

Jadwiga Kowalikowa  
Uniwersytet Jagielloński  
Kraków

## Dydaktyka językowa wobec współczesnej polszczyzny

Dydaktyka języka ojczystego jest podwójnie zakotwiczona: z jednej strony w **lingwistyce**, a z drugiej w **edukacji**. Jest też zanurzona komunikacyjnie we współczesnej polszczyźnie. Tym samym jej stosunek do samego języka musi być relacją o charakterze wielowymiarowym.

Język jako składnik tej relacji pełni przy tym dwojaką rolę: **przedmiotu zainteresowań i zabiegów dydaktycznych** oraz **medium**, dzięki któremu są one możliwe. W imię ścisłości należałoby mówić o „dwóch” językach: **nauczany** i „obsługującym” **nauczanie**. Nie zachodzi bowiem pomiędzy nimi pełna tożsamość. Pierwszy ma charakter **wzorca** zgodnego z wszelkimi normami poprawnościowymi. Drugi jest naznaczony cechami społecznego **uzusu** wraz z rozmaitymi odstępstwami od nich. Szkoła stara się widoczne różnice neutralizować na korzyść pierwszego z wariantów. Czyni to zaś przede wszystkim za pośrednictwem **dydaktyki językowej** jako zarazem **teorii nauczania** oraz jej aplikacji w postaci samego **nauczania**.

**Zenon Klemensiewicz**, twórca podstaw nauczania języka ojczystego w szkole, kierował uwagę zarówno ku językowi jako systemowi, jak i ku zachowaniom językowym. Radził przy tym nauczycielom, aby realizując zarówno cele poznawcze, jak i praktyczno-sprawnościowe, odwoływali się do **doświadczenia uczniów**. Pokazywał, że na drodze *od praktyki do praktyki* spotykają się **nauka o języku** z **nauką języka**. Określając hierarchię obu składników kształcenia, dawał pierwszeństwo drugiemu. Jego stanowisko zachowało aktualność do dziś. Wpisuje się ono całkowicie

i doskonale w obecnie obowiązującą – **komunikacyjną i pragmatyczną** koncepcję edukacji językowej.

Sformułowany przez Z. Klemensiewicza postulat odwoływania się do tzw. żywego języka wymusza **konfrontację edukacji językowej ze współczesną polszczyzną** – taką, jaką posługuje się na co dzień uczeń i jego dalsze i bliższe środowisko. Nie jest to konfrontacja skutkująca wyłącznie stawianiem pytań o istotę i charakter zaobserwowanych zjawisk komunikacyjnych. Szkoła nie może zrezygnować z dodania do nich kwestii: **jaki powinien być jej język w świetle obowiązującej normy?** Przyjęcie **pragmatycznego punktu widzenia** powoduje uwzględnienie ponadto problemu korzyści wynikających z podporządkowania się wymogom i przepisom **poprawnościowym**. Uwrażliwienie na **normę** pozwalające na ocenę faktów i procesów językowych w kategoriach **dobrze – źle, pożądane – niepożądane**, mieści się w wymiarze **aksjologicznym** edukacji językowej. Jest on ważny ze względu na potrzebę wychowywania młodych miłośników polszczyzny pięknej i poprawnej. Trzeba pomóc uczniom, aby zrozumieli, że nie wchodzi ono w konflikt z racjami natury pragmatycznej, lecz je faktycznie wspiera. Przekonają ich o tym lepiej **konkretne przykłady** niż nakazy i zakazy.

O ile projektowanie przez nauczyciela działań dydaktycznych, które wypełniłyby zarysowaną za pośrednictwem przytoczonych pytań **ramę**, nie rodzi wątpliwości, to ich realizacja może nastroczać sporo trudności, niezależnie od przyjętych stanowisk metodycznych i metodologicznych. Ich źródło to rozdzwitek pomiędzy językiem używanym a nauczaniem, rozejście się uzusu z normą, zaniechanie odwoływania się do tradycyjnych modeli zachowań językowych na rzecz tworzenia nowych i z punktu widzenia szkoły kontrowersyjnych stereotypów językowego porozumiewania się. W rezultacie polonista opowiadający się po stronie „starego”, usankcjonowanego stosownymi przepisami porządku nie ma do końca pewności, czy zdoła zjednać dla niego wychowanków. Preferują oni najczęściej odmienne wzorce i praktykują zgodnie z nimi inne zachowania werbalne. Wzorce te **naśladują świadomie**, z przekonaniem o ich zaletach lub w sposób **bezrefleksyjny**. W obu przypadkach nauczyciel ma do czynienia z siłą **żywego** języka. Ociera się o ryzyko opowiedzenia się **przeciwko** zakodowanej w nim wewnętrznej **dynamice rozwoju**. Grozi mu, iż popełni błąd nietrafnego przyporządkowania określonych zjawisk, z poprawnościowego punktu widzenia **słusznie** krytykowanych i zwalczanych, **mo-dzie**, której można i trzeba się przeciwstawiać (jak na przykład w przypadku nadużywania anglicyzmów czy amerykańizmów), podczas gdy trzeba je traktować jako przejaw ogólnej **tendencji do upraszczania** się systemu, do **ekonomizacji** wysiłku komunikacyjnego oraz **oszczędnego** gospodarowania środkami językowymi. Kłasyfikacja odchyleń od obowiązującej normy poprawnościowej wymaga **specjalistycznej wiedzy** i w jakimś stopniu zdolności przewidywania dzięki niej kierunku i rodzaju przyszłych **zmian**. I jak zawsze w edukacji postępować należy z umiarem i rozważą. Ani założona *a priori* tolerancja, ani radykalne i rygorystyczne obsta-

wanie za starym porządkiem nie jest godne polecenia. Pierwsza z postaw oznacza zielone światło dla niedbalstwa i obniżania się poziomu kultury języka. Druga może spotkać się z reakcją nacechowaną oporem: z przekonania, bądź z przekory.

Śledzenie zarówno samego języka jak i ewolucji **normy** powstrzyma polonistę na przykład przed żądaniem, by uczniowie wymawiali głoski *-q-* oraz *-ę-* z pełnym rezonansem w każdej pozycji, wbrew upowszechniającym się odnoszonym lub dyftongicznym artykulacjom, lub by nie ważyli się kłaść akcentu w formach czasu przeszłego typu *chodziliśmy*, *robiliście* na przedostatniej sylabie. Chociaż na razie wciąż jeszcze będzie tępił coraz powszechniejsze *przyszłem*, dopóki uzus nie wymusi jego dopuszczalności.

Wśród zjawisk współczesnej polszczyzny, wobec których szkoła musi zająć określone stanowisko przekładające się na działania dydaktyczne, nie łąda wyzwania stanowi **ekspansja polszczyzny potocznej**. Zjawisko daje się obserwować także w tych obszarach, w których zgodnie z normą powinien być używany tzw. **dialekt kulturalny**. Dynamiczna, ekspresywna odmiana walczy o prawo „obsługiwania” również **lekcji**. Obiecuje większą skuteczność zachodzącym w jej obrębie interakcjom. Dąży do neutralizacji oficjalności i zastępowania jej nieoficjalnością. Wspiera ją potężny **wpływ mediów**, które ustalają odmienne od preferowanych przez szkołę **modele zachowań językowych**. Upowszechniają się one szybko, uzyskując społeczną aprobatę. Są chętnie przejmowane i naśladowane. Tak zwane autorytety w zakresie posługiwania się piękną polszczyzną: aktorzy, dziennikarze, literaci (ci zasłaniają się racjami natury artystycznej) przywiązują coraz mniejszą wagę do zachowań językowych nacechowanych starannością i troską o piękno słowa. Często wybierają równanie w dół – w imię popularności. Społeczny prestiż osób łamiących zasady kultury języka sprawia, że znajdują one naśladowców wśród uczniów. Medium niejako **legitymizuje** nowe konwencje, będące w istocie **antywzorcami**. Dochodzi zarówno do świadomego, jak i bezrefleksyjnego, wynikającego z niskiej wiedzy i świadomości językowej „psucia” polszczyzny przez jej młodych użytkowników. Skutki dają się obserwować na każdym kroku. Nie trzeba ich więc przywoływać. Uczniowie, forsując nowy obyczaj i próbując wprowadzić go w czasie lekcji, sądzą, że demonstrują w ten sposób nowoczesność.

Aprobowanie i używanie polszczyzny potocznej, niekiedy niewolnej od kolo-kwializmów, a nawet wulgaryzmów, wiąże się z negatywnym stosunkiem do tzw. **języka literackiego**. Uczniowie uznają go za sztuczny, staroświecki, nie przystający do wyzwań współczesności. Nauczyciel nie zawsze potrafi lub chce przeciwstawiać się konsekwentnie swym wychowankom. Chce być lubiany, wierzy w dydaktyczne korzyści płynące z zastąpienia oficjalności nieoficjalnością. Usprawiedliwia się być może przed samym sobą realizacją postulatu partnerstwa – często niestety źle rozumianego.

Inne problemy dydaktyczne wynikają z przejmowania przez młodzież i przenoszenia na grunt szkolny wzorców **uproszczonego porozumiewania** się stoso-

wanych w Internecie oraz charakterystycznych dla tak zwanych SMS-ów. Są one niewątpliwie wygodne, ale nie mogą wyczerpywać repertuaru gatunków tekstów pisanych, których opanowanie przewiduje program nauczania dla poszczególnych szczebli kształcenia. **Upowszechniające się za ich sprawą konwencje** w zakresie operowania słownictwem oraz składnią nie nadają się do wykorzystania w dłuższych wypowiedziach pisanych, na przykład zadaniach domowych czy klasowych – zarówno w tradycyjnych rozprawkach, jak i w popularnych obecnie szkicach interpretacyjnych. Uleganie wspomnianym konwencjom utrudnia pracę nad doskonaleniem umiejętności tworzenia różnorodnych rozwiniętych tekstów. Staje się ono źródłem błędów po części **nieuświadomianych i niezauważanych**, po części nie- traktowanych w ogóle jako błędy. **Zalecenie pisania dłuższej wypowiedzi zgodnie z normą syntaktyczną**, wymagającą między innymi operowania pełnym zdaniem (zawierającym orzeczenie) budzi niekiedy wręcz sprzeciw ze strony uczniów. Uważają je za anachronizm – bezzasadny i do niczego niepotrzebny. Jednocześnie mają oni zazwyczaj **słabą motywację** do podejmowania **działań doskonaląco-korygujących**. Przymuszani do nich pod groźbą tradycyjnej szkolnej sankcji w postaci negatywnej oceny robią mierne postępy lub wręcz stoją w miejscu. W rezultacie piszą nadal prymitywnie i niepoprawnie. Rolę nauczyciela usiłującego zmienić ich negatywne nastawienie komplikuje przywoływana już wcześniej tendencja do **ekonomizacji wysiłku i oszczędnego** operowania środkami językowymi. Trudno walczyć ze zjawiskami, które ona w pewnym sensie bierze w obronę.

Pora zadać pytanie o **szanse powodzenia nauczyciela polonisty** w przeciwstawianiu się ocenianym negatywnie z punktu widzenia poprawności i kultury języka modelom zachowań werbalnych, a także o skuteczne sposoby eliminowania przywołanych w rozważaniach zjawisk.

**Po pierwsze** daje mu je **wiedza o samym języku**: o jego cechach, składnikach, funkcjach oraz o zasadach jego poprawnego i skutecznego używania. Powinien pokazywać na trafnie dobranych przykładach jego bogate możliwości komunikacyjne i tekstotwórcze. Ucząc praktycznych działań językowych nie może zapomnieć o **aspekcie estetycznym i etycznym**. Nauczyciel musi zaktywizować i wykorzystywać wszystkie należące do jego warsztatu metodycznego sposoby przekonywania, sięgając zarówno do nowych teorii **psychologicznych**, a nawet **socjotechnicznych**, jak i do tradycji **retorycznej**. Nie wystarczy bowiem samo informowanie. Nawet jeżeli towarzyszy mu trafna egzemplifikacja. Należy do wymienionych zabiegów dołączyć **sugestywne skłanianie** do dokonywania wyborów i ocen na korzyść **poprawności, staranności i estetyki wyśławiania się**.

Nie jest też dobrze, gdy w ramach nauczania **wiedzę próbuje się przeciwstawiać umiejętnościom** i gdy eliminuje się ją z procesu rozwijania praktycznych sprawności, jako zbędny balast. Tworzy przecież ich podstawę. Jej docenianie nie oznacza uprawiania słusznie krytykowanego **scjentyzmu**. Świadczy natomiast o postrzeganiu jej jako nieodzownego **składnika świadomości językowej**. Została przecież

niejako wpisana w każde kształcenie, także w **kształcenie językowe**. Bez niej doszłoby do **dezintegracji** samego pojęcia.

**Po drugie** negatywnym wzorcom zachowań językowych, jakich dostarcza uczniowi szeroko rozumiane środowisko komunikacyjne, należy przeciwstawiać **wzorce pozytywne**. Wzorce a nie pouczenia, przekonujące przykłady a nie krytykę z odwoływaniem się do argumentów, które wychowankowie kwestionują. Oto wyzwania wobec nauczyciela polonisty, a właściwie wobec **wszystkich nauczycieli**. Wszystkich bowiem zobowiązuje tak zwana preambuła do Podstawy Programowej, aby wspólnie troszczyli się o poprawność i piękno języka w szkole. Z dobrym przykładem musi iść w parze stawianie określonych wymagań i konsekwentne egzekwowanie ich spełniania. Jeżeli to konieczne, także pod groźbą przerwania interakcji, na przykład gdy uczeń narusza zasady etykiety grzecznościowej, posługuje się kolokwializmami, nie mówiąc o kategorycznie wykluczonych wulgaryzmach.

Przeciwstawianie sobie **różnych modeli** porozumiewania się zakotwiczonych w różnych odmianach polszczyzny nie musi skutkować absolutnym **odrzucaaniem**, oznaczać opowiadania się tylko i wyłącznie za **jednym** z nich, lecz powinno wiązać się ze zwracaniem uwagi na uwarunkowania i ograniczenia stosowalności każdego z nich. W związku z tym dogłębnego namysłu wymaga właściwa interpretacja pojęcia tzw. **kompetencji komunikacyjnej**. Uczniowie nie powinni jej rozumieć (w duchu fałszywie pojętego pragmatyzmu) jedynie jako zdolności osiągania w porozumiewaniu się pożądanego efektu – **jak najszybciej i przy zminimalizowanym wysiłku**. Aprobata dla takiej postawy oznaczałaby przyzwolenie na posługiwanie się w komunikacji edukacyjnej **kodeksem ograniczonym**. Eliminowałaby takie kategorie, jak **doskonalenie, rozwój, wzrost**. Inaczej mówiąc – **kształcenie**. Trzeba, aby wychowankowie zrozumieli, przekonali się dzięki odpowiednim przykładom, iż istota wspomnianej kompetencji polega na umiejętności, właściwie umotywowanego sięgania po **różne warianty** zachowań językowych. Zaś jej poziom należy mierzyć bogactwem ich repertuaru i adekwatnym do sytuacji zastosowaniem.

Wyraźnie rysuje się konieczność poświęcenia uwagi w większym niż dotychczas stopniu tak zwanej **normie komunikacyjnej**: jej zdefiniowaniu, a następnie konkretyzacji definicji za pomocą stosownych przykładów. Wyjaśnienia wymaga również **relacja: norma językowa – norma komunikacyjna**.

Chociaż wolno wiązać pewne nadzieje na **renesans kultury języka** w związku z dużym zainteresowaniem problematyką poprawnościową i sprawnościową (trzeba tutaj wspomnieć o zasługach takich orędowników pięknej polszczyzny jak prof. Edward Polański, Andrzej Markowski czy Jan Miodek), to jednak należy przede wszystkim poprawić w tym celu **status kształcenia językowego** w szkole. Teoretycznie to jest w programach nauczania ma ono wysoką rangę, ale w rzeczywistości jego kondycja jest mizerna. Zwłaszcza w liceum. Polonistom brakuje czasu na realizację obszernego materiału. Walczą z niechęcią do czytania lektur. W tej trudnej sytuacji dokonują wyboru ich zdaniem mniejszego zła, rezygnując

z tak zwanych lekcji językowych na korzyść literackich. Wydaje się, iż warto poszukiwać **rozwiązania kompromisowego**, korzystając z każdej okazji, by mówić o języku. Zawsze przecież można stawiać **pytanie o tworzywo**, z jakiego zostały utkane poszczególne **składniki dzieła literackiego**, o sposób w jaki istnieją one w języku i jawią się czytelnikowi poprzez język, o językowe wykładniki **gatunku**, o skutki (faktyczne i możliwe) wywołane przez zastąpienie użytych środków leksykalnych, składniowych, stylistycznych innymi. Takie postępowanie to jednocześnie realizacja jednego z ważniejszych postulatów współczesnej edukacji – **przykład integrowania treści kształcenia polonistycznego**.