

ŚWIADOMOŚĆ JĘZYKOWA MŁODZIEŻY – WYBRANE ZAGADNIENIA

WSTĘP

„Świadome i celowe posługiwanie się językiem we wszelkich sytuacjach komunikatywnych” utożsamiane jest z kulturą języka [Markowski 2005, 17]. Aby jednak uzyskać taką umiejętność, należy spełniać pewne warunki. Trzeba mieć choćby minimalną wiedzę o języku, wykazywać się rzetelnością w kontaktach językowych oraz być wrażliwym na słowo i traktować język jako wartość [Markowski 2005]. Pod tym ostatnim warunkiem rozumie się również kultywowanie języka, czyli utrzymywanie i rozwijanie go zgodnie z tradycjami i zwyczajami.

Jak obecnie postrzegany jest ten aspekt kultury języka przez młode osoby? Jakie są ich postawy wobec języka? Czy uświadamiają sobie potrzebę dbania o niego i rozwijania własnych kompetencji, aby móc w przyszłości przekazywać go kolejnym pokoleniom?

ZAŁOŻENIA TEORETYCZNE

W klasycznym nurcie lingwistyki¹ zagadnienie świadomości językowej charakteryzowane jest jako umiejętność oceny określonych zjawisk językowych pod względem poprawnościowym – zgodności z normą językową [Szober 1937; Gołąb, Heinz, Polański 1968; Polański 1999; Milewski 1999]. W najnowszych opracowaniach zakłada się związek między językiem a sferą psychiczną człowieka i jego funkcjami poznawczymi [zob. Maćkowiak 2011; Gajda 2014], odchodząc od analizowania wytworów językowych wyłączonych z kontekstu społecznego [Łuczyński, Maćkiewicz

¹ Zagadnieniem świadomości językowej i jej definiowaniem zajmują się badacze w różnych ujęciach, np. psychologicznym, filozoficznym, socjologicznym, religijnym, artystycznym czy potocznym, przez co istnieją pewne dyskusje na temat jej istoty [zob. Gajda 2014; Cygan 2002; Wojtak, Siwiec 1999].

2000]. Rozważa się świadomość językową w odniesieniu do osiągnięć filozofii oraz nauk medycznych i psychologii.

W literaturze przedmiotu napotyka się różnice w zakresie definiowania pojęcia świadomości językowej. Określa się je jako „nieostre”, „różnie rozumiane przez uczonych” [Cygan 2002, 52]. Problem z jego zdefiniowaniem leży przede wszystkim w samym pojęciu świadomości, które opisuje się jako „niejasne”, „rozmyte”, a nawet „bardziej filozoficzne i potoczne niż naukowe” [Gajda 2014, 15].

Pojawiają się rozróżnienia na świadomość językową i lingwistyczną, językową i metajęzykową, uświadamianą i nieuświadamianą [por. Cygan 2002; Bugajski 1999]. W nurcie kognitywistycznym świadomość językową utożsamia się z kompetencją językową [zob. Gajda 2014; Cygan 2002]. Badania związane ze świadomością językową skupiają się przede wszystkim na określeniu jej poziomu, obrazowaniu jej przejawów czy zakresu refleksji nad językiem [Cygan 2002].

W niniejszym opracowaniu autorka nie podejmuje się teoretycznej dyskusji nad zakresem znaczeniowym tego terminu. Motorem działania było zaciekawienie, czy młodzież w ogóle dostrzega potrzebę rozwijania własnej świadomości językowej. Sięgnięto zatem do definicji Andrzeja Markowskiego, który określa ją jako „ogół sądów o języku i poglądów na język, które są charakterystyczne dla jakiejś osoby albo panują w pewnym środowisku lub grupie społecznej” [Markowski 2009, 123], a sądy te powinny być trwałe i wpływać na zachowania językowe osób je wyznających. W ujęciu tym jest ona ściśle związana z rozumieniem kultury języka, zdefiniowanej jako

dbałość o język, wynikająca ze świadomości jego znaczenia w życiu społecznym, a przejawiająca się w rozmaitych działaniach, odnoszących się zarówno do samego języka, jak i ludzi, którzy się nim posługują [Markowski 2009, 14–15].

oraz rozumianej jako „synonim (pozytywnej) postawy wobec języka osób, które się tym językiem posługują” [Markowski 2009, 16]. Na tak opisywaną kulturę języka składa się „określony stan świadomości językowej użytkowników języka” [Markowski 2005, 16] kształtowany przez posiadaną wiedzę o języku, poglądy na język (przekonania i oceny emocjonalne) oraz uczucia w stosunku do języka ojczystego.

Podobne poglądy prezentuje Józef Porayski-Pomsta, który świadomość językową nazywa „zespołem przekonań o funkcji i wartości języka jako narzędzia kontaktów interpersonalnych” [Porayski-Pomsta 1994, 86] i określoną „postawą użytkownika języka wobec języka” [Porayski-Pomsta 1994, 87]. Wpływ na nią ma m.in. kompetencja językowa (autor podkreśla różnicę w rozumieniu tych dwóch terminów), która bezpośrednio oddziałuje na wykonanie językowe [Porayski-Pomsta 1994, 86–87].

Przejawami świadomości językowej mogą być reakcje na wypowiedzi innych osób: wyśmiewanie, przedrzeźnianie ze względu na używane

słownictwo czy formy językowe, ocenianie wypowiedzi, ale też pochwały kierowane do uczniów. Najwyższy poziom świadomości językowej przejawia się w opiniach, które uzasadniane są lingwistycznie, np.:

Nie mówi się *myszów*, tylko *myszy*, bo rzeczowniki rodzaju żeńskiego nie mają w języku ogólnopolskim końcówki *-ów* w dopełniaczu liczby mnogiej [Markowski 2009, 124].

Jak pisze A. Markowski [2009], współcześni Polacy

na ogół krytycznie oceniają polszczyznę, zarówno publiczną, jak i prywatną. Wymienia się zazwyczaj takie wady, jak ubóstwo językowe większości mówiących, wulgaryzacja języka, uleganie silnym wpływom angielszczyzny, niezrozumiałość języka, którym posługują się osobistości publiczne (politycy, dziennikarze) [Markowski 2009, 125].

Jednocześnie wiele osób dość pozytywnie ocenia własną polszczyznę i deklaruje stałą dbałość o nią [Markowski 2009, 125].

Świadomość językowa rozwija się wraz z rozwojem mowy dziecka. Pierwszym wzorcem językowym, z którym spotyka się dziecko, jest rodzina i środowisko, w którym się wychowuje. Instytucją, która powinna być odpowiedzialna za kształcenie językowe jest szkoła, wcześniej przedszkole, choć nie jest ono w Polsce obowiązkowe. A. Markowski [2005] zaznacza, że rola samokształcenia, jak również korzystanie z porad językoznawców i odpowiedniej literatury przedmiotu, jest niewielka. Również deklarowany przez wielu wzorzec językowy w postaci przedstawicieli klasycznej literatury pięknej czy „wybitnych osobistości” świata kultury w rzeczywistości ma mniejszy wpływ niż wzorzec realny – język telewizji, w mniejszym stopniu radia, a obecnie Internetu.

CEL PRACY

Celem przedstawionej pracy jest zbadanie pewnych wybranych aspektów świadomości językowej uczniów klas szóstych szkoły podstawowej.

Do szczegółowych pytań badawczych należą: jaki jest stosunek młodzieży do mówienia; jak młodzież definiuje „ładne”² mówienie; czy młodzież wie, jak można rozwijać własne sprawności językowe; świadomie rozwija swoje sprawności językowe; planuje w przyszłości rozwijać własne sprawności językowe; lubi czynności, które rozwijają sprawności językowe; kto jest autorytetem językowym dla młodzieży?

² „Ładne” mówienie można scharakteryzować jako poprawne, zgodne z normą językową [por. Markowski 2009, 125].

MATERIAŁ I METODA

Badaniem objęto 115 uczniów klas szóstych: 54 dziewczęta i 61 chłopców w wieku od 12 lat i 10 miesięcy do 13 lat i 11 miesięcy. Przeprowadzono je w jednej ze szkół podstawowych w Gdańsku. Podczas pierwszego spotkania uczniowie wypełniali ankietę w salach lekcyjnych, następnie odbywały się indywidualne spotkania mające na celu uzupełnienie kwestionariusza ankiety. Autorka miała również wgląd w dokumentację wewnętrzną szkoły.

WYNIKI BADAŃ

1. Stosunek do mowy

Mówienie jest czynnością, w której najczęściej przejawiają się kompetencje językowe danej jednostki. Jednocześnie forma poszczególnych realizacji językowych świadczy o stosunku do języka. Jest to również najczęściej używany sposób komunikacji. Autorkę interesowało, jaki jest stosunek młodzieży do mówienia, czy czynność ta jest odbierana pozytywnie. Znaczna większość młodych osób – 80% (92 osoby) uznała, że lubi mówić. Odpowiedź „trudno powiedzieć” zaznaczyło 15 osób. Tylko 8 osób nie lubi mówić (niespełna 7%). Można uznać, że mówienie jest czynnością ważną dla młodzieży. Dlatego powinna mieć ona świadomość potrzeby rozwijania własnych zdolności językowych.

2. „Ładne” mówienie z perspektywy młodzieży

Sięgając do estetyki słowa, składowej kultury języka, każdy tekst mówiony można określić ze względu na to, czy jest „ładny” – budzi pozytywne uczucia, czy „brzydki” – rodzi negatywne emocje. Na pytanie: „Jak myślisz, jeśli mówi się o kimś, że ktoś mówi ładnie, to co to oznacza?” Większość badanych – 82,60% (95 osób) – odpowiedziała, podając dwie lub trzy odpowiedzi, 17,40% (20 osób) odpowiedziało „nie wiem” lub nie udzieliło w ogóle odpowiedzi. Jedna z nich napisała: „Nie wiem, jak się mówi, to się mówi.”

Najwięcej odpowiedzi (44) łączyło ładne mówienie z poprawną artykulacją. Odpowiedzi były następujące: (mówi ładnie, czyli) wyraźnie³ (22),⁴ zrozumiale (4); starannie (4); głośno i wyraźnie (1); „po polsku”, tzn. mówi „włączać” a nie włanczać” (1); gdy się nie sepleni (2); ma się czystą wy-

³ W pisowni zachowana jest poprawność ortograficzna, w wypowiedziach dzieci pojawiały się różnorodne błędy.

⁴ Uczniowie na pytania otwarte podawali najczęściej 1, 2 lub 3 odpowiedzi, lub żadnej. Dlatego suma odpowiedzi nie jest równa liczbie respondentów.

mowę (2) / dokładną wymowę (2); nie popełnia się błędów w wymowie (2); nie ma się problemów z wymową (1) / z „łamańcami” językowymi (1); zwraca się uwagę na wymowę (1); poprawnie wymawia się, np. „wziąć”, nie „wziąść” (1).

Wiele osób (25) odpowiedziało, używając określeń mogących oznaczać zarówno poprawność fonetyczną, jak i ogólnie – językową: (mówi ładnie, czyli) poprawnie (15), bezbłędnie (4), dobrze (1), zwięźle (1), umie mówić (1), nie myli się (3).

Tyle samo respondentów (25) zwróciło uwagę na właściwą prozodię mowy: mówi płynnie (14), nie jąka się / nie zaczyna się (6), dobrze akcentuje wyrazy (2), ma dobrą dykcję (2), mówi wolno (1).

Wielu osobom (22) „ładne” mówienie kojarzy się z estetyką słowa: (mówiący) nie przeklina / nie używa wulgaryzmów / mówi kulturalnie (15), jest grzeczny (2), grzecznie się odzywa do innych (1), mówi pięknie o swojej ojczyźnie (1), dba o mowę ojczystą (1), jest dobrze wychowany (1), ma kulturę słowa (1).

Wagę gramatyki dostrzegło 11 badanych: (osoba ładnie mówiąca) buduje sensowne / spójne / poprawne zdania (7), mówi pełnymi zdaniami (1), nie przedstawia wyrazów (1), kończy swoją myśl (1), mówi logicznie (1).

To, że ktoś ładnie mówi, bywa przez młodzież postrzegane jako pozytywna, pożądana cecha lub określenie osoby mającej inne zalety związane z tą cechą (13 odpowiedzi): ta osoba jest godna podziwu / szacunku (5); zazdrościmy mu – jest to dobra cecha (2); lubi się taką osobę (2); jest elegancki (1); jest inteligentny (1); oznacza to chyba komplement (1). Ale pojawiła się też opinia: nikt o nikim tak nie mówi, częściej „fajny” (1).

Niektórzy (8 osób) kojarzą umiejętność ładnego mówienia z osiągnięciami szkolnymi, szczególnie na lekcjach języka polskiego. Osoba, która mówi „ładnie”: czyta więcej książek, więcej niż normalny uczeń (2); ma same bardzo dobre oceny w szkole / dobrze się uczy (2); ma dobre oceny z języka polskiego (1); dobrze zna język polski (1); zna zasady ortografii (1); mówi najlepiej z klasy (1).

Znajomość licznych leksemów doceniło 7 osób. „Ładnie” mówiący: ma bogate słownictwo / zna wiele słów (4); używa poprawnego słownictwa (1); potrafi się wysłowić (1); (wyraża się) elokwentnie (1).

Tylko jednej osobie ładne mówienie skojarzyło się z cechami głosu: ma ładny głos (1).

Cieszy fakt, że ponad 80% uczniów potrafi podać jakąkolwiek cechę świadczącą o tym, że dany tekst jest odbierany pozytywnie. Różnorodność odpowiedzi świadczy o wiedzy uczniów na temat języka, zarówno zagadnień związanych z kulturą języka, jak i kwestii bliższych gramatyce, fonetyce czy prozodii. Umiejętność ładnego mówienia jest postrzegana jako cecha pożądana. Niestety, dość duża grupa (prawie 20%) wykazała brak refleksji nad tym zagadnieniem.

3. Świadomość sposobów rozwijania własnych sprawności językowych

Kolejnym zadaniem było zbadanie świadomości młodzieży w zakresie polepszenia jakości swojej mowy. Mniej niż połowa – 40,87% (47 uczniów) – zadeklarowała wiedzę na ten temat. Poproszono, aby młodzież w pytaniu otwartym wskazała zabiegi, dzięki którym można pracować nad takimi sprawnościami. Według nich można:⁵ czytać książki (głośno / dużo) (15 uczniów); mówić / rozmawiać głośno / wyraźnie / starannie / wolniej / zrozumiale / więcej (11); uczyć się języka polskiego (2); powtarzać trudne słowa lub połączenia wyrazowe (5); chodzić do logopedy (4); szeroko otwierać buzię (2); ćwiczyć wymowę (2); chodzić na dodatkowe lekcje (1); chodzić na kółko teatralne (1); ćwiczyć *r*⁶ (1); ćwiczyć język⁷ (1); ćwiczyć przy lustrze⁸ (1); udać się na jakieś badania (1); starać się bardziej (1).

Mniej niż połowa uczniów wie, że może wpływać na jakość swojej mowy. Zarówno jeśli chodzi o wymowę (ćwiczenia języka, powtarzanie trudnych wyrazów, wyraźne mówienie itp.), jak i rozwijanie słownictwa i umiejętności gramatycznych (aktywny udział w lekcjach języka polskiego i czytanie książek). Większość – 59,13% (68) nie miała żadnego pomysłu, jak rozwijać swoje umiejętności językowe.

4. Świadome rozwijanie własnych sprawności językowych

Następnie sprawdzono, czy deklaracje młodzieży znajdują odzwierciedlenie w praktyce. Choć wiedzę na temat doskonalenia jakości swojego mówienia zgłosiło prawie 41% uczniów, to czynności takie podejmuje mniejsza grupa – 36,52% (42 osób). Większość respondentów nie robi nic w kierunku polepszenia jakości swojej mowy – 63,48% (73 osób).

Z analizy odpowiedzi na pytanie otwarte wynika, że uczniowie przede wszystkim starają się mówić / rozmawiać lepiej, wyraźniej, wolniej, głośniej, bardziej zrozumiale, płynnie (21 osób), np. podczas rozmowy z dorosłymi, gdy rodzice poprawiają, też przez telefon i komunikatory internetowe. Używają wielu wyrazów (1), starają się nie popełniać błędów językowych (2). Skupiają się na wypowiedziach, myślą, zanim zaczną mówić, układają zdania (5). Aby poznawać nowe wyrazy, młodzież czyta książki (6 osób) i uczy się na lekcjach języka polskiego (1). Strefę fonetyczno-fonologiczną doskonalili, powtarzając trudne wyrazy i zwroty (4), czytając na głos (1), pamiętając o połykaniu śliny podczas mówienia (1) i panując nad natężeniem głosu („nie mam mutacji, staram się nie piszczeć”). Tylko jedna osoba odwołała się do etykiety językowej – „zwracam się grzeczniej”.

⁵ Nie wszyscy uczniowie podali propozycje takich zabiegów, niektórzy podawali po dwie.

⁶ Poprawną artykulację głoski /r/.

⁷ W znaczeniu: motorykę narządu mowy.

⁸ Ćwiczenia logopedyczne.

Odpowiedzi te mogą cieszyć, jeśli chodzi o zakres oceny języka. Badani zwrócili uwagę i na słownictwo, i na elementy gramatyczne oraz formalne języka, odwołali się też do etykiety językowej. Starają się poprawnie używać języka w różnych sytuacjach komunikacyjnych – przede wszystkim w rozmowach z dorosłymi i poprzez urządzenia elektroniczne, gdy przekaz niewerbalny pełni mniejszą funkcję, a fala dźwiękowa jest zniekształcona. Martwi jednak, że większość uczniów kończących szkołę podstawową w ogóle nie jest zainteresowanych ani rozwijaniem, ani nawet wykorzystywaniem w pełni nabytych już umiejętności komunikacyjnych.

5. Świadomość potrzeby pracy nad własnymi sprawnościami w przyszłości

Kolejne pytanie skierowane do uczniów miało na celu sprawdzenie, czy uczniowie zdają sobie sprawę z wagi umiejętności językowych w dorosłym życiu i czy uważają, że będą jeszcze w przyszłości nad nimi pracować. Odpowiedzi twierdzących udzieliła mniej niż połowa respondentów – 42,61% (49 osób); przeczących – 34,78% (40); nie miało zdania na ten temat 22,61% (26).

Autorce zainteresowało, czy osoby, które w przyszłości chcą pracować nad ładną mową, to są te same, które już teraz to robią (por. punkt 4.). Spośród 42 osób, które starają się obecnie, 21 zakłada również w przyszłości dalszą pracę (50%), 12 nie ma zdania na ten temat, a 9 uważa, że nie będzie to potrzebne. Spośród osób, które nie pracują obecnie nad ładniejszą mową (73) w przyszłości chce pracować 28 (38,36%), nie chce pracować 31 osób, a nie ma zdania 14. Proporcje wskazują, że o 11,64% więcej osób aktywnych już w szkole podstawowej uświadamia sobie konieczność samodoskonalenia również w okresie późniejszym. Obliczenia statystyczne⁹ nie wykazały istotnej zależności pomiędzy tymi cechami:

	Chce pracować w przyszłości nad ładną mową; n – 49	Nie chce pracować w przyszłości nad ładną mową; n – 43	Nie ma zdania; n – 23
Pracuje obecnie nad ładną mową; n – 42	21	12	9
Nie pracuje obecnie nad ładną mową; n – 73	28	31	14

⁹ Wynik – 0,045217. Pomiar – dwie cechy na skali nominalnej. Metoda – test niezależności Chi-kwadrat. alfa = 0,05.

6. Rozwijanie kompetencji językowych: czytanie książek, uczenie się na lekcjach języka polskiego

Kolejna część badania miała za zadanie ustalenie, czy młodzież lubi wykonywać czynności, które z założenia rozwijają jej kompetencje językowe. Najpowszechniej przywoływanym sposobem rozwijania sprawności językowych jest czytanie książek. Lubi to robić 45,22% ankieterowanych (52 osoby), nie lubi 42,61% (49 osób), 12,17% (14 osób) nie ma określonego stosunku do tej czynności.

Młodzież, która lubi czytać oraz ta, która zaznaczyła odpowiedź „trudno powiedzieć” określiła w odpowiedzi na pytanie otwarte ulubione książki: przygodowe (34 osoby), fantastyczne (23), młodzieżowe (4), obyczajowe (4), historyczne (4), detektywistyczne (3), kryminały (3), horrory (4), akcji (2), wojenne (2), lektury (3), obyczajowo-psychologiczne (2), o zwierzętach (3), mitologie (2), opowiadania (2), dzienniki (1), komiksy (1). Pojawiły się też odpowiedzi: (książki) wszystkie (2), powieści (1), różne (1), dla dziewcząt (1), wciągające (1), cienkie (1), grube (1). Niektórzy badani zaznaczyli, że nie lubią lektur (2), książek naukowych (1) i o obcych (1).

Lekcje języka polskiego w szkole mają za zadanie w sposób obligatoryjny rozwijać kompetencje językowe. Zajęcia te lubi 40% (46 osób), nie lubi 25,22% (29 osób), nie ma określonego zdania aż 34,78% (40 osób). Osoby, które lubią lekcje języka polskiego, uzasadniły to w następujący sposób: zajęcia te są ciekawe (20); przedmiot ten jest przydatny (6); lekcje są interesujące (4); można dużo rozmawiać na różne tematy (4); można się dowiedzieć dużo o języku (1); zajęcia nie są za trudne / nie tak trudne jak matematyka (3); istotną okazała się też osoba nauczycielki (fajna, miła, tłumaczy trudne zagadnienia, lubiana) (9). Uczniowie wskazywali też na konkretne czynności i zagadnienia podejmowane na lekcjach: najbardziej lubię gramatykę i zagadki (1); lubię wiersze, poezje, pracować na nich (1); lubię czytać książki (1). Dwie osoby nie podały żadnego uzasadnienia.

Uczniowie, którzy mają do lekcji języka polskiego nieustalony stosunek i zaznaczyli odpowiedź „trudno powiedzieć”, uzasadnili to w następujący sposób: lekcje są czasem ciekawe, czasem nie / są nudne (7); trudny przedmiot, ale pani fajna / stara się (7); czasem lekcje są ciekawe, czasem trudne (4); lubię rozmowy o filmach i Panią, ale nie lubię kartkówki i sprawdzianów (2); lekcje są trudne (2); nie jestem dobra z polskiego (1); czasem tak, jak omawiamy utwory literackie, a czasami nie, bo jest gramatyka (1); nudna jest ortografia i gramatyka, ale inne (działy) ciekawe (1); trudna jest gramatyka (1); mam problemy z ortografią i pisaniami (1); trudne są prace pisemne (1); literatura jest ciekawa, trudna gramatyka (1); nie podobają mi się lekcje o literaturze, ale lubię ortografię i gramatykę (1); nie lubię ortografii, ale lubię lekcje o języku (1). Dziesięciu uczniów nie uzasadniło w ogóle swojej odpowiedzi.

Uczniowie, którzy nie lubią lekcji języka polskiego, napisali, że: lekcje są nudne (8); lekcje są za trudne (4); słabo się uczę (4); za dużo jest pracy na lekcjach (2); trzeba dużo pisać (2); trzeba się dużo uczyć (1); za dużo jest prac domowych (1); gramatyka jest trudna (1); lekcje są nieprzydatne (1); Pani nie umie wytłumaczyć (1); Pani krzyczy (1); Pani każe mówić po polsku (dziecko dwujęzyczne) (1). Nie uzasadniło swojej odpowiedzi 7 osób.

Mniej niż połowa młodzieży świadomie angażuje się w rozwijanie swoich kompetencji językowych poprzez czytanie i pozytywny stosunek do lekcji języka polskiego. Więcej osób czyta książki niż lubi lekcje języka polskiego. Duży wpływ na to ma obligatoryjność zajęć, stopień trudności, niedostosowanie tempa omawiania materiału do możliwości wszystkich uczniów oraz, chyba w najszerszym zakresie, osoba nauczyciela. Z odpowiedzi uczniów wynika, że część osób bardzo chwali sobie nauczyciela języka polskiego, część nie, choć chodzi o tych samych 2 nauczycieli w jednej szkole. Dla niektórych ten sam materiał jest łatwy i interesujący, dla innych wręcz przeciwnie. Czytając książki, uczniowie wybierają sami pozycje, które są dla nich interesujące, stąd lepszy o kilka procent wynik ankiety.

8. Autorytet językowy

Jakikolwiek autorytet językowy uznaje 73,91% uczniów (85 osób). Część z nich zgłosiła więcej niż jedną osobę, 26% (30 osób) odpowiedziało „nikt”, „nie wiem”, „nie mam wzorów”. Najczęściej uczniowie za wzór do naśladowania uznają osoby ze swojej rodziny. Wskazało na nie 35,65% (41) uczniów, którzy odpowiadali: mama (14), rodzice (12), babcia (6), dziadek (1), rodzeństwo (1), siostra (3), brat (1), bratowa (1), ciocia (1), moja rodzina (1).

Środowiskiem ważnym dla uczniów jest szkoła. Na nauczycielach wzoruje się 32,20% (37) osób: nauczycielka polskiego (25), nauczyciele (9), nauczycielka nauczania początkowego (1), nauczycielka przyrody (1), logopeda (1). Na kolegów i koleżanki wskazało 9,56% (11) osób: koleżanki z klasy (9), w tym jedna osoba zaznaczyła, że „dziewczyny (mówią) ładniej od chłopców”, kolega z klasy (2).

W dwóch wypadkach dziewczynki uważane za mówiące wzorcowo zostały wymienione z nazwiska. Obie mają wadę wymowy, uczęszczały przez kilka lat na terapię logopedyczną, osiągają słabe lub dobre wyniki w nauce (14 i 29 punktów na 40 w teście szóstoklasisty), jedna z nich na koniec szóstej klasy otrzymała z języka polskiego ocenę 3, druga 6. Oznacza to, że część uczniów sugeruje się bardziej popularnością kolegi / koleżanki niż rzeczywistymi umiejętnościami.

Uczniowie biorą też przykład z osób znanych i sławnych, podobnie jak w wypadku opisanym powyżej, nie zawsze ze swych wysokich kompetencji językowych. Wymienieni zostali: aktorzy (3); dziennikarze oraz prezenterzy telewizyjni i radiowi (3); piosenkarze (2); prof. Jan Miodek (1); autorzy książek (1); sąsiad – wykładowca z politechniki (1); Bronisław Komorowski (1) (w momencie badania urzędujący Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej) (1); Joanna Krupa (modelka znana z charakterystycznej mowy o silnym akcencie amerykańskim) (1); sławne osoby (1); pojawiła się też odpowiedź „dużo osób” (1).

PODSUMOWANIE

Młodzież szkolna lubi mówić (80%), potrafi określić, jakie mówienie można nazwać „ładnym” (82,60%), ma deklarowany autorytet językowy (73,91%), choć nie zawsze jest on zgodny z oczekiwaniami językoznawców. Wydaje się, że większe znaczenie ma popularność danej osoby niż jej rzeczywiste kompetencje językowe. Świadczy to o braku dojrzałości i małej świadomości językowej części badanych. Jednocześnie uzasadnienie otrzymuje kierowany do mediów postulat, aby ich przekaz był jak najwyższej jakości również pod względem językowym, gdyż część badanych właśnie z tego źródła czerpie wzorce.

Mniej niż połowa respondentów wie, co może zrobić, aby rozwinąć swoje kompetencje językowe (40,87%), pracuje nad nimi (36,52%) i zdaje sobie sprawę z potrzeby doskonalenia ich w przyszłości (42,61%). Czytać i uczyć się na lekcjach języka polskiego lubi również podobna liczba uczniów, odpowiednio 45,22% i 40,00%.

Można uznać, że mniejsza – około 40% – część młodzieży szkolnej prezentuje oczekiwany poziom świadomości językowej w zakresie samokształcenia. Cieszyłby wyższy wskaźnik, choć nie można jednoznacznie stwierdzić, że wynik ten jest bardzo niski. Warto by było rozważyć go w odniesieniu do skuteczności kształcenia szkolnego. Czy wystarczający nacisk kładzie się na emocjonalny stosunek do kultury języka? Bogactwo odpowiedzi na pytania otwarte świadczy o tym, że wiedza dotycząca tych zagadnień była prezentowana uczniom, ale tylko mniej niż połowa ma jakiegokolwiek własne przemyślenia na ten temat. Brakuje być może działań skierowanych na rozbudzenie w młodzieży chęci dbania o własną kulturę języka i odpowiedzialność za nią w odniesieniu do całego społeczeństwa.

Podsumowując, można uznać, że młodzież szkolna raczej zna zagadnienia związane z kulturą języka, ale świadomość językową w aspekcie jego kultywowania ma około 40%.

Bibliografia

- M. Bugajski, 1999, *Świadomość językowa a świadomość lingwistyczna. Społeczne i naukowe potrzeby kultury języka* [w:] J. Miodek (red.), *Mowa rozświetlona myślą. Świadomość normatywno-stylistyczna współczesnych Polaków*, Wrocław, s. 33–38.
- S. Cygan, 2002, *Zagadnienie świadomości językowej w literaturze językoznawczej* [w:] L. Bednarczuk, M. Mączyński, T. Szymański (red.), „Annales Academiae Pedagogice Cracoviensis. Studia Linguistica” I, Kraków, s. 47–54.
- S. Gajda, 2014, *Ku świadomości językowej* [w:] J. Nocoń, A. Tabisz (red.), *Świadomość językowa. Język a edukacja*, t. 3, Opole, s. 15–24.
- Z. Gołąb, A. Heinz, K. Polański, 1968, *Słownik terminologii językoznawczej*, Warszawa, s. 568.
- E. Łuczyński, J. Maćkiewicz, 2000, *Językoznawstwo ogólne. Wybrane zagadnienia*, Gdańsk.
- K. Maćkowiak, 2011, *U źródeł polskiej świadomości językowej (X–XV wiek)*, Poznań.
- A. Markowski, 2009, *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienie leksykalne*, Warszawa.
- S. Milewski, 1999, *Lingwistyczne i dydaktyczne aspekty analizy fonemowej*, Lublin.
- K. Polański (red.), 1999, *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, Wrocław, wyd. II, s. 590.
- J. Porayski-Pomsta, 1994, *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym. Studium psycholingwistyczne*, Warszawa.
- S. Szober, 1937, *Słownik ortoepiczny. Jak mówić i pisać po polsku*, Warszawa.

Language awareness among youth – selected issues

Summary

This paper falls into the category of language culture. The aim of the study was to test 13-year-old youth's language awareness in terms of developing their own language skills, proper speaking, and declared language model. The methodology covered a survey supported with an interview questionnaire and inspection of internal documents of the school where the survey was conducted. The analysis of the responses given by 115 students showed that a majority (ca. 80%) of the school youth liked speaking, were able to specify which speaking could be called “nice”, had a declared language authority, although it not always corresponded to linguists' expectations. Fewer than a half of them (ca. 40%) had a positive attitude to activities developing language skills, saw the point in further improvement, and had some knowledge of how it could be achieved. The most common language model was members of the closest family and teachers, as well as other students and people known from the television.

Trans. Monika Czarnecka