

# Regina Pawłowska

---

## Funkcje wypowiedzi katechetycznych w lekcyjnych aktach mowy : z perspektywy językoznawcy i psychodydaktyka

---

Język - Szkoła - Religia 3, 217-226

---

2008

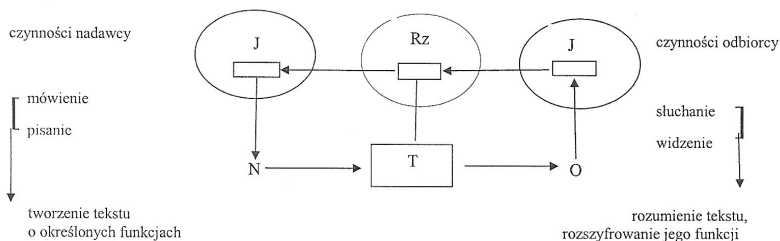
Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl),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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## FUNKCJE WYPOWIEDZI KATECHETYCZNYCH W LEKCYJNYCH AKTACH MOWY. (Z PERSPEKTYWY JĘZYKOZNAWCY I PSYCHODYDAKTYKA)

O funkcjach tekstów językowych nie można wyczerpująco mówić w oderwaniu od opisu całego aktu komunikacji językowej. Dla jasności wyводу przypomnę model takiego aktu mowy wyodrębnionego jako pojedyncze zdarzenie językowe.

W modelu tym uwzględnia się następujące składniki i operacje: nadawca (N) tworzy wypowiedź, czyli tekst językowy (T), który staje się fizycznie dostępny odbiorcy (O). Każdy tekst językowy odwzorowuje wycinek jakiejś rzeczywistości pozajęzykowej (Rz). W pamięci nadawcy i odbiorcy powinien być zmagazynowany ten sam system językowy (J).



Operacje umysłowe nadawcy i odbiorcy w akcie mowy są bardzo złożone.

Nadawca (N), mówiąc czy pisząc, tworzy tekst (T). Tekstem nazwiemy **każdą wypowiedź** jakoś **wyodrębnioną** (może to być mruknięcie, zdanie, przemówienie, list, powieść i wiele innych form), **zmaterializowaną** (w postaci fal dźwiękowych - mówienie; fal świetlnych - widzenie pisma, migów; bodźców dotyku) i **zobiektywizowaną** (istniejącą niezależnie od nadawcy, poza jego umysłem), żeby odbiorca (O) mógł ten tekst **spostrzec zmysłami** (słuchem, wzrokiem, dotykiem) i **żeby**

## w ośrodkach mózgowych zanalizował i zinterpretował znaczenia i funkcje tekstu.

Każdy tekst **odwzorowuje** jakiś wycinek rzeczywistości i to jest jego znaczenie<sup>1</sup>. Rzeczywistością w opisach aktów mowy nazywamy wszystkie możliwe światy (Universum), o których człowiek może mówić, myśleć, może je poznawać, uświadamiać ich istnienie, tworzyć całe „światy” w swoim umyśle, może więc to być świat materialny i nadprzyrodzony, abstrakcyjny, świat naszych myśli, pojęć, uczuć, snu, naszej wyobraźni czy fantazji.

Nadawca tworząc tekst, chce przekazać odbiorcy informacje, znaczenia, treści, opisać językowo jakiś „świat”, wyrazić swoje intencje, emocje, oddziaływać na odbiorcę, nadaje więc swojemu tekstowi określone funkcje, pragnąc: poinformować, pouczyć, wzruszyć, nakłonić do czegoś, wywołać współczucie, nawiązać kontakt z drugim człowiekiem, sprawić nowy stan rzeczy (np. orzeczenie o zawarciu małżeństwa, o uzyskaniu stopnia magistra, doktora), wykorzystać język jako tworzywo artystyczne (np. tworząc wiersz, powieść).

Rozróżniamy w intencjach nadawcy tekstów następujące funkcje: **przedstawiającą, informacyjną, ekspresywną, impresywną, perswazyjną, manipulacyjną, sprawczą, kreatywną, konatywną (interpersonalną)**.

Każdy tekst spełnia zawsze wiązki funkcji nadawczych.

Dwie funkcje są najważniejsze w akcie mowy: **funkcja przedstawiająca** (nazywanie i opisywanie jakiegoś wycinka „świata”) i funkcja **interpersonalna** (nawiązywanie kontaktu z drugim człowiekiem).

W tych funkcjach realizuje się etyka naszego języka. Stosunek wyrażen językowych do rzeczywistości to problem **prawdy**, zaś stosunek do odbiorcy wyrażony w języku jest miarą **miłości bliźniego**. Te dwie funkcje powinny stale organizować akty mowy na lekcjach religii.

Aby doszło do porozumienia, w pamięci nadawcy i odbiorcy powinien być zmagazynowany ten sam język, co do zasobu i znaczeń wyrażen językowych.

---

<sup>1</sup> Zwracam uwagę, że mój opis aktu mowy różni się od opisów w znanych podręcznikach akademickich i szkolnych tym, że ja akcentuję **znaczenie** tekstu jako jego najważniejszą właściwość.

Język rozumiem jako bardzo złożony system znaków<sup>2</sup>, uporządkowany opozycyjnie i hierarchicznie, składający się z określonej liczby jednostek elementarnych (głosek, wyrazów, zdań), z których zgodnie z zasadami gramatycznymi danego języka tworzy się struktury coraz wyżej zorganizowane (wyraz, zdanie, tekst), o coraz bardziej złożonych znaczeniach.

Wszystkie **wykonania językowe** w aktach mowy (mówienie, pisanie, tworzenie tekstów; słuchanie, czytanie, rozumienie) mogą być **sprawne**, czyli **szybkie, łatwe, funkcjonalne i poprawne** albo nieudolne, niespełniające ani zamierzonych funkcji, ani tym samym porozumienia.

Sprawności językowych nie nabywa się automatycznie i naturalnie.

Wszystkich czynności językowych i umysłowych należy **długo, systematycznie i funkcjonalnie**, zgodnie z **mechanizmami neurofizjologicznymi, psychologicznymi i lingwistycznymi** uczyć w szkole przez całe 12 lat na wszystkich przedmiotach szkolnych, także na lekcjach religii, aż do wdrożenia wykonań sprawnych.

Niestety, szkoła tego obowiązku nawet nie uświadamia sobie ani w programach kształcenia nauczycieli wszystkich przedmiotów, ani w zakresie treści nauczanych.

Sprawność językowa obowiązuje każdego użytkownika języka w **dwu rolach: nadawcy i odbiorcy**.

W mojej wypowiedzi zajmę się szczegółowo **czynnościami** językowymi **odbiorcy i funkcjami językowymi odbioru**.

Skupię się na operacjach odbiorczych tekstów pisanych (drukowanych), czyli na czytaniu<sup>3</sup>, ale te operacje czytania są analogiczne do operacji słuchania poza postrzeganiem znaków (oczami lub słuchem).

**Czytanie** jest najbardziej złożonym procesem umysłu ludzkiego.

Na proces czytania składają się trzy grupy czynności: **postrzeganie oczami, rozpoznawanie znaków językowych i rozumienie**. Ich przebieg jest współzależny i często symultaniczny (jednoczesny). Wszystkie stanowią wielopiętrową strukturę neurofizjologiczną, psychologiczną i lingwistyczną.

---

<sup>2</sup> „Znak” to dla mnie: „był materialny mający odniesienie do czegoś poza sobą w rzeczywistości”. Por. Jerzy Pelc, *Wstęp do semiotyki*, Warszawa 1984, Wiedza Powszechna.

<sup>3</sup> Por. R. Pawłowska, *Lingwistyczna teoria nauki czytania*, Gdańsk 1992, Wyd. UG.

**Postrzeganie oczami** jest ściśle związane z pamięcią z rozpoznawaniem i z rozumieniem. Podczas czytania oko porusza się wzdłuż linii poziomej ruchem skokowym, a obraz widzianego odcinka linii tekstu na siatkówce oka (fale świetlne odbite od zapisu) powstaje tylko w momencie zatrzymania się oka, to jest w czasie tak zwanej fiksacji, która trwa ze względu na fizjologię oka ok. 250 msec. (1/4 sek.). W tym ułamku sekundy pojedynczych liter, niepowiązanych znaczeniem, możemy zobaczyć najwyżej cztery. Jeśli zaś znamy wyrazy jako całości znaczące, to podczas jednej fiksacji widzimy nawet do 35 liter, od pięciu do siedmiu wyrazów. Biegłość więc postrzegania oczami linijek tekstu zależy od wprowadzenia do **pamięci czytającego** bogatych **tematycznie** zbiorów wyrazów rozpoznawanych w mgnieniu oka po ich determinantach<sup>4</sup>. Obowiązek wprowadzania do pamięci ucznia bogatego zasobu wyrażań językowych ze swego przedmiotu ma również każdy nauczyciel religii.

**Recepcja** pisma drukowanego zależy też od kroju czcionek, wielkości liter, odległości czytanego tekstu od oczu, stopnia zmęczenia oczu, czytelności druku, jakości papieru, światła między literami i wersami drukowanymi (czyli od wolnej, czystej, białej przestrzeni między linijkami tekstu i na całej stronie), czego nie uświadamiają i czego nie respektują wszyscy autorzy i wydawcy podręczników szkolnych, również do religii.

**Rozpoznawanie znaków językowych (wyrazów, morfemów gramatycznych**, typu: końcówka, partykuła, przyimek, spójnik, zaimek, rodzajnik; **centrów czasownikowych zdań**, czasownikowych schematów składniowych, **związków składniowych**: liniowych, gramatycznych, semantycznych; granic zdań składowych w zdaniu złożonym; akapitów i ich zdań kluczowych; wyżej zorganizowanych struktur językowych, na przykład: sytuacja mówienia w tekście (kto do kogo o kim czy o czym mówi w tekście); postaci i ich wzajemnych relacji, **wydarzeń** w łańcuchu przyczynowo-skutkowym, **obrazów** rzeczywistości i zasad ich **kompozycji**) – dokonuje się w ośrodkach pamięci językowej (w ośrodkach pamięci słownikowej i pamięci operacyjnej, syntaktycznej, związanej z tworzeniem i rozumieniem zdania).

---

<sup>4</sup> Por. R. Pawłowska, Nauka ortografii a kształcenie sprawności czytania, w: Z teorii i praktyki dydaktycznej jęz. pol. T. 13, Prace Nauk. UŚ, Katowice 1994; R. Pawłowska, Metodyka ćwiczeń w czytaniu, Gdańsk 2002, Wyd. UG.

Zatrzymany na moment na siatkówce oka obraz odcinka linijki tekstu jest przesyłany na wyższe piętra układu nerwowego i tam rozpoznawany przez porównanie obrazu widzianego z obrazem zapamiętany.

Jeśli w naszej pamięci zakodowany jest ubogi słownik, jeśli nie ćwiczyliśmy aż do automatyzmu analiz składniowych, **rozpoznanie nie następuje** albo jest **falszywe**.

Trzecia faza czytania to **rozumienie** ściśle sprzężone z widzeniem i z rozpoznawaniem znaków. Jeśli źle postrzegamy, powierzchwnie nie rozpoznajemy; jeśli naruszony jest schemat składniowy czy łączliwość znaczeniowa wyrazów, oczy wykonują ruchy wsteczne, nieraz kilkakrotnie, zwalniając tempo i płynność czytania, zaburzając rozpoznanie i rozumienie.

**Rozumieć** to usilnie **poszukiwać znaczeń** językowych, to interpretować te znaczenia, odnosząc do swoich doświadczeń zmysłowych i językowych. Rozumienie jest bardzo złożonym procesem, bo polega na nieustannym wnioskowaniu o znaczeniu struktur językowych (od morfemu, wyrazu, po zdanie, po tekst jako całość) z bardzo wielu przesłanek, jest więc czynnością wielorakiego przetwarzania znaczeń wyrazów i zdań, akapitów i całości tekstu, pobierania i tworzenia informacji, odnoszenia **znaków** językowych do odwzorowywanej przez nie **rzeczywistości**, do **intencji nadawcy**, do **funkcji tekstu**.

„Rozumienie mowy jest czynnością poznawczą człowieka ukierunkowaną na rekonstrukcję informacji zamierzonej przez nadawcę i wyrażonej w określonej formie językowej”<sup>5</sup>.

Rozumieć według psychologów to tworzyć w **umyśle obraz przestrzenny**, to widzieć w myślach wycinek rzeczywistości, który odwzorowuje zdanie, to **konkretyzować, wypełniając miejsca niedookreślone, wyobrażać** dokładnie ze szczegółami świat przedstawiony w tekście literackim czy odtwarzać po swojemu, ale wiernie – rozumowanie w tekście informacyjnym<sup>6</sup>.

Rozumienie jest procesem, nigdy nie następuje natychmiast i automatycznie!!! Do rozumienia dochodzi się poprzez różnorodne działania

<sup>5</sup> Por. D. Kadzielawa, Czynność rozumienia mowy. Analiza neuropsychologiczna, Wrocław 1982.

<sup>6</sup> Por. M. Kreutz, Rozumienie tekstów. Badania psychologiczne, Warszawa 1968; R. Ingarden, O dziele literackim, 1960.

umysłowe i językowe odbiorcy, poprzez wielokrotne i rozmaite przetwarzanie tekstu z zachowaniem synonimiczności<sup>7</sup>.

Nieświadomość psycholingwistycznych mechanizmów rozumienia tekstów językowych i konieczności **uczenia** procesu **rozumienia** rozmaitych tekstów szkolnych jest podstawową przyczyną niepowodzeń i nieskuteczności pracy nauczycielskiej, pracy katechetycznej. Większości uczących wydaje się, że jeśli o czymś uczniom powiedzieli, o czymś poinformowali, uczeń powinien to wiedzieć. Tymczasem uczeń biernie słuchający tego, co nauczyciel mówi, nie rozumie tych tekstów, więc ich nie pamięta albo wręcz odrzuca. („To jest głupie, bo ja nic z tego nie rozumiem” – mówiła 9-letnia dziewczynka po lekcji religii).

Podstawowym zaś obowiązkiem każdego nauczyciela, a szczególnie nauczyciela religii jest wdrażanie u uczniów sprawności rozumienia odbieranych tekstów mówionych i pisanych, słyszanych i czytanych, doprowadzania ucznia – odbiorcę poprzez kształtowanie podstawowych pojęć i przyswajanie odpowiedniego słownictwa do pełnego odbioru treści przekazywanych na lekcji, na katechezie.

Kształcenie umiejętności rozumienia odbieranego tekstu ma prowadzić do spełniania wszystkich funkcji odbiorczych, to jest **funkcji informacyjnej** (dowiadывania się, co się dzieje, jak się dzieje itd.), **funkcji poznawczej** (uczenia się za pomocą czytania, słuchania), **funkcji emocjonalnej** (utożsamiania się z bohaterami lektur i przeżywania ich losów i ich doświadczeń jako własnych), **funkcji estetycznej** (podziw i zachwyty dla sztuki słowa – np. modlitwa psalmiczna); **funkcji praktycznej** (wykonywanie czegoś na podstawie przepisów, instrukcji).

Niestety, w przygotowaniu zawodowym nauczyciela-katechety czy autora podręczników do religii nie pojawia się problem rozumienia jako podmiotowego, umysłowego działania odbiorcy-ucznia, nie stawia się zagadnienia, czym jest proces rozumienia i jakie są jego uwarunkowania ani nie formułuje się zadań psychodydaktycznych, nie proponuje się repertuaru ćwiczeń prowadzących ucznia do rozumienia odbieranych tekstów<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> Por. J. J. Jenkins, Funkcjonalne podejście do badań nad rozumieniem, w: Wiedza a język, t. 1. Ogólna psychologia języka i neurolingwistyka, Wrocław 1986. R. Pawłowska, Lingwistyczna teoria nauki czytania, Gdańsk 1993.

<sup>8</sup> Por. R. Pawłowska, Metodyka ćwiczeń w czytaniu, Gdańsk 2002.

Zaniedbanie w dydaktyce procesów rozumienia religijnych tekstów słyszanych i czytanych jest dziwne w świetle Ewangelii i wielu wypowiedzi Pana Jezusa o potrzebie rozumienia Jego mowy, Jego nauki. Przypomnijmy choćby z Ewangelii Św. Mateusza wypowiedzi Pana Jezusa o rozumieniu. „Słuchać będziecie, a nie zrozumiecie” (Mt. 13,14), „Do każdego, kto słucha słowa o Królestwie, a nie rozumie go, przychodzi Zły i porywa to, co zasiane w Jego sercu” (Mt. 13,19). [Ziarno] „Posiane na ziemię żyzną oznacza tego, kto **słucha** słowa i **rozumie** je. On też wydaje plon: jeden stokrotny, drugi sześćdziesięciokrotny, inny trzydziestokrotny” (Mt. 13,23).

Jakość i głębokość rozumienia zależy: (1) od rozwoju języka osobniczego słuchacza czy czytelnika i od fazy tego rozwoju; (2) od zasobu wiedzy o przedstawionym w tekście świecie; (3) od rodzaju i liczby doświadczeń życiowych i czytelniczych; (4) od sprawności w rozumowaniu, we wnioskowaniu z bardzo wielu przesłanek; (5) od bystrości skojarzeń; (6) od wnikliwości postrzegania i obserwacji; (7) od wyrobienia wyobraźni i współodczuwania.

Organizując proces uczenia się ucznia na lekcji, katecheta powinien liczyć się z fazami rozwoju języka i myślenia ucznia, z nacechowaniem socjalnym tego języka (problem *kodu ograniczonego i otwartego, rozwiniętego*).

Każde dziecko ma wrodzoną zdolność uczenia się języka swojego otoczenia.

Najważniejszym okresem dla uczenia się języka, a jednocześnie współzależnie dla rozwoju myślenia i poznania jest pierwszych pięć lat życia, pod warunkiem, że dziecko czuje się bezpieczne (w bliskiej więzi z **tymi samymi osobami**), że jest kochane i bezwarunkowo akceptowane.

Ten pierwszy okres rozwoju języka i myślenie dziecka decyduje o powodzeniu w późniejszej nauce i w życiu.

Rozwój języka i myślenia w tym okresie dokonuje się bardzo szybko i niemal automatycznie, **w nieustającym kontakcie i we wzajemnych relacjach z matką**, jeśli matka stale ujęzykawia, nazywa wszystkie czynności dziecka i swoje przy dziecku, opowiada o wszystkich zdarzeniach, w których uczestniczy dziecko, mówi do dziecka i rozmawia przy dziecku z innymi osobami z rodziny, z otoczenia dziecka. Normalny rozwój języka dziecka zależy nic tyle od zamożności, co od kultury rodziny dziecka.



Jeśli w tych pierwszych latach wystąpią jakieś zaburzenia emocjonalne, na przykład objawy choroby sieroczej, niedorozwój języka i myślenia może być nieodwracalny. Znamy liczne przypadki niedorozwoju językowego rozpoznawanego jako upośledzenie umysłowe u dzieci wychowujących się w domach dziecka lub w źle funkcjonujących rodzinach (niekoniecznie biednych), gdzie dziecko czuje się niekochane, zaniedbywane, opuszczone, izolowane.

W rozwoju języka i myślenia dziecko przechodzi trzy fazy: (1) **mowy sytuacyjnej** (od 1 do 5 roku życia – okresy bardzo indywidualne), kiedy dziecko mówi tylko o tym, co jest bezpośrednio dostępne jego doświadczeniu zmysłowemu; (2) **mowy konkretno-wyobrażeniowej** (od 5 do ok. 12 roku życia) – dziecko mówi już o zdarzeniach przeszłych, potrafi przewidywać, wyobrażać sobie różne sytuacje, ale zawsze z odniesieniem do własnych doświadczeń zmysłowych, zdarzeniowych, przeżyciowych; (3) **mowy pojęciowej, abstrakcyjnej**, która **rozpoczyna** się w okresie dojrzewania (ok. 12, 13 roku życia, w kl. V), ale kształtuje się przez cały ciąg szkoły aż do matury i później. Są tacy ludzie, którzy do śmierci pozostają na poziomie języka i myślenia konkretno-wyobrażeniowego.

Rozumienie tekstów lekcyjnych utrudnia albo wręcz uniemożliwia kod ograniczony wielu z naszych uczniów. Kod ograniczony charakteryzuje grupy rówieśnicze, grupy społeczne, narodowościowe, zamknięte, izolowane lub izolujące się. W kodzie ograniczonym słabo jest opracowane językowo życie psychiczne, duchowe człowieka, przeważa filozofia mieć nad być, komunikacja jest jednokierunkowa (przywódca, ojciec decyduje, inni słuchają, nie trzeba niczego tłumaczyć), wszyscy swoi są tacy sami, inni to wrogowie, nie ma poczucia winy i chęci zadośćuczynienia.

Praca z uczniami posługującymi się kodem ograniczonym wymaga specjalnych kompetencji nauczyciela, żeby nawiązać z nimi przyjazny kontakt i przestawić na kod otwarty, rozwinięty.

Organizując proces uczenia się ucznia na lekcji, nauczyciel powinien być świadomy **wszystkich uwarunkowań** rozumienia materiału lekcyjnego, zwłaszcza fazy rozwoju i nacechowania socjalnego języka swoich uczniów. Należy też pamiętać, że wszystkie podręczniki szkolne nie uwzględniają językowych możliwości ucznia rozumienia czytanych tekstów, tak jakby były adresowane wyłącznie do uczniów z dobrych

rodzin inteligenckich wielkich miast posługujących się bogatym językiem, kodem otwartym, pojęciami abstrakcyjnymi.

W związku z funkcjami językowymi odbioru tekstu, trzeba pamiętać o jeszcze jednym zagadnieniu możliwości porozumiewania się ucznia z nauczycielem, mianowicie o różnicy między pojęciami: **zrozumiałości** tekstu i **zrozumienia** tekstu. W kształceniu nauczyciela, katechety stawia się wyłącznie problem zrozumiałości języka (por. nieskuteczne próby „tłumaczenia” Biblii, aby była „zrozumiała” zamiast akcentu na kształcenie umiejętności **rozumienia Biblii**).

Oczywiście, nauczyciel w swoich wypowiedziach powinien liczyć się z możliwościami swoich uczniów, wyobrażać sobie sytuację odbiorczą konkretnego ucznia, czynić swoje **teksty zrozumiałymi**, ale musi pamiętać, że uczeń może **nie rozumieć** najbardziej zrozumiałych tekstów, jeśli ich poprzez podmiotowe działania umysłowo-językowe nie przetworzy.

Główną funkcją każdego nauczyciela jest **organizowanie** na lekcji **procesu uczenia się** ucznia. Nauczyciel, przygotowując sytuacje poznawcze, zadania dla ucznia, polecenia do działań powinien sprawić, aby uczeń sam dochodził do opisu pojęć, do samodzielnego odkrywania wiedzy (zbioru zdań prawdziwych) wyznaczonej przez nauczyciela na daną lekcję poprzez różnorakie i wielorakie operacje umysłowe i językowe, odnosząc się do swoich doświadczeń i wyobrażeń.

Do rozumienia czytanych i słyszanych tekstów dochodzi się poprzez cztery rodzaje synonimicznych przetworzeń tych tekstów: (1) analityczno-interpretacyjnych, (2) przekładów na inne teksty językowe (np. rozmowa), (3) przeniesień znaczeń na inne systemy znakowe (np. rysunek), (4) zmian znaczenia na brzmienie, na wykonanie (np. głośne czytanie lub recytowanie).

Do spełnienia **funkcji poznawczej** tekstów czytanych dochodzi się najpewniej poprzez **rozmowę** (z pytaniami: jak rozumiesz to zdanie? jak wyjaśnisz młodszemu tę prawdę? co toaczy?), do spełniania **funkcji emocjonalnej** czytanych tekstów literackich (historii biblijnych, przypowieści, opowiadań) najlepiej stosować tekstologiczną analizę i semantyczną interpretację struktur językowych budujących tekst; czytaniu w funkcji estetycznej służą recytacje zbiorowe modlitw, psalmów po uprzednim dokładnym wyjaśnieniu wszystkich sensów i ustaleniu, jakimi środkami ekspresji żywej mowy posłużyć się (pauzą, frazą, intonacją,

akcentem, iloczasem, tempem, dynamiką, barwą głosu). Funkcją praktyczną czytania posłużymy się, opisując i wyjaśniając wszystkie działania liturgiczne (np. sprawowanie Mszy Św. ze wszystkimi szczegółami i ich znaczeniami, udzielanie innych sakramentów).

Rozmowa nauczyciela z uczniami, z pełnym szacunkiem dla wszystkich jej uczestników, partnerska jeśli chodzi o możliwości i swobodę wypowiedzi każdego, wypełniająca większą część lekcji – spełnia wiele funkcji dydaktycznych i wychowawczych.

Rozmowa, zawsze na określony ważny dla ucznia temat, powinna dostarczać uczniowi pogłębionej wiedzy o wyznaczonej rzeczywistości, wiedzy wszechstronnej, uporządkowanej, zintegrowanej, przez samego ucznia przetworzonej i przyswojonej. Rozmowa o charakterze analitycznym, wyjaśniającym, interpretacyjnym wobec czytanego tekstu jest doskonałym sposobem dochodzenia ucznia do zrozumienia utworu poprzez jego wielorakie strukturalne przetworzenie, wyobrażenie, konkretyzację świata przedstawionego. Rozmowy o człowieku, o życiu, o świecie, o kulturze w aspekcie filozoficznym, etycznym, psychologicznym czy społecznym wzbogacają wiedzę i język ucznia, pozwalają patrzeć na każdą sprawę z różnych punktów widzenia, ujawniają indywidualne poglądy ucznia z możliwością ich korekty, a przede wszystkim budują wzajemne zaufanie, zrozumienie, autorytet osobowy nauczyciela, stając się zaczynem serdecznej głębokiej więzi duchowej z kolegami i z nauczycielem, przejawem prawdziwej przyjaźni.

Prowadzenie rozmowy z uczniami, rozmowy uczącej i wychowującej wymaga szczególnych kwalifikacji nauczyciela. Powinien umieć dobrze przygotować się do tematu rozmowy, poprawnie ją wywołać, a potem ciekawie prowadzić, kierować nią i dyskretnie korygować poprawność myślową i językową wypowiedzi uczniowskich, pilnować trzymania się tematu i uważnego słuchania poszczególnych kwestii, aby się nie powtarzać.

Najważniejszą rzeczą jest, aby nauczyciel **świadomy mechanizmów procesu rozumienia** prowadził uczniów poprzez rozmowę do poprawnego odbioru tekstów czytanych i słyszanych, powodując różnorodne i wielokrotne ich przetwarzanie zgodnie ze strukturą języka i ze strukturą tematyczną wiadomości, danych w tych tekstach zawartych.