

EDWARD POLAŃSKI, BOŻENA CZĄSTKA-SZYMON,  
HELENA SYNOWIEC

## Determinanty środowiskowe sprawności językowej uczniów

Rezultaty badań nad zróżnicowaniem odmian współczesnej polszczyzny służą nie tylko dyscyplinie językoznawczej (m.in. poznaniu tendencji rozwojowych języka, kulturze języka), lecz mają również duże znaczenie dla dydaktyki. Wiadomo, że o skuteczności nauczania języka ojczystego decyduje splot czynników, m.in. dobór takich form pracy, które uwzględniają specyficzne warunki przyswajania przez uczniów ogólnej polszczyzny oraz używania różnych jej odmian w szkolnej i pozaszkolnej komunikacji językowej<sup>1</sup>.

Na czynniki środowiskowe zwracano uwagę od dawna, przede wszystkim w badaniach nad zasobem leksykalnym uczniów (m.in. prace B. Wilgockiej-Okon, J. Madei, J. Konopnickiego i M. Ziemby, E. Teklinskiej-Kotuskiej i innych)<sup>2</sup>.

W ostatnich kilkunastu latach starano się przystosować do polskich uwarunkowań społecznych sformułowaną przez B. Bernsteina dualistyczną teorię kodów (ograniczonego i rozwiniętego) - m.in. A. Piotrowski i M. Ziółkowski uznali pochodzenie społeczne młodzieży za najważniejszy parametr jej bogactwa leksykalnego<sup>3</sup>. Jednakże w warunkach polskich za bardziej istotną należałoby przyjąć - jak to sugerowano w recenzjach ich książek - nie tyle pozycję: pochodzenie robotnicze - inteligenckie, co środowisko wychowawcze, tzn. miejsce

zamieszkania dzieci, a więc: język miasta - język wsi (gdzie mamy do czynienia z większym zamknięciem się środowiska i ograniczoną ilością ról społecznych)<sup>4</sup>. Z badań nad rozwojem słownictwa dzieci i młodzieży wynika bowiem, że trudniej jest wykorzystać wyniesione ze środowiska leksykalne przyzwyczajenia dzieci niż wyrobić u nich nowe nawyki językowe. Czynniki środowiskowe odgrywają dużą rolę zwłaszcza w nauczaniu początkowym. W kolejnych latach nauki szkolnej szersze uczestniczenie uczniów w życiu społecznym prowadzi do poznania nowych wzorów językowych, z reguły jednak - o czym powinna pamiętać szkoła - całkowicie nie likwiduje "starych" nawyków. Wyniki badań dystansowych pozwoliły zaobserwować, że - mimo opanowania przez uczniów po pewnym okresie pracy dydaktycznej nowych wyrazów i widocznego wzbogacenia zasobu słownikowego - w niektórych odpowiedziach na zadania testu leksykalnego zaznaczył się wyraźnie udział słownictwa należącego do odmiany środowiskowej. Testy odzwierciedlające poziom przyswajania nowych wyrazów ujawniły zarazem trudności w eliminowaniu z użycia błędnie stosowanych słów i zwrotów<sup>5</sup>. Zauważono ponadto, iż wpływ wykształcenia rodziców na rozwój słownika dziecka maleje wraz z wiekiem ucznia<sup>6</sup>. Można to tłumaczyć szerszymi kontaktami społecznymi uczniów klas starszych. W młodszych klasach bardzo widoczny jest wpływ intelektualnych zainteresowań rodziny, a zapewne i jej wzorów językowych. Zależność ta jest wyraźniejsza w środowiskach małomiasteczkowych oraz wiejskich; w wielkomiejskich silniej dochodzą do głosu czynniki pozarodzinne

Nadal otwartym problemem badawczym pozostaje zróżnicowanie regionalne języka uczniów, szczególnie specyfika kształcenia sprawności językowej dzieci, mieszkających na zwartych terenach gwarowych: na Śląsku, Podhalu i Kaszubach. Zagadnienie to, postulowane m.in. przez B. Rocławskiego<sup>7</sup>; podejmowano dotychczas głównie w publika-

cjach na temat błędów językowych uczniów także w odniesieniu do innych regionów<sup>8</sup>. Nie można jednakże ograniczać się tylko do kwestii błędów o podłożu gwarowym. Kształcenie sprawności językowej: systemowej (a więc poprawności gramatycznej) i komunikacyjnej (czyli umiejętności dostosowania sposobów mówienia do sytuacji, odbiorcy, intencji wypowiedzi)<sup>9</sup> wymaga bowiem, by w centrum zainteresowania znalazł się uczeń - ze swoimi doświadczeniami językowymi, sposobem rozumowania i wartościowania zjawisk (w poszczególnych etapach rozwoju), intuicyjną wiedzą lingwistyczną oraz stopniem opanowania polszczyzny ogólnej (potocznej) w dzieciństwie<sup>10</sup>.

W rozwijaniu w szkole sprawności językowej dzieci, które już w wieku przedszkolnym dobrze opanowały system języka ogólnego, można skupiać uwagę na poszerzeniu repertuaru środków leksykalnych i gramatycznych, a także - na uczeniu wykorzystywania zasobu tych środków w wypowiedzi, zależnie od socjolingwistycznych, sytuacyjnych czy pragmatycznych uwarunkowań. Są jednak regiony - jak wymieniony tu Śląsk - gdzie w kształceniu językowym preferować trzeba sprawność systemową, tzn. dobre opanowanie języka ogólnopolskiego, przy równoczesnym docenianiu pozostałych aspektów sprawności, uczyć dokonywania wyborów językowych nie tylko spośród różnych wariantów polszczyzny, ale między odmianą ogólnopolską a dialektalną.

Podzielimy się tutaj najogólniej wynikami badań, prowadzonych od kilku lat w Zakładzie Dydaktyki Języka Polskiego Uniwersytetu Śląskiego nad sprawnością językową dzieci śląskich. Program badawczy uwzględniał ustalenie i opis cech języka uczniów w różnych uwarunkowaniach sytuacyjnych<sup>11</sup>.

Wobec szeroko zarysowanych celów analizy sporządzono w kilkunastu szkołach śląskich (w dużych miastach i ich dzielnicach, osiedlach i wsiach) nagrania wypowiedzi dzieci i młodzieży z różnych poziomów wieku, uwzględniając sytuację lekcyjną (oficjalną), pozalek-

cyjną (rozmowy na przerwie, boisku sportowym, w świetlicy) oraz pozaszkolną (swobodne rozmowy dzieci w domu z rodzicami, rodzeństwem, kolegami)<sup>12</sup>. Materiał do badań ekscerpowano również z tekstów pisemnych: wypracowań domowych i klasowych i korespondencji dzieci (listy z kolonii i zimowiska). Metodami wspierającymi były: ankieta i test<sup>13</sup>

Z dotychczasowych analiz wynika, iż specyficzna sytuacja językowa Śląska wpływa na niską efektywność kształcenia u uczniów języka ogólnego<sup>14</sup>. Odwołując się do uzasadnień glottodydaktycznych, można przyjąć, iż w systemie nerwowym dziecka wstępującego do szkoły obecny jest pierwszy kod - gwarowy, przyswojony w dzieciństwie, drugi - pojawia się później i bywa używany w określonych uwarunkowaniach komunikacyjnych (najpierw uczeń występuje w roli odbiorcy tekstów języka ogólnego - radiowych, telewizyjnych, czytanych i opowiadanych mu baśni, np. w przedszkolu; potem - sam tworzy tekst w języku ogólnym; por. między innymi opowiadania odtwórcze dzieci w wieku przedszkolnym). Nakładanie się tych dwóch kodów jest źródłem interferencji i błędów; podobieństwo zaś struktur  $J_1$  i  $J_2$  (ogólnych i gwarowych) prowadzi do identyfikacji znaczeniowej, por. gwarowe srogi "duży" i ogólnopolskie "groźny"

Oddziaływanie gwary na język ogólnopolski uczniów zauważa się najczęściej w zakresie fonetyki i słownictwa, czyli tych podsystemów, w których stopień rozbieżności między dialektem a polszczyzną ogólną jest znaczny. Ponadto wypowiedzi lekcyjne uczniów zawierają wiele form fleksyjnych oraz struktur słowotwórczych i składniowych przeniesionych z odmiany gwarowej. Odpowiednio wcześniej nie korygowane konstrukcje dialektalne mogą utrwalić się w języku ogólnym do tego stopnia, że nawet osoby o rozwiniętej kompetencji językowej nie są świadome ich gwarowego podłoża<sup>15</sup>.

Spośród cech fonetycznych wyraziste są w języku 7-15-latków; a nawet młodzieży szkół ponadpodstawowych:

- połączenia rz, sz z i, por wymowę typu: p̣sinięć, gziwka, ḳsiczec;

- pochylenia samogłosek przed nosowymi oraz obniżenie lub podwyższenie (zwiężenie) artykulacji przed innymi sonornymi;

- wymawianie w miejscu ogólnopolskiego e (dawniejszego e długiego) samogłoski y lub dźwięków pośrednich między e a y;

- specyficzna nosowość konsonantyczna przed szczelinowymi i w wygłosie, mająca swe konsekwencje ortograficzne (por. mónz, wóns, idóm; na południowym Śląsku - idym, widzym tym krowym).

W wypowiedziach dzieci i młodzieży występują też takie właściwości gwarowe, które są charakterystyczne dla innych dialektów, a cechują jedynie część obszaru językowego Śląska, np. mazurzenie, wymowa grup spółgłoskowych z ł (elizja ł: gowa, gupi, chop, tuste wosy); wymowa grup ke, ge zamiast kie, gie (cuker, kerować, niekedy).

Z cech suprasegmentalnych najtrudniejsze do opanowania w trakcie nauki języka ogólnopolskiego są: rytm i intonacja. Tę właściwość zachowują nawet osoby, który zdażyły wyeliminować ze swej wymowy inne zjawiska gwarowe i które używają ogólnopolskich konstrukcji gramatycznych.

Z kolei spośród właściwości morfonologicznych dostrzec można szerszy zakres e ruchomego, które obejmuje m.in. nazwiska pochodzenia obcego (np. Kriger - Krigra, Weber - Webra), pewną grupę zdrobnień (por. kołoczek - kołoczka, ale: torba - torbka bez e ruchomego w temacie słowotwórczym).

Podobieństwo morfologiczne między gwarami a polszczyzną ogólna jest znaczne, jednakże ze względu na duży konserwatyzm gwary śląskiej (por. np. archaiczne końcówki -e w dop. lp. deklinacji żeń-

skiej: z kuchni, od ciocie; formy czasu przeszłego i trybu przypuszczającego - byłech, zrobiłbych) stopień odległości od morfologicznego wzorca ogólnopolskiego jest tu jeszcze większy niż w innych dialektach. Zauważa się przy tym, zwłaszcza we fleksji czasowników - większą różnorodność form współfunkcyjnych (por w czasie teraźniejszym dublety: daja - dowom, sprzeduja - sprzedowom), nadto - występowanie krótszych form rozkazników (por. trzym, schow, ciąg). Wymieńmy jeszcze komplikacje w zakresie czasowników zakończonych na -na, -a: w czasie przeszłym krótsze formy (bez przyrostka -na-) podczas całej odmiany w lp. w rodz. żeńskim i nijakim oraz w lm. por. machła, ciąglą, oglądła, stykło (starczyło), pizło (uderzyło), krzykło; dłuższe formy w rodz. męskim: odpnął, zdejmnął, przebiegnął; oboczności ny: n<sup>u</sup>, por. stan<sup>u</sup>ł (stan<sup>u</sup>ł - stanyli).

W porównaniu z formami języka ogólnego śląszczyznę cechują czasowniki o dłuższej lub krótszej postaci morfologicznej, np. kroć (kroić) - w cz. teraźniejszym odmiana typu: kraja, krajesz; w cz. przeszłym: jo kroł, tyś kroła; przoć - przaja - jo przoł (kochać), wyprościć (wyprostować), czasowniki usłuchnać, napocząć - z rozszerzeniem tematu o -ną-

Wymienione zjawiska sprawiają, że dzieci z rodzin etnicznie śląskich nie znając odpowiednich (innych niż w gwarze) form ogólnopolskich, popełniają błędy, polegające na przenoszeniu struktur gwarowych do wypowiedzi oficjalnych (lekcyjnych). Tym tłumaczymy pojawienie się form już nie gwarowych, ale też nie ogólnopolskich, takich jak: dawam (na wzór gwarowego dowom), daja w trzeciej osobie liczby mn. cz. przyszłego (zamiast dadzą), lecz w cz. teraźniejszym - dawają i daja. Są to niejako formy "przełożone" na polszczyznę ogólną z pominięciem fonetycznych znamion gwarowych. Nadawca nie zna dostatecznie reguł rządzących polszczyzną ogólną lub też jego wiedza o nich jest czysto teoretyczna, toteż stosuje stare

wzory gwarowe, często wypełnia je nowym, tzn. ogólnopolskim materiałem leksykalnym. Tworzą się w ten sposób konstrukcje rzekome, niby-poprawne typu: **dają** w czasie funkcjonalnie przyszłym. Spróbujmy odtworzyć procesy myślowe nadawcy - ucznia: zna on ten typ odmiany w miacierzystej gwarze, skoro śląskie **dom**, **dosz** przekłada na prawidłowe: **dam**, **dasz** (stosując tylko regułę fonetyczną, tzn. zastępując gwarowe o przez a), to na zasadzie analogii - poprawna według niego będzie forma 3 os. lm. "dają". Uczeń tę formę słyszał, jednak nie zwrócił uwagi na różnicę w 3 os. lm. W przejętej z gwary formie **dają** nie podejrzewa błędu w rozszerzeniu tematu; zestawienie: **mam-mają**, **słucham-słuchają** utwierdza go w przekonaniu o prawidłowości takiego modelu odmiany. Dziecko nie jest świadome tego, że gwarowe **dają** (**dajom**) to inna kategoria fleksyjna - czasu przyszłego: nie odkryło jeszcze, że homonimiczne ogólnopolskie **dają** - to czas teraźniejszy. Podobnie można wyjaśnić konstrukcje: **sprzedawają**, **dostawają** (w czasie teraźniejszym) oraz **sprzedają** - w czasie przyszłym. Zaznaczmy, że w gwarze śląskiej nie występują tematy fleksyjne rozszerzone o spółgłoskę **dz** (z wyjątkiem czasowników koniugacji **-em**, **esz**: **jedzą**, **wiedzą**); w miejscu **-dz** pojawia się **-j-**, które również występuje w miejscu ogólnopolskiego **-n-** w formie czasu przyszłego, por. **dostaną** i odpowiednik gwarowy **dostają**. W testach potwierdzono codzienne obserwacje, iż większość uczniów nie zna trzech tematów fleksyjnych czasowników typu **mleć**, dlatego tworzy formy zarówno czasu teraźniejszego, jak i przeszłego na temacie **mieścić** (czasem **mleć**).

Przykłady morfologiczne zjawisk gwarowych zdają się wskazywać na cechę wspólną: zachowywanie tych form, które - mając oparcie w analogicznym wzorze istniejącym w języku ogólnym - nie rażą uczniów na tle przykładów podobnych. Tak więc brak znajomości reguł reparacji zarówno końcówek, jak i tematów fleksyjnych oraz brak wiedzy

o wyjątkach powodują powstawanie błędnych i w gwarze, i w języku ogólnym form

W zakresie fleksji imiennej trudności uczniów dotyczą doboru końcówek równoległych w dop. i cel. lp. r. m. Często w dop. używane są formy z końcówką -a, np. do autobusa, /naleciało/śniega; końcówkę -u usłyszeć można w formach dop. i cel. - do szpitalu, ku kościołu; w cel. lp. rzeczowników żywotnych powszechna jest końcówka -owi, np. ojcowi, kotowi, bratowi. Bogatszy lub uboższy - w porównaniu z polszczyzną ogólną - szestaw końcówek współfunkcyjnych w gwarze śląskiej stanowi przyczynę niepewności językowej co do ich repartycji, np. w dop. lp. r. ż. dzieci używają form z - e, np. do piwnice, z kopalnie, od babcie, /nie było/Krysie. Zdarzają się też zmiany w zakresie tematów fleksyjnych, por. zgodne z gwarowym systemem formy (odwrotnie niż w języku ogólnym): tydzień (tydzień), ale: dwa tygodnie, w tym tygodniu - używane w wypowiedziach lekcyjnych:

Nieznajomość prawidłowej formy fleksyjnej sprawia, że dziecko używa takiej konstrukcji, jaką posługuje się na co dzień w środowisku domowym - w dop. l.m. częsta była końcówka -ów (... moich kuzynków zamiast kuzynek; starych książków) w narz. l.m. -ami (ludziami, z kośćciami, ale: rzeczmi); w przypadkach zależnych rzeczowników typu ramię, imię nie dochodziło do rozszerzenia tematu lub też błędnie rozszerzono temat, por. siemia lnianego; wsparł się na jego ramiu, nie słyszała o takim dziwnym imionie

Inny w gwarze niż w języku ogólnopolskim dobór przedrostków i przyrostków sprawia, że uczniowie - często nieświadomie - wprowadzają do wypowiedzi formacje żywe w odmianie gwarowej, por. okapać, oświecić, ośmiać się (zamiast: wykapać, zaświecić, zaśmiać się, uśmiechnąć się), pojeść (zjeść), pojedzony (najedzony, syty), zebrać (zabrać), wyskoczyć (wskoczyć), kocik, bracik; malučki, miluć-



ki; pasiaty, ceglaty (pasiasty, ceglasty), wodnity (wodnisty); młodzież waha się co do doboru przyrostków: -ny i -owy, por. latowy kostium, blachowa bańka, ale papierzanny worek, por. też inne przykłady z podwojonym -n: szklanny, skórzanny, budowlanne (materiały), kopalnianny (autobus), herbacianna (róża), włosianna (szczotka).

Powszechnym zjawiskiem jest używanie struktur składniowych z rekcją gwarową: uprzejmy do kogoś; być do kogoś miłym, jechać z pociągiem, z fiatem; przydawki przynależnościowej - przyimkowej, por. mieszkanie od wujka, książka od niego; konstrukcji ACI: zostawił go stać, słyszał śpiewać słowika, widział jechać czerwony autobus; konstrukcji z dopełnieniem biernikowym przy orzeczeniu zaprzeczonym (np. nie zaorali jeszcze to pole). Dobór wskaźników zespolenia: zaimka względnego jak - w zdaniach podrzędnie złożonych czasowych i warunkowych, co - w zdaniach przydawkowych, zaczynam (zanim) - w zdaniach okolicznikowych oraz wahania co do wyboru przyimka: bez - przez, na - w, pod - w wyraźnie wskazują na interferencję gwary, por. np. Tą dwójkę dostał bez ciebie (przez ciebie - z powodu ciebie). Nie chcę zostać na świetlicy, dziewczyna pod okularami. Szyk "ale" (spójnika i partykuły wzmacniającej, np. My to mamy ale pisać?), użycie w funkcji potwierdzającej partykuły nie (czasami też gwarowego ja w znaczeniu tak) cechuje wiele lekcyjnych wypowiedzi uczniowskich: dłuższych narracji, głosów w dyskusji z kolegami, odpowiedzi na pytania nauczyciela.

Uczniowie starają się unikać słownictwa i frazeologii gwarowej w swoich wypowiedziach lekcyjnych, jednak ich ubogi zasób leksykalny, a często nieświadomość sobie przynależności leksemów do odmiany dialektalnej, także pośpiech, nieuwaga, zdenerwowanie powodują, iż pewne właściwości gwarowe zachowują się w warstwie słownikowej, min. środki modyfikujące: dyc (przecież), ino (tylko), zaś (znowu), wyrażenia nie mające odpowiedników w postaci jednego lek-

semu w języku ogólnym (np. zachciewny) bądź przypominające budową słowotwórczą formacje z języka ogólnego (np. chamliwy, uczynliwy, przepadzity, zofcity (soczysty), brylaty (noszący okulary), wreszcie - wyrazy tożsame brzmieniowo z ogólnopolskimi, lecz różniące się znaczeniem, np. synek - chłopiec, cham - skąpiec, pozorny - spostrzegawczy

Wyzywanie się naleciałości gwarowych w zakresie frazeologii przejawia się w wypowiedziach lekcyjnych (i innych - oficjalnych) w "tłumaczeniu" dialektyzmów. I tak np. gwarowe: **Wiele jest godzin?** odpowiadające poprawnej konstrukcji ogólnopolskiej: **Która jest godzina?** uczniowie transponują na - w ich odczuciu prawidłowe: **Ile jest godzin**, a zatem - zastępują jedynie brzmiały gwarowo składnik frazy (**wiele**) ogólnopolskim: **ile**.

Często w uczniowskich wypowiedziach współistnieją leksykalne środki gwarowe oraz różnych odmian stylistycznych języka ogólnego: oficjalnej, książkowej, kolokwialnej (np. **mieć nierówno pod sufitem, szurnięty, facetka, robić w balona**

Różne są uwarunkowania sytuacyjne użycia odmiany gwarowej podczas lekcji. Dzieciom młodszym (kl. I-III) zdarza się to często w swobodnych wypowiedziach i rozmowach z nauczycielem. Młodzież używa dialektyzmów, wypowiadając się na tematy bezpośrednio nie związane z tematyką lekcji, lecz dotyczące spraw organizacyjnych (np. gdy uczeń usprawiedliwia swoje spóźnienie, nieobecność, brak pracy domowej; gdy opowiada o wydarzeniach z życia klasy, por. ... **jo za- społ; my ni momy zeszytów dzisiaj, bo miał być Ino wuef**) i nawiązujące do własnych przeżyć. Użycie leksemów gwarowych zdarza się też przy ocenie zjawisk i osób z najbliższego środowiska (wzrasta wtedy zaangażowanie emocjonalne uczniów). W takich formach wypowiedzi, jak: sprawozdanie (z meczu, zabawy), wywiad, opowiadanie z dialogiem, młodzież klas VII-VIII i szkół ponadpodstawowych używa odmia-

ny gwarowej w sposób zamierzony: by unaocznic opisywaną sytuację, czasem jednak tylko - by popisać się przed kolegami (zwłaszcza w szkołach zawodowych) lub by nadać swojej wypowiedzi cech tajności (gdy wśród odbiorców są także uczniowie i nauczyciele spoza środowiska śląskiego)<sup>16</sup>.

Pozalekcyjne kontakty językowe dzieci i młodzieży są źródłem informacji o trwałości odmiany gwarowej wśród młodego pokolenia. Znacznie ostrzej bowiem niż na lekcji rysują się w nich cechy dialektalne, m.in. tzw. szeroka wymowa dawnej nosówki przedniej (*ida, dej mi ta książka*), labializacja i pochylenia samogłosek (*łto czwórtuj, łotwórz*), na pograniczu śląsko-małopolskim - mazurzenie, przejście wygłosowego *ch* w *k*, np. *pożyc mi, byłek w Katowicak*; gwarowe analityczne formy czasowników w czasie przeszłym: *jo był, my pisali* obok dawnych aorystycznych: *przepisolech, widziałach*; zaimki dzierżawcze - lp. r. ż. *jeji, l.m. jejich*. Również zakres dialektalnych konstrukcji składniowych używanych w rozmowach uczniów na przerwie jest o wiele szerszy niż na lekcji, np. *uczyć się za kolejarza, być przy wojsku, dostać atak na serce*. Obserwuje się ponadto nasilenie i większą frekwencję słownictwa gwarowego (nie spotykanego u tych samych uczniów w wypowiedziach lekcyjnych). Pochodzenie społeczne nie ma większego wpływu na tworzywo językowe rozmów pozalekcyjnych i pozaszkolnych w grupie rówieśniczej - dzieci z etnicznie śląskich rodzin robotniczych i inteligenckich mówią gwara. Ta odmiana języka jest rodzajem więzi wewnątrzgrupowej we wspólnotach, w których dominują Ślązacy. Jeśli stanowią oni większość w mieszanych grupach rówieśniczych podporządkowują sobie językowo nieautochtonów, a w wypadku ich sprzeciwu - eliminują ich często z uczestnictwa w grach i zabawach.

W pozaszkolnej sytuacji komunikacyjnej o umiejętności językowego dostosowania się dzieci do dorosłego współrozmówcy decyduje po-

ziom inteligencji i stopień kompetencji językowej: gdy uczniowie posługujący się gwara wywnioskują - na podstawie wypowiedzi rozmówcy - iż nie zna on tej odmiany językowej, "przełączają się" na język ogólnopolski, jednakże uczniowie słabsi nie zawsze to potrafią (najczęściej eliminują z wypowiedzi tylko niektóre dialektalne właściwości fonetyczne), natomiast uczniowie przeciętni, a nawet dobrzy nieswiadomie zachowują w rozmowach pewne cechy flekcji i składni gwarowej oraz prawie zawsze - śląską intonację.

Przedstawione tu skrótowo wyniki badań nad determinantami środowiskowymi sprawności językowej dzieci i młodzieży stały się podstawą opracowania zbioru ćwiczeń dla uczniów śląskich<sup>17</sup>, uwzględniającego ich autentyczne trudności w opanowywaniu polszczyzny ogólnej i zapobiegającego błędom o podłożu gwarowym.

## PRZYPISY

<sup>1</sup> Por. m.in. A. Dyduchowa, *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów*, Kraków 1988.

<sup>2</sup> B. Wilgocka-Okon, *Badania nad zasobem umysłowym dzieci okresu wczesnoszkolnego*, "Życie Szkoły" 1966, nr 3; J. Madeja, *Psychologiczne badania porównawcze rozwoju językowego 10-letnich dzieci katowickich i krakowskich*, Katowice 1939; J. Konopnicki i M. Zięba, *Zadanie (testy) słownikowe i ich zastosowanie*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1968; E. Teklińska-Kotulska, *Analiza porównawcza słownictwa dzieci wiejskich i miejskich*, "Przegląd Pedagogiczny" 1973, nr 1-2; E. Polański, *Słownictwo uczniów. Problemy, badania, wnioski*, Warszawa 1982; H. Synowiec, *Rozwój słownictwa nazywającego cechy osobowości w języku dzieci i młodzieży*, Katowice 1985.

<sup>3</sup> E. Piotrowski, M. Ziółkowski, *Zróznicowanie języka a struktura społeczna*, Warszawa 1976.

<sup>4</sup> Por. m.in. recenzje książki A. Piotrowskiego i M. Ziółkowskiego, op. cit., przez K. Ożoga: "Język Polski" 1979, z. 1, s. 57-60 oraz recenzję książki Z. Bokszańskiego, A. Piotrowskiego

i M. Ziółkowskiego: "Socjologia języka", Warszawa 1977, przez W. Miodunkę "Język Polski" 1979, z. 2, s. 134-138.

<sup>5</sup> Por. E. Polański, op. cit., s. 23-25.

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> B. Rocławski, *Kierunki polityki zmierzającej do poprawy sytuacji językowej dziecka wiejskiego wstępującego do szkoły*. "Socjolingwistyka" T. 1: *Polityka językowa*. Red. W. Lubaś. Katowice 1977.

<sup>8</sup> Spośród liczącej kilkanaście pozycji bibliografii por. m.in. E. Trzaska, *Gwara i wpływy obce w języku uczniów śląskich*, Katowice 1935; J. Żlabowa, *Właściwości gwrowe w języku młodzieży śląskiej*, w: *Zeszyty Naukowe WSP. Sekcja językoznawstwa*. Red. J. Żlabowa, Katowice 1959, s. 17-37; H. Wiśniewska, *odbicie gwary regionu przemyskiego w błędach uczniów*. "Poradnik Językowy" 1971, z. 10, s. 618-620; tejsze: *Regionalizmy w zeszytach uczniów szkół lubelskich*, "Polonistyka" 1976, nr 5, s. 41-44; Cz. Łapicz, *Gwarowe podłoże błędów gramatycznych (na przykładzie Szkoły Podstawowej nr 2 w Cichem)*, "Poradnik Językowy" 1972, z. 1, s. 36-44; J. Pilich, *Błędy gwarowe w wypracowaniach*, w: *Prace pisemne z języka polskiego w szkole średniej*. Pod red. Z. Saloniego, Warszawa 1972, s. 181-200.

<sup>9</sup> Por. H. Wiśniewska, *Szkoła jako miejsce sprawnego wypowiedzenia się uczniów*, "Polonistyka" 1983, nr 2, s. 134-140; A. Dyduchowa, *Kształcenie sprawności językowej: próba analizy pojęcia*, "Poradnik Językowy" 1984, z. 7, s. 443-447.

<sup>10</sup> Por. R. Pawłowska, *Kształcenie sprawności językowej koniecznym warunkiem rozwoju osobowego i intelektualnego człowieka*, w: *Kształcenie językowe w szkole*. T. 4. Red. M. Dudzik, Wrocław 1988, s. 139; J. Porayski-Pomsta, *Kultura języka w szkole*, "Polonistyka" 1989, nr 6, s. 460-461.

<sup>11</sup> Szczegółowy program badawczy oraz metody przedstawiono w artykule: F. Bizonia, D. Buli-Muszyny, B. Czastki, B. Niesporek i H. Synowiec, *Propozycje badań nad funkcjonowaniem języka dzieci śląskich w różnych uwarunkowaniach sytuacyjnych*, w: *Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego*. T. 8. Red. L. Gilowa i E. Polański, Katowice 1989, s. 103-109.

<sup>12</sup> Tematyka rozmów była zróżnicowana; dotyczyła przeżyć dzieci, ich zainteresowań, zabaw, najbliższego otoczenia. W badaniach uwzględniono przede wszystkim dzieci wychowywane w wielopokole-

niowych rodzinach śląskich, a częściowo - w rodzinach mieszanych i przybyszów spoza Śląska. W grupie rówieśniczej dokonywano nagrań z podsłuchu. Wypowiedzi lekcyjne uczniów obejmowały zarówno tematykę opracowywanej lektury, jak i pozalekturową. Uwzględniono przy tym różne formy uczestnictwa uczniów w lekcji: dyskusję, odpowiedzi odtwórcze na pytania nauczyciela, samodzielne, przygotowane wcześniej, dłuższe wypowiedzi itp.

13 Ankieta służyła ustaleniu parametrów socjologicznych, poziomu intelektualnego badanych, ich zainteresowań. Test pozwolił ustalić stopień opanowania przez uczniów systemu gramatycznego współczesnej polszczyzny ogólnej, znajomość słownictwa i form gwarowych, a także umiejętność rozróżnienia przez nauczycieli i uczniów dialektyzmów i form ogólnopolskich.

14 Przekonały o tym m.in. ogólnopolskie zespołowe badania nad programem nauczania języka polskiego prowadzone w latach 1987-1990 pod kierunkiem prof. E. Polańskiego, Por. Raport z III etapu badań (maszynopis) - u koordynatora badań prof. J. Jarowieckiego (WSP Kraków).

15 W wypowiedziach mówionych i pisanych inteligencji humanistycznej wywodzącej się ze środowiska gwarowego często obserwujemy konstrukcje dialektalne (fleksyjne, składniowe, frazeologiczne), np. **ciebie bym to podała, długopis od niego, krzyczał po mnie, głodny choćby wilk, ośmiał się.**

16 Przykłady tego typu zachowań językowych przytaczamy w artykułach: B. Czastka, H. Synowiec, *Cechy języka uczniów szkół śląskich w sytuacji lekcyjnej*, "Socjolingwistyka" T. 7, Red. W. Lubas, Katowice 1987, s. 117-131 oraz tychże: *O języku nauczycieli (z badań nad sprawnością językową w środowisku gwarowym)*. "Z Teorii i Praktyki..." T. 9. Red. L. Gilowa i E. Polański, Katowice 1989, s. 122-139.

17 Por. B. Czastka, H. Synowiec, *Kształcenie sprawności językowej - ćwiczenia dla uczniów środowiska śląskiego*. Wyd. TMJP, Kraków 1990.

**Les déterminants de milieu de la capacité linguistique  
des élèves**

L'article présente - basant sur les études précédentes du conditionnement de la capacité linguistique des élèves par le milieu - les résultats de l'analyse de la langue des enfants en Silésie pendant et hors la lection. Relatant au matériel de la recherche les auteurs ont démontré les causes de certaines difficultés et erreurs des élèves dans le domaine des subsystemes particuliers de la langue et les moyens du comportement linguistique des jeunes selon la possibilité consciente de classification des mots et des formes par leur appartenance à la variante dialectale.