

ELŻBIETA LASKOWSKA
WSP w Bydgoszczy

Z BADAŃ NAD SŁOWNICTWEM UCZNIÓW I NAUCZYCIELI

Artykuł ma na celu przedstawienie niektórych cech słownictwa mówionego młodzieży licealnej. Jako materiał porównawczy traktuję niektóre cechy słownictwa mówionego nauczycieli klas początkowych. O wiele ciekawsze byłoby zestawienie słownictwa młodzieży ze słownictwem nauczycieli szkoły średniej (zwłaszcza polonistów), ponieważ jednak dysponuję tylko wypowiedziami nauczycieli klas początkowych, chcę potraktować tych nauczycieli jako osoby dorosłe, będące na wyższym etapie rozwojowym niż młodzież licealna. Jednak traktowanie wyników badań nad językiem nauczycieli klas początkowych jako pułapu rozwojowego, do którego - z założenia - powinien zbliżyć się język młodzieży, byłoby wielce ryzykowne i to z kilku powodów. Po pierwsze można by zapytać, dlaczego rozpatrywać właśnie nauczycieli, a nie inną grupę zawodową; licea ogólnokształcące przygotowują przecież młodzież do podjęcia studiów na różnych kierunkach. Po drugie: między poszczególnymi klasami licealnymi nie ma różnic środowiskowych, są one jednak w obrębie klas (miasto i wieś, tereny północne i południowe Polski), badani nauczyciele zaś stanowią względnie jednolitą środowiskowo grupę (są to byli słuchacze studiów magisterskich ODN w Kaliszu). Po trzecie: wypowiedzi młodzieży obejmują teksty nagrywane na lekcjach oraz podczas swobodnych dyskusji i rozmów m.in. na temat konfliktu pokoleń, sztuki telewizyjnej, życia w internacie. Dobór tematów w rozmowach swobodnych był podyktowany życzeniami młodzieży, wybór zaś lekcji - języka polskiego i historii - wynikał stąd, iż na tych lekcjach najczęściej się mówi. Wypowiedzi nauczycielskie to dyskusje i rozmowy na zaproponowane przeze mnie tematy, m.in. Czy warto mówić prawdę, Człowiek epoki telewizji, Czy istnieją idealne małżeństwa, Jak godzę obowiązki nauczycielki i matki. Wy-

powiedzi młodzieży i wypowiedzi nauczycieli nie stanowią więc ściśle tej samej odmiany języka (część tekstów młodzieży - wypowiedzi lekcyjne - jest bardziej oficjalna niż pozostałe teksty młodzieży oraz wszystkie teksty nauczycieli). Jeszcze jedną przesłanką do ostrożności w dokonywaniu porównań stanowią różne cele, jakie stawiałam sobie przy zbieraniu obu typów wypowiedzi. W badaniach nad językiem młodzieży chodziło mi głównie o stwierdzenie, czy w szkole średniej można mówić o rozwoju słownictwa młodzieży w miarę przechodzenia na coraz wyższy etap nauczania (do coraz wyższej klasy). Badając język nauczycieli, miałam na uwadze jedynie opis stanu słownictwa.

Mimo tych zastrzeżeń na zestawienie obok siebie tych różnych nieco wypowiedzi pozwala fakt, iż obie próby pochodzą z języka mówionego. Obie zostały też opracowane jedną metodą - statystyczną. Zdając sobie sprawę z ograniczeń tej metody, uważam jednak, że przyrostu słownictwa u dzieci i młodzieży inaczej niż przy pomocy statystyki uchwycić się nie da.

Dla każdej klasy licealnej nagrałam tekst o długości 10 000 wyrazów (w literaturze językoznawczej próba ta została uznana za wystarczającą¹). Wypowiedzi nauczycielskie też stanowią próbę wielkości 10 000 wyrazów. Dla wszystkich prób sporządziłam listy rangowe, które wskazują, ile razy poszczególne wyrazy zostały użyte w tekstach. Podstawowym wskaźnikiem bogactwa leksykalnego tekstu jest wielkość słownika, która - w przypadku prób jednakowej wielkości - da się wyrazić liczbą bezwzględna wskazującą na to, ile haseł (tzn. wyrazów różnych) użyto w tekście. Im wyższa liczba, tym bogatsze słownictwo. Podejmując badania nad językiem młodzieży, przewidywałam, że im klasa starsza, tym ilościowy wskaźnik bogactwa leksykalnego będzie wyższy. Obliczenia nie potwierdziły tych przewidywań. Ilościowy wskaźnik bogactwa leksykalnego młodzieży klas licealnych i nauczycieli przedstawia Tabela 1.

Tabela 1. Ilościowy wskaźnik bogactwa leksykalnego

Klasa I	Klasa II	Klasa III	Klasa IV	Nauczyciele
1954	1648	1568	1554	1580

Różnice między poszczególnymi klasami nie są zbyt wielkie. Równocześnie trudno mówić o przyroście słownictwa w miarę przechodzenia młodzieży na coraz wyższy etap nauczania. Wskaźnik bogactwa leksykalnego dzieli młodzież na dwie grupy. W pierwszej - do której należą klasy I i II, następuje przyrost słownictwa; w drugiej - obejmującej klasy III i IV - obserwujemy obniżanie się wskaźnika bogactwa leksykalnego. Grupa nauczycielska znajduje się między omawianymi grupami. Podobnych obliczeń dla różnych grup dokonała Maria Zarębina, na przykład dla klasy V² szkoły podstawowej wskaźnik obliczony przez Zarębinę wynosi 1703, dla klasy VIII³, - 1724 (w obu klasach tylko wypowiedzi swobodne), dla dorosłych różnych zawodów⁴ - 2413, dla gwary⁵ - 1554. Wskaźniki dla szkoły podstawowej przewyższają wszystkie wskaźniki obliczone dla młodzieży licealnej. W dodatku wskaźnik dla gwary równa się wskaźnikowi klasy maturalnej, a liczba haseł dla dorosłych różnych zawodów wynosi o około 900 haseł więcej niż w języku młodzieży. Na tym tle wskaźnik dla nauczycieli klas początkowych również wydaje się być niski. Porównanie danych z moich badań ze wskaźnikiem dla języka dorosłych różnych zawodów musi być jednak ostrożne, ponieważ okoliczności zbierania materiału były inne. M. Zarębina zbierała dane w różnych miejscach, w różnych sytuacjach, w moich badaniach wypowiedzi powstawały w jednej sytuacji. Mimo to jednak tak duże różnice na niekorzyść młodzieży i nauczycieli prowokują do dalszych analiz. Stąd warto przyjrzeć się wyrazom najczęściej używanym.

Zgodnie z właściwościami statystycznymi języka na pierwszych miejscach list rangowych są zaimki, przyimki, spójniki oraz (zwłaszcza w gwarze) partykuły. Zwróćmy uwagę na wyrazy o frekwencji powyżej 100. Im więcej takich wyrazów, tym tekst jest uboższy leksykalnie i odwrotnie - im mniej wyrazów o dużych frekwencjach na korzyść wyrazów o małych frekwencjach, tym tekst leksykalnie bogatszy. Wyrazy mające frekwencję powyżej 100 (a więc najczęściej powtarzane) w badanych próbach ilustruje Tabela 2. (dla uproszczenia obrazu tabeli pomijam frekwencje poszczególnych wyrazów; najwyższa wyraża się liczbą 549 i dotyczy zaimika t e n w klasie IV).

Tabela 2. Wyrazy o frekwencji powyżej 100

Klasa I	Klasa II	Klasa III	Klasa IV	Nauczyciele
ten	ten	ten	ten	ten
być	być	być	być	być
nie	on	nie	nie	nie
na	i	w	w	i
i	że	że	i	w
że	nie	i	on	że
on	w	na	że	na
w	na	on	na	no
się	się	no	ja	ja
no	do	ja	no	on
z	taki	z	z	z
do	po prostu	ale	się	mieć
to (part.)	z	się	a	bo
ale	ja	a	do	się
a	a	do właśnie	mieć ale taki	to(part.) dziecko a taki ale

Im klasa starsza, tym więcej haseł o frekwencji powyżej 100. W grupie nauczycielskiej jest tych wyrazów jeszcze więcej. Gdyby przyjąć ów "rozwój" za tendencję współczesnej polszczyzny, należałoby mówić o tendencji do zubażania się słownictwa czynnego. Zagadnienie jest jednak złożone, o czym mowa w dalszej części artykułu. Listę wyrazów najczęstszych tworzą w badanych próbach m.in. zaimki. W klasie I są to: t e n; o n, s i ę, j a, j a k i ś; w klasie II i III dochodzą do wymienionych: t a k i, t a k; w klasie IV - m y. Próba nauczycielska pod względem liczby zaimków podobna jest do klasy I, ma natomiast więcej niż język młodzieży spójników, czego nie potrafię wytłumaczyć w świetle przeprowadzonych badań. Wśród wyrazów najczęstszych uwagę zwracają w ł a ś n i e i p o p r o s t u - tradycyjnie zaliczane

do przysłówków. Występują one w badanych tekstach często w funkcji retardacyjnej. To tłumaczy w dużym stopniu ich duże frekwencje. Są one we wszystkich próbach, choć nie wszędzie mają frekwencje powyżej 100. Frekwencje omawianych wyrazów przedstawia Tabela 3.

Tabela 3. Frekwencje wyrażen "właśnie" i "po prostu"

Wyrażenie	I	II	III	IV	Nauczyciele
właśnie	80	89	101	71	79
po prostu	54	116	60	80	55
razem	134	205	161	151	134

I znów próba nauczycielska podobna jest do klasy I. Największą frekwencję omawianych wyrazów wyróżnia się klasa II. Wyrazami i wyrażeniami używanymi w funkcji retardacyjnej (we wszystkich próbach) są także: w ł a ś c i w i e, n a p r z y k ł a d, n a p e w n o, w o g ó l e. Oto próbki tekstów ilustrujące omawiane zjawisko:

Klasa I:

Dość częstym konfliktem... właściwie zdarza się, że my o wiele więcej żądamy niż kiedyś nasi rodzice. Na przykład niektórzy na pewno rodzice... nie wiem jak innych, bo moi tak nie, ale inni na pewno nie mogli tyle dostać, co my na przykład teraz. I niektórzy właśnie się upierają, że inni mają to, inni nie patrzą na siebie, na możliwości rodziców, lecz na innych.

Klasa II:

... rodzice powinni to zrozumieć, że my mamy jakieś swoje ideały że po prostu chcielibyśmy nieraz coś innego robić, a oni by chcieli, żebyśmy tylko uczyli się dobrze w szkole, żeby później poszli do jakiejś tam szkoły zawodowej czy tam gdzieś na studia, później dobrze zarabiać, dobrze się ożenić, tam wyjść za mąż, mieć tam gdzieś czwórkę dzieciaczków, samochód sobie kupić...

Klasa III:

... w miarę na przykład dorastania, gdy młody człowiek w końcu to zrozumie, no i może potem mu się... widział tego rodzica, no i może na tym tle też dojść do jakichkolwiek konfliktów. Tak że trzeba... jestem za tym, żeby nic nie ubarwiać, tylko mówić pra-

wdę tak jak jest, no i po prostu poprzeć to konkretnymi przykładami, a nie w jakichś... tworzyć sytuacje idealne...

Klasa IV:

Jeżeli się nie zgadzamy, to dla dobra sprawy... do tego, żeby nie narastał ten konflikt, to po prostu albo siedzę cicho, albo nie staram się w ogóle na ten temat dyskutować, gdyż już jestem... mogę powiedzieć, że jestem na tyle dorosły, żeby sam kierować tą sprawą, przypuścimy, którą rodzice chcą mi pomóc w jakiś nieodpowiedni sposób, który mnie nie pasuje.

Nauczyciele:

Ale jeżeli chodzi na przykład o ucznia, to wydaje mi się, że lepiej, jeżeli się przyzna, aniżeli ma tam ukrywać czy tam wyjść sobie z lekcji w ogóle i iść na wagary, nie być obecnym, a więc w tym wypadku na pewno tylko prawda.

Trzeba także zaznaczyć (bo bez tego nawet wstępna analiza listy rangowej byłaby niepełna), że w próbie nauczycielskiej jako jedynej wśród znanych mi prób pojawił się wśród najczęstszych (o frekwencji powyżej 100) wyraz o treści szczegółowej. Jest to rzeczownik *d z i e c k o* (frekwencja = 115), który wyprzedza pod względem frekwencji zaimek *t a k i* oraz spójnik *a l e*. Wyraz *d z i e c k o* traktuję jako wyraz - klucz dla badanej próby. Ciekawe byłoby zbadanie, czy nauczyciele innych środowisk też mają taki wyraz - klucz, a także czy mają go grupy reprezentujące inne zawody.

Gdyby wziąć pod uwagę najczęstsze wyrazy zaliczane tradycyjnie do nazywających, okazałoby się, iż młodzież mówi w swoich wypowiedziach o tym, że *b a r d z o c h c e* coś *p o w i e d z i e ć*, bo wydaje się jej po prostu, że może już *w i e d z i e ć*, jacy *w ł a ś n i e* są *r o d z i c e* i *c o m a j ą*. Na tym modelu mocno zaciążyła rozmowa na temat konfliktu pokoleń przez rzeczownik *r o d z i c e*, który wprowadzie nie ma w żadnej klasie frekwencji powyżej 100, znajduje się jednak wszędzie na dość wysokich miejscach list rangowych: frekwencję zaś tego wyrazu wynoszą: w klasie I - 84, w klasie II - 42, w klasie III - 76, a w klasie IV - 52.

Ponadto każda klasa ma swoją własną "statystyczną" wypowiedź. Klasa I mówi *d z i e c k u*, które ma lub nie ma *c z a* -

su, ale na pewno mówi, że chce przecież na przykład gdzieś iść. Klasa II teraz mówi w ogóle o samym człowieku. Klasa III z kolei porusza sprawę, o której właściwie nieraz można i chyba powinno się tak samo mówić. W klasie IV mówi się o człowieku i jego konflikcie, który w ogóle jest jeszcze inny.

Wypowiedź "statystyczna" nauczycieli klas początkowych skupia się na dziecku, które jest i właśnie nie coś ma oraz człowieka, który po prostu nie bardzo może na przykład też czegoś wiedzieć i chyba chce mówić, bo przecież można, o domu i telewizji. Tu również temat wypowiedzi uzasadnia użycie niektórych wyrazów. Najbardziej uzasadnionym wyrazem jest telewizja.

"Statystyczne" teksty badanych grup wskazują na sporo wyrazów niepotrzebnych dla treści wypowiedzi. Istnienie w języku mówionym takich wyrazów jest rzeczą naturalną. W badanych tekstach wydają się one jednak być nadużywane (ocenę taką potwierdza porównanie ilościowych wskaźników bogactwa leksykalnego ze wskaźnikami M.Zarębiny) ze szkodą dla precyzji wypowiedzi, Dodatkowym argumentem na to stwierdzenie niech będzie porównanie liczby użyć zaimków z liczbą użyć rzeczowników w badanych próbach. Zaimki reprezentują w tym zestawieniu część mowy najmniej precyzyjną, najbardziej ogólną, rzeczowniki zaś - najbardziej szczegółową, wnoszącą najwięcej treści. Oczywiście pamiętać trzeba, że takie zestawienie jest dużym uproszczeniem. Użycie bowiem w tekście zaimka może być nieraz bardziej uzasadnione niż wielokrotne powtarzanie rzeczownika. Ponieważ jednak zaimki - podobnie jak omówione przysłówki - wydają się być w badanych próbach dość często nadużywane (na przykład w próbie nauczycielskiej w około 1/3 wszystkich użyć), można uzyskane liczby traktować także jako część wyjaśnienia tak niskich ilościowo wskaźników bogactwa leksykalnego. Zestawmy zatem procentowy wskaźnik udziału w badanych próbach zaimków z procentowym udziałem rzeczowników i obliczmy

różnicę z plusem lub minusem dla rzeczowników.

Wskaźniki te ilustruje Tabela 4.

Tabela 4. Wskaźnik udziału zaimków i rzeczowników

Udział procentowy	Nauczyciele	I	II	III	IV
Rzeczowniki	19,45	19,18	18,29	18,68	16,98
Zaimki	17,04	19,03	19,47	20,47	22,25
Różnica	+2,41	+0,15	-1,18	-1,79	-5,27

Różnicę między procentowo określonym użyciem zaimków a procentowo określonym użyciem rzeczowników nazwijmy wskaźnikiem precyzyjności. Grupa nauczycieli ma ów wskaźnik najwyższy. W języku młodzieży następuje spadek, który zdecydowanie zaznacza się w klasie IV. Wykorzystując dane z badań M.Zarębiny⁶, obliczyłam ten wskaźnik również dla innych prób. Wynoszą one: dla klasy V - +18,09/rzeczowniki 30,15, zaimki 12,06/, dla klasy VIII +11,56/rzeczowniki 27,22, zaimki 15,66/, dla dorosłych +4,04/rzeczowniki 21,49, zaimki 17,45/, dla gwary - 7,94/rzeczowniki 15,7, zaimki 23,64/. Język nauczycieli ma nieco mniejszy wskaźnik niż wskaźnik dla dorosłych różnych zawodów. W tym jednym miejscu dane uzyskane w moich badaniach są podobne do danych obliczonych przez M.Zarębinę. Gdyby uznać, że oba te wskaźniki stanowią normę, to wskaźniki M.Zarębiny dla szkoły podstawowej stoją powyżej normy, moje zaś - dla liceum - poniżej. Pełne wytłumaczenie zaobserwowanego zjawiska wymagałoby dokładniejszej analizy. Można chyba jednak przypuszczać (a przypuszczenie to potwierdza obserwacja praktyki szkolnej), że na przełomie szkoły podstawowej i średniej sposób mówienia młodzieży zaczyna odchodzić od pewnego schematu - być może - narzuconego przez szkołę. Już w najmłodszych klasach nagina się sposób mówienia dzieci do modelu języka pisanego - intuicyjnie uważanego za lepszy. Schemat ten z dużym powodzeniem funkcjonuje w klasach młodszych, później zostaje wyparty przez inny model. Ten inny model nie jest jednak wynikiem kierowanego rozwoju, bo trudno zmniejszanie się precyzji wypowiedzi uznać za rozwój.

Na tym tle warto stwierdzić, że oceniając dojrzałość wypowiedzi młodzieży, można zauważyć pewną tendencję. Przy dyskusji

na temat konfliktu pokoleń młodzieży w klasie I widziała tylko problem pójścia lub niepójścia do kina czy na prywatkę, klasa II bardzo krytycznie oceniała postawy dorosłych, ich poglądy moralne i upodobania estetyczne, klasa III - widząc różnice między pokoleniami, szukała rozwiązań sprzeczności, klasa IV zaś doszła do wniosku, że nie ma żadnego konfliktu. Nie wchodząc w analizę postaw młodzieży (wykracza to poza temat artykułu), można tylko stwierdzić, że na podstawie badanego materiału statystycznego omawiane różnice między poszczególnymi klasami (różnice te uwidaczniają - być może - pewne tendencje rozwoju psychicznego i społecznego młodzieży) dadzą się uchwycić na podstawie list rangowych, gdzie wśród wyrazów nazywających w klasie I wyróżnia się konkretny wyraz **d z i e c k o**, a w klasie IV abstrakcyjny wyraz **k o n f l i k t**.

Podobny rozwój dał się zauważyć przy dyskusji na temat sztuki telewizyjnej ("Stara **cegielnia**" wg Iwaszkiewicza). Klasa I bardziej streszcza sztukę niż charakteryzuje postacie, zestawia obok siebie sprawy istotne i nieistotne dla oceny postaci. Klasa II już potrafi widzieć cechy istotne, pojawia się ponadto krytycyzm. Pogłębia się on w klasie III, a jeszcze bardziej w klasie IV, tu młodzież próbuje ponadto zgłębić osobowość postaci, wczuć się w ich role. Ta ostatnia cecha odzwierciedla się w analizie statystycznej. Im klasa starsza, tym więcej jest czasowników oznaczających stany i procesy psychiczne. Im klasa starsza, tym więcej takich czasowników, których w innej klasie nie ma. Dla klasy I istotne jest, że ktoś **w ą t p i**, **m y l i s i ę**, **c i e s z y s i ę**, **m a r t w i**, dla klasy II - że ktoś **u o g ó l n i a**, **k o j a r z y**, **z d a j e s o b i e s p r a w ę**, **p a ła u c z u c i e m**, **t r o s z c z y s i ę** i **z a z d r o ś c i**, klasa III mówi o ludziach, którzy **z w r a c a j ą u w a g ę**, **i n t e r p r e t u j ą**, **g e n e r a l i z u j ą**, **g a r d z ą**, **u n o s z ą s i ę g n i e w e m** i **s ą z d z i w i e n i**, w wypowiedziach klasy IV mówi się o takich którzy **u z a s a d n i a j ą**, **a p r o b u j ą**, **w n i o s k u j ą**, **d r a ż n i ą**, **d o z n a j ą c z e g o ś**, **coś w z b u d z a j ą**, **z a c i e k a w i a j ą**, **z n i e c h ę c a j ą s i ę**, **s ą z a f a s c y n o w a n i** i **coś u s i łą j ą**.

Występowanie w próbach młodzieżowych omawianych czasowników może być przejawem rozwoju semantycznego słownictwa młodzieży. W wypowiedzi nauczycieli omawianych czasowników jest jeszcze więcej, co - jeśli zakładamy, iż dorośli (w tym wypadku określona grupa dorosłych) mają bogatszy słownik czynny niż młodzież - jest tendencją prawidłową i zrozumiałą. Porównanie najczęściej używanych wyrazów tej grupy wskazuje na pewne podobieństwo słownictwa nauczycieli i młodzieży licealnej. Próba nauczycielska ma więcej wyrazów rzadkich i stanowi jakby dalszy ciąg linii rozwojowej. W języku nauczycieli wyższa jest niż u młodzieży frekwencja czasownika *m ó c*, nie ma natomiast czasownika *k o c h a ć* (w ogóle nie wystąpił u nauczycieli), podczas gdy u młodzieży ten ostatni należy do często używanych. Wydaje się to być zaskakujące, zwłaszcza że tematy dyskusji nawiązujące do spraw dziecka, małżeństwa, rodziny, szczęścia uzasadniałyby użycie wspomnianego wyrazu. Jest to jednak szczegół, z którego trudno byłoby wyciągnąć jakieś uzasadnione wnioski.

Zaprezentowane cechy badanych tekstów stanowią niewielką część tego, co na podstawie analizy statystycznej da się uchwycić. Chodzi jednak o to, by wykazać, iż zarówno język młodzieży, jak i nauczycieli określonej grupy (ten ostatni w mniejszym stopniu) charakteryzuje się nie tyle ubóstwem leksykalnych, co raczej małą precyzyjnością wypowiedzi. Przejawia się ona w nadużywaniu wyrazów niepotrzebnych. Z drugiej strony można mówić o rozwoju semantycznym języka młodzieży licealnej, który to rozwój nie kończy się na szkole średniej, o czym świadczy badana próba języka nauczycieli. Rozwój semantyczny jest czymś naturalnym. Mała precyzja wypowiedzi budzi natomiast niepokój i prowokuje do poszukiwania przyczyn. Nawet przy zastrzeżeniu, że prezentowany materiał wymagałby potwierdzenia na podstawie innych prób oraz przebadania także składni, frazeologii, a może i fleksji, nie można, jak sądzę, lekceważyć niepokojących tendencji, które ujawniły się w badanych próbach. Prezentowany materiał nie upoważnia oczywiście do sporządzenia wyczerpującej listy przyczyn badanego zjawiska. Można jednak chyba bez większego ryzyka popełnienia błędu sądzić, iż mówiąc dziś o kryzysie w wielu dziedzinach życia społecznego, nie da się dostrzec kryzysu w dziedzinie porozumiewania się za pomocą języka.

Nie jest to tylko kwestia norm poprawnościowych⁷. Jest to również problem sprawności językowej, o której niewiele się mówi w rozważaniach językoznawczych. Nie chodzi tu zresztą tylko o teorię. Potrzebny jest dobry wzór. Wzoru takiego współczesna polszczyzna nie ma. Autorytet pisarzy mocno podupadł. Język środków masowego przekazu nie jest w stanie zastąpić pisarzy; w prasie, radiu i telewizji mamy zbyt wiele ogólników i stereotypowych sformułowań, które trudno uznać za wzór precyzyjności. Oczywiście jest jeszcze szkoła. Pomijając nie mieszczące się w temacie artykułu rozważania na temat kryzysu autorytetu nauczyciela i szkoły, chcę tylko wyrazić opinię, że zarówno dydaktyka teoretyczna, jak i praktyka szkolna - mimo niewątpliwych osiągnięć - nie uwzględnia odmienności języka pisanego i mówionego. Formy pisane uważa się - niejako intuicyjnie - za lepsze od mówionych. W programie szkolnym, poradnikach metodycznych i na lekcjach wypowiedź mówiona jest z reguły przygotowaniem do wypowiedzi pisanej. Stąd w klasach młodszych przystosowywanie języka mówionego dzieci do modelu języka pisanego; wyraża się to między innymi w stereotypowym i nie zawsze uzasadnionym poleceniu "mów całym zdaniem". Dzieci przystosowują się do **tego** schematu. Później jednak schemat ten załamuje się. Powiększa się wiedza uczniów, dochodzą problemy do przemyślenia i przedyskutowania, rozwija się psychika i poczucie przynależności do wspólnoty - wszystko to wymaga umiejętności nazywania rzeczy, **zjawisk, cech**. Należałoby w dydaktyce języka polskiego zwrócić uwagę na to, że kształcenie sprawności językowej to również (a może przede wszystkim) kształcenie sprawności języka mówionego. Kształcenie tej sprawności wymaga nowych przemyślanych metod. Ale nie tylko. Potrzeba większej wrażliwości na wartość słowa. Bardzo interesującym przykładem rozwijania takiej wrażliwości jest propozycja Marii Dudzik⁸.

Ważność i sens rozwijania sprawności językowej nie wymaga specjalnego uzasadnienia. Oczywiście jest również potrzeba kształtowania świadomości, że język jest nie tylko środkiem porozumiewania się ludzi, a także wartością. Rzecz w tym, aby programowe hasło "kształtowanie refleksyjnego stosunku do języka" nie było sloganem.



PRZYPISY

- ¹W.Kuraszkiewicz Uwagi o statystyce w "Słowniku", W: Słownik **polszczyzny** XVI w., T.1. Wstęp, Wrocław 1966
- ²M.Zarębina, Rola szkoły w rozwoju języka (słownika) młodzieży, W: Socjolingwistyka 1. Polityka językowa, Katowice 1977
- ³Ibidem
- ⁴M.Zarębina, Najczęstsze wyrazy polszczyzny mówionej, Język Polski 1971 nr 5
- ⁵M.Zarębina, A Statistical **Lexical-Semantic** Charakterization of the Main Varieties of Present-Day Polish - Lingua Posnaniensis, T.17 1973, ss.37-48
- ⁶Por. przypisy 2,3,4,5
- ⁷Niezwykle interesujące uwagi na ten temat zawierają wypowiedzi J.Puzyniny zamieszczone w wywiadzie **opublikowanym** przez Tygodnik Powszechny 1984 nr 46
- ⁸M.Dudzik, Kształtowanie kultury wyrażania uczuć i wartości w procesie nauczania języka polskiego, Wrocław 1983

FROM THE RESEARCH ON THE VOCABULARY OF SCHOOLCHILDREN AND
TEACHERS

Summary

The article presents the results of the research on the spoken vocabulary of the secondary-school students. For the comparative purposes the spoken vocabulary of the grownups - the teachers working with the beginners is discussed. The research is based on the statistical analysis. Comparing the data collected by M. Zarębina for the pupils of the primary school and the grownups - the material presented is characterized by rather low coefficients which prove the small precision of the pupils utterances. It is connected with the overuse of the pronouns and some adverbs being meaningfully simple. Language of the teachers is also full of the useless words. On the other hand it can be said about the semantic development of the language of youth starting from the first to the fourth, what is visible among others in the growth of the number of uses of verbs denoting psychic states and processes. The language of teachers is in this respect even richer. The authoress thinks that the semantic development is something natural and the small precision of utterances is caused by the lack of the language model for the contemporary spoken Polish. The school didactics stresses the development of writing skills neglecting speaking skills.