

Helena Borowiec

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin
Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego

Przeciwieństwo w języku sześciolatków

The Relation of Opposition in the Language of Six-year-olds

Streszczenie

Relacja przeciwieństwa jest jedną z podstawowych zasad umożliwiających dziecku porządkowanie językowego obrazu rzeczywistości. W niniejszym artykule działanie tej zasady prześledzono na materiale językowym pochodzącym od sześciolletnich dzieci. Można w nim odnaleźć różne formy przeciwieństwa: antonimie, komplementarność, konwersywność, przeciwstawienie kierunkowe oraz niezgodność. Tworzone przez dzieci przeciwieństwa wskazują na różnice zachodzące między przedmiotami, wydobywają zmienność, kontrastywność, względność ich cech i stanów, którym podlegają. Dziecięce opozycje przenika antropocentryzm, człowiek bowiem staje się w nich miarą czynionych odniesień.

Summary

The relation of opposition is one of the fundamental principles that enable the child to structure the linguistic picture of reality. The present article investigated the operation of this rule on the linguistic material collected from six-year-old children. It contains various forms of opposition: antonyms, complementarity, conversion, directional opposition and non-correspondence. Oppositions created by children point to differences obtaining between objects, demonstrate variability, contrast, the relative character of their features and conditions they are in. Children's oppositions are characterized by anthropocentrism because it is man that becomes the measure of reference in them.

Obok analogii przeciwieństwo jest jednym z podstawowych środków służących kategoryzacji zdobytego przez dziecko doświadczenia poznawczego informacji zgromadzonych w jego spostrzeżeniach, wyobrażeniach i pojęciach¹. Zdaniem psychologów oparta na umiejętności odkrywania różnic²

¹ Na temat obu tych zasad, które swoiście organizują językowy świat dziecka, zob. Borowiec 1999.

² Różnicą nazywa się „myślowne rozróżnianie lub to, co zostaje stwierdzone tą czynnością, czyli nieidentyczność (odrębność od siebie) pod pewnym względem jakichkolwiek przedmiotów [...]” [*Leksykon filozofii klasycznej* 1997 s. 467].

między obiektami rzeczywistości, zasada przeciwieństwa odgrywa niezwykle ważną rolę, zwłaszcza we wczesnych fazach ontogenezy. Właściwe dziecku w tym okresie cechy psychiki, takie jak synkretyzm, egocentryzm, subiektywizm, powodują trudności w wyodrębnianiu siebie z otoczenia i obiektów fizycznych z tła [Przetacznikowa 1983 s. 187]. Jak twierdzą badacze zagadnienia, przy porównywaniu postrzeżeń łatwiej uchwytne są różnice niż podobieństwa, dlatego „dziecko wcześniej dostrzega cechy kontrastowe, przeciwstawne porównywanych obiektów i ich wykładniki w wyrazach”³ [Chmura-Klektowa 1970 s. 168]. Zatem wszelkie zjawiska, zachowania, czynności kontrastowe umożliwiają dziecku łatwiejsze wyodrębnienie i identyfikację przedmiotów.

Ważność relacji przeciwstawności paradygmatycznej akcentują także językoznawcy. Począwszy od nieco prowokującego stwierdzenia J. Trierera [1931], że każde wypowiedziane słowo wywołuje w świadomości nadawczej i odbiorczej swój przeciwstawnik, uznaje się, iż „przeciwstawność dwuczłonowa stanowi jedną z najważniejszych zasad rządzących budową języków”, a „najoczywistszym przejawem tej zasady w słownictwie jest antonimia” [Lyons 1984 s. 263]. Lyons podkreśla ważność tej relacji w codziennym funkcjonowaniu człowieka: „W codziennej praktyce na ogół mniej lub więcej wystarczające jest opisywanie świata jak gdyby z grubsza i klasyfikowanie go według formuły «tak czy nie», w myśl której rzeczy są albo dobre, albo złe, albo duże, albo małe itd. (w stosunku do jakiejś obowiązującej normy)” (tamże s. 269). Nadal wszakże otwarty pozostaje problem, czy skłonność do myślenia za pomocą przeciwstawień jest tendencją ogólnoludzką jedynie odzwierciedlaną wtórnie w języku czy też odwrotnie: występowanie w języku par przeciwstawnych leksemów skłania nas do dalszego polaryzowania naszych sądów i przeżyć⁴.

³ Z tego względu, jak zauważa M. Chmura-Klektowa, w psychologicznych tekstach rozwojowych pytania o różnice poprzedzają pytania o podobieństwa między obiektami. Na temat omawianej prawidłowości zob. także: Przetacznikowa 1959; 1968; 1983; Ciechanowicz 1975; Bielań 1983; Kielar-Turska 1989; 1992.

⁴ Zdaniem M. Marody [1987] takie ujmowanie rzeczywistości jest charakterystyczne dla myślenia europejskiego, a zupełnie obce np. myśli chińskiej. Otóż myślenie chińskie nie akcentuje rozłączności, przeciwnie – podkreśla relacje między tym, co my traktujemy jako opozycja. Te dwa typy myślenia: europejskie i chińskie różnią się typem logik, leżących u ich podstaw. Logika europejska to „logika tożsamości” – oparta na specyficznej strukturze zdania, charakteryzującej się przedmiotowo-orzeczeniową formą, której brak w języku chińskim. Logika chińska to „logika korelacji” lub „logika „korelacyjnej dualności” – używa antonimów, by zdefiniować całość jakiejś idei. Wskazane odmienności wynikają prawdopodobnie z odmienności pisma – alfabetycznego w językach europejskich i ideograficznego w języku chińskim. Autorka podkreśla nie zawsze dostrzegany przez psychologów fakt, że na doświadczenie percepcyjne jednostki nakłada się doświadczenie kulturowe – stąd w językach europejskich istotna rola logiki arystotelesowskiej.

Jako kategoria relacyjna przeciwieństwo umożliwia rozpoznanie nie tylko obiektów o dużej wyrazistości percepcyjnej nazywanych za pomocą antonimów stopniowalnych biegunowych, ale również obiektów nie narzucających się naszej percepcji⁵. Najistotniejszą funkcją przeciwieństwa jest kategoryzacja tych obiektów na dwie klasy w obrębie danego układu⁶. Dychotomiczny charakter tego podziału daje dziecku jakby podstawy pierwotnej klasyfikacji zjawisk otaczającego świata. Zdaniem Przetacznikowej te klasy czy pseudo-klassy, początkowo zawierające pojedyncze i fragmentarycznie poznane zjawiska, uzupełniane systematycznie poszerzają swój zakres wraz z wiekiem dziecka.

Język dysponujący szeroką klasą atrybucji, zawierającą określenia kontrastowe, ułatwia zrozumienie istoty przeciwieństwa i utrwała pierwotną kategoryzację. Już pod koniec drugiego roku życia dziecko zaczyna rozumieć znaczenie wartościujące takich atrybutów jak: *dobry – zły, ładny – brzydki, grzeczny – niegrzeczny, brudny – czysty*, najpierw w odniesieniu do wykonywanych przez siebie czynności, a później w stosunku do siebie, innych osób i przedmiotów [Przetacznikowa 1968; 1983 s. 192]. Jak wskazują badania S. Szumana [1947 – cyt. za: Przetacznikowa 1983 s. 193], znajomość przeciwieństwa i umiejętność posługiwania się antonimami zależą od wieku i poziomu rozwoju umysłowego⁷. Mimo że dzieci w wieku przedszkolnym rozu-

⁵ Według M. Przetacznikowej [1983 s. 198] kategoria przeciwieństwa rządzi się swoją dynamiką rozwoju w ontogenezie, która polega m.in. na tym, że „dziecko zaczynając od ujmowania cech kontrastowych nie poprzestaje w późniejszych stadiach rozwoju na uwzględnieniu skrajnych i przeskrajnych wartości skali, lecz zestawia także wartości leżące bliżej jej środka. Wyraża się to w płaszczyźnie językowej we wzrastającej umiejętności stopniowania atrybutów, zaś na płaszczyźnie logicznej – w sprawnym szeregowaniu obiektów oraz porównywaniu przeciwstawnym na zasadzie minimalnego kontrastu i jednorodnych kryteriów, co nie wyklucza dokonywania tej operacji umysłowej w kilku równoległych aspektach”. Por. też: Ciechanowicz 1975.

⁶ Oczywiście należy pamiętać także o obecności w języku leksemów wzajemnie przeciwnego typu: *niebieski, czerwony*. Lekseny te nie przeciwstawiają się sobie dwuczłonowo, ale tworzą opozycje niedwuczłonowe i określane są jako elementy niezgodne. Zob. Lyons 1984 s. 264.

⁷ M. Kielar-Turska [1992 s. 115-118] wskazuje, że umiejętność odróżniania przedmiotów przez dzieci łączy się ściśle z rozwojem czynności umysłowej, jaką jest szeregowanie, czyli porządkowanie jednorodnych przedmiotów danego zbioru na podstawie występujących między nimi różnic. Początek nabywania tej czynności przypada na koniec wczesnego dzieciństwa. Już bowiem trzylatki dostrzegają różnice między dwoma wyraźnie odmiennymi przedmiotami, np. między dużym i małym klockiem. Wyższy jakościowo poziom osiąga szeregowanie pod koniec wieku przedszkolnego, kiedy to dzieci potrafią ustalać relacje w szeregu w obu kierunkach jednocześnie (od najmniejszego do największego elementu i od największego do najmniejszego) oraz modyfikować szereg przez włączenie dodatkowego elementu. Istotę rozwoju umiejętności odróżniania przedmiotów tak wyjaśnia M. Przetacznikowa [1983 s. 198 n.]: „Rozwój selekcji i porządkowania informacji na zasadzie przeciwieństwa polega na tym, że pierwotna klasyfikacja dychotomiczna o charakterze wartościującym i synpraktycznym poszerza się, obiektywizuje. Odnosi się ona w coraz szerszej mierze do cech senorycznych, docierających do

mieją zasadę kontrastu, przejawiają skłonność do generalizowania znanego im wymiaru podstawowego na własności przybliżone, np. do podstawowego wymiaru wielkości określanego antonimami *duży – mały* włączają inne cechy: *mały* zestawiają opozycyjnie z: *wysoki, szeroki, długi*; *duży* zaś z: *niski, wąski, krótki*. Dopiero około szóstego, siódmego roku życia dobierają właściwe pary przeciwstawnych określeń: *wysoki – niski, długi – krótki, szeroki – wąski* [Przetacznikowa 1983 s. 193].

Według E. Clark [1979; 1983] zasada kontrastu jest podstawową strategią językową, jaką dziecko stosuje w procesie przyswajania sobie znaczeń⁸. Zgodnie z hipotezą badaczki dzieci opanowują znaczenia słów jako pary przeciwstawnych znaczeń w ustalonej kolejności. Kolejność ta jest uwarunkowana częstotliwością ich występowania w języku otoczenia dziecka, semantyczną złożonością słowa oraz nielingwistycznymi strategiami odczytywania znaczeń, które rozwojowo poprzedzają stosowanie przez dzieci wiedzy lingwistycznej. I tak np. posługując się opozycyjną parą zaimków (*tutaj – tam*), dzieci stosują dwie strategie pozajęzykowe: przyjmują siebie bądź mówiącego jako punkt odniesienia do określenia miejsca przedmiotów. Pary przeciwstawnych nazw pojawiają się w następującej kolejności: *tutaj – tam > ten – tamten > przyjść – pójść > przynieść – wziąć* [Clark 1978].

Rezultatem badań Clark [1972] nad dziećmi w wieku od 4,0 do 4,5 roku jest ustalenie kolejności opanowywania znaczeń od najwcześniej do najpóźniej występujących w zakresie:

1) terminów dymensyjnych: *mały – duży > długi – krótki > wysoki – niski > stary – młody > gruby – cienki > głęboki – płytki* oraz

dziecka kanałem percepcyjnym i wyobraźniowym, a powyżej 5 roku życia także do innych, bardziej abstrakcyjnych własności obiektów poznawczych, rozumianych poprzez nazwę. Kategoria przeciwieństwa staje się również dla podmiotu na dalszych etapach jego rozwoju coraz bardziej otwarta i precyzyjna”.

⁸ Tezę E. Clark zdają się potwierdzać następujące obserwacje K. Czukowskiego [1962 s. 271]: „Wśród licznych metod, przy których pomocy dziecko opanowuje mowę ojczystą, nie na ostatnim miejscu stoi znaczeniowa systematyzacja słów. Dziecko wyobraża sobie, że wiele słów żyje parami; każde słowo ma bliźniaka, stanowiącego najczęściej jego antytezę. Po zapoznaniu się z jakimś jednym słowem, dzieci już w trzecim roku życia zaczynają poszukiwać tego, które wiąże się z nim na zasadzie kontrastu [podkr. moje – H. B.]. Przy tym oczywiście możliwe są takie pomyłki:

- Jaka surowa zima w tym roku.
- A w zeszłym roku była gotowana?

Albo:

- To jest woda stojąca.
- A gdzie leżąca?

W podobnych wypadkach dzieci sięgają nie po tę antytezę, o którą chodzi, ale sama przez się klasyfikacja słów na zasadzie kontrastu jest dla pełniejszego opanowania mowy nadzwyczaj owocna. Takie pary słów [...] bywają dla dziecka nie tylko bliźniakami znaczeniowymi, ale i dźwiękowymi”.

2) określeń przestrzenno-czasowych: z przodu – z tyłu > w górę – w dół > w – poza > od – do > pierwszy – ostatni > nad – pod > wcześniej – później > wyżej – niżej > przed – po.

Na działanie zasady przeciwieństwa w morfologii zwraca uwagę M. Chmura-Klekotowa [1971 s. 166-168]. Omawia grupę dziecięcych neologizmów słowotwórczych, w których dziecko, akcentując znaczenie składowych elementów znaczących derywatu, przeciwstawia je sobie w dwu wyrazach. Jeden z takiej pary wyrazów jest najczęściej wyrazem znanym i ogólnie używanym, drugi zaś neologizmem (bądź oba są neologizmami). Przedstawiane są sobie zarówno treści wyrażane tematem słowotwórczym wyrazu, jak i formanty (przedrostkowe i przyrostkowe). Często dziecko łączy w wypowiedzi neologizm, oparty na takim przeciwstawieniu formantów, wyrazem dopełniającym, wyjaśniającym znaczenie formantu, różnicę znaczeniową między dwiema porównywalnymi konstrukcjami, np. G.: *To jest łódka, bo duża.* G.: *To nie jest sarna, to jest sarn.* G. (przed telewizorem): *Teraz pani syrenka* (na widok spikera): *a to pan syrenowy.* B. (do Grzesia): *Zosia-samosia.* Grześ: *Tylko nie samosia, samoś najwyżej albo samek.*

Przykładami neologizmów, w których przeciwstawione są sobie tematy słowotwórcze dwu wyrazów, a powtórzony sufiks staje się wykładnikiem podobieństwa łączącego neologizm z nazwą stanowiącą podstawę porównania, są następujące konstrukcje słowotwórcze: M. (do Grzesia): *Taki jesteś grubas.* G.: *A ty chudas.* M.: *Trzeba tak trzymać, żeby nie ruszały się tylne koła.* G.: *Ale przodnych nie?* M. (do Grzesia): *Całą kuchnię tym lakierem zasmrodziłeś.* G.: *A nie, bo zapachniłem.*

Największą frekwencję w mowie dzieci mają neologizmy oparte na przeciwstawianiu znaczeń prefiksów w czasownikach i rzeczownikach dewerbalnych, np.: G.: *Dodmucham materac, a teraz wydmucham* 'wypuszczę z niego powietrze', *nacisnąłem pedał, a teraz odcisnąłem* 'przestałem naciskać'. G.: *One, te kamienie się wplaszczyły, a nie nadplaszczyły tylko.* G.: *Tu jest zjeżdżalnia i wjeżdżalnia.*

To przeciwstawianie znaczeń przedrostków czasownikowych⁹ L. Geppertowa [1968 s. 232] uznaje wprost za przejaw „myślenia przez ujmowanie przeciwieństw”. Zdaniem badaczki „tworzenie tych przeciwstawień pozwala

⁹ Wagę ujętych w myślenie pojęciami przeciwstawnymi podkreśla S. Szuman [1968 s. 568]: „Jest jednak wątpliwe, czy dziecko nauczyłoby się zdawać sobie sprawę z tego, co to znaczy «popsuć się» i «naprawić coś», gdyby nie pomagały mu w tym odnośne terminy. Pojęcia «popsuć» i «naprawić coś» stają się oczywiście dla dziecka zrozumiałe tylko na podstawie zaobserwowanych konkretnych faktów i zdarzeń, w których zostało coś zepsute, a potem naprawione. Pojęcia «zepsuć» i «naprawić» są jednak uogólnionymi pojęciami, ponieważ w bardzo rozmaity sposób różne rzeczy mogą się zepsuć i każdą rzecz inaczej się naprawia. Do tych uogólnionych pojęć dochodzi dziecko tylko dzięki przyswajaniu sobie nazw ogólnych dla bardzo rozmaitych zjawisk zepsucia się czegoś i naprawienia”.

dziecku na uświadamianie sobie różnic i ich przypadków granicznych, tj. przeciwieństw, a z drugiej strony pozwala mu również na lepsze odróżnianie pojęć wyrażonych przez przyimki” (tamże)¹⁰.

Swoistym przejawem działania zasady przeciwieństwa są tzw. wywracanki¹¹, krótkie improwizacje, zabawy słowne dzieci prezentujące świat „na opak”. Zdaniem badaczy tego zjawiska są one nie tylko dowodem dziecięcego humoru i przekory¹², ale także poznawczego stosunku dziecka do świata. K. Czukowski uznaje te zabawy myślami¹³ i słowem za szczególną weryfikację nabytej wiedzy o świecie, sprawdzenie rzeczywistości poprzez jej antykreację.

Obraz świata „do góry nogami” pojawia się bowiem dopiero wówczas, gdy dziecko dobrze zna rzeczywisty jego porządek. Najczęściej taką deformację uzyskuje dziecko poprzez przypisanie jednemu przedmiotowi funkcji i cech innego przedmiotu, np.

[Czukowski 1962 s. 243-245]:

- *Będziemy jedli na tapczanie, a spali na stole.*
- *Włożymy czapkę na nogi, a sandały na głowę.*
- *Weźmiemy drzwi i otworzymy klucz.*
- *Czerwony Kapturek połknął wilka.*

Motyl pelzający, pajak latający.

Krasula wlaźła w sianko

i zniosła dla Halinki jajko.

[Cieślakowski 1985 s. 236]: *Wlaźł płotek na kotka i szczeka*¹⁴.

¹⁰ Jak wskazuje autorka, posługiwanie się formacjami przedrostkowymi jest możliwe dopiero wtedy, gdy dziecko potrafi wyodrębnić przyimki z używanych przez siebie wyrażen przyimkowych, a następnie swobodnie łączyć je z różnymi wyrazami bądź rdzeniami wyrazów. W rezultacie tworzy nowe wyrażenia przyimkowe lub czasownikowe formacje prefiksalne, w tym także neologizmy, np. *dociemniasz mi; odścierkaj* itp. [Geppertowa 1968 s. 231]. Nabyta umiejętność stosowania pojęć wyrażanych przyimkami ułatwia dziecku porównywanie i przeciwstawianie sobie czynności i cech.

¹¹ Reprezentują one ten typ przeciwieństwa, który J. Lyons [1975 s. 503-514] określa jako odwrotność.

¹² O językowych sposobach wyrażania podobnej postawy wobec świata w gwarze uczniowskiej i studenckiej zob. Grabias 1997 s. 160-197.

¹³ Znamienny jest pogląd K. Czukowskiego [1962 s. 239], poparty opinią psychologów, że dziecko zdobywa wiedzę o świecie przede wszystkim za pośrednictwem zabawy [por. Wygotski 1995 s. 67-88], gdyż jest ona jego podstawową formą aktywności w wieku przedszkolnym: „Do wszystkich kategorii zabaw, o których wiemy, należy dołączyć i tę kategorię: zabawy myśli, ponieważ dziecko bawi się nie tylko kamykami, klockami, lalkami, ale i myślami. Zaledwie opanuje jakąś myśl, gotowe jest uczynić z niej zabawkę”.

¹⁴ Podobne teksty przedstawiające świat na absurdzie, przeinaczające ustalony przez naturę i doświadczenie porządek, spotykamy w folklorze ludowym, np.: *Siekiera się oźrebiła, / świder jajko zniósł. / Dobrze kluski przez pietruszki, / tylko masła włoż.* [Cieślakowski 1985 s. 150]. Porównaj spostrzeżenia na temat różnych sposobów funkcjonowania świata „na opak” w pracach: Bartmiński 1986; Bartmiński, Tokarski 1986 s. 68-70.

Odróżnianie przedmiotów, ustalanie przeciwieństw między elementami otoczenia jest zatem sposobem porządkowania obiektów rzeczywistości na podstawie występujących między nimi różnic. Interesujące wydają się więc pytania o to, jakie właściwości przedmiotów stanowią dla dzieci podstawę do stwierdzenia odrębności obiektów względem siebie, jakie przedmioty tworzą pary opozycyjne w dziecięcych porównaniach.

Analizowany materiał językowy obfituje w różnego rodzaju przeciwieństwa, jakie sześciolatki dostrzegają między przedmiotami swoich porównań. Za podstawę materiałową posłużyły badania, jakie przeprowadziłam wśród sześciolatków. Przedmiot badań stanowiły interpretacje znaczeniowe wyrazów podane przez sześciolatek, narzędziem zaś była ankieta zawierająca 40 wyrazów odnoszących się do różnych sfer rzeczywistości pozajęzykowej (I. Człowiek, II. Zwierzęta, III. Rośliny, IV. Zjawiska astronomiczne i atmosferyczne, V. Istoty nadprzyrodzone, VI. Postacie fantastyczne)¹⁵. Wydobytą różnicę służy lepszej identyfikacji obiektów. Podkreślane przez dzieci odmienności między przedmiotami wskazują jednocześnie na cechy właściwe tylko danym obiektom, stanowiące o ich swoistości, dopełniają charakterystyki danego desygnatu.

Stwierdzane przeciwieństwa wynikają:

- 1) z różnic zachodzących między zmiennymi cechami bądź stanami tego samego obiektu¹⁶; zmianom może podlegać:
 - intensywność zjawiska – przeciwstawianie stopni intensywności zjawiska jest podkreślane przez użycie odpowiednio kontrastowych nazw czynności lub cech bądź kontrastowych nazw charakteryzowanego zjawiska, np.

¹⁵ Wszystkie badania były rejestrowane na taśmach magnetofonowych. Grupa dzieci objętych badaniami liczyła 60 osób. Były to dzieci pochodzenia inteligenckiego, których oboje rodzice mieli wyższe wykształcenie i mieszkali w środowisku wielkomiejskim. Wszystkie dzieci uczęszczały do klasy zerowej. Badania zostały przeprowadzone na terenie czterech przedszkoli w Lublinie.

¹⁶ W porządkowaniu dziecięcych przeciwieństw zainspirowała mnie klasyfikacja różnic, której autorem jest Akwinata. Uwzględniając ontyczne poziomy własności rzeczy, podaje on następujące różnice: „1. *differentia accidentalis communis* – zachodzi między zmiennymi cechami tego samego indywiduum, np. Sokrates jako dziecko i jako dorosły; 2. *differentia accidentalis propria* – występuje między przypadłościami, które przysługują stale pewnym indywiduom, np. odmienne kolory skóry; 3. *differentia numerica* – istnieje między indywiduami tego samego gatunku [...]; 4. *differentia specifica* – zachodzi między gatunkami w jednym rodzaju ze względu na właściwości zawarte w formach gatunkowych, np. rozumność człowieka; 5. *diversitas* – występuje między rodzajami, np. człowieka i kamienia” [*Leksykon filozofii klasycznej* 1997 s. 467]. Mój podział, nawiązujący do powyższego, znacznie jednak od niego odbiega, jest zredukowany. Ze względu na to, że w języku dzieci rozróżnienie: gatunek – rodzaj inaczej funkcjonuje niż w języku naukowym, zrezygnowałam ze stosowania tych pojęć w metajęzyku i zastąpiłam je pojęciami: „obiekty należące do tej samej kategorii nadrzędnej” – „obiekty należące do dwu różnych kategorii nadrzędnych”.

*taki duży deszcz leje jak z cebra, a mały tylko pada;
czasem deszcz jest mniejszy, taka mżawka, a czasami ulewa, jak jest gęsty;
drobny to kapuśniak, a gruby to ulewa.*

Niekiedy porównania dziecięce przybierają postać uogólnień, które mogą być zarówno rezultatem ich zmysłowej obserwacji, jak i wpływu języka otoczenia, tj. języka potocznego – źródła podobnych spostrzeżeń (por. przysłowia: *Z małej chmury wielki deszcz. Z wielkiej chmury mały deszcz.*): *może być mały deszcz z dużej chmury, a z małej chmurki może być duży.*

- czas egzystencji obiektu, np. *można być w niebie, jak się umrze, ale jak się żyje, to nie;*
- stosunek do ludzi, np.: *diabeł jest zły dla dobrych ludzi, a dobry dla złych, bo sam jest zły;*
- kolor + faza wrostu obiektu, np. *dojrzałe jabłka są czerwone, a niedojrzałe zielone;*
- kolor + wielkość + czynność + miejsce, np. *słońce czasem jest na wschodzie, kiedy wschodzi, czasem na zachodzie, kiedy zachodzi, czasem jest większe – rano, a czasem mniejsze – w południe, raz jest żółte, a jak zachodzi – pomarańczowe.*

Dysponując określoną wiedzą o obiektach (najczęściej zasłyszana od dorosłych), dzieci tworzą przeciwieństwa wskazujące na relatywność pewnych zjawisk czy też pozorną zmienność ich cech (tu: wielkość obiektu), np.: *gwiazdy są duże, ale na ziemi się wydają małe // gwiazda jest mała, a raczej duża, tylko jak się ją widzi z daleka, to jest malutka // gwiazda tak naprawdę jest ogromna, taka wielka jak Ziemia, tylko z daleka wygląda mała jak punkcik // gwiazda jest mała, ale naprawdę jest wielka // gwiazda jest duża, ale wygląda jak mała, bo jest daleko; księżyc z daleka jest mały, a z bliska ogromny, chyba większy od Ziemi;*

- czynność + wiek, np. *córka, jak jest duża, to gotuje, a jak jest mała, to się bawi;*
- cechy psychiczne, np. *mama jest dobra, ale czasem jest zła, bo czasem nas zbije, jak się nie słuchamy;*

2) z różnic zachodzących między obiektami należącymi do tej samej kategorii nadrzędnej; podstawą różnic są cechy przysługujące stale porównywanym obiektom lub charakterystyczne czynności:

cechy fizyczne:

- kształt, np. *jabłko jest w innym kształcie niż gruszka, kółkowym, a gruszka jest długa; jabłko jest okrągłe, a banan jest długi;*
- wielkość, np. *mój tata jest duży, a ja jestem mała; pani Krysia i pani Ewa są duże, a my jesteśmy mali; pani jest duża, a ja jestem mała; osa w porównaniu z malutkim konikiem polnym jest czymś dużym, a w porównaniu z szerszeniem czymś małym; kwiatek jest mały, a drzewo jest duże;*

- cechy psychiczne, np. *diabeł nie lubi anioła, bo anioł jest dobry, a diabeł jest zły; wszystkie dzieci są mądre, tylko Ania jest głupia;* czynności:
 - rodzaj czynności, np. *samochód jest inny niż rower, bo w samochodzie się kieruje kierownicą i różnymi przyciskami, a na rowerze tylko się pedałuje;*
 - czas wykonywania czynności, np. *księżyc świeci w nocy, a słońce w dzień; słoneczko świeci w dzień, a gwiazdy nocą;*
 - miejsce wykonywania czynności, np. *rower może jechać po chodniku, a samochód nie, bo tylko po szosie;*
 - rezultat czynności, np. *jak pszczoła ukąsi, to ginie, a jak osa, to nie, żyje sobie dalej;*
 - płęć – we wszystkich przykładach przeciwieństwo w zakresie płci motywuje kolejne przeciwieństwa dostrzegane przez dzieci w zakresie: stroju, roli społecznej, rodzaju używanej zabawki, np. *chłopcy bawią się samochodami, a dziewczynki lalkami; synowie różnią się od córek, bo są chłopcami, a córki dziewczynkami i jak się bawią, to się nie bawią lalkami jak córki, ale samochodami; córka jest dziewczynką, a synek chłopcem; to ktoś, z kim się bawimy i jak jest chłopcem, to kolega, a jak dziewczynką, to koleżanka; mój brat mówi, że tata rodzi chłopca, a mama dziewczynkę, a ja wiem, że tylko mama rodzi dzieci;*
 - stosunek do ludzi i otoczenia, np. *lubię gołębia, bo jest miły, orla nie, bo on atakuje ludzi; anioł bije się z diabłem, bo diabeł dokucza ludziom, a anioł ludziom pomaga i bije się o nich z diabłem; orzeł i wrona bardzo się nie lubią, bo orzeł jest drapieżnym ptakiem, a wrona nie, bo nie poluje;*
 - wielkość + elementy budowy + wiek, np. *rowery dla dorosłych są większe niż rowery dla dzieci, bo dla dzieci są mniejsze i czasem mają trzy kółka, a dla dorosłych dwa;*
- 3) z różnic zachodzących między obiektami należącymi do dwu różnych kategorii nadrzędnych – wynikających z odmiennych cech lub stanów porównywanych obiektów:
- cechy fizyczne:
- wielkość, np. *krasnołudek boi się ludzi, bo są duzi, a on jest mały / krasnołudek jest mały, widzą go tylko robaki, ludzie są wysocy, a krasnołudek taki mały; dąb jest duży, ale jest mniejszy od bloku mojej cioci, bo blok ma dziesięć pięter;*
 - elementy budowy, np. *anioł ma skrzydła, a człowiek ma ręce; wróbel ma dziób, a nie ma buzi, nosa jak człowiek, nie ma takiej skóry jak my, tylko pióra i skrzydła zamiast rąk;*
 - elementy budowy + kształt, np. *kot ma wąsy, ale nie takie jak ludzie w różnym kształcie, tylko takie proste i w boki;*
 - ogólny wygląd + kolor, np. *ufoludek jest dziwny, bo śmiesznie wygląda i jest zielony, a ludzie wyglądają normalnie i są biali, czarni, brązowi;*

- ogólny wygląd + płeć, np. *krasnołudki są dziwne, bo inne niż ludzie i nie ma dziewczynki krasnołudka, tylko sami chłopcy;*
- czynność – wskazywane są:
 - o odmienne rodzaje czynności (sposoby poruszania się), np. *ptaki latają, a ludzie nie latają, chodzą, bo mogą latać tylko balonem albo samolotem; wróble skaczą śmiesznie po drzewach, bo nie mogą chodzić – tak jak my; kot nie jest ptakiem, bo ptak lata, a kot chodzi;*
 - o różne aspekty tej samej czynności:
 - sposób wykonania czynności, zastosowane środki, np. *anioł jest dobry, lecz ludzi, ale nie tak jak lekarz lekarstwem, tylko daje nam swoje serce, lecz nas swoją dobrocią;*
 - przebieg czynności, np. *ludzie rosną inaczej niż rośliny, bo ludzie rodzą innych ludzi, a rośliny wyrastają z pączka;*
 - rezultat czynności, np. *wróble mówią innym głosem niż my, my słowami, a one ćwierkiem, bo ćwierkają // wróbel nie ma takiego głosu jak ludzie, tylko inny głos, no bo wydaje taki ćwierk, bo ludzie porozumiewają się swoim głosem, a zwierzęta swoim i dlatego nie rozumieją, co zwierzęta chcą.*

Niekiedy dziecko konstruuje wypowiedzi, w których bierze pod uwagę więcej niż jedną cechę odróżniającą (zespół cech), np. *kubek stawia się na talerzu, jak się jest w gościach, a jak się jest w domu, to można pić bez talerza.* Dziecko zauważa tu różnicę dotyczącą zachowań w sytuacji oficjalnej i nieoficjalnej – opozycja: *w gościach – w domu.* Wykładnikiem tej różnicy jest opozycja: *kubek na talerzu : kubek bez talerza.*

Zaprezentowane przykłady stanowią bogaty i różnorodny materiał językowy. Tworzone przez dzieci przeciwieństwa uwzględniają nie tylko różnice zachodzące między poszczególnymi przedmiotami, ale także, co interesujące, wydobywają zmienność pewnych cech i stanów w zakresie tego samego obiektu (punkt 1). W szczególności dzieci wskazują na zmienność cech postrzegalnych zmysłowo, a więc łatwiej dostępnych obserwacyjnie (wielkość, kolor, miejsce obiektu), oraz na różne aspekty jego funkcjonowania (faza wzrostu, czas egzystencji, stosunek do ludzi i otoczenia, wykonywane czynności, sposób zachowania). Dostrzegają także pozornosc czy względność pewnych zjawisk (wielkość ciał niebieskich) oraz współzależność pewnych zjawisk (zachowania obiektu w zależności od sytuacji, koloru od fazy wzrostu, czynności od wieku, cech psychicznych od sytuacji itp.).

Natomiast jako elementy odróżniające obiekty między sobą (punkty 2 i 3) dzieci wskazują: cechy fizyczne (kształt, wielkość, kolor, ogólny wygląd, części budowy obiektu), cechy psychiczne (*dobry – zły, mądry – głupi*), a także płeć, stosunek do ludzi i otoczenia oraz wykonywane czynności (z uwzględnieniem ich różnych rodzajów oraz aspektów tej samej czynności).

Porównywane przez dzieci obiekty, tworzące pary opozycyjne, należą: 1) bądź do jednej klasy nadrzędnej, gdzie różnicowane są ze względu na: cechy fizyczne, w tym kształt: owoce (*jabłko – gruszka, jabłko – banan*); wielkość: ludzie (*dorośli – dziecko*), rośliny (*kwiatek – drzewo*); cechy psychiczne: ludzie (*Ania – dzieci*), istoty pozaziemskie (*anioł – diabeł*); płeć: ludzie (*chłopcy – dziewczynki, córki – synowie, kolega – koleżanka, brat – siostra*); stosunek do ludzi i otoczenia: ptaki (*gołąb – orzeł, orzeł – wrona*), istoty pozaziemskie (*anioł – diabeł*); czynności: ciała niebieskie (*księżyc – słońce, słońeczko – gwiazdy*), pojazdy (*samochód – rower*), owady (*pszczoła – osa*), bądź 2) do dwu różnych klas nadrzędnych, gdzie tworzą następujące opozycje ze względu na: cechy fizyczne, w tym wielkość: istoty pozaziemskie – ludzie (*krasnołudek – ludzie*), drzewo – wytwory materialne (*dąb – blok*); kolor: istoty pozaziemskie – ludzie (*ufołudek – ludzie*); elementy budowy: istoty pozaziemskie – ludzie (*anioł – ludzie, ufołudek – ludzie*), ptaki – ludzie (*wróbel – ludzie*), zwierzęta – ludzie (*kot – ludzie*); czynność: istoty pozaziemskie – ludzie (*anioł – ludzie*), ptaki – ludzie (*wróble – ludzie*), zwierzęta – ludzie (*kot – ludzie*).

Dla ukazania różnic między porównywanymi przedmiotami wykorzystują dzieci różne postacie przeciwieństwa, a mianowicie: antonimie, komplementarność, konwersywność, przeciwstawienie kierunkowe oraz niezgodność¹⁷.

Największą grupę stanowią przeciwstawniki stopniowalne, czyli antonimy. Są zróżnicowane wewnątrz i reprezentowane przez różne kategorie części mowy. Można wśród nich wyodrębnić: przymiotniki, np. *duży – mały, wielki – mały, ogromny – mały, duży – mniejszy, większy – mniejszy, dobry – zły, mądry – głupi, dojrzały – niedojrzały*; przysłowki, np. *blisko – daleko*; rzeczowniki, np. *ulewa – mżawka, ulewa – kapuśniak ‘o deszczu’*.

Przeciwstawniki niestopniowalne tworzą relację komplementarności. Są wyrażane za pomocą rzeczowników, np. *chłopiec – dziewczynka, kolega – koleżanka, tata – mama, syn – córka*, bądź czasowników, np. *żyć – umrzeć, żyć – ginąć ‘umierać’*.

Konwersywność pojawia się wówczas, gdy zestawione są związki pokrewieństwa. Są to konwersy rzeczownikowe, np. *brat – siostra*.

Na określenie przemieszczania się w dwu przeciwnych kierunkach używają dzieci przeciwstawienia kierunkowego. Ten rodzaj przeciwstawności leksykalnej pojawia się w zakresie rzeczowników, np. *wschód – zachód*, oraz czasowników, np. *wschodzić – zachodzić*.

Niezgodność tworzą leksemy wzajemnie przeciwstawne oparte na opozycjach niedwuczłonowych. Ta relacja sensu odnosi się do zbiorów wieloelementowych. W analizowanym materiale należą tu przymiotnikowe nazwy kolorów, np. *zielony – czerwony, żółty – pomarańczowy, biały – błękitny*,

¹⁷ Rodzaje przeciwności leksykalnych przyjmują za: Lyons 1984 s. 262-280.

biały – zielony, czarny, brązowy, przymiotnikowe nazwy kształtu, np. *okrągły – długi* ‘podłużny’, *kółkowy* ‘okrągły’ – *długi* ‘podłużny’ oraz rzeczowniki określające pory dnia, np. *rano – południe*.

Stosowane przez badane dzieci językowe wykładniki przeciwstawności nie odbiegają od środków językowych właściwych językowi ogólnemu, zwłaszcza jego odmianie potocznej. Najczęściej wypowiedzenia opisujące różnice między porównywanymi obiektami łączone są typowymi spójnikami: „a”, „ale” – dominujący jest spójnik „a”, np. *może być mały deszczyk z dużej chmury, a z malej chmurki może być duży; dojrzałe jabłka są czerwone, a niedojrzałe zielone; księżyc z daleka jest mały, a z bliska ogromny, chyba większy od Ziemi; gwiazdy są duże, ale z ziemi się wydają małe; mama jest dobra, ale czasem jest zła, bo czasem nas zbije, jak się nie słuchamy*.

Sporadycznie wypowiedzenia porównawcze zestawiane są bezspójnikowo, np. *lubię gołębia, bo jest miły, orła nie, bo on atakuje ludzi; gwiazda tak naprawdę jest ogromna, taka wielka jak Ziemia, tylko z daleka wygląda mała jak punkcik*.

Dziecięce porównania przenika antropocentryzm. Miara wielu odniesień staje się bowiem człowiek lub samo dziecko. Owa antropocentryczna postawa wyraża się: 1) w sposobie oceny innych istot – określa się je jako dobre lub złe, przyjazne bądź wrogie poprzez ujawnienie ich stosunku do człowieka (*anioł, diabeł, gołąb, orzeł*) lub relacji człowieka dorosłego do dziecka (*mama – dziecko*); 2) w charakterystyce przedmiotów ze względu na osobę użytkownika (*rower dla dzieci – rower dla dorosłych*); 3) w zestawianiu czynności wykonywanych przez różne istoty z czynnościami wykonywanymi przez ludzi (*anioł – lekarz*); 4) w określaniu cech wyglądu (części budowy, wielkość, kolor) innych niż ludzkie istot (istoty pozaziemskie i fantastyczne, zwierzęta, ptaki) poprzez odniesienie do wyglądu człowieka – jakby ostatecznego wzorca tych odniesień.

Bibliografia

- Bartmiński J. (1986). „Wszystko się zmieniło jak dotąd nie było”. „Literatura Ludowa” 25, 5-10.
- Bartmiński J., Tokarski R. (1986). Językowy obraz świata a spójność tekstu. W: Teoria tekstu. Red. T. Dobrzyńska, Wrocław: „Ossolineum”, s. 65-81.
- Bieleń B. (1983). Rozwój myślenia dzieci 6-7-letnich, Warszawa: WSiP.
- Borowiec H. (1999). Analogia i przeciwieństwo jako zasady organizujące językowy świat dziecka w wieku przedszkolnym. W: W zwierciadle języka i kultury. Red. J. Adamowski, S. Niebrzegowska, Lublin: Wyd. UMCS s. 434 n.
- Chmura-Klekotowa M. (1971). Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci. „Prace Filologiczne” 21, 99-235.
- Ciechanowicz A. (1975), Swobodne skojarzenia słowne u dzieci w wieku od 2 do 15 lat. „Psychologia Wychowawcza” 5, 656-702.

- Cieślakowski J. (1985). *Wielka zabawa. Folklor dziecięcy. Wyobrażenia dziecka. Wiersze dla dzieci*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: „Ossolineum” 1985.
- Clark E. (1983). *Meanings and Concepts*. W: *Handbook of Child Psychology*. Vol. 3: *Cognitive Development*. Ed. P. H. Mussen, New York: J. H. Flavell, E. M. Markman, J. Wiley.
- Clark E. (1972). *On the Child's Acquisition of Antonyms in Two Semantic Fields*. „*Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*” 11, 750-758.
- Clark E. (1979). *The Ontogenesis of Meaning*, Wiesbaden: Athenaion.
- Czukowski K. (1962). *Od dwóch do pięciu*, Warszawa: „Nasza Księgarnia”.
- Geppertowa L. (1968). *Rozwój rozumienia i posługiwania się przez dzieci pojęciami stosunków określanymi przez przyimki i spójniki*. W: *O rozwoju języka i myślenia dziecka*. Red.: S. Szuman, Warszawa: PWN, s. 149-382.
- Grabias S. (1997). *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin: Wyd. UMCS.
- Kielar-Turska M. (1992). *Jak pomagać dziecku w poznawaniu świata*, Warszawa: WSiP.
- Kielar-Turska M. (1989). *Mowa dziecka. Słowo i tekst*, Kraków: Wyd. UJ.
- Leksykon filozofii klasycznej* (1997), Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Lyons J. (1984). *Semantyka I*, Warszawa: PWN.
- Lyons J. (1975). *Wstęp do językoznawstwa*, Warszawa: PWN.
- Marody M. (1987). *Technologie intelektu. Językowe determinanty wiedzy potocznej i ludzkiego działania*, Warszawa: PWN.
- Przetacznikowa M. (1983). *Geneza i rozwój rozumienia przez dzieci kategorii przeciwieństwa*. W: *Studia z psycholingwistyki ogólnej i rozwojowej*. Red. I. Kurcz, Wrocław: „Ossolineum”, s. 185-199.
- Przetacznikowa M. (1959). *Odzwierciedlanie cech przedmiotów i zjawisk w mowie dzieci w wieku przedszkolnym*, Kraków: UJ.
- Przetacznikowa M. (1968). *Rozwój i funkcje przymiotników w mowie dzieci do lat sześciu*. W: *O rozwoju języka i myślenia dziecka*. Red. S. Szuman, Warszawa: PWN, s. 97-147.
- Szuman S. (1947). *Rozwój myślenia przeciwieństwami*. Praca nie opublikowana.
- Szuman S. (1968). *Rola działania w rozwoju umysłowym dziecka*. W: *Materiały do nauczania psychologii*. Seria II: *Psychologia rozwojowa, wychowawcza i społeczna*. T. 2. Red. L. Wołoszynowa, Warszawa: PWN, s. 483-579.