

Marta Lewicka

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

O składni wypracowań gimnazjalistów (na podstawie wybranych prac pisemnych)

1. Składnia – przedmiot i zakres w procesie kształcenia

Składnia to dział nauki odgrywający szczególnie ważną rolę w dydaktyce szkolnej. Świadczy o tym fakt, że jej zagadnienia występują w podstawie programowej na wszystkich etapach kształcenia [Dz. U. 2012 nr 0 poz. 977]. Według Michała Jaworskiego [1978: 207] kwestie dotyczące budowy zdań zajmują ponad połowę systematycznego kursu gramatyki. Składni uczy się nie tylko na lekcjach przeznaczonych typowo do omawiania jej materii, ale także w związku z problemami stylistycznymi czy fleksyjnymi.

Wielokrotnie już podkreślano, że edukowanie w zakresie składni ma wartości poznawcze, kształtujące i praktyczne [zob. Podracki, Herman 2004: 87]. Ponadto wpływa na ogólne sprawności intelektualne ucznia, czyli: „[...] na umiejętność obserwacji, analizy i syntezy, abstrahowania i uogólniania, odkrywania związków między składnikami wypowiedzeń i pośrednio między elementami rzeczywistości”. [Podracki 1989: 10]

Nie można jednak pominąć faktu, że w procesie dydaktycznym to chyba najtrudniejszy dział gramatyki. Przed nauczycielem stoi zatem zawsze bardzo trudne zadanie, gdyż musi on udowodnić, że poznana teoria ma ogromny wpływ na kompetencje komunikacyjne jego wychowanków¹. Zenon Klemensiewicz [1984: 194] słusznie zauważa:

Uczeń ma [...] skomplikowane zadanie: dokładnego zrozumienia znaczenia oraz ścisłej obserwacji formy zespolonych stosunkiem syntaktycznych wyra-

1 Problem ten zauważa także Stanisław Sadurski [2015]. Według niego nauka o języku to dział, który wydaje się uczniom nieprzydatny w życiu, stąd wynika ich niska motywacja do zgłębiania zagadnień gramatycznych.

zów lub zdań, a nadto wnikliwego ujęcia ich wzajemnej zależności myślowej oraz trafnego jej określenia i nazwania stosownymi terminami gramatycznymi. Zadanie to wymaga od młodocianego umysłu operacji myślowych, których powodzenie zależy od znacznego wysiłku uwagi i rozumowania.

Z podstawowymi terminami składniowymi uczniowie mają już do czynienia na pierwszym etapie kształcenia, czyli w klasach I–III². Uczeń wówczas tworzy proste, krótkie zdania, z których komponuje kilkuzdaniowe wypowiedzi. Ponadto podstawa programowa przewiduje, że poprzez uczestniczenie w rozmowach dziecko zadaje pytania, udziela odpowiedzi i prezentuje własne zdanie, a przez to poszerza zakres słownictwa i struktur składniowych³. Ważne jednak, iż już wówczas wprowadza się pojęcia: zdanie oznajmujące, pytające i rozkazujące, gdyż są to kwestie istotne w tworzeniu wypowiedzi ustnych i pisemnych czy w nauce czytania⁴.

Podczas drugiego etapu, czyli w klasach IV–VI, uczeń:

- a) rozpoznaje podstawowe funkcje składniowe wyrazów użytych w wypowiedziach (podmiot, orzeczenie, dopełnienie, przydawka, okolicznik);
- b) rozpoznaje w tekście zdania pojedyncze nierozwinięte i rozwinięte, pojedyncze i złożone (współrzędnie i podrzędnie), równoważniki zdań – i rozumie ich funkcje;
- c) przekształca zdania złożone w pojedyncze i odwrotnie, a także zdania w równoważniki – odpowiednio do przyjętego celu.

Nauczanie gramatyki w gimnazjum to tak naprawdę najważniejszy moment w procesie edukacyjnym. Trzeci etap kształcenia obejmuje treści nauczania, w których zagadnienia składni przejawiają się w dwóch obszarach. Pierwszy to odbiór wypowiedzi i wykorzystywanie zawartych w nich informacji, a drugi – tworzenie własnych wypowiedzi. Podstawa programowa zakłada, że w gimnazjum należy wymagać od ucznia, aby:

2 Dokładną analizę przedmiotu i zakresu nauczania składni na I, II i III etapie kształcenia można znaleźć u Henryki Kaczorowskiej [2011: 8–9].

3 Wymienione przeze mnie umiejętności uwzględnia *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych* w dziale *Treści nauczania – wymagania szczegółowe na koniec klasy III*.

4 Na temat kompetencji językowych uczniów, kończących pierwszy etap edukacyjny, można znaleźć wiele opracowań – zob. np. Kuszak 2011: 171–212; Nieszporek-Szamburska 2010: 99–112; Głóskowska-Sołdatow 2013: 57–72; Gąsiorek 2011: 35–49.

- a) rozpoznawał w zdaniach i w równoważnikach zdań różne rodzaje podmiotów, orzeczeń, dopełnień, okoliczników oraz przydawkę, a także rozumiał ich funkcje;
- b) rozróżniał rodzaje zdań złożonych podrzędnie i współrzędnie, imiesłowowe równoważniki zdań, zdania bezpodmiotowe oraz rozumiał ich funkcje w wypowiedzi;
- c) stosował różne rodzaje zdań we własnych tekstach; dostosowywał szyk wyrazów i zdań składowych do wagi, jaką nadaje przekazywanym informacjom;
- d) wykorzystywał wiedzę o składni w stosowaniu reguł interpunkcyjnych; stosował średnik;
- e) przekształcał części zdania pojedynczego w zdania podrzędne i odwrotnie, przekształcał konstrukcje strony czynnej w konstrukcje strony biernej i odwrotnie, zamieniał formy osobowe czasownika na imiesłowy – ze świadomością ich funkcji i odpowiednio do celu całej wypowiedzi; zamieniał mowę niezależną na zależną.

Na IV etapie edukacyjnym podstawa programowa podkreśla ogromną rolę świadomości językowej ucznia, bowiem to zagadnienie pojawia się przy odbiorze wypowiedzi i wykorzystywaniu zawartych w nim informacji oraz jej tworzeniu. W praktyce szkolnej skupia się jednak szczególnie na analizie i interpretacji tekstów kultury. Taki stan powoduje, że zdobyte w gimnazjum kompetencje są jedynie usprawniane i wykorzystywane, a omawiane kwestie gramatyczne mają charakter praktyczny⁵.

2. Materiał badawczy

Badaniem objęte zostały wypracowania klasowe uczniów jednego z kaliskich gimnazjów. W analizowanym zbiorze znalazły się takie gatunki wypowiedzi, jak rozprawka, charakterystyka postaci, opowiadanie. Do kartoteki nie włączono wypracowań domowych, gdyż około 83% uczniów komponuje swe wypracowania z gotowych tekstów, pochodzących głównie ze stron internetowych lub opracowań.

Sprawdzian to interesująca sytuacja komunikacyjna⁶. Z jednej strony pozwala na zbadanie poziomu wiadomości, rozumienia tematu oraz sprawno-

5 Umiejętności językowe uczniów szkół ponadgimnazjalnych i ich wpływ na sukces edukacyjny omawia np. Maria Romanowska [2007].

6 Renata Makarewicz zauważa, że wypracowania szkolne powstają w sztucznie stworzonej sytuacji komunikacyjnej. Nadawca komunikatu – uczeń – przekazuje treści znane odbiorcy – nauczycielowi. Zatem weryfikacja informacji posiadanych przez ucznia ma

ści językowej, ale z drugiej tekst redagowany przez dziecko jako wypowiedź pisemna podlegająca ocenie niekiedy bywa dość schematyczny⁷. Dodatkowo czynnikiem demobilizującym jest stres i określony czas na realizację zadania. Mimo wszystko jednak materiał poddany opisowi ma szczególną wartość, gdyż przedstawia aktualny obraz kompetencji młodych użytkowników języka. Dobrano go w taki sposób, aby ukazywał dane reprezentatywne, dlatego ze szczegółowych analiz wyłączono prace ocenione na ocenę niedostateczną i celującą⁸. Do materiału badawczego nie zaliczono także wypracowań uczniów drugorocznych.

W celu stworzenia charakterystyki kompetencji składniowych posłużono się wypracowaniami 46 osób z dwóch różnych⁹ zespołów klasowych na przestrzeni dwóch lat nauki szkolnej¹⁰. Przeanalizowano łącznie 276 wypracowań – trzy prace każdego ucznia z danego roku szkolnego. Ze zgromadzonych tekstów wypisano wszystkie wypowiedzenia, które następnie przebadano. W związku z tym wyniki analiz przedstawiają dane statystyczne, które ukazują typowe zjawiska w ukształtowaniu składniowym uczniowskich tekstów¹¹. Pozwalają one rozpatrzeć, które konstrukcje składniowe są często i powszechnie stosowane, a które należą do rzadszych i specyficznych. Ponadto porównanie uzyskanych danych i odniesienie ich do perspektywy czasowej umożliwi ukazanie ewolucji składni prac pisemnych. Ważnym aspektem w analizowaniu zbioru było także wyszczególnienie rodzajów błędów składniowych i określenie ich frekwencyjności.

tutaj według mnie charakter równorzędny ze sprawdzeniem umiejętności językowych [por. Makarewicz 2015a].

7 Szczególnie jest to widoczne, jeżeli temat pracy odnosi się do zagadnień omawianych na lekcji i wymaga ich odtworzenia.

8 Dobór materiału do badań może budzić pewne zastrzeżenia. Niniejszy artykuł wpisuje się w koncepcję pracy przyjętą przez Zenobię Jaroszk [2003]. Autorka analizowała składnię i styl na podstawie wypracowań klasowych licealistów. W zgromadzonej przez nią kartotece także nie znalazły się prace uczniów ocenione na ocenę niedostateczną i celującą. Takie obostrzenia w selekcji prac pisemnych poddanych oglądowi można w pewien sposób uargumentować, odwołując się do stanowiska Ireny Bajerowej. Według niej zajmowanie się tekstami średniej wartości artystycznej pozwala na ukazanie stanu polszczyzny ogólnej. W poszukiwaniu typowego stanu polszczyzny jakiegoś okresu nie powinniśmy brać pod uwagę dzieł wybitnych. One przez swą indywidualność, odchylenie od szerszego tła, deformują rzeczywistość językową [sąd za: Jaroszk 2003: 11].

9 Analizowano wypowiedzi uczniów uczęszczających do klasy ogólnej (A) oraz z poszerzonym programem nauczania języka angielskiego (B). Pierwsza grupa liczyła 18 osób, natomiast druga – 28.

10 Rok szkolny 2011/2012 i 2012/2013.

11 Podobną metodę badawczą przyjęła Jaroszk [2003: 11–15].

Punktem odniesienia w opisie materiału są tradycyjne koncepcje składniowe przedstawione przez Klemensiewicza [1969] oraz w podręczniku Stanisława Jodłowskiego [1976]. Wybór takiej podstawy opisu był podyktowany przekonaniem, że sformułowane przez obu autorów tezy są fundamentalne dla dydaktyki szkolnej. To właśnie na ich podstawie stworzono terminy składniowe omawiane na lekcjach, które są powszechnie znane i rozumiane.

3. Stan badań

Szkoła to miejsce dość ważne dla badaczy różnych specjalności: pedagogów, socjologów, psychologów. W tym gronie nie może oczywiście zabraknąć językoznawców. Dotychczas często interesowali się oni kompetencjami językowymi uczniów. Szczególnie skupiano się na sprawności leksykalnej [Polański 1982a; Polański, Synowiec 1981: 584–592], stylu [Saloni 1975: 151–157], społecznym [Czarniecka 2000] i regionalnym [Polański 1982b] zróżnicowaniu języka czy też poziomie rozumienia czytanego tekstu [Jakubowicz i in. 2007]. Reprezentatywną grupę stanowią także artykuły analizujące błędy językowe popełniane przez uczniów [Tomaszewski 1927; Saloni 1971].

Doniosłą rolę odgrywają wskazówki metodologiczne zawarte w rozprawach poświęconych praktyce polonistycznej. Szczególną uwagę zwraca tu praca Jerzego Podrackiego [1989] oraz Henryki Kaczorowskiej [2011]. Nie można także pominąć podręcznika Józefa Jaworskiego [2001]. Autorzy ci przedstawiają propozycje dydaktyczne oraz zestawy ćwiczeń składniowych, które można wykorzystać na lekcjach języka polskiego.

Wśród badań nad językiem młodzieży rzadko jednak możemy odnaleźć prace, w których zajmowano się ukształtowaniem składniowym uczniowskich wytworów pisemnych. W tym nurcie wyróżnia się diagnoza przeprowadzona w latach 80. przez Zenobię Jaroszak [2003]. Autorka analizowała składnię wypracowań licealistów z uwzględnieniem aspektu stylistycznego i semantycznego [por. Jaroszak 2003: 3]. Pozostałe prace dotyczące tego nurtu opisują kompetencje składniowe dzieci w wieku przedszkolnym lub uczniów szkoły podstawowej [np. Tabakowska 1963; 1970: 225; Kaczorowska, Ruszkowski 1996: 71–76; Żal-Święcicka 1993; Kuszak 2011: 171–212; Nieszporek-Szamburska 2010: 99–112; Głowska-Sołdatow 2013: 57–72; Gąsiorek 2011: 35–49; Czeniek 2011: 253–363]¹². Zatem dotychczas nie sporządzono opisu sprawności składniowej młodzieży gimnazjalnej¹³.

12 Ponadto pojawia się wiele prac omawiających problemy z ukształtowaniem tekstu w pracach pisemnych uczniów dyslektycznych [zob. Bogdanowicz, Adryjanek 2004; Makarewicz 2015ab].

13 Analizę jakościową wybranych realizacji uczniowskich w zakresie tworzenia własnego tekstu przeprowadziły Anna Gruntkowska i Maria Michłowicz [2013]. Bazę materiałową

4. Rodzaje wypowiedzeń w wypracowaniach uczniów

Wyniki przeprowadzonych badań przedstawiają główne tendencje w posługiwaniu się przez młodzież różnymi rodzajami wypowiedzeń w wypracowaniach klasowych. Przeanalizowano 4021 konstrukcji składniowych. Podane w tabelach obliczenia obrazują liczbowy i procentowy udział wypowiedzeń pojedynczych, złożonych współrzędnie oraz podrzędnie dwu- i wielokrotnych, a także wypowiedzeń zestawionych w pracach pisemnych. Koncepcję podziału wypowiedzeń na podrzędnie i współrzędnie złożone przyjęto za Jodłowskim [1976: 209]. Za współrzędne konstrukcje uznano takie, które nie zawierają żadnych wypowiedzeń składowych podrzędnych. Jeśli jednak w wypowiedzeniu złożonym wielokrotnie choć jedno było podrzędne, całość traktowano jako konstrukcję podrzędnie złożoną.

Tabela 1. Rozkład poszczególnych typów konstrukcji składniowych na tle całości badanego materiału

Rodzaje wypowiedzeń		Liczba	Odsetek ogółem
Pojedyncze	zdania	1397	34,74%
	równoważniki	21	0,52%
	razem	1418	35,26%
Złożone	hipotaktyczne	2357	58,62%
	parataktyczne	91	2,26%
	razem	2448	60,88%
Zestawione	z przytoczeniem	117	2,91%
	nawiasowe	2	0,05%
	wtrącone	36	0,90%
	razem	155	3,86%
Ogółem		4021	100,00%

Jak wynika z danych przedstawionych w tabeli 1, wypowiedzenia pojedyncze w wypracowaniach stanowią 35,26%, wśród nich równoważniki zdań to

w tej diagnozie stanowiło 300 prac – arkuszy sprawdzianu i egzaminu gimnazjalnego (sesja wiosenna 2013 rok). Zaprezentowane przez autorki wyniki ukazują ogromną wartość diagnostyczną zadań otwartych krótkiej i rozszerzonej odpowiedzi w zakresie tworzenia własnego tekstu. Publikacja ta nie zawiera jednak szczegółowych danych dotyczących ukształtowania językowego analizowanego zbioru.

tylko 0,52%. Przeważają zdania pojedyncze rozwinięte. U Jaroszak [2003: 20] wskaźnik powszechności tego typu konstrukcji jest bardzo bliski otrzymanemu wynikowi, gdyż plasuje się na poziomie 36,25%. Udział wypowiedzeń złożonych wynosi 60,88%, co daje wynik aż o 5,03% wyższy od danych dotyczących licealistów. Wypowiedzeń zestawionych jest zdecydowanie najmniej, bo tylko 3,86%. Z analizy danych wynika też, że w poszczególnych zespołach klasowych frekwencja występowania poszczególnych typów konstrukcji składniowych znacznie się różni (tabela 2). Uczniowie z klasy B znacznie częściej formułowali swe wypowiedzi przy użyciu zdań pojedynczych. Także w tym zespole chętniej stosowano wypowiedzenia zestawione z przytoczeniem i wtrącone. W klasie A dominują natomiast konstrukcje złożone hipotaktyczne.

Tabela 2. Rozkład poszczególnych typów konstrukcji składniowych na tle całości badanego materiału i z podziałem na zespoły klasowe

Rodzaje wypowiedzeń	liczba	Klasa A		Klasa B			
		odsetek w klasie	odsetek ogółem	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	
Pojedyncze	zdania	432	29,63%	10,74%	965	37,65%	24,00%
	równoważniki	15	1,03%	0,37%	6	0,23%	0,15%
	razem	447	30,66%	11,12%	971	37,89%	24,15%
Złożone	hipotaktyczne	943	64,68%	23,45%	1414	55,17%	35,17%
	parataktyczne	24	1,65%	0,60%	67	2,61%	1,67%
	razem	967	66,32%	24,05%	1481	57,78%	36,83%
Zestawione	z przytoczeniem	35	2,40%	0,87%	82	3,20%	2,04%
	nawiasowe	0	0,00%	0,00%	2	0,08%	0,05%
	wtrącone	9	0,62%	0,22%	27	1,05%	0,67%
	razem	44	3,02%	1,09%	111	4,33%	2,76%
Ogółem	1458	100,00%	36,26%	2563	100,00%	63,74%	

Warto przyjrzeć się także wynikom, które przedstawiają rodzaje wypowiedzeń w poszczególnych latach nauki (tabela 3 i 4, s. 190). Informacje te pokazują, że w przypadku klasy A o 1,4% wzrasta liczba zdań pojedynczych, a spada liczba konstrukcji złożonych. W drugim roku nauki szkolnej ci uczniowie znacznie częściej stosowali także wypowiedzenia zestawione z przytoczeniem. Natomiast w klasie B zdecydowanie wzrosła liczba konstrukcji złożonych.

Tabela 3. Rodzaje wypowiedzeń w poszczególnych latach nauki – klasa A

Rodzaje wypowiedzeń	Rok szkolny 2011/2012			Rok szkolny 2012/2013			
	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	
Pojedyncze	zdania	153	28,13%	3,81%	279	30,53%	6,94%
	równoważniki	9	1,65%	0,22%	6	0,66%	0,15%
	razem	162	29,78%	4,03%	285	31,18%	7,09%
Złożone	hipotaktyczne	358	65,81%	8,90%	585	64,00%	14,55%
	parataktyczne	8	1,47%	0,20%	16	1,75%	0,40%
	razem	366	67,28%	9,10%	601	65,75%	14,95%
Zestawione	z przytoczeniem	13	2,39%	0,32%	22	2,41%	0,55%
	nawiasowe	0	0,00%	0,00%	0	0,00%	0,00%
	wtrącone	3	0,55%	0,07%	6	0,66%	0,15%
	razem	16	2,94%	0,40%	28	3,06%	0,70%
Ogółem	544	100,00%	13,53%	914	100,00%	22,74%	

Tabela 4. Rodzaje wypowiedzeń w poszczególnych latach nauki – klasa B

Rodzaje wypowiedzeń	Rok szkolny 2011/2012			Rok szkolny 2012/2013			
	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	
Pojedyncze	zdania	467	41,04%	11,61%	498	35,15%	12,48%
	równoważniki	2	0,18%	0,05%	4	0,28%	0,10%
	razem	469	41,21%	11,66%	502	35,15%	12,48%
Złożone	hipotaktyczne	612	53,78%	15,22%	802	56,16%	19,95%
	parataktyczne	24	2,11%	0,60%	43	3,01%	1,07%
	razem	636	55,89%	15,82%	845	59,17%	21,01%
Zestawione	z przytoczeniem	39	3,43%	0,97%	43	3,01%	1,07%
	nawiasowe	0	0,00%	0,00%	2	0,14%	0,05%
	wtrącone	11	0,97%	0,27%	16	1,12%	0,40%
	razem	50	4,39%	1,24%	61	4,27%	1,52%
Ogółem	1138	100,00%	28,30%	1428	100,00%	35,51%	

W przypadku obu klas wzrasta także długość pracy pisemnej. W zespole A w pierwszym roku nauki w gimnazjum wypracowanie jednego ucznia liczyło średnio 11 wypowiedzeń, natomiast w drugim – 17. Podobne zjawisko miało miejsce w zespole B. W roku szkolnych 2011/2012 przeciętne wypracowanie składało się z około 14 wypowiedzeń, a w kolejnym roku – 17.

Z przeprowadzonych badań wynika, że następuje powolny proces rozwoju składni uczniów. Świadczy o tym większy stopień komplikacji struktur składniowych. Zaobserwowane tendencje mają także swe odzwierciedlenie w statystyce poszczególnych typów błędów językowych, a w szczególności składniowych.

5. Frekwencyjność poszczególnych typów błędów składniowych

Błędy językowe, które pojawiają się w wypracowaniach, można traktować w dwojaki sposób. Z jednej strony demaskują różnego rodzaju braki w zakresie językowego ukształtowania wypowiedzi, ujawniają tym samym kompetencje językowe ucznia. Z drugiej zaś strony można traktować je jako drogowskazy, które wytyczają kierunki do dalszego działania. Ujawnienie braków i ich analiza są bardzo przydatne dla nauczyciela i jego podopiecznych, by móc świadomie pracować nad doskonaleniem sprawności pisania¹⁴.

Ze względu na charakter prowadzonego opisu do określania typów błędów językowych w wypracowaniach uczniów wykorzystano klasyfikację przedstawioną przez Andrzeja Markowskiego [2003: 1621–1623]. Jednakże w praktyce szkolnej ocena poprawności językowo-stylistycznej pisemnej wypowiedzi ucznia, sporządzonej podczas sprawdzianu, często nie uwzględnia tak drobiazgowego podejścia. Przeważnie oznacza się różnego rodzaju uchybienia jako usterki językowe. Wskazane byłoby, aby uczniowie otrzymywali konkretną informację zwrotną dotyczącą popełnionych przez nich błędów [por. Bordzoł, Zasacka 2014: 177–178]. Takie działania sprzyjają budowaniu świadomości językowej.

Z analizy badanego materiału wynika, że błędy składniowe stanowią aż 33,72% spośród wszystkich wad wynotowanych z prac gimnazjalistów (zob. tabela 5, s. 192). Na 4021 analizowanych wypowiedzeń 872 to konstrukcje niepoprawne, co stanowi 21,69%. Równie ważnym wskaźnikiem przy rozważaniu poziomu świadomości składniowej jest ilość błędów interpunkcyjnych. W omawianym materiale wynosi ona 34,8%.

14 Ewelina Sowa [2012: 205–2017] zauważa, że jedną z dobrych i ciekawych dla ucznia metod kształtowania świadomości językowej może być projekt edukacyjny. Podczas jego realizacji gimnazjaliści rozwijają szeroko pojęte sprawności językowe, uczą się zdobywania informacji, prezentowania ich. Autorka podaje przykłady tematów *stricte* polonistycznych, ale przecież doskonalenie kompetencji językowych ma miejsce także w przypadku projektów z innych dziedzin wiedzy.

Tabela 5. Frekwencja błędów językowych w wypracowaniach uczniów

Typy błędów językowych		Liczba	Odsetek ogółem
Gramatyczne	fleksyjne	115	4,45%
	składniowe	872	33,72%
Leksykalne	słownikowe	162	6,26%
	frazeologiczne	84	3,25%
	słowotwórcze	1	0,04%
Stylistyczne		104	4,02%
Zewnętrznyjęzykowe	ortograficzne	348	13,46%
	interpunkcyjne	900	34,80%
Ogółem		2586	100,00%

Obserwacja frekwencji błędów składniowych pozwala zauważyć, że uczniowie z klasy B znacznie lepiej radzą sobie z językowym ukształtowaniem wypowiedzi, bo w ich tekstach tylko 19,39% konstrukcji składniowych było niepoprawnych. Natomiast młodzież z klasy A tworzy aż 25,72% wypowiedzi wadliwych pod względem składniowym¹⁵.

Tabela 6. Frekwencja błędów językowych z uwzględnieniem podziału na klasy

Typy błędów językowych	Klasa A (18 osób)			Klasa B (28 osób)			
	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	
Gramatyczne	fleksyjne	91	7,47%	3,52%	24	1,75%	0,93%
	składniowe	375	30,79%	14,50%	497	36,33%	19,22%
Leksykalne	słownikowe	78	6,40%	3,02%	84	6,14%	3,25%
	frazeologiczne	12	0,99%	0,46%	72	5,26%	2,78%
	słowotwórcze	0	0,00%	0,00%	1	0,07%	0,04%
Stylistyczne		68	5,58%	2,63%	36	2,63%	1,39%
Zewnętrznyjęzykowe	ortograficzne	204	16,75%	7,89%	144	10,53%	5,57%
	interpunkcyjne	390	32,02%	15,08%	510	37,28%	19,72%
Ogółem		1218	100,00%	47,10%	1368	100,00%	52,90%

¹⁵ Wyliczenia na podstawie danych zawartych w tabelach 2 (s. 189) i 6.

Warto także przyjrzeć się wynikom, które przedstawiają częstość występowania poszczególnych typów błędów składniowych (tabela 7). Wynika z nich, że uczniowie obu klas zdecydowanie najczęściej tworzą wadliwe konstrukcje z imiesłowowym równoważnikiem zdania. Przyczyną błędów w tym zakresie jest przeważnie brak tożsamości podmiotu wypowiedzenia głównego i imiesłowowego równoważnika. Niekiedy także dochodzi do całkowitego zagubienia podmiotu. Równie często w wypracowaniach uczniowskich pojawiają się niepoprawne skróty składniowe, które są efektem tendencji do maksymalnej kumulacji treści w obrębie jednego wypowiedzenia. Ponadto zauważa się, że uczniowie nagminnie i w nieprzemyślany sposób wykorzystują gotowe konstrukcje składniowe, co prowadzi do zagubienia struktury wypowiedzenia. Sporadycznie w obu klasach pojawiały się też prace, w których gimnazjaliści mieli problemy z wyznaczaniem granic zdania (2,17%).

Tabela 7. Frekwencja błędów składniowych z uwzględnieniem podziału na klasy

Typy błędów składniowych	Klasa A			Klasa B		
	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem	liczba	odsetek w klasie	odsetek ogółem
W zakresie związku zgody	27	7,20%	1,04%	42	8,45%	1,62%
W zakresie związku rządu	16	4,27%	0,62%	11	2,21%	0,43%
W używaniu przyimków	8	2,13%	0,31%	19	3,82%	0,73%
W zakresie używania wyrażeń przyimkowych	14	3,73%	0,54%	0	0,00%	0,00%
Niepoprawne skróty składniowe	88	23,47%	3,40%	113	22,74%	4,37%
Konstrukcje niepoprawne pod względem szyku	61	16,27%	2,36%	85	17,10%	3,29%
Niepoprawne konstrukcje z imiesłowowym równoważnikiem zdania	125	33,33%	4,83%	178	35,81%	6,88%
Zbędne zapożyczenia składniowe	36	9,60%	1,39%	49	9,86%	1,89%
Ogółem	375	100,00%	14,5%	497	100,00%	19,22%

Zupełnie nowe wnioski przynosi także uwzględnienie w analizie perspektywy czasowej i skonfrontowanie jej z tendencjami w posługiwaniu się przez młodzież różnymi rodzajami wypowiedzeń. Z danych zawartych w tabeli 8 (s. 194) wynika, że gimnazjaliści z zespołu A, pomimo wzrostu liczby zdań przypadających na jedno wypracowanie, w drugim roku nauki znacznie lepiej

radzili sobie ze składniowym ukształtowaniem wypowiedzi, gdyż popełnili o wiele mniej błędów. Taka tendencja jest zapewne efektem wzrostu o 1,4% liczby zdań pojedynczych. W roku szkolnym 2012/2013 zaobserwowano jedynie wzrost trudności dotyczących szyku wyrazów oraz znacznie częstsze występowanie w wypowiedzeniach zbędnych zapożyczeń składniowych.

Tabela 8. Frekwencja błędów składniowych w klasie A z uwzględnieniem perspektywy czasowej

Typy błędów składniowych	Rok szkolny 2011/2012		Rok szkolny 2012/2013	
	liczba	odsetek w klasie	liczba	odsetek w klasie
W zakresie związku zgody	19	8,15%	8	5,63%
W zakresie związku rzędu	9	3,86%	7	4,93%
W używaniu przyimków	5	2,15%	3	2,11%
W zakresie używania wyrażeń przyimkowych	8	3,43%	6	4,23%
Niepoprawne skróty składniowe	59	25,32%	29	20,42%
Konstrukcje niepoprawne pod względem szyku	28	12,02%	33	23,24%
Niepoprawne konstrukcje z imiesłowowym równoważnikiem zdania	86	36,91%	39	27,46%
Zbędne zapożyczenia składniowe	19	8,15%	17	11,92%
Ogółem	233	100,00%	142	100,00%

Zupełnie inne zjawiska spostrzeżono w klasie B (zob. tabela 9, s. 195). Tutaj wzrost stopnia komplikacji struktur składniowych przyczynił się do zwiększenia frekwencji błędów składniowych. Zauważa się wyższą liczbę skrótów składniowych. Uczniowie zdecydowanie gorzej radzą sobie także z używaniem imiesłowowych równoważników zdań. Pociuszający jest jednak fakt, że gimnazjaliści z obu zespołów klasowych niezbyt często popełniają błędy w zakresie związku zgody i rzędu, co świadczy o znajomości zagadnień fleksyjnych, a także poprawnej akomodacji syntaktycznej.

Tabela 9. Frekwencja błędów składniowych w klasie B z uwzględnieniem perspektywy czasowej

Typy błędów składniowych	Rok szkolny 2011/2012		Rok szkolny 2012/2013	
	liczba	odsetek w klasie	liczba	odsetek w klasie
W zakresie związku zgody	29	12,45%	13	4,92%
W zakresie związku rządu	9	3,86%	2	0,76%
W używaniu przyimków	15	6,44%	4	1,52%
W zakresie używania wyrażen przyimkowych	0	0,00%	0	0,00%
Niepoprawne skróty składniowe	44	18,88%	69	26,14%
Konstrukcje niepoprawne pod względem szyku	46	19,74%	39	14,77%
Niepoprawne konstrukcje z imiesłowowym równoważnikiem zdania	69	29,61%	109	41,29%
Zbędne zapożyczenia składniowe	21	9,01%	28	10,61%
Ogółem	233	100,00%	264	100,00%

6. Podsumowanie

Wybór szkoły jako środowiska do badań był nieprzypadkowy. Przeprowadzona diagnoza wpisuje się w bardzo ważny nurt dociekań, pozwalający na określenie kondycji współczesnej polszczyzny. Analiza materiału pod kątem poprawności językowej uświadamia powszechność pewnych zjawisk, więc w jakimś stopniu ujawnia tendencje rozwojowe języka młodych użytkowników.

Prace uczniów dowodzą znajomości wszystkich rodzajów wypowiedzeń, a także wskazują, że dość znaczącym problemem jest poprawność składniowego ukształtowania wypowiedzi. Wśród bardzo wielu przejrzystych semantycznie i stylistycznie struktur składniowych, służących przekazowi konkretnych treści, wiele jest także takich, które śmiało możemy nazwać anakolutami. Tego typu konstrukcje są najczęściej wynikiem nieumiejętności doboru środków do realizacji podjętego zadania.

Ważne jednak, by nie patrzeć na wypracowania uczniów wyłącznie pod kątem braków w ich językowym ukształtowaniu. Opracowane wyniki powinny wzbogacić wiedzę o świadomości składniowej grupy gimnazjalistów oraz dać podstawy do przygotowania materiałów ćwiczeniowych¹⁶. Ponadto dzięki nim można sformułować postulaty dydaktyczne dotyczące dalszego kształcenia językowego.

¹⁶ Doskonałym materiałem dla nauczycieli, przedstawiającym teoretyczne i praktyczne wskazówki do nauczania składni, jest praca Kaczorowskiej [2011].

Bibliografia

- Bogdanowicz Marta, Adryjanek Anna (2004), *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Operon, Gdynia.
- Bordzół Piotr, Zasacka Zofia (2014), *Weryfikacja i ocenianie pracy uczniów*, w: *Liczą się nauczyciele. Raport o stanie edukacji 2013*, red. Michał Federowicz, Jolanta Choińska-Mika, Dominika Walczak, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa, s. 177–178.
- Czarnecka Katarzyna (2000), *Uczniowska odmiana współczesnej polszczyzny w świadomości jej użytkowników*, WiS, Poznań.
- Czeniek Anna (2011), *Rola wypracowań dzieci polskiego pochodzenia w badaniach nad stopniem opanowania języka*, „Acta Universitas Lodziensis”, nr 18, s. 353–363.
- Dz. U. 2012 nr 0 poz. 977 (2008), Rozporządzenie MEN z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół.
- Gąsiorek Krystyna (2011), *O sposobach kształcenia sprawności językowych w edukacji wczesnoszkolnej*, „Studia Pedagogiczne. Problemy społeczne, edukacyjne i artystyczne”, t. 20, s. 35–49.
- Głowska-Sołdatow Małgorzata (2013), *Porozumiewanie się w języku ojczystym*, w: *Rozwijanie kompetencji kluczowych uczniów w procesie edukacji wczesnoszkolnej*, red. Janina Uszyńska-Jarmoc, Barbara Dudel, Małgorzata Głowska-Sołdatow, Impuls, Kraków, s. 57–72.
- Gruntkowska Anna, Michłowicz Maria (2013), *O funkcjonowaniu zadań sprawdzających umiejętności złożone w zakresie tworzenia tekstu na sprawdzianie i egzaminie gimnazjalnym*, Gniezno, s. 380–391, http://www.oke.krakow.pl/inf/filedata/files/Michlowicz,Gruntkowska_2013.pdf, [dostęp: 21 lipca 2014].
- Jakubowicz Stanisław i in. (2007), *Czytaj i myśl. Zderzenia literatury z fizyką*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce.
- Jaroszak Zenobia (2003), *Składnia i styl wypracowań licealistów*, Pomorska Akademia Pedagogiczna w Słupsku, Słupsk.
- Jaworski Józef (2001), *Metodologiczne i metodyczne problemy nauczania składni polskiej*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Tadeusza Kotarbińskiego, Zielona Góra.
- Jaworski Michał (1978), *Metodyka nauki o języku polskim*, PWN, Warszawa.
- Jodłowski Stanisław (1976), *Podstawy polskiej składni*, PWN, Warszawa.
- Kaczorowska Henryka, Ruszkowski Marek (1996), *Udział wypowiedzi pojedynczych i złożonych w tekstach pisanych uczniów klas VII szkół miejskich i wiejskich województwa kieleckiego*, „Kieleckie Studia Filologiczne”, t. 10, s. 71–76.
- Kaczorowska Henryka (2011), *Składnia języka polskiego. Teoria i praktyka dydaktyczna. Szkoła podstawowa – gimnazjum*, Oficyna Wydawnicza Marka, Kielce.
- Klemensiewicz Zenon (1969), *Zarys składni polskiej*, PWN, Warszawa.

- Klemensiewicz Zenon (1984), *Wybrane zagadnienia metodyczne z zakresu nauczania gramatyki*, w: Jerzy Podracki, *Metodyka nauczania języka polskiego. Wybór prac*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Kuszek Kinga (2011), *Kompetencje językowe uczniów klas młodszych szkoły podstawowej*, w: *Dziecko w szkolnej rzeczywistości. Złożony a rzeczywisty obraz edukacji elementarnej*, red. Halina Sowińska, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 171–212.
- Makarewicz Renata (2015a), *Problemy ukształtowania tekstu w pracach pisemnych uczniów dyslektycznych*, Olsztyn, http://www.uwm.edu.pl/polonistyka/index.php?option=com_content&view=article&id=669&catid=117&Itemid=35, [dostęp: 21 lipca 2015].
- Makarewicz Renata (2015b), *Składnia zdania w pracach pisemnych uczniów dyslektycznych*, Olsztyn, http://www.uwm.edu.pl/polonistyka/index.php?option=com_content&view=article&id=671&catid=117&Itemid=35, [dostęp: 21 lipca 2015].
- Markowski Andrzej (2003), *Nowy słownik poprawnej polszczyzny*, PWN, Warszawa.
- Nieszporek-Szamburska Bernadeta (2010), *Język pierwszy dziecka – od nabywania do kształcenia kompetencji językowej i komunikacyjnej*, „Lingwistyka Stosowana”, nr 3, s. 99–112.
- Podracki Jerzy (1989), *Dydaktyka składni polskiej*, WSiP, Warszawa.
- Podracki Jerzy, Herman Wilga (2004), *Składnia*, w: *Wiedza o języku polskim w zreformowanej szkole. Szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła ponadgimnazjalna*, red. Agnieszka Mikołajczak, Jadwiga Puzynina, Nowa Era, Warszawa.
- Polański Edward, Synowiec Helena (1981), *Badania sprawności leksykalnej uczniów. Stan i potrzeby*, „Polonistyka”, s. 584–592.
- Polański Edward (1982a), *Słownictwo uczniów. Problemy, badania, wnioski*, WSiP, Warszawa.
- Polański Edward (1982b), *Sprawność językowa uczniów w śląskim środowisku gwarowym. Problemy, badania, wnioski*, WSiP, Warszawa.
- Romanowska Maria (2007), *Umiejętności językowe ucznia jako jedna z przesłanek sukcesu edukacyjnego i egzaminacyjnego*, Łomża, http://www.ptde.org/file.php/1/Archiwum/XIII/48.M.Romanowska_umiej_tno_ci_j_zykowe_ucznia.pdf, [dostęp: 21 lipca 2015].
- Sadurski Stanisław (2015), *Powodzenie w nauce a umiejętności językowe uczniów. Między kodem ograniczonym, a kodem rozwiniętym w kształceniu językowych umiejętności ucznia*, <http://www.pcdzn.edu.pl/publikacje/polski/powodzenie.pdf>, [dostęp: 21 lipca 2015].
- Saloni Zygmunt (1971), *Błędy językowe w pracach pisemnych uczniów liceum ogólnokształcącego. Próba analizy językoznawczej*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.

- Saloni Zygmunt (1975), *O stylu wypowiedzi uczniowskich*, „Poradnik Językowy”, z. 3, s. 151–157.
- Sowa Ewelina (2012), *Projekt edukacyjny metodą kształtowania świadomości językowej gimnazjalistów*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego. Seria Filologiczna”, z. 72, s. 205–217.
- Tabakowska Irena (1963), *Trudności składni w języku pisanym młodzieży starszych klas szkoły podstawowej*, „Zeszyty Naukowe WSP”, nr 1, s. 17–41.
- Tabakowska Irena (1970), *Wypowiedzenia wielokrotnie złożone w języku uczniów śląskich*, w: *W służbie nauce i szkole. Księga pamiątkowa poświęcona Profesorowi Doktorowi Zenonowi Klemensiewiczowi*, red. Wiesław Krencik i in., PWN, Warszawa.
- Tomaszewski Adam (1927), *Błędy językowe uczniów szkół poznańskich*, „Język Polski”, z. 2, s. 45–52, z. 3, s. 81–85.
- Żak-Święcicka Małgorzata (1993), *Charakterystyka składniowa wypowiedzi dzieci w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz.

Marta Lewicka

Syntax in compositions written by secondary school students (on the basis of selected written assignments).

The article presents the idiosyncrasies of the frequency of syntactic structures used by secondary school students (aged 13–15). It is drawn on the basis of research carried out in a secondary school in Kalisz. A total of 4,021 syntactic structures from 276 compositions written by students from two classes were analysed in order to present phenomena typical of the ultimate syntactic structures. The data was collected for two school years (2011/2012 and 2012/2013) and indicates the most frequently and generally used syntactic structures as well as the less popular and more specific ones. In addition, a comparison of the results and transposing them to a timeframe makes it possible to present the evolution in the syntax of compositions written by secondary school students. An analysis of the material has also led to specifying the types of syntactic errors and their frequency.

KEYWORDS: written compositions; syntax; grammatical correctness; secondary school.

mgr Marta Lewicka – Zakład Lingwistyki Antropologicznej, Instytut Filologii Polskiej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu; zainteresowania naukowe: słowotwórstwo historyczne, onomastyka, semantyka językoznawcza, dydaktyka języka polskiego.