



Jolanta NOCÓN

Uniwersytet Opolski

Kształcenie świadomości językowej w gimnazjum — rozwijanie kompetencji leksykalnej i leksykologicznej

Teaching Language Awareness in Middle School — Developing Lexical and Lexicological Competence

Abstract: The article presents the results of studies aimed at evaluating the level of lexicological and lexical competence of middle school students, and the results of a study of school determinants of this competence assessed through surveys, interviews and in-class observation. The level of lexicological competence was evaluated as good, whereas the textual examination revealed lexical competence to be lower and more varied. The most important shortcomings were: insufficiently retained comprehension of lexical categories introduced during Polish language classes, inability to draw the line between what is part of jargon and a general language register, better acquisition of receptively passive than active competence, evident shortcomings in passive and active vocabulary, particularly the vocabulary beyond commonly used range, and inability to understand metaphors from the textual context. The conclusions based on the in-class observation were consistent with the results of the textual examination — students had more opportunities to deepen their lexicological competence. On the other hand, working on lexical competence was not systematic, too few lexical-phraseological tasks were assigned and no tasks aimed to enhance lexical skill — expressive and receptive — were observed. The results of surveys and interviews point to the problem that many middle school teachers are not aware of the importance of developing and enhancing lexical competence. Therefore, they do not give it due attention in the educational process. Also, teachers are unable to determine the level of passive and active knowledge of vocabulary in their pupils whereby they are not fully aware of their students' educational needs.

Key words: linguistic awareness, lexical competence, lexicological competence, linguistic didactics

Kompetencja leksykalna i leksykologiczna w perspektywie lingwistycznej i lingwodydaktycznej¹

Kompetencji leksykalnej, rozumianej jako znajomość słownictwa danego języka i umiejętność jego użycia², przypisuje się w edukacji polonistycznej wysoką rangę — jednym z najpowszechniejszych oczekiwań polonistów szkolnych wobec tekstu uczniowskiego jest bogactwo użytego w nim słownictwa. Czasami nawet wbrew stylowemu aspektowi wzorca gatunkowego, w którym tekst powstaje, na przykład teksty urzędowe wymagają precyzji, a nie barwności wyrażonej leksyką³. Trudno jednak wyznaczyć granicę między bogactwem a ubóstwem słowa w tekście, chyba że sięgnie się po narzędzia językoznawstwa statystycznego, na przykład wskaźnik ilościowego bogactwa słownictwa mierzony liczbą wyrazów w tekście w stosunku do długości tekstu czy też wskaźnik stereotypowości słownictwa liczony jako przeciętna długość odstępów między dwoma kolejnymi użyciami w tekście tego samego wyrazu. Z oczywistych względów są to jednak narzędzia нефunkcjonalne w codziennej pracy nauczyciela. Ocenę stopnia bogactwa słownictwa użytego przez ucznia w tekście utrudnia ponadto rozwojowy, powiązany z wiekiem, charakter kompetencji leksykalnej. Dlatego też nie można przykładać do niej miary człowieka dorosłego, a raczej konieczne byłoby odwołanie się do słowników poziomych, których lingwodydaktyka jak dotąd się nie dopracowała. W efekcie w praktyce edukacyjnej intuicyjnie rozstrzyga się o poziomie kompetencji leksykalnej uczniów, oceny są subiektywne i nieweryfikowalne empirycznie.

Skąd przekonanie nauczycieli języka polskiego o tak istotnej randze słowa w kształceniu językowym? Przede wszystkim ze względu na oczekiwania o charakterze estetycznym wobec tekstu tworzonego przez ucznia

¹ W artykule przedstawiam wyniki badań przeprowadzonych w ramach projektu *Dydaktyka literatury i języka polskiego w gimnazjum w świetle nowej podstawy programowej „Badanie jakości i efektywności edukacji oraz instytucjonalizacja zaplecza badawczego”*, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych i współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007—2013 priorytet III: *Wysoka jakość systemu oświaty*. To druga część — pierwsza, poświęcona nauce o języku, opublikowana została w „Edukacji”. Por. J. Nocoń: *Kształcenie świadomości językowej w gimnazjum — lekcje gramatyki*. „Edukacja” 2015, nr 1, s. 81—96.

² Por. A. Seretny, E. Lipińska: *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków 2005, s. 77.

³ Por. H. Wiśniewska: *Bogactwo/ubóstwo słownika jako przejaw stereotypowego myślenia o sprawności językowej ucznia*. W: *W kręgu zagadnień dydaktyki języka i literatury polskiej. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Edwardowi Polańskiemu*. Red. H. Synowiec. Katowice 2002, s. 132—141.

i obowiązujący w szkole ideał *bene dicendi* — „ładny” tekst to między innymi niepowtarzające się słowa, obecność różnych części mowy, szczególnie przymiotników i przysłówków oraz wyrazów relacyjnych, także związków frazeologicznych, słownictwa specjalistycznego, z wyższych rejestrów polszczyzny itp. Pod tym raczej powierzchownym spojrzeniem na znaczenie bogactwa leksykalnego tekstu uczniowskiego kryją się niezwykle istotne konsekwencje.

Słowa są składnikiem systemu językowego, cegiełkami, z których buduje się komunikaty. Znajomość leksyki wraz z gramatyką, pozwalającą konstruować zdania, i normą językową świadczy o poziomie kompetencji językowej (kompetencja leksykalna jest jej częścią) użytkownika języka, ujawnia się jako językowa sprawność systemowa⁴, ma przy tym charakter sprawności przedkomunikacyjnej⁵. To „osobisty potencjał językowy każdego ucznia, umożliwiający mu tworzenie i odbiór tekstów”⁶, pełniący funkcję usługową wobec sprawności komunikacyjnej. Bez słów nie ma tekstu⁷, toteż rozwijanie słownika czynnego i biernego uczniów należy uznać za jedno z priorytetowych zadań przedmiotu język polski, i to na wszystkich etapach edukacji. Przy tym proces poznawania słów, czyli jednostek symbolicznych danego języka, powinien obejmować cztery aspekty: semantyczny (znaczenie), syntaktyczny (możliwe role w zdaniu), fonologiczny (wymowa) i ortograficzny (zapis)⁸. Na kompetencję językową składa się również kompetencja leksykologiczna, to znaczy wiedza o systemie leksykalnym języka, którą uczeń zdobywa podczas lekcji.

Słowo to także składnik (budulec) tekstu, wpływający na jego jakość na równi, jeśli nie decydująco, z innymi składnikami. Funkcjonalne, stosowne itp. używanie leksyki we własnym tekście, wiedza o komunikacyjnych aspektach słów, na przykład o ich nacechowaniu stylowym, oraz rozumienie słów w tekstach cudzych to niezbędne komponenty sprawności komunikacyjnej zarówno nadawczej, jak i odbiorczej. W glottodydaktyce powszechne jest przekonanie, że braki w leksyce utrudniają lub nawet uniemożliwiają porozumiewanie się, a braki w gramatyce tylko zakłócają komunikację⁹.

Na słowo można spojrzeć z trzeciej jeszcze perspektywy — kognitywnej, jako na składnik ludzkiego aparatu poznawczego (ujęzykowaną wiedzę po-

⁴ Por. S. Grabias: *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin 1994, s. 278.

⁵ Por. H. Komorowska: *Ćwiczenia przedkomunikacyjne: leksyka*. W: *Ćwiczenia komunikacyjne w nauce języka obcego*. Red. H. Komorowska. Warszawa 1988, s. 75—116.

⁶ J. Nocoń: *Słowo jako przedmiot edukacji polonistycznej (przed 1999 rokiem i po nim)*. „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentis” 2013, vol. 4, no. 140, s. 8.

⁷ Abstrahuję tu od tekstów niewerbalnych.

⁸ I. Kurcz: *Psychologia języka i komunikacji*. Wydanie nowe. Warszawa 2005, s. 119.

⁹ Por. H. Komorowska: *Ćwiczenia przedkomunikacyjne: leksyka...*, s. 75.

jęciową). Język nie tylko umożliwia komunikację, lecz także stanowi odbicie świata ludzkich pojęć¹⁰, w słowach zamyka się wiedza o świecie i stosunek do tego świata. Znajomość słów (a właściwie pojęć nazwanych słowami) staje się więc elementarnym składnikiem procesów poznawczych, a także komunikacyjnych, gdyż warunkuje w ogóle możliwość wypowiadania się na dany temat.

Z przedstawionych pokrótce rozważań wynika, że przed kształceniem językowym na lekcjach języka polskiego stoją trzy złożone zadania w zakresie rozwijania oraz doskonalenia kompetencji leksykologicznej i leksykalnej¹¹:

- Wyposażenie uczniów w wiedzę z zakresu leksykologii (o tym, jak zorganizowany jest system leksykalny języka) oraz semantyki (o tym, jak słowa znaczą).
- Powiększanie zasobu słownika czynnego i biernego uczniów oraz aktywizacja słownictwa biernego¹², a także wyrobienie wprawy w posługiwaniu się słowami, szczególnie w aspekcie stylowym¹³.
- Rozwijanie sprawności leksykalnej nadawczej i odbiorczej z uwzględnieniem takich kategorii, jak: poprawność, funkcjonalność, stosowność, etyka (słowa dobre i złe), estetyka (słowa ładne i brzydkie), by wspomóc umiejętności odbioru i tworzenia tekstu przez ucznia; słowo w tekście powinno przy tym stać się przedmiotem nie tylko działania, ale i refleksji¹⁴.

W dalszej części artykułu przedstawię wyniki badań testowych diagnozujących poziom kompetencji leksykologicznej i leksykalnej gimnazjalistów, a także badań szkolnych uwarunkowań tych kompetencji (ankiety, wywiady i obserwacje lekcji)¹⁵.

¹⁰ Por. R. Dirven, G. Radden: *Kognitywne podstawy języka: język i myśl*. Tłum. E. Tabakowska. W: *Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa*. Red. E. Tabakowska. Kraków 2001, s. 15—44.

¹¹ J. Nocoń: *Słowo jako przedmiot...*, s. 8.

¹² M. Nagajowa: *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej*. Warszawa 1985, s. 38—40.

¹³ Ibidem, s. 51.

¹⁴ J. Nocoń: *Słowo jako przedmiot...*, s. 13.

¹⁵ Przedstawiam wyniki uzyskane w Regionie II obejmującym województwa: dolnośląskie, lubuskie, łódzkie, opolskie, śląskie i wielkopolskie. W badaniu testowym wzięło udział 6 185 uczniów. Przeprowadzono 157 badań ankietowych nauczycieli i 150 nieuczestniczących obserwacji lekcji oraz wywiady z 39 nauczycielami i 120 uczniami.

Poziom kompetencji leksykalnej i leksykologicznej gimnazjalistów — wyniki badania testowego

W części testowej przeprowadzonego badania znalazło się w sumie 11 zadań sprawdzających poziom kompetencji leksykologicznej (3 zadania) i leksykalnej (8 zadań). Uzyskane wyniki wraz z informacjami o kategoriach poznawczych i szczegółowych sprawnościach, które diagnozowano w zadaniach, zestawiono w tabeli 1.

W zakresie kompetencji leksykologicznej sprawdzano, w jakim stopniu gimnazjaliści potrafią przyporządkować podane słowo/słowa do kategorii leksykalnej: zapożyczeń¹⁶ (wyraz *sahib* pojawiający się w dołączonym do zadania tekście z informacją w przypisie, że pochodzi z języka arabskiego) oraz slangu młodzieżowego (wskazanie wyrazów slangowych w załączonym tekście SMS-a), a także wykazać się znajomością definicji kategorii zapożyczenie¹⁷ (wybór spośród podanych definicji).

Uzyskane wyniki można uznać za dobre — średnio dwie trzecie uczniów kończących gimnazjum rozwiązało zadania poprawnie. Widoczna jest też wyraźna progresja osiągnięć w ciągu trzech lat nauki, co oznacza, że proces edukacyjny przebiega prawidłowo. Problemy, które udało się rozpoznać, to:

- Niewystarczająco utrwalone rozumienie kategorii leksykalnych poznawanych na lekcjach języka polskiego: dla co trzeciego ucznia trudne okazało się odróżnienie neologizmu od wyrazu zapożyczonego. Problem sprowadzał się do zbyt szerokiego ujmowania przez część gimnazjalistów neologizmu jako każdego nowego słowa w języku (średnio 13% uznało słowo *sahib* za neologizm zdefiniowany jako słowo zaczerpnięte z języka obcego¹⁸).
- Nieumiejętność wyznaczenia granicy między tym, co należy do języka środowiskowego młodzieży, a tym, co do rejestru języka ogólnego (połowa rozwiązujących test miała w tym zakresie większe lub mniejsze problemy). Przekładać się to może na nieświadome używanie przez gimnazjalistów slangu także w sytuacjach komunikacyjnych, w których jest to niedopuszczalne. Przyczyn należy szukać między innymi w sposobie organizacji procesu uczenia (się): koncentrowaniu się na lekcjach na niefunkcjonalnej, odtwórczej wiedzy o slangu i pomijaniu analizy konkretnych wypowiedzi.

¹⁶ Wybór spośród: wulgaryzm, neologizm, zapożyczenie.

¹⁷ W ten sposób sprawdzano, czy uczeń zgadywał, do jakiej kategorii należy wyraz *sahib*, czy sposób rozwiązania zadania wynikał z posiadanej wiedzy lub jej braku.

¹⁸ W kolejnych klasach coraz mniej badanych gimnazjalistów miało problem z konceptualizacją pojęcia „neologizm”, odpowiednio: 18%, 15% i 9%.

Tabela 1

Wyniki badań testowych

Kategoria poznawcza	Sprawności szczegółowe	Numer zadania	Wynik [%]
Kompetencja leksykologiczna			
Przyporządkowanie słowa do kategorii leksykalnej	Identyfikacja wyrazu jako zapożyczenia	I/8/1, 2, 3 ^a	70 (59/67/76) ^b
	Wyodrębnienie wyrazów środowiskowych (język młodzieży)	III/4/1	70 Pełna ^c odpowiedź: 50
Znajomość definicji kategorii leksykalnej	Uzasadnienie przyporządkowania definicji kategorii leksykalnej	I/8/1, 2, 3	70 (59/67/76)
Kompetencja leksykalna			
Znajomość znaczenia słów	Definiowanie znaczenia słowa przez podanie synonimu	I/16/2	43
		III/4/1	70 Pełna odpowiedź: 50
	Rozpoznawanie słowa wieloznacznego po definicji słownikowej	I/16/3	53
	Wyjaśnianie znaczenia słowa przez podanie definicji leksykalnej	II/14/1, 3 II/15/2	68 (63/65/75) Pełna odpowiedź: 53 (44/54/59)
Odczytywanie znaczenia z kontekstu zdaniowego/tekstowego	Rozpoznawanie ekwiwalentów synonimicznych w tekście	I/12/1, 2, 3	76 (69/77/79)
	Przekształcenie zdania z użyciem ekwiwalentu semantycznego	I/18/1	45
	Odczytanie znaczenia niedosłownego wyjaśnionego w tekście	I/2/1, 2, 3	84 (80/84/88)
	Odczytanie znaczenia metaforycznego niewyjaśnionego w tekście	III/8/3	25

^a Zastosowane oznaczenia: I — test 1., II — test 2., III — test 3.; następnie kolejno: numer zadania w teście (po pierwszym ukośniku) oraz poziom klasy/klas, których uczniowie zadanie rozwiązywali (po drugim ukośniku).

^b Po ukośnikach wyniki procentowe uczniów kolejnych klas, jeśli zadanie pojawiło się w teście dla więcej niż jednego poziomu.

^c Zadanie za 2 punkty — procent wykonania zadania na maksymalnym poziomie.

Jeśli chodzi o kompetencję leksykalną gimnazjalistów, to w badaniu testowym sprawdzano znajomość znaczenia słów przez: podanie synonimu (dwa zadania: zastąpienie słowa *aprobata* wyrazem bliskoznacznym, a w drugim zadaniu wskazanie odpowiedników z rejestru ogólnego dla dwóch wybranych z tekstu sms wyrazów slangowych), przyporządkowanie słowa wieloznacznego wybranego spośród podanych w zadaniu do zbioru definicji (*wycieczka*), wyjaśnienie znaczenia podobnych wyrazów przez podanie definicji leksykalnej (*dar* i *prezent*). Drugi sprawdzany obszar to umiejętność odczytywania znaczenia jednostki leksykalnej z kontekstu zdaniowego lub tekstowego — w kolejnych czterech zadaniach oczekiwano od uczniów: rozpoznania ekwiwalentów synonimicznych w tekście dołączonym do zadania (dla wyrażenia *góra lodowa*), przekształcenia zdania z użyciem ekwiwalentu synonimicznego (zastąpienie słowa *zaanonsowano*), odczytanie znaczenia niedosłownego wyjaśnionego w dołączonym tekście oraz odczytania znaczenia metaforycznego niewyjaśnionego wprost w tekście.

Wyniki badania tekstowego w zakresie kompetencji leksykalnej są niższe niż w przypadku kompetencji leksykologicznej i bardziej zróżnicowane. Utrzymana została natomiast progresja wyników w ciągu trzech lat nauki w gimnazjum, zatem można powiedzieć, że i w tym przypadku proces edukacyjny przebiega prawidłowo. Najważniejsze rozpoznane problemy edukacyjne to:

- Kompetencje receptywne biernie lepiej opanowali gimnazjaliści niż czynne — jedynie co czwarty uczeń nie potrafił rozpoznać synonimów w tekście, ale około połowa nie umiała zastąpić synonimem słowa użytego w tekście¹⁹. Na przykład większość badanych albo nie rozumiała znaczenia słowa *aprobata*, które jest zapożyczeniem z języka obcego (może na to wskazywać znaczna liczba opuszczeń — wykonania zadania nie podjęło się aż 35,4% badanych uczniów), albo ma za ubogi zasób słownictwa, aby wskazać wyraz bliskoznacznym.
- Braki w zasobie słownictwa biernego i czynnego wykazuje średnio połowa gimnazjalistów (nieznajomość/niepełna znajomość słów i ich znaczeń, uboga synonimika). Szczególnie widać to w przypadku słownictwa abstrakcyjnego, nienależącego do często używanego.
- Znaczenie przenośne dosłownie wyjaśnione w tekście odczytuje 84% uczniów, ale odczytać znaczenie metaforyczne z kontekstu tekstowego potrafi tylko co czwarty gimnazjalista (zadanie to uzyskało najniższy wynik w całym badaniu, co potwierdza, że umiejętność ta stanowi istotny problem edukacyjny).

¹⁹ Strategia: jeśli nie znam słowa, to odczytuję jego znaczenie z kontekstu i zastępuję słowem znanym mi, jest podstawowa dla rozumienia tekstu.

Kształcenie kompetencji leksykalnej i leksykologicznej w gimnazjum — wyniki obserwacji lekcji

Kontekstu dla uzyskanych w badaniu ilościowym wyników, który wskazywałby na ich uwarunkowania wynikające między innymi ze sposobu organizacji procesu kształcenia, szukano w badaniach jakościowych, w tym obserwując lekcje języka polskiego w gimnazjum. Na 150 lekcji, których przebieg poddano analizie, na 57 (38%) pojawiły się zagadnienia z zakresu kompetencji leksykologicznej lub leksykalnej. Szczegółowe zestawienie uwzględniające typ lekcji ze względu na dominujące cele kształcenia przedstawia tabela 2.

Tabela 2

Liczba lekcji rozwijających kompetencję leksykologiczną/leksykalną

Lecje o słownictwie	Nauczanie okazjonalne			
	lekcje „językowe”	lekcje „literackie”	lekcje „kulturowe”	formy wypowiedzi
10 (17,5%)	5	38 (67%)	3	1
Razem: 47 lekcji (82,5%)				
38% ze 150 lekcji				

Wyraźnie dominuje nauczanie okazjonalne, przy tym w gimnazjum głównym źródłem ćwiczeń leksykalno-frazeologicznych są teksty literackie — wykorzystano je do rozwijania zasobu słownikowego uczniów na 38 lekcjach, co stanowi dwie trzecie wszystkich obserwowanych lekcji, na których pracowano nad kompetencją leksykalną/leksykologiczną. Takiego wyniku należało się spodziewać ze względu na specyfikę przedmiotu.

Jeśli chodzi o lekcje o słownictwie (w tym także frazeologii), to były one poświęcone takim zagadnieniom, jak: synonimy, antonimy, homonimy, związki frazeologiczne, zapożyczenia, nazwy własne (nazwiska i imiona), zakres i treść wyrazu, ekspresywizmy. Uczniowie podczas lekcji przede wszystkim wzbogacali swoją wiedzę deskryptywną (opisową, reproduktywną, o charakterze definicyjnym) o systemie leksykalnym języka oraz wykonywali ćwiczenia, których głównym celem było utrwalenie rozumienia nowo poznanych kategorii, a jedynie przy okazji — rozwijanie zasobu słownikowego (kompetencji leksykalnej). Również na pozostałych lekcjach odnoszono się do kategorii leksykalnych, na przykład mowa była o wulgaryzmach, zdrobnieniach jako środkach wyrażania emocji, archaizmach, jednak koncentrowały się one przede wszystkim na wprowadzaniu nowych dla uczniów słów i wyjaśnianiu ich znaczenia. Najczęściej zanotowanym typem ćwiczenia leksykalnego było pytanie o znaczenie wskazanego słowa, wyrażenia, zwrotu, frazeologizmu (*Co znaczy...?* w różnych wariantach). Uczniowie odpowiadali, odwołując się do własnych doświadczeń językowych, nauczyciel zakładał więc, że przynajmniej jedna osoba w klasie nie

zna tego słowa. Jedynie na 7 (!) lekcjach odesłano uczniów do stosownego słownika, ale po podaniu znaczenia jednostki leksykalnej (niekoniecznie jego zapisaniu w zeszyte) natychmiast przechodzono do kolejnego zagadnienia. Inne typy ćwiczeń słownikowo-frazeologicznych wykonywano zdecydowanie rzadziej lub nawet sporadycznie. Były to: podawanie słów o wskazanym znaczeniu (*Jak nazywamy...?*), precyzowanie znaczenia słów podobnych brzmieniowo lub znaczeniowo, definiowanie znaczenia przez podanie synonimów, tworzenie związków wyrazowych z poznawanymi słowami, grupowanie związków frazeologicznych wokół określonego słowa, tworzenie banków słów pewnego typu (na przykład: nazwy cech, emocji, uczuć między innymi bohaterów literackich). Jednym z najbardziej niepokojących spostrzeżeń z obserwacji lekcji gimnazjalnych było zanotowanie jedynie na 3 (!) lekcjach wyjaśniania niezrozumiałych dla uczniów słów w czytanim tekście, gdy tymczasem rozumienie słów użytych przez autora tekstu stanowi warunek konieczny otwierający dostęp do odbioru tekstu na wyższych poziomach jego organizacji semantycznej.

Wnioski z obserwacji lekcji okazały się spójne z obrazem osiągnięć uzyskanym w badaniu testowym — uczniowie mieli większe szanse na pogłębienie swojej kompetencji leksykologicznej, natomiast praca nad kompetencją leksykalną przebiegała w sposób niespójny i niesystematyczny. Zwrócić należałoby uwagę na następujące niepożądane zjawiska w organizacji procesu dydaktycznego:

- Lekcje leksykologii mają przebieg bardzo tradycyjny, nastawione są na przyswojenie przez uczniów kategorii leksykalnych w sposób mało funkcjonalny, a nie na rozbudowę słownika czynnego i biernego. Bez funkcjonalnych ćwiczeń leksykalno-frazeologicznych świadomość językowa będzie się ograniczać przede wszystkim do znajomości pojęć i terminów, ale nie będzie stanowiła podstawy kształcenia sprawności językowych przydatnych w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych.
- Za mało przeprowadza się ćwiczeń leksykalno-frazeologicznych — są one pojedyncze, nieurozmaicone, uczeń nie ma możliwości utrwalenia nowego słownictwa w słowniku biernym i uaktywnienia go w słowniku czynnym. Bogacenie zasobu leksykalnego uczniów nie powinno się ograniczać wyłącznie do biernego poznawania nowych słów, ważne jest także analizowanie znaczeń w kontekstach zdaniowych i tekstowych.
- Nie zaobserwowano żadnych działań służących rozwijaniu sprawności leksykalnej nadawczej i odbiorczej (poprawności, funkcjonalności, stosowności, etyce i estetyce słowa).

Zastanawiające jest także, że zaledwie na mniej więcej co trzeciej lekcji języka polskiego (na 150 obserwowanych) nauczyciele podjęli jakiekolwiek działania mające na celu rozwijanie kompetencji leksykalnej. Tymczasem badania psycholingwistyczne²⁰ uświadomiamy, jak duża jest dynamika rozwoju zasobu

²⁰ Por. I. Kurcz: *Psychologia języka i komunikacji...*, s. 91.

słownikowego człowieka w kolejnych latach jego życia i jak ważne jest nie tylko dla procesów komunikacyjnych, ale także poznawczych stymulowanie tego rozwoju. Każda lekcja języka polskiego powinna wzbogacać słownik ucznia szczególnie o te jednostki leksykalne, których przyswojenie w procesie socjalizacji pozaszkolnej jest trudne lub nawet niemożliwe.

Kształcenie kompetencji leksykalnej i leksykologicznej w gimnazjum — wyniki ankiet i wywiadów

Dodatkowych informacji o procesie dydaktycznym w zakresie rozwijania kompetencji leksykologicznej i leksykalnej, a także jego uwarunkowaniach dostarczyły ankiety oraz wywiady przeprowadzone z nauczycielami i uczniami.

Jeśli chodzi o nauczycieli, to z ich wypowiedzi można wywnioskować, jak postrzegają oni między innymi efektywność pracy nad słownictwem uczniów. Według ich deklaracji, stosunkowo najmniej trudności sprawia gimnazjalistom właśnie leksyka — nie wiadomo jednak, czy chodzi o kompetencję leksykologiczną (wiedzę o systemie leksykalnym), czy leksykalną, a może o obie. Ale wśród trudności uczniów z tworzeniem wypowiedzi mówionej/pisanej nauczyciele nie wskazują na niewystarczający zasób słownictwa — oznaczałoby to, że ich zdaniem poziom kompetencji leksykalnej uczniów jest co najmniej wystarczający (co nie do końca koreluje z wynikami badania testowego). Być może wyjaśnienie kryje się w deklarowanych kryteriach oceny wypowiedzi pisemnych (przede wszystkim dłuższych) — ocenie podlega między innymi dobór leksyki typowej dla danej formy wypowiedzi (a więc w ogóle nie bogactwo słownictwa użytego w tekście).

Wypowiedzi nauczycieli przynoszą także informacje o organizacji procesu dydaktycznego. Jeśli wspomina się (rzadko) o wzbogacaniu słownictwa, to wyłącznie w związku z tekstami literackimi. Wśród wymienianych przez nauczycieli ćwiczeń, wykonywanych na lekcjach, nie ma ćwiczeń słownikowo-frazeologicznych. Tymczasem co trzeci uczeń stwierdza w ankiecie, że jednym z najczęstszych działań lekcyjnych jest gromadzenie słownictwa na określony temat (łącznie 33% odpowiedzi 4—5 razy w tygodniu lub 2—3 razy w tygodniu), ale przy tym (aż?) 17% deklaruje, że nie dzieje się tak nigdy lub prawie nigdy bądź ćwiczenie wykonywane jest najwyżej kilka razy w roku. Jeśli natomiast chodzi o korzystanie ze słowników podczas lekcji, to nauczyciele zadeklarowali, iż tego typu forma pracy stosowana jest: co najmniej raz w tygodniu (23%), co najmniej raz w miesiącu (42%), kilka razy w roku (34%), nigdy lub prawie nigdy (2%). Zarówno wypowiedzi uczniów dotyczące ćwiczeń słowni-

kowych, jak i nauczycieli o pracy ze słownikami nie korelują z wnioskami z obserwacji lekcji.

Oto wnioski, jakie można wyciągnąć z danych zgromadzonych z ankiet i wywiadów:

- Wielu nauczycieli uczących w gimnazjum nie uświadamia sobie wagi rozwijania i doskonalenia kompetencji leksykalnej (słownika biernego i czynnego) na III etapie edukacyjnym i w związku z tym nie poświęca jej należytej uwagi w procesie edukacyjnym. Dominuje przekonanie, że kształcenie językowe to przede wszystkim nauka o języku i o poprawności języka oraz zapisu. Niewystarczająca jest także świadomość, że realizacja takich, wiodących zdaniem nauczycieli²¹, zadań języka polskiego, jak uczenie odbioru (analizy i interpretacji) utworów literackich i innych tekstów oraz rozwijanie umiejętności redagowania wypowiedzi mówionych i pisanych, nie może skończyć się sukcesem bez odpowiednio rozwiniętej kompetencji leksykalnej.
- Nauczyciele nie są wyczuleni na problemy związane z niewystarczającą, a nawet zaburzoną kompetencją leksykalną gimnazjalistów. Nie potrafią rozpoznać poziomu biernej i czynnej znajomości słownictwa swoich uczniów, w związku z czym nie bardzo są świadomi ich potrzeb edukacyjnych. Tymczasem zdaniem gimnazjalistów, lekcje języka polskiego są ważne między innymi dlatego, że przyczyniają się do wzbogacenia słownictwa. Ten dysonans może budzić niepokój.

Należałoby zwrócić uwagę jeszcze na dwie sprawy. Po pierwsze, znaczący wkład w niedowartościowanie konieczności rozwijania kompetencji leksykalnej w gimnazjum mają podręczniki języka polskiego — jeśli nie ma w nich ćwiczeń leksykalno-frazeologicznych, to z dużym prawdopodobieństwem nie będzie ich też na lekcjach. Problem w tym, że proces rozwijania kompetencji leksykalnej powinien być zindywidualizowany, dostosowany do potrzeb uczniów w konkretnym zespole klasowym, co oznacza, że podręcznik, w którym proces podlega ujednoliceniu, nie jest najlepszym miejscem do planowania tego typu działań edukacyjnych. Po drugie, nauczyciele gimnazjalni mają świadomość swoich niedociągnięć warsztatowych: 36% deklaruje, że rozwijanie sprawności języ-

²¹ Typowe stanowisko wobec zadań kształcenia polonistycznego w gimnazjum dobrze obrazuje przykładowa wypowiedź jednego z nauczycieli: „Myślę, że wyposażenie uczniów w takie umiejętności, aby radzili sobie na następnych etapach kształcenia, więc ważne jest wszystko to, co w podstawie programowej określono w tych trzech obszarach, prawda, więc odbiór utworów literackich i nie tylko komunikatów wszelkiego rodzaju, analiza i interpretacja, w tym wypracowanie jakiejś samodzielności sądów, przynajmniej danie podwalin pod samodzielne krytyczne myślenie i ocenianie, a także no umiejętność redagowania wypowiedzi. Wypowiedzi ustnej, pisemnej, krótszej, dłuższej, dostosowywanie form wypowiedzi, no i oczywiście poprawność językowa, która w dobie tabloidów i sms-ów, języka, powiedziałabym, takiego skondensowanego i nastawionego głównie na praktycyzm, na zachowanie sensów nie zawsze z zachowaniem poprawności językowej, jest trudnym zadaniem”.

kowej sprawia im bardzo duże lub duże trudności, tylko 14% stwierdza, że nie ma takich trudności lub są one niewielkie. Niejasne jest jednak, jak nauczyciele konceptualizują pojęcie sprawności językowej i czy umieszczają w jej zakresie także kompetencję leksykalną. Niemniej poczucie własnej niedoskonałości otwiera drogę do doskonalenia zawodowego.

Na koniec pozwolę sobie przytoczyć słowa jednej z nauczycielek, które mogłyby być dobrym mottem do tego artykułu. W sposób niezwykle trafny ujmują rzeczywiście to, co najważniejsze w szkolnym kształceniu językowym, a jednocześnie uświadamiają, że bez znajomości słów przez uczniów nie da się prymarnych celów (zob. podkreślenia w cytacie) osiągnąć:

„Poza tymi podstawowymi rzeczami, czyli tym, że język jest narzędziem, więc powinien być w miarę wypracowany, czyli poprawny, komunikatywny, to jeszcze to, żeby ten język był sposobem na to, żeby się komunikować ze światem, żeby oni umieli rozmawiać ze światem, żeby rozumieli, co mówią do nich inni” [podkr. — J.N.].

Bibliografia

- Dirven R., Radden G.: *Kognitywne podstawy języka: język i myśl*. Tłum. E. Tabakowska. W: *Kognitywne podstawy języka i językoznawstwa*. Red. E. Tabakowska. Kraków 2001.
- Grabias S.: *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin 1994.
- Komorowska H.: *Ćwiczenia przedkomunikacyjne: leksyka*. W: *Ćwiczenia komunikacyjne w nauce języka obcego*. Red. H. Komorowska. Warszawa 1988.
- Kurcz I.: *Psychologia języka i komunikacji*. Wydanie nowe. Warszawa 2005.
- Nagajowa M.: *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej*. Warszawa 1985.
- Nocoń J.: *Kształcenie świadomości językowej w gimnazjum — lekcje gramatyki*. „Edukacja” 2015, nr 1.
- Nocoń J.: *Słowo jako przedmiot edukacji polonistycznej (przed 1999 rokiem i po nim)*. „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentis” 2013, vol. 4, no. 140.
- Seretny A., Lipińska E.: *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków 2005.
- Wiśniewska H.: *Bogactwo/ubóstwo słownika jako przejaw stereotypowego myślenia o sprawności językowej ucznia*. W: *W kręgu zagadnień dydaktyki języka i literatury polskiej. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Edwardowi Polańskiemu*. Red. H. Synowiec. Katowice 2002.