

|| Miłośnictwo polszczyzny pięknej, poprawnej i sprawnej – jako nieodzowny składnik szkolnej edukacji językowej skierowanej ku wartościom

|| The love for beautiful, correct and efficient Polish
language – as an indispensable element of school
language education aimed at values

|| Jadwiga Kowalikowa

Abstract: The education of students who would become conscious and “practicing” native language lovers should be one of the main purposes of school language training. Language constitutes a value and therefore its usage is marked by ethical features. The above-mentioned process should begin at the very early stage of education. It is a necessary condition if school wants to counteract against negative phenomena present in language communication, like hatred, lexical aggression, abandoning politeness etiquette.

Key words: language education, language consciousness, value education, love for Polish language

Streszczenie: Wychowywanie uczniów na świadomych i „praktykujących” miłośników języka ojczystego winno być jednym z głównych celów szkolnej edukacji językowej. Język jako taki jest wymagającą uszanowania wartością i dlatego nacechowania etycznego wymagają jego wszystkie użycia. Wspomniany proces należy rozpocząć już na etapie nauczania wczesnoszkolnego. Jest to konieczne, jeżeli szkoła chce się skutecznie przeciwstawić negatywnym zjawiskom w zakresie komunikacji językowej – takim, jak mowa nienawiści, agresja słowna, odstępianie od stosowania etykiety grzecznościowej.

Słowa kluczowe: edukacja językowa, świadomość językowa, wychowanie do wartości, miłośnictwo polszczyzny.

Tradycja szkolnego kształcenia językowego każe realizować je w dwóch obszarach. Pierwszy to nauka o języku jako takim, drugi – to doskonalenie jego użycie. Pierwszy wymaga nasycenia wiedzą o nim jako narzędziu porozumiewania się i tworzywie tekstów oraz możliwościach, jakie stwarzają dla pełnienia obu ról jego budowa oraz właściwości jego składników. Drugi winny wypełnić działania polegające na funkcjonalizacji nabytej przez uczniów wiedzy bądź bezpośrednio przekształcanej na umiejętności, poprzez które dokonuje się konkretyzacja obu ról, bądź traktowanej jako ich teoretyczne umocowanie. Dla skuteczności szkolnej edukacji językowej nieodzowne jest przenikanie się komponenty teoretycznej z praktyczną,

tworzące układy synergetyczne, w obrębie których wzajemnie się one warunkują i wzmacniają. Wszystkie te procesy dokonują się przez takie operacje, jak przywoływanie, dowodzenie, adaptacja, transformacja, egzemplifikacja, uogólnianie. Aby przebiegały bez zakłóceń, konieczny jest udział czynnika, który będzie je łączył, a zarazem koordynował. Rola takiego koordynatora przypada świadomości językowej, dlatego jej rozwijanie stanowi ten cel szkolnego kształcenia językowego, bez którego realizacja wszystkich innych celów nie byłaby możliwa.

Mówiąc zaś o wspomnianych celach, uwzględnivszy ich aspekt operacyjny, doraźny oraz przyszłościowy i chcąc ująć je przy tym w sposób zarazem zwięzły oraz pełny, należy wśród nich wymienić:

- pomnażanie dotychczasowego doświadczenia uczniów w posługiwaniu się językiem ojczystym jako narzędziem porozumiewania się przez wzbogacanie posiadanego przez nich repertuaru środków leksykalnych i składniowych, opanowanie umiejętności czytania i pisania, rozszerzenie aktywności nadawczo-odbiorczej dzięki poznaniu innych niż potoczna odmian polszczyzny,
- korygowanie i wygaszanie ich ewentualnych niepożądanych nawyków językowo-komunikacyjnych przez udzielanie informacji i wykorzystywanie ich w „poprawionych” użyciach języka,
- rozwijanie dzięki nabywanej przez nich wiedzy o języku i doskonaleniu jej celowego wykorzystywania w praktyce pod kontrolą świadomości uwrażliwienia nie tylko na walor pragmatyczny komunikacji językowej, lecz także na jej aspekt etyczny i estetyczny,
- kształtowanie za pośrednictwem nauki o języku i wiedzy, jak w praktyce z niego korzystać, osobistego stosunku do niego uczniów – emocjonalnego i aksjologicznego, który pozwoli na jego postrzeganie jako dobra samego w sobie i narzędzia pozwalającego czynić dobro,
- budowanie u uczniów wspartej na wymienionych przekonaniach jako fundamentach postawy zwanej miłośnictwem polszczyzny – jej upowszechnianie i przekonywanie o potrzebie i słuszności jej praktykowania w życiu.

Chociaż pojęcie kształcenia językowego jako działu edukacji polonistycznej pojawia się formalnie wraz z wprowadzeniem nauczania przedmiotowego, a więc w klasie czwartej szkoły podstawowej, to faktycznie należy je zacząć znacznie wcześniej, wraz z przekroczeniem przez pierwszoklasistę progu szkoły. Od początku należy też mieć na uwadze wszystkie jego wcześniej wymienione cele, oczywiście stosownie do wieku uczniów i szczebla edukacji konkretyzowane. Można znaleźć kilka istotnych argumentów przemawiających za takim postępowaniem. Jedne mają zakotwiczenie w programie nauczania, innych dostarcza doświadczenie dydaktyczne i obserwacja językowych zachowań uczniów. Jeszcze inne wynikają z badań psychologicznych, pedagogicznych, językoznawczych. Warto im

się więc przyjrzeć. Nie bez znaczenia winien także pozostawać powszechnie obserwowany fakt, iż nabyte w dzieciństwie wiadomości, umiejętności, przyzwyczajenia oraz upodobania odznaczają się wyjątkową trwałością. O tej zależności musi pamiętać szkoła. Wymaga tego zarówno jej interes jako instytucji o charakterze edukacyjnym, dbającej o efektywność własnej działalności w zakresie nauczania, jak i ważniejsza od niej powinność wszechstronnego przygotowania najmłodszych członków społeczeństwa do dorosłego życia. Obydwa powody kierują zgodnie uwagę ku językowi i obydwaj wydobyczą znaczenie rozpoczęcia jego wczesnego kształcenia.

Po pierwsze, nie budzi wątpliwości fakt, iż aktywny udział człowieka we wszystkich obszarach, w jakich przychodzi mu się poruszać, polega na nieustającym uczestniczeniu we wszechogarniającym życie ludzkie makroprocesie komunikacyjnym przebiegającym w wielu rozmaitych interakcjach „obsługiwanych” przez język. Nie budzi przy tym wątpliwości istnienie związku o charakterze przyczynowo-skutkowym pomiędzy sprawnością narzędzia a efektami jego zastosowania w poszczególnych aktach komunikacji. Po drugie, nie należy zapominać o tym, iż cała edukacja szkolna jest zanurzona w języku, że odbywa się dzięki niemu i że w znacznej mierze za jego pośrednictwem uzewnętrzniają się jej rezultaty. Im więc wcześniej uwaga uczniów będzie kierowana nie tylko na działania językowe w obszarach mówienia, słuchania, pisanie i czytania, ale także na sam język – jaki jest i co potrafi – tym lepiej dla owych działań. Szkoła musi ponadto liczyć się z sygnalizowanym związkiem pomiędzy wiekiem osób uczących się a trwałością tego wszystkiego, czego się nauczyły: wiedzy, umiejętności, nawyków, postaw, przekonań. Stąd nieodzowne jest zarówno docenianie i wykorzystywanie owoców pozytywnego doświadczenia językowo-komunikacyjnego uczniów, jak i jak najszybsze reagowanie na te zjawiska w mowie pierwszoklasistów, które pilnie wymagają korekty lub wygaszenia. Pierwsze jako cenny posąg otrzymany przez uczniów od ich dotychczasowego środowiska wychowawczego i komunikacyjnego zasługują na to, aby się do nich odwoływać, wykorzystując je jako fundamenty rozwijania poszerzonej kompetencji językowej za pośrednictwem celowych działań edukacyjnych. Winny one uwzględniać nie tylko czynnik wykonawczy, lecz także refleksję teoretyczną o charakterze naukowym, aksjologicznym i pragmatycznym. O ile w tym przypadku refleksja ta będzie służyć kontynuacji i utrwalaniu, o tyle w sytuacji przeciwstawnej, w której konieczne będzie odejście od niepożądanych zachowań językowych, musi ona zawierać trafiające do uczniów wyjaśnienie, dlaczego winni z nich zrezygnować.

Od nauczyciela odpowiedzialnego za pierwszy etap nauczania – zwany wczesnoszkolnym – wiele zależy. To on musi urzeczywistniać wszystkie edukacyjne cele, dopełniając zachowania warunków zapewniających ich realizację. Jednocześnie nie wolno mu przeoczyć jeszcze jednej ważnej zależności. Zachodzi ona pomiędzy wiekiem uczniów a dającą się obserwować i pozytywnie przez nich doświadczaną łatwością uczenia się. To właśnie

ze względu na nią w okresie wczesnoszkolnym – co potwierdzają zarówno psychologia rozwojowa, jak i psychologia uczenia się – nie tylko najtrwalej, ale także najszybciej i przy najmniejszym wysiłku dokonuje się przyswajanie nowej wiedzy oraz nowych wzorców zachowań, a wśród nich także zachowań językowych. Za czynnik sprzyjający i wspomagający wymieniony proces należy dodatkowo uznać fakt, iż w oczach dziecka rozpoczynającego naukę w szkole obejmujący nad nim opiekę nauczyciel – dobrze rozumiejący rolę wychowawcy i potrafiący w nią skutecznie wchodzić – jawi się jako naturalny autorytet oraz obdarzany jest przez nie sympatią i zaufaniem. Ponieważ wprowadza swych wychowanków w nowe światy, jest przez nich w roli przewodnika po nich bez zastrzeżeń akceptowany. Co więcej, staje się dla nich w wyniku generalizacji autorytetem absolutnym, dlatego są skłonni odwoływać się do jego opinii także we wszystkich innych sprawach. W tej fazie edukacji często jego zdanie liczy się bardziej od zdania rodziców. Tę silną pozycję powinien z pożytkiem dla nauczania i wychowania wykorzystać jako specjalista „od wszystkiego”, ponieważ edukacja wczesnoszkolna ma charakter zintegrowany.

Odpowiedzialna za nią osoba, akceptując wymóg dysponowania tak szeroką kompetencją, musi poczuwać się zatem do bycia funkcjonalnym polonistą, dlatego winna zadbać o to, aby jej wychowankowie stali się od pierwszego dnia miłośnikami języka ojczystego. Sprostanie tej powinności wymaga od nauczyciela nieustającego spełniania dwóch warunków. Pierwszy to dawanie we wszystkich sytuacjach komunikacyjnych dobrego przykładu dowodzącego, iż sam jest praktykującym miłośnikiem polszczyzny. Drugi to budowanie mocnych podstaw dla kierowanych w stronę uczniów porad i poleceń za pośrednictwem przemyślanych działań, towarzyszących wszelkim przedsięwzięciom dydaktycznym związanym np. z tematem danej lekcji. Nakaz ten powinien obowiązywać wszystkich nauczycieli na każdym szczeblu kształcenia.

Zatrzymując się przy komunikacyjnym aspekcie kształcenia językowego, wypada przypomnieć, iż dziecko, gdy staje się uczniem, ma już za sobą wiele lat wypełnionych różnymi interakcjami, w ramach których potrafiło skutecznie posługiwać się językiem przyswajanym od chwili przyjścia na świat, nabywanym w trakcie naturalnego procesu jego tzw. akwizycji. Ale zakres jego dotychczasowych użyć ograniczał się do najbliższego mu środowiska: rodzinnego oraz sąsiedzkiego. Rozpoczęcie edukacji oznacza dla młodego człowieka konieczność wchodzenia w nowe role społeczne: ucznia, kolegi, dyżurnego, członka organizacji działającej na terenie szkoły. Wymaga ono nawiązywania nowych kontaktów – nie tylko jak dotąd nieoficjalnych, lecz również cechujących się różnym stopniem oficjalności. Swych obecnych partnerów spotyka po raz pierwszy. Nie tylko ich nie zna, ale w dodatku musi porozumiewać się z nimi w innych sytuacjach niż te, do których był przyzwyczajony. Słabiej lub silniej przeżywa więc swoisty wstrząs komunikacyjny, a nauczyciel winien ułatwić mu oswojenie z nowymi wyzwaniami.

Spoczywa na nim obowiązek udzielenia podopiecznym pomocy w poruszaniu się w nieznanym dotąd obszarach aktywności. Uczeń będzie funkcjonował w ich obrębie, posługując się nadal znanym mu językiem, ale musi teraz za jego pomocą więcej działać. Posiadana przez niego praktyczna kompetencja w zakresie porozumiewania się wymaga wzbogacenia o nowe środki i nowe sposoby operowania nimi. Jej poszerzenie i pomnożenie wymaga od nauczyciela wielokierunkowych działań. Należą do nich ćwiczenia nastawione na rozwój słownictwa, na różne sposoby przekazywania tych samych informacji w zależności od własnej intencji nadawcy oraz cech i oczekiwań odbiorcy, na nadawanie im adekwatnej do potrzeb formy gatunkowej czy ukształtowania stylistycznego, na opatrywanie uczniowskich umiejętności – posiadanych i nabywanych – stosownym komentarzem wyjaśniającym i uogólniającym, zawierającym refleksję poprawnościową i aksjologiczną. Nie trzeba przypominać, iż wszelka uzyskiwana wiedza musi być od razu funkcjonalizowana, przekształcana równoległe z jej nabywaniem na konkretne umiejętności potrzebne doraźnie w szkole, ale także poza jej murami, a perspektywicznie – w dorosłym życiu. Nauczyciel odpowiada nie tylko za sam dobór stosownych zadań i ćwiczeń. Pożądane jest także, aby znając dobrze potrzeby swych wychowanków, wykazał się osobistą kreatywnością, aby był nie tylko realizatorem gotowych cudzych pomysłów, lecz również autorem własnych.

Mając na uwadze sformułowane we wcześniejszej części rozważań ogólne i w znacznej mierze uniwersalne cele kształcenia językowego, trzeba, podejmując działania dydaktyczne pod kątem ich realizacji, oprzeć je na określonych wspornikach – czyli punktach ciężkości. One również okażą się w znacznej mierze wspólne dla wszystkich poziomów edukacji jako wynik zakotwiczenia zarówno w nauce o języku, jak i w posługiwaniu się nim w szeroko rozumianej praktyce. Równocześnie ich konkretyzacja będzie na każdym z nich wymagać uwzględnienia dwóch z natury swej zmiennych determinantów. Pierwszy to odmienne programy nauczania, drugi – różne potrzeby uczniów. Ich oddziaływanie przyniesie także inne priorytety w traktowaniu owych punktów ciężkości.

W przypadku szkoły podstawowej jako pierwszy z nich, wysuwający się na czoło, to nieustanne pomnażanie już posiadanej przez osoby uczące się kompetencji językowej i komunikacyjnej. Dokonuje się ono przez poszerzanie ich repertuaru leksykalnego i składniowego w wymiarze tak ilościowym, jak i jakościowym, a także przez wzbogacanie go o takie elementy, jak wyrażanie własnych i rozpoznawanie cudzych zawartych w danej wypowiedzi intencji, wpisywanie w tworzone teksty mówione i pisane określonych funkcji, nadawanie im określonej formy.

Drugi punkt ciężkości to mentalizacja nabytych przez uczniów bezrefleksyjnie, drogą naśladowania dawanych im przez najbliższe środowisko wzorów umiejętności posługiwania się językiem jako narzędziem porozumiewania się oraz tworzywem wypowiedzi w ramach naturalnej akwizycji

języka. Operacja ta wymaga stawiania określonych pytań oraz formułowania na nie odpowiedzi, a mianowicie:

- Jaki jest nasz język (jego budowa i składniki)?
- Jakie korzyści wynikają stąd dla świadomie używającego go twórcy (nadawcy) i odbiorcy wypowiedzi?
- Co wchodzący w każdą z wymienionych ról uczestnik komunikacji, kształtując swe relacje z innymi ludźmi i realizując w ramach owych układów własne potrzeby, może za pośrednictwem języka działać i osiągnąć?
- Jakie warunki muszą zostać spełnione, aby wszystkie potencjalne możliwości tkwiące w języku jako narzędziu porozumiewania się oraz tworzywie tekstów mogły się ujawnić?

Odpowiedzi na wymienione pytania, które warto stawiać także na wyższych poziomach edukacji, służą kształtowaniu świadomości językowej. Jej budowanie i rozwijanie to zarazem trzeci punkt ciężkości kształcenia językowego. Świadomość językowa jest zaś przesłanką konieczną, aby powstał nacechowany racjonalnie oraz emocjonalnie, mający wymiar aksjologiczny i prakseologiczny stosunek uczniów do mowy ojczystej. W zamierzeniach nauczyciela i wychowawcy oraz przy jego współudziale winien on zaowocować miłośnictwem polszczyzny jako trwałą postawą. Jej kształtowanie, utrwalanie i upowszechnianie to czwarty punkt ciężkości szkolnego kształcenia językowego – od pierwszej klasy szkoły podstawowej do matury. A także i później w okresie studiów.

Dwa pierwsze punkty ciężkości oznaczają kontynuowanie jego tradycji. Stanowi ona zresztą generalnie podstawowy, zweryfikowany składnik edukacji jako takiej. Uwzględniają go dlatego wszystkie dydaktyki szczegółowe. Ale wymuszane zarówno przez tzw. życie oraz rozwój dyscyplin naukowych, z których czerpie treści program kształcenia ogólnego, nadążanie szkoły za wyzwaniem współczesności sprawia, iż kontynuacji musi towarzyszyć zmiana. Rezultaty zderzenia się starego z nowym skutkują nieodzownymi modyfikacjami i innowacjami obejmującymi zarówno treści kształcenia, sposób ich ujmowania w programach nauczania, jak i metody dydaktyczne. W wymieniony proces dobrze wpisują się postulaty rozwijania świadomości językowej uczniów oraz wychowywania ich na miłośników języka ojczystego.

Pierwszy z nich nawiązuje do znanej wszystkim nauczycielom prawdy, iż bez uświadomienia sobie przez uczniów istoty, celu oraz potrzeby zalecanych im działań nie da się wzbudzić wśród nich tak ważnej dla skuteczności nauczania i uczenia się motywacji. Roli świadomości tego, jaki jest język, co można za jego pośrednictwem osiągnąć i w jaki sposób należy dla osiągnięcia zamierzonych celów korzystać z bogactwa jego składników, zostanie poświęcona odrębna część rozważań.

Drugi postulat wynika z aspektu aksjologicznego edukacji – czyli z połączenia w ramach obowiązującej obecnie jej koncepcji nacisku na rolę wartości w nauczaniu i wychowaniu, a w perspektywie we wszystkich obszarach aktywności dorosłego człowieka. W rezultacie poddawany owym procesom uczeń winien nabyć przekonania, iż podejmowane przez niego działania nie mogą odznaczać się jedynie pragmatycznie i praktycystycznie rozumianą fortunnością. Muszą także służyć dobru, a więc posiadać wymiar etyczny. Ponieważ wchodzi on na każdym kroku – tak w szkole, jak i poza nią – w jakieś interakcje, jego uwaga, podobnie jak uwaga nauczyciela, musi skupiać się zarówno na samym narzędziu komunikacji, czyli języku, jak i na warunkach, których spełnienia wymaga połączenie skuteczności z etycznością. Zadaniem nauczyciela jest przekonanie wychowanków, iż język to wartość sama w sobie, ale także nośnik i depozytariusz wszelkich zapośredniczonych w nim wartości. A takie jego postrzeganie wymaga od użytkowników, aby go docenili i polubili, by otoczyli troską, by dbali o jego piękno i poprawność, a także doskonalili jego instrumentalną sprawność. Do problematyki tej bezpośrednio nawiązującej do tematu rozważań jeszcze powrócę.

Swoiste przynaglenie, aby obszar bezpośrednio powiązany z celami kształcenia językowego nasycić stosownymi działaniami, wynika także ze współczesnych społecznych kontekstów językowego obcowania. Stanowią one naturalne tło edukacji, a faktu tego nie wolno bagatelizować. Jest to tło swoiste, ponieważ jednocześnie na nią oddziałuje. Ponadto obecne są w nim czynniki, które zarówno ją wspomagają, jak i utrudniają realizację jej celów. Pierwsze w odpowiedni sposób potraktowane i wykorzystane wzmacniają jej rolę jako zarazem procesu dydaktycznego, socjalizacyjnego i włączającego jego podmioty w uczestnictwo w kulturze. Drugie tworzą alternatywną formę kształcenia rozwijającego się poza szkołą i w pewnej mierze przeciwko niej. Nauczycielowi nie wolno obu kategorii czynników lekceważyć, nie dostrzegać ich, skupiwszy się wyłącznie na obowiązującej koncepcji edukacyjnej, na dokumentach programowych przynoszących jej wykładnię i konkretyzację oraz na zasadach dydaktyki językowej. Taka postawa osłabiałaby dodatkowo i tak już osłabioną rolę szkoły oraz oddalałaby ją od życia.

Wspomniane tło – a raczej aktywnie i agresywnie włączający się w nauczanie (i wychowanie) jego kontekst – to zachowania językowe współczesnych Polaków. Dostarczają oni niestety wzorców niekoniecznie godnych naśladowania, co niepokoi tym bardziej, iż wzorce owe są chętnie przejmowane przez dzieci i młodzież. W naszych rozważaniach brak miejsca na wnikanie w powody, dla których ich oddziaływanie okazuje się tak sugestywne. Jednak pytanie o przyczyny niepożądanego zjawiska trzeba będzie przy innej okazji postawić. Bez ich poznania wszystkie działania zmierzające do ich osłabienia i eliminacji trzeba będzie traktować jedynie jako akty doraźnej interwencji.

Nauczyciele poloniści jednocześnie dobrze wiedzą, że samo poznanie przyczyn nie wyeliminuje wynikających z nich skutków. Szkoła tylko w ograniczonym stopniu może przeciwstawiać się oddziaływaniu niektórych spośród niepożądanych z jej punktu widzenia, ale zarazem bardzo skutecznych czynników sprawczych. Ale nie jest też całkowicie bezradna. Nie wolno jej też udawać, że one nie istnieją. Nie ma ze strony społeczeństwa przyzwolenia na obojętność i przyjmowanie postawy nacechowanej rezygnacją. Trzeba, krytykując i ubolewając, czynnie przeciwstawiać się antywzorcom zachowań językowych, jakimi dorośli „zarażają” dzieci i młodzież. A czynią to nie tylko anonimowi obywatele spotykani na ulicy, w sklepie, w autobusie czy tramwaju, na placu targowym, w kolejce do lekarza, lecz również osoby, które ze względu na swoją profesję czy funkcje społeczne winny dawać przykład dbałości o słowo piękne i poprawne. Szkoła wciąż jeszcze może i potrafi przeciwstawiać owym antywzorcom pozytywne wzorce zachowań wszystkich swych nauczycieli. Nie tylko polonistów. Ma też do dyspozycji odpowiedni warsztat – a mianowicie sztukę uczenia. Korzystając z niej, musi również liczyć się z realiami, a więc z potęgą wpływów zewnętrznych, którym pragnie się przeciwstawić, z zasobem środków, jakimi sama dysponuje, z szansami na sukces i z prawdopodobieństwem niepowodzeń. Wydaje się, iż sporo zależy tutaj od wybranej taktyki.

Stosując ją, szkoła winna pamiętać o kilku oczywistościach. Po pierwsze, nawet najbardziej kategoriyczne potępienie jakiegoś zjawiska niekoniecznie skutkuje eliminacją. Bywa, że wzmacnia jego atrakcyjność. Po drugie, nakazy i zakazy dawane nieprzekonanym o ich słuszności uczniom często wywołują u nich bunt i sprzeciw – np. w postaci biernego oporu. Nauczyciel dysponuje wprawdzie sankcjami, by opór ten przełamywać np. za pomocą stawianych ocen, ale mogą się one okazać mało skuteczne. Za to z pewnością w razie niepowodzenia ucierpi autorytet osoby, która po nie sięgnęła. Po trzecie, nawet niewielki sukces jest sukcesem i zasługuje na docenienie, a także postrzeganie jako pierwszego udanego kroku na drodze wiodącej do bardziej ambitnego celu. Po czwarte, nie opłaca się wypowiedanie wojny powszechnym tendencjom niosącym ze sobą wielorakie przewartościowania. Lepiej próbować je z jednej strony „oswajać”, a z drugiej osłabiać za pośrednictwem kontrpropozycji.

Takie stanowisko w przypadku edukacji językowej oznacza np. przyzwolenie na „legalizację” faktu dokonanego, a mianowicie wkroczenia potocznej odmiany polszczyzny w obszar edukacji. Przyzwolenie to winno polegać na wyznaczeniu wspomnianemu wariantowi miejsca w obrębie wielorakich sytuacji komunikacyjnych oraz rozwijających się na ich tle rozmaitych interakcji: na terenie szkoły, a w niej klasy, korytarza, boiska, biblioteki, świetlicy, stołówki i innych pomieszczeń. Niektóre bezpośrednio realizują nauczanie i wychowanie, inne procesom tym towarzyszą, jeszcze inne sytuują się poza nimi.

W społecznym obcowaniu nauczycieli i uczniów, zarówno w obrębie jednorodnych grup, jakich są członkami, jak i w kontaktach międzygrupowych, przeważają sytuacje, które wymagają posługiwania się polszczyzną staranną – jej tzw. dialektem kulturalnym. Nie brak też takich, które są nacechowane, jak np. wycieczka czy zbiórki kół zainteresowań, różnego stopnia nieoficjalnością. W ich przypadku rozluźnienie rygorów, jakim podporządkowany jest wspomniany poprawny i staranny wariant, wydaje się naturalne. Trzeba także, aby uczniowie wiedzieli, iż tolerancja nie oznacza zgody na poruszanie się na najniższych poziomach potoczności – nacechowanych neutralizacją etykiety grzecznościowej oraz wulgaryzmami. Pomiedzy negacją i odrzuceniem a akceptacją istnieje zawsze pewna przestrzeń do dydaktycznego zagospodarowania.

Wkraczając na grunt kultury i poprawności języka, co jest konieczne tak w szkole podstawowej, średniej, jak i wyższej, i czego wymaga zarówno jego doskonalenie, jak i upowszechnianie w wymienionych środowiskach edukacyjnych jego miłośnictwa, nie można przeoczyć szczególnego społeczno-komunikacyjnego paradoksu. Z jednej bowiem strony mamy do czynienia z ewidentnym psuciem polszczyzny, ale za to z drugiej ze wzrostem zainteresowań poprawnością językową ze strony przedstawicieli różnych generacji i środowisk. Popularnością cieszą się porady udzielane drogą radiową i na piśmie. Niemal świętem narodowym stało się ogólnokrajowe dyktando, podobnie jak coroczne publiczne czytanie arcydzieł naszej literatury. Do tradycji należą lokalne konkursy ortograficzne. Zaszczyc przynosi uzyskanie tytułu „Mistrz Mowy Polskiej”. Ogromną popularnością cieszyły się m.in. wykłady prof. Jana Miodka poświęcone kulturze i poprawności językowej, których słuchali odbiorcy cyklicznej audycji telewizyjnej zatytułowanej *Ojczyzna polszczyzna*. Ale z drugiej strony, w zestawieniu z przywołanymi przykładami świadczącymi o istnieniu swoistej mody na kultywowanie poprawności językowej, mowa, jaką można usłyszeć na każdym kroku – zarówno w miejscach publicznych, jak i w zaciszu prywatnych mieszkań oraz gabinetów, w czasie spotkań rodzinnych i oficjalnych rozmów – przywodzi na myśl wyrażenie „rzucać grochem o ścianę”. Chyba że założymy, iż wśród osób chętnie sięgających po wulgaryzmy, skłonnych do wyrażania wszelkich możliwych ocen i emocji, za pomocą kilku negatywnie nacechowanych ekspresywizmów, niedbających o dobór słownictwa i zadowalających się najprostszymi, nie zawsze poprawnymi schematami składniowymi, nieprecyzyjnie rozumiejących znaczenie używanych wyrazów, starających się partnera dyskusji pokonać i zniszczyć, a nie przekonać oraz uczynić swoim stronnikiem, nie ma wspomnianych telewidzów. Nie da się też wykluczyć, że jednak są, a skojarzenie sytuacji z przywołanym powiedzeniem jest słuszne. Być może słuchanie nie przełożyło się na słyszenie, a jeżeli do takiej transformacji doszło, nie odzwierciedliła się ona w zachowaniach językowych.

Tylko trochę korzystniej przedstawiałyby się komunikacja pisana, gdyby wyłączyć z niej część komunikatów wymienianych przez internautów. Nie stanowią one jednak zjawiska marginalnego i raczej przemawia przez nie ogólna zła praktyka, a nie prawda, iż zawsze istnieją wyjątki od dobrej zasady. Konkludując, należy wyrazić rozczarowanie i żal, że oficjalnie manifestowane zainteresowanie samym językiem nie zaowocowało jego miłośnictwem. Gdyby było ono powszechnie praktykowane, szkoła mogłaby liczyć na faktyczne wsparcie swych działań ze strony społeczeństwa. Tymczasem musi się ona niestety zadowolić przede wszystkim niemającymi potwierdzenia w praktyce deklaracjami. Jak już wcześniej sygnalizowano, nie wspomagają jej własnym dobrym przykładem środowiska, których członkowie tradycyjnie należeli do grona osób dbających o poprawny, staranny i estetyczny sposób wyrażania się. Byłoby dobrze zarówno dla edukacji, jak i dla jej potencjalnych beneficjentów, aby do grona tego powrócili zwłaszcza pisarze, aktorzy, dziennikarze, kaznodzieje. Nie byli oni wprawdzie również dawniej formalnie nauczycielami, lecz tę rolę za pośrednictwem osobistego przykładu wobec społeczeństwa pełnili, wyznaczając normę poprawnościową polszczyzny mówionej i pisanej. Szkolnej edukacji językowej przydałoby się bardzo wsparcie ze strony wszystkich potencjalnych nauczycieli funkcjonalnych. Należy spodziewać się, iż przyniosłoby ono – dzięki ukazywaniu uczniom wzorcowych zachowań językowych jako argumentów wzmacniających moc wykonawczą wskazówek i zaleceń nauczycielskich – wielce pożądany efekt synergii dydaktycznej.

Niestety zamiast posiłkować się dobrymi wzorami, nauczyciel musi zmierzać się z sugestywnymi antywzorami. Trudno z nimi z wielu powodów walczyć. Tym trudniej iż dodatkowo atakująca edukację ekspansja potoczności sprzyja w jakiejś mierze realizacji ważnej w nauczaniu zasadzie przystępności. Usprawiedliwienia dostarcza również teoria komunikacji, kładąc nacisk na skuteczność porozumiewania się, nie przywiązując dostatecznej wagi do tego, czy ów efekt został osiągnięty dzięki użyciu kodu ograniczonego czy też rozwiniętego – w wyniku przekonywania czy walki na słowa, przy wyrażaniu szacunku i dobrej woli wobec przeciwnika w sporze, czy też w wyniku posługiwania się tzw. mową nienawiści. Z wypowiedzi osób, które odczuwają zaniepokojenie z powodu nadużywania funkcji perswazyjnej wypowiedzi, wynika, iż ich autorzy stracili kontrolę nad własnymi słowami i nie potrafią już odnosić się do nich z należnym im szacunkiem. Stąd narzekaniu nie towarzyszy niestety przewyciężanie negatywnie ocenionego zjawiska.

Szkoła, funkcjonując w warunkach niekorzystnych dla egzekwowania od uczniów dbałości o język, z trudem przeciwstawia się potężnemu wpływowi mediów. A sprzyjają one upowszechnianiu się przekonania, iż sięganie po kod ograniczony nie przynosi ujmy osobistościom odgrywającym ważne role w życiu społecznym. Używają go np. występujący w telewizji politycy, aktorzy, różni specjaliści, tzw. celebryci, internetowi blogerzy, a nawet

dziennikarze. Pewnie wielu z nich zapytanych o to, czy są miłośnikami języka ojczystego, udzieliłoby odpowiedzi pozytywnej. A przecież trzeba by jeszcze w ramach kształcenia językowego poszukać sposobu na zbijanie argumentów, jakich używają w obronie wykorzystywanych przez siebie jako rzekomych środków wyrazu artystycznego kolokwializmów i wulgaryzmów zapraszani do teoretycznie ambitnych programów autorzy utworów literackich. Należałoby też jakoś usprawiedliwić wobec uczniów zasadność udzielania dyspensy reżyserom spektakli teatralnych i filmów utrzymujących, iż przez sięganie do mowy codziennej przybliżają sztukę życiu i wychodzą naprzeciw upodobaniom oraz oczekiwaniom jej współczesnych odbiorców. Często nauczyciel ma przy tym jako przeciwników osoby powszechnie znane i uznane, które ze względu na zasługi wobec społeczeństwa oraz ugruntowaną mocną pozycję w świecie kultury, polityki, nauki przyciągają powszechną uwagę i znajdują chętnych naśladowców pośród swych zwolenników oraz tzw. fanów. Wciąż przy tym jeszcze cieszy się żywotnością tradycja, która każe uważać je za autorytety w zakresie mówienia i pisania.

Pojęcie *miłośnictwo polszczyzny* ma w swej istocie wyraźny wymiar aksjologiczny. Jego obydwa składniki cechuje silne nacechowanie wartościami. Wartości mieszczą się też we wszystkich działaniach dydaktycznych oraz w decyzjach ich podejmowania. Nawet wtedy, gdy się ich nie wymienia. Na przykład doskonalenie kompetencji komunikacyjnej i tekstowej uczniów zawiera w sobie rozwijanie u nich zdolności do oceniania i wartościowania. Pierwszy człon przywołanego wyrażenia ma bezpośrednie odniesienie do *miłości* jako takiej. Jest ona uważana niemal przez wszystkich młodych uczestników ukierunkowanych tematycznie badań ankietowych za wartość – w obrębie tworzonej przez siebie hierarchii – najważniejszą. Drugi człon wywołuje skojarzenie z semantyką równie wysoko usytuowanej w owej hierarchii kategorii *patriotyzm*. Już *polshczyzna* sama w sobie, jako język w ogóle, a język ojczysty w szczególności, niezależnie od asocjacji, jakie budzi jako nazwa, stanowi dla swych użytkowników bezdyskusyjną wartość. Mają rację, gdyż wymieniony atrybut aksjologiczny daje znać o sobie we wszystkich rolach, które pełni, i w każdej funkcji, jaką nacechowane są jej poszczególne użycia. I tak pojawia się on, gdy:

- występuje jako medium pośredniczące pomiędzy człowiekiem a światem zewnętrznym – pozwalające go poznawać, a następnie uzewewnętrznić w wypowiedziach oceniających tego poznania rezultaty,
- warunkuje dwa ważne procesy: socjalizację i komunikację społeczną,
- kształci osobowość człowieka od chwili jego narodzin – najpierw poza jego świadomością, a później przy jej współudziale i pod jej kontrolą.

Język, będąc sam wartością, nadaje wartość poznaniu i jego rezultatom, a także nawiązywanym przez jego podmiot kontaktom z otoczeniem. Pozwala na ich podtrzymywanie, decyduje w głównej mierze o skuteczności

porozumiewania się, a więc tym samym o udatności tekstów przesyłanych w jego ramach jako tzw. komunikaty. Pozwala, aby dzięki owej udatności, której wykładników należy poszukiwać na wszystkich płaszczyznach wypowiedzi: słownictwa, składni, formy gatunkowej, intencji i celu, rozwijała się nadawczo-odbiorcza kompetencja uczniów. Język kształci umysł swego użytkownika. Umożliwia mu bogacenie wiedzy mierzonej ilością informacji oraz liczbą i rodzajem powstających pomiędzy nimi powiązań a także formułowanie sądów i ocen. Generuje, stymuluje i „obsługuje” całość procesów intelektualnych i – generalnie – myślenie. Dostarcza środków niezbędnych do nazywania, wyrażania i różnicowania stanów emocjonalnych, a także wpływania na zachowania innych ludzi dzięki stymulowaniu rozwoju woli i świadomości własnych potrzeb oraz cudzych interesów.

Współczesna koncepcja edukacyjna, kładąca nacisk na wychowanie patriotyczne, stanowi czynnik sprzyjający popularyzacji wśród uczniów miłośnictwa polszczyzny. Konieczna we współczesnych kontekstach reinterpretacja pojęcia patriotyzmu to szansa, aby obok wprowadzenia w jego pole semantyczne nowych elementów, uwzględnić miłośnictwo polszczyzny jako jego integralny, nieodzowny składnik. Bez dawania dowodów dbałości o piękno, poprawność i etykę słowa żaden Polak nie powinien mieć prawa do nazywania siebie patriotą. Dlatego fundamentalnego znaczenia nabiera rozwijanie świadomości językowej – z czego doskonale zdawali sobie sprawę współtwórcy obowiązującej Podstawy programowej prof. prof. Jerzy Bartmiński i Agnieszka Mikołajczuk, wprowadzając ową kategorię w obręb celów kształcenia językowego. Ich decyzja to także nadzieja na przywrócenie należnego miejsca i roli w nim nauce o języku jako takim.

Świadomość językowa to także wartość. Ma ona zakotwiczenie w dwóch w stosunku do niej wartościach nadrzędnych – a mianowicie w języku oraz w poznaniu skutkującym wiedzą. Dla rozwinięcia jej przez kształcenie językowe nie wystarczy samo ćwiczenie się w użyciach języka, jak uważali do niedawna niektórzy metodycy jego nauczania. Rodzi się ona bowiem dopiero w wyniku konfrontacji zdobywanego przez działanie doświadczenia praktycznego z refleksją teoretyczną, do jakiej materiału dostarcza nauka o języku jako takim. Wiedzieli o tym dydaktycy z pokolenia Zenona Klemensiewicza, Stanisława Szobera, Jana Tokarskiego – a także ich bezpośredni uczniowie. Źle się stało, iż na okres około dwudziestoletni ich późniejsi następcy zafascynowani teorią komunikacji oraz aktów mowy uznali słowo *gramatyka* za brzydkie, a uczenie jej za zbędne. Zaniechanie w przekazywaniu uczniom wiedzy o języku odbiło się negatywnie nie tylko na efektach kształcenia językowego zorientowanego pragmatycznie i funkcjonalnie, lecz także na rezultatach edukacji ogólnej.

Docenienie roli świadomości językowej w kształceniu językowym przez współtwórców do niedawna obowiązującej Podstawy programowej chciałoby się uznać za sygnał, iż wiedza o języku wraca na należną jej pozycję. Wracając zaś do samej świadomości językowej, należy podkreślić, iż

będąc celem zabiegów dydaktycznych, stanowi ona jednocześnie warunek konieczny, aby słowa nauczyciela starającego się przekonać swych wychowanków, iż powinni kochać swój język ojczysty oraz dbać o jego poprawność, piękno a także uczciwość również z przyczyn komunikacyjnych, okazały się skuteczne. Jako swoisty efekt kształcenia świadomość językowa jest swego rodzaju złożoną kompetencją. Przejawia się ona przez język tak w podejmowanych decyzjach, jak i w określonych zachowaniach i w działaniach służących ich realizacji. W jej polu semantycznym mieszczą się obszary konkretyzowane znaczeniami następujących słów i związków wyrazowych: *wiedzieć, umieć, potrafić funkcjonalnie i adekwatnie do sytuacji zastosować, wybierać w wyniku wartościowania i oceniania, chcieć posługiwać się językiem w określony sposób.*

Ma, podobnie jak całościowo traktowane kształcenie językowe, wymiar zarówno autonomiczny, jak i instrumentalny. Z jednej strony jest więc przedmiotem i celem zabiegów dydaktycznych sprzyjających rozwojowi i doskonaleniu języka ucznia przez zdobywanie o nim wiedzy oraz ćwiczenie się w posługiwaniu się nim. Z drugiej strony zabiegi te są również uzasadnione rolą języka w edukacji jako narzędzia pozwalającego na osiągnięcie sukcesów w nauczaniu wszystkich przedmiotów. Nacechowanie aksjologiczne zaznacza się zarówno wtedy, gdy na świadomość językową patrzymy pod kątem zaspokajania aktualnych potrzeb edukacyjnych, jak i przyszłych wyzwań, którym absolwent szkoły będzie musiał sprostać w swym dorosłym życiu.

Drugi składnik określenia *miłośnictwo polszczyzny* kojarzy się bezpośrednio z patriotyzmem. Ma w nim umocowanie i winno być także traktowane jako jego komponent i wykładnik. Patriotyzm jako swoisty rodzaj miłości zajmuje również wysoką pozycję w hierarchii wartości układanej przez uczniów. Zachowuje ją niezależnie od tego, jak jest on przez nich pojmowany i uszczegóławiany. W jego polu semantycznym mieszczą się nacechowane emocjonalnie relacje, w których wyraża się uczuciowy stosunek podmiotu do wszystkiego, co polskie. To dla edukacji okoliczność korzystna, zwłaszcza jeżeli wychowaniu patriotycznemu przyznaje priorytet obowiązująca koncepcja nauczania i wychowania szkolnego. Jednak ujawni się ona pod dwoma warunkami. Po pierwsze, gdy zaistnieją przesłanki, aby wierzyć, iż opinia respondentów wynika z ich szczerych i autentycznych przekonań, a nie z innych, pozaideowych pobudek – jak np. konformizm, uleganie sloganom o nasilonej funkcji perswazyjnej, z chęci przypodobania się badaczowi i in. Po drugie, badania winny mieć charakter powszechny, a nie sondażowy. Natomiast nawet narażając się na ryzyko błędu, wolno uczniowskie poglądy na patriotyzm potraktować jako użyteczną hipotezę i uczynić ją punktem wyjścia w planowaniu działań dydaktycznych, mających realizować zarazem tzw. wychowanie patriotyczne, jak i kształtować postawę określaną mianem miłośnictwa języka ojczystego.

Trzeba jednakże również pamiętać, iż podwójny, pozytywnie nacechowany emocjonalnie i aksjologicznie, stosunek ucznia zarazem do

wszystkiego, z czym kojarzy mu się, czy też winno się kojarzyć, pojęcie umiłowania ojczyzny i języka ojczystego, nie może być przeciwstawiany jako wartość innym deprecjonowanym patriotyzmom i kultom innych języków etnicznych. Taki zabieg należałoby traktować jako wychowawczo szkodliwy, a nawet niebezpieczny. W ogóle rysuje się potrzeba reinterpretacji pojęcia *patriotyzm* na tle kontekstów współczesnych. Warto nasycić je nie tylko treściami zakotwiczonymi w przeszłości, lecz wzbogacić je o nowe elementy, które ujawniają się na tle aktualnych uwarunkowań. Wśród nich winny znaleźć się relacje: swój – obcy, nasz – cudzy, globalny – partykularny, a także: partner – przyjaciel, przeciwnik – wróg, szacunek z jednej strony dla języka własnego, a z drugiej – cudzego. Trzeba, aby to nowo odczytane pojęcie było dokumentowane nie tylko odwoływaniem się do historii i arcydzieł literatury dawniejszej, ale także współczesnymi tekstami wszystkich rodzajów: powstającymi w wyniku codziennej komunikacji językowej, użytkowymi, publicystycznymi, roszczącymi sobie prawo do miana artystycznych. Nie przyniesie szkody edukacji, jeżeli uwspółcześnione rozumienie miłości ojczyzny skonfrontowane z zachowaniami językowymi osób, które mieniają się jej praktykującymi wyznawcami, postawi ich w niekorzystnym świetle. Przeciwnie. Powinno skłonić ich to do samooceny i rewizji owych zachowań. Zaś uczniowie będą doskonalić swą wrażliwość aksjologiczną wraz z przekonaniem, iż istnieje potrzeba wartościowania. A nabyte umiejętności jego dokonywania winne być równie ważnymi efektami procesu dydaktycznego jak nabywanie wszystkich innych umiejętności.

W podwójnym stosunku ucznia zarazem do wszystkiego, co ojczyste, jak i do wyodrębnionego spośród innych składników i wykładników patriotyzmu języka, ma źródło zjawisko synergii, bardzo sprzyjającej efektywności edukacji. Cechuje się ona dwoma wymiarami: aksjologicznym oraz emocjonalnym. Obydwa zaś decydują, nawzajem się intensyfikując, o zachowaniach językowych i pozajęzykowych. Pierwszy kieruje uwagę ku ogólnej i pojemnej kategorii tzw. *dobra*, drugi – rodzaj owego *dobra* konkretyzuje.

Na zarysowanym w wyniku dotychczasowych rozważań tle rysuje się sytuacja współczesnego nauczyciela polonisty, który sam będąc niejako z urzędu, nie mówiąc o przekonaniach, miłośnikiem polszczyzny, pragnie wychować swych uczniów na własny obraz i podobieństwo. O tym, iż jest to sytuacja niełatwa, oraz o trudnościach, z jakimi musi się on zmierzyć wobec nieustannego obcowania uczniów z negatywnymi wzorcami zachowań językowych, wspomniano już obszernie wcześniej. Wśród wymienionych źródeł jego kłopotów należy wyeksponować to, którego oddziaływanie nie ogranicza się jedynie do kształcenia językowego. Wynikają one mianowicie stąd, że szkoła, jako instytucja, nadal obarczona swą tradycyjną misją w zakresie nauczania i wychowania, utraciła monopol na kształcenie i wychowanie. Przestała być jedynym dysponentem wiedzy, od którego zależy zakres i sposób jej przekazywania uczniom. Wyrosli jej bowiem potężni konkurenci w postaci przede wszystkim mediów. Ma niewiele

szans, aby ich pokonać, ale sporo, aby ich oddziaływanie wykorzystywać dla własnych celów, także jako płaszczyznę odniesienia dla swoich inicjatyw, by próbować wejścia w rolę koordynatora integrującego wszystkie wychodzące z zewnątrz wpływy i inspiracje, i stać się gospodarzem całego poszerzonego obszaru edukacji.

Dla nauczyciela polonisty takim poszerzonym obszarem, na którym spotykają się rozmaite czynniki sprawcze, zarówno pożądane, jak i niepożądane, jest kształcenie językowe. Wciąż jeszcze od jego wiedzy, osobistego przykładu oraz zastosowanych metod i środków dydaktycznych zależy to, jak jego uczniowie mówią i piszą, co czytają, jaki jest ich stosunek do języka, czy są jego świadomymi użytkownikami oraz miłośnikami, czy umieją oceniać krytycznie zachowania językowe cudze i własne. A w ostatnim przypadku, czy wiedzą, iż za ich pośrednictwem przesyłają na zewnątrz rozmaite informacje o sobie, zarówno takie, które chcieliby innym przekazać, oraz takie, których woleliby nie ujawniać. Im bardziej będą poloniści zdeterminowani, aby wykorzystać swoje wszystkie nauczycielskie możliwości i atuty, tym okażą się skuteczniejsi. Muszą być także konsekwentni tak w wymaganiach w stosunku do siebie samych – czyniąc zawsze w swych wypowiedziach zadość normom i wymaganiom kultury języka, jak wobec uczniów, reagując na ich uchybienia i błędy w taki sposób, aby uznali zasadność krytyki i słuszność dawanych im zaleceń.

Niestety istnieją tacy nauczyciele, na szczęście rzadko wśród polonistów, którzy patrzą przez palce na uczniowskie wykroczenia przeciwko normie poprawnościowej, komunikacyjnej, estetycznej i etycznej. Uwierzyli, iż właśnie w ten sposób uzyskają z nimi lepszy kontakt, wzbudzą ich sympatię. Nie zawierają z nimi porozumienia, według którego dopuszczalne będzie posłużenie się na lekcji językiem potocznym jedynie w spontanicznej i żywej dyskusji – zwłaszcza o cechach polemiki, ale w wypowiedziach w ramach tzw. odpytywania z przyswojonego materiału obowiązuje bezwzględnie polszczyzna staranna, poprawna i piękna, i to pod sankcją natychmiastowego przerwania interakcji. Sami zresztą ulegają wpływowi polszczyzny potocznej, używając jej np. w celu neutralizacji dystansu dzielącego ich od młodocianych partnerów. Zapominają, iż edukacja to szczególnie rodzaj komunikacji, w której ze względu na wyrazistość i stabilność ról jej uczestników dystans nie zawsze przeszkadza, a często wręcz pomaga osiągnąć skuteczność. Trwając w fałszywym przeświadczeniu, a niekiedy pewnie chcąc uniknąć wchodzenia z uczniami w spór, sami nie stronią nie tylko od kolokwializmów, ale również wulgaryzmów. Czyniąc tak, automatycznie unieważniają wszystkie dawane ewentualnie uczniom w zakresie szeroko rozumianej kultury języka zalecenia, do których zmusza ich przecież program nauczania. Stają się niewiarygodni i tracą faktycznie prawo egzekwowania własnych zaleceń.

Nauczyciel polonista nie wychowa swych uczniów na miłośników polszczyzny, ograniczając się do mówienia im o tym, co jest z punktu widzenia

kultury języka poprawne bądź niepoprawne. Tego rodzaju informacje musi połączyć z celowo zaprojektowanymi, wzbudzającymi ich zainteresowanie działaniami dydaktycznymi, zadaniami oraz ćwiczeniami wykonywanymi zarówno na lekcji, jak i poza nią. W ostatnim przypadku warto zaproponować obserwację zachowań językowych własnych i cudzych uzupełnioną refleksją nad ich zasadnością, przyczynami, skutkami, możliwością zastąpienia ich zachowaniami innymi; lepszymi, ładniejszymi, uczciwymi, skuteczniejszymi. Aktywizujące krytycyzm zajęcia pozwolą dostrzec ich uczestnikom wszystkie istotne cechy języka jako tworzywa wypowiedzi – zawierających określone treści oraz intencje ich autorów. Wydobędą tkwiące w nim wartości. Będą sprzyjać przekonywaniu się na konkretnych przykładach, jak wiele można za jego pośrednictwem wyrazić, zdziałać, osiągnąć – wykorzystując bogactwo jego słownictwa, wielość i funkcjonalność schematów składniowych, różne znaczenia wyrazów, siłę związków frazeologicznych, świadomie operując formą gatunkową tworzonych tekstów oraz stylem.

Godne polecenia są zwłaszcza ćwiczenia mające na celu bogacenie słownictwa tematycznego oraz poznanie możliwości korzystania z synonimów. W przypadku składni warto pokazać uczniom zależność pomiędzy użyciem różnych typów i modeli zdań a możliwością wyrażania różnych intencji oraz niuansowania w obrębie głównych kategorii aktów mowy. Bezpośrednio przydatne dla doskonalenia stylu są ćwiczenia pod hasłem *powiedz to inaczej*. Dają one swobodę w wyrażaniu tych samych treści za pośrednictwem różnych środków językowych, co zapobiega niepożądanym ze względu na estetykę stylu powtórzeniom wyrazowym i jego monotonii spowodowanej wykorzystywaniem w nadmiarze i w bliskim sąsiedztwie takich samych schematów składniowych; np. zdanie główne + zaimek *który* + zdanie podrzędne przydawkowe lub rozwijające, zdanie główne + spójnik *że* + zdanie poboczne dopełnieniowe i in. Ogromne możliwości poznawcze, a zarazem perswazyjne, daje odwoływanie się do semantyki.

Niewątpliwe pożytki przyniosłaby także realizacja często formułowanego, ale niestety rzadziej konkretyzowanego w praktyce postulatu integrowania kształcenia językowego z literackim. Zwracałaby ona w sposób naturalny uwagę uczniów ku językowi literackiemu, sprzyjając dostrzeganiu wykładników jego swoistości na różnych poziomach tekstu: utkania leksykalnego, składni, indywidualnie tworzonych środków wyrazu. W ten sposób mieliby okazję ocenić walory polszczyzny pisarzy, uczyć się od nich jako mistrzów różnych, zawsze celowych sposobów jej wykorzystywania. Mogliby wyraźniej widzieć różnicę pomiędzy jej wariantem tzw. literackim a potocznym. Łatwo ją zauważą, porównując różne realizacje tej samej formy gatunkowej – np. rozmowę na tematy codzienne z częścią poematu *Niobe* Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego zatytułowaną *Rozmowa z Chopinem*, czy też dowolny publicystyczny reportaż z podróży, z jej obrazem obecnym w *Stepach akermanskich* Adama Mickiewicza.

Budzenie aktywności uczniów przejawiającej się w ramach działań o charakterze dydaktycznym warto byłoby powiązać z organizowaniem począwszy już od II klasy szkoły podstawowej Kół Miłośników Pięknej Polszczyzny – odbywających regularne spotkania poświęcone z jednej strony dzieleniu się spostrzeżeniami i ich komentowaniu w kontekście obowiązujących norm i przepisów, a z drugiej – prezentacji własnych tekstów tworzonych z troską o wszelkie walory języka. Wypada także wspomnieć o innej sprawdzonej, tradycyjnej, ale wciąż cieszącej się popularnością i zainteresowaniem formie wychowawczej, a mianowicie o organizowaniu nawet tylko na miarę klasy i szkoły rozmaitych konkursów oraz turniejów: ortograficznych, retorycznych, literackich i in.

Doceniając także rolę dobrych podręczników i nie kwestionując celowości zaznajamiania uczniów z słownikami, należy z naciskiem podkreślić, iż uczniowie tylko wtedy staną się autentycznymi miłośnikami polszczyzny, gdy szczerze będą odczuwać taką potrzebę. Musi pojawić się u nich silna motywacja dołączenia do grona osób wyznających i praktykujących wartości zawierające się we wspomnianej postawie. Jest przy tym ważne, aby sami przekonali się o zasadności pragmatycznej wymaganych przez nauczyciela zachowań językowych. Przyjdzie im to łatwo, gdy zaświadczą o niej osobiście dostrzegane postępy w sprawnym, poprawnym, estetycznym i etycznym posługiwaniu się językiem, zwłaszcza przekładające się na uzyskiwane oceny za tworzone teksty, i gdy sami znajdą się w gronie laureatów rozmaitych konkursów. Obok wymienionych argumentów niezbędna jest także wiara w to, że z nabywania wiadomości i umiejętności językowych rodzi się poza satysfakcją, jaką przynosi zaspokojenie własnej próżności, przeżycie polegające na doświadczaniu wartości wyższego rzędu wzbogacających osobowość człowieka we wszystkich jej sferach: intelektu, uczuć, woli. Siłę przekonywania mają też argumenty apelujące do poczucia godności, ambicji oraz powinności. Nie powinno zabraknąć wśród nich również takich, które odwołują się do faktu, iż zarówno język, jak i jego miłośnictwo, są wartościami sytuującymi tego, kto je uznaje, ceni i praktykuje, po stronie dobra – i w służbie jego czynienia.

O Autorce:

Jadwiga Kowalikowa, prof. zw. dr hab., PWSZ w Tarnowie; do 2010 Uniwersytet Jagielloński – twórca i wieloletni kierownik Katedry Polonistycznej Edukacji Nauczycielskiej na Wydziale Polonistyki UJ; autorka ponad 120 publikacji: książek naukowych, rozpraw, artykułów, podręczników i poradników; nauczyciel akademicki na uniwersytetach zagranicznych (Niemcy, Korea Południowa); członek komisji PAN, PAU, Rady Języka Polskiego, Komitetu Olimpiady Polonistycznej. Opublikowała m.in.: *Słownictwo młodych mieszkańców Krakowa* (1991), *Każdy może dobrze pisać wypracowania* (1995), *Pomyślane – napisane* (1999), *Nic bez języka*

(2001), *Narodziny nauczyciela polonisty* (2006), *Warsztat pisarski autora pierwszej polonistycznej pracy dyplomowej* (2014, współaut.), monote-
matyczne cykle artykułów z zakresu dydaktyki językowej zamieszczanych
w kolejnych tomach serii *Edukacja Nauczycielska Polonisty* (Kraków),
w „Poradniku Językowym” i w czasopiśmie „LingVaria” oraz podręczniki
szkolne (współaut.): *Nasza polszczyzna* (1995), *Współczesna polszczyzna*
(1996), *Mów i pisz po polsku* (2001), seria *Barwy epok I-III* (2002-2004).