

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Language Polonae Partinentia (2019)

ISSN 2083-0909

DOI 10.24917/20820909.10.20

CZĘŚĆ II

Bernadeta Niesporek-Szamburska

Uniwersytet Śląski w Katowicach

ORCID: 0000-0001-9935-6733

Rozumienie „funkcjonalnego podejścia do nauki o języku” w planie ramowym (podstawie) oraz w jego realizacji

Podjęte w opracowaniu rozważania odnoszą się do nowej koncepcji kształcenia językowego zawartej w *Podstawie programowej kształcenia ogólnego...* z 2017 roku w zakresie języka polskiego na II etapie kształcenia. Podstawową częścią rozważań staje się więc analiza nowej podstawy pod kątem lingwistycznych założeń tej koncepcji. Dla pełnego oglądu zarysowanej w temacie problematyki analiza powinna objąć wszystkie etapy edukacji, by ukazać rozwijanie teorii językowej w procesie kształcenia czy jej dopełnianie w kolejnych latach edukacji. Jednak nawet to fragmentaryczne spojrzenie, dotyczące szkoły podstawowej, może dostarczyć wielu informacji wskazujących np. na główne cele kształcenia, preferencje w zakresie teorii w danej dyscyplinie czy jej przełożenie na działania dydaktyczne.

Truizmem jest stwierdzenie, że struktura podstawy programowej jest wyrazem określonej ideologii edukacyjnej, że wpisuje się w określone polityczne wymiary szkoły, ustalając władzę nad znaczeniami i reguły ich zalegalizowanej dystrybucji. W Polsce przyjmuje ona formę planu ramowego – ogólnego, jednak opartego na teorii/teoriach, które nadają kierunek jego uszczegółowieniu w zakresie dyscypliny zawierającej w sobie przedmiot nauczania, bazującego także na teorii kształcenia (nauczania/ uczenia się), która treści merytoryczne „przekłada” na edukacyjne tworzywo.

Wyznaczenie w preambule treści kształcenia polonistycznego (w przedmiocie język polski) – jako pierwszej – umiejętności ogólnej: „sprawnego komunikowania się w języku polskim”, a także wpisanie weń dbałości „o wyposażenie uczniów w wiadomości i umiejętności umożliwiające komunikowanie się w języku polskim w sposób poprawny i zrozumiały”¹, wymagałoby wskazania kierunku/kierunków współczesnej myśli lingwistycznej, na którym/ których oparto kształcenie językowe. Utwierdza w takim przekonaniu fakt wyraźnego wyeksponowania w całej

1 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski*. Ośrodek Rozwoju Edukacji Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2017, podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf, dostęp 20 IX 2018, s. 5–6.

strukturze treści samego kształcenia językowego. Chodziłoby o wskazanie takiej teorii językoznawczej, która tworzyłaby spójną całość z teorią kształcenia literackiego i kulturowego. Uspójnienie całości programowej wymagałoby także głębszego zarysowania we współczesnych nurtach teorii kształcenia (nauczania, uczenia się) tego z nich, który miałby charakter wiodący i sprzyjałby współczesnej edukacji.

W komentarzu do *Podstawy...* z 2017 roku deklaruje się wprawdzie, że:

wykorzystano [w niej – B.N.S.] wiele metodologii badań literackich, językoznawczych i kulturoznawczych, dostosowano je do wymagań szkolnych. Dokonano teoretycznej syntezy, gdyż można zauważyć na różnych płaszczyznach nowej podstawy elementy strukturalizmu (analiza), hermeneutyki (interpretacja) oraz takich dyscyplin naukowych, jak pedagogika, antropologia i innych²,

a według autorów ich intencją „jest także wprowadzanie do nauczania ujęcia kognitywnego (tzw. gramatyki kognitywnej), w którym ukazuje się gramatykę na szerokim tle poznawczym, psychologicznym, społecznym i kulturowym”³. Jednak poza deklaracjami w tekście dokumentu brakuje przekonującego wyłożenia teorii, konsekwentnie spajającej dobrane treści ramowego planu w logiczną koncepcję konstruowania wiedzy ucznia. Pomimo cytowanych z tekstu *Podstawy...* sformułowań oraz silnego wyeksponowania w strukturze *Kształcenia językowego* wiedzy o języku jego autorzy nie tworzą dla koncepcji rozwijania języka lingwistycznego „podparcia” w teorii języka, nie rozwijają też całościowo teorii jego kształcenia (nauczania i uczenia się). W *Preamble* omówiono wprawdzie dość obszernie metodę projektu⁴ oraz wskazano dwa nazwiska związane z koncepcjami pedagogicznymi: Aleksandra Kamińskiego oraz Jerome’a Brunera („uczenie się jako proces aktywny, samodzielność w zdobywaniu wiedzy, działania motywacyjne nauczyciela, uwarunkowania procesu uczenia się, elementy psychologii kulturowej”⁵). W całym planie ramowym (dla przedmiotu język polski) nie widać jednak szczególnego „wyświetlenia” dwóch teorii: języka i kształcenia (nauczania, uczenia się) oraz ich połączenia w spójną jedność. A wpisanie obu w narrację całego dokumentu ramowego wydałyby się niezbędne właśnie dla tego dokumentu.

W nowej *Podstawie programowej...* do szkoły podstawowej w zakresie przedmiotu język polski, wśród rzadkich w komentarzu do tekstu zasadniczego odwołań do teorii języka, wielokrotnie operuje się stwierdzeniami o „funkcjonalnym podejściu”, „funkcjonalności” i „funkcjach” w odniesieniu do kształcenia językowego. I tak Wioletta Kozak w *Komentarzu do Podstawy...*, formułując wnioski o ogólnych założeniach zmian w kształceniu, pisze, że:

2 Tamże, s. 23.

3 Tamże, s. 28.

4 Por. tamże, s. 8.

5 Jednak już bez rozszerzenia w postaci rozwinięcia teorii: **czym jest aktywność** w tradycji socjokulturowej, jak rozumiane są działania motywacyjne nauczyciela, które elementy psychologii kulturowej należałoby wziąć pod uwagę. Por. *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu język polski na II etapie edukacyjnym*, [w:] *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, s. 23.

Nowa podstawa wpisuje w swoje treści **funkcjonalne podejście do nauki o języku** oraz integralnie traktuje zagadnienia języka i komunikacji, literatury i kultury. Znajduje w niej odbicie przekonanie, że język nie tylko służy jako narzędzie komunikacji, ale także istnieje jako najważniejszy składnik kultury⁶.

Powtarza to sformułowanie w rekomendacjach dla nauczycieli:

2. **Funkcjonalne podejście do nauki o języku** oraz integralne traktowanie zagadnień języka i komunikacji, literatury i kultury w wyniku postrzegania języka nie tylko jako narzędzia komunikacji, ale najważniejszego składnika kultury⁷.

Z kolei uzasadniając „Zmiany [...] na płaszczyźnie treści nauczania – wymagań szczegółowych” w zakresie wyodrębnionego w strukturze podstawy „Kształcenia językowego”, autorka kolejny raz powołuje się na „funkcjonalność”:

Jednocześnie autorzy nowej podstawy podkreślają, że celem kształcenia językowego nie jest jedynie transmisja wiedzy o gramatyce i regułach językowych, ale przede wszystkim praktyczne jej zastosowanie, **funkcjonalne prowadzenie refleksji nad zagadnieniami gramatycznymi w ścisłym związku z rozwijaniem kompetencji językowej i komunikacyjnej**⁸.

Wioletta Kozak czyni to także przy objaśnieniu odmienności dokonanych w odniesieniu do „starej” podstawy, gdy uzasadnia jedno z podstawowych założeń celów kształcenia (wymagań ogólnych) przedmiotu⁹. Zaznacza wtedy, że „Autorzy podstawy bardzo duży nacisk kładą na:

[...] b) **funkcjonalne wprowadzenie** elementów retoryki”¹⁰.

Należałoby wobec tego zastanowić się, czym są dla autorów nowej *Podstawy...* owo „**funkcjonalne podejście do nauki o języku**” lub „funkcjonalne prowadzenie refleksji nad zagadnieniami gramatycznymi w ścisłym związku z rozwijaniem kompetencji językowej i komunikacyjnej”: czy chodzi tu o oddanie takiego sensu, jaki możemy odnaleźć w znaczeniach słownikowych, gdzie *funkcjonalny* – to przede wszystkim:

1. ‘dotyczący funkcji – działania, funkcjonowania, roli czegoś’¹¹, ‘taki, który ma związek z funkcjonowaniem i przeznaczeniem czegoś’¹²;

6 W. Kozak, *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu język polski na II etapie edukacyjnym*, [w:] *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, s. 23. Podkreślenie w tekście za pomocą boldu – B.N.S.

7 *Wnioski i rekomendacje dla nauczycieli*, [w:] *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, s. 32.

8 *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, s. 28.

9 To trzecie założenie: „Przedmiot język polski to czynnik społeczny w perspektywie zaistnienia uczniów na rynku pracy”. Pozostałe dwa to: „Przedmiot język polski to czynnik kulturotwórczy” i „Przedmiot język polski to czynnik aksjologiczny”. Tamże, s. 24.

10 Tamże.

11 *Słownik języka polskiego*, t. 1, red. M. Szymczak, Warszawa 1978, s. 619.

12 *Inny słownik języka polskiego*, t. 1, red. M. Bańko, Warszawa 2000, s. 424.

2. ‘dobrze spełniający swoją rolę, odpowiadający potrzebom, mający funkcję użytkową; użyteczny, przydatny’¹³.

Znaczyłoby to – wobec słownikowych wyjaśnień – by włączać w edukację (czy tylko wtedy włączać) zagadnienia językowe, kiedy będzie można pokazać ich użyteczną rolę np. w komunikacji? W osiągnięciu celu w komunikacji? W tekście? Odbiorcy *Podstawy...* mogą się tego jedynie domyślać. A jeśli znaczenie *funkcjonalności* pozostaje w domyśle: czy deklarowane „integralne traktowanie zagadnień języka i komunikacji, literatury i kultury” – dość hasłowo włączone w podstawę – zostanie odczytane właściwie na poziomie dalszego uszczegółowienia, czyli na etapie tworzenia programów...

Dalsza analiza dokumentu ramowego wskazuje, iż w treściach *Kształcenia językowego* i *Tworzenia wypowiedzi* kilkanaście razy powtarzana jest też wiązana z funkcjonalnością *funkcja* w rozmaitych kontekstach, która ma być przez uczniów: „rozwijana”, „określana”, „dostrzegana”, „rozumiana”, „rozpoznawana”, „wskazywana”¹⁴, np.:

„rozwijanie wiedzy o [...] **funkcjach** [elementów składowych wypowiedzi ustnych i pisemnych – B.N.S.] w strukturze tekstów i w komunikowaniu się” (s. 11),

„Uczeń”:

„określa [...] **funkcje** [części mowy – B.N.S.] w wypowiedziach” (s. 13),

„dostrzega **rolę** czasownika w wypowiedzi” (13),

„określa **funkcje** [form części mowy – B.N.S.] w wypowiedzi” (s. 13),

„rozumie [...] **funkcje** [bezosobowych form czasownika – B.N.S.] w tekście” (s. 13),

„rozumie [...] rolę [stopni przymiotników i przysłówków – B.N.S.] w opisie świata” (s. 14),

„rozpoznaje [...] **funkcje** składniowe [**części zdania** (!)] w wypowiedzeniach” (s. 14),

„określa **funkcję** wyrazów poza zdaniem” (s. 14),

„rozumie [...] **funkcje** [wypowiedzeń oznajmujących, pytających i rozkazujących – B.N.S.]” (s. 14),

„rozumie [...] **funkcje** [typów wypowiedzeń: zdania pojedynczego, zdania złożonego (podrzędnie i współrzędnie), równoważników zdań – B.N.S.]” (s. 14),

„rozumie [...] **funkcje** [słownictwa neutralnego – B.N.S.] w tekście” (s. 14),

„rozumie [...] **funkcje** [synonimów, antonimów – B.N.S.] w tekście” (s. 14),

„rozdziela i wskazuje środki perswazji, rozumie ich **funkcję**” (s. 15),

„zna typy skrótów i skrótowców – określa ich **funkcje** w tekście” (s. 18),

„wskazuje **funkcje** formantów w nadawaniu znaczenia wyrazom pochodnym” (s. 18),

„rozumie [...] **funkcje** [imiesłowowego równoważnika zdania – B.N.S.]” (s. 18),

„określa [...] **funkcję** [środków perswazji i manipulacji – B.N.S.]” (s. 19).

Już pierwsze zetknięcie z użytymi frazami wskazuje, że autorzy *Podstawy* używają nazwy *funkcji* w zróżnicowanym znaczeniu: czasem jej rozumienie zdaje się sięgać do funkcji semantycznej, skierowanej ku materii tekstowej i rzeczywistości pozatekstowej (np. funkcje słownictwa w treściach części zatytułowanej *Zróżnicowanie języka*, funkcje wypowiedzeń klasyfikowanych semantycznie), jednak w treściach

13 *Słownik języka polskiego...*, s. 619.

14 Por. *Podstawa programowa kształcenia ogólnego...*, s. 11, 13–14, 18–19.

części 1. *Kształcenia językowego, Gramatyki języka polskiego*, pojęcie *funkcji* sprowadza się najczęściej do dodatkowej wiedzy językowej – składniowej (np. do pełnienia roli członów zdania przez poszczególne części mowy). Czasem trudno też domyślić się, o który sens chodzi, gdy np. operacyjność celu przypisuje uczniowi opanowanie określania **funkcji** wyrazów poza zdaniem. Ponownie: różnice znaczeń nadanych *funkcji* nie są doprecyzowane i wyjaśnione w tekście *Podstawy...*

Poszukiwanie sensu nadanych przez autorów planu ramowego określeniom: **funkcjonalny, funkcjonalnie**, a także samej **funkcji** wiedzie więc do uzupełnienia odpowiedzi poza jego tekstem. Jadwiga Kowalikowa, komentując *Podstawę programową* z 2008 roku, zaznacza, że „sam zapis w podstawie programowej nie wystarczy [...], iż jego zwięzła forma dopomina się wręcz o rozwinięcie i dopełnienie”¹⁵. Dokument musi „mieć charakter ramowy, skoro w założeniach przewiduje się jego konkretyzację [...]”. A „z jakim skutkiem zostanie sygnalizowana możliwość wykorzystania, zależy od tych podmiotów, które tego rodzaju działania podejmą”¹⁶ – twórców programów, podręczników. Doprecyzowania „funkcjonalnego podejścia do nauki o języku” można zatem szukać w programach nauczania rozwijających myśli i treści zawarte w analizowanej *Podstawie...*

Tymczasem w programach do języka polskiego w klasach 4–8 szkoły podstawowej:

Jutro pójdę w świat, Świat w słowach i obrazach, Gramatyka i stylistyka Andrzeja Surdeja¹⁷,

„*Nowe słowa na start!*” Marleny Derlukiewicz¹⁸,

Słowa z uśmiechem + Myśli i słowa – Anity Żegleń, Ewy Nowak¹⁹

myśli, dotyczących **funkcjonalności, funkcjonalnego** prowadzenia refleksji nad zagadnieniami gramatycznymi – niewiele. W pierwszym wymienionym programie nie znalazłam ich wcale. W programie Marleny Derlukiewicz w rozszerzeniu zapisów *Podstawy...* – zamiast rozwinięcia myśli o rozumieniu funkcjonalności (wszak program to komunikat do nauczycieli) znaleźć można stwierdzenie negujące jakąkolwiek funkcjonalizację: sugerujące odwrócenie, a nawet zmieniające rozsądną kolejność zadań edukacji polonistycznej:

Ważnym aspektem edukacji polonistycznej jest kształcenie kompetencji językowych.

W programie przypisano im szczególną rolę. **Znajomość systemu językowego – podstawowych pojęć, terminów, reguł gramatycznych i zasad poprawnościowych**

15 J. Kowalikowa, *Dydaktyk czyta „Podstawę programową”*, [w:] *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów*, red. B. Niesporek-Szamburska, Katowice 2012, s. 17.

16 Tamże, s. 17.

17 A. Surdej, *Program nauczania języka polskiego w klasach IV–VIII szkoły podstawowej. Jutro pójdę w świat, Świat w słowach i obrazach, Gramatyka i stylistyka*. Zob. JPol_SP_Jutro_Swiat_Gram_Program_4-8-2.pdf, [dostęp: 22.11.2018].

18 M. Derlukiewicz, „*Nowe słowa na start!*”. *Program nauczania ogólnego języka polskiego w klasach IV–VIII szkoły podstawowej*. Zob. Jpol-PROGRAM-NAUCZANIA-4-8-Słowa-z-umiechem-Mysli-i-słowa.pdf, [dostęp: 22.11.2018].

19 A. Żegleń, E. Nowak, *Program nauczania języka polskiego w klasach 4–8 szkoły podstawowej Słowa z uśmiechem + Myśli i słowa*. Zob. program-nauczania-języka-polskiego-w-szkole-podstawowej-nowe-słowa-na-start.pdf, [dostęp: 22.11.2018].

– **pozwala uczniom lepiej opisywać rzeczywistość**, precyzyjniej definiować różne zagadnienia, a w rezultacie efektywniej komunikować się z innymi i w ten sposób budować relacje w grupie²⁰.

Takie podejście, o odwróconym wektorze w odniesieniu do funkcjonalnego, jest możliwe w glottodydaktyce, gdzie wiedza eksplicytna może nabrać charakteru wiedzy implicytnej – bez utraty eksplicytnego charakteru²¹.

„Najszerzej” zajmują się funkcjonalnym uczeniem języka autorki *Słów z uśmiechem + Myśli i słów*. Opisując koncepcję programu klas IV–VI, zaznaczają:

Nie ulega wątpliwości, że zespół pojęć z zakresu nauki o języku jest niezbędny do pełnego rozwoju językowego uczniów, również w kontekście nauki języków obcych. **Wiedza o języku musi być jednak sfunkcjonalizowana**, powinna dotyczyć komunikacji, fleksji, składni, słowotwórstwa (w ograniczonym zakresie w klasach 4–6), fonetyki, ortografii, mowy pozawerbalnej. Zatem tworzenie aparatu pojęciowego w sferze nauki o języku powinno się odbywać z aktywnym udziałem uczniów. [...] **Język, jego gramatyka, funkcje, są analizowane w kontekście szerszych wypowiedzi. Tekst jako suma pewnych działań językowych to z jednej strony gotowe tworzywo nastawione na aktywny odbiór, a z drugiej strony – materiał zachęcający do obserwacji, analizy, przekształcania i kreacji**²².

Z kolei, przedstawiając nauczycielom koncepcję programu do klas VII–VIII, piszą z wyraźną intencją objaśniającą:

W zakresie kształcenia językowego program **proponuje podejście komunikacyjno-funkcjonalne. Wiedza o języku i związane z nią umiejętności mają służyć sprawnemu, poprawnemu, świadomemu i celowemu używaniu przez ucznia języka do wyrażania** w wypowiedzi ustnej i pisemnej siebie, swojego postrzegania kultury i szerzej – rzeczywistości, a także do nawiązywania kontaktu z drugim człowiekiem²³.

I dalej:

Ćwiczenia **sprawdzające umiejętności związane z daną partią wiedzy o języku – Trening czyni mistrza** mają charakter komunikacyjny, są **oparte przede wszystkim na językowym działaniu**, łączą kształcenie językowe z literacko-kulturowym. Stawiają ucznia w roli nadawcy, a także odbiorcy różnych wypowiedzi, **wpływają zatem na rozumienie przez niego sprawczego charakteru działań językowych** i uczą za nie odpowiedzialności. [...] Rozwijana świadomość językowa ucznia znajduje wyraz w tworzeniu wypowiedzi mówionych i pisanych²⁴.

W fragmencie dotyczącym klas VII–VIII można dostrzec próbę wyjaśnienia odbiorcy – nauczycielowi idei funkcjonalnego uczenia wiedzy o języku: chodzi

20 M. Derlukiewicz, „Nowe słowa na start!”..., s. 7 [bold – B.N.S.].

21 R. Ellis, *Measuring Implicit and Explicit Knowledge of a Second Language. A Psychometric Study*, „Studies in Second Language Acquisition” 2005, nr 27, s. 141–172.

22 A. Żgleń, E. Nowak, *Program nauczania języka polskiego...*, s. 4 [bold w tym i w kolejnych cytatach – B.N.S.].

23 Tamże, s. 6.

24 Tamże, s. 7.

o spojrzenie na nią jako wiedzę konstruowaną, wychodzącą od działania językowego, służącą świadomemu i celowemu używaniu języka.

Precyzyjniejsze określenie funkcjonalności (jeśli tak ją rozumieją twórcy nowej *Podstawy...*) można odnaleźć w komentarzu Jerzego Bartmińskiego do podstawy z 2008 roku. Badacz rozwija myśl o „zanurzeniu wiedzy o języku w wiedzy o tekście, w jego recepcji oraz tworzeniu”²⁵. Niestety, część objaśnień zamieścił w przypisach, umniejszając tym samym wymowę konkretyzowanej refleksji. W tekście głównym pisze jedynie:

W podstawie programowej akcentujemy również możliwości integralnego, funkcjonalnego nauczania gramatyki oraz wiązania jej z analizą tekstu i działaniami na tekście²⁶.

W przypisie uzupełnia i podaje obrazujące ideę funkcjonalnego nauczania przykłady:

Przykładowo: na II etapie edukacyjnym wskazanie prymarnej funkcji form czasu przeszłego jako typowych dla narracji w opowiadaniu czy zróżnicowania form osobowych i ról komunikacyjnych w rozmowie, dialogu, liście; na III etapie porównanie funkcji czasu przeszłego i teraźniejszego, np. w reportażu, czy analiza roli narracji pierwszoosobowej i trzecioosobowej w kształtowaniu wizji świata przedstawionego w utworze literackim²⁷.

Badacz już jednak w tekście głównym komentarza objaśnia, co oznacza idea funkcjonalności w nauczaniu:

Funkcjonalne podejście do gramatyki oznacza uwzględnienie roli form gramatycznych w szerszym kontekście wypowiedzi, wiązanie zjawisk fleksyjnych, słowotwórczych, składniowych z intencją danego gatunku i stylu²⁸.

I ponownie w przypisie ilustruje myśl, dając nauczycielowi obrazową egemplifikację dydaktycznego działania:

Przykładowo, chodzi o analizę funkcji form stopnia najwyższego przymiotników i przysłówków w tekście reklamowym – na II etapie; o dostrzeżenie roli form pierwszej osoby liczby mnogiej w budowaniu wspólnoty z odbiorcą w tekstach publicystycznych i propagandowych – na III i IV etapie; o uwzględnienie konstrukcji słowotwórczych w poszukiwaniu narzędzi, które służą kondensacji treści w takich formach wypowiedzi, jak np. sprawozdanie, rozprawka oraz ekspresji i kreacji w tekstach poetyckich, w eseju i in. – na III i IV etapie; o konstrukcje z formami osobowymi nieokreślonymi typu: stworzono, tworzy się, umożliwiające nadawcy wypowiedzi pomijanie lub odsuwanie na plan dalszy informacji o wykonawcach czynności – na III i IV etapie²⁹.

25 *Podstawa programowa z komentarzami, t. 2: Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum*, Warszawa 2009, s. 22.

26 Tamże, s. 61.

27 Tamże, s. 61.

28 Tamże.

29 Tamże.

Tak prezentuje się idea „funkcjonalności” w *Podstawie*, która wpisała tekst (tekstocentryzm) jako słowo klucz, „zwornik” – jak nazywa je Jadwiga Kowalikowa – „łączy trzy [...] obszary, z jakich czerpie materiał polonistyka szkolna”³⁰. Wtedy plan ramowy proponował wyjście od tekstu, tworząc dla rozwijania „świadomości językowej” dość spójną koncepcję. Na nim mogli się oprzeć, aplikując „wyłożoną” precyzyjnie myśl, piszący programy szczegółowe czy podręczniki, a także nauczyciele.

W niedawnej publikacji z 2018 roku pt. *Co to znaczy uczyć funkcjonalnie? Próba odpowiedzi* Marta Szymańska, poszukując znaczenia leksemu *funkcjonalny* (m.in. w słownikach) odniesionego do szkolnej edukacji, pisze: „można by zatem powiedzieć, że uczyć funkcjonalnie, to uczyć tak, aby to, czego uczymy, dobrze spełniało swoją funkcję, było użyteczne, dało się praktycznie zastosować”³¹. I rozwija myśl, przedstawiając przykład funkcjonalnego zastosowania czy raczej funkcjonalnego **konstruowania** wiedzy o języku w klasie IV – w tym konkretnym przypadku – o przyimku, kiedy dzieci po działaniach, podczas których budowały wypowiedzi opisujące przestrzeń mieszkalną, dochodzą do sfunkcjonalizowanej wiedzy wyraźnej:

Przed klasą był już tylko jeden cel – rozwijanie świadomości językoznawczej, nadbudowanie wspartej na praktyce refleksji na temat struktury języka, funkcji jego elementów. Rozmowa na temat tego, co pozwala nam przekazywać informację na temat rozmieszczenia elementów w przestrzeni, informacje na temat relacji między elementami, wskazanie tych elementów w tekście i ich nazwanie [...], była już tylko formalnością. Uczniowie nie mieli żadnych problemów ze sformułowaniem wniosków³².

Badaczka wyszła od zaaranżowania sytuacji tworzenia tekstu, motywując w pełni do działania: dzieci rysowały plan domu, nazywały pomieszczenia, potem budowały wypowiedź prezentującą rozmieszczenie pomieszczeń. Dopiero na koniec wydobywały do świadomości kawałek wiedzy o języku – konstruowały swoją gramatykę eksplicytną, dobrze już wiedząc, w jakich wypowiedziach można ją wykorzystać.

Czy zatem **funkcjonalność** wpisana w nową *Podstawę*... ma podobną bazę lingwistyczną? Pozornie pragmatyczne rozwiązania mają przecież u podłoża jedną z ważniejszych teorii współczesnego językoznawstwa, dyskutowane najpierw przez lingwistów, a dzisiaj przez dydaktyków języka (głównie glottodydaktyków). Ze względu na różnice w reprezentowanych poglądach na rozwój i sposób opisywania języków pojęcie funkcji traktowane bywało niejednolicie, a jego definicja zależała w dużym stopniu od wstępnie przyjętych kryteriów. Jednak zarówno w typowych studiach lingwistycznych, jak i w glottodydaktyce (także w dydaktyce języka),

30 J. Kowalikowa, *Dydaktyk czyta „Podstawę programową”...*, s. 20. „Trzy obszary”, o których pisze Kowalikowa, nawiązują w „starej” podstawie do prowadzenia ucznia ku swobodnemu poruszaniu się „w sferze podstawowych dyscyplin językoznawczych, literaturoznawczych i kulturoznawczych” – s. 20.

31 M. Szymańska, *Co to znaczy uczyć funkcjonalnie? Próba odpowiedzi*, [w:] *W krajobraz literacko-kulturowy i językowy wpisane... Księga jubileuszowa dedykowana Profesor Bernadecie Niesporek-Szamburskiej w czterdziestolecie pracy naukowej i dydaktycznej*, red. A. Guzy, D. Krzyżyk, M. Ochwat, M. Wójcik-Dudek, Katowice 2018, s. 299.

32 Tamże, s. 313.

pojęcie funkcji ma swoją specyfikę, nawiązującą, co niedawno przypomniała Marta Szymańska, do **funkcjonalizmu w językoznawstwie** i do poglądów twórców kierunku na „strukturę języka i jego funkcję w interakcji społecznej”³³. Przede wszystkim **pojęcie funkcji** zostało użyte w stosunku do języka jako całości (w środowisku językoznawców Szkoły Praskiej doszło wtedy m.in. opisanie przez Romana Jakobsona sześciu dziś dobrze znanych funkcji, została także zarysowana przez Martineta funkcja komunikatywna, uważana przez niego za najważniejszą funkcję języka³⁴). Jan Mukařovský, Nikołaj S. Trubecki, Siergiej Karcewski, Roman Jakobson, André Martinet pojmowali **język jako system funkcjonalny**, jako system środków wyrazu służących do określonego celu. Poglądy tej grupy językoznawców przyczyniły się w znacznym stopniu do powstania i coraz większego rozpowszechnienia semantycznej interpretacji funkcji. Za denotat/desygnat uznawali oni np. zdarzenie opisywane w wypowiedzi, a oznaczenie konkretnej sytuacji lub czynności przez kategorię gramatyczną było interpretowane właśnie jako jej funkcja, uwzględniająca zarówno formy językowe, jak i oznaczaną przez formy pozatekstową rzeczywistość.

Takie **rozumienie funkcjonalności** każe zwracać się w dydaktyce języka pierwszego/ojczystego, a więc także w jej ramowym planie (czyli w podstawie programowej), ku łączeniu systematycznych funkcji elementów językowych, jak np. związków form będących wykładnikami kategorii gramatycznych z oznaczaną przez nie pozajęzykową rzeczywistością. Funkcja semantyczna – skierowana ku rzeczywistości pozatekstowej – powstaje bowiem wskutek współdziałania formy i kontekstu. Można stwierdzić, że **funkcja nie jest pojęciem abstrakcyjnym** i nie istnieje w próżni. Przejawia się ona tylko w kontekście, który może mieć charakter nie tylko leksykalny, ale przede wszystkim tekstowy. **Program funkcjonalny/sfunkcjonalizowany** (semantyczny, komunikacyjny) będzie narzucał schemat przyswajania języka od funkcji do formy, co w praktyce oznacza **wyjście od użycia języka** do analizowania jego funkcji w wytworzonym tekście³⁵. W polskiej dydaktyce podobne ujęcia proponują Hanna Komorowska (1975) i Maria Nagajowa (1994). Pierwsza z nich opisuje system języka ze względu na jego służebną funkcję w procesie porozumiewania się i przypomina, że gramatyka funkcjonalna powinna zapewnić wiedzę o stosowaniu zasad struktury języka w praktyce, czyli wskazuje na funkcjonalne jej wykorzystanie do budowania poprawnych wypowiedzi.

Byłoby to **podejście funkcjonalne**, łączące budowanie/ konstruowanie wiedzy o języku z wyraźnym naciskiem na efektywną komunikację – zaczerpnięte z myśli Hallidaya twierdzącego, że gramatyka nie jest po prostu sposobem etykietowania i selekcji języka na różne jego części, ale dynamicznym, znaczącym procesem, w którym gramatyczne wybory w subtelny sposób kształtują komunikowanie się ze swymi odbiorcami³⁶. Celem dydaktycznym takiego podejścia byłoby rozwijanie świadomości uczniów na temat możliwości (wyboru) dostępnych im opcji języ-

33 M. Szymańska, *Między nauką o języku a rozwijaniem języka*, Kraków 2016, s. 119.

34 A. Martinet, *Podstawy lingwistyki funkcjonalnej*, Warszawa 1970, s. 13–14.

35 Por. M. Szymańska, *Między nauką...*, s. 147.

36 Por. M.A.K. Halliday, C.M. Matthiessen, *An Introduction to Functional Grammar*, London 2004.

kowych/ gramatycznych (oddających to samo/ zbliżone znaczenie) oraz tego, w jaki sposób wybory pomiędzy opcjami wpływają na komunikatywną siłę ich wypowiedzi³⁷. Konstrukcje gramatyczne nie mogłyby być traktowane jako cel sam w sobie. Wprost przeciwnie. Musiałyby być zintegrowane z zawartością tematyczną, formą wypowiedzi, pozajęzykowym działaniem uczniów – a przez to z ich motywacją...

Jak wynika z przytoczonych na początku cytatów z planu ramowego kształcenia w zakresie języka polskiego, twórcy nowej *Podstawy...* werbalnie i hasłowo uznają zasady funkcjonalnego podejścia jako projektu całościowego, postulując jednak „integralne traktowanie zagadnień języka i komunikacji, literatury i kultury”. Pozostawienie jednak teorii w hasłowej deklaracji, nieobjaśnienie rozumienia funkcjonalności w przełożeniu na język dydaktyki, a przede wszystkim niewyraźność koncepcji kształcenia języka, a właściwie – jej brak³⁸, świadczy o niezrozumieniu idei funkcjonalizmu oraz funkcjonalnego konstruowania z dziećmi (przez dzieci) wiedzy o języku.

Nauczyciel polonista musi poradzić sobie z problemem braków w planie ramowym: to on dokonuje ostatecznej adaptacji dokumentu do konkretnych sytuacji lekcyjnych i pozalekcyjnych. By działał skutecznie w duchu funkcjonalizmu, powinien otrzymać czytelną jego koncepcję, połączoną spójną teorią nauczania i uczenia się. Marta Szymańska działała na lekcji zgodnie z zasadami konstruktywizmu. Widać, że te dwie teorie dobrze się ze sobą łączą. Należałoby je w takiej konsolidacji zaproponować wszystkim uczącym w szkole podstawowej.

Bibliografia

- Derlukiewicz M., „*Nowe słowa na start!*”. *Program nauczania ogólnego języka polskiego w klasach IV-VIII szkoły podstawowej*, Jpol-PROGRAM-NAUCZANIA-4-8-Słowa-z-umiechem-Mysli-i-słowa.pdf, [dostęp: 22.11.2018].
- Ellis R., *Measuring Implicit and Explicit Knowledge of a Second Language. A Psychometric Study*, „*Studies in Second Language Acquisition*” 2005, nr 27.
- Halliday M.A.K., Matthiessen C.M., *An Introduction to Functional Grammar*, London 2004.
- Inny słownik języka polskiego*, t. 1, red. M. Bańko, Warszawa 2000.
- Kowalikowa J., *Dydaktyk czyta „Podstawę programową”*, [w:] *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów*, red. B. Niesporek-Szamburska, Katowice 2012.
- Kozak W., *Komentarz do podstawy programowej przedmiotu język polski na II etapie edukacyjnym*, [w:] *Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski*. Ośrodek Rozwoju Edukacji – Ministerstwo Edukacji Na-

37 D. Myhill, S. Jones, H. Lines, *Creative Grammar for Language Learners*, „*Communicare*” 2017/7. Fagdidaktisk tidsskrift utgjeve av Nasjonalt senter for framandspråk i opplæringa, p. 37–43. www.fremmedspraksenteret.no/communicare, [dostęp: 12.11.2018].

38 O dość rozdzielnym potraktowaniu uczenia wiedzy o języku polskim i o niespójności *Kształcenia językowego* pisali przedstawiciele Zespołu Dydaktycznego Rady Języka Polskiego, wykazali m.in., jak niefunkcjonalne jest wyłączenie zagadnień z fonetyki poza obręb wiedzy o języku; rozdzielnie w dokumencie *Kształcenia językowego* (II) i *Tworzenia wypowiedzi* (II), co już świadczy o braku spójnej koncepcji. Por. rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1723:uwagi-do-projektu-podstawy-programowej-men-jezyk-polski-szkola-podstawowa-klasy-iv-viii&catid=45&Itemid=55, [dostęp: 12.11.2018].

rodowej 2017, podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf, [dostęp: 20.09.2018].

Martinet A., *Podstawy lingwistyki funkcjonalnej*, Warszawa 1970.

Myhill D., Jones S., Lines H., *Creative Grammar for Language Learners*, „Communicare” 2017/7. Fagdidaktisk tidsskrift utgjeve av Nasjonalt senter for framandspråk i opplæringa, p. 37–43, fremmedspraksenteret.no/communicare, [dostęp: 12.11.2018].

Podstawa programowa kształcenia ogólnego z komentarzem. Szkoła podstawowa. Język polski. Ośrodek Rozwoju Edukacji – Ministerstwo Edukacji Narodowej 2017, podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem.-szkola-podstawowa-jezyk-polski.pdf, [dostęp: 20.09.2018.]

Podstawa programowa z komentarzami, t. 2: Język polski w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum, Warszawa 2009.

Słownik języka polskiego, t. 1, red. M. Szymczak, Warszawa 1978.

Surdej A., *Program nauczania języka polskiego w klasach IV–VIII szkoły podstawowej. Jutro pójdę w świat, Świat w słowach i obrazach, Gramatyka i stylistyka*, JPol_SP_Jutro_Swiat_Gram_Program_4-8-2.pdf, [dostęp: 22.11.2018].

Szymańska M., *Co to znaczy uczyć funkcjonalnie? Próba odpowiedzi*, [w:] *W krajobraz literacko-kulturowy i językowy wpisane... Księga jubileuszowa dedykowana Profesor Bernadecie Niesporek-Szamburskiej w czterdziestolecie pracy naukowej i dydaktycznej*, red. A. Guzy, D. Krzyżyk, M. Ochwat, M. Wójcik-Dudek, Katowice 2018, s. 299.

Szymańska M., *Między nauką o języku a rozwijaniem języka*, Kraków 2016.

Żegleń Ź., Nowak E., *Program nauczania języka polskiego w klasach 4–8 szkoły podstawowej Słowa z uśmiechem + Myśli i słowa*, program- nauczania-jezyka-polskiego-w-szkole-podstawowej-nowe-slowa-na-start.pdf, [dostęp: 22.11.2018].

Understanding the „functional approach to language learning” in the framework plan (core curriculum) and its implementation

Abstract

The author undertook to interpret the linguistic assumptions of language education in the field of the Polish language course in the new core curriculum of general education effective from 2017. In the analysis, the author took into account the functionalist / functionalism slogans often used in the framework plan as the theory of language underlying the language education and the Polish language as a subject. The author in the elaboration:

- presented a semantic analysis of operational passwords with the *functional* component,
- indicated deficiencies in the language theory, which lacks logical explanations of the idea for recipients (teachers),
- showed the absence of the teaching / learning concept,
- presented an analysis of the basis assumptions in specific programs for teaching Polish,
- compared the analyzed concept to the authentic ideas of functionality.

Interpretation and analysis of the core curriculum have proved that it is difficult to find in it a coherent and a functional action plan.

Key words: core curriculum, functional teaching, functionalism, the concept of language education

Bernadeta Niesporek-Szamburska – profesor nauk humanistycznych, językoznawca, dydaktyk w Katedrze Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Zainteresowania badawcze: językowy obraz świata, język dzieci i młodzieży, literatura dla dzieci i młodzieży, dyskurs edukacyjny, uczenie jppo/drugiego/odziedziczonego, nauczanie polonijne. Ekspert ds. nauczania i promocji języka polskiego w świecie. Publikacje – około 180 prac naukowych: monografii, artykułów w czasopismach i monografiach, recenzji i podręczników, redaktor i współredaktor kilkunastu tomów monograficznych. Wybrane publikacje: *Stereotyp czarownicy i jego modyfikowanie. Na przykładzie tekstów dla dzieci i wypowiedzi dziecięcych* (2013), *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów* (2012), *Językowy obraz pór roku i tradycji kulturowych w twórczości dzieci* (2004), *Język wierszy dla dzieci (na materiale „Świerszczyka”)* (1990); współautorka podręcznika dla dzieci do nauczania języka polskiego jako obcego pt. *Bawimy się w polski* (2009, 2012, 2013, 2014, 2016, współautor A. Achtelek).