Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna
Vol. 9 2 (18)/2021
pp. 21–29

Jovita VAŠKEVIČ-BUŚ
0000-0001-8588-210X
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Anna ZADĘCKA-CEKIERA
0000-0001-5071-1917
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Kształcenie sprawności językowej w edukacji wczesnoszkolnej

Abstract: Language skills training in early childhood education

The article presents various views on linguistic proficiency and the methods of its education.

Keywords: lingual efficiency, methods of teaching language skills

Słowa kluczowe: sprawność językowa, metody kształcenia sprawności językowej

Wprowadzenie

Kształcenie sprawności językowej jest bardzo ważnym elementem edukacji wczesnoszkolnej. Uczeń w tym okresie powinien opanować umiejętność poprawnego wypowiadania się zarówno w mowie, jak i w piśmie. Zdobywanie i poszerzanie umiejętności językowych już od najwcześniejszych etapów kształcenia powinno zatem stać się najważniejszym zadaniem współczesnej szkoły.

Sprawność językowa

Sprawność to zdolność wykonywania różnych czynności. W *Słowniku języka polskiego* Samuela Bogumiła Lindego (1807–1814, III, s. 370) sprawność definiowana jest jako: „pilność, czynność, ochota, skłonność, biegłość, prędkość

w sprawowaniu rzeczy, zręczność, zdatność, obrotność". Sprawność utożsamiana jest z chętnie podejmowanym działaniem, jego szybkością oraz precyzją.

Wyraz *sprawność* w szkolnym kształceniu rozpowszechnił się po wojnie, czego dowodzi jego użycie w *Programie nauczania* z 1947 r. oraz w 1961 r. przez Zenona Klemensiewicza w artykule *O potrzebie kształcenia sprawności mowy* (za: Wiśniewska, 2005, s. 20).

A oto inna definicja

> Sprawność językowa jest to cecha osoby mówiącej lub piszącej, polegająca na umiejętności przekazywania w swoich tekstach tego, co się chce przekazać w sposób najodpowiedniejszy w danej sytuacji komunikatywnej. Umiejętność ta polega na doborze takich środków językowych, które pozwalają najlepiej dotrzeć do odbiorcy, spowodować jego właściwą reakcję (Markowski, 2000, s. 175).

W *Encyklopedii wiedzy o języku polskim* Walery Pisarek umieścił następującą definicję sprawności językowej:

> [...] sprawność językowa autora wypowiedzi pisanych lub mówionych polega na umiejętności wysłowienia się (1) poprawnego, (2) zrozumiałego, (3) odpowiadającego tematowi i sposobom jego traktowania, pozycji autora, nastawieniu odbiorcy i okolicznościom wypowiadania się.

Dalej czytamy:

> [...] o sprawności językowej świadczy więc nie tylko poprawność językowa i zrozumiałość jego wypowiedzi, ale także to, czy użyte w niej środki językowe dostosowane są do tego, o czym się mówi [...], jak autor odnosi się do przedmiotu wypowiedzi [...], w jakim charakterze występuje [...], czego oczekują odbiorcy, kim są i w co wierzą [...] oraz w jakiej sytuacji dochodzi do danej wypowiedzi (*Encyklopedia wiedzy o języku polskim*, 1978, s. 329–330).

Na gruncie lingwistyki edukacyjnej Jan Ożdżyński wyodrębnił następujące sprawności:

1) sprawność formacyjną (systemową) — związana z przyswojeniem reguł językowych i umiejętnością konstruowania zdań poprawnych gramatycznie i semantycznie;

1) sprawność funkcyjną (sytuacyjną, pragmatyczną), utożsamianą z umiejętnością stosowania wypowiedzi adekwatnej do sytuacji;

2) sprawność ponadjęzykową (supralingwistyczną, doświadczeniową), umieszczającą w centrum zainteresowania sam komunikat, zapisywanie myśli za pomocą reguł, kodów językowych;

3) sprawność parajęzykową (niewerbalną), która skupia się na dodatkowych znakach towarzyszących mówieniu, takich jak: intonacja, gestykulacja, mimika, pauzowanie, frazowanie, kinezyka, prosemika;

4) sprawność prejęzykową (werbalną i niewerbalną) — jest to problematyka logopedyczna, badająca, analizująca i usuwająca zaburzenia słuchu, mowy, trudności w czytaniu i pisaniu;

5) sprawność lingwodydaktyczną, zorientowaną na kształcenie i rozwijanie języka w kolejnych etapach rozwoju mowy dziecka w różnych środowiskach wychowawczych (rodzina, przedszkole, szkoła);

6) sprawność językową heurystyczną, skupiającą się na twórczości i kreatywności słownej, czyli na artystycznej stronie języka;

7) sprawność aksjologiczną, analizującą język pod względem wiedzy społecznej i wartości wyznawanych przez użytkowników (Ożdżyński, 1997, s. 37–39).

Stanisław Grabias (2001, s. 318–319) dokonał klasyfikacji sprawności ze względu na rodzaj zachowań językowych (czyli kto mówi, do kogo, w jakiej sytuacji oraz w jakim celu). W związku z tym wyróżnił cztery typy sprawności: systemową, społeczną, sytuacyjną oraz pragmatyczną.

O sprawności systemowej mówimy wtedy, gdy budujemy wypowiedzi zgodne pod względem gramatycznym i stylistycznym. Niezbędne jest tu opanowanie reguł gramatycznych.

Sprawność społeczna polega na „doborze środków językowych odpowiednich do umysłowych możliwości odbiorcy oraz do funkcji, jaką pełni on w społeczeństwie". Sprawność sytuacyjna opiera się z kolei na zdolności używania języka w różnych sytuacjach społecznych. Wiąże się ona z zastosowaniem odpowiednich środków językowych do zaistniałych warunków.

Ostatnia sprawność — pragmatyczna — odnosi się do umiejętności dochodzenia do celu, który wyznaczy nadawca. Dotyczy ona takich wypowiedzeń, za których pomocą nadawca realizuje swoje intencje.

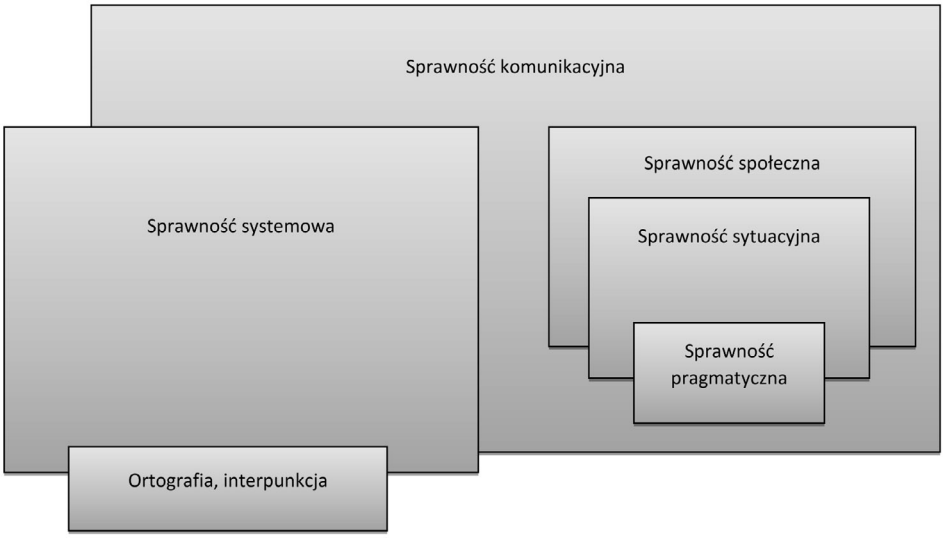
Urszula Żydek-Bednarczuk przejrzyście przedstawiła model sprawności językowej z perspektywy uczenia języka. Uważa ona, „że o sprawnym porozumiewaniu się decyduje nie tylko sprawność systemowa, lecz również sprawność komunikacyjna. Budując model sprawności systemowej, z uwzględnieniem funkcjonalności wiedzy gramatycznej, należy wskazać wszystkie podsystemy języka oraz dodatkowo włączyć ortografię i interpunkcję" (Żydek-Bednarczuk, 2002, s. 121–122).

Model sprawności językowej

Analizując sprawność językową, nie sposób pominąć również pojęcia poprawności językowej. Pojęcie sprawności językowej jest często przeciwstawiane poprawności językowej.

Czym zatem jest poprawność językowa?

Wypowiedź poprawna, zdaniem Piotra i Anny Wierzbickich (1969, s. 37–38), to wypowiedź „zgodna z nakazami normy językowej i wskazaniami określonej normy stylistycznej. Wypowiedź «poprawna» to wypowiedź, w której nie ma błędów". Poprawność językowa, jak podaje *Leksykon nauki o języku*, to „zgodność mówienia



Ryc. 1. Model sprawności językowe. Źródło: Żydek-Bednarczuk, 2002, s. 122; por. także: Niesporek-Szamburska 2015, s. 159.

i pisania z pewnymi zasadami, regułami, wskazówkami, określającymi, co dobre, a co złe" (Podlawska, Płóciennik, 2002, s. 155). Według Andrzeja Markowskiego poprawność językowa jest to „umiejętność polegająca na używaniu każdego elementu języka zgodnie z przyjętymi normami językowymi, czyli takie konstruowanie tekstu mówionego bądź pisanego, by tych norm nie naruszał, to znaczy — był wolny od błędów i usterek językowych" (Markowski, 2018, s. 18).

Poprawność językowa jest podstawowym warunkiem właściwego używania języka.

Metody kształcenia sprawności językowej

Kształcenie sprawności językowej ma na celu przygotowanie uczniów do społecznego komunikowania się. Doskonaląc język ucznia, szukamy skutecznych sposobów kształcenia sprawności, które mają na celu przygotowanie wychowanków do nawiązywania kontaktów z otaczającym światem.

Klasyfikacja metod kształcenia sprawności językowej w opracowaniu Anny Dyduchowej (1998) „to jedno z nielicznych w dydaktyce języka polskiego, unikalne wręcz opracowanie, w którym istotnie opisuje się pewien zespół konkretnych metod, a nie impresje na temat metod" (Kłakówna, 2005, s. 26). Metoda analizy i twórczego naśladowania wzorów, metoda norm i instrukcji, przekładu interse-

miotycznego, okazjonalnych ćwiczeń sprawnościowych i metoda praktyki pisarskiej oparte są na działaniu, aktywizują uczniów w procesie dochodzenia do umiejętności i nawyków, sytuują wychowanków w podwójnej roli: badacza i twórcy.

Metoda analizy i twórczego naśladowania wzorów polega na skonstruowaniu przez uczniów samodzielnej wypowiedzi po uprzedniej analizie wzoru w postaci: tekstu literackiego, wypowiedzi przygotowanej przez nauczyciela czy ucznia oraz wykonaniu ćwiczeń transformacyjnych. Wzorem może być każdy tekst spełniający warunki poprawnej wypowiedzi.

Dla tej metody charakterystyczna jest następująca struktura działań dydaktycznych:

1) ćwiczenia analityczne — obserwacja i analiza wzoru wypowiedzi;

2) ćwiczenia transformacyjne — zastosowanie wiedzy teoretycznej we własnej wypowiedzi na inny temat;

3) ćwiczenia w pełni twórcze — wykorzystanie w nowych sytuacjach umiejętności zdobytych przez ćwiczenia analityczne i transformacyjne.

Wymienione działania będą pomocne w doskonaleniu sprawności językowej uczniów w zakresie np. opowiadania.

Ćwiczenia analityczne będą obejmowały:

— obserwację kompozycji — działanie zmierzające do ustalenia, czym charakteryzuje się dana forma wypowiedzi;

— obserwację i analizę rozmaitych rozwiązań językowo-stylistycznych, np. przybliżenie niektórych zasad poprawnego stylu, zapoznanie ze sposobami wyrażania różnorodnych stosunków czasowych i sposobami ożywiania i dynamizowania tempa akcji i zdarzeń, uczenie konstruowania wypowiedzi barwnej, uświadomienie sposobów wyrażania przeżyć, doznań , nastrojów (por. Jóźwicki, 1988, s. 88–162).

Ćwiczenia transformacyjne będą polegały na:

— wyodrębnieniu w tekście-wzorze elementów stałych, charakterystycznych dla opowiadania jako formy wypowiedzi, odkrywanie jego kanwy, tworzenie „dziurawca";

— wpisywanie w wyodrębnioną osnowę nowych treści, wypełnianie „dziurawca".

Ćwiczenia syntetyzujące — całkowicie samodzielne tworzenie tekstu o charakterze analizowanego wzoru na dowolny temat wybrany przez uczniów.

W metodzie norm i instrukcji podstawą działań uczniów stają się wskazówki, normy, instrukcje, czyli zasady konstruowania wypowiedzi podane przez nauczyciela. Metoda ta w opisie Dyduchowej składa się z następujących etapów:

1) wyposażenie uczniów w normy — zasady konstruowania wypowiedzi;

2) samodzielna praca redakcyjna, tworzenie przez uczniów tekstów respektujących poznane reguły;

3) konfrontacja gotowych wypowiedzi z normami przez uczniów pod kierunkiem nauczyciela;

4) przeprowadzenie różnorodnych ćwiczeń sprawnościowych: leksykalnych, składniowych, stylistycznych, kompozycyjnych itp. uzależnionych od potrzeb grupy;

5) powtórna samodzielna redakcja tekstu.

Taka organizacja pracy umożliwia doskonalenie sformalizowanych wypowiedzi. Metodą norm i instrukcji można opracować formy użytkowe: zaproszenie, ogłoszenie, życzenia, list, a także sprawozdanie czy opis rzeczowy. Sprawność językową w zakresie wymienionych form wypowiedzi można kształcić za pomocą zmodyfikowanego wariantu tej metody, który Z. A. Kłakówna (2005, s. 32–33) nazwała metodą doraźnego instruktażu. Wyróżniła w niej:

— udzielanie instrukcji „krok po kroku": „zrób najpierw to i to, teraz to i to, z kolei to i to. I jeszcze to i to itd. (np. napisz w tym miejscu nazwę miejscowości i datę, teraz imię i nazwisko odbiorcy, [...] zapisz informację, kiedy i co się odbędzie, co jest przewidziane w programie, poproś osobę, o udział w uroczystości i jeszcze podpisz się)";

— wspólne ustalenie, czym charakteryzuje się powstały tekst, odkrywanie norm;

— samodzielne tworzenie przez uczniów wypowiedzi według wyodrębnionych reguł;

— w razie potrzeby wielokrotne korekty powstałych tekstów.

Metoda przekładu intersemiotycznego polega na umiejętności przekładania jednych znaków na inne. Zakłada tworzenie tekstu ekwiwalentnego wobec innego, już istniejącego, ukształtowanego w innym systemie znakowym.

Dydaktyka kształcenia językowego traktuje obraz nie tylko jako źródło treści do ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, ale także jako środek dydaktyczny ułatwiający mowę. Uczniom klas I–III szkoły podstawowej łatwiej wypowiadać się na określone tematy po wsparciu ich pracy myślowej obrazem, ilustracją. Za pomocą metody przekładu intersemiotycznego można opracowywać z uczniami bardzo wiele form wypowiedzi. Przykładem może być redagowanie opisu dzieła sztuki na podstawie bezpośredniej obserwacji. Struktura działań dydaktycznych w obrębie procesu kształcenia mowy za pomocą tego wariantu metody przewiduje następujące etapy:

1) obserwacja dzieła sztuki (np. obrazu) połączona z ćwiczeniami językowymi prowadząca do analizy jego treści i formy;

2) ćwiczenia językowe w werbalizacji emocji, oceny dzieła itp.;

3) redagowanie opisu dzieła sztuki.

Doskonaleniu języka służyć może inny rodzaj przekładu. Słowo można zastąpić ekspresją plastyczną, muzyczną, mimiczną, gestykulacją. Wyróżniamy tu następujące ogniwa procesu dydaktycznego:

1) zapoznanie z tekstem — czytanie utworu;

2) działania związane z przekładem na inny system znaków — pozawerbalna analiza tekstu, np. wypowiadanie się uczniów za pomocą gestu, mimiki, efektu akustycznego, linii, barwy itp.;

3) wypowiedzi na temat przekładu, które umożliwiają werbalizowanie wniosków analitycznych i interpretacyjnych cytowanego tekstu, zebranych w trakcie działań przekładowych. „Zazwyczaj wtedy wypowiedzi dziecięce — zdaniem A. Dyduchowej — nawiązują spontanicznie do tekstu, wyjaśniając intencje i podłoże wykonania utworu w «innym materiale semiotycznym»" (Dyduchowa, (2005, s. 16).

Konkretyzacja plastyczna przy zastosowaniu tej metody może pomóc przekroczyć dosłowność, którą uczeń narzuca tekstowi, a przede wszystkim zrozumieć np. metaforyczność myślenia poety (Żuchowska, 1992, s. 177).

Do kształcenia sprawności językowej metodą przekładu semiotycznego bardzo przydatne są również te działania uczniów, które polegają na przekładaniu tekstów literackich na teksty przeznaczone do recytacji czy inscenizacji. Dzieci, przygotowując scenariusz, podejmują czynności analityczne: określają miejsce, wyodrębniają bohaterów, przekształcają narrację w dialog, prowadzą wnikliwą charakterystykę bohaterów utworu itp. (Dyduchowa, 2005, s. 17).

W edukacji wczesnoszkolnej można stosować również inne sposoby kształcenia językowego, których podstawą jest zabawa. Czytanie kodów pozajęzykowych pobudza do wypowiedzi; działania pozawerbalne inspirują do wyrażania przeżyć. Metoda ta w takim wariancie zakłada następującą kolejność postępowania:

1) działania pozawerbalne ucznia, np. gra mimiczna;

2) włączenie w grę elementów werbalnych, np. rozpoznanie sceny przez uczniów, próby przekładu języka gestów na język słów, opisywanie scenki w sposób wierny, interpretacja, w której mogą pojawić się elementy fantazjowania, propozycje wzbogacenia realizacji, propozycje dialogów);

3) ćwiczenia doskonalące warstwę językową (s. 15).

Działania takie przyczyniają się do rozwijania zarówno kompetencji komunikacyjnej uczniów, jak i twórczych aspektów języka na poziomie potocznego posługiwania się nim.

Kształcenie języka ucznia odbywać się może — zdaniem A. Dyduchowej — za pomocą m e t o d y o k a z j o n a l n y c h ć w i c z e ń s p r a w n o ś c i o w y c h, obejmującej różnorodne ćwiczenia sprawnościowe słownikowo-frazeologiczne, składniowe, stylistyczne, kompozycyjne, redakcyjne, występujące okolicznościowo.

„Z myśleniem o istnieniu takiej metody — jak twierdzi Zofia Agnieszka Kłakówna — musimy się raczej definitywnie pożegnać. Metodą staje się dopiero sposób polegający na określonym doborze, układzie działań składowych, a

przy tym uplanowiony i nadający się do wielokrotnego stosowania. W takim sensie nie da się w ogóle mówić o metodzie, raczej o kontekstach, o wprawkach" (Kłakówna, 2005, s. 29).

Innym sposobem pracy nad rozwijaniem języka uczniów klas I–III jest stosowanie metody praktyki pisarskiej, nawiązującej bezpośrednio do Nowoczesnej Szkoły Francuskiej Technik Freineta. Wykorzystując naturalne predyspozycje dzieci do spontanicznej twórczości werbalnej, daje ona sposobność do wypowiadania się uczniów na interesujące ich tematy. Struktura działań dydaktycznych przewiduje następujące etapy:

1) pisanie swobodnych tekstów;
2) prezentacja ich na forum klasy;
3) wybór najciekawszej pracy;
4) kosmetyka językowo-stylistyczna (Dyduchowa, 1988, s. 126).

Podstawą działań dydaktycznych jest swobodny tekst, czyli całkowicie wolna od ingerencji nauczyciela w temat czy formę wypowiedź ucznia, w której wyraża on to, co w danej chwili chce przekazać innym. Pisanie swobodnych tekstów służy ujawnianiu potrzeb, problemów, zainteresowań uczniów oraz kształtowaniu ich wyobraźni (Dyduchowa, 2005, s. 23).

> Zajęcia takie pozwalają na rozwijanie u dziecka różnorodnych kompetencji językowych: poszerzają zasób słownika, doskonalą umiejętność zamykania myśli w granicach zdania, ćwiczą wypowiadanie się na piśmie w określonych formach, które wybierają w zależności od celu komunikacji (Smolińska-Rębas, Filipiak, 2001, s. 215–216).

Podsumowanie

Przedstawione metody kształcenia sprawności językowej oparte są na działaniu, aktywizują uczniów w procesie dochodzenia do umiejętności i nawyków, sytuują ich w podwójnej roli badacza i twórcy, eksponują integracyjny charakter ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, jak również związki kształcenia mowy z działaniem. Nauczyciel, dysponując bogactwem metod kształcenia sprawności językowej, powinien stosować wymienione propozycje w sposób przemyślany i funkcjonalny.

Bibliografia

Dyduchowa, A. (1988). *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów. Projekt systemu, model podręcznika.* Kraków: Wyd. WSP.

Dyduchowa, A. (2004). *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów (1).* „Nowa Polszczyzna", nr 5, § 31–34.

Dyduchowa, A. (2005). *Metody kształcenia sprawności językowej uczniów* (*2*). „Nowa Polszczyzna", nr 1, s. 13–25.

Encyklopedia wiedzy o języku polskim (1978). Red. S. Urbańczyk. Wrocław: Ossolineum.

Grabias, S. (2001). *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wyd. UMCS.

Jóźwicki, T. (1988). *Opowiadanie jako forma wypowiedzi w klasach początkowych*. Warszawa: WSiP.

Kłakówna, Z. A. (2005). *O nauce tworzenia wypowiedzi pisemnych na marginesie opracowania Anny Dyduchowej*. „Nowa Polszczyzna", nr 1, s. 26–26

Linde, S. B. (1807–1814). *Słownik języka polskiego* T. III. Warszawa: Drukarnia Xsięży Pijarów.

Markowski, A. (2018). *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*. Wyd. 2. Warszawa: PWN.

Niesporek-Szamburska, B. (2015). *Sprawność w języku polskim dwujęzycznej młodzieży pochodzenia polskiego mieszkającej w Anglii*. „Postscriptum Polonistyczne", 2 (16), s. 155–166.

Ożdżyński, J. (1997). *Kształcenie sprawności językowej dzieci i młodzieży* (*projekt badawczy*). W: J. Ożdżyński, T. Rittel, *Sprawności językowe*. Kraków: Edukacja, s. 23–51.

Podlawska, D., Płóciennik, I. (2002). *Leksykon nauki o języku*. Bielsko-Biała: PPU „PARK".

Smolińska-Rębas, H., Filipiak, E. (2001). *Zajęcia swobodnego tekstu jako metoda stymulowania aktywności językowej dziecka*. W: M. T. Michalewska, M. Kisiel (red.), *Teoria i praktyka edukacyjna w zmieniającej się Europie*. T. 1: *Kształcenie języka ojczystego dziecka*. Kraków: Impuls, s. 209––225.

Wierzbicka, A., Wierzbicki, P. (1969). *Praktyczna stylistyka*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Wiśniewska, H. (2005). *Sprawność językowa i komunikacyjna w historii dydaktyki polonistycznej* (*1950––2000*). W: Z. Uryga, M. Sienko (red.), *Kształcenie sprawności językowej i komunikacyjnej. Obraz badań i działań dydaktycznych*. Kraków: Wyd. Naukowe AP, s. 20–39.

Żuchowska, W. (1992). *Oswajanie ze sztuką słowa. Początki edukacji literackiej*. Warszawa: WSiP.

Żydek-Bednarczuk, U. (2002). *Sprawność językowa we współczesnej edukacji polonistycznej*. W: H. Synowiec (red.), *W kręgu zagadnień dydaktyki języka i literatury polskiej. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Edwardowi Polańskiemu*. Katowice: Wyd. UŚ, s. 119–126.