

# Eugenia Rostańska

---

## Całościowa koncepcja rozwoju języka a parametry diagnozowania poziomu kompetencji lingwistycznej dziecka

---

Chowanna 1-2, 29-33

---

1996

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 1996	R. XXXVIII (XLIX)	T. 1—2 (6—7)	s. 29—33
------------	--	---------------	----------------------	-----------------	----------



Eugenia ROSTAŃSKA

## Całościowa koncepcja rozwoju języka a parametry diagnozowania poziomu kompetencji lingwistycznej dziecka

Współczesne teorie edukacyjne wnoszą nie tylko wyjaśnienia i odpowiedzi na postawione pytania czy zarysowane problemy, lecz również stanowią podłoże nowych odniesień praktycznych i metodycznych. Pod ich wpływem procesom zmian ulega również schemat podziału przedmiotowego w szkołach. Efekty tych procesów „zawieszono są” w prymarności przedmiotowego traktowania ucznia, interdyscyplinarnego przygotowania nauczyciela, operacjonalizacji celów nauczania, w zasadniczej zmianie — w integracji nauczania.

W edukacji wczesnoszkolnej procesy te są szczególnie wyraźne w rozumieniu i traktowaniu języka oraz edukacji językowej. Z przedmiotu nauczania szkolnego w elementarnych dziedzinach: sprawności użycia i wiedzy o języku została wydzielona sfera związana z indefinibelnymi stronami kontaktu werbalnego w procesie uczenia się i uczenia języka. Sfera ta wyznacza możliwości oraz ograniczenia edukacji językowej dziecka z klas początkowych, tkwiące w procesach nabywania i kształcenia języka.

Nabywanie języka następuje w najwcześniejszym okresie odpowiadającym doświadczeniu językowemu dziecka. Przypada on na okres przed przedszkolem i częściowo w przedszkolu. W kryterium stopniowości kompetencji lingwistycznej (Rittel, 1994, s. 15) określa się go jako kompetencję przejściową — rozwojową, mającą następujące cechy:

— język zstępujący, tzw. interlingwa,

- kompetencja słaba,
- zmienność i stała wymiana reguł,
- zdolność produkowania i rozumienia wypowiedzi akceptowalnych, dostosowanych do kontekstu, w którym są tworzone.

Kształcenie języka następuje w drodze przedszkola i klas początkowych. Charakteryzuje go kompetencja podstawowa — przybliżona, tzw. język wstępny — przybliżony. Jego cechy to:

- kompetencja mocniejsza,
- skorelowanie użycia języka z sytuacją wzorcową,
- nauczanie słownictwa w obrębie centrum, a nie peryferii pola znaczeniowego wyrazu,
- sukcesywna zmiana ilościowa i jakościowa, czyli uczenie się stopniowe.

Etap ten T. Rittel określa jako etap dojrzewania językowego, kształtowania się gramatyki ucznia.

Kompetencja docelowa — planowana to język docelowy, ogólny, z gramatyką dorosłego. Odpowiada on trzeciemu etapowi — według kryterium stopniowości kompetencji lingwistycznej — etapowi rozwoju. Cechą zasadniczą tego okresu jest rozróżnianie świadomej i nieświadomej działalności językowej.

Wnioskowanie T. Rittel (1994, s. 16), iż „nabywanie, kształcenie i rozwój języka można interpretować jako dwie fazy: pierwszą z nich jest nabywanie języka w drodze kształcenia, druga oznacza względne pojęcie rozwoju w zależności od poziomu opanowania języka w fazie pierwszej”, w szczególności podkreśla rolę językowej edukacji wczesnoszkolnej w przygotowaniu fazy rozwojowej kompetencji lingwistycznej.

Za istotne należy więc uznać dążenia do takiego modelu kształcenia językowego, by przygotować przez kształcenie języka dziecka podstawy do twórczości językowej. Tym samym zmienione zostają zadania edukacji polonistycznej w klasach początkowych — poszerza się jej zakres o kompetencję komunikacyjną i kulturową, traktując język jako narzędzie towarzyszące aktywności człowieka. Przekształcenie to zmienia również pole badań i eksploracji, odchodząc od skuteczności nauczania w stronę indywidualizacji i zapisu monograficznego. Całościowa koncepcja rozwoju języka — od interjęzyka dziecka przedszkolnego, poprzez język przybliżony ucznia klas młodszych, do języka docelowego ucznia klas starszych — wskazuje na zasadność stwierdzenia, iż „język tego samego dziecka winien być oceniany zarówno z uwzględnieniem poszczególnych płaszczyzn języka, jak i czasu nabywania i kształcenia” (Rittel, 1994, s. 19).

W praktyce szkolnej diagnozowanie poziomu języka odbywa się przez ocenianie wypowiedzi ucznia. T. Rittel, biorąc pod uwagę instrumenty socjolingwistyczne, za zasadne w takiej diagnozie uznaje:

- ontogenezę aktów mowy, aktów komunikacji, których uczestnikiem jest dziecko,

- obserwację, ocenę, kontrolę opanowania przez dziecko znaczeń egocentrycznych i społecznych,
- lingwistyczne potwierdzenia socjalizacji dziecka,
- umiejętność odróżniania błędów mowy od cech rozwojowych,
- potrzebę korekty różnic językowych, wynikających z różnorodnych warunkowań społecznych, związanych z sytuacją socjalną dziecka.

W ujęciu instrumentów dydaktycznych parametry opanowania języka tworzą się na podstawie opracowanych wzorców — form ćwiczeń językowych. Zasadniczo podział form językowych podlegających ocenie szkolnej opiera się na różnicy między odmianą mówioną a odmianą pisaną (por. Kasińska, 1994) wyróżnia się zatem:

- grupę form występujących tylko w mówieniu (swobodne wypowiedzi uczniów, rozmowy, przemówienia),
- grupę form stosowanych zarówno w mówieniu, jak i w pisaniu (opowiadania, opisy, sprawozdania),
- grupę form znajdujących zastosowanie tylko w pisaniu (listy, zaproszenia, zawiadomienia).

Poza formalnym podziałem na formy mówione i pisane stosowany jest podział typów wypowiedzi w zależności od źródła i praktycznej przydatności na:

- wypowiedzi, które służą wyrażaniu myśli w postaci zdania czy kilku zdań nie stanowiących całości zamkniętej, bez kształtów zwartych, umożliwiając swobodę, dowolność i różnorodność (samorzutne wypowiedzi, swobodne wypowiedzi, rozmowy),
- wypowiedzi stanowiące wyraźną całość, świadczące o znajomości przez uczniów określonych treści; zwarte zespoły myśli o określonej strukturze (opowiadania, opisy, przemówienia),
- wypowiedzi o zwartej całości, charakteryzujące się dokładnością, wiernością i celowością budowy (sprawozdania, notatki, streszczenia, plany, relacja treści),
- wypowiedzi o charakterze użytkowym (listy, zawiadomienia, zaproszenia, podziękowania).

W podobny sposób można dokonać podziału form wypowiedzi ucznia, biorąc pod uwagę (Bar, 1978):

- postać wypowiedzi (pisemna, ustna i pisemna, tylko ustna),
- zadania i przydatności poszczególnych form wypowiedzi (wypowiedź o charakterze użytkowym, wypowiedzi kształcące ścisłość wyrażania myśli, wypowiedzi literackie służące do wyrażania indywidualnych przeżyć),
- sposoby wyrażania treści w danej formie wypowiedzi (wypowiedzi relacjonujące, opisujące, analizujące).

Edukacja językowa w klasach początkowych za zasadnicze i podlegające ocenie przyjmuje następujące formy wypowiedzi ustnej ucznia: opis, opowiadanie, wypowiedzi samorzutne, wypowiedzi swobodne. Dla każdej z tych form określone zostały wyznaczniki oceny. Dla opowiadania są to:

- całość logiczna zwarta w zespoły myślowe,
- trójczłonowość formy,
- narracje pierwszo-lub trzecioplanowe,
- przedstawienie działania, akcji, jako zbioru wydarzeń następujących po sobie chronologicznie, pozostających w związku przyczynowo-skutkowym,
- dynamiczność, żywość, tempo opowiadania,
- stosowanie wyrazów oznaczających następstwo czasowe,
- precyzja języka,
- poprawność składniowa wypowiedzi, jej płynność i pełność,
- dostosowanie intonacji do przedstawianych treści.

Za wyznaczniki opisu przyjęto stosownie:

- statyczność jako jedność czasu i miejsca,
- przestrzenność,
- plastyczność, barwność, sugestywność,
- bogactwo i precyzja języka rozumiane jako odpowiedniość słownictwa do przedstawianych obrazów,
- poprawność składniową wypowiedzi,
- pełność i płynność wypowiedzi.

Wyznacznikami samorzutnej wypowiedzi i swobodnej wypowiedzi, są:

- ciągłość logiczna,
- unikanie monotonii i jednostajności,
- unikanie regionalizmów i wyrazów potocznych,
- bogactwo języka i precyzja wypowiedzi,
- poprawność fleksyjna i składniowa,
- właściwy szyk wyrazów w zdaniach,
- pełność i płynność wypowiedzi,
- intonacja zgodna z przekazywaną treścią.

Możliwości i ograniczenia edukacji językowej dziecka z klas początkowych wynikają ze związku form oceniania i kształcenia z treściami oraz rzeczywistymi płaszczyznami odniesienia stawianych diagnoz. Dla edukacji językowej płaszczyzny te tworzy kompetencja językowa i komunikacyjna dziecka.

Diagnozowanie poziomu nabywania i kształcenia języka jest tylko jednym z licznych problemów wymagających szczegółowych badań i nowych praktycznych rozwiązań. Rozwiązania te charakteryzują się złożonością interdyscyplinarnych przekształceń oraz wysoką trudnością zawiesznień teoretycznych rozważanych problemów.

## Bibliografia

- Bar J., 1978: *Formy wypowiedzi w programie języka polskiego szkoły podstawowej i średniej*. Opole, WSP, ODN.
- Kasińska A., 1994: *Czynniki składające się na ocenę wypowiedzi uczniów w klasach 1—3*. [Nie publikowana praca magisterska. Uniwersytet Śląski, Wydział Pedagogiki i Psychologii].
- Rittel T., 1994: *Podstawy lingwistyki edukacyjnej*. Kraków, WSP.