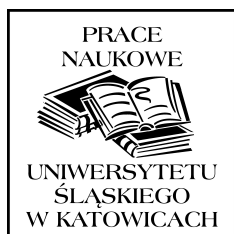


# Stereotyp *czarownicy* i jego modyfikowanie

Na przykładzie tekstów dla dzieci  
i wypowiedzi dziecięcych



3083

Bernadeta Niesporek-Szamburska

# Stereotyp *czarownicy* i jego modyfikowanie

Na przykładzie tekstów dla dzieci  
i wypowiedzi dziecięcych



Redaktor serii: Dydaktyka Języka i Literatury Polskiej  
Ewa Jaskółowa

Recenzent  
Małgorzata Karwatowska

Publikacja będzie dostępna – po wyczerpaniu nakładu – w wersji internetowej:

Śląska Biblioteka Cyfrowa  
[www.sbc.org.pl](http://www.sbc.org.pl)

Redaktor Małgorzata Pogłódek  
Projektant okładki Paulina Dubiel  
Redaktor techniczny Barbara Arenhövel  
Korektor Marzena Marczyk  
Łamanie Edward Wilk

Copyright © 2013 by  
Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego  
Wszelkie prawa zastrzeżone

**ISSN 0208-6336**  
**ISBN 978-83-226-2231-5**

Wydawca  
**Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego**  
**ul. Bankowa 12B, 40-007 Katowice**  
[www.wydawnictwo.us.edu.pl](http://www.wydawnictwo.us.edu.pl)  
e-mail: [wydawus@us.edu.pl](mailto:wydawus@us.edu.pl)

---

Wydanie I. Ark. druk 18,5. Ark. wyd. 15,5.  
Papier Ecco Book 80 g, vol. 1.6, białość 75%  
Cena 38 zł (+ VAT)

---

Druk i oprawa: PPHU TOTEM s.c.  
M. Rejnowski, J. Zamiara  
ul. Jacewska 89, 88-100 Inowrocław

# Spis treści

Wprowadzenie . . . . .	7
1. Wokół stereotypu . . . . .	11
2. Konteksty kulturowe wyobrażenia mitologicznego <i>czarownicy</i> . . . . .	27
2.1. <i>Czarownica</i> w kulturze – w stronę wierzeń i historii . . . . .	27
2.2. Wyobrażenie <i>czarownicy</i> w języku . . . . .	36
2.2.1. Etymologia <i>czarownicy</i> . . . . .	36
2.2.2. <i>Czarownica</i> w definicjach słownikowych . . . . .	39
2.2.3. Współczesne nazwy synonimiczne <i>czarownicy</i> . . . . .	41
2.2.4. Frazeologizmy i przysłowia związane z <i>czarownicą</i> i z jej synonimami . . . . .	44
3. Stereotyp <i>czarownicy</i> . . . . .	47
3.1. Fasetowa charakterystyka <i>czarownicy</i> . . . . .	47
3.2. Nazwa i płeć . . . . .	48
3.3. Rama kategoryzacyjna <i>czarownicy</i> . . . . .	49
3.4. Okoliczności sprzyjające stawianiu się <i>czarownicą</i> . . . . .	51
3.5. Fizyczność <i>czarownicy</i> – wygląd i wiek . . . . .	52
3.6. Sposób przemieszczania się . . . . .	54
3.7. Komponent lokacyjny i temporalny . . . . .	55
3.8. Usposobienie <i>czarownicy</i> i jej ocena . . . . .	57
3.9. Atrybuty . . . . .	58
3.10. Towarzysze życia . . . . .	59
3.11. Ochrona przed czarami . . . . .	60
3.12. Jak rozpoznać <i>czarownicę</i> ? . . . . .	61
4. <i>Czarownica</i> w tekstach dla dzieci . . . . .	65
4.1. Wprowadzenie . . . . .	65

4.2. Nazwy <i>czarownicy</i> . . . . .	68
4.3. Natura <i>czarownicy</i> – wartościowanie postaci . . . . .	76
4.4. Dwusystemowe określanie wyglądu i wieku <i>czarownicy</i> . . . . .	84
4.5. Rama działań <i>czarownicy</i> , sposób przemieszczania się . . . . .	99
4.6. Przestrzeń <i>czarownicy</i> : czas, miejsce, dom . . . . .	107
4.7. Atrybuty i rekwizyty . . . . .	112
<b>5. Czarownica w wypowiedziach dzieci . . . . .</b>	<b>119</b>
5.1. Badania eksperymentalne wśród dzieci . . . . .	119
5.2. Językowy obraz <i>czarownicy</i> w wypowiedziach młodszych dzieci . . . . .	123
5.2.1. Definiowanie <i>czarownicy</i> . . . . .	123
5.2.2. Zewnętrzność <i>czarownicy</i> . . . . .	127
5.2.3. Wartościowanie wyobrażenia mitologicznego . . . . .	130
5.2.4. Określanie miejsca w ramie kategoryzacyjnej <i>czarownicy</i> . . . . .	131
5.2.5. Atrybuty i chowańce . . . . .	134
5.2.6. Postawa dzieci wobec wyobrażenia mitologicznego . . . . .	137
5.2.7. Źródła wiedzy o <i>czarownicy</i> . . . . .	140
5.3. Modyfikowanie stereotypu <i>czarownicy</i> . . . . .	142
5.3.1. Odtwarzanie modelu stereotypowego . . . . .	143
5.3.2. Modyfikowanie stereotypu . . . . .	144
5.3.3. Weryfikacja efektów modyfikowania stereotypu . . . . .	148
5.4. Językowy obraz <i>czarownicy</i> w wypowiedziach dzieci w starszym wieku szkolnym . . . . .	150
5.4.1. Definiowanie . . . . .	150
5.4.2. Wygląd <i>czarownicy</i> i jej towarzysze . . . . .	156
5.4.3. Wartościowanie stereotypu . . . . .	162
5.4.4. Określanie miejsca wyobrażenia mitologicznego . . . . .	165
5.4.5. Określanie komponentu temporalnego . . . . .	169
5.4.6. Działania <i>czarownicy</i> . . . . .	172
5.4.7. Źródła wiedzy o wyobrażeniu mitologicznym . . . . .	177
5.5. Krótkie podsumowanie . . . . .	181
<b>Zakończenie . . . . .</b>	<b>183</b>
<b>Literatura . . . . .</b>	<b>187</b>
<b>Wykaz skrótów . . . . .</b>	<b>203</b>
<b>Indeks osobowy . . . . .</b>	<b>207</b>
<b>Wykaz tabel, wykresów i rysunków . . . . .</b>	<b>215</b>
Summary . . . . .	219
Резюме . . . . .	221

## Wprowadzenie

Przez całe swe życie człowiek funkcjonuje w środowisku społecznym. W komunikacji z drugą osobą zdobywa istotną część wiedzy, ale też podlega w tej interakcji różnym wpływom. Spostrzeżenie to tym bardziej odnosi się do dzieci rozpoczynających poznawanie świata. Pomimo iż uczą się dzięki zmysłowej obserwacji i własnemu doświadczeniu, znaczną część refleksji poznawczych opierają na przekazie społecznym. I jak wielokrotnie podkreślał L.S. Wygotski, tylko we współpracy z innymi ludźmi uczenie może być optymalne (SCHAFFER, 1994: 225). Dzieci nabywają więc swą wiedzę od dorosłych, którzy stają się dla nich jednym z kluczowych czynników rozwoju nie tylko jako wzory do naśladowania, lecz także właśnie jako źródła informacji przekazywanej wprost lub zapośredniczonej w słowie pisanym i w mediach. Przy naturalnej dla siebie ciekawości świata i jednocześnie ufności wobec przekazu dorosłych dzieci stają się podatne na wpływy środowiska.

Można by przypuszczać, iż owa ufność sprawi, że zostaną łatwowiernymi odbiorcami, którzy przyjmą każde świadectwo. Z badań wynika jednak, że w dziecięcym odbiorze przekazu społecznego taka prosta relacja nie zachodzi. Nawet na wczesnym etapie rozwoju dzieci nie „pochłaniają” na ślepo informacji pochodzących od innych: nie zachowują się jak gąbki, biernie chłonąc wszystko, co widzą i słyszą. Nie stają się także samotnymi badaczami, którzy, nie mając pojęcia o zgromadzonej wcześniej wiedzy, wymyślają świat od początku i z każdym nowym pokoleniem odkrywają ponownie krzywiznę koła. Dzieci odbierają nowe informacje krytycznie, ważąc słowa i przekaz dorosłych, osądzają i oceniają „po swojemu” charakter oraz trafność otrzymanych informacji (GELMAN, 2009; BONIECKA, 2010). Te wątpliwe lub sprzeczne — mali odbiorcy automatycznie sprawdzają, uruchamiając własny system poznawczy.

Jednak długa zależność dzieci od dorosłych w procesie wzrastania biologicznego, jak też konieczność przyswojenia konwencji i symboli kulturowych własnego środowiska (TOMASELLO, 2005: 278), w szczególności zaś języka, czyni je podatnymi odbiorcami licznych komponentów wiedzy nienabywanej w osobistej percepcji lub doświadczeniu. Znaczna część takich wiadomości, niezależnie od ich wartości ontologicznej, zostanie uznana za prawdziwą. W procesie akwizycji języka, który choć niewątpliwie zależy od kompleksu wrodzonych zdolności poznawczych dziecka (BONIECKA, 1995; PINKER, 1996), społeczny przekaz jest jedyną drogą transmisji danych. Dziecko musi z niego korzystać, jako że język to system znaków opartych na konwencji, a rozpoznawanie intencji innych ludzi jest podstawą rozumienia sensu symboli językowych, które kierują wspólną uwagą uczestników interakcji symbolicznej (TOMASELLO, 2005). To domena, w której bezkrytyczność dzieci wobec wpływu środowiska jest szczególnie prawdopodobna. Sprzyjają temu matryce nabywane w społecznym uczeniu się języka: proste, a potem coraz bardziej złożone wzorce/schematy spostrzegania, przetwarzania informacji i reagowania, które ułatwiają porządkowanie nowego, lawinowo przyrastającego doświadczenia i przeżyć (BONIECKA, 1995; BRZEZIŃSKA, red., 2005). Schematy poznawcze w pewnym zakresie obrastają w stereotypy – skojarzenia poznawcze zabarwione emocjonalnie. Posługiwanie się nimi wynika z naturalnej skłonności umysłu do kategoryzowania obiektów. Dziecko, przyjmując dużą liczbę przekazów kulturowych, związanych z tradycją i wierzeniami, kształtuje stereotypy, które porządkując (kategoryzując) i tym samym upraszczając świat, ułatwiają funkcjonowanie w rzeczywistości – dają gotowe wzorce myślenia i zachowania, a więc oszczędzają energię przeznaczaną na tzw. wysiłek poznawczy. W wypadku bowiem usłyszenia nowej nazwy, poszczególne sposoby jej użycia w dyskursie oraz częstotliwość owego użycia podlegają procesowi kognitywnego osadzenia i konwencjonalizacji.

Dzieci dowiadują się bardzo wcześnie (z wzorców czerpanych ze świata dorosłych), jaka „jest” uschematyzowana reprezentacja rozmaitych ról społecznych, poznają bogactwo pojęć kulturowych i społecznych. Jak sobie radzą poznawczo z takim przekazem? Czy świeżo wykrystalizowany stereotyp poddaje się modyfikacji? Jak to „mocowanie się” z materią semantyczną odzwierciedla się w sferze wypowiedzi językowych dzieci? Pytania te stały się bezpośrednią inspiracją do badań podjętych nad kształtowaniem się u dzieci szkolnych odmiany stereotypu szczególnie związanego z przekazem kulturowym, który w klasyfikacji Jerzego Bartmińskiego i Jolanty Panasiuk nosi nazwę *wyobrażenia mitologicznego* (BARTMIŃSKI, PANASIUK, 2001).



Najbardziej interesujące wydawało się bowiem definiowanie w języku dzieci obiektów poznawanych w przekazie społecznym, bogatych treściowo, a mających nieustabilizowany ontologicznie status poznawczy. Z badań na temat odbioru takich obiektów wynika, że dzieci szybko się uczą rozróżniania różnych podmiotów, których istnienie może potwierdzić wyłącznie przekaz innych użytkowników języka (por. HARRIS, KOENIG, 2006). Kiedy dzieciom w wieku od lat 4 do 8 zadano pytanie o pięć zróżnicowanych ontologicznie rodzajów obiektów (*Czy naprawdę są ... na świecie?*), wyniki badań wskazały, że odróżniają one wyraźnie obiekty, co do których istnienia nie mają wątpliwości, od tych, których występowanie jest dla nich niepewne. W pierwszym wypadku chodziło o obiekty realne (jak: *koty, drzewa*) i obiekty „naukowe” (jak *zarazki, tlen*), w drugim – o byty niejednoznaczne (np. *potwory, czarownice*)<sup>1</sup> i obiekty o nielogicznej naturze (np. *latające świnie, szczekające koty*). Nieco „pewniejsze” od tych ostatnich są dla nich podmioty nierealne, mające swe ustabilizowane miejsce w kulturze (np. *wróżka zębuszka*<sup>2</sup> czy *Święty Mikołaj*). Dzieci dokonują również szczegółowych rozróżnień pomiędzy obiektami niemożliwymi do obserwacji bezpośredniej, których byt jest dla nich niepodważalny. Istnienie jednostek naukowych, takich jak *zarazki*, otrzymało większy kredyt zaufania niż kulturowo ustabilizowane istoty, jak *Święty Mikołaj* (HARRIS, 2007). Tak więc dzieci konceptualizują liczne byty niewidzialne, których istnienie potwierdza tylko przekaz społeczny. I choć nie jest to dla dzieci zadanie łatwe, jako że w interakcji stykają się z fikcją, grą lub ze zwyczajnym kłamstwem, a dorośli niejednokrotnie nie ułatwiają im tej pracy<sup>3</sup>, z kolejnych badań wynika, że już w wieku 3 lat są w stanie odróżnić obiekty realne od obiektów fantastycznych (SKOLNICK, BLOOM, 2006; JIPSON, GELMAN, 2007), przeciwstawić informacje pochodzące z potencjalnie fikcyjnych źródeł wiedzy, jak książki czy filmy (uznane za nieprawdziwe lub tymczasowe), tym które mogą sprawdzić bezpośrednio (WOOLLEY, COX, 2007; BONIECKA, 2010). Postaci fantastyczne stają się na tyle oswojone, że dzieci w sposób bezproblemowy je konceptualizują, wiążąc z określoną reprezentacją i wartościowaniem. Zapytane o znajomość tych fantastycznych – wymieniają najczęściej *krasno-*

<sup>1</sup> O nieustabilizowanej funkcji i znaczeniu w przekazie kulturowym.

<sup>2</sup> Z ang. *tooth fairy* – baśniowa postać, przedstawiana dzieciom jako istota prawdziwa, rzeczywista, która daje im pieniądze (albo drobny podarek) w zamian za ich zęby mleczne, schowane pod poduszką lub wrzucone pod szafę. Postać popularna jest głównie w krajach kultury zachodniej: w Stanach Zjednoczonych czy w Wielkiej Brytanii.

<sup>3</sup> Przedstawiając małym dzieciom Świętego Mikołaja lub inne fantastyczne postaci tak, jakby były one prawdziwe (LEHR, 1984).

*ludka*<sup>4</sup> i *czarownicę (wiedźmę, babę-jagę)*, przy czym w dziecięcych wskazaniach dominuje postać wartościowana negatywnie. Opis jej wyobrażenia stanie się tematem niniejszej pracy.

Zarysowanie konceptualizacji stereotypu *czarownicy* tworzonych przez dzieci – w młodszym i starszym wieku szkolnym – wymaga jednak sięgnięcia do szerokiego tła kulturowego: odtworzenia warstw semantycznych wyobrażenia mitologicznego (zawartych w języku, w elementach wierzeń i w opartej na nich symbolice, także w pewnych faktach historycznych, a nawet w literaturze). Stanowiąc będzie podstawę wyekscerpowania stereotypu z wypowiedzi dzieci, wypełnienia go dziecięcą treścią oraz cechami uznanymi przez nie za charakterystyczne, a także cechami słabszymi, jednostkowymi, wymienianymi w zależności od wieku czy płci wypowiadających się. Tło kulturowe stanie się też podstawą do ukazania trwałego jądra wyobrażenia mitologicznego oraz tych komponentów, które są wyraźnie kontekstowe, elastyczne i poddają się modyfikacji. Założenia analizy wpisują się więc w nurt refleksji kognitywnej, według której nie istnieje ostra granica między wiedzą językową a niejęzykową, sam zaś język stanowi narzędzie, ale też szczególny „skarbiec doświadczeń i przeżyć” przywołujący ogólną wiedzę o świecie (Tschirch, 1954: 68; Langacker, 2008). Poprzedzenie analizy dziecięcych konceptualizacji stereotypu *czarownicy* obszernym kontekstem kulturowym (językowym, historycznym, wierzeniowym, literackim) zyskuje w myśl tych przesłanek dodatkową motywację. Znaczenie bowiem wyrażen językowych obejmuje, według kognitywistów, a także według metodologii językowego obrazu świata, wszelkie aspekty doświadczenia mentalnego, w którego skład wchodzi m.in. pełne rozumienie fizycznego, lingwistycznego, społecznego i kulturowego kontekstu (Langacker, 2008)<sup>5</sup>. Języka nie da się od owego kontekstu oddzielić, brak też wyraźnych reguł wyznaczających te elementy kontekstu, które może przywołać język, dlatego zarysowanie tła odtwarzanego stereotypu zyska w opracowaniu uzupełnienie w postaci ważkiego kontekstu z obszaru kultury (literatury) dla dzieci.

---

<sup>4</sup> Inne pozytywnie wartościowane postaci wymienione przez dzieci to *Kopciuszek* i *dobra wróżka*. Dane pochodzą z badań własnych prowadzonych w 2011–2012 roku w kilku miastach Polski południowej wśród dzieci od 7. do 13. roku życia.

<sup>5</sup> Inne aspekty doświadczenia mentalnego, według Ronalda Langackera, to: utrwalone i nowe konceptualizacje; nowe, abstrakcyjne pojęcia, ale też bezpośrednie, sensoryczne, motoryczne i emocjonalne doświadczenia; pojęcia, które nie są bezpośrednio dane, lecz rozwijają się w tzw. czasie procesualnym (Langacker, 2008).

## Indeks osobowy

- Abelson Robert P. 48, 198  
Aboud Frances E. 11, 13, 149, 181, 190, 192  
Adalberg Samuel 44, 55, 56, 57, 190  
Adamczyk Magdalena 192  
Adamczykowa Zofia 22, 67, 68, 84, 190  
Adamowski Jan 49, 50, 51, 53, 57, 61, 190  
Adamson Andrew 189, 190  
Agnosiewicz Mariusz 54, 200  
Akert Robin M. 15, 190  
Aleksandrak Stanisław 192  
Allport Gordon W. 13, 15, 190  
Andersen Hans Christian 69, 187, 204  
Anusiewicz Janusz 191, 192, 193, 197, 199, 200  
Arct Michał 39, 200  
Aronson Elliot 15, 190
- Badalska Wiera 187, 205  
Banek Kazimierz 27, 190  
Bańko Mirosław 200, 203  
Bańkowski Andrzej 37, 38, 43, 201  
Baranowski Bohdan 29, 30, 35, 42, 190  
Barrett Martyn 11, 190  
Bartmiński Jerzy 8, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 47, 65, 78, 87, 120, 121, 144, 150, 154, 184, 190, 191, 192, 193, 195, 197, 199, 200  
Basaj Mieczysław 190  
Baschwitz Kurt 31, 34, 191  
Baugh Brian 189  
Baum Lyman Frank 129, 187, 189  
Bauman Teresa 119, 197  
Bazylak Piotr 47, 191  
Bąba Stanisław 46, 201  
Bąk Stanisław 201, 203  
Becker Jamie 190  
Bereszyński Andrzej 60, 191  
Berllinger Gerhard J. 40, 44, 191  
Berwiński Ryszard Wincenty 27, 191  
Beylin Stefania 187  
Bezwińska Anna 190  
Biederman Hans 55, 191  
Bielicka Emilia 187  
Biernat Monica 11, 13, 191  
Binsfeld Peter 33, 52,  
Bloom Paul 9, 198  
Bodin Jean 52  
Bogner Jonathan 189  
Bogucka Maria 29, 31, 32, 60, 191  
Bolecki Włodzimierz 193  
Boniecka Barbara 7, 8, 9, 12, 191  
Borkowski Jan 22, 142, 191  
Borowski Władysław 193

- Boryś Wiesław 36, 37, 38, 41, 42, 43, 99, 201  
Bowerman Melisa 11, 191  
Bromley Dennis Basil 14, 195  
Bruce-Mitford Miranda 55, 59, 60, 191  
Brückner Aleksander 28, 29, 37, 38, 41, 43, 56, 191, 201  
Brzezińska Anna 8, 192, 198  
Buchta Magdalena 192  
Budrowska Kamila 22, 192  
Burge Constance M. 189  
Burns Wiliam E. 52, 192  
Burzyńska Anna 23, 192  
Bystroń Jan Stanisław 200
- Callaway Trey 190  
Callejo Jesus 29, 192  
Canavan Trudi 67, 187  
Cardano Gerolomo 55  
Chałasiński Józef 15, 192  
Chlebda Wojciech 18, 98, 120, 192  
Chlewiński Zdzisław 14, 192  
Chmielecki Andrzej 20, 192  
Chmielowski Benedykt 32  
Chojnacka Dagmara 194  
Chwedeńczuk Bohdan 197  
Cierpisz Małgorzata 192  
Cieślukowski Jerzy 67, 68, 192  
Clark Eve V. 12, 192  
Cloves Steven 189  
Columbus Chris 189  
Cottrell Wiliam 189  
Cox Victoria 9, 200  
Creedon Richard 189  
Cruse D. Alan 96, 192  
Culliford Pierre (pseud. Peyo) 67, 189  
Czaplińska Justyna 192  
Czyżewski Feliks 57, 192
- Dahl Roald 68, 74, 77, 79, 94, 96, 166, 187, 204  
Dalewski Zbigniew 199
- Davis Ben 189  
Dąbrówka Andrzej 37, 201  
Dąbrowska Anna 193  
Dedieu Jean-Claude 31, 192  
Disney Walt 53, 96, 129, 140, 143, 177, 189, 190  
Długosz-Kurczabowa Krystyna 37, 38, 201  
Doliński Ignacy M. 196  
Domachowski Waldemar 190  
Donnelly Elfie 67, 189  
Doroszewski Witold 201, 203  
Dovido John F. 21, 192  
Doyle Anna Beth 11, 149, 181, 192  
Drabina Jan 27, 190  
Dubisz Stanisław 201, 203  
Duliński Tomasz 193  
Dunaj Bogusław 201, 203  
Dźwigoł Renata 42, 43, 50, 192
- Eckes Thomas 21, 192  
Eco Umberto 65, 68, 192  
Elliott Ted 189  
Evans Nancy E. 21, 192,  
Evans Vyvyan 12, 192
- Fagot Beverly I. 13, 192  
Fauconnier Gilles 23, 193  
Fedyszak Marek 188  
Fetner Rafał 199  
Fleming Andrew 190  
Fleming Victor 129, 189  
Fletcher Paul 190  
Fulińska Agnieszka 187  
Funke Cornelia 188, 205  
Furman Renata 58, 193  
Fuseli Henry 58  
Fyock Jack 21, 193
- Gadacz Tadeusz 29, 33, 52, 193, 199  
Gaiman Neil 67, 189  
Gasparini Evel 44, 193

- Gazda Grzegorz 193  
Gebhardt-Gayler Winnie 188  
Geller Ewa 37, 201  
Gelman Susan A. 7, 9, 193, 194  
Generowicz Ilona 196  
Geronimi Clyde 190  
Gicała Agnieszka 192  
Gieysztor Aleksander 57, 193  
Gloger Zygmunt 57, 61, 193  
Goethe Johann Wolfgang 56, 65  
Goldman Jane 189  
Gołas Barbara 121, 143  
Goodman David A. 189  
Gordon-Bates Marc 190  
Gostkowski Zygmunt 14, 193  
Goya Francisco 53  
Graves Robert 28, 193  
Greń Zbigniew 18, 193  
Grimm Jacob i Wilhelm 66, 70, 71, 187, 189, 204  
Grochowski Grzegorz 23, 193  
Gruszynski Alexander 190  
Gryglewicz Feliks 30, 193  
Grzegorzczkova Renata 18, 21, 193  
Gumperz John J. 198
- Habrajska Grażyna 19, 120, 193  
Hahn Gerhard 189  
Hand David 189  
Harsnett Samuel 52  
Harris Marvin 55, 193  
Harris Paul L. 9, 11, 193, 196  
Haur Jakub Kazimierz 32  
Hawkins Rachel 67, 188  
Heska-Kwaśniewicz Krystyna 196  
Hill Douglas 34, 55, 182, 194  
Hoffmann Henryk 27, 190
- Łwaskiewicz Jarosław 187
- Jabłońska Ewa 31, 34, 193  
Jagła Ewelina 194
- Jankowski Augustyn 30, 193  
Jarocka Mariola 142, 144, 188, 205  
Jasińska-Kania Aleksandra 193, 195, 196  
Jenson Vicky 189  
Jipson Jennifer L. 9, 194  
Johnson Mark 21, 194  
Jong Erica 34, 194  
Joyce James 57
- Kaczmarska Elżbieta 196  
Kaczorowski Bartłomiej 30, 35, 194  
Kadlec Karol 37, 192  
Kaliska Maria 196  
Kania Ireneusz 193  
Kapiszewski Andrzej 14, 24, 194  
Karabowicz Kazimiera 50, 194  
Kardela Henryk 195  
Karwatowska Małgorzata 4, 49, 53, 194  
Kerényi Karoly 27, 194  
Kern Brad 189  
Kisielewski Stefan 188  
Kleiber Georges 21, 194  
Kleszczowa Krystyna 194  
Kłosińska Anna 201, 203  
Kłoskowska Antonina 11, 194  
Kochanowski Jan 42  
Kocowska Barbara 192  
Koenig Melissa A. 9, 193  
Kofta Mirosław 193, 195, 196  
Kolberg Oskar 43, 59, 194  
Kołodzka Janina 197  
Kopaliński Władysław 29, 30, 31, 40, 42, 56, 58, 75, 76, 97, 194  
Korcz Władysław 32, 194  
Kossak Zofia 56, 194  
Kościańska Agnieszka 193  
Kotula Franciszek 50, 51, 55, 194  
Kowalski Piotr 60, 194  
Koziej-Ostaszkiwicz Magdalena 188  
Krall Hanna 84, 188

- Krämer Heinrich 30, 50, 60, 194, 199  
Kronzek Alan Zola 27, 31, 33, 53, 55,  
58, 60, 194  
Kronzek Elizabeth 27, 31, 33, 53, 55,  
58, 60, 194  
Kruk Joanna 41, 194  
Krupska Beata 84, 188  
Krzak Zygmunt 29, 194  
Krzak-Ćwiertnia Elżbieta 188  
Krzyżanowski Julian 44, 45, 50, 194,  
195, 203  
Krzyżanowski Piotr 151, 195, 197  
Kurcz Ida 192, 197  
Kurkowska Halina 18, 195
- Langacker Ronald W. 10, 12, 195  
Lange James E. 21, 198  
Langley Noel 189  
Lasoń-Kochańska Grażyna 75, 79, 195  
Lasota Piotr 53, 195  
Lehr Urszula 9, 195  
Leinbach Mary D. 13, 192  
Leszczyńska Katarzyna 193  
Leszczyński Grzegorz 67, 68, 195, 199  
Leszczyński Maciej 188, 204  
Letki Maria Ewa 188, 205  
Levack Brian P. 38, 48, 51, 54, 56, 57,  
195  
Levinson Stephen C. 198  
Lewicki Andrzej Maria 18, 195  
Lewis Clive Staples 66, 79, 188, 190,  
205  
Liberek Jarosław 46, 201  
Libura Agnieszka 12, 21, 23, 36, 53,  
140, 165, 195  
Ligara Bronisława 194  
Linde Samuel Bogumił 39, 40, 201,  
203  
Lippmann Walter 14, 193  
Livesley W. John 14, 195  
Lurker Manfred 53, 195  
Lutomski Grzegorz 198
- Łobocki Mieczysław 119, 195  
Łopatka Paweł 187  
Łoziński Jerzy 187  
Łozowski Przemysław 24, 50, 140,  
195  
Łuczak Antoni 30, 32, 33, 34, 53, 195  
Łukaszewski Wiesław 13, 21, 195  
Łukaszyk Romuald 30, 193  
Łysiak Wojciech 53, 55, 56, 57, 61,  
62, 195
- Mac Whinney Brian 190  
Magon Hymn 189  
Makiewicz Tadeusz 56, 196  
Malec Dorota 198  
Malmor Izabela 43, 201  
Mann Tomasz 56  
Materska Maria 196  
Matlak Natalia 121  
Mazurek Izabella 187  
McAlpine Donald 190  
McNamara Sean 189  
Meints Kerstin 11, 196, 198  
Michelet Jules 27, 196  
Miecugow Joanna 187  
Mikula Maciej 198  
Milerski Bogusław 29, 33, 52, 193,  
199  
Minsky Marvin 54, 196  
Mitosek Zofia 22, 23, 196  
Moore Timothy E. 192  
Mortensen Niels Krogh 189  
Moszyński Kazimierz 28, 29, 50, 53,  
55, 196  
Mrozek-Dumanowska Anna 31, 196  
Muchembled Robert 32, 33, 196  
Mullen Brian 21, 196
- Najder Krzysztof 36, 47, 59, 63, 122,  
148, 184, 196  
Nelson Todd D. 13, 196  
Nichols Saun 198

- Niebrzegowska Stanisława 21, 191  
Niederle Lubor 37, 192  
Niemczuk Jerzy 84, 188  
Niesporek-Szamburska Bernadeta 3, 84,  
95, 171, 186, 196, 213  
Nowacka Ewa 29, 30, 33, 49, 51, 53,  
54, 61, 196  
Nowak Agnieszka 196  
Nowakowski Piotr Tomasz 120, 196  
Nowakowski Stanisław 14, 196
- O'Boyle Cherie 13, 192  
Ogrodowska Barbara 50, 52, 56, 58,  
196  
Oleksik Klemens 188, 204  
Opałek Wiesław 188  
Orłóń Marian 188, 204  
Ostling Michael 32, 196  
Ożdżyński Jan 12, 196  
Ożogowska Hanna 188  
Ożogowski Andrzej 188
- Paivio Allan 85, 87, 96, 120, 125, 144,  
181, 196  
Pajdzińska Anna 171, 197  
Panasiuk Jolanta 8, 19, 20, 21, 24,  
191, 197  
Pasek Zbigniew 59, 197  
Paszkowski Józef 199  
Patience John 188, 204, 205  
Paul Korky 188, 205  
Peacock Ann 190  
Peet Bill 190  
Pelc Halina/Pelcowa Halina 195, 197  
Pełka Leonard Józef 27, 35, 47, 52,  
53, 56, 59, 197  
Perrault Charles 97, 188, 190, 204  
Pers Aneta 197  
Petoia Erberto 61, 175, 197  
Pettigrew Thomas F. 21, 197  
Peyo – zob. Culliford Pierre  
Piaget Jean 12, 20, 125, 197, 198
- Pieciul-Karmińska Eliza 70, 86, 187  
Pilaszek Małgorzata 33, 197  
Pilch Tadeusz 119, 120, 197  
Pinker Steven 8, 197  
Pisarek Walery 120, 197  
Pisarkowa Krystyna 18, 120, 197  
Plunkett Kim 11, 196  
Podgórcy Barbara i Adam 36, 37, 43,  
197  
Podhorodecka Joanna 192  
Poklatecki Stanisław (z Gór) 32  
Polkowski Andrzej 188  
Potkowski Edward 31, 32, 197  
Preussler Otfried 94, 188, 205  
Prokopiuk Jerzy 194  
Putnam Hilary 16–17, 197  
Puzynina Jadwiga 24, 197
- Quasthoff Uta M. 13, 17–18, 197
- Racine Jean-Baptiste 76  
Radzko Andrzej 121, 197  
Rajman Jerzy 31, 40, 197  
Reber Artur S. 87, 95, 197  
Reber Emily S. 87, 95, 197  
Rejter Artur 194  
Reszczyński Jarosław 34, 198  
Rice Mabel L. 191  
Rocard Ann 106, 114, 188  
Rosch Eleanor H. 21, 43, 198  
Rosson Harold 189  
Rowling Joanne Kathleen 66, 188,  
189, 205  
Rubinowicz Jan 191  
Rudzka-Ostyn Brygida 21, 198  
Rumelhart David E. 12, 198  
Russel Jeffrey B. 31, 198  
Rutkowski Edward 195  
Rutkowski Paweł 60, 198  
Ruyer Francis 188  
Rybica Ewa 121  
Rybski Jarosław 198

- Rytel Danuta 190  
Rzepeńska Maria 97, 198
- Salerno Anthony 189  
Schaff Adam 12, 14, 15, 16, 17, 18, 198  
Schaffer H. Rudolph 7, 198  
Schank Roger C. 48, 198  
Schieffelbusch Richard L. 191  
Scholnick Ellin K. 198  
Scot Reginald 52  
Seale John 189  
Sebaldt Christian 189  
Seefeldt Carol 11, 13, 198  
Simonides Dorota 44, 45, 198  
Simpson John A. 35, 198  
Skarga Piotr 32  
Skarżyńska Krystyna 14, 198  
Skolnick Deena 9, 198  
Skorupka Stanisław 18, 45, 51, 86, 195, 201  
Skucińska Anna 199  
Slobin Dan I. 11, 198  
Słabicka Małgorzata 187  
Sławski Franciszek 37, 201  
Sobol Elżbieta 201, 203  
Sochańska Bogusława 69, 108, 187  
Southgate Victoria 11, 198  
Sølvason Ivan 189  
Sójka Anna 188  
Spiro Rand J. 198  
Sprenger Jacob 31, 50, 60, 194, 199  
Stangor Charles 21, 198  
Stankiewicz Anna 201, 203  
Stanny Janusz 188  
Staszic Franciszek 53, 198  
Staszków Kazimierz 31, 32, 199  
Steig William 67, 189  
Stenstrum Jim 189  
Stillman Joe 189  
Stott Godfrey 52, 199  
Straffi Iginio 189
- Strelau Jan 12, 199  
Strzelczyk Jerzy 29, 199  
Sułowski Zygmunt 30, 193  
Szafjański Jerzy 32, 199  
Szekspir William 52, 65, 76, 199  
Szerer Krystyna 193  
Szypra-Kozłowska Jolanta 49, 53, 194  
Szrejter Artur 37, 199  
Szymańska-Kumaniecka Janina 191  
Szwarcman-Czarnotas Bella 196  
Szyjewski Andrzej 28, 29, 43, 44, 199  
Szymczak Mieczysław 201, 203  
Szymkiewicz Maciej 28, 199
- Tabakowska Elżbieta 195, 198  
Tarnowski Marcei 187  
Taylor John R. 21, 199  
Tazbir Janusz 34, 199  
Terakowska Dorota 188, 204, 205  
Thomas Valerie 188, 205  
Thorpe Richard 129, 189  
Tokarski Ryszard 19, 144, 171, 191, 195, 199  
Tolkien John Ronald Reuel 129  
Tołstaja Swietlana Michajlovna 120, 199  
Tomasello Michael 8, 199  
Tomaszewska Sylwia 60, 191  
Tomiccy Joanna i Ryszard 55, 199  
Tressider Jack 53, 55, 58, 59, 60, 199  
Trzebiński Jerzy 12, 21, 199  
Tschirch Fritz 10, 199  
Tunnicliffe Gary J. 129, 189  
Turczyn Ryszard 37, 201  
Turner Mark 23, 193  
Tyler Richard B. 21, 192  
Tylicka Barbara 195, 199  
Tyszka Agnieszka 188, 205  
Tyszka Tadeusz 196
- Urbańczyk Stanisław 200  
Urszczak Wacław 198  
Uryga Zenon 142, 186, 200



- Usenko Natalia 83, 188, 204
- Vargas Witold 54, 200
- Vaughn Matthew 189
- Verbinski Gore 189
- Vidor King 129, 189
- Waksmund Ryszard 200
- Walczyńska Marzena 183, 200
- Warr Peter B. 197
- Wawiłow Danuta 83, 188, 204
- Weigl Barbara 11, 13, 14, 121, 144, 181, 186, 195, 200
- Weiner Edmund S. 35, 198
- Wierzbicka Anna 18, 21, 200
- Wilby Emma 59, 200
- Wilkinson Philips 55, 59, 60, 191
- Willing Nick 189
- Wilson Timothy D. 15, 190
- Winiarska Justyna 192
- Winston Patrick 196
- Wiśniewska Halina 34, 36, 48, 52, 54, 200
- Wittgenstein Ludwig 21, 200
- Wolski Dariusz 189
- Wojciszke Bogdan 12, 200
- Wojnarowski Ryszard 195
- Wojnowski Jan 31, 34, 200
- Wolniewicz Bogusław 200
- Woolley Jacqueline D. 9, 200
- Wójcik Grażyna 192
- Wróblewska Violetta 43, 45, 200
- Wrzesiński Szymon 29, 30, 32, 47, 200
- Wyżyński Tomasz 187
- Zabłudowski Tadeusz 191
- Zaczyński Władysław Piotr 120, 200
- Zadrożyńska Anna 29, 51, 200
- Zajac Roman 33, 200
- Zanna Mark 198
- Zarawska Patrycja 187
- Zawadzki Waclaw 192
- Ząbkowic Stanisław 31, 194, 199
- Zgólkowie Halina i Tadeusz 18, 200
- Zwoliński Grzegorz 199
- Zych Paweł 54, 200
- Żak-Bucholc Joanna 28, 43, 54, 58, 200

## Wykaz tabel, wykresów i rysunków

- Tabela 1. Nazwy *czarownica* i *wiedźma* w baśni nowoczesnej i w utworach *fantasy*
- Tabela 2. Wygląd i wiek czarownicy w baśni nowoczesnej i w *fantasy*
- Tabela 3. Atrybuty i rekwizyty czarownicy w baśni klasycznej
- Tabela 4. Atrybuty i rekwizyty w baśni nowoczesnej i w utworach *fantasy*
- Tabela 5. Uczestnicy badań
- Tabela 6. Badanie wśród dzieci młodszych
- Tabela 7. Definicje *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Tabela 8. Faseta wyglądu *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Tabela 9. Wartościowanie *czarownicy* (cechy charakteru) w wypowiedziach młodszych dzieci
- Tabela 10. Lokalizacja *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Tabela 11. Atrybuty i chowańce *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Tabela 12. Postawy młodszych dzieci wobec *czarownicy*
- Tabela 13. Postawy młodszych dzieci wobec wyobrażenia *czarownicy* – argumenty
- Tabela 14. Źródła wiedzy dzieci 7–9-letnich o *czarownicy*
- Tabela 15. Przyporządkowanie cech, czynności i atrybutów do postaci *czarownic*
- Tabela 16. Definiowanie *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Tabela 17. Kategorie wyglądu *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Tabela 18. Wiązka cech oceniających *czarownicę* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Tabela 19. Określanie postaw wobec *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Tabela 20. Określanie miejsca *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Tabela 21. Temporalność *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym

- Tabela 22. Działania *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Tabela 23. Źródła wiedzy o *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Wykres 1. Definicje *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Wykres 2. Faseta wyglądu *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Wykres 3. Wartościowanie *czarownicy* (cechy charakteru) w wypowiedziach młodszych dzieci
- Wykres 4. Lokalizacja *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Wykres 5. Atrybuty i chowańce *czarownicy* w wypowiedziach młodszych dzieci
- Wykres 6. Postawy młodszych dzieci wobec *czarownicy*
- Wykres 7. Postawy młodszych dzieci wobec *czarownicy* – argumenty
- Wykres 8. Źródła wiedzy dzieci 7-9-letnich o *czarownicy*
- Wykres 9. Modyfikacja stereotypu *czarownicy* (bez zastosowania opisu wydobycia)
- Wykres 10. Modyfikacja stereotypu *czarownicy* (z zastosowaniem opisu wydobycia)
- Wykres 11. Komponenty kategoryzujące w dziecięcych definicjach *czarownicy*
- Wykres 12. Definiowanie *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Wykres 13. Kategorie wyglądu *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Wykres 14. Wiązka cech oceniających *czarownicę* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Wykres 15. Określanie miejsca *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Wykres 16. Temporalność *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Wykres 17. Działania *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym
- Wykres 18. Działania *czarownicy* – porównanie wypowiedzi uczniów klasy IV i VI
- Wykres 19. Źródła wiedzy o *czarownicy* w wypowiedziach uczniów klasy IV i VI – porównanie
- Wykres 20. Źródła wiedzy o *czarownicy* w wypowiedziach uczniów w starszym wieku szkolnym

### Rysunki dzieci w młodszym wieku szkolnym

- Rys. 1. *Czarownica lata na miotle*
- Rys. 2. *Czarownica jest brzydka*
- Rys. 3. *Na najwyższej górze stoi chatka czarownicy*

- Rys. 4. *Czarownica i jej domek na kurzej „łapie”*  
Rys. 5. *Niebieska wiedźma ze swym czarnym kotem*  
Rys. 6. *Czarownica gotuje eliksiry*

#### Rysunki dzieci w starszym wieku szkolnym

- Rys. 7. *Paskudna czarownica w spiczastym kapeluszu*  
Rys. 8. *Prawdziwa czarownica z długim nosem i pryszczatą twarzą*  
Rys. 9. *Czarownica i jej czarny kot w podróży na miotle*  
Rys. 10. *Miotanie czarodziejskich kamieni w locie na miotle*  
Rys. 11. *Zła czarownica i jej magiczny kociół*

Bernadeta Niesporek-Szamburska

## The stereotype of *a witch* and modifying it On the example of texts for children and children's utterances

### S u m m a r y

The research interest of this monograph focuses on demonstrating, on the example of a mythological representation – *a witch*, what contents of a stereotype do the children starting cultural and social education encounter and how they deal with its complex contents in a cognitive and linguistic aspect. Therefore, an important part of the monograph is the presentation of the cultural context (beliefs and the language) which may influence the conceptualization of an image by children. The stereotype of *a witch* emerging from the tradition was shown as drawing from a few prototype patterns (*a witch, a harridan, a hag*), a conglomerate, unusually rich in contents, consisting of numerous sub-schemes and a script of features, “nested” and “integrated” into a whole. Strong, criterial features confirmed by system data (such as being a woman and sorcery, ugliness, bad temper) and numerous connotative, text features, which confirm certain beliefs (evaluation, specific behaviours and places, dissimilarity, loneliness, attributes, means of transport), have been separated in it.

Against the above background, the diversified profiles of an image of *a witch* were presented – the traditional ones from folk and literary tales and the modified ones – from modern tales and *fantasy* works. Such stereotype images – cultural and literary, were compared with the image from children's utterances formulated in accordance with the cognitive definition in a facet system.

The results of analysis of the shape of the mythological image, conducted on the basis of younger and older school children's utterances, indicate that the stereotype of *a witch* in their imaging remained almost unchanged, regardless of small – deliberate attempt to modify it. The research also confirm that very early, at 7-year-old children, the stereotype of *a witch* is well crystallized, although it is more strongly rooted at 9-10-year-olds than the children aged 7, particularly boys. With older school children the mythological image slightly fades – the oldest pupils (particularly girls) tended to evaluate witches positively.

The children's image of *a witch* shows the durability of the cultural stereotype. It is not significantly different from the one that is fixed in the language and culture. The only differences are: a more sensual manner of conceptualization, specific (children's) point of view in evaluating the witch's bad deeds and particular drawing on the components of the fixed in literature prototype of *a hag* when children create a profile of "a genuine witch".

Бернадета Неспорек-Шамбурска

## **Стереотип *колдуньи* и его модификации**

### **На примере текстов для детей и детских высказываний**

#### **Резюме**

Предметом исследовательского интереса в монографии является мифологическое воображение *колдуньи*, на примере которого автор стремится показать, с каким наполнением стереотипа сталкиваются дети, начинающие свое культурное и общественное образование, а также каким образом в познавательном и языковом плане они справляются с его сложным содержанием. Существенной частью монографии стало поэтому представление культурного контекста – религиозного и языкового, который может влиять на концептуализацию детского воображения. Стереотип *колдуньи*, укоренившийся в традиции, показан как соотносимый с несколькими прототипическими образцами (*колдуньи, ведьмы, бабы-яги*) конгломерат, необыкновенно богатый по своему содержанию, состоящий из многих подсем и сценариев черт, «укоренившихся» и «интегрированных» в единое целое. В нем выявлены сильные, основополагающие черты, доказанные системными данными (такие, как женщина и колдовство; уродство, скверный нрав), а кроме того, многие коннотативные, текстовые черты, подтверждающие данные, связанные с верованиями (оценка, специфические модели поведения и места, инаковость, одиночество, атрибуты, способ передвижения).

На этом фоне представлена дифференциация в текстах для детей профилей воображения *колдуньи*: традиционных – из народных и авторских сказок, а также модифицированных – из современных сказок и произведений фэнтези. Такие стереотипные образы – культурный и литературный – были сопоставлены с образом из детских высказываний, созданным на основании когнитивной дефиниции с фасетной структурой.

Результаты анализа мира мифологического воображения, проведенного на основании высказываний младших и старших детей школьного возраста, показывает, что стереотип *колдуньи* в их образном представлении остался почти неизменным, независимо от небольшой – целенаправленной – попытки его модификации. Исследования также подтверждают, что очень рано, т.к. уже у семилетних детей

стереотип *колдуньи* почти полностью сформирован, хотя сильнее укоренен в группе детей 9–10 лет, чем у семилеток, особенно у мальчиков. У детей старшего школьного возраста мифологическое воображение несколько ослабляется – самые старшие ученики (прежде всего девочки) были склонны оценивать колдуньи положительно.

Детское представление *колдуньи* свидетельствует о постоянстве культурного стереотипа, который не отличается в значительной степени от закрепленного в языке и культуре. Единственными новшествами являются: более чувственный способ концептуализации, специфическая (детская) точка зрения оценивания злых поступков колдуньи, а также особенное обращение к существующему в литературе прототипу *бабы-яги* при детском профилировании «настоящей колдуньи».