

BARBARA BONIECKA

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Perswazja dziecięca

Dla podjętych dalej analiz materiału widzę dużą przydatność definicji perswazji jako takiej (werbalnej i niewerbalnej) aktywności komunikacyjnej, której świadomym lub nieświadomym celem jest wywołanie zmiany w postawie, przekonaniach i sądach odbiorcy, także w jego zachowaniach, działaniach i czynnościach (niekoniecznie — rzecz jasna — zmiany jednoczesnej we wskazanych obszarach (Mirecka 2004, s. 54)), w konsekwencji — wywarcie wpływu na sposób postrzegania świata przez odbiorcę. Tak rozumianej perswazji będzie więc można upatrywać w rozlicznych aktach mowy i w wielu różnych gatunkach tekstu, perswazja jest bowiem obecna zarówno w poleceniach, nakazach i zakazach, jak i w radach, instrukcjach, pytaniach, ocenach itp., *mutatis mutandis* w tekstach porad, tekstach instruktazowych, opiniujących, dyrektywnych itd., czyli niemal wszędzie (Mosiołek-Kłosińska, Zgółka (red.) 2003). Jest oczywiście możliwe jej rozszyfrowanie w reprodukcjach tekstów (jak cytaty, stylizacje, naśladowanie, odtwarzanie, powielanie), widoczna jest też w *ad hoc* prowadzonych rozmowach, a także w słowach towarzyszących takim działaniom, jak zabawy, co nie jest bez znaczenia w wypadku dzieci (i po części ich opiekunów), których wypowiedzi stanowią korpus badawczy dla tego artykułu¹.

1. Źródła perswazji

Na wstępie trzeba odpowiedzieć na pytanie, skąd dzieci czerpią informacje o tym, które czynności, działania, postawy i sądy są warte przejęcia i preferowania, którym i czym nakazom, pouczeniom, zaleceniom, radom itd. należą lub

¹ Badania oparłam na tekstach nagrań spontanicznych naturalnych rozmów toczonych przez dzieci w przedszkolach i w domach rodzinnych, w tym także podczas zabaw. Pewien udział w tych rozmowach mieli — rzecz jasna — opiekunowie małych „informatatorów”. Przebadany korpus zajął niemal 300 stron znormalizowanego komputeropisu (czcionka 12, interlinia pojedyncza).

wypada ulec, które są w życiu ważne i „opłacalne”, które powinno się stosować w codziennej styczności z innymi osobami z otoczenia.

Przede wszystkim świadomość istnienia zasad sterujących ludzkim postępowaniem, myśleniem i odczuwaniem (Mosiołek-Kłosińska, Zgółka (red.) 2003)² bierze się z kontaktów społecznych, głównie z interakcji z osobami dorosłymi (rodzicami, członkami rodziny, nauczycielami i opiekunami z przedszkoli itp.). Bazą dla aktów perswazji jest rodzaj relacji między nadawcą a odbiorcą. W wypadku użyć języka poddawanych tu analizie może to być zarówno relacja nierównorzędnosci (dorośli perswadują dzieciom określone zachowania, oczywiście z uszanowaniem ich podmiotowości (Puzynina 1985, s. 48–63))³, jak i równorzędności (dzieci wzajemnie ukierunkowują siebie w działaniach, a bywa, że starają się oddziaływać również na dorosłych (Boniecka 2002, s. 46–59))⁴. Niewątpliwie, że w tych dwu ostatnich układach wyzyskują one wcześniej przejętą od dorosłych wiedzę o systemach wartości i wzorach zachowania i próbują korzystnie ją spżytkować w rozmowach między sobą oraz w zabawach.

Ten łatwo domyślny wniosek formułuję tutaj nie tylko dla porządku, jaki nakłada przyjęty tok rozumowania, ale również w celu podkreślenia wielkiej potrzeby kontrolowania przez dorosłych własnych działań i zachowań, ponieważ są silnie perswazyjne, oraz zaapelowania o weryfikowanie dziecięcego postępowania, czyli nasilenie swej perswazji w sytuacjach, gdy dziecko łamie normy przyjęte w społeczeństwie, w którym żyje, lub upraszcza ponad miarę rozumienie własnej i cudzej swobody. Temu celowi mogą służyć bodajby słowa: *Nie wolno tak. Nieładnie zrobiłaś. Nie wolno książki mazać; Zobacz, co robisz z zeszytem?!; Dlaczego się popisujesz, Rafał?!* Nawiasem mówiąc, są to jedne z najczęstszych reprimend kierowanych do dzieci przez dorosłych. Jak się dalej okaże, działania perswazyjne są takie dzięki jawnemu lub ukrytemu wartościowaniu.

² Dokonywane przez różnych badaczy przeglądy definicji pojęcia perswazji dowodzą, że można ją traktować jako syntezę intelektualnych, moralnych i emocjonalnych składników mowy skierowaną do rozumu, woli i uczuć adresata.

³ Perswazja nie jest działaniem z pozycji siły, choć w wypadku niektórych opiekunów dzieci wiązana jest z agresją i różnymi sankcjami wobec opornych.

⁴ W zbiorze materiałów stanowiącym podstawę moich analiz w tym artykule znalazły się przykłady skarg i skarżenia się na dorosłych za niedostateczny z ich strony brak uwagi dla zachowań dzieci czy sposobu interpretowania przez nie zdarzeń. Dzieci zachęcały też dorosłych do interweniowania w konfliktowych sprawach dziecięcych. Wytykały ponadto dorosłym określone słabości, zakazywały też określonych czynności, czasem o coś dorosłych prosiły. Por. m.in.: Proszę pani, pani już drugi raz rozmawia z Klaudią, a ze mną nie. [Joanna 5;1]; Proszę pani, jak coś się Radkowi nie udaje, to mówi „A niech to prosiak”. [Kinga 5; 8]; J — Plose pani, ale tak nie było, tak nie było! D — A jak było, Kuba? J — Oni nie wiedzą, jak to było! [Jakub 4;6, D — dorosły]; Plose pani, Kuba mi psekadza. Daj mi spokój, ty matolku. [Ola 5;2]; Pani się boi zwykłej sysiawki?! [strzykawki] [Agata 4;9]; Proszę pani, moja siostra strasznie pierdzi prrr. [Edyta 5;3] Plosię pani, on zabrał nam termometl i ziaściki! Paweł, oddawaj! [Agata 4;9]; Tylko niech pani nam nie malnuje [marnuje] kaltek! [Ola 5;1]; Może mi pani tak płościutko zlobić jeziolko? Tak płościutko. O takie płościutki, żeby nie było tak ksywo. Pseplasam, ale to musi być całe płościutkie! [Ola 5;2]

Większość przebadanych dialogów / polilogów dzieci z ich dorosłymi opiekunami wyraźnie pokazuje, że przeważnie to dorośli coś dzieciom perswadują, albo dorośli wspólnie z dzieckiem dochodzą do rozpoznania działań, postaw itd. ważnych czy korzystnych dla dziecka, czyli wartych tego, by dziecko wprowadziło je w swój świat wartości jako dobrze świadczących o człowieku, i *vice versa* — wykluczenia ich ze swego świata jako źle świadczących o ludziach (Boniecka 2005, s. 299–315). Ostatecznie więc przekonanie o słuszności lub niesłuszności własnych sądów, działań, postaw, zachowań itd. dzieci czerpią z wypowiedzi osoby dorosłej. Można śmiało powiedzieć, że swoje perswazyjne wypowiedzi stylizują na perswazyjne wypowiedzi dorosłych. Z poniższych cytatów wynika, że opiekun skłania dziecko do wyboru postawy względem czegoś, co przynależy do sfery obyczajowości.

M — Nie widzi. Trrr! Ślepa pani do nas przyszła.

W — Jaka jestem?

M — Ślepa. Ha ha ha!

W — *Ale jesteś niemiły*. [M — Marcin 4;10, W — opiekunka]

R — Prosie prosie, co dłubie w nosie!

G — A Radek wszystkich przeżywa.

Mr — Prosze pani, a taki chłopak kiedyś na angielskim wszystkich przeżywał „prosie”.

G — No, tak: prosie prosie prosie!

A — Radek, Pan Jezus się gniewa.

W — *Oczywiście. Słyszycie, co mówi Ada?*

Mr — To nie Ada.

W — Agnieszka. *Słuchaj Agnieszki*.

A — O tym, że Pan Jezus się złości na Radka.

K — Na pewno... na pewno tylko go to zasmuca! Nie złości się, tylko go to zasmuca!

W — Dlaczego się nie złości?

K — Tylko się smuci.

W — Pan Bóg się nie złości, prawda, na nikogo.

A — Na nikogo, tylko go to zasmuca. [R — Radek 5;3, G — Grzegorz 5;7,

Mr — Marzena 5;9, A — Agnieszka 5;9, K — Jakub 5;8, W — dorosły]

Inna rozmowa dowodzi, że dziecko w ocenach swego czy cudzego nie całkiem pedagogicznego postępowania (także tego oddawanego w zabawach) odwzorowuje sposób opiniowania stosowany przez dorosłych w realnych sytuacjach. Wiadomo, że powinnością matki jest czuwanie nad bezpieczeństwem dziecka; jeśli ta zachowuje się niefrasobliwie, to w pełni zrozumiały i uzasadniony jest wyrzut, z jakim się potem spotyka. Sytuację taką ilustruje poniższa wymiana zdań.

M — No i co tera będzie?

D — Bo mogłam paczyć [uważać na dziecko], bo gdzieś plac zabaw jest blisko.

M — *To co to za mama*, że nie patrzyła przez okno?!

D — Bo się zagapiłam.

M — I ile tych dzieci zginęło? [D — Dominka 4;2, M — dorosły]

Dorośli poza tym szczególnie często i chętnie uczestniczą w kształtowaniu dziecięcej wyobraźni językowej. Zwracanie uwagi na dobór słów w wypowiedzi (np. emocjonalnie lub inaczej zróżnicowanych) może pomóc dziecku odkryć inny świat stojący za tymi słowami: lepszy, piękniejszy, miłszy, ciekawszy...

A — Gacie! Ej, sukienka jej... widać gacie jej.

P — *Oj, ale chyba nie gacie, tylko majteczki, prawda?*

A — A ja mam gatki!

P — *Ale Królowie Śnieżce przykro by było, jakby Agatka powiedziała „Oj, ty masz gacie”. Agatce też by było przykro. A jak powiesz „majteczki”, to ona będzie zadowolona, bo...*

A — O, sukienka! I widać jej *majteczki*! [A — Agata 4;9, P — przedszkolanka]

Nie ulega wątpliwości, że dorośli udzielają dzieciom instrukcji we wszelkich nowych dla nich działaniach i czynnościach, tych pouczeń potrzebują głównie najmłodsi.

[segregując i składając skarpety po praniu]

A — Jak się nie żw... lobi? Mamusiu, powieć mi.

M — *Razem trzeba złożyć i teraz tak zwinąć.*

A — Ja... jak... jak się lobi? Jak? Nie wiem.

M — *O! Świetnie. Właśnie tak się zwija. Możesz włożyć do taty szuflady.*

[A — Alicja 2;5, M — matka Alicji]

2. Sfery perswazji stosowanej przez dzieci

Podstawową kwestię, która się wiąże z tematem perswazji, można ująć w słowa: jakie czynności, działania, zachowania, postawy, sądy i uczucia uznają dzieci będące w wieku przedszkolnym za warte przyswojenia, zapamiętania i „pielęgnowania”, i w jakiej formie językowej o tym mówią. Chodzi o pośrednio i bezpośrednio językowo (ale również niewerbalnie) wyrażane uznanie przez dziecięcych informatorów dla określonych działań, do których są składane przez dorosłych (rodziców, opiekunów, pedagogów, nauczycieli, różne autorytety lub członków grupy rówieśniczej).

O przywiązywaniu przez dzieci wagi do określonych działań oraz odróżnianiu ich od niewartych zainteresowania świadczy nie tylko używanie przez nie słów w rodzaju *(nie)uprzejmy*, *(nie)grzeczny* i jednocześnie presuponowanie sensu ‘warto / należy być uprzejmym, grzecznym, kulturalnym’, ale również przytaczanie uzasadnień czy po prostu danych przemawiających za ową *(nie)uprzejmością*, np. *Moja mi z chęcią pomaga, bo ona jest taka grzeczna*. [o lalce-córce]; *Zostaw, bo to moje*. [Patrik 5;1], ponadto takie szkicowanie sytuacji, które każe myśleć o kimś czy o czymś jako pozytywnym lub negatywnym i nie wymusza użycia ani samego słowa *dobry*, *dobrze* itd., a także *mutatis mutandis* — ich synonimów i antonimów. W ów rysunek sytuacji włączana jest często argumentacja, np. *Nachyl się nad tym... nad stołem. Nie wypluj! Jedz jedz. Nie, nie pluj na dywan! Ja tu... tu pozamiatałam, to nie można pluć, bo to ja pozamiatałam scotkę*. [Julia 3;2]

Wszystkie przywoływane w pracy użycia języka zdają się świadczyć o zdobywanej w toku nauczania i wychowywania (przedszkolnego / domowego) określonej wiedzy z wielu różnych dziedzin szeroko pojmowanej kultury, zdają się również świadczyć o uświadamianej potrzebie określonego regulowania komunikacji w przyjętym obszarze. Chodzi zatem nie tylko o zdawanie sobie sprawy przez dziecko z potrzeby takiego postępowania (również wypowiedania się), by pozostawało ono w zgodzie z zasadami moralnymi czy obyczajowymi przyjętymi przez społeczność rówieśników bądź dorosłych, do której dziecko należy, ale także w zgodzie z regułami *bon tonu* obowiązującymi ogół ludzi, ponadto pryncypiami religii, układami społecznymi, normami natury psychologicznej, dyrektywami pedagogicznymi czy nakazami samej poprawności językowej.

Wskażę teraz na różne sfery życia człowieka, w których zauważane są działania postrzegane przez dzieci jako wymagające napiętnowania. Perswazja dziecięca postępuje w kierunku zniechęcania innych do wszelkich działań destrukcyjnych, niszczyielskich (Szymczak 1982, I, s. 386)⁵, działań na szkodę jednostki, jakiejś grupy czy też pewnego ogółu. Źle jest widziany przez dzieci człowiek, który nie dba o cudze lub własne rzeczy, a także niestarannie wykonuje różne czynności.

O — Bo my zawse musimy zmieniać flamastly.

D — Dlaczego?

O — Bo... bo są pomiesane.

P — *I bo... i bo dzieci nie dbają. Dzieci nie dbają*. [O — Ola 5;4, P — Patrycja 4;4]

Tu popac, ona... ona *bzydko* maluje. [Jakub 4;3]

⁵ Wybieram tu więc pojęcie najogólniejsze dla różnych działań negatywnych. *Destrukcyjność* znaczy ‘rozkład, rozpad, zniszczenie; rozprzężenie, dezorganizację’.

Także jakaś szkoda powstała bez udziału osoby, a więc zaistniała obiektywnie odbierana jest przez dzieci jako zakłócająca układ pożądaną, przyjęty porządek czy po prostu wyobrażenie tego, jak powinno być, np.: „Zobacz, *zepsuła się* firanka. Proszę pani, *zepsuła się* firanka”. [Klaudia 5;2]

W obręb destrukcji wchodziłyby też różne formy agresji (fizycznej). Dzieci wyrażają swoją dezaprobatę dla wszelkiej przemocy, tj. zarówno przemocy psychicznej, jak i fizycznej, przykładowo — dla bicia kogoś. Por.:

A dzisiaj na leżakowaniu Kasia mnie *uszczygnęła i biła*. [Kinga 5;3]

A ja mam mojego psa Bonga i zawsze kogoś gryzie, a *niedobre chłopaki wzięli kamień i go uderzyli*. [Agnieszka 5;9]

A niektóre dzieci... A jest taki Kuba, ale na razie jest w domu i *on wsińskich bije*. [Kamil 3;9]

Jako zachowania niepoprawne odbierane jest przede wszystkim przywłaszczanie sobie cudzych rzeczy.

Proszę pani, on *ziabrał* nam termometl i ziaściki! Paweł, oddawaj! [Agata 4;9]
No to dlaczego *zabierałaś* [kredki] Karolinie?! [Katarzyna 5;3]

Pod pręgierzem stawiana jest osoba, która zaniedbuje podstawowe codzienne obowiązki, jak mycie, sprzątanie, pomaganie, np.: „To nie ja, tylko Rafał *miał sprzątać*”. [Radosław 5;3]

Na cenzurowanym jest ten, kto nie wykazuje także dbałości o samego siebie, przy czym krytyka wyrażona przez dziecko określonych zachowań jakiegoś gremium lub osób cieszących się dużym autorytetem (np. rodzice) odnosi specjalny skutek, ponieważ sprzyja obiektywizacji normy, przez co wydaje się ona szczególnie pouczająca. Np.:

W — A tatuś nie pomaga?

K — Tata tylko ogląda cały dzień i mu *się* niedługo *popsują* oczy. [K — Klaudia 5;2, W — dorosły]

Do obszaru działań negowanych jako pożądaną dzieci włączają różne świadectwa ulegania nałogom, określonym przyzwyczajeniom i nawykom. Picie alkoholu, palenie papierosów czy gadulstwo w odbiorze dzieci zdecydowanie wykraczają poza przyjęte zasady estetyczne i etyczne. Por.:

Proszę pani, moja siostra *strasznie pierdzi prrr*. [Edyta 5;3]

R — Rozgadałem się i *gadam i gadam*.

W — To gadaj gadaj, tylko coś mądrego. [R — Radosław 5;3, W — dorosły]
On lubi się bawić w *pijaka*. Pije *wóde*. Pije *wódzie!* [Karolina 5;3]

Tutaj *się nie pali*. [papierosów; Kinga 5;3]

Według dzieci, źle o człowieku świadczą jego słabości (np. natręctwo) i określone cechy charakteru czy wyglądu, wady, które można zwalczyć, naprawić, złagodzić. Np.:

Mój brat jest *taki cholerny*... [Dominika 6;4]
 [o koledze i do kolegi] *Glupkowaty* Radek. Ty jesteś *glupkowaty*. [Rafał 5;0]
 Ale się, Patrycja, *klóć się*! [Magdalena 5;4]
 Ojejku! Jak ciężko iść na śtrych. Takie małe dźwięki zrobił *mój mąż durny*!
 [Agata 5;0]
 Ale, ale *pupsko*! [Rafał 5;0]
 O — Ty *ciągle mówis*, ja chcę coś powiedzieć.
 A — Nie! Teraś ja, to *ona ciągle*. [O — Ola 5;2, A — Agata 4;9]

Potępiane są przez dzieci wszelkie objawy nieprzestrzegania reguł gry, przepisów, regulaminów, zasad, kodeksów, przyjętych ustaleń, obowiązujących konwencji itp. o charakterze społecznym, w szczególności zaś, gdy te reguły, zasady, regulaminy itd. łamią osoby uznane w danym środowisku lub w społeczeństwie za cieszące się uznaniem, zajmujące stanowiska prestiżowe, wykonujące zawody ważne dla ogółu ludzi, osoby powołane do rzeczy wyjątkowych itp., np.: „Ej, *nie psuj*! Jesteśmy doktolarami, plawda? a *doktoly tak się nie zachowują*! *Nie psuj* mi ziabawy!” [Agata 4;9].

Dzieci podchodzą z dezaprobatą do łamania przyjętych zwyczajów i różnych przejawów nieobyczajności. Np.:

Cicho! Cicho, bo ja chcę coś powiedzieć. *Ciii!* [Ola 5;2]
 Plose pani, *Kuba mi pseskadza*. *Daj mi spokój*, ty matofku. [Ola 5;2]
 No co się *gapiacie!* [Ola 5;4]

Niechęć budzą zachowania, które można zakwalifikować jako naruszające reguły z pogranicza prawa lub nawet określone przepisy prawne⁶.

Ona ode mnie *ściągala*. [Katarzyna 5;3]
Jesce raz mi podpowies, to ci coś zrobię! [Jakub 4;2]
 Tego *nie wolno* zdejmować. [Magdalena 5;4]
 O — Nie można, bo ona *podglodnela* to, a potem te dwa. Ale niech pani mnie *nie podgląda*.
 M — Podglądnęła Hania. [Ola 5;3, M — dorosły]
 Będzie sięstawienie o Jasiu i Małgosi. *Plose nie podglądać*. *Nie poglądać*, *nie poglądać nam sieśkawienia z innej grupy!* [Agata 5;7]

Źle widziane jest okłamywanie kogoś i fałszowanie danych. Jeśli chodzi o tę sferę zachowań, to dzieci wydają się wprost weredykami; bywa, że przez swą szczerość, otwartość, zmierzanie do prawdy działają na własną niekorzyść. Por.:

M — Ale ładny. [wachlarz]
 A — *Tloskę podalaty*. To nić. [A — Aniela 4;9, M — dorosły]
 J — Plose pani, ale *tak nie było*, *tak nie było!*
 D — A jak było, Kuba?

⁶ W świecie dorosłych za ich nieprzestrzeganie grożą określone sankcje prawne.

- J — Oni nie wiedzą, jak to było! [Jakub 4;6, D — dorosły]
 Ona chyba mie *oklamuje*. Ona... ona jest taka... [Dominika 6;4]
Ja to sysko widzę, bo ja o tak, aaa pani o tak, i ja słyszę i widzę. [Jakub 4;2]
 R — Psuleś, *klamcuchu!* [Radosław 5;3]
 M — Psuleś psuleś, przyznaj się. *On nie chce się przyznać*. [R — Radosław 5;3, M — Marcin 4;10]

Jeśli nie dezaprobatę, to co najmniej zdziwienie wywołują w dzieciach czyjeś zachowania nienaturalne lub informacje o zdarzeniach niezgodnych z prawami natury, np.: „W Ostrowie były *pijane koguty*. Prawie cały dzień.” [Rafał 5;0]

Jako szczególnie istotne należy uznać manifestowanie przez dzieci ich braku akceptacji dla niewrażliwości na czyjeś nieszczęście.

- P — [uderzywszy się, woła] Ałć!
 O — Ale się walnęłaś! [śmiejąc się]
 P — *To nie jest śmieszne*, mówię! [P — Patrycja 4;5, O — Ola 5;4]

Zarzut i niechęć, nawet rozdrażnienie wywołuje czyjaś niesprawność oraz niekompetencja językowa⁷. Te dzieci, które opanowały zasady językowe w teorii i praktyce, po prostu zgłaszają swój protest, gdy słyszą wypowiedzi w rodzaju:

- K — Proszę pani, jak coś się Radkowi *nie udaje*, to mówi „*A niech to prosiak*”.
 M — A ja *mówię „kurde*”. [K — Kinga 5;8, M — Marcin 4;10]
 A... a... a Paweł powiedział *robaćki się myli*. [Agata 4;9]

Zachowania niecenzuralne, takie jak mówienie obsceniczne, w efekcie więc ośmieszające daną osobę, także postrzegane są przez dzieci jako poszerzające liczbę aktów użycia języka o wymiarze negatywnym. Np.:

- I — Chyba poszedł się spierdzieć.
 E — *Nie wyrażaj się tak przy ludziach*. [E — Edyta 5;3, I — Izabela 5;2]

Zdarza się bardzo często, że to, co uznają za niedopuszczalne, dzieci określają ogólnym mianem niegrzeczności. Np.:

- R — Nie jestem *niegrzeczniuch*. Radek jest *niegrzeczniuch*.
 M — Ty jesteś *niegrzeczniuch*. [R — Rafał 5;0, M — Marcin 4;10]

Pozytywnie oceniane pozostają przez dzieci wszystkie działania, zachowania, postawy i sądy, które stanowią zaprzeczenie wcześniej wymienionych, w szczegól-

⁷ Jak wiadomo, do niektórych dzieci rodzice i opiekunowie jeszcze w czasie chodzenia dziecka do przedszkola i pierwszej klasy szkoły zwracają się bardzo emocjonalnie, używając ponad wszelką miarę spieszceń, zdrobnień i obcych polszczyźnie ogólnej zniekształceń fonetycznych w rodzaju *piesiek* czy *kjowa*, a także neologizmów typu *ciucio*, *chajci*, *spuniać*, *ziuzia* itp., przepelniających tzw. język nianiek. Negatywną ocenę takim zachowaniom, jako hamującym czy opóźniającym rozwój językowy dzieci, daje większość lingwistów.

ności zaś to, co rzetelne, dokładnie wykonane, precyzyjnie określone. Za każdym z wymienionych niżej użyć języka kryje się sugestia postępowania według wzoru *zrób to tak... / trzeba (należy) to (z)robić tak...* Por.:

W — A tu? co ty ponaklejałeś tu?

P — Luly wydechowe. *Luzne luly*.

W — A rower też ma rurę wydechową?

P — *Jaki lowel! to motol!* [P — Piotr 2;5, W — dorosły]

Agatka, ale ja *dokładnie* kololuję! [Ola 5;1]

Ale *fajne* koła narysował! *Piękne, bardzo ładne!* [Jakub 4;4]

K — Dwa aniołki w nie-bie piszą list do sie-bie, piszą piszą i rachują. Ile listów po-trze-bu-ją? Hania zaczyna.

H — Nie, bo *muszę jeszcze powiedzieć, ile*. [K — Klaudia 6;4, H — Hanna 5;9]

W cenie u dzieci jest solidarność lub działania świadczące o potrzebie tworzenia wspólnoty z innymi. Np.:

Pomocy, bo drzwi się rozwały! [Patrycja 4;6]

Nie wyganiaj mnie. [Katarzyna 5;3]

Michał, chcesz się pobawić? To będę do ciebie rzucać. [Kinga 5;3]

W — Dlaczego go nienawidzisz?

K — No bo on się *tylko z nią* bawi. [K — Klaudia 5;2, W — dorosły]

Dobry odbiór wśród dzieci ma uczynność okazywana innym. Głównie chodzi o pomoc, jaką niesie mówiący, lub jaką dziecko obserwuje u innych. Pozytywów dzieci upatrują w manifestowaniu swoich dobrych intencji. Por.:

Wojtuś był ssspaniaaały. *Wszystkim pomaga. On pomógł wszystkim, wszystkim zwierzętom*. [Karolina 4;8]

Pani umzie, a pani... a *ja panią uratuję*. Chyba ona nie zije, *musię jej pomóc!*

Oj, zaścik zaścik! *Musimy jej pomóc!* Prosię zaściki brać i prosię się nie bać, potem pomoże. [Agata 4;9]

U mnie jeszcze było kiedyś trzecie dziecko i... i ono szło do szkoły, bo było duże, dorosłe i samochód potracił. Iii później chcieli yyy... zbadać, ale *nie dało się nic już zrobić*, to yyy... później zakopaliśmy ją do grobu. [Ewelina 5;7]

Szczególne znaczenie ma dla dzieci prawda i prawdomość. Zdradzają się, że jest dla nich czymś wartościowym, mówiąc o niej, a także przyznając się do swoich błędów, zaniedbań, niewiedzy. Por.:

Ale pani widzi, co *mówiłam prawdę*. [po chwili] I co? *Mówiłam prawdę?* [Agnieszka 5;0]

W — Chodzisz, Grzesiu, do kościoła?

G — Ja zawsze chodze.

R — *Ja zapominam*, ja nie chodze, bo zapominam.

W — Wy też się modlicie?

R — *Ja się nie modle. Nigdy się nie modliłem.* [G — Grzegorz 5;7, R — Radosław 5;3, W — dorosły]

Możliwe, że wbrew oczekiwaniom tradycyjnie myślącego otoczenia za dobre uznają chwalenie się / autoprezentację / eksponowanie swoich walorów. Skłaniają w ten sposób innych do korzystnego odbioru siebie. Por.:

Mam *dobry pomysł!* [Kamil 4;2]

To jest skuteczne na brudy. O, to jest prosięk bardzo skuteczny. *Ja siama go zrobiłam.* [Agata 5;0]

Wiesz, że będę miała dużo zwierząt latem i *będę musiała* je karmić. *Ja lubie* karmienie zwierząt. [Klaudia 5;2]

W — Łukasz zbudował ten samolot?

R — No. *A ja mu pomogłem.* [R — Radosław 5;3, W — dorosły]

Zaskakująco często dzieci zauważają i eksponują określone wartościowe cechy innych osób i ich działań lub swój dodatni stosunek do tych osób. Taka postawa być może stanowi odwzorowanie postaw prezentowanych dzieciom za pośrednictwem literatury. Postępując w ten sposób, zmuszają do myślenia o sobie jako o sprawiedliwych, obiektywnych w ocenach. Np.:

Ja Radkowi *wierzę.* [Jakub 5;8]

Ona jest bardzo *delikatna.* [Agata 5;0]

K — Od jakiego Kuby?

A — Kuby N. *Baldzio miły chłopiec.* [Aniela 4;9, K — Katarzyna 6;4]

W obręb perswazji włączyć należy życzliwość dla drugiego uwidoczniającą się w udzielanych radach, pouczeniach i formułowanych przestrożach, jakie dzieci bezinteresownie kierują do innych. Por.:

Ej *cio ty robiś, kobieto?!* [Agata 4;9]

[przy grze planszowej] *Psesuwas się* o dwa pola. Tak. *I tutaj musis odpowiedzieć*, jakie są kwiatki kororu, jakie tam są kwiatki. [Laura 4;7]

To jest skuteczne na brudy. O, to jest prosięk bardzo skuteczny. *O tak się... się piezie, mocno, o tak się ściśka, by piana...* [Agata 5;0]

Gumę, to nie można jeś, to *mozie się jeście ziakleić w ziołqdku.* [Agata 5;0]

Poza dodatkimi racjonalnymi działaniami także nakłanianie do uczuciowości można włączyć w obręb perswazji, np. okazywanie czułości innym (zresztą nie tylko osobom). Uczuciowość własna ma tu być dobrym przykładem dla innych i zachętą do naśladowania postawy. Por.:

Cio sinku? Mozie jesteś choly, pokaleciony. Pieś cie ugliż? Śport? [Agata 4;9]

Cy jesteście gotowi, dzieci? [ogłądać, jak tańczę; podczas zabawy w przedstawianie] *Plose wszystkie dzieci* [lalki] *wziąś na kolana.* Tati tati tati... [tańcząc] [by mnie dobrze widziały] [Ola 5;1]

Jeśteś kochany, Misiątku. [Agata 4;9]

Chodź tu, Śport! *Cieś piesku.* Naś *piesiek* się naziwa Śport naźwałam go. *Cieś piesku.* Leział piesku koło ulicy więc go zielam. To... to *tak wyglądał, wy... musiałam go zabrać. Było mu zimno, więc go zabrałam.* [Agata 4;9]

W — Jakie te rybki, powiedz.

P — O tu, *takie psyjazne* [z sympatią w głosie]. Tu *takie psyjazne.* [Piotr — 2;5, W — dorosły]

Ej, prosię pani, mozie pani nam ziamknąć [drzwi], to nasia Ewelinka jeść chola, moje dziecko. Agatka, *ziamknij, to dziecko jeść chole!* [Agata 4;8]

Jak można wnioskować z dziecięcych wypowiedzi, oddawanie szacunku drugiemu człowiekowi, wyróżnianie go jako szczególnie zasłużonego, o którego wyjątkowości nie powinno się zapominać, jest jedną z ważniejszych sfer perswazji. Zob. m.in.:

Kledečka mała! Nie, *ja pani dam duzi*, prosie, o! *Duzie osioby musią mieć duzie*, a nie małe. [Agata 4;9]

Bo niedługo Dzień Kobiet, więc *ja lobię dla pani laulkę.* [Ola 5;1]

O — Od chłopców [na Dzień Kobiet] dostajemy kwiatki.

M — Tak?

O — Chyba tak, bo *mama mi tak mówiła.* [O — Ola 5;1, M — dorosły]

Prawdziwa [bajka]. *To pani nas nauczyła.* [Karolina 4;8]

A, *mamo, lobiś tatusiowi* chyba naleśniki, tak? [Agata 4;9]

Rysunek *dla pani* namalowałam. [Laura 4;8]

K — Ja będę piersza.

A — Nie, *pani jeś pierwsza.* [K — Klaudia 4;7, A — Agata 4;8]

Do dobrego tonu należy oczekiwanie na przyzwolenie wykonania działania dane przez starszego lub rówieśnika, ale z jakichś względów (wynikających na przykład z reguł zabawy) wyższego rangą. Np.:

Mogę być mamą? [grać rolę matki w przedstawieniu; Agata 4;9]

Ola, Ola, *mogę* tylko o ten *pomałpować*, a ten to jus nie będę, no bo ja chce o taki. [Agata 4;9]

Przepraszam, *mogę coś powiedzieć?* [Michał 5;6]

Dbałość o wygląd zewnętrzny zdaje się być ceniona przez dzieci na równi z wartościami umysłu i serca, szczególnie gdy podyktowana jest specjalnymi okolicznościami. Zob. m.in.:

Bo niedługo będzie dzień dziewczynek, to znacy dla nas i *my musimy się bal-dzo ładnie ublać.* [Ola 5;1]

Pani widzi, jakie *ciście?! Kasia!* [do lalki] Kiedy będziesz jadła, prosię *nie ziamlamij.* [Agata 5;0]

Wie pani, ze *ja się jesce w domu golem i psikam, tu pachnem?* [Kamil 3;9]

Kochany jest ten dzidzius. Ma *ładne očka, śliczne ziąbki*. [Agata 5;0]

Tseba myć zęby, bo będą potem zepsute. [Julia 3;2]

Taka [jestem] *brudna*, mam *plamy*, pani widzi? [z wyrzutem o sobie; Gabriela 4;6]

Proszę pani, a ja widze, jakie pani ma *fajne kolczyki trójkątowe i fajne rude włosy*. [Klaudia 5;2]

Cenione są przez dzieci działania wyjątkowe osób, a także — jak się okazuje — stan ich posiadania. Np.:

Moja koleżanka Ola y... to *chodzi już do szkoły, to już ma chomika w domu*.

[Patrycja 4;7]

Ja mam siostry, ja mam siostry i mam taką, *co chodzi na studia*. [Klaudia 5;2]

Z pewnością ceniona jest czyjaś bądź własna sprawność językowa i sprawność komunikacyjna, głównie w zakresie wymowy, doboru słownictwa, jasności przekazywanych treści, ponadto kształtowania określonego gatunku tekstu. Uwagę zwracają wypowiedzi jako stosowne w sytuacji rozmowy telefonicznej, przy wyborze menu w kawiarni, podczas przypadkowego spotkania, w chwili przeprosin, zapraszania itd. Cały czas towarzyszy takim wypowiedziom sugestia potrzeby skłaniania się do podobnej dbałości o język i trafnego wyboru formy w określonych sytuacjach. Por.:

Mów *coś porządnego*, bo nic pani nie nagra. [Radosław 5;3]

Cy ja *wygadywam gupoty* tam? [Julia 3;2]

No powiedz wyraźnie, o co ci chodzi, bo nic nie rozumiem. [Michał 5;6]

Cześć, babciu. *Co u ciebie?* [Karolina 4;8]

Zacynamy bajkę, *plose słuchać*. [Ola 5;1]

A — *Pseprasam* Patryc [Patrycj], *pseprasam*.

P — *Nie wybaczę* ci. [A — Agata 4;9, P — Patrycja 4;2]

Niech pani tutaj wchodzi. Pani się rozgości. [Agnieszka 5;9]

Michał, *pozwołisz* mi wyjść? [Marcin 4;10]

M — A powiesz mi, co mówisz, jak odbierzesz telefon?

K — Mówię, kto nie pozna, ten... Kto... kogo nie rozpoznam, ten... mówię:

Kto to? Mówię do telefonu: *Halo, dzień dobry. Czy mogę prosić Marcina?*

Powiem: *Marcina nie ma*. A jak jest Marcin, to mówię: *Dzień dobry. Jes [t]*

Marcin, idzie już. [K — Karolina 4;8, M — Magda 13;9]

[podczas zabawy w kawiarnię]

M — My tu lobimy *łózne tołty*.

A — No to *prosię mi dać siarłotkę* ż różnego smaku. [po chwili] *Ciekam nadal na siarłotkę!* Dzie jeść moja siarłotka?! Poprosię mi dać siarłotkę!

[M — Magda 4;5, A — Agata 4;9]

Znane są doskonale wypowiedzi dzieci poświadczające globalne ujęcie rozumienia przez nie perswazji. Globalne pojmowanie perswazji zdradzają słowa *grzeczny / grzecznie / grzeczność* itp. Jak ważne są dla dzieci grzeczne zachowania, dowodzą ilustracje. Zob. np.:

D — Grzeczne są te dziewczynki?

A — *Bardzo grzeczne*. Ja proszę: Dziesinki, musimy spać. Dobrze, mamusiu — ona [pierwsza] *tak ładnie mówi, tak cichutko*: Dobrze, mamusiu, a ona [druga] tak: Dobrze, mamusiu. [A — Agata 5;0, D — dorosły]

3. Wiedza a perswazja

O zakresie perswazji i możliwościach jej realizowania niewątpliwie świadczy wiedza, jaką dysponuje użytkownik języka, w tym wypadku — dziecko (Boniecka, Panasiuk 2001 a, b, s. 107–162; 2002, s. 397–425). Rodzaj wiedzy i jej jakość dziecko zdradza, inicjując określone tematy (tematy, które drugiemu mogą być obce); podejmując / podchwytując tematy wprowadzone przez kogoś innego (przez ich rozwijanie, komentowanie, dopowiadanie czegoś, konkretyzowanie ich itp.) zaproponowane przez współrozmówcę, określając ich zakres, budując definicje pojęć, odpowiadając na pytania itd., itp. Np.:

Śpagetti to sią takie kluśki. To baldzio fajne. [Agata 4;9]

P — Służą do walki rogi?

M — *No jelenie walczą*. [M — Marcin 6;8, P — przedszkolanka]

Także poprzez wskazanie na obszar zainteresowań czy stan posiadania dziecko określa, co w danym czasie uchodzi w społeczeństwie za modne, potrzebne, co stanowi o aktualnych trendach, co jest w cenie, i co jednocześnie świadczy o nim lub innych jako mieszczących się w przyjętych ramach. Poprzez takie zachowania dziecko przekonuje do siebie jako kogoś szczególnego, a także prze-myca sugestię podjęcia przez partnera rozmowy czy innych zainteresowanych odpowiednich kroków, by mu dorównać lub wskazać ewentualnie na możliwość i pole rywalizacji. Np.:

Proszę pani, a my *byliśmy w teatrze!* [Marta 5;3]

A moja babcia kiedyś *była w Ameryce*. [Joanna 5;1]

To, że wiedza jest ważna, dzieci akcentują, wyrażając pragnienie jej zaprezentowania. Skłaniają więc współrozmówcę do utrzymania kontaktu i ewentualnego podziwu dla swoich możliwości intelektualnych i mownych (narracyjnych), np.: *A teraz co innego ci opowiem, dobra?* [Julia 4;4]

To, że wiedza ma znaczenie, dzieci akcentują bardzo mocno, a chęć jej przyswojenia manifestują poprzez pytania. W ten sposób angażują partnera komunikacji bezpośrednio. Por.:

Jak się lobi? Mamusiu, powieć mi; Pokaś mi. Ja nie widzię; Będziemy się litelki uczyć? [Alicja 2;5]

Dlacego pół lyba pół kobieta? A tu pół lyba. [Piotr 2;5]

Tu gdzieś kotek. *Dlacego tu pise „uwaga ko-d”, a tu „uwaga pie-z”?* [Piotr 2;5]

W — *Apsik! Kichnął Ciapek — mały piesek.*

P — *Dlacego apsik?* [P — Piotr 2;5, W — dorosły]

Bywa, że wskazują na dobre perspektywy zdobycia określonej wiedzy. Takie zachowanie z pewnością może zdopingować innych do ewentualnej korekty własnych pragnień, np.: *I mam jeszcze książkę od angielskiego.* [Michał 5;2]

Bywa, że brak wiedzy czy niedostatki wiedzy z jakiegoś zakresu stają się przyczyną drwiny, ta stanowi niewątpliwy bodziec dla innych do poprawy. Zdarza się, że przyznając się do niewiedzy, dają pole do popisu innym. Por.:

I on nie umie śpiewać od początku. [Jakub 5;8]

G — *Trzy litery. O te na dole trzy.*

M — *Kurde, nie umie [nie umiem] trzy.*

W — *Co to za literka?*

M — *Trzy.*

Dz — *„Ty”.* [M — Marcin 4;10, G — Grzegorz 5;7, Dz — dzieci]

R — *Kleski, bo nie umie nic innego.*

W — *Ale musisz narysować tyle przedmiotów, ile jest kresek.*

M — *Jezu! Ha ha! Jejeu! Worów nie umiesz nawet?!*

Ty będziesz nauczycielkom, bo ja ni... nic nie umie, wiesz? [Karolina 4;8]

Posiadana wiedza staje się u dzieci przedmiotem dumy i powodem do rywalizacji, co ujawniają stwierdzenia w rodzaju:

I kto by tego nie wiedział, ja wiem! [Jakub 5;8]

Ja też umie dodawać i odejmować. [Michał 5;2]

Ja mogę narysować chłopaka. [M — Marcin 4;10]

Heło! Gudbaj! Gudbaj to źnaci do widzenia, heło! to źnaci dzień dobry. To ja bardzo umiem. „Heło!” to źnaci „cieść”. [Maciej 5;10]

4. Środki perswazji stosowanej przez dzieci i dorosłych

Wymienione niżej środki językowe służące wpływaniu na zachowania partnerów komunikacji są takie same, gdy chodzi o przekonywanie kogoś do dobrych stron rzeczy i gdy idzie o przestrzeganie przed stronami złymi.

Przykładowo: widzenie przez dzieci destrukcji jako źle świadczącej o osobie, która ją powoduje, wyraża się w dokonywanych przez nie aktach dyrektywnych (ściślej — prohibicyjnych), czyli mobilizujących inne osoby do poniesienia działań uznanych przez ogół za niepożądane, brzydkie, niepotrzebne itd. Tymi osobami bywają zarówno rówieśnicy dzieci, jak i dorośli. O czyichś destrukcyjnych działaniach dzieci informują wprost, wprowadzając do dyrektyw leksemę czasownikową z komponentem znaczeniowym ‘to źle’ (np. *psuć*, *marnować*) czy leksemę eksponującą modalność deontyczną wypowiedzenia, konkretnie — z zakazem określonego działania, jak w przypadkach: *nie psuj*, *nie marnuj*, *nie można*, *nie wolno*. Zob.: Tylko mi go *nie psuj*. [M — Marcin 4;10]

Wśród eksponentów składniowych pojawiają się zarówno zdania, jak i równoważniki zdań imperatywne (także optatywne), nakazujące coś lub zakazujące czegoś w połączeniu z (ewentualną) argumentacją owego imperatywu czy optatywu. Swój udział mogą tu również mieć struktury pytajne z funkcją apelu. Np.:

A — *Plosię więcej nie palić.*

M — Dlaczego?

A — *Plucia nie będą oddychać, a i pani uroda škodzi. Pani będzie miała taki pryście. Pani cie tak wyglądać bzidko jak baba-jaga?! [Agata 4;9]*

Destrukcyjność jako naganny skutek czyichś działań lub destrukcja wywołana przyczynami obiektywnymi daje o sobie znać w zdaniach orzekających / konstatających / w asercjach. Dzieci nadzwyczaj sprawnie zauważają wszelkie odstępstwa od normy uznanej przez społeczność, wśród której żyją, i jawnie o nich mówią. Rzecz jasna, stwierdzając fakt niekorzystny (‘tak nie powinno być’), sugerują potrzebę zmiany rzeczywistości, czyli działanie eliminujące domniemane „zło”, np.: „Agata Sisiak *źbiła sibę*.” [Agata 4;9]

Pewien udział w eksponowaniu tego, co źle lub dobre, mają konstrukcje składniowe przekazujące treści skonstrastowane, np.: „Bardzo go lubię, jak *jest grzeczny*, jak *jest niegrzeczny*, to go nie lubię.” [Dominka 6;4]

Znaczenie ‘to źle’ dzieci wyrażają, używając także określonych przysłówków i przymiotników (często w stopniu wyższym lub najwyższym), jak np.: Jak *bzydło* namalował! [Ptryk 5;1] W ten sposób informuje się o niedostatecznym opanowaniu czegoś, co było przewidziane jako możliwe, wskazane czy po prostu dobrze o kimś mówiące.

Środki językowe użyte przez dzieci na znak, że odbierają czyjeś zachowania jako niedopuszczalne lub nieakceptowalne, to nie tylko leksemę o znaczeniu pejoratywnym, w rodzaju *zbój* (podobnie *klamczuch*, *podjezrzany*, *podrabiany* itp.), jak w przykładzie: „A moja ciocia mieszka na Tatalach, gdzie jest pełno *zboi*.” [Radosław 5;3], ale również przekleństwa i zdania zdradzające brak aprobaty dla czyjejs postawy czy zachowania, w rodzaju: „*Kurcze, ja już nie mogę!*” [Joanna 5;1] Swoje znaczenie mają też środki morfologiczne, jak w wyrazie *wódzia*, *majteczki*, *cichutko* itp.

Dobrym sposobem wyrażania braku akceptacji dla działań niezgodnych z przyjętą normą jest poza tym nadawanie wypowiedziom intonacji wyrażającej wskazaną postawę, co poświadczałyby użycia w rodzaju poniżej cytowanych. Warto dodać, że w rozpoznaniu intonacji jako znaczącej pomagają wprowadzane do wypowiedzi wykrzykniki, a także różnego rodzaju słowne modulanty. Por.:

Łe! Zostaw, co ty łobis?! [Patrik 5;1]

Już się zimno robi, już jest ciemno. *Boże! A moje dziecko jeszcze nie ubrane.* [Dominika 6;4]

Domyślać się tu należy sensu ‘tak nie trzeba, tak się nie powinno robić’.

Jako wskaźniki powinności określonych zachowań w częstym użyciu pozostają u dzieci słowa, wyrażenia i zdania metatekstowe. Np.:

Dominika powiedziała, *bzydkie słowo* powiedziała! [Kuba 4;3]

I mówią do siebie brzydko. Lubią się, tylko *tak brzydko mówią.* [o kolegach; Grzegorz 5;7]

R — *Zjeżdżaj stąd, głukowaty.*

A — *Macie okropny grzech. Mi się to nie podoba, zamykam sobie uszy.* [R — Rafał 5;0, A — Agnieszka 5;9]

Niejednokrotnie o obecności nieakceptowanego przez dzieci znaczenia negatywnego daje znać również kontekst czy / i konsytuacja wypowiedzi. Ważne poza tym, że mówienie o niedostatkach działania może dotyczyć działań samego nadawcy, niekoniecznie więc osoby drugiej czy trzeciej. Np.: [podczas rysowania] „*Kurde, ale wyszłem!*” [za linię] [Marcin 4;10]

Bibliografia

- Boniecka B. (2002), *Widzenie świata i jego prawidłowości. Dziecięca logika i prawda*, [w:] *Składnia, stylistyka, struktura tekstu. Księga jubileuszowa dedykowana Profesor Teresie Ampel*, red. M. Krauz, K. Ożóg, Rzeszów.
- Boniecka B. (2005), *Kultura wysoka a kultura niska w wyobrażeniach dzieci przedszkolnych*, [w:] *Relacje między kulturą wysoką a niską / popularną w literaturze, języku i edukacji*, red. B. Myrdzik, Lublin.
- Boniecka B., Panasiuk J. (2001a), *Profilowanie wzorca gatunkowego w audycji przez spikerów radiowych I*, [w:] *Leksyka a gramatyka w tekście językowym*, red. K. Wojtczuk, Siedlce.
- Boniecka B., Panasiuk J. (2001b), *Profilowanie wzorca gatunkowego w audycji przez spikerów radiowych II*, [w:] *Leksyka a gramatyka w tekście językowym*, red. K. Wojtczuk, Siedlce.
- Boniecka B., Panasiuk J. (2002), *Typy wiedzy a gatunkowe wzorce wypowiedzi*, [w:] *Konteksty kulturowe w dyskursie edukacyjnym*, „Studia Logopedyczne” VI, red. J. Ożdżyński, T. Rittel, Kraków.
- Mirecka U. (2004), *Komunikacja w sytuacji hipnozy. Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem prof. dra hab. S. Grabiasa*, Lublin.
- Mosiólek-Kłosińska K., Zgółka T. (red.), (2003) *Język perswazji publicznej*, Poznań.

Puzynina J. (1985/2003), *O pojęciu manipulacji oraz sensie wyrażenia: manipulacja językowa*, [w:] *Nowo-mowa*, Londyn.
Słownik języka polskiego PWN (1982), red. M. Szymczak, Warszawa.

Streszczenie

Perswazji upatruję w rozlicznych aktach mowy i w wielu różnych gatunkach tekstu, perswazja jest bowiem obecna zarówno w poleceniach, nakazach i zakazach, jak i w radach, instrukcjach, pytaniach, ocenach itp., *mutatis mutandis* w tekstach porad, tekstach instruktażowych, opiniujących, dyrektywnych itd., czyli niemal wszędzie. Jest oczywiście możliwe jej rozszyfrowanie w reprodukcjach tekstów (jak cytaty, stylizacje, naśladowanie, odtwarzanie, powielanie), widoczna jest też w *ad hoc* prowadzonych rozmowach, a także w słowach towarzyszących takim działaniom jak zabawy, co nie jest bez znaczenia w wypadku dzieci (i po części ich opiekunów), których wypowiedzi stanowią korpus badawczy dla tego artykułu.

Słowa kluczowe: perswazja, akty mowy, gatunki tekstu, reprodukcje tekstów, rozmowa potoczna

The children's persuasion

Summary

I look at persuasion in various speech acts and in different kinds of texts. Persuasion is present both in commands, orders, prohibitions, as well as advice, instructions, questions, evaluations, etc., *mutatis mutandis* in advice texts, teaching texts, valuation texts, directive texts and so on, that is to say — everywhere. It is possible to decode it in a sort of texts, like citations, a mode of expression, an imitative text, a copycat text, a reproduced text and also *ad hoc* held conversations and small talks. Persuasion is present also in words accompanying recreation. It is important to children and whose carers whose utterances are the subject of this article.

Keywords: persuasion, speech acts, sort of text, to produce a copy of a text, small talk