

Stanisław Podobiński

O naglącej potrzebie melioryzacji języka w pedagogii

Uwagi wstępne

Austriacki filozof języka Ludwik Wittgenstein wśród wielu tak impresyjnych, jak i zrjonalizowanych opinii o języku wyraził i tę, że „granice mojego języka są granicami mojego świata”, co by miało znaczyć, że wszystko jest w języku, w obrazie świata dającym się językowo ogarnąć, „osaczyć”, objąć nawet jeśli tylko w sposób woalujący krąg spraw istotnych, natomiast jeśli coś jest poza obszarem tego świata językowego, jest zarazem poza światem istotnym.

Z pism wiedeńczyka wysnuć można wiele ważkich supozycji co do istoty języka, tu zaś pragniemy wyeksponować tę, która sprzęga się z koniecznością pięknego i sensownego werbalizowania w słowie i piśmie tego, co dzieje się na rozległych obszarach pedagogiki, którą tu nazywać będziemy, idąc za ustaleniami wielu pedagogów, pedagogią.

Użytkownicy języka współczesnego w obszarze edukacyjnym, a więc i pedagogicznym, są niezwykle zróżnicowani, i jako nadawcy, i jako odbiorcy. Są niemalże zatomizowani, a oczekiwanie ujednoliceń w tej mierze byłoby niecelowe, zróżnicowanie owo bowiem wypływa z różnorodnych doświadczeń rodzinnych, środowiskowych i indywidualnych, zależnie od wielu czynników: genetycznych, lekturowych, pracy nad sobą, czyli nad swoim charakterem, i od kształtowania siebie w ogóle.

Te uwarunkowania i mechanizmy funkcjonowania użytkownika języka w relacjach edukacyjnych i społecznych rozpatrywać trzeba także w relacjach i typach postaw wobec języka — od traktowania go jako nośnika siebie, w używaniu którego wszystko jest możliwe, bo naturalne, a więc i dopuszczalne, a używanie to nie może być wartościowane ani przez niego samego, ani też — w jego mniemaniu — przez tych, z którymi w te relacje wchodzi, do postaw przeciwnych, a nawet przeciwnych skrajnie, tj. do puryzmu językowego, do perfekcjonizmu w jego używaniu, w tym w dezawuowaniu, a nawet oktrojowaniu wszelkich odstępstw w języku od takich postaw.

Jest to zatem obszar ogromny — z jednej strony abnegacja, językowy liberalizm i dyferentyzm¹, z drugiej zaś językowy kwietyzm, dążność do perfekcyjnych, utrzymanych

¹ A. Markowski, *Postawy użytkowników wobec języka*, [w:] *Mowa rozświetlona myślą. Świadomość normatywno-stylistyczna współczesnych Polaków*. Pod red. J. Miodka, przy współpracy M. Zaśko-Zielińskiej i I. Borkowskiego, Wrocław 1999, s. 15 – 32.

w tonie i konwencji sterylnej poprawności konstrukcji językowych, tworzonych z myślą i dbałością o wyjątkowej czystości i klarowności językowej.

Współczesne edukowanie nauczycieli, szczególnie języka ojczystego, a więc głównie polonistów i edukatorów wczesnoszkolnych, winno — w świetle prowadzonych zajęć przez studentów i dla studentów dziennych i zaocznych, wieść ku uniwersalności w nabywaniu przez nich kompetencji w sposób różnicujący ich przygotowanie w zależności od ich przyszłej pracy.

W dobie obecnej, i nadchodzącej, niestabilności na rynku nauczycielskim i oświatowym winno być przygotowanie zmierzające ku uniwersalności. Coraz częściej przecież, i w krajach zachodnich, zmierza się usilnie do kształcenia dwuspecjalnościowego, a nawet dwuzawodowego, z zachowaniem dominanty głównej kompetencji w czymś jednym, np. biologii z geografią — domena: biologia; filologii z historią — domena: historia; fizyki z matematyką — domena: fizyka i podobnie. Edukacja językowa² w każdym z tych wariantów stanowić winna element istotny, czyli jak mówić i jak pisać: sensownie, skutecznie, sprawnie, ciekawie i estetycznie staje się potrzebą chwili jako element niezbędny w komunikowaniu się zawodowym, środowiskowym, towarzyskim i podobnie.

Odnosnie do tych kwestii ważne jest też, jak uczyć nabywania tych kompetencji, ważne jest jednak i to, czego uczyć, jak dokonywać doboru i wyboru treści programowych i pozaprogramowych, a także to, jakie obszary wiedzy poznawać w ramach systemu szkolnego (uczelnianego), a jakie cedować na wychowanków (studentów) i jak je egzekwować.

W edukowaniu coraz częściej eksponuje się konieczność respektowania i rozeznawania oraz uwzględniania zróżnicowania społecznego, mimo bowiem postępującej powszechności dostępu do źródeł i dóbr kultury, dystanse między wychowankami niepokojąco szybko rosną, ze szczególnym „osuwaniami się” warstwy wiejsko-malomiasteczkowej. Żłudne okazało się mniemanie o niemal identycznych możliwościach wychowanków pochodzących z małych ośrodków, oddalonych od centrów kulturalnych i naukowych. W badaniach wskazuje się też na podobny dystans kompetencyjny nauczycieli wiejskich i malomiasteczkowych w relacji z kolegami z ośrodków wielkomiejskich³.

Obszar kompetencji i niekompetencji językowej obejmuje sporo naleciałości gwarowych, wzory zachowań językowych, węższy lub szerszy zakres słownictwa synonimicznego, nierozumienie i rozumienie frazeologizmów — biblijnych⁴ (w zasobach współczesnej leksyki polskiej funkcjonuje olbrzymia ilość biblizmów, niektórych w formie zmodyfikowanej, niektórych w formie modyfikowanej w sposób niewłaściwy bądź niedopuszczalny, zaś ich właściwe używanie jest ogromnie ważkim znamieniem kompetencji językowej, istotnej zwłaszcza dla humanistów), antycznych i podobnych — umiejętność bądź nieumiejętność prowadzenia płynnych potocznych wywodów i takiegoż obycia językowego w dialogach, w ripostach, w polemikach⁵.

² J. Podracki, *Z zagadnień kształcenia językowego przyszłych nauczycieli*, [w:] E. Sękowska (red.), *Świadomość językowa — Kompetencja — Dydaktyka*, Warszawa 1996, s. 185 – 198.

³ S. Podobiński, *Kompetencja i niekompetencja dziecka wsi jako motor bądź hamulec jego aspiracji*, [w:] *Szkoła wiejska — dziecko wiejskie. Realia i perspektywy*, pod red. S. Czarnieckiej, Z. Jakubowskiego i S. Podobińskiego, Częstochowa 1999, s. 87 – 93.

⁴ S. Koziara, *Frazeologia biblijna w języku polskim*, Kraków 2001, s. 280 – 302.

⁵ H. Kurek, *Kompetencja i świadomość językowa dzieci wiejskich*, [w:] E. Sękowska (red.), *Świadomość językowa ...*, op. cit., s. 37 – 42.

Obycie z osiągnięciami najnowszej cywilizacji, nierzadko zbyt kosztowne dla mieszkańców wsi i małych miast, także dla ubożających najniższych warstw wielkomiejskich, odciska się coraz znacznie na poziomie umysłowych⁶ i wychowanków, i nauczycieli⁷.

Uwagi te odnoszą się do nauczycieli i wychowanków wszystkich specjalności i szczebli, badacze alarmują, że jest to sytuacja podobna do sytuacji powojennej, starannie jednak przemilczana przez media jako niepopularna dla wielu kręgów mających wpływ na te zjawiska.

Melioracja języka w komunikowaniu się w obrębie relacji oświatowych⁸ obejmuje też i inne obszary komunikowania się bądź jego aspekty: skuteczności,⁹ perswazyjności, przestrzegania konwencji zwracania się do innych, szczególnie do starszych i przelozonych, także w relacjach korespondencyjnych¹⁰.

Wiedza o języku wpływa wprost bądź pośrednio na sprawność językową¹¹ w mowie i piśmie, co znajduje swoje odniesienia do wielu sfer, przekłada się bowiem na obraz siebie (pozytywny bądź negatywny),¹² na skuteczność działań i oddziaływań,¹³ na poprawę bądź pogorszenie tzw. jakości życia, na perspektywę nikłego bądź trwałego pozostawienia śladów swoich dokonań. Że jednak wiedza o języku — o jego zmienności, o akceptowalności bądź nieakceptowaniu wielu konstrukcji językowych w nim używanych, o postępującej w nim restrykcyjności bądź liberalizacji w zakresie kształtowania norm zgodnych z językowym uzusem albo też niezgodnych z nim — wymaga uaktualnień, nawet przez nauczycieli niepolonistów i niejęzykoznawców, winni oni permanentnie się w tych zagadnieniach dokształcać, aktualizując swoją wiedzę w tym zakresie, czyli usprawniać swoją językową kompetencję.

Tu wykorzystywać należy wszelkie możliwe sposoby rozbudowywania świadomości językowej: przez telewizję, radio, internet, księgarnie, biblioteki szkolne i publiczne, księgozbiory prywatne i szkolne oraz przez wszystkie inne media. Możliwość usprawniania swojego języka, w perspektywie bycia uczestnikiem aktów komunikacyjnych, jest powinnością bezwzględna nauczyciela i wychowawcy, często jednego i drugiego zarazem, język bowiem świadczy o nim w każdej chwili jego funkcjonowania.

Język jest też czynnikiem wychowawczym, w nim przecież wychowywanie następuje, bo w nim właśnie odciskają się obyczaje, tradycja, pieśniowość, gwary — jako relikty

⁶ J. Galarowicz, *Powołanie do odpowiedzialności. Elementarz etyczny*, Kraków 1993.

⁷ R. Dyoniziak, K. Iwanicka, A. Karwińska, Z. Pucek, *Spoleczeństwo w procesie przemian. Zarys socjologii ogólnej*, Kraków 1994; T. Bielicki, *Stratyfikacja społeczna współczesnej ludności polski w świetle danych antropologicznych*, „Studia Socjologiczne” 1989, nr 1 – 2.

⁸ K. Dąbrowski, *Pasja rozwoju*, Warszawa 1988.

⁹ J. Wilsz, *Implikacje koncepcji systemów autonomicznych dla systemu pedagogicznego*, [w:] *Wybrane problemy polskiej oświaty i pedagogiki (w latach 1918 – 1992)*, Red. naukowa Z. Jasiński, J. Mizgalski, Częstochowa 1992, s. 77 – 82.

¹⁰ M. Marcejnik, *Polska grzeczność językowa*, Kielce 1997, s. 271 – 275; M. Preyzner, *Pozostałe obszary kontyentu obejmują wyżej*, „Poradnik Językowy”, 1/590. 2002, s. 62 – 63; S. Brown, *Jak mówić, aby ludzie słuchali*. Przeł. J. Kościuk, Warszawa 1996, s. 11 – 22.

¹¹ J. Bralczyk, W. Gruszczyński, K. Mosiołek-Kosińska, *Wiem, co mówię, czyli o dobrej komunikacji*, Gdańsk 2002, s. 44 – 51.

¹² I. Biernacka-Ligęza, *Wulgaryzmy w slangu młodzieży*, „Kształcenie Językowe”. T. 2 (12). Pod red. K. Bakuły i J. Miodka, Wrocław 2001, s. 73 – 96.

¹³ B. Gofron, *Procesy selekcji społecznych w polskim systemie edukacji w latach dziewięćdziesiątych*. Prace Naukowe WSP w Częstochowie. Seria: Pedagogika, 1998. T. VII, Częstochowa 1998, s. 121 – 142.

dawnych czasów i mentalności praojców, mentalność, najogólniej — kultura¹⁴ duchowa i materialna.

Perspektywy Polaków,¹⁵ w związku z przygotowaniem się ich do wstępowania do Unii Europejskiej, nakładają na uczestników komunikowania się¹⁶ konieczność biegłego opanowania choćby jednego z języków „unijnych” poza polskim, choć i ten ma mieć status języka unijnego.

Wymóg bi-, a nawet trylingwizmu, czyli dwujęzyczności, trójjęzyczności, nakłada na nasze społeczeństwo znaczne, bo znaczące jako brzemiennie w konsekwencje, powinności,¹⁷ należy przeto gruntownie opanować strukturę własnego języka w obrębie fonetyki, fleksji, morfologii, frazeologii, składni i stylistyki, by móc prościej, szybciej i trwalej opanować język obcy, traktując własny jako fundament i strukturę porównawczą z językiem opanowywanym. Wszyscy glottodydaktycy podkreślają istotność świadomości gramatycznej¹⁸ języka rodzimego, niezwykle ułatwiającej, a wręcz warunkującej opanowanie innego języka — nawet z odległego obszaru kulturowego.

Melioryzacja języka własnego i języka wychowanków¹⁹ obejmować winna zatem nabywanie języka obcego.

Traktowanie języka własnego jako nośnika kulturowego i jako narzędzia komunikowania się²⁰ jest przejawem sensownej dbałości o obraz siebie,²¹ dbałości o rzeczywistą kompetencję zawodową, bez której nie sposób myśleć i mówić bez uwzględniania właśnie języka.

¹⁴ B. Bernstein, *Odtwarzanie kultury*, Warszawa 1993.

¹⁵ G. Ekiert, *Prawidłowości transformacji w Europie Wschodniej*, „Studia Socjologiczne”, nr III/2000, s. 11 – 42.

¹⁶ K. Mosiołek-Kosińska (red.), *Formy i normy, czyli poprawna polszczyzna w praktyce*, Warszawa 2001.

¹⁷ M. Woźniczka, *Idea pogłębiania świadomości i współodczuwania jako wyznacznik duchowej autonomii człowieka — Schweitzer i Sokrates*, [w:] *Pozytywne myślenie o człowieku w filozofii Alberta Schweitzera*. Pod red. S. Folarona, Częstochowa 2002, s. 79 – 95.

¹⁸ S. Podobiński, *Poradnik ortograficzny ze słownikiem wyrazów najtrudniejszych i tekstami edytorsko-poprawnościowymi*, Częstochowa 2002.

¹⁹ A. Dworaczek, *O istocie wychowania według Kazimierza Twardowskiego*, [w:] *Pasja czy misja? O nauczaniu filozofii*. Praca zbiorowa pod red. D. Probućkiej, A. Olecha i M. Woźniczki, Częstochowa 2001, s. 141 – 144.

²⁰ J. Maćkiewicz, *Świat widziany poprzez język*, „Gdańskie Studia Humanistyczne”, nr 30, Gdańsk 1988.

²¹ R. Tokarski, *Słownictwo jako interpretacja świata*, [w:] *Współczesny język polski*, pod red. J. Bartmińskiego, Wrocław 1993, s. 335 – 362.