

Wspólnota norm czy rozchwiany indywidualizm? Trudny dylemat współczesnego kształcenia językowego

Community of norms or unstable individualism?
A difficult dilemma of contemporary language education

Agnieszka Rypel

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
ORCID: 0000-0003-2379-7318

Abstract: The aim of this article is to show the tension between collectively accepted tradition and individualism of choices. This issue has been presented as an example of issues related to the language standard. On the one hand, the linguistic norm codifies and perpetuates linguistic phenomena, thus contributing to the maintenance of traditional social ties. On the other hand, it is the object of contestation of language users, and, under their influence, it gradually changes. Everyone can decide what language to use. The importance of traditional authorities has decreased under the influence of the media. It seems, however, that institutionalized education still plays and may still play a key role in gathering the dispersed linguistic awareness and build around it a community open to various forms and ways of communication.

Key words: community, individualism, exemplary norm, usage norm, language education

Streszczenie: Celem artykułu jest ukazanie napięcia między zbiorowo akceptowaną tradycją a indywidualizmem wyborów. Problematyka ta została przedstawiona na przykładzie zagadnień związanych ze standardami językowym. Z jednej strony norma językowa kodyfikuje i utrwala zjawiska językowe, przyczyniając się w ten sposób do podtrzymania tradycyjnych więzi społecznych. Z drugiej strony jest przedmiotem kontestacji użytkowników języka i pod ich wpływem stopniowo się zmienia. Znaczenie tradycyjnych autorytetów zmalało pod wpływem mediów oraz przemian zachodzących w strukturze wykształcenia. W obecnej sytuacji każdy może zdecydować, jaki język uważa za poprawny. Wydaje się jednak, że edukacja zinstytucjonalizowana nadal odgrywa i może nadal odgrywać kluczową rolę w gromadzeniu rozproszonej świadomości językowej i budowaniu wokół niej wspólnoty otwartej na różne formy i sposoby komunikowania się.

Słowa kluczowe: wspólnota, indywidualizm, norma wzorcowa, norma użytkowa, edukacja językowa

Truizmem jest stwierdzenie, że współczesna dydaktyka literatury i języka polskiego staje przed bardzo trudnym zadaniem sprostania wyzwaniom stawianym przez gwałtownie i nieprzewidywalnie zmieniające się

warunki społeczne, kulturowe, technologiczne oraz gospodarcze. Tak, jak nie potrafimy precyzyjnie przewidzieć kierunku, w którym rozwijać się będą współczesne społeczeństwa, tak też i prognozy dotyczące kształtu zachowań językowych mogą być tylko intuicyjne. Niemniej jednak pole edukacji językowej nie ogranicza się wyłącznie do doświadczanej empirycznie rzeczywistości takiej, jaką ona jest. Jej zadania dotyczą również projektowania stanu rzeczy optymalnego z punktu widzenia szeroko pojętej kompetencji komunikacyjnej. Dlatego też nie dziwi fakt, że opracowania z zakresu lingwodydaktyki (i nie tylko) tak często mają charakter postulatywny¹. Niniejszy artykuł ograniczy się jedynie do próby opisu pewnego stanu rzeczy i wskazania kolejnego pola namysłu nad wybranymi aspektami edukacji językowej. Jest to, rzecz jasna, zadanie łatwiejsze od stawiania konkretnych postulatów, a tym bardziej podjęcia się ich praktycznej realizacji. W centrum moich rozważań postawię językowo-komunikacyjne relacje między jednostką a wspólnotą i ogólnie odniosę je do szkolnej edukacji językowej.

Wspólnota zawsze była pojęciem trudnym do zdefiniowania, wydaje się jednak, że obecnie trudności te spotęgowały się jeszcze bardziej. Dzieje się tak za sprawą zdominowania współczesnego życia społecznego przez kulturę indywidualizmu. Sama jej idea nie jest niczym nowym, jej wielki rozkwit zapoczątkował się w okresie renesansu. Wielu ludzi już wtedy rozwijało takie cechy, jak np. kreatywność, krytyczne myślenie czy samodzielność poznawczą, o których mówi się dziś jako o kompetencjach XXI w. (por. Lamri 2021, 192). Jednak wówczas człowiek funkcjonował w uniwersum kulturowym spajanych przez wspólne różnym warstwom społecznym obszary aksjologii i symboliki. Współczesne społeczeństwa zachodnie stopniowo zatracają to, co dotychczas uznawane było za rdzeń kultury. Stale rośnie przekonanie o jednostkowej autonomii człowieka, który ma prawo poszerzać krąg swoich indywidualnych decyzji i działań. W rezultacie to, co dotąd uznawano za centrum kultury, zatraciło swoją prymarną funkcję. Stało się rezerwuarem pojęć i wartości poddawanych jednostkowym reinterpretacjom. Koncepcja indywidualizmu „gloryfikuje wybieranie jako niezbywalny element wolności” (Cudowska 2009, 206). Mając wybór, jednostka może całkowicie zmienić np. swoją tożsamość narodową lub tożsamość religijną, może też z nich wyselekcjonować tylko te elementy, które nie będą ograniczać jej osobistego rozwoju, poczucia godności czy „bycia sobą”. W niektórych współczesnych badaniach socjologicznych i antropologicznych ujawnia się nawet przekonanie, że wspólnota jest w kręgu cywilizacji zachodniej „realnością szczątkową”, a jej erozja sięga tak trwałych konstruktów, jak rodzina czy naród (por. Siewierski 2016, 39).

¹ Np. „**Trzeba** jednak dla każdej tego typu zmiany w programie nauczania **znaleźć uzasadnienie**. Przede wszystkim nabywana na lekcjach **wiedza nie może być** ujmowana autonomicznie. **Cele** poznawcze (wiadomości) **powinny** wspierać realizację celów z wyższych kategorii (umiejętności, postaw, wartości), które są docelowymi i priorytetowymi zadaniami szkoły. **Wiedza** przyswajana przez ucznia **nie może też** mieć charakteru wyłącznie reproduktywnego” (Nocoń 2018, 29). Pogrubienia pochodzą od autorki artykułu.

Z drugiej jednak strony sposób doświadczania świata jako konieczności stałego wybierania sprawia, że współczesny człowiek odczuwa tęsknotę za byciem częścią wspólnoty i uspołecznionej kultury. Czy jednak dzisiejsze wspólnoty charakteryzują się tymi samymi cechami, jakie łączyły społeczności tradycyjne z całym ich bogactwem znaczeń związanych z religią, pracą, rodziną i kulturą? W różnorodnych definicjach tradycyjnej wspólnoty, wśród wielu cech i idei nieodmiennie na plan pierwszy wysuwają się podzielane przez wszystkich jej członków cele, środki ich realizacji, a także ustalone i kultywowane normy zachowań społecznych, których niezbywalnym składnikiem są również zachowania językowe.

Celem tego artykułu jest próba wskazania, w jakim zakresie napięcie między akceptowaną zbiorowo tradycją a indywidualizmem wyborów może wpływać na współczesne kształcenie językowe. Nie sposób omówić wszystkich aspektów tego złożonego zagadnienia, dlatego w swych rozważaniach odniosę się jedynie do kwestii mających nie tylko teoretyczne, ale także praktyczne znaczenie, a mianowicie do zagadnień związanych z normą językową. Z jednej strony jest ona czynnikiem kodyfikującym i na swój sposób petryfikującym zjawiska językowe, z drugiej zaś stanowi obiekt stałej kontestacji użytkowników języka, pod wpływem których rozluźnia się i stopniowo zmienia. Niemniej jednak klasyczne definicje normy językowej podkreślają jej wspólnotowy charakter, norma to np.:

Zbiór **zaaprobowanych przez dane społeczeństwo**² jednostek językowych oraz reguł określających zasięg realizacji związków między tymi jednostkami w tekstach (Buttler, Kurkowska, Satkiewicz 1971, 18).

Zbiór tych wszystkich środków danego języka (tzn. głosek, morfemów wyrazów, sposobów ich wymawiania i łączenia w większe całości itp.), które **dzięki aprobachie społecznej** muszą być tak właśnie **używane przez wszystkie osoby** mówiące tym językiem, gdyż w przeciwnym wypadku odbiorca odczuwa, że nie mówi się tak, „jak powinno się mówić” (*Encyklopedia języka polskiego* 1992, 226).

Zbiór tych elementów systemu językowego, a więc zasób wyrazów, ich form i połączeń oraz inwentarz sposobów tworzenia, łączenia, wymawiania i zapisywania wszelkich środków językowych, które są w pewnym okresie **uznane przez jakąś społeczność** (najczęściej **przez całe społeczeństwo**, a przede wszystkim przez jego warstwy wykształcone) za wzorcowe, poprawne albo co najmniej dopuszczalne (*Wielki słownik poprawnej polszczyzny* 2007, 1626).

Jedną z najbardziej charakterystycznych cech tradycyjnych społeczeństw jest ich zhierarchizowane rozwarstwienie. Powszechna akceptacja tej stratyfikacji dopuszcza istnienie elit, które w klasycznych interpretacjach językoznawczych są autorytetami i swego rodzaju depozytariuszami norm językowych. Takie podejście widoczne jest w ostatniej z cytowanych definicji, według której „warstwy wykształcone” mają największy wkład w kształtowanie normy oraz jej kultywowanie. Jeszcze lepiej obrazuje to stanowisko konstatacja Witolda Doroszewskiego zamieszczona w *Słowniku poprawnej polszczyzny*:

² Pogrubienia w tym oraz dwóch kolejnych cytatach pochodzą od autorki artykułu.

Żaden użytkownik języka polskiego nie użyje wyrazów „groźność”, „zdrowość”, „arbiterka”, „ministerka”, „męczyciel”, „walczyiciel”. A zatem nie wszystkie możliwości (...), które zawiera system, są istotnie realizowane. Przyjęte przez **warstwy wykształcone** społeczeństwa polskiego reguły ograniczające te możliwości – oraz zbiór używanych przez te warstwy jednostek słownikowych – to norma języka ogólnopolskiego. Znajomość normy jest konieczna dla tworzenia poprawnych tekstów polskich (Doroszewski 1973).

Tego typu stanowiska Marian Bugajski podsumowuje następująco: „Norma to rodzaj zapory przeciw niektórym zjawiskom, a jej nosicielami są ludzie wykształceni, którzy mieliby decydować o poprawności bądź niepoprawności tekstów językowych” (Bugajski 2017, 23).

Nie sposób nie zauważyć, jak wiele zmieniło się od czasów, kiedy opublikowano pierwsze wydania słowników, z których pochodzą cytowane wypowiedzi Witolda Doroszewskiego (blisko 50 lat) i Andrzeja Markowskiego (21 lat). Przede wszystkim przewartościowaniu uległo pojęcie „warstwy wykształconej”. Z pewnością nie można jej całkowicie utożsamiać ze specyficzną dla kultury polskiej klasą/warstwą społeczną, określaną jako inteligencja. Jak zauważa Jarosław Górniak:

Cechą specyficzną polskiej inteligencji było odwołanie do etosu szlacheckiego z silnie eksponowanym narodowym, a następnie niepodległościowym i patriotycznym rysem. Jego istotną cechą był także kult wykształcenia ogólnego, przede wszystkim humanistycznego. Oprócz kompetencji specjalistycznych inteligencja (...) posiadała zdolność do wypowiedzania się w rozmaitych kwestiach (Górniak 2018, 79),

co autor nazywa „szlachetnym dyletanctwem”. Straty poniesione w czasie II wojny światowej oraz bezpośrednio po niej, a także kolejne fale emigracji spowodowały znaczące zmiany w grupie, która stanowiła dotąd elitę intelektualną. Powojenne przemiany ustrojowe wpłynęły na zwiększenie mobilności społecznej, co z kolei przyczyniło się do rozpowszechnienia idei merytokracji, według której pozycja społeczna jednostki jest niezależna od jej pochodzenia z danej grupy społecznej, a wynika z osobistych kompetencji i osiągnięć. W efekcie znacznie zwiększyła się liczba osób zdobywających wykształcenie, co wydatnie wpłynęło na sposób rozumienia pojęcia „inteligencja”, obecnie definiowanego jako „zbiorowość osób charakteryzujących się wyższym wykształceniem i wykonujących prace niewymagające znaczącego wysiłku fizycznego” (Górniak 2018, 79).

Ze względu na dużą liczebność i nie mniejszą różnorodność tak rozumianej inteligencji, trudno dziś utożsamiać ją jednoznacznie z elitą intelektualną. Opublikowany 1939 roku rocznik statystyczny podaje, że w roku akademickim 1937/38 liczba mieszkańców Polski wynosiła 32 mln. Na uczelniach wyższych studiowało 48 tys. osób, z czego 37,5 tys. na uczelniach państwowych. W II Rzeczypospolitej rocznie studia kończyło około 6 tys. osób. Część z nich edukowała się także na uczelniach zagranicznych. Tylko 5% polskich obywateli należało do inteligencji, a spośród tej grupy jedynie 11% ukończyło studia wyższe (za: Górniak 2018, 79). Dla

porównania, Główny Urząd Statystyczny podaje, że w roku akademickim 2020/21 ludność Polski liczyła 38 268 mln. mieszkańców. Studiowało wówczas 1215,3 tys. osób, z czego 69% w uczelniach publicznych. W roku 2021 dyplomy uzyskało 293,4 tys. absolwentów. Obecnie 42,5% procent Polaków w wieku od 25 do 34 lat posiada wykształcenie wyższe³.

Upowszechnienie kształcenia akademickiego oraz powstanie szeregu uczelni niepublicznych okupione zostało znacznym obniżeniem poziomu absolwentów, ale to właśnie oni należą do grupy, której zadaniem, według słownikowych definicji, jest podtrzymywanie normy językowej. Marian Bugajski od lat zajmujący się w swych badaniach relacjami między normą, błędem, poprawnością i uzusem (zob. Bugajski 1993) zauważa, że na skutek szybkich przemian zachodzących w strukturze społecznej należy na nowo przemyśleć sposób kształtowania elity, która byłaby nosicielem wartości humanistycznych w kulturze i polszczyźnie (por. Bugajski 2017, 32).

Przeprowadzony przeze mnie wybiórczy przegląd programów studiów prowadzonych w różnego typu uczelniach wyższych (uniwersytetach szeroko profilowych, uczelniach medycznych i politechnicznych) oraz na różnych kierunkach, jak np. pielęgniarstwo, geografia, informatyka, socjologia, zarządzanie zasobami wodnymi, budowa maszyn górniczych itp. (zgodnie z przewidywaniami) przekonuje, że na uczelniach polskich – oprócz kilku wybranych kierunków humanistycznych (przede wszystkim filologii polskiej) i społecznych (np. dziennikarstwa) – nie ujęto żadnych przedmiotów, które w jakikolwiek sposób mogłyby pomóc w kształtowaniu świadomych postaw ludzi wykształconych wobec kultury, a tym bardziej języka. Pewien wyjątek stanowią nieliczne przedmioty ukierunkowane na praktyki komunikacyjne, np. na kierunku lekarskim „komunikacja w medycynie”, lub związane ściśle z kierunkiem studiów, jak np. „komunikacja społeczna” na socjologii. W tym miejscu warto przypomnieć, że jeszcze na początku lat 90. XX w. na kierunkach technicznych wielu uczelni studenci mogli uczestniczyć w zajęciach z przedmiotów reprezentujących nauki humanistyczne i społeczne, np. z filozofii, socjologii, psychologii, kultury, a nawet kultury języka. Obecnie cały ciężar odpowiedzialności za świadome, a nie tylko okazjonalne kształtowanie elit kultywujących wysokie normy kulturowe i językowe spada w głównej mierze na szkołę podstawową i średnią (por. Markowski 2007, 1627). Przestrzeganie i zachowywanie norm wzorcowej i użytkowej znajduje się zresztą wśród celów kształcenia ujętych w podstawach programowych, również w tej aktualnej⁴.

Zanim przystąpi się do opracowania szczegółowych rozwiązań dydaktycznych, warto zastanowić się nad tym, co obecnie znaczy „norma wzorcowa” i „norma użytkowa”. W ten sposób powrócimy też do zagadnień związanych z indywidualizmem i wspólnotowością. Przede wszystkim należy

³ https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/8/7/1/szkolnictwo_wyzsze_w_roku_akademickim_2020-2021.pdf (dostęp: 20.10.2022).

⁴ klasy VII-VIII: uczeń „rozróżnia [wzorcową] normę językową oraz użytkową i stosuje się do nich” (Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

zauważyć, że cechą charakterystyczną współczesnej komunikacji językowej jest duża swoboda powodująca rozluźnienie (co niekoniecznie musi oznaczać zepsucie) wszelkich norm, nie tylko językowych. Powodów tego stanu rzeczy jest kilka. Bugajski podkreśla: „Dzisiaj traktujemy normę raczej w sposób rozszerzający – kilkustopniowo, co (...) stanowi dla użytkowników języka zachętę do jej przekraczania, do wykraczania poza ustalone granice” (Bugajski 2017, 24). Niemniej jednak w dalszym ciągu na dwóch biegunach wielopoziomowego traktowania normy znajdują się wspólnotowa, kształtowana przez elity norma wzorcowa, której powinna nauczać szkoła, oraz norma użytkowa, swobodnie kształtowana przez jednostki uczestniczące w rozmaitych i różnicujących się praktykach językowych, których obszarem są przede wszystkim media. Według kanonicznych już definicji Markowskiego, zawartych w rozmaitych wydawnictwach poprawnościowych, a zwłaszcza w różnych wydaniach słowników poprawnej polszczyzny:

Na **normę wzorcową** składają się te elementy języka i wypowiedzi, które są używane świadomie, z poczuciem ich wartości semantycznej i stylistycznej, a pozostają w zgodzie z tradycją językową, regułami gramatycznymi i semantycznymi polszczyzny oraz tendencjami rozwojowymi, które można w niej obserwować (Markowski 2007, 1627).

Norma użytkowa obejmuje zestaw wyrazów, ich form i połączeń charakterystycznych dla tych typów kontaktów, w których język traktuje się jako wartość użytkową, a konkretnie jako narzędzie (przekazu informacji, perswazji itd.). Chodzi więc o zespół środków językowych używanych w kontaktach swobodnych, przede wszystkim nieoficjalnych, o różnorodnej tematyce (Markowski 2007, 1627).

Zdaniem Ewy Kołodziejek „dwupoziomowość normy, a w zasadzie jej wielopoziomowość wynika z rzeczywistej potrzeby dostosowania reguł użycia języka do zachowań mownych Polaków. A jednocześnie gwarantuje lepsze samopoczucie tym, którzy nigdy nie opanowaliby normy wzorcowej” (Kołodziejek 2011, 73). Owo zagwarantowanie lepszego samopoczucia tym, którzy nie opanowali i nie opanują normy wzorcowej, może jednak nastąpić tylko wtedy, kiedy użytkownicy języka mają świadomość nie tylko istnienia tejże normy, ale także rozumieją jej znaczenie dla polszczyzny. Trudno o taki stan rzeczy, jeśli dla większości najważniejsze są pragmatyczne funkcje języka, umożliwiające osiąganie sukcesów komunikacyjnych w życiu codziennym, w czym pomagają nie tyle znajomość systemu językowego, ile ekonomiczność, prostota czy wyrazistość środków językowych.

Sytuację komplikuje fakt deprecjacji dotychczasowych autorytetów kreujących i podtrzymujących normę, nawet wielu spośród językoznawców w ocenie różnych faktów językowych wykazuje się daleko posuniętym liberalizmem. Powstaje też sporo rozbieżności w interpretacji zagadnień poprawnościowych zaproponowanych przez badaczy, kierujących się w opisywaniu języka odmiennymi paradygmatami (por. Bobrowski 2018). Podobną sytuację zaobserwować można w podejściu zwykłych użytkowników języka, z tym że w ich przypadku miejsce paradygmatu badawczego

zajmuje to, co Małgorzata Gębka-Wolak i Andrzej Moroz nazywają „intuicją językową” (por. Gębka-Wolak, Moroz 2009, 138). To ona decyduje o tym, czy poszczególne jednostki uważa dane wyrażenie za poprawne bądź błędne. Kategoria „normy” zastąpiona jest wówczas kategorią „akceptowalności”.

Istnieją odstępstwa od modelu gramatycznego, które wszyscy użytkownicy obecnie uznają za błędne, np. **Jaś kupił rowerem; *Chłopcy wrócili do domu; *Dał jej kosz z ładny kwiaty*. Są też jednak takie wypowiedzenia, które zgodnie z normą należy uznać za błędne, a jednak są one bez cienia wahania tworzone i akceptowane przez duże grupy społeczne, np.: **Na miejsce wypadku przyjechał generał, badając okoliczności sprawy; *Podobnie jak wczoraj, musimy sporządzić protokół z pani dzisiejszego przesłuchania*, *Oskarża się ją o rozrzutność, gdzie ona nie ma nawet pieniędzy na ciepłe buty*. Subiektywność oceny sprawia, że ta sama struktura uzyskuje odmienną kwalifikację normatywną. Tym samym pojawia się możliwość hierarchizowania dopuszczalnych konstrukcji według stopnia ich akceptowalności. Użytkownicy języka, odwołując się do własnej intuicji, stwierdzają, która konstrukcja jest lepsza od drugiej (por. Gębka-Wolak, Moroz 2009, 138). Ireneusz Bobrowski stwierdza nawet, że:

norm jest tyle, ile jest idiolektów. Za pomocą słowników napisanych przez językoznawców i przedstawiających ich poczucie normy użytkownik języka niebędący językoznawcą może zastanowić się nad kształtem swojej normy, może też ją zmienić (Bobrowski 2018, 24).

Coraz większe rozwarstwienie społeczeństwa znacząco wpływa na erozję ogólnopolskiej normy kodyfikującej polszczyznę traktowaną jako jeden z najważniejszych czynników konsolidujących wspólnotę narodową. Ogólnie rzecz biorąc, jednolite pojmowanie normy nie jest obecnie powszechne. Nawet w języku publicznym, zwłaszcza w mediach, nie przestrzega się jej konsekwentnie, a to właśnie ten język przekazywał dawniej wzorce językowe (por. Cegiela 1996, 26). Uznawano, nie zawsze zresztą słusznie, że osoby wypowiadające się w radiu, telewizji, na wiecach politycznych czy ambonie reprezentują kompetencje językowe wyższe niż przeciętny użytkownik języka. Pod wpływem rewolucji cyfrowej ta sytuacja zmieniła się radykalnie. Obecnie każdy (również uczeń) za pośrednictwem Internetu może stać się osobą publiczną lub ważną częścią mniejszych, wybranych przez siebie wspólnot sieciowych i trafiać do nieograniczonej liczby osób:

Może funkcjonować komunikacyjnie (językowo i tekstowo) w najrozmaitszy sposób, w najrozmaitszych przestrzeniach kultury, z własnym słownikiem (mediolektem), z własnymi symbolami, wzorcami emocjonalnymi i kategoriami poznawczymi (Skowronek 2013, 239-240).

Te zindywidualizowane, nieinstytucjonalne formy komunikowania się w sieci mają swoje odbicie w języku. Przy czym część internetowych tekstów (przynajmy, niewielka) w dalszym ciągu odzwierciedla zasady normy

wysokiej. Powszechniejsze są jednak odstępstwa od niej. Wynikają one ze zmniejszania dystansu między oficjalną a nieoficjalną odmianą języka, co prowadzi do coraz większego zacierania różnic między tym, co prywatne, intymne a tym, co publiczne. To głównie temu zjawisku przypisuje się postępującą wulgaryzację, detabuizację i emocjonalizację komunikacji (por. Kłosińska 2017, 38). W konsekwencji „obszar języka będącego nośnikiem rozbudowanych systemów pojęć wyraźnie się kurczy, jednocześnie poszerza się obszar zastosowania normy użytkowej, której granice także są nagminnie przekraczane” (Bugajski 2017, 32). W tym procesie szczególna rola przypada komunikacyjnym wspólnotom internetowych. Ich różnorodność i wariantywność sprawiają, że normy językowe stają się obecnie bardzo płynne. Użytkownik Internetu, stykający się z różnymi tekstami zamieszczanym zarówno przez te osoby, które sprawnie posługują się językiem oraz mają świadomy stosunek do jego używania, jak i te, które tej biegłości i świadomości nie mają, traci rozeznanie w tym, co zgodnie z normą jest dopuszczalne, a co znacznie poza nią wykracza. W tej sytuacji tradycyjne rozumienie normy językowej coraz bardziej traci na znaczeniu, zwłaszcza że (zgodnie z cytowanymi wcześniej definicjami) normę stanowią te zjawiska językowe, które powszechnie akceptuje całe społeczeństwo.

Jak daleko i na ilu poziomach posunął się proces liberalizacji norm językowych, zaobserwować można na przykładzie przybierającej na sile ekspansji wulgaryzmów. Marian Bugajski w jednym ze swych artykułów zaprezentował wykaz wyrażen wulgarnych, które wyekscerpował z oficjalnych tekstów mówionych i pisanych rozpowszechnianych w przestrzeni publicznej. Są wśród nich takie wyrazy i zwroty jak: *wkurw*, *wkurzyć*, *olewać*, *zajebisty*, *syf*, *przewał*, *pierdzielić*, *rozpieprzyć (system)*, *(wy)dymać kogoś*, *gówno*, *gówniary*, *mieć w dupie*, *być na odstrzał*, *krew kogoś zalewa*, *lecać głowy*, *chujnia*, *chujownia* (Bugajski 2017, 32). Wulgaryzmy pojawiają się też w słownikach na tych samych prawach, co każda inna jednostka językowa. Np. czasownik *jebać* nie został odnotowany w słowniku pod red. Witolda Doroszewskiego, ale znalazł swoje miejsce w takich współczesnych słownikach, jak: *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny* (1994-2005) czy *Słownik współczesnego języka polskiego* (1996).

Nadużywanie wulgaryzmów i wyrazów obelżywych stoi w silnej opozycji do ubożenia (również wśród warstw wykształconych) leksyki nazywającej uczucia, emocje i wartości oraz różne przejawy codziennego życia człowieka, w tym jego fizjologię. A przecież komunikatywność wypowiedzi zależy od trafności zastosowanych w niej środków leksykalnych, których nie zastąpią nawet najbardziej płodne słowotwórczo wulgaryzmy, jak np. przytaczany wcześniej czasownik *jebać*. Ograniczona kompetencja leksykalno-frazeologiczna współczesnych użytkowników polszczyzny dotyczy także słownictwa nazywającego zjawiska związane ze sztuką, kulturą oraz różnymi aspektami życia gospodarczego, co rzutuje na rozumienie wszystkich – poza potocznymi – tekstów języka polskiego, a zwłaszcza tych

obciążonych ważnymi nie tylko dla polskiej tradycji konotacjami kulturowymi. W ten sposób dokonuje się stopniowe odchodzenie od idei wspólnotowości rozumianej jako uczestnictwo w zbiorowej świadomości społecznej zakotwiczonej poprzez język w kulturze narodowej, europejskiej czy śródziemnomorskiej (zob. Walczak 1998).

Jak zatem na tle tych konstatacji rysuje się sytuacja w polskich szkołach? Językoznawcy badający to zagadnienie doszli do wniosku, że poziom kultury słowa w szkole stale się obniża. Narzekania na jakość języka, którym posługuje się młodzież, są już od lat swego rodzaju rytuałem, np. w 1967 roku Zenon Klemensiewicz pisał:

Młodzi ludzie nie umieją mówić, nie mają ambicji poprawnego i ładnego mówienia, nie mają świadomego i żywego stosunku do mowy ojczystej, nie okazują zainteresowania jej sprawami, jej problematyką, jej dolą. Gorzej, bo niekiedy młodzi ludzie rozkoszują się żargonem niezdarnym, prostackim, grubiańskim, nieraz ordynarnym, wulgarnym, a w skrajnej postaci sprośnym i nieprzyzwoitym (Klemensiewicz 1982, 821).

Jadwiga Kowalikowa dostrzega jednak głębszy problem. Nie przeciwstawia popsutej polszczyzny uczniów wzorcowej polszczyźnie przekazywanej przez szkołę. Zauważa natomiast powstanie swoistej, współtworzonej przez uczniów i nauczycieli, szkolnej odmiany języka, która rozwija się wprawdzie na bazie dialektu kulturalnego, ale charakteryzuje się także obecnością elementów potocznych oraz gwarowych, jak również szeregiem błędów i wykolejeń z pewnością odbiegających od zasad poprawnościowych i estetycznych przewidywanych przez normę wzorcową, a niekiedy także użytkową (por. Kowalikowa 1995, 219). Na podstawie obserwacji poczynionych na lekcjach języka polskiego hospitowanych przez studentów oraz opiekunów praktyk zawodowych zauważyć można, że w wypowiedziach polonistów naruszanie normy wzorcowej następuje na wielu poziomach. W wymowie są to np.: niedopuszczalne asymilacje i redukcje grup spółgłoskowych: *-trzy-* jako *-czy-*, *-strzy-* jako *-szczy-*; błędne akcentowanie form czasu przeszłego i form trybu przypuszczającego. Na poziomie morfologicznym pojawiają się wykolejenia deklinacyjne, np.: nieznajomość poprawnych końcówek fleksyjnych (*Twardowski zapisał duszę diabłowi*), brak odmiany nazwisk (*nagroda dla Jacka Malec*). Liczne są także usterki syntaktyczne np.: błędne operowanie imiesłowowymi równoważnikami zdania (*Czytając tę powieść, urzekają nas opisy przyrody*), stosowanie niewłaściwych łączników w zdaniach podrzędnie złożonych (np.: *To wiersz, gdzie ukazane jest nie tylko piękno przyrody*), zakłócenia w uzgadnianiu form podmiotu i orzeczenia (*Kordiana cechuje rozpacz i żal do świata*), użycie niewłaściwych przyimków (*W domu napiszcie informację z sobotnich prac domowych*). Naruszana jest łączliwość związków wyrazowych (np. *Rozwiążcie teraz to ćwiczenie; Dlaczego rymy regularne odgrywają w tym wierszu takie znaczenie?*). Często pojawiają się tautologie i pleonazmy (*To wyraz jego osobistych i indywidualnych przeżyć; Na emigracji nadal*

kontynuował działalność patriotyczną) oraz anglicyzmy (*Przeczytajcie tylko te wyhajlajutowane wyrazy; sorry; O. K.*) (por. Rypel 2009).

Wielu nauczycielom nie udaje się zapanować nad różnego typu natręctwami językowymi. Liczne uchybienia zaobserwować można również w projektowanych przez polonistów zadaniach dydaktycznych, tzn. w poleceniach i pytaniach kierowanych do uczniów, w sformułowaniach tematów lekcji czy w tekstach spreparowanych na potrzeby analiz językowych. Te potknięcia nabierają szczególnego znaczenia wtedy, kiedy uczniowie lub ich rodzice nie mają dostatecznej kompetencji językowej, by błędy te zauważyć i skorygować. Autorytet polonisty – wykształconego akademicko filologa – każe wierzyć, że jego wypowiedzi prezentują nienaganną polszczyznę i dla odbiorców stanowią wzór godny naśladowania.

Coraz częściej na lekcjach zdarzają się też sytuacje, które świadczą o tym, że to nie język nauczyciela oddziałuje na język uczniów, ale to język uczniów wpływa na sposób wysławiania się nauczyciela, a w pewnym sensie także na sposób, w jaki postrzega on świat. Zjawisko to doskonale obrazuje autentyczny dialog⁵, który toczył się na jednej z obserwowanych lekcji:

N. Podajcie przykłady, kiedy jesteście wkurzeni.

U. No, na przykład jak siedzę na kompie, a mama coś ode mnie chce.

N. To znaczy, że chcesz wtedy mamie odpyskować?

U. No, tak.

N. A kiedy jeszcze jesteście wkurzeni? (Rypel 2009, 62).

Z drugiej strony nieliczenie się z doświadczeniami językowymi uczniów obcujących na co dzień z tekstami o różnych poziomach normatywności może zaburzyć budowanie więzi wspólnotowych. Dążenie do sprostania standardowym normom językowym często dezintegruje uczniowskie wypowiedzi i ostatecznie hamuje spontaniczną aktywność werbalną wielu młodych ludzi. W konsekwencji uczeń wykluczony ze szkolnej, co do zasady wzorcowo normatywnej, wspólnoty komunikatywnej, łatwiej odnajduje swoje miejsce, czy też raczej miejsca, w innych wspólnotach, które tej normy nie respektują lub wręcz świadomie ją zaburzają.

Przedstawione rozważania, zgodnie z założeniem zawartym we wstępie, nie prowadzą do jednej konkluzji. Ich celem nie było poszukiwanie jednoznacznej odpowiedzi na pytanie zawarte w tytule artykułu, lecz raczej wskazanie na trudności, z którymi trzeba się zmierzyć, aby tę odpowiedź odnieść do szkolnej rzeczywistości. Wydaje się jednak, że zinstytucjonalizowana edukacja ciągle odgrywa i nadal może odgrywać kluczową rolę w skupianiu rozproszonej świadomości językowej i budowaniu wokół niej wspólnoty otwartej na różne formy i sposoby komunikowania się.

⁵ Nauczycielka na lekcji pokazowej przeprowadzanej w obecności studentów i nauczyciela akademickiego stworzyła następującą sytuację dydaktyczną: W związku z omawianym utworem literackim nauczycielka poprosiła uczniów, aby podawali wyrazy, które kojarzą się im z napisanym na tablicy słowem „złość”. Uczniowie podawali swoje propozycje. Kiedy jednak jeden z nich zaproponował słowo „agresja”, został przez nauczycielkę skarcony za nieadekwatność swego skojarzenia. Następnie kolejny uczeń podał słowo „wkurzony”. Przykład ten, entuzjastycznie przyjęty przez nauczycielkę, został zapisany na tablicy. Pomiędzy uczniem i nauczycielką wywiązał się wówczas cytowany dialog.

Bibliografia:

- Bugajski Marian, 1993, *Norma, błąd, poprawność, uzus*, Warszawa.
- Bugajski Marian, 2017, *Norma językowa w przyszłości*, w: Kłosińska K., Zimny R. (red.), *Przyszłość polszczyzny-polszczyzna przyszłości*, Warszawa, s. 23-35.
- Buttler Danuta, Kurkowska Halina, Satkiewicz Halina, 1971, *Kultura języka polskiego*, t. 1. *Zagadnienia poprawności gramatycznej*, Warszawa.
- Cegięła Anna, 1996, *Norma wzorcowa i norma użytkowa komunikacji we współczesnej polszczyźnie*, w: Miodek J. (red.), *O zagrożeniach i bogactwie polszczyzny*, Wrocław, 25-33.
- Cudowska Agata, 2009, *Wspólnota w kulturze indywidualizmu*, w: Nikitorowicz J., Muszyńska J., Sobiecki M. (red.), *Wspólnoty z perspektywy edukacji międzykulturowej*, Białystok, s. 198-213.
- Doroszewski Witold, 1973, *Słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa.
- Encyklopedia języka polskiego*, 1992, Urbańczyk S. (red.), Warszawa.
- Gębka-Wolak Małgorzata, Moroz Andrzej, 2009, *Akceptowalne nie musi być poprawne, czyli jak oceniamy wyrażenia językowe*, w: Piotrowicz A., Skibski K., Szczyszek M. (red.), *Kształtowanie się wzorców i wzorów językowych*, Poznań, s. 135-140.
- Górniak Jarosław, 2018, „Inteligencja” i „elita” jako kategorie społeczne a kształcenie akademickie, w: *Debaty Polskiej Akademii Umiejętności*, t. V, s. 78-87.
- Klemensiewicz Zenon, 1982, *Główne zadania i właściwości nauczyciela polonisty*, w: Kałkowska A. (red.), Klemensiewicz Z., *Składnia, stylistyka, pedagogika językowa*, Warszawa, s. 818-826.
- Kłosińska Katarzyna, 2017, *O zagrożeniach i bogactwie polszczyzny – dwadzieścia lat później*, w: *Przyszłość polszczyzny-polszczyzna przyszłości*, Kłosińska K., Zimny R. (red.), Warszawa, s. 36-47.
- Kołodziejek Ewa, 2011, *Co nam dało zróżnicowanie normy językowej*, w: *Norma językowa w aspekcie teoretycznym i pragmatycznym*, Piotrowicz A., Witaszek-Samborska M., Skibski K. (red.), Poznań 69-75.
- Kowalikowa Jadwiga, 1995, *Między kulturą języka a skutecznością komunikacyjną, czyli jak mówi się dzisiaj w szkole*, w: Pisarek W., Zgółkowska H. (red.), *Kultura języka dziś*, Poznań, s. 25-232.
- Lamri Jeremy, 2021, *Kompetencje XXI w. Kreatywność, komunikacja, krytyczne myślenie, kooperacja*, Zręda A. (przeł.), Warszawa.
- Markowski Andrzej, 2007, *Norma językowa*, w: *Wielki słownik poprawnej polszczyzny*, Warszawa, s. 1626-1629.
- Nocoń Jolanta, 2018, *Lingwodydaktyka na progu XXI w. Konteksty, koncepcje, dylematy*, Opole.
- Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, Zgółkowska H. (red.), t. 1-50, Poznań 1994-2005.
- Rypel Agnieszka, 2009, *Wzorzec językowy a wzorzec osobowy nauczyciela we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej*, w: *Kształtowanie się wzorców i wzorów językowych*, Piotrowicz A., Witaszek-Samborska M., Skibski K. (red.), Poznań, s. 55-63.

Siewierski Jacenty, 2016, *Wspólnota i tradycja w ewolucji społecznej*, w: Firlit E., Gładys-Jakóbiak J. (red.), *Wybrane problemy współczesnego świata w refleksji socjologicznej*, Warszawa, s. 37-62.

Skowronek Bogusław, 2013, *Mediolingwistyka. Wprowadzenie*, Kraków.

Słownik współczesnego języka polskiego, 1996, Dunaj B. (red.), Warszawa.

Walczak Bogdan, 1998, *Język jako składnik kulturowego kontekstu edukacji polonistycznej*, w: Kwiatkowska-Ratajczak M., Wysłouch S. (red.), *Konteksty polonistycznej edukacji*, Poznań, s. 125-132.

Walczak Bogdan, 2008, *Jeszcze o „barierze językowej” w lekturze dzieł literatury klasycznej*, w: Gromadzka B., Mrozek D., Kaniewski J. (red.), *Kultura-Język-Edukacja. Dialogi współczesności z tradycją*, Poznań, s.113-121.

Wielki słownik poprawnej polszczyzny, 2007, Markowski A. (red.), Warszawa.

O Autorce:

Agnieszka Rypel – dr hab., profesor uczelni, pracuje na Wydziale Językoznawstwa Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. Jest autorką dwóch monografii oraz kilkudziesięciu artykułów, których tematyka dotyczy przede wszystkim: nowych koncepcji kształcenia językowego, a zwłaszcza tworzenia wypowiedzi pisemnych, ustaleń metodologicznych dotyczących dyskursu edukacyjnego oraz stosowanych w nim mechanizmów perswazyjnych, wychowania językowego, a także glottodydaktyki.