłka w tekście, zazwyczaj drobna, ale mogące mieć poważne lub śmieszne konsekwencje»

czeski film «sytuacja, w której nie wiadomo, o co chodzi»

czuć // poczuć miętę do kogoś «być pod czyimś urokiem, podkochiwać się w kimś, czuć pociąg do kogoś»

czuć się // poczuć się jak ryba w wodzie «czuć się bardzo dobrze, swobodnie»

czuć się // poczuć się jak u siebie w domu «czuć się dobrze, swobodnie»

czytać do poduszki «czytać w łóżku, przed zaśnięciem»

czysty jak łza a. «niewinny; poza wszelkimi podejrzeniami» b. «nieskazitelnie czysty»

czytać między wierszami «domyślać się tego, co nie jest (nie zostało) w danym tekście (przekazie) wyrażone wprost; trafnie odczytywać ukryte w tekście (przekazie) intencje; właściwie rozumieć niewyrażony bezpośrednio sens czegoś»

czytać w czyichś myślach, w czyjejs duszy «odgadywać czyjeś myśli, domyślać się czyichś uczuć »

dać // dawać popalić «zmusić kogoś do dużego wysiłku, mocno dokuczyć, dopiec komuś; ukarać, zgnębić kogoś»

dać z siebie wszystko «włożyć w jakąś czynność maksymalny wysiłek»

dla świętego spokoju «aby mieć coś z głowy, pozbyć się kłopotu; zabezpieczając się, na wszelki wypadek; dla pozorów»

dniem i nocą «nieustannie, bez przerwy, cały czas»

do białego rana «przez całą noc, do świtu, do rana»

do góry nogami «górną częścią do dołu»

do grobowej deski «do końca życia, do śmierci»

dobrać się // dobierać się komuś do skóry «zainteresować się gruntownie czyjąś działalnością z zamiarem porachowania się z nim, dokuczenia mu; poznać czyjeś niecne sprawy, by ukrócić jego swawolę, ukarać go, pognębić, osaczyć»

dobrać się jak w korcu maku «zwykle o grupie lub parze: pasować do siebie, odpowiadać sobie pod każdym względem»

dojść // dochodzić do głosu a. «dać, dawać znać o sobie, ujawnić się» b. «w rywalizacji sportowej: uzyskiwać przewagę, zacząć górować nad przeciwnikiem»

domек z kart «coś przestaje istnieć, okazuje się nietrwałe, nie wytrzymuje próby czasu»

dostać // dostawać po kieszeni «ponieść stratę pieniędzy»

dostawać // dostać gęziej skórki «odczuwać przerażenie, obrzydzenie, niesmak w jakiejś sytuacji»

drzeć z kimś koty «być z kimś w niezgodzie, kłócić się; nienawidzić się wzajemnie»

dumny jak paw «o człowieku: bardzo dumny, niezmiernie z siebie zadowolony»

działać komuś na nerwy «denerwować, drażnić, irytować kogoś; wyprowadzać kogoś z równowagi»

działać // podziałać na kogoś jak płachta na byka «drażnić kogoś, doprowadzić kogoś do irytacji, gniewu»

dziecko szczęścia «człowiek cieszący się stałym powodzeniem w życiu, człowiek, któremu się wszystko układa, udaje; szczęściarz»

dziecko ulicy «dziecko pozbawione opieki rodzicielskiej, pozostawione sobie samemu, opuszczone»

dziesiąta, dziewiąta itp. woda po kisielu «o bardzo dalekim krewnym»

egipskie ciemności «wielka, gęsta, nieprzenikniona ciemność»

farbowany lis «ktoś fałszywy, udający podstępnie kogoś innego niż jest naprawdę»

francuski piesek «o kimś rozpieszczonym, przyzwyczajonym do wygod»

gapić się / patrzeć / wpatrywać się jak, niczym sroka w kość, w gnat «uparcie (często ze zdziwieniem, bezmyślnie) patrzeć w jeden punkt, przypatrywać się komuś, czemuś»

głodny jak wilk «bardzo głodny»

głowa do góry «nie martw się, nie kłopotz się, nie ulegaj zniechęceniu»

głowa domu, rodziny, rodu «najważniejsza osoba w rodzinie, ciesząca się największym autorytetem, podejmująca wszelkie istotne decyzje»

głupi jak but «bardzo głupi»

gnieść się / tłoczyć się jak śledzie w beczce «być bardzo stłoczonym, przebywać w wielkim tłoku»

goły jak święty turecki «bardzo biedny»

gołym okiem [w połączeniach z wyrazami typu widać, widoczny, dostrzegalny] «od razu, łatwo, bez przyglądania się lub gruntownych analiz, bez sprawdzania, badań»

gorąca krew, ktoś gorącej krwi «porywczność, zapalczywość, działanie pod wpływem impulsu, namiętności; o kimś porywczym, zapalczywym, działającym pod wpływem impulsu»

gra na zwłokę «celowe przewlekanie jakiejś sprawy, opóźnianie decyzji»

gra podwójna, zakulisowa «postępowanie fałszywe, nieszczerze, podstępne»

gra słów «dowcip, żart oparty na wieloznaczności lub podobieństwie brzmienia wyrazów»

gra warta świeczki [często w formie zaprzeczonej] «sprawa ważna, zasługująca na to, by się nią zajmować»

grać pierwsze skrzypce «być najważniejszym, mieć duże znaczenie, decydujący wpływ na coś; rej wodzić»

grać // zagrać w otwarte karty «stawiać sprawę jasno, szczerze, otwarcie, nic nie ukrywając; wyjawiać swoje plany»

groch z kapustą «bezladna mieszanina, nieład, zamęt, chaos, bałagan, nieporządek»

gruba ryba «ważna, wpływowa osoba; dostojnik»

gruszki na wierzbie «nierealne projekty, obietnice; mrzonki»

iść // pójść do lamusa «zostać uznanym za przestarzałe, niepotrzebne, nieprzydatne w nowej sytuacji»

iść // pójść jak w dym «pewnie, bez wahania»

iść // pójść komuś na rękę «ulatwić coś komuś, postępować tak, by komuś pomóc w czymś, wyświadczyć przysługę»

iść // pójść na bok, w kąt «przestać być ważnym, potrzebnym, zostać zepchniętym na dalszy plan»

iść // pójść na całość «angażować, zaangażować się w coś bez reszty, całkowicie, nie oglądając się na nic, zaryzykować wszystko»

iść // pójść / piąć się w górę a. «zyskiwać, zyskać na znaczeniu, pozycji towarzyskiej itp.», b. «o towarach, pieniądzach, papierach wartościowych: zyskiwać, zyskać na cenie, na wartości»

iść pójść pod mur «zostać rozstrzelanym»

iść // pójść za ciosem «podchwycić i utrzymać przynoszący efekty kierunek postępowania, wykorzystując dotychczasowe powodzenie, kontynuować, intensyfikować jakieś działania, nie odpuszczać, nie zniechęcać się w danej sytuacji»

iść z duchem czasu «zgadzać się z nowymi poglądami, tendencjami, preferować nowoczesność; nie być zacofanym, staromodnym»

jak grochem o ścianę «o próżnym, daremnym przekonywaniu, upominaniu kogoś; daremnie przekonywać, pouczać, upominać kogoś»

jak po grudzie [zwykle w połączeniu z czasownikiem iść] «z trudem, opornie, ciężko»

jak psu z gardła wyciągnięte / wyjęte «o ubraniu mocno pogniecionym, zmiętym»⁵⁰⁹

jak świat światem a. «zawsze, od dawna, od niepamiętnych czasów», b. «nigdy»

jak w zegarku «regularnie, punktualnie, precyzyjnie; bardzo dobrze»

jednym słowem «wyrażenie wprowadzające krótkie podsumowanie wypowiedzi»

jeść / jadać chleb z niejednego pieca «być doświadczonym, obytym w świecie»

jeść jak ptaszek, jak wróbelek «nie mieć apetytu, jeść mało, niechętnie, grymasząc»

⁵⁰⁹ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej (dodanie komponentu wariantywnego „wyjęte”) notowanej przez *Popularny słownik frazeologiczny*, S. Bąba, J. Liberek, Poznań 2010.

jeść komuś z ręki «podporządkować się komuś, być powolnym, pokornym, potulnym wobec kogoś silniejszego, mającego przewagę, władzę»

jeść / wyjadać / pić sobie z dzióbków «o sytuacji, w której panuje idealna zgoda między jej uczestnikami»

kaszka z mlekiem «o czymś błahym, łatwym, nieskomplikowanym, nieprzysparzającym problemów»

kątem oka [w połączeniach z czasownikami typu *widzieć, spojrzeć, zobaczyć, obserwować, śledzić*] a. «przelotnie, nie tracąc kontaktu wzrokowego z głównym obiektem obserwacji» b. «z pozoru dyskretnie i przelotnie, ale w gruncie rzeczy uważnie, a jednocześnie zazwyczaj tak, by obserwowana osoba lub ktoś postronny nie zauważył tego»

kląć / przeklinać na czym świat stoi «kląć, złorzeczyć bardzo mocno, gwałtownie, w wielkim zdenerwowaniu»

klamać jak z nut «wprawnie, łatwo, doskonale, bez przygotowania»

kłębek nerwów «o kimś bardzo nerwowym, roztrzęsionym»

kłuć / świecić w oczy «wywoływać zawiść, niechęć; drażnić, denerwować»

kocia muzyka «piski, wrzaski, jazgot, ogłuszający hałas czyniony, np. poprzez walenie w metalowe przedmioty, jako oznaka niezadowolenia lub w celu dokuczenia komuś»

konia z rzędem temu, kto ... «o wysokiej nagrodzie, zapłacie komuś, kto zrobi coś, co uważane jest za niemożliwe do wykonania»

koziół ofiarny «o człowieku (instytucji), na którego (na którą) niesłusznie zrzuca się całą odpowiedzialność za coś»

krecia robota «działanie skryte, podstępne i destrukcyjne; intrygi»

krzyż, krzyżyk na drogę «forma pożegnania kogoś, wyrażająca nieprzejmowanie się rozstaniem»

ktoś bez serca «o kimś niezdolnym do wzruszeń, pozbawionym litości, zimnym, obojętnym, bezwzględnym»

ktos łagodny, potulny itp. jak baranek, jak jagnię «ktoś bardzo, wyjątkowo łagodny, spokojny, potulny itp.»

kupować // kupić kota w worku «nabywać, przyjmować coś bez przyjrzenia się temu»

kura domowa «kobieta koncentrująca się na prowadzeniu domu i wychowywaniu dzieci, nierealizująca własnych, najczęściej zawodowych, ambicji»

kura znosząca złote jaja / jajka «źródło łatwych, dużych dochodów»

kusić los «ryzykować niepotrzebnie, ufać zbyt łatwo losowi, szczęściu»

latać / biegać jak kot z pęcherzem «gorączkowo, nerwowo udawać się z jednego miejsca w drugie, starając się coś załatwić»

latać / biegać z wywieszonym językiem, jęzorem «być w ciągłym, intensywnym ruchu; być cały czas bardzo zajęтым, załatwiać w pośpiechu pilne sprawy»

leżeć do góry brzuchem «nie pracować, nic nie robić, leniuchować»

liczyć się / rachować się z każdym groszem «żyć oszczędnie, nie wydawać pieniędzy niepotrzebnie»

liczyć się ze słowami «zwracać uwagę na to, co się mówi, nie używać w stosunku do kogoś słów obelżywych, nie ubliżać komuś»

lizać czyjeś buty itp. «zabiegać pokornie, służalczo o czyjeś względy, łaski, korzyść się przed kimś»

lwia część «znacznie większa część; przytłaczająca większość; prawie wszystko, prawie całość»

łagodny jak baranek «o kimś wyjątkowo łagodnym w danej sytuacji»

łamać // połamać sobie język «z trudem wymawiać obce lub trudne słowa»

łączyć przyjemne z pożytecznym «robić coś, co jest i przyjemne i pożyteczne zarazem»

łgać jak pies «kłamać bez skrępowań»

machnąć ręką na coś, na kogoś a. «zrezygnować z czegoś, z kogoś, uznać coś za stracone», b. «przestać zwracać na kogoś, na coś uwagę, zlekceważyć»

mała czarna a. «krótka czarna sukienka wizytowa» b. «mała filiżanka kawy bez mleka lub śmietanki»

małe piwo, piwko «drobnostka, rzecz nieistotna, niegodna uwagi; coś łatwego»

mieć bzika, fioła, hopla, świra na punkcie czegoś «mieć w związku z kimś, z czymś obsesję, być kimś, czymś chorobliwie zainteresowanym, przeczulonym na jakimś tle, przesadnie zajmować się kimś, czymś»

mieć cały dom na głowie «zajmować się wszelkimi sprawami związanymi z domem, mieszkaniem; odpowiadać za wszystko, co związane z domownikami i prowadzeniem domu»

mieć cięty, ostry, uszczypliwy, złośliwy język «umieć odpowiedzieć złośliwie, uszczypliwie, ale zarazem inteligentnie i dowcipnie»

mieć coś, kogoś z głowy «uporać się z jakimś kłopotem, trudną sprawą»

mieć coś na końcu języka «chcieć coś już powiedzieć, ale pohamować się lub nie zdążyć, nie móc tego zrobić»

mieć coś pod ręką «mieć łatwy dostęp do czegoś, mieć coś w zasięgu ręki, na podorędziu»

mieć coś we krwi «być do czegoś przyzwyczajonym, świetnie coś opanować, odziedziczyć»

mieć coś wypisane na twarzy «po kimś widać wyraźnie, jaki ma nastrój, charakter lub jakie ma zamiary»⁵¹⁰

mieć czas a) «nie śpieszyć się z czymś, odkładać zrobienie czegoś» b) «znajdować wolną chwilę na coś, robić coś chętnie»

mieć czegoś, kogoś powyżej uszu «mieć czegoś lub kogoś dosyć, nie móc czegoś (kogoś) dalej znosić»

mieć dwie lewe ręce «nie potrafić czegoś robić, nie kwapić się do pracy; być leniwym, niezdarnym»

mieć głowę na karku «być sprytnym, przedsiębiorczym, zaradnym, umieć sobie radzić»

⁵¹⁰ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

mieć gołębie serce «mieć łagodne usposobienie, być czułym i wrażliwym»

mieć klapki na oczach «być ograniczonym, zaślepionym; mieć zawężone spojrzenie na świat, być dogmatycznym w swoich poglądach»

mieć kogoś, coś na oku a. «obserwować kogoś, coś, uważać na kogoś, na coś, pilnować kogoś, czegoś, nadzorować kogoś, coś», b. «uczynić kogoś lub coś przedmiotem swoich zamierzeń, planów, osiągnąć; mieć kogoś, coś na widoku, na uwadze»

mieć miękkie serce «o kimś dobrodusznym, łagodnym, wrażliwym, skłonnym do współczucia, do ustępstw»

mieć mleko pod nosem «być niedojrzałym, niedorośliwym, młodym, niedoświadczonym»

mieć muchy w nosie «być w złym humorze, dąsać się, złościć bez wyraźnego powodu»

mieć niewyparzoną gębę, buzię, język «mówić o czymś otwarcie, nazywać rzeczy po imieniu; nie przebierać w słowach, nie liczyć się ze słowami»

mieć pełne ręce roboty «być bardzo zajęтым, zapracowanym»

mieć pustkę w głowie «nic nie pamiętać, nie móc sobie czegoś przypomnieć, skojarzyć»

mieć ręce i nogi «być dobrze ułożonym, skomponowanym, przemyślanym, trafnym, mieć sens»

mieć rogatą duszę «być hardym, nieustępliwym»

mieć serce z kamienia «być nieczułym, niewrażliwym, zwłaszcza wobec cudzego nieszczęścia»

mieć się na baczności «bardzo uważać, pilnować się; być niezwykle ostrożnym, czujnym»

mieć stalowe nerwy «mieć mocne nerwy, być spokojnym, opanowanym»

mieć swoje lata «być dorosłym, w odpowiednim (do czegoś) wieku»

mieć węża w kieszeni «być skąpym»

mieć wolną rękę «móc działać, decydować samodzielnie, bez ograniczeń»

mieć za długi język «nie umieć dochować tajemnicy, być skłonny do paplania, plotkowania»

mierzyć siły na zamiary «podejmować się czegoś bardzo trudnego, nie zważając na brak środków i możliwości»

mieszać // zmieszać kogoś z błotem «ubliżać komuś, lżyć, oczerniać, zniesławiać kogoś»

mrówcza praca «praca bardzo żmudna, drobiazgowo, usilnie prowadzona»

musztarda po obiedzie «rzecz spóźniona, nieaktualna»

myśleć o niebieskich migdałach «zaprzętać sobie głowę głupstwami, błahostkami, czymś nierealnym; nie skupiać uwagi na rzeczach poważnych, próżnować»

na czarnym rynku «nielegalny, potajemny handel towarami, walutami, papierami wartościowymi»⁵¹¹

na każdą kieszeń «coś przekracza czyjeś możliwości finansowe»

na łono natury, przyrody «na świeże powietrze, w otoczenie przyrody niezmienionej przez człowieka»

na łożu śmierci «tuż przed śmiercią, w ostatnich chwilach życia»

na mur «z całą pewnością, bez żadnej wątpliwości»

na oko a. «w przybliżeniu; mniej więcej», b. «z pozoru», c. «na wygląd»

na pierwszy rzut oka «od razu, na podstawie wstępnego wrażenia, bez bliższego oglądu, dokładnych analiz, pozornie»

na prawo i (na) lewo a. «wszędzie dookoła, tu i tam», b. «bez umiaru, rozrzutnie»

na własną, na swoją ręką «bez niczyjej pomocy, kontroli; samodzielnie, na własną odpowiedzialność»

nabrać // nabierać wody w usta, do ust «nie chcieć się wypowiedzieć na jakiś temat; uparcie milczeć»

narobić bigosu «sprawić kłopot, narobić zamieszania»

⁵¹¹ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

narazić / wystawić coś, kogoś na szwank «narazić kogoś, coś na niebezpieczeństwo, straty, zniszczenie»

nie dać za coś złamanego grosza, szeląga [zwykle w trybie przypuszczającym] «o rzeczy niewiele wartej lub niepewnej»

nie kiwnąć palcem w bucie «nie zdobyć się na najmniejszy wysilek; nic nie zrobić w jakiejś sprawie»

nie mieć grosza przy duszy «nie mieć pieniędzy, być biednym»

nie mieć piątej klepki «być głupim, niespełna rozumu»

nie mieć zielonego pojęcia o czymś «nie znać się na czymś, nie orientować się w czymś, nic o czymś nie wiedzieć»

nie móc oczu, wzroku oderwać od kogoś, od czegoś «nie móc się dość napatrzeć na kogoś, na coś; być kimś, czymś zafascynowanym»

nie pierwszej młodości «o człowieku: niezbyt młody, o widocznych oznakach starzenia się; w średnim wieku lub trochę starszy»

nie z tego świata «o rzeczy, osobie niezwyklej, zadziwiającej, także dziwacznej, odmiennej od dotąd poznanych, niepasującej do stereotypowych wyobrażeń»

niebieski ptak, ptaszek «człowiek żyjący cudzym kosztem, nieodpowiedzialny, próżniak, darmożjad, lekkoduch»

niedźwiedzia przysługa «przysługa przynosząca szkodę temu, komu chciano się przysłużyć»

nocny marek «człowiek późno kładący się spać»

nudny jak flaki z olejem «bardzo nudny»

nudzić się jak mops «bardzo się nudzić»

o własnych siłach «nie korzystając z niczyjej pomocy, polegając wyłącznie na sobie, samodzielnie»

obchodzić się z kimś jak z jajkiem «postępować z kimś bardzo delikatnie, ostrożnie, traktować kogoś z przesadną uprzejmością»

obietcywać komuś złote góry «mamić kogoś korzyściami materialnymi, bogactwem, często bez możliwości lub zamiaru spełnienia obietnic»

od deski do deski «od początku do końca, w całości»

od kołyski, od kolebki «od urodzenia, od wczesnego dzieciństwa»

od pierwszego wejrzenia [najczęściej w połączeniu z czasownikami typu zakochać się, spodobać się oraz z rzeczownikiem miłość] «od razu, natychmiast»

od słowa do słowa «w miarę rozwijania się rozmowy, dyskusji»

od świtu, od rana do nocy «przez cały dzień, całymi dniami»

od wielkiego dzwonu «w związku ze szczególną, specjalną, niecodzienną okolicznością, okazją; bardzo rzadko, wyjątkowo»

odbić się od dna «zacząć przewyżczać trudności, odzyskać utraconą pozycję»

oddzielić // oddzielać / odróżnić // odróżniać ziarno od plew, od plewy «rozpoznać, co jest wartościowe, prawdziwe; umiejętnie rozgraniczyć rzeczy wartościowe od bezwartościowych i pozornych, dobro od zła, prawdę od fałszu»

odkryć / otworzyć przed kimś duszę «wyjawić komuś swoje najskrytsze myśli, zamiary, uczynki»

odplacać // odplacić pięknym za nadobne «rewanżować się, oddawać wet za wet; mścić się»

odważny jak lew «bardzo odważny, mężny»

odwracać // odwrócić / wykręcać // wykręcić kota ogonem «przedstawiać sprawę w sposób wykrętny, fałszywy; przeinaczać coś, zręcznie zmieniać sens»

oko w oko «w obliczu czegoś groźnego, niebezpiecznego, bezpośrednio; twarzą w twarz, tuż przed»

okno na świat «to, co umożliwia kontakt ze światem, poszerza czyjąś wiedzę o świecie, dostarcza informacji»

ostatni krzyk mody «o czymś najnowszym, najmodniejszym, lansowanym w sezonie»

ostatnia, jedyna deska ratunku «o czymś, rzadziej o kimś: jedyny, jaki pozostał sposób wyjścia z kłopotów, rozwiązania problemu, ostateczny środek; jedyna osoba, która może wybawić z kłopotów, rozwiązać problem»

ostatnie słowo «stanowcza, ostateczna, kategoriyczna odpowiedź, decyzja, rada itp.»

owczy pęd «bezmyślne naśladowanie działania innych, uleganie nastrojom ogółu, modzie»

owinąć // owijać / rzad. okręcić sobie kogoś wokół palca. paluszka «podporządkować sobie kogoś całkowicie»

papuzki nierozłączki «o dwóch osobach, które bardzo się lubią i spędzają ze sobą dużo czasu»

padać przed kimś, przed czymś na kolana «uznawać czyjąś wielkość, wyjątkowość»

palce, paluszki lizać «o czymś (o kimś) bardzo dobrym, udanym (zwykle o smacznym jedzeniu)»

palić // spalić za sobą mosty «uniemożliwić sobie powrót do kogoś, do czegoś, zrywać z kimś, z czymś zdecydowanie i nieodwołalnie»

pasować jak pięść do nosa, do oka «zupełnie nie pasować, być jaskrawo nieodpowiednim, niewłaściwym»

pasować jak wół do karety «wcale nie pasować»

patrzeć, gapić się jak wół, ciele na malowane wrota «patrzeć w bezmyślnym zdumieniu»

patrzeć przez różowe okulary «mieć zbyt pozytywne nastawienie do czegoś; widzieć w czymś wyłącznie strony dodatnie, nie dostrzegając ujemnych»

pchli targ «targ, na którym handluje się starymi rzeczami»

pękać w szwach «być nadmiernie zatłoczonym, przeciążonym»

pękać // pęknąć ze śmiechu «śmiać się bardzo gwałtownie»

pępek świata «o rzeczy lub osobie uznawanej za najważniejszą»

pierwszy i ostatni «taki, który zdarzył się tylko jeden raz i nie powtórzył się więcej; jedyny»

pies z kulawą nogą «nikt»

pić / jeść / wyjadać sobie z dzióbków «o sytuacji, w której panuje idealna zgoda między jej uczestnikami»

pleść jak Piekarski na mękach «bredzić, łgać»

plakać jak bóbr «plakać rzewnie, intensywnie»

płynąć / iść pod prąd a. «przeciwstawiać się panującym zwyczajom, poglądom itp., opierać się czemuś» b. «walczyć z przeciwnościami, pokonywać trudności»⁵¹²

po omacku a. «nie widząc (z powodu ciemności lub braku zdolności widzenia), kierując się dotykiem, macając rękami w ciemności» b. «kierując się intuicją, nie mając dostatecznego rozeznania w danym przedmiocie»

po wszystkie, po wsze czasy «(na) zawsze»

pociągać za sznurki «sterować z ukrycia jakimiś sprawami, decydować o przebiegu czegoś»

pociągnąć // ciągnąć kogoś za język «wypytać, wybadać kogoś, uzyskiwać od kogoś informacje w jakiejś sprawie»

pod gołym niebem «na powietrzu, nie pod dachem»

pod jednym, wspólnym dachem «w tym samym mieszkaniu, domu; mieszkając wspólnie, razem»

pod okiem «pod czyjąś opieką, kontrolą, pod czyimś kierunkiem»

pod psem «bardzo złe, fatalne, marne, w złym guście»

⁵¹² Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

podłożyć // podkładać komuś świnię «zrobić komuś potajemnie świństwo, zaszkodzić komuś»

podobny jak dzień do nocy «zupełnie niepodobny»

pogoda pod psem «pogoda bardzo zła»

pokazać gdzie raki zimują «dać komuś nauczkę»

policzyć / zliczyć coś, kogoś na palcach jednej ręki «czegoś jest bardzo mało; nieliczni są ci, którzy...»

położyć / postawić krzyżyk na kimś. na czymś «zrezygnować z kogoś, z czegoś, uznać coś za stracone, nie warte zachodu»

popamiętać ruski miesiąc «zapamiętać karę na długo, odczuć coś dotkliwie»

porywać się // porwać się / rzucać się // rzucić się z motyką na słońce «podejmować zadanie niemożliwe do wykonania, ponad siły; chcieć dokonać rzeczy niemożliwej»

postawić // stawiać na nogi a. «radzykalnie polepszyć stan czegoś; podźwignąć z upadku; wspomóc, wesprzeć finansowo» b. «skutecznie wyleczyć; przywrócić siły, zdrowie; pokrzepić» c. «zaalarmować, zmobilizować, wprowadzić stan gotowości; zelektryzować, zerwać ze snu»

postawić // stawiać wszystko na jedną kartę «powziąć ryzykancką decyzję w jakiejś sprawie, zaryzykować»

pójść // rzad. iść na pierwszy ogień «stać się obiektem jakichś działań w pierwszej kolejności, zostać czemuś poddanym jako pierwszy (pierwsze); zostać wytypowanym, wybranym do czegoś jako pierwszy (pierwsze), na początku (na początek)»

prawa ręka «osoba, bez której ktoś nie może się obejść; najbliższy współpracownik»

prawem kaduka «bezpodstawnie, bez uzasadnionych, wiadomych przyczyn; nielegalnie, bezprawnie»

prawo dżungli, pięści «panowanie bezprawia, przemocy, władza silniejszego»

przejsć do historii, do potomności «zostać uwiecznionym, zapamiętanym; upamiętnić się, wślawić się»

przelewać krew «narażać, poświęcać życie, zdrowie, brać udział w walce zbrojnej»

przepaść jak kamień w wodę «bez śladu»

psie grosze, pieniądze «bardzo mała suma pieniędzy, niska opłata, cena»

psuć / szarpać // zszarpać komuś, sobie nerwy «wprawiać, wprawić (kogoś lub siebie) w stan zdenerwowania, przyprawiać, przyprawić o rozstrój nerwowy»

ptasi, kurzy mózdzek «o czyimś ograniczonym umyśle, także o osobie mającej taki umysł»

puścić // puszczać wodze fantazji «fantazjować»

ranny ptaszek «ktoś, kto bardzo wcześnie wstaje»

ręka w rękę «wspólnie, zgodnie, wzajemnie się wspierając»

robić słodkie oczy «wdzięczyć się, zalecać się do kogoś»

robić z igły widły «przesadzać; wyolbrzymiać coś»

robić // zrobić wielkie, okrągłe oczy «wyrażać duże zdziwienie, zaskoczenie»

rosnąć jak na drożdżach «powiększać się, rosnąć szybko; wznosić się szybko»

rosnąć w oczach a. «rosnąć bardzo szybko», b. «wydawać się coraz większym»

rosyjska ruletka a. «dawna gra oficerów carskich, polegająca na przyłożeniu do głowy wybranego losowo uczestnika gry rewolweru i naciśnięciu spustu, w celu sprawdzenia, czy rewolwer był nabity» b. «postępowanie o wysokim stopniu ryzyka, w którym o wyniku decyduje przypadek, a stawką często jest życie»

rzucać grochem o ścianę «daremnie o czymś mówić, ubolewać nad czymś, upominać się o coś»

rzucać // rzucić mięsem «wyrażać się ordynarnie, mówić wulgarne wyrazy, przekleństwa»

rzucać // rzucić się w oczy «coś daje się łatwo zauważyć, jest od razu widoczne, oczywiste»

rzucać słowa na wiatr [zwykle w formie zaprzeczonej] «nie przywiązywać wagi do tego, co się komuś mówi, obiecuje»

rzucić czar, urok na kogoś, na coś «wywrzeć magiczny, czarnoksięski wpływ na kogoś, na coś; zaczarować»⁵¹³

rzut beretem «bardzo blisko»

rzut oka «spojrzenie na coś»

siedzieć (cicho) jak mysz pod miotłą «starać się nie zwracać na siebie uwagi w obawie przed złymi konsekwencjami»

siedzieć jak na tureckim kazaniu «przysłuchiwać się czemuś, słuchać czegoś, nic nie rozumiejąc»

siła przebicia «umiejętność dobrego radzenia sobie w życiu, osiągania swoich celów, odnoszenia sukcesów»

siwy jak gołąbek «całkowicie siwy, o włosach zupełnie białych»

skoczyć za kimś w ogień [zwykle w trybie przypuszczającym] «być gotowym do największych poświęceń dla kogoś»

skok w bok «zdrada małżeńska, rzadziej zdrada stałego partnera, partnerki »

skóra i kości «o człowieku lub zwierzęciu bardzo wychudzonym, wynędzniałym, mizernym»

słodka tajemnica «powiedzenie wskazujące na intymny charakter sekretu»

słomiany ogień, zapal «entuzjazm, zapal nagle powstający i szybko przemijający; także: krótkotrwałe uczucie»

słowo w słowo «bardzo dokładnie, wiernie; wszystko, niczego nie opuszczając»

sól ziemi «najbardziej wartościowi ludzie albo grupy ludzi, najbardziej wartościowe jednostki w jakimś zespole»

spać jak zabity, jak kamień, jak suszał «spać mocno»

spać jak zajac «spać bardzo lekko, być na pograniczu snu i jawy»

spać / usnąć / zasnąć snem sprawiedliwego «spać, zasnąć mocno, spokojnie»

⁵¹³ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

spadać // spaść na cztery łapy «wychodzić, wyjść cało z opresji»

spaść / lecieć // polecieć na łeb, na szyję a. «gwałtownie zlecieć z czegoś, uderzając się bolesnie w różne części ciała» b. «o akcjach, cenach itp.: gwałtownie stracić na wartości, zmniejszyć się»

spiec raka «dostać silnych rumieńców, zarumienić się nagle, gwałtownie; zawstydzić się»

spojrzeć prawdzie w oczy [zwykle w trybie rozkazującym] «przyjąć do wiadomości coś przykrego; dowiedzieć się prawdy o czymś»

stać // stanąć murem «opowiadać się, opowiedzieć się po czyjejs stronie w sposób zdecydowany, bronić kogoś, czegoś nieustępliwie»

stary jak świat «bardzo stary; istniejący od niepamiętnych czasów»

stanąć // stawać na nogach a. «wyzdrowieć lub nabrać sił» b. «dźwignąć się z niedostatku, poprawić swoją sytuację materialną»

stawać // stanąć w szranki, w szrankach «stawać do walki, do współzawodnictwa, do rywalizacji o coś»

stawić // stawiać komuś, czemuś czoło, czoła «oprzeć się, odważnie się przeciwstawić komuś lub czemuś»

stracić // tracić głowę dla kogoś «zakochać się w kimś, ulec czyjemuś urokowi, czarowi, zostać oszołomionym przez kogoś»

strzępić język «mówić dużo a niepotrzebnie, na próżno; bezskutecznie coś komuś tłumaczyć»

studnia bez dna «o czymś, co pochłania dużo pieniędzy, jest bardzo kosztowne w utrzymaniu»

szyfowa praca «praca ciężka i bezcelowa, niedająca żadnych wyników»

świeżo upieczony «o osobie, która dopiero zakończyła edukację w jakimś kierunku, zdobyła jakiś tytuł, zawód, stanowisko, zaczęła występować w nowej roli»

szara eminencja «ktoś z pozoru mało ważny, kto dzięki zakulisowym działaniom, intrygom kieruje czymś, ma istotny wpływ na bieg jakichś wypadków, spraw, funkcjonowanie jakichś instytucji»

szara strefa «ogół zjawisk gospodarczych nieewidencjonowanych, od których nie są płacone podatki»

szczwany lis «o kimś sprytnym, podstępny, dwulicowym»

szeptać po kątach «mówić coś w tajemnicy, po cichu; plotkować, obmawiać»

tamten świat «miejsce, w którym przebywa człowiek po śmierci; zaświaty»

tlusty rok, lata «okres urodzaju, dobrobytu, powodzenia»

tracić // stracić głowę «gubić się w jakiejś sytuacji, nie wiedzieć, co robić, tracić zimną krew, opanowanie»

tracić // stracić grunt pod nogami «tracić pewność siebie, punkt oparcia; czuć się zagrożonym»

trafić / zblądzić pod strzechy «zwykle o książce lub idei: dotrzeć do bardzo wielu ludzi, także prostych i niewykształconych»

traktować kogoś jak powietrze «udawać, że się kogoś nie widzi, nie zauważa; lekceważyć kogoś, ignorować»

trącić myszką «być przestarzałym, niemodnym, staroświeckim»

trzymać język za zębami «milczeć, nie odzywać się niepotrzebnie; pilnować się, by czegoś nie wygadać, nie zdradzić, dochować tajemnicy»

trzymać kogoś pod pantoflem «rządzić kimś despotycznie, podporządkować kogoś swojej woli, zawojować kogoś całkowicie (najczęściej o żonie w stosunku do męża)»

trzymać rękę na pulsie «śledzić rozwój czegoś, być w czymś wszechstronnie zorientowanym na bieżąco; czuwać nad czymś»

twardy orzech do zgryzienia «trudny problem do rozstrzygnięcia, trudna sprawa do załatwienia»

twarzą w twarz «na wprost kogoś, będąc zwróconym przodem do kogoś, prosto w oczy; bezpośrednio»

udawać Greka «udawać głupiego, naiwnego, nie znającego się na rzeczy; udawać, że się o czymś nie wie, czegoś nie rozumie»

ugryźć się w język «zamilknąć w porę, nic nie powiedzieć, powstrzymać się w ostatniej chwili od wypowiedzenia na jakiś temat, zdradzenia czegoś»

ujrzeć światło dzienne a, «urodzić się» , b. «o utworze, dziele literackim, dokumencie itp.: zostać opublikowanym, wydanym»

ujść z życiem «uratować się ze śmiertelnego niebezpieczeństwa; ocaleć»

umierać // umrzeć z nudów «bardzo mocno nudzić się, wynudzić się»

unikać jak ognia «wystrzegać się czegoś, unikać czegoś bardzo starannie»

uparty jak osioł «o człowieku: bardzo mocno uparty, niedający się przekonać, nieustępliwy»

upiec dwie pieczenie przy, na jednym ogniu «załatwić dwie sprawy jednocześnie; podwójnie skorzystać»

użyć jak pies w studni «nie zaznać niczego dobrego, źle spędzić czas»

w głębi ducha, duszy, serca «w myśli, skrycie»

w gorącej wodzie kąpany «ktoś niecierpliwy, impulsywny»

w mgnieniu oka «błyskawicznie, natychmiast»

w pocie czoła «pracować bardzo ciężko, z wysiłkiem»

w sile wieku «o kimś dorosłym, dojrzałym, będącym w pełni sił życiowych»

w żółwym tempie «bardzo wolno, opieszale»

walczyć jak lew «mężnie, z poświęceniem, desperacko»

wczasy pod gruszą «indywidualny, niezorganizowany wypoczynek, zwykle na wsi»

wejść / wkroczyć na wojenną ścieżkę «wszcząć z kimś konflikt, rozpocząć wojnę»

wet za wet «odpłacając komuś tym samym (zwłaszcza złem za wyrządzone zło), niczego nie darowując»

wiązać koniec z końcem «z trudem się utrzymywać, żyć bardzo skromnie»

widać jak na dłoni a. «coś widać dokładnie, wyraźnie» b. «coś przedstawia się w sposób oczywisty, jest widome»

widzieć coś, kogoś oczyma duszy, wyobraźni «wyobrazić, wyobrażać coś sobie, myśleć, marzyć o kimś, o czymś»

wierny jak pies «o kimś bardzo wiernym, bezwzględnie oddanym, przywiązany»

wiercić komuś dziurę w brzuchu «nudzić, uporczywie domagać się czegoś od kogoś, nalegać, by coś zrobił»

wierzyć w bociany a. «wierzyć, że bocian przynosi noworodki» b. «być naiwnym»

wieszać psy na kimś, na czymś «znieważać kogoś; szkalować kogoś, postponować coś»

wieść prym «zajmować pierwsze miejsce, mieć w czymś przewagę, przodować»

wilczy apetyt «wielkie pragnienie jedzenia»

wisieć w powietrzu «o czymś, co lada chwila może się zdarzyć, co nieuchronnie się zbliża»

włożyć // kłaść coś między bajki «uznać coś za nieprawdziwe, zmyślane, nieprawdopodobne, niemożliwe do zrealizowania»

włożyć // wkładać w coś dużo serca «dolożyć wszelkich starań, aby coś zostało jak najlepiej zrobione, zrobić coś z zapalem, z entuzjazmem»

wolny jak ptak «o człowieku niczym nieskrępowanym, niemającym żadnych obowiązków»

wpaść / dostać się w czyjeś, w jakieś ręce «znaleźć się w czyimś posiadaniu, trafić do kogoś, dostać się komuś»

wpaść jak śliwka w kompot «znaleźć się w bardzo trudnej sytuacji, w położeniu bez wyjścia; wpaść w kłopoty»

wpaść na pomysł «odkryć sposób na coś, wymyślić coś»

wpaść // wpadać jak po ogień «przyjść, przyjechać, zjawić się gdzieś na chwilę, na krótko; przybywszy, odejść skądś szybko, spiesząc się»

wpaść // rzad. wpadać komuś w oko «spodobać się, podobać się komuś, zwrócić, zwracać na siebie uwagę, zostać zauważonym»

wróżenie z fusów «przewidywanie, wnioskowanie o czymś na podstawie niewystarczających, nikłych przesłanek; mętne odgadywanie przyszłości»

wybić się ze snu «obudziwszy się nie móc ponownie zasnąć»

wybierać się jak sójka za morze «wciąż zwlekać z wyjazdem, z wyjściem, odkładać ciągle podróż»

wybrać mniejsze zło «świadomie zgodzić się na coś, aby uniknąć czegoś jeszcze gorszego»

wyciąć / wykręcić numer «zrobić coś nieoczekiwanego, zaskoczyć kogoś czymś nieoczekiwanym (zazwyczaj w sensie negatywnym)»

wyglądać jak półtora nieszczęścia «wyglądać bardzo źle»⁵¹⁴

wyjsć po angielsku «wyjść bez pożegnania, niepostrzeżenie»

wyjsć // wychodzić na światło dzienne «stać się jawnym, ogólnie znanym; ujawnić się»

wyjsć // wychodzić obronną ręką «mimo niebezpieczeństwa, trudności nie doznać szwanku, szczęśliwie uniknąć szkody; pokonać wszelkie przeciwności»

wyjsć // wychodzić / przetrwać coś bez szwanku «nie doznać obrażeń w sytuacji zagrożenia zdrowia lub życia»

wykladać kawę na ławę «powiedzieć wszystko otwarcie, jasno, bez niedomówień»

wylewać / ronić krokodyle, krokodyłowe łzy «nieszczercze komuś współczuć, ubolewać nad czymś»

wymówić / wypowiedzieć / powiedzieć coś w złą godzinę «powiedzieć coś w momencie, kiedy nastąpił niekorzystny obrót sytuacji, mówieniem sprowokować los»

⁵¹⁴ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

wypadek przy pracy «potknięcie, wpadka, błąd w sztuce»

wyrzucać // wyrzucić pieniądze w błoto, za okno «wydawać pieniądze lekkomyślnie, zbytńo nimi szafować, być rozrzutnym»

wyrzucić kogoś na bruk, na ulicę «pozbawić kogoś mieszkania, pracy, środków do życia»

wyssać coś z mlekiem matki «mieć coś wrodzonego, wpojonego od dzieciństwa»

wyścig szczurów «bezpardonowa rywalizacja»

wyższa szkoła jazdy «o czymś, co wymaga bardzo dużych umiejętności, szczególnych predyspozycji; o efekcie bardzo dużych umiejętności i szczególnych predyspozycji, o czymś wyjątkowym, perfekcyjnym»

wziąć // brać coś na swoje, na swe barki «podjąć się czegoś, zobowiązać się coś wykonać, nad czymś czuwać, wziąć odpowiedzialność za coś»

wziąć // brać / chwycić // chwytać / złapać // łapać byka za rogi «od razu przystąpić do rzeczy, do sedna sprawy, zabierać się śmiało, zdecydowanie do działania»

wziąć // brać sobie coś do serca «przejść się czymś, potraktować coś poważnie»

z ciężkim sercem «z przykrością, żalem, smutkiem»

z czystym sumieniem «bez żadnych wątpliwości, z całkowitym przekonaniem o słuszności czegoś; będąc pewnym, że postępuje się właściwie, w dobrej wierze»

z duszą na ramieniu «ze strachem, bojąc się bardzo»

z górą «z nadwyżką, z nadmiarem»

z góry a. «po pochyłości, coraz niżej; staczając się, spadając», b. «zawczasu, naprzód, zanim jakiś fakt nastąpi»

z lekkim sercem «beztrosko, z radością»

z leżką, ze łzą w oku «czule, z rozrzewnieniem, sentymentem, ze wzruszeniem»

z otwartymi ramionami, rękami «przyjąć kogoś bardzo serdecznie»

z pierwszej ręki «bezpośrednio, z bezpośredniego źródła, bez czyjzegoś pośrednictwa»

z przymrużeniem oka [najczęściej w połączeniu z czasownikiem *traktować*] «pobłażliwie; lekceważąco, z dystansem»

z pustymi rękami, rękoma [w połączeniu z czasownikami typu *przyjść, przychodzić, wrócić, powrócić, najczęściej zaprzeczonymi*] «bez podarunku; bez niczego»

z zimną krwią a. «ze spokojem, z opanowaniem» b. «z wyrachowaniem, z premedytacją, bez wyrzutów sumienia»

za jednym zamachem «jednocześnie, od razu, tylko raz do czegoś przystępując; unikając powtórnych czynności, zabiegów o coś, działań w związku z czymś»

za pasem «coś wkrótce nastąpi, już się zbliża»

za wszelką cenę «bez względu na poniesiony koszt, wysiłek; koniecznie, bezwarunkowo»

za wszystkie czasy «(najeść się, wyspać się, wypocząć itp.) doskonale, jak nigdy dotąd, jak rzadko; do syta»

za żadne skarby świata «za nic, pod żadnym pozorem; absolutnie, na pewno nie»

zachować // zachowywać zimną krew «nie pogubić się w trudnej sytuacji, wykazać refleks i opanowanie»

zacierać ręce «okazywać zadowolenie, radość; cieszyć się z pomyślnego dla siebie obrotu spraw»

zaciśnąć // zaciskać pasa «ograniczyć swoje wydatki, zwłaszcza na jedzenie; oszczędzać»

zalać // zalewać komuś sadła za skórę «mocno komuś dokuczyć; dać mu się we znaki»

zalamywać // zalać ręce «ubolewać nad czymś, nad kimś, przyjmować postawę rezygnacji, bezradności, zniechęcenia; lamentować, rozpaczać»

założyć dom, rodzinę «zawrzeć związek małżeński»

zamienić się w słup soli «znieruchomieć z wielkiego zdumienia»

zapalić komuś, czemuś zielone światło «dać komuś zezwolenie na coś, otworzyć przed kimś, przed czymś możliwości rozwoju»

zapaść się pod ziemię [często w trybie przypuszczającym] a. «chcieć być w danej chwili i miejscu nieobecny, chcieć skądś zniknąć w danej chwili» b. «dobrze się ukryć; przepaść, zapodziać się bez śladu»

zapomnieć // zapominać języka w gębie «zamilknąć, nie mogąc wypowiedzieć ani słowa, zmieszać się, osłupieć ze zdumienia; nie wiedzieć, co w danej sytuacji powiedzieć»

zaprzątać / zawracać sobie czymś, kimś głowę [najczęściej w formie zaprzeczonej] «myśleć o czymś, o kimś, być czymś, kimś zaabsorbowanym, przejmować się czymś, kimś»

zdrów, zdrowy jak ryba «bardzo zdrowy»

zejść // schodzić na drugi, dalszy plan «stać się, stawać się mniej ważnym, mniej wartościowym, stracić, tracić na znaczeniu»⁵¹⁵

zejść // schodzić na psy a. «zbiednieć, zubożeć, podupaść, stracić dawną renomę, klasę» b. «podupaść moralnie»

zerwać się // zrywać się na równe nogi «gwałtownie wstać, podnieść się»

zimna krew «spokój, opanowanie»

zimny drań «o człowieku odznaczającym się bezwzględnością i wyrachowaniem»

zimny prysznic «jakieś wydarzenie, sytuacja, fakt, które zreflektowały kogoś, pozbawiły złudzeń, ostudziły czyjś zapal»

zjeść konia z kopytami [najczęściej w trybie przypuszczającym] «być bardzo głodnym, móc zjeść bardzo dużo»

zjeść z kimś beczkę soli «znać się z kimś od dawna, być z kimś w zażyłych stosunkach»

złamać // łamać komuś serce «zawieść, zawodzić kogoś w uczuciach, unieszczęśliwić, unieszczęśliwiać, zdradzić, zdradzać kogoś»

złamać słowo «nie dotrzymać obietnicy, zrobić coś wbrew danemu przyrzeczeniu»

złapać / schwytać / przyłapać kogoś na gorącym uczynku «zaskoczyć kogoś w chwili popełniania uczynku traktowanego jako naganny»

⁵¹⁵ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez Słownik PWN.

zło konieczne «rzecz przykra, której nie można uniknąć i trzeba się z nią pogodzić»

złota rączka «człowiek bardzo zaradny, który potrafi wszystko zrobić»

złote serce a. «o bardzo dobrym, serdecznym, życzliwym usposobieniu» b. «o kimś bardzo dobrym, serdecznym dla ludzi»

złoty wiek a. «okres największego rozkwitu jakiejś dziedziny (np. sztuki, literatury) w historii rozwoju kultury narodów» b. «okres pomyślności, świetności, szczęścia»

zły jak osa «bardzo zły, wściekły»

zmyć komuś głowę «złajać, zwymyślać, surowo kogoś skrytykować»

znać się jak tyse konie «znać się bardzo dobrze»

znaleźć // znajdować wspólny język «dojść z kimś do porozumienia dzięki podobnym poglądom, przeżyciom itp.; dogadać się z kimś»

zostać // zostawać na lodzie «zostać pominiętym, pozbawionym czegoś; zostawać z niczym»

zostawić // zostawiać komuś wolną rękę «pozwolić, pozwalać komuś na samodzielne działanie, decydowanie»⁵¹⁶

zrobić pierwszy krok «zapoczątkować coś, wykazać inicjatywę w jakimś kierunku»

zyskać na czasie «uzyskać więcej czasu na coś, odwlec coś, wstrzymując się z decyzją»

żelazna kurtyna «określenie istniejącego po II wojnie światowej podziału między państwami socjalistycznymi a kapitalistycznymi; określenie istniejącej po II wojnie światowej granicy między strefą niedemokratycznych państw tzw. obozu socjalistycznego, kontrolowaną przez ZSRR, a państwami kapitalistycznymi»

żelazne, końskie zdrowie «dobre zdrowie, silny organizm»

żyć jak pies z kotem «nienawidzić się wzajemnie; kłócić się bez przerwy»

żyć pełną piersią «żyć intensywnie, żyć pełnią życia»

⁵¹⁶ Zmodyfikowana wersja postaci kanonicznej notowanej przez *Popularny słownik frazeologiczny*, S. Bąba, J. Liberek, Poznań 2010.

żyć z kimś na kocią łapę «pozostawać z kimś w związku nieformalnym, w konkubinacie»

żywe srebro «o człowieku niezwykle ruchliwym, bardzo żywym»

IX. Bibliografia

Bajor E., Madej E., *Wśród ludzi i ich spraw. Język polski dla cudzoziemców. Podręcznik do nauki języka polskiego dla poziomu średniego B2 i zaawansowanego C2*, Łódź 2006.

Bajor E., Sabela E., *Zeszyt ćwiczeń do podręcznika Wśród ludzi i ich spraw*, Łódź 2010.

Bańko M., *Wykłady z polskiej fleksji*, Warszawa 2002.

Bartnicka B., *Rola składni w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Vademecum lektora języka polskiego*, pod red. B. Bartnickiej, L. Kacprzak i E. Rohozińskiej, Warszawa 1992, s. 53-64.

Bąba S., *Frazeologia polska. Studia i szkice*, red. nauk. P. Fliciński, K. Skibski, Poznań 2009.

Bąba, *Główne typy innowacji frazeologicznych*, w: *Stalność i zmienność związków frazeologicznych*, pod red. A.M. Lewickiego, Lublin 1982, s. 17-26.

Bąba S., *Innowacje frazeologiczne i kryteria ich oceny*, w: *Aktualne problemy kultury języka*, pod red. A. Furdala, Zielona Góra 1991, s. 25-34.

Bąba S., *Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny*, Poznań 1989.

Bąba S., *Komentarze frazeograficzne*, red. nauk. P. Fliciński, Poznań 2012.

Bąba S., *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności językowej w zakresie frazeologii*, Poznań 1978.

Bąba S., *Twardy orzech do zgryzienia, czyli o poprawności frazeologicznej*, Poznań 1986.

Bąba S., *Materiały do bibliografii frazeologii polskiej. Prace opublikowane w latach 1945 – 1995*, Poznań 1998.

Bąba S., *Materiały do bibliografii frazeologii polskiej. Prace opublikowane w latach 1996 – 2000*, Poznań 2003.

Bąba S., *Materiały do bibliografii frazeologii polskiej. Prace opublikowane w latach 2001 – 2005*, Poznań 2008.

Bąba S., Dziamska, G., Liberek J., *Podręczny słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa 1995.

Bąba S., Liberek J., *Mały słownik frazeologiczny współczesnego języka polskiego*, Warszawa 1992.

Bąba S., Liberek J., *O sposobach pomnażania zasobu frazeologicznego współczesnej polszczyzny*, w: *Słowo. Tekst. Czas. VI. Nowa frazeologia w nowej Europie*, pod red. M. Aleksiejenki, Szczecin – Greifswald 2002, s. 347-355.

Bąba S., Liberek J., *Popularny słownik frazeologiczny*, Poznań 2010.

Bąba S., Liberek J., *Słownik frazeologiczny współczesnej polszczyzny*, Warszawa 2001.

Bąba S., Liberek J., *Ze studiów nad frazeologią współczesnego języka polskiego*, Poznań 2011.

Bąba S., Walczak B., *Na końcu języka. Poradnik leksykalno-gramatyczny*, Poznań 1992.

Bąk P., *Gramatyka języka polskiego*, Warszawa 1987.

Birkenbihl V., *Jak szybko i łatwo nauczyć się języka*, Katowice 1999.

Bogusławski A., *O zasadach rejestracji jednostek języka*, „Poradnik językowy” 1976, z. 8, s. 356-364.

Bogusławski A., *Uwagi o pracy nad frazeologią*, w: *Studia z polskiej leksykografii współczesnej*, t. III, red. Z. Saloni, Białystok 1989, s. 13-30.

Bogusławski A., Wawrzyńczyk A., *Polszczyzna, jaką znamy. Nowa sonda słownikowa*, Warszawa 1993.

Burkat A., Jasińska A., *Hurra !!! Po Polsku 2*, Kraków 2007.

Burkat A., Jasińska A., *Hurra !!! Po Polsku 2, Zeszyt ćwiczeń*, Kraków 2007.

Burkat A., Jasińska A., Małolepsza M., Szymkiewicz A., *Hurra !!! Po Polsku 3*, Kraków 2009.

Burkat A., Jasińska A., Małolepsza M., Szymkiewicz A., *Hurra !!! Po Polsku 3, Zeszyt ćwiczeń*, Kraków 2009.

Burzyńska A., Dobesz U., *Inwentarz tematyczny i funkcjonalno-pojęciowy do nauczania języka polskiego jako obcego w aspekcie kulturowym*, w: *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – perspektywy*, pod red. W. Miodunki, Kraków 2004, s. 119-128.

Butcher A., Guziuk-Świca B., *Frazeologia nadawcy. Odtwarzalność frazemów w procesie nauczania języka polskiego jako obcego*, w: *Rytualizacja w komunikacji społecznej i kulturowej*, pod red. J. Mazura, Lublin 2004, s. 161-170.

Butcher A., Janowska I., Przechodzka G., Zarzycka G., *Celuję w C2. Zbiór zadań do egzaminu certyfikowanego z języka polskiego jako obcego na poziomie C2*, Kraków 2009.

Butcher A., Maliszewski B., Przechodzka G., Rzeszutko-Iwan M., Trębska-Kerntopf A., *Wokół Lublina. Zadania testowe z języka polskiego jako obcego. Poziom podstawowy, średni i zaawansowany*, Lublin 2009.

Buttler D., *Frazeologia polska. Ćwiczenia dla cudzoziemców*, Warszawa 1980.

Buttler D., *Innowacje składniowe współczesnej polszczyzny (Walencja wyrazów)*, Warszawa 1976.

Buttler D., *Pojęcie wariantów frazeologicznych*, w: *Stalość i zmienność związków frazeologicznych*, pod red. A.M. Lewickiego, Lublin 1982, s. 27-35.

Buttler D., *Z zagadnień metodycznych początkowego kursu języka polskiego jako obcego*, w: *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*, pod red. J. Lewandowskiego, Warszawa 1980, s. 189-216.

Bystron J., *Przysłowia polskie*, Kraków 1933.

Chlebda W., *Frazeologia polska minionego wieku*, w: *Polszczyzna XX wieku. Ewolucja i perspektywy rozwoju*, Warszawa 2001, s. 155-165.

Chlebda W., *Elementy frazematyki. Wprowadzenie do frazeologii nadawcy*, Łask 2003.

Chlebda W., *Frazematyka*, w: *Współczesny język polski*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 2001, s. 335-342.

Chlebda W., *Problemy teorii frazeologii*, w: *Język polski*, pod red. S. Gajda, Opole 2001, s. 178-206.

Ćwiczenia komunikacyjne w nauce języka obcego, pod red. H. Komorowskiej, Warszawa 1988.

Czerepowicka M., Kosek I., Przybyszewski S., *O projekcie elektronicznego słownika odmiany frazeologizmów czasownikowych*, „Polonica” 2014, t. 34, s. 115-123.

Dakowska M., *Podstawy psycholingwistyki języków obcych*, Warszawa 2001.

Dąbrówka A., Geller E., *Słownik stylistyczny języka polskiego*, Warszawa 2007.

Dąbrówka A., Geller E., Turczyn R., *Słownik synonimów*, Warszawa 2005.

Dąbrowska A., ‘Co to znaczy ‘student średnio zaawansowany’?’, w: *Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 10. Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni: stan obecny – problemy – postulaty*, Łódź 1998, s. 143-152.

Drabik L., Sobol E., Stankiewicz, *Słownik idiomów polskich*, Warszawa 2006.

Dziamska-Lenart G., *Kompetencja frazeologiczna w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego III*, pod red. E. Kubickiej, A. Walkiewicz, Toruń 2015, s. 347-358.

Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, t.2, pod red. J. Bartmińskiego, Wrocław 1991.

Encyklopedia wiedzy o języku polskim, pod red. S. Urbańczyk, Wrocław 1978.

Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, tłum. W. Martyniuk, Warszawa 2003.

Foland-Kugler M., *Uczymy języka polskiego na wschodzie. Poradnik metodyczny*, Warszawa 1998.

Frazeologia a językowe obrazy świata przełomu wieków, pod red. W. Chlebdy, Opole 2007.

Frazeologia słowiańska. Teoria i praktyka, tradycje, teraźniejszość, przyszłość. Tezy referatów międzynarodowej konferencji naukowej, Opole 6-8 września 2000, pod red. M. Balowskiego, W. Chlebdy, Opole 2000.

Gaszyńska-Magiera M., *O testowaniu sprawności rozumienia przez obcokrajowców polskich tekstów pisanych*, w: *Język trzeciego tysiąclecia. Polszczyzna a języki obce: przekład i dydaktyka*, t. II, pod red. W. Chłopickiego, Kraków 2002, s. 263-272.

Garncarek P., *Świat języka polskiego oczami cudzoziemców*, Warszawa 1997.

Gębał E. Przemysław, *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców*, Kraków 2019.

Gębał E. Przemysław, *Od słowa do słowa toczy się rozmowa. Repetytorium leksykalne z języka polskiego jako obcego dla poziomów B1 i B2*, Kraków 2012.

Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia, pod red. R. Grzegorzycowej, R. Laskowskiego, H. Wróbla, Warszawa 1998.

Grochowski M., *Wyrażenia funkcyjne. Studium leksykograficzne*, Kraków 1997.

Gry w języku, literaturze i kulturze, pod red. E. Jędrzejko i U. Żydek-Bednarczuk, Warszawa 1997.

Hentschel G., *Język polski w obcych ustach, uszach i umysłach*, w: *Język polski w świecie*, pod red. W. Miodunki, 1990, s. 321-334.

Inne optyki. Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego jako obcego, pod red. R. Cudaka i J. Tambor, Katowice 2001.

Janowska I., *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języka obcego. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków 2011.

Jaworski M., *Metodyka nauki o języku polskim*, Warszawa 1978.

Jędrzejko E., *Z problemów składni frazeologizmów (w ujęciu generatywnego słownika czasowników polskich)*, w: *Problemy frazeologii europejskiej*, pod red. A.M. Lewickiego, Warszawa 1996, s. 113-124.

Język polski jako język obcy, pod red. S. Grabiasa, Lublin 1992.

Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny, pod red. W. Miodunki, Kraków 1992.

Język polski w świecie, pod red. W. Miodunki, Warszawa – Kraków 1990.

Kida J., *Glottodydaktyka a metodyka nauczania języka polskiego*, w: *Język polski w kraju i za granicą. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej Polonistów*, pod red. B. Janowskiej i J. Pomsty-Porayskiego, t. II, Warszawa 1997, s. 46-57.

Kliś M.J., *Znaczenia zasobu słownikowego oraz kompetencji lingwistycznej w procesie rozumienia tekstu*, w: *Problemy edukacji lingwistycznej Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej*, pod red. M.T. Michalewskiej, Katowice 1996, s. 211-222.

Knapiusz G., *Skarbiec polsko-lacińsko-grecki lub podręczne kompendium języka łacińskiego i greckiego*, Kraków 1621.

Komorowska H., *Sukces i niepowodzenie w nauce języka obcego*, Warszawa 1978.

Komorowska H., *Ćwiczenia przedkomunikacyjne: leksyka*, w: *Ćwiczenia komunikacyjne w nauce języka obcego*, pod red. H. Komorowskiej, Warszawa 1988, s. 75-116.

Komorowska H., *Podstawy metodyki nauczania języków obcych*, Warszawa 1993.

Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2002.

Komorowska, H., *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola. Ocena. Testowanie*, Warszawa 2002.

Kosek I., *Fleksja i składnia związków frazeologicznych – stan badań, problemy opisu i perspektywy*, w: *Perspektywy współczesnej frazeologii polskiej. Teoria. Zagadnienia ogólne*, pod red. S. Bąby, K. Skibskiego, M. Szczyszka, Poznań 2010, s. 57-76.

Kosek I., *O frazeologicznych singulariach i pluraliach tantum*, w: *Problemy frazeologii europejskiej VII*, pod red. A.M. Lewickiego, Lublin 2005, s. 69-77.

Kosek I., *Paradygmaty wyrażen frazeologicznych (na wybranych przykładach)*, w: *Studia z gramatyki i semantyki języka polskiego*, pod red. A. Moroza, A. Wiśniewskiego, Toruń 2004, s. 183-191.

Kosek I., *Pełny czy defektywny? – O ustalaniu paradygmatów związków frazeologicznych*, „Prace Filologiczne” 2017, LXXI, s. 201-213.

Kosek I., *Z zagadnień frazeologii polszczyzny mówionej – problemy opisu fleksyjnego i składniowego (na wybranych przykładach)*, w: *Polszczyzna mówiona mieszkańców miast*.

Księga referatów z konferencji językoznawczej w Białymstoku, pod red. H. Sędziak, Białystok 2004, s. 211-223.

Kosek I., Czerepowicka M., Przybyszewski S., *Słownik paradygmatów frazeologizmów werbalnych*, Olsztyn 2018.

Kosek I., Przybyszewski S., *Słownik paradygmatów frazeologizmów werbalnych. Wprowadzenie*. Olsztyn 2018.

Kosek I. Przybyszewski S. Czerepowicka M., *Źródła w tworzeniu elektronicznego słownika paradygmatów frazeologizmów werbalnych*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 2018, s. 47-60.

Kozarzewska E., *Typy alternacji w związkach frazeologicznych*, „Prace filologiczne” 1969, t. XIX, s. 179-184.

Kozarzewska E., *Nowsze próby klasyfikacji związków frazeologicznych*, w: „Prace Filologiczne” 1979, XXVIII, s. 293-313.

Krajewski L., *Synonimia porównań odprzymiotnikowych*, w: *Stalość i zmienność związków frazeologicznych*, pod red. A.M. Lewickiego, Lublin 1982, s. 113-121.

Krawiec B., *Wprowadzenie znaczenia nazw narodowości, czyli o nauczaniu leksyki na poziomie zaawansowanym*, w: *Polonistyka w świecie. Nauczanie języka i kultury polskiej studentów zaawansowanych. Materiały z III Międzynarodowej Konferencji Stowarzyszenia „Bristol”*, pod red. J. Mazura, Lublin 2000, s. 361-365.

Krzyżyk D., *„Po nitce do kłębka”, czyli o mitologicznych związkach frazeologicznych*, *Postscriptum* 2002, 2-3 (4-43), s. 34-40.

Księga przysłów, wybór B. Hermann, J. Syjud, Katowice 1998.

„Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 10. Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni, stan obecny – problemy – postulaty”, pod red. B. Ostromęckiej-Frączak, Łódź 1998.

Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu. Referaty i komunikaty z konferencji nt. „Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polonii i Polaków ze Wschodu”

zorganizowanej wspólnie z Polonijnym Centrum Nauczycielskim w Lublinie, wstęp i red. J. Mazur, Lublin 1995.

Kubiak B., *Na łamach prasy, cz. I. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania*, Kraków 2012.

Kubiak B., *Na łamach prasy, cz. II. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania*, Kraków 2012.

Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego, pod red. W. Miodunki, Kraków 2009.

Lewandowski J., *Nauczanie języka polskiego cudzoziemców w Polsce. Monografia glottodydaktyczna*, Warszawa 1985, t. 252.

Lewicki A.M., *Aparat pojęciowy frazeologii*, w: *Z badań nad literaturą i językiem*, pod red. L. Ludorowskiego, Warszawa – Poznań 1974, s. 131-151.

Lewicki A.M., *Wprowadzenie do frazeologii syntaktycznej. Teoria zwrotu frazeologicznego*. Katowice 1976.

Lewicki A.M., *Składnia związków frazeologicznych*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego” 40, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1986, s. 75-85.

Lewicki A.M., *Studia z teorii frazeologii*, Łask 2003.

Lewicki A.M., *Zakres frazeologii*, w: „Acta Universitatis Lodzianensis”. *Kształcenie językowe cudzoziemców*, 1992, t. 4, s. 25-34.

Lewicki A.M., Pajdzińska A., *Frazeologia*, w: *Współczesny język polski*, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 2001, s. 315-333.

Lewicki A.M., Pajdzińska A., Rejakowa B., *Z zagadnień frazeologii*, Warszawa 1987.

Lewiński P., *Oto polska mowa*, Wrocław 2001.

Liberek J., *Zróznicowanie aspektowe komponentów werbalnych w stałych związkach frazeologicznych. Uwagi wstępne*, w: *Z zagadnień frazeologii, stylistyki i kultury języka*. Praca zbiorowa pod red. S. Bąby i P. Flicińskiego przygotowana na dziesięciolecie Zakładu Frazeologii i Kultury Języka Polskiego UAM, Poznań 2006, s. 44-60.

Linde S.B., *Słownik języka polskiego*, Warszawa 1814.

- Lipińska E., *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków 2003a.
- Lipińska E., Dąmbaska E.G, *Kiedyś wrócisz tu...*, część I: *Gdzie nadwiślański brzeg. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych*, Kraków 2013.
- Lipińska E., Dąmbaska E.G, *Kiedyś wrócisz tu...*, część II: *By szukać swoich dróg i gwiazd. Podręcznik do nauki języka polskiego dla zaawansowanych*, Kraków 2013.
- Lipińska E., Martyniuk W., Seretny A., *Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego*, Kraków 2004.
- Lipińska E., *Umiesz? Zdasz! Materiały przygotowujące do egzaminu certyfikowanego z języka polskiego jako obcego na poziomie średnim ogólnym B2*, Kraków 2012,
- Madeja A., Morcinek B., *Polski mniej obcy. Klucz do ćwiczeń. Transkrypty. Test certyfikacyjny*, Katowice 2007.
- Madeja A., Morcinek B., *Polski mniej obcy. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych. Część I, Poziom średni ogólny (B2)*, Katowice 2007.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A., *Hurra!!! Po polsku!*, Kraków 2006.
- Martyniuk W., *Europejski system kształcenia językowego a nauczanie języka polskiego jako obcego*, w: *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, pod red. E. Lipińskiej, A. Seretny, Kraków 2006, s. 117-129.
- Masłowski D. i W., *Księga przysłów polskich*, Kęty 2000.
- Masłowski D. i W., *Przysłowia polskie i obce. Od A do Z*, Warszawa 2003.
- Mays-Szelc M., *Coś wam powiem. Ćwiczenia komunikacyjne B1, B2*, Kraków 2011.
- Metodyka kształcenia językowego Polaków ze Wschodu. Referaty i komunikaty z konferencji nt. „Metodyka nauczania języka polskiego dla Polaków ze Wschodu i Polonii (ze szczególnym uwzględnieniem tzw. roku zerowego)”* wstęp i red. J. Mazur, Lublin 1993.
- Mędak S., *Polski megatest. Polish in Exercises*, Warszawa 2012.

Mędak S., *Praktyczny słownik łączliwości składniowej czasowników polskich*, Kraków 2011.

Mędak S., *W świecie polszczyzny. Podręcznik do nauczania polskiego dla obcokrajowców. Poziom C2 – dla zaawansowanych*, Kielce 2007.

Miodunka W., *Glottodydaktyka polonistyczna w rozwoju nauczania i badań polszczyzny w latach 1950 – 2012*, w: *70 lat współczesnej polszczyzny. Zjawiska, procesy, tendencje. Księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Janowi Mazurowi*, pod red. A. Dunin-Dudkowskiej, A. Małycki, Lublin 2013, s. 681-710.

Miodunka W., *Język polski jako obcy. Program nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*, Kraków 1992.

Miodunka W., *Kompetencja socjokulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – pomoce dydaktyczne – programy nauczania*, Kraków 2009, s. 97-118.

Miodunka W., *Język polski a współczesne metody nauczania języków obcych*, w: *Metodyka nauczania języka polskiego jako obcego*, pod red. J. Lewandowskiego, Warszawa 1980, s. 46-67.

Miodunka W., *Lingwistyczne podstawy nauczania języka polskiego jako obcego*, w: *Poradnik metodyczny dla nauczycieli polonijnych*, pod red. K. Krakowiak, J. Mańdziuka, Lublin 1980.

Miodunka W., *Polskie i zagraniczne podręczniki na nauczania języka polskiego jako obcego na poziomie średnim*, w: *Kształcenie polonistyczne cudzoziemców 10. Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni: stan obecny – problemy – postulaty*, Łódź 1998, s. 183-193.

Miodunka W., *Programy nauczania polszczyzny. Próba syntezy badań z zakresu językoznawstwa stosowanego do nauczania języka polskiego jako obcego*, w: *Język polski jako obcy. Programy nauczania na tle badań współczesnej polszczyzny*, pod red. W. Miodunki, Kraków 1992, s. 13-34.

Miodunka W., *Proces opracowywania tekstu w różnych odmianach współczesnej polszczyzny*, w: *Współczesna polszczyzna mówiona w odmianie opracowanej (oficjalnej)*, pod red. Z. Kurzowej i W. Śliwińskiego, Kraków 1994, s. 33-45.

Miodunka W., *Różne odmiany słownictwa w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Z polszczyzny historycznej i współczesnej*, pod red. T. Ampel, Rzeszów 1997, s. 119-128.

Müldner-Nieckowski P., *Frazeologia poszerzona. Studium leksykograficzne*, Warszawa 2007.

Nauczanie języka polskiego jako ojczystego, etnicznego i obcego, pod red. I. Nowakowskiej-Kempnej, Wrocław 1992.

Nowa księga przysłów i wyrażen przysłowiowych polskich. W oparciu o dzieło S. Adalberga, oprac. zespół pod red. J. Krzyżanowskiego, t. 1-4 (t. 4 oprac. S. Świrko przy współudziale D. Świerczyńskiej i S. Świrko), Warszawa 1969 – 1978.

Nowakowska A., *Porównania frazeologiczne (zarys problematyki)*, w: *Perespektywy współczesnej frazeologii polskiej. Teoria. Zagadnienia ogólne*, pod red. S. Bąby, K. Skibskiego, M. Szczyszka, Poznań 2010, s. 77-86.

Nowakowska A., *Rola frazeologii w nauczaniu cudzoziemców języka polskiego*, w: *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcy. Materiały z międzynarodowej konferencji stowarzyszenia „Bristol”*, pod red. A. Dąbrowskiej, Wrocław 2004, s. 295-298.

Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Sekcji Glottodydaktycznej Stowarzyszenia „Bristol”, pod red. A. Seretny, W. Martyniuka, i E. Lipińskiej, Kraków 2004.

Pacholarz-Ziółko M., *Leksykultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Nowa generacja w glottodydaktyce polonistycznej*, pod red. W.T. Miodunki, Kraków 2009, s. 147-183.

Pajdzińska A., *Elementy motywujące znaczenie w składzie związków frazeologicznych*, w: *Z problemów frazeologii polskiej i słowiańskiej*, pod red. M. Basaj [Basaja], D. Rytel, t. 1, Wrocław 1982, s. 81-87.

Pajdzińska A., *Frazeologia a zmiany kulturowe*, „Poradnik Językowy” 1988, nr 7, s. 480-487

Pajdzińska A., *O znaczeniu związku frazeologicznego (raz jeszcze)*, w: *Problemy frazeologii europejskiej*, IV Norbertinum, Lublin 2001, s. 11-18.

Pajdzińska A., *Wielonurtowość współczesnych badań frazeologicznych*, „Poradnik Językowy” 2004, z.2, s. 27-38.

Pancikova M., Stefańczyk W., *Po tamtej stronie Tatr*, Kraków 2013.

Państwowe egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego. Standardy wymagań egzaminacyjnych. Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, Warszawa 2003, 2010.

Państwowe egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego. Przykładowe testy dla poziomu podstawowego: PL – B1, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, Warszawa 2004, 2008, 2010.

Państwowe egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego. Przykładowe testy dla poziomu średniego ogólnego: PL – B2, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, Warszawa 2004, 2008, 2010.

Państwowe egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego. Przykładowe testy dla poziomu zaawansowanego: PL – C2, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, Warszawa 2004, 2008, 2010.

Państwowe egzaminy certyfikacyjne z języka polskiego jako obcego. Przykładowe testy dla poziomu B1, B2, C2, <http://www.buwim.edu.pl/certyfikacja>.

Papież A., *Frazeologia w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, w: *Nowa generacja w glottodydaktyce polonistycznej*, pod red. W. T. Miodunki, Kraków 2009, s. 185-222.

Pasieka M., *Podręczniki do nauczania języka polskiego jako obcego wykorzystywane w Polsce w latach 1998 – 2000*, „Przegląd Polonijny” 2001, z. 3, s. 117-130.

Pięcińska A., *Co raz wejdzie do głowy – już z niej nie wyleci. Czyli frazeologia prosta i przyjemna*, Kraków 2002.

Podlawska D., Świątek-Brzezińska M., *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, Bielsko-Biała 2007.

Polonistyczna edukacja językowa i kulturowa cudzoziemców. Poziom średni: stan obecny – problemy – postulaty, pod red. B. Ostromeckiej-Frączak, Łódź 1998.

Popowa K., *Kilka uwag na temat nauczania frazeologii polskiej jako obcojęzycznej*, w: *Polonistyka na świecie. Nauczanie języka i kultury polskiej studentów zaawansowanych*, pod red. J. Mazura, Lublin 2000, s. 365-371.

Problemy edukacji lingwistycznej. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Naukowej, pod red. M.T. Michalewskiej, Katowice 1996.

Problemy frazeologii europejskiej, red. A.M. Lewicki. T. 1 Warszawa 1996, t. 2: *Frazeologia a religia*, Warszawa 1997, t. 4 Warszawa 2001, t. 5 Warszawa 2002, t. 6 Warszawa 2004.

Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziom A1 – C2, pod red. I. Janowskiej, E. Lipińskiej, A. Rabiej, A. Seretny, P. Turka, Kraków 2011.

Przewodnik dla autorów zadań testowych, tłum. A. Seretny, M. Gaszyńska-Magiera, Kraków 2004.

Przewodnik po egzaminach certyfikowanych, pod red. A. Seretny, E. Lipińskiej, Kraków 2005.

Pyzik J., *Przygoda z gramatyką. Fleksja i słowotwórstwo imion. Ćwiczenia funkcjonalno-gramatyczne dla cudzoziemców*, Kraków 2011.

Rudnicka E., *Kresowe ambicje leksykograficzne w XIX w. – założenia metodologiczne do zbioru bogactw mowy polskiej*, w: A. Janicka, G. Kowalski, Ł. Zabielski (red.), *Pogranicza, Kresy, Wschód a idee Europy*, Białystok 2013, s. 221-241.

Rudnicka E., *O dziewiętnastowiecznym rękopisie „Bogactw mowy polskiej” autorstwa Alojzego Osińskiego z perspektywy XXI w.*, „Prace Filologiczne” 2006, t. LI, s. 353-378.

Rybicka E., *Nie taki diabeł straszny. Podręcznik frazeologii polskiej dla obcokrajowców*, Kraków 1994.

Rytualizacja w procesie komunikacji społecznej i interkulturowej, pod red. J. Mazura, Lublin 2004.

Saloni Z., *Bardzo wstępne uwagi o słownikowym opisie polskich frazeologizmów*, w: *Teksty i zdanie*, red. T. Dobrzyńska, E. Janus, Wrocław 1983, s. 353-363.

Saloni Z., *O tzw. formach nieosobowych [rzeczowników] męskoosobowych we współczesnej polszczyźnie*, „Biuletyn PTJ, XLI”, s. 155-166.

Seretny A., Lipińska E., *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Kraków 2005.

Seretny A., *Jak „inny” jest „Inny słownik języka polskiego”?*, „Poradnik Językowy”, 2003c, nr 6, s. 67-71.

Seretny A., *Język polski jako obcy – kształcenie językowe na poziomie akademickim a certyfikacyjne testy znajomości języka polskiego jako obcego*, „Biuletyn Glottodydaktyczny” 2003a, nr 9/10, s. 141-150.

Seretny A. *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*, Kraków 2011.

Seretny A., *Kto czyta – nie błądzi. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania (B2 – C1)*, Kraków 2012.

Seretny A., *Najnowsze słownictwo polskie a nauczanie języka polskiego jako obcego*, w: *Współczesne odmiany języka narodowego*, pod red. K. Michalewskiego, Łódź 2004d, s. 409-416.

Seretny A., *Per aspera ad astra. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania (C1)*, Kraków 2014.

Seretny A., *Słownictwo poziomu progowego – listy frekwencyjne a zawartość inwentarza funkcjonalno-pojęciowego*, w: *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Stowarzyszenia „Bristol”*, pod red. A. Dąbrowskiej, Wrocław 2004a, s. 269-275.

Seretny A., *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków 2015.

Seretny A., *Testy językowe w nauczaniu języka obcego – typy zadań testowych w testach biegłości języka polskiego jako obcego*, „Języki Obce w Szkole” 2003b, nr 5, s. 27-35.

Seretny A., *Testy językowe w nauczaniu języka obcego – kryteria poprawności testu*, w: *Opisywanie, rozwijanie i testowanie znajomości języka polskiego jako obcego. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Sekcji Glottodydaktycznej Stowarzyszenia „Bristol”*, pod. red. A. Seretny, W. Martyniuka, i E. Lipińskiej, Kraków 2004b, s. 63-78.

Seretny A., *Testowanie znajomości słownictwa – komponent leksykalny w polskich egzaminach biegłości*, „Języki Obce w Szkole” 2004c, nr 6, s. 6-13.

Skalska A., *Odpowiednie dać rzeczy słowo. Kształtowanie postawy refleksyjnej wobec jakości własnych wypowiedzi u studentów zaawansowanych językowo*, w: *Polonistyka w świecie. Nauczanie języka i kultury polskiej studentów zaawansowanych. Materiały z III Międzynarodowej Konferencji Stowarzyszenia „Bristol”*, pod red. J. Mazura, Lublin 2000, s. 129-134.

Skarżyński M., *Mały słownik słowotwórczy języka polskiego dla cudzoziemców*, Kraków 1989.

Skorupka S., *Podstawy klasyfikacji jednostek frazeologicznych*, „Prace Filologiczne” 1969, t. 19, s. 219-226.

Skorupka S., *Słownik frazeologiczny języka polskiego*, Warszawa 1967.

Skorupka S., *Typy połączeń frazeologicznych*, w: „Poradnik Językowy” 1952a, zeszyt 5, s. 12-20.

Skorupka S., *Typy połączeń frazeologicznych*, w: „Poradnik Językowy” 1952b, zeszyt 6, s. 14-25.

Skorupka S., *Zagadnienie wariantu frazeologicznego*, „Prace Filologiczne” 1986, nr XXXIII, s. 149-153.

Skorupka S., *Z zagadnień frazeologii*, „Sprawozdania z Posiedzeń Komisji Językowej Towarzystwa Naukowego Warszawskiego. Wydział I Językoznawstwa i Historii Literatury” 1952, t. IV.

Skorupka S., *Z zagadnień frazeologii. II. Wyrazy a rzeczy*, „Poradnik Językowy” 1953, z. 9, s. 17-27.

Skorupka S., *Z zagadnień frazeologii. V. Repliki wyrazowe i frazeologiczne*, „Poradnik Językowy” 1953, z. 10, s. 6-13.

Słownik idiomów polskich PWN, oprac. L. Drabik, E. Sobol, A. Stankiewicz, Warszawa 2006.

Słownik języka polskiego + Ćwiczenia kluczem. Frazeologia i znaczenie wyrazów, Warszawa 2005.

Standardy wymagań egzaminacyjnych, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, 2003.

Stalość i zmienność związków frazeologicznych, red. A.M. Lewicki, Lublin 1982.

Stawna M., *Podejście komunikacyjne do nauczania języków obcych. Od teorii do praktyki*, Warszawa 1991.

Stempek I., Stelmach A., *Polski, krok po kroku A2*, Kraków 2013.

Stempek I., Stelmach A., Dawidek S., Szymkiewicz A., *Polski, krok po kroku A1*, Kraków 2013.

Sułkowska M., *Kompetencje frazeologiczne w dydaktyce języka obcego*, „Poradnik językowy” 2016, nr 10, s. 62-73.

Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego, pod red. M. Witkowskiej-Gutkowskiej i B. Grochali, Łódź 2008.

Teksty i zdanie, red. T. Dobrzyńska, E. Janus, Wrocław 1983.

Treder J., *O frazeologii potocznej w polszczyźnie*, w: *Słowo. Tekst. Czas. VI. Nowa frazeologia w nowej Europie*, pod red. M. Aleksiejenki, Szczecin – Greifswald 2002.

Trotz M. A., *Nowy dykcjonarz, to jest mownik polsko-niemieck- francuski z przydatkiem przysłów potocznych, przestrog gramatycznych, lekarskich, matematycznych, fortyfikacyjnych, żeglarskich, lowczych i inszym naukom przyzwoitych wyrazow przez Michała Abrahama Troca, warszawianina*, Lipsk 1764.

W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku, pod red. W.T. Miodunki, A. Seretny, Kraków 2008.

Wiącek A., *Błędy frazeologiczne w komunikacji obcokrajowców uczących się języka polskiego*, Wrocław 2014. (rozprawa doktorska).

Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami, oprac. A. Kłosińska, E. Sobol, A. Stankiewicz, Warszawa 2005.

Wielki słownik poprawnej polszczyzny, pod red. A. Markowskiego, Warszawa 2008.

Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z Międzynarodowej Konferencji Stowarzyszenia „Bristol”, pod red. A. Dąbrowskiej, Wrocław 2004.

Wróbel H., *Gramatyka języka polskiego*, Kraków 2001.

Współczesny język polski, pod red. J. Bartmińskiego, Lublin 2001.

Wysoczański W., *Językowy obraz świata w porównaniach zleksykalizowanych na materiale wybranych języków*, Wrocław 2006.

Z problemów frazeologii polskiej i słowiańskiej, pod red. M. Basaj [Basaja], D. Rytel, t. 1, Wrocław 1982.

Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego, pod red. E. Lipińskiej i A. Seretny, Kraków 2006.

Zarych E., *Przejdź na wyższy poziom*, Poznań 2014.

X. Wykaz Skrótów

ALTE – Association of Language Testers In Europe.

ESOKJ – *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, tłum. W. Martyniuk, Warszawa 2003.

KWTI – E. Lipińska, E.G. Dąmbska, *Kiedyś wrócisz tu...*, cz. I: *Gdzie nadwiślański brzeg* (B2), Kraków 2013.

KWTII – E. Lipińska, E.G. Dąmbska, *Kiedyś wrócisz tu...*, cz. II: *By szukać swoich dróg i gwiazd* (C1), Kraków 2013.

KCZ – A. Seretny, *Kto czyta – nie błądzi. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania* (B2 – C1), Kraków 2012.

NŁPI – B. Kubiak, *Na łamach prasy*, cz. I. *Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania*, Kraków 2012.

NŁPII – B. Kubiak, *Na łamach prasy*, cz. II. *Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania*, Kraków 2012.

PER – A. Seretny, *Per aspera ad astra. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania* (C1), Kraków 2014.

PMO – A. Madeja, B. Morcinek, *Polski mniej obcy. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych. Część I., Poziom średni ogólny* (B2), Katowice 2007.

PNWP – E. Zarych, *Przejdź na wyższy poziom*, Poznań 2014.

Słownik PWN – *Wielki słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami*, oprac. A. Kłosińska, E. Sobol, A. Stankiewicz, Warszawa 2005.

SPFW – I. Kosek, M. Czerepowicka, S. Przybyszewski, *Słownik paradygmatów frazeologizmów werbalnych*, Olsztyn 2018.

WŚP – S. Mędak, *W świecie polszczyzny. Podręcznik do nauczania polskiego dla obcokrajowców. Poziom C2 – dla zaawansowanych*, Kielce 2007.

WL – E. Bajor, E. Madej, *Wśród ludzi i ich spraw. Język polski dla cudzoziemców. Podręcznik do nauki języka polskiego dla poziomu średniego B2 i zaawansowanego C2*, Łódź 2006.

WLĆ – E. Bajor, E. Sabela, *Zeszyt ćwiczeń do podręcznika Wśród ludzi i ich spraw*, Łódź 2010.