



<http://dx.doi.org/10.16926/pe.2019.12.11>

Anna DĄBROWSKA

<https://orcid.org/0000-0002-5192-2684>

Uniwersytet Warszawski

Kontakt: adabrowska@pedagog.uw.edu.pl

Jak cytować [how to cite]: Dąbrowska, A. (2019). Młodzież wobec przemian kultury pisma – kompetencja tekstotwórcza nastolatków w świetle badań własnych. *Podstawy Edukacji. Język w edukacji – edukacja językowa*, 12, 139–153.

Młodzież wobec przemian kultury pisma – kompetencja tekstotwórcza nastolatków w świetle badań własnych

Streszczenie

Umiejętność obcowania z tekstem pisanym stanowi klucz do uczestnictwa w kulturze, umożliwia korzystanie z dorobku określonej społeczności oraz ułatwia przejście do języka abstrakcji i symbolicznego ujęcia rzeczywistości. Nabycie tej sprawności ma swoje konsekwencje poznawcze, społeczne i kulturowe. W artykule podjęto próbę odpowiedzi na pytania: w jakim stopniu młodzież opanowała umiejętność konstruowania tekstów? Jaka jest kompetencja tekstotwórcza nastolatków? Odpowiedzi udzielono na podstawie badania prac pisemnych uczniów kończących obowiązkowy jednolity etap edukacji szkolnej. Analizowane teksty ujawniają różnorodne trudności uczniów w zakresie tworzenia przez nich tekstu pisanego. Młodzież ma kłopot z kompozycją, spójnością, logiką, stylem wypowiedzi oraz poprawnością językową. Prezentowany poziom kompetencji uczniów w zakresie obcowania z tekstami pisanymi może znacząco utrudnić twórcze uczestnictwo młodzieży w kulturze pisma.

Słowa kluczowe: kompetencja tekstotwórcza, młodzież, język, pismo, kultura pisma.

Wprowadzenie

W jakim stopniu współczesna młodzież posiada umiejętność napisania tekstu, który spełniałby kryteria tekstu pisanego, tzn. rzeczowo odnosiłby się do podjętego tematu, byłby spójny, logiczny, uporządkowany, napisany poprawnym ję-

zykiem? Poza warstwą merytoryczną piszący zmagają się z materią języka, co zakłada uruchomienie pewnych procesów myślowych, w wyniku których udaje się (bądź nie) odpowiednie rzeczy dać słowo. Postawione na początku artykułu pytanie skłoniło mnie do podjęcia badań w zakresie kompetencji tekstotwórczej nastolatków. Pismo jest nie tylko formą utrwalenia pomyślanych treści, ono wymaga odmiennego w stosunku do mowy porządkowania rzeczywistości. Nabycie umiejętności obcowania z tekstem pisanym ma znaczenie poznawcze, społeczne i kulturowe, stąd jest to problem wart zainteresowania także pedagogów.

W wyniku aktualnych przemian kultury pisma młodzież coraz częściej styka się z praktykami językowo-kulturowymi charakterystycznymi dla wtórnej oralności. Szybkość, skrótowość i potoczność współczesnej komunikacji językowej powoduje, że w wielu obszarach staranność, precyzja, dokładność pisanej odmiany języka postrzegane są jako nieefektywne. Kurczą się stopniowo przestrzenie, w których młody człowiek miałby okazję kształtować umiejętność odbioru, rozumienia i interpretacji wypowiedzi pisemnej oraz tworzenia własnego tekstu, stąd pytanie o sprawność młodzieży w zakresie obcowania z pismem wydaje się zasadne. W artykule podejmuję problem kompetencji tekstotwórczej nastolatków: w jakim stopniu uczniowie osiągnęli umiejętność konstruowania własnych wypowiedzi pisemnych? Odpowiedź opieram na analizie prac napisanych przez 153-osobową grupę dziewcząt i chłopców kończących jednolity, obowiązkowy etap edukacji szkolnej. Są nimi uczniowie 3. klasy gimnazjum oraz 8. klasy szkoły podstawowej.

1. Słowo pisane jako podstawa kształtowania się kultury pisma

Pismo, podobnie jak każdy inny istotny system komunikacji ludzkiej w sposób całościowy oddziałuje na człowieka, jego kulturę i życie społeczne. W myśl Wielkiej Teorii Piśmienności „Słowo żywe i pismo, a także kolejne, zaawansowane technicznie media, nie tylko stanowią odrębne formy komunikacji, powołujące do życia swoiste zachowania i praktyki komunikacyjne, ale również wytwarzają właściwe sobie role i instytucje kulturowe, więcej, modelują same podstawy kultury: poczynając od kulturowo warunkowanych zasad percepcji, poznania i myślenia, poprzez wzory relacji i więzi międzyludzkich, po zasady organizacji życia zbiorowego” (Godlewski, 2008, s. 155). Pismo dokonało zatem zmian kluczowych. Przekształciło ono sposób ujęcia rzeczywistości przez człowieka, oddalając się od recepcji przez pryzmat sytuacji na rzecz odbioru podyktowanego kategoryzacją otaczającego świata. Zdaniem D. Olsona (2015) pismo zawiera odbity w strukturze tekstu sposób myślenia, porządkowania rzeczywistości, co ułatwia odczytanie i wyodrębnienie cech charakteryzujących piśmienność. Mowa i pismo, jak twierdzi W. Ong (2011), to odmienne sposoby komunikacji, dwa różne sposoby funkcjonowania kultury, style poznawcze, sposoby myślenia oraz

zupełnie inne sposoby kodowania i dekodowania wypowiedzi. Ustność łączy się z interakcyjnością, sytuacyjnością, addytywnością i redundancją, natomiast pismo wymaga kategoryzowania, abstrahowania, uogólniania oraz strukturyzacji.

Pismo odegrało również ogromną rolę w rozwoju kultury przez wprowadzenie wypowiedzi jako przedmiotu dyskursu. Dzięki niemu można było ją przekształcać, analizować, umieszczać w odmiennym kontekście i wnioskować na jej podstawie o rzeczywistości, co nie byłoby możliwe bez tej formy komunikacji. „Wkładem piśmienności w myślenie jest przekształcenie myśli w pełnoprawny przedmiot namysłu. Próby określenia znaczenia słów i tworzenia ich definicji stają się warte zachodu. Następuje przekształcenie idei w hipotezy, wnioski i założenia, które mogą być następnie przekształcone w wiedzę dzięki nagromadzeniu dowodów. Dzieje się to [...] poprzez przekształcenie słów i zdań w przedmioty wiedzy, a mocy wypowiedzi – jej intencjonalności – w przedmiot dyskursu. Myśl piśmienna opiera się na świadomości języka, ponieważ to właśnie pismo nowożytne dostarczyło wyraźnego modelu intencjonalnych wymiarów naszego języka i tym sposobem uświadomiło je” (Olson, 2010, s. 401) Powstanie pisma umożliwiło przejście od kultury do cywilizacji oraz stworzyło podstawy rozwoju różnorodnych dyscyplin naukowych. Ponadto na bazie wypowiedzi pisanych możliwe stało się utworzenie wspólnot tekstowych, tj. tych wspólnot czytelników, które wykształciły własne zasady interpretacji i posługiwania się tekstami do właściwych sobie celów (Olson, 2015, s. 33). Łączy je sposób odczytania określonego korpusu tekstów, zatem przyswojenie tej umiejętności w określonej dziedzinie – według D. Olsona – jest tożsame „z nauczaniem się funkcjonowania w ramach pewnego wspólnego «paradygmatu»” (Olson, 2010, s. 396).

Wynalezienie pisma stworzyło podstawy kształtowania się zupełnie nowego sposobu myślenia człowieka oraz organizacji życia społecznego, gromadzenia i przekazywania dóbr kultury. Stopniowo tekst zajmował coraz ważniejsze miejsce w życiu społeczności, które posługiwały się pismem. Do uczestnictwa w danej wspólnocie niezbędne stało się poznanie nowej formy komunikacji. Dziś trudno wyobrazić sobie funkcjonowanie bez tej umiejętności. Nabycie sprawności w obcowaniu z tekstem pisanym ułatwia przejście do języka abstrakcji i symbolicznego ujęcia rzeczywistości, poszerza horyzonty poznawcze człowieka oraz daje szansę na pełne uczestnictwo w kulturze, w której teksty odgrywają istotną rolę, gdyż w nich zawarty jest dorobek określonej społeczności, kształtujący jej zbiorową tożsamość.

2. Przemiany kultury pisma

Wraz z przemianami kulturowymi ewoluje język. Przekształceniom ulega zarówno mówiony, jak i pisany jego wariant. Zmiany te nie są przypadkowe, ale następują w sposób zgodny z tendencjami widocznymi w kulturze, gdyż język

jest nieodłącznym elementem życia społecznego i kulturowego. W nim, jak w lustrze, odbijają się aktualne zjawiska i procesy. Szybkie tempo życia i ciągły pośpiech obecne w życiu współczesnego człowieka sprzyjają zauważalnej w komunikacji międzyludzkiej tendencji do skrótowości. Ponadto język staje się narzędziem przyciągania uwagi odbiorcy, stąd wypowiedzi często cechują się ekspresywnością i dosadnością.

W związku z dynamicznym rozwojem nowoczesnych technologii, które ułatwiają dostęp do obrazu i umożliwiają przesyłanie tego typu przekazów w sposób prosty i szybki, rozpowszechnia się kultura określana jako obrazkowa, audiowizualna czy ikoniczna. Dobrym jej przykładem jest popularny zwłaszcza wśród młodzieży mem, łączący komunikat wizualny z werbalnym. Pojawiają się wreszcie zjawiska na nowo kształtujące praktyki językowe. A. Skudrzyk i J. Warchała (2010) zwracają uwagę na tendencje do poszerzania się komunikacji potocznej, genetycznie mówionej, operującej strukturami gramatycznymi charakterystycznymi dla sytuacyjnego sposobu porozumiewania się, co utrudnia logiczny, linearny sposób prowadzenia myśli, preferuje chaotyczny i cząstkowy obraz rzeczywistości zamiast obrazu spójnego, analitycznego. Powoduje to zacieranie się różnic między mówioną a pisaną odmianą języka. Ekspansja potoczności i typowy dla niej swobodny sposób budowania wypowiedzi może być jedną z przyczyn trudności w obcowaniu z pismem przez młodzież. Kłopotliwy staje się odbiór myśli przewodniej tekstu, charakterystyczne zaś dzielenie go na małe, niekiedy przypadkowo wybrane i uznane za ważne fragmenty wypowiedzi oraz budowanie na ich podstawie rozumienia i interpretacji, bez objęcia całości tekstu.

Wskazane tendencje utrudniają nabycie umiejętności budowania komunikatu pisanego przez nastolatków. Problemy te pogłębiają powszechne we współczesnej szkole strategie oceniania. Test jako sposób sprawdzenia wiedzy ucznia i związana z nim „nauka pod test” obejmują także umiejętności odnoszące się do tworzenia wypowiedzi pisemnej przez uczniów, co niekorzystnie wpływa na proces nabywania sprawności w konstruowaniu tekstów przez młodzież (Dąbrowska 2018). Trudności są widoczne w każdej warstwie, przykładowo w samej składni i stylistyce pisanych tekstów. Z. Jaroszek (2003) wychwytyje wiele błędów obecnych w wypracowaniach uczniów szkoły średniej. Należą do nich: błędy w zakresie związku zgody, rządu, szyku wyrazów, w wypowiedzeniach ze stroną bierną, wykolejenia w zakresie imiesłowowych równoważników zdań, w obrębie wypowiedzeń zestawionych, błędy związane z użyciem spójników i zaimków względnych, zagubienie struktury wypowiedzenia, interpunkcja, błędy frazeologiczne, logiczne (w myśleniu czy rozumowaniu). Wśród typowych usterek stylistycznych znajdują się m.in. niejednorodność stylistyczna, powtarzanie tych samych wyrazów i konstrukcji, dążność do skrótu, personalizacja pojęć czy niekonsekwencje w zakresie użycia czasów. Wielość i różnorodność błędów w jednym tylko obszarze poprawności językowej obecna w tekstach młodzieży pozwala sądzić, że tworzenie pracy pisemnej jest dla uczniów zadaniem trudnym.

Przywołane tendencje i zjawiska zauważalne we współczesnej komunikacji językowej prowadzą do rozwoju nowej kultury pisma. A. Skudrzyk i J. Warchala (2010) ostrzegają, że nieumiejętność budowania i odbierania tekstu, który jest przecież w tej kulturze elementem centralnym oraz nieświadomość tego zagadnienia mogą być przyczyną katastrofy kulturowej, odcięcia się od tradycji, nieumiejętności czytania i percepcji literatury i kultury w ogóle.

3. Kompetencja tekstotwórcza jako część kompetencji komunikacyjnej

Pojęcie kompetencji tekstotwórczej odnosi się do wypowiedzi pisanej i w naturalny sposób osadzone jest w kulturze pisma. Tekst jako autonomiczny zdekontekstualizowany typ przekazu posiada odmienne cechy w stosunku do mowy i wymaga odrębnych umiejętności koniecznych do efektywnego korzystania z tej formy komunikacji. Biegłość w posługiwaniu się nim, jego odbiór i konstruowanie własnej wypowiedzi stanowi część sprawności komunikacyjnej człowieka. Kompetencję tekstotwórczą należałoby zatem ujmować w kontekście kompetencji językowej i komunikacyjnej.

Twórcą pojęcia kompetencji językowej jest N. Chomsky. Zaproponował on koncepcję gramatyki generatywno-transformacyjnej, w której zajmuje ono centralne miejsce. Podstawę nabywania języka przez dziecko stanowi wrodzona wiedza o języku, naturalne zdolności. Dzięki nim dziecko jest w stanie poznać każdy ludzki język. Kompetencja językowa, zdaniem Chomsky'ego, to zdolności umożliwiające budowanie nieskończonej liczby zdań ze skończonego repertuaru elementów językowych oraz odróżnianie zdań gramatycznie poprawnych od niepoprawnych (Grabias, 1997, s. 34). Wiedza ta ma w znacznym stopniu charakter nieświadomiony. Kompetencja językowa pozwala na korzystanie z języka w sposób kreatywny. Dziecko tworzy konstrukcje językowe, których nigdy wcześniej nie słyszało. Stosując reguły budowania zdań, może konstruować poprawne wypowiedzi w zupełnie nowych sytuacjach. Kompetencja językowa pozwala zatem na poprawne pod względem formalnym użycie języka (Grabias, 1997, s. 34). Komunikacja przebiega jednak w kontekście społecznym i kulturowym. Nie wystarczy znać reguły gramatyczne danego języka, aby efektywnie porozumiewać się z innymi. Odpowiadając na propozycję N. Chomsky'ego, D. Hymes (1980, s. 49) sformułował pojęcie kompetencji komunikacyjnej. Zauważył on, że zmienność zachowań językowych człowieka podlega pewnym dającym się opisać regułom. Rządzą nimi zasady odpowiedniości, wykraczające poza gramatykę. Opanowanie ich stanowi składnik kompetencji osoby mówiącej. Skuteczne porozumiewanie wymaga wiedzy użytkownika o kontekście społecznym wypowiedzi, gdyż komunikacja językowa zawsze odnosi się do konkretnej wspólnoty społeczno-kulturowej. Dopiero świadomość relacji łączącej sytuacje

społeczne z zachowaniami językowymi pozwala na odpowiednie użycie języka. Umiejętności językowe, czyli znajomość systemu językowego, są więc tylko częścią umiejętności komunikacyjnych. Pojęcie kompetencji komunikacyjnej jest zatem szersze i obejmuje pojęcie kompetencji językowej. Stanowi ono zbiór umiejętności pozwalających człowiekowi na podejmowanie interakcji językowych w różnorodnych sytuacjach komunikacyjnych i adekwatny sposób stosowania wiedzy językowej. Składa się na niego wiedza kulturowa odnosząca się do realiów kręgu cywilizacyjnego, w którym używa się określonego języka. Pojedyncze zachowania językowe dokonują się w ramach systemu aktów mowy obowiązujących w danej wspólnocie społecznej, a wiedzę świadomą lub nieświadomą o tym systemie, tj. o regułach używania języka w różnych sytuacjach stwarzanych przez tę wspólnotę, nazywa Hymes kompetencją komunikacyjną (Gabias, 1997, s. 37). Jest ona warunkiem wszelkich społecznych zachowań językowych. Dzięki kompetencji komunikacyjnej nadawca może określić sytuację i zastosować taką wersję języka wypowiedzi, która będzie w danej sytuacji najbardziej odpowiednia. Na kulturowy aspekt komunikacji ludzkiej zwraca również uwagę Anna Duszak. Wprowadziła ona pojęcie kompetencji kulturowej rozumianej jako znajomość konwencjonalnych wzorów zachowań w określonych okolicznościach, podkreślając jednocześnie wpływ społeczny na przebieg procesów komunikacyjnych (Duszak, 1998, s. 252).

Kompetencja komunikacyjna zakłada sprawność w użyciu reguł gramatycznych danego języka, dzięki której możliwe jest budowanie zrozumiałych komunikatów, natomiast kompetencja tekstowa wymaga zarówno formalnej znajomości reguł językowych rządzących danym systemem językowym, jak i umiejętności odbioru oraz tworzenia adekwatnych komunikatów dobrze osadzonych w kontekście kulturowym, społecznym i sytuacyjnym. Są to umiejętności ściśle ze sobą powiązane. Kompetencja językowa i komunikacyjna regulowane kompetencją kulturową zakładają kompetencję tekstową, która „oznacza w praktyce umiejętność tworzenia i odbierania spójności tekstu oraz zdolność postrzegania podziałów w uniwersum tekstów, tzn. zdolność określania gatunków tekstów, rozumianych jako wypowiedzi kulturowo i historycznie ukształtowane oraz ujęty w społeczne konwencje sposób językowego komunikowania się, wzorzec organizacji tekstu” (Tabisz, 2006, s. 65). A. Tabisz wyodrębniła termin kompetencji tekstotwórczej, uwypuklając w ten sposób przede wszystkim czynny aspekt kompetencji tekstowej, tzn. sam proces tworzenia tekstu. Kompetencję tekstotwórczą traktuję za J. Nocoń (2012, s. 24) jako część kompetencji komunikacyjnej polegającej na zdolności do konstruowania złożonych form tekstowych pisanych i mówionych. Przy czym tekst rozumiany jest tu jako zintegrowana, całościowa struktura, łącząca w sobie zarówno elementy językowo-stylistyczne, jak i poznawcze, pragmatyczne oraz strukturalno-kompozycyjne.

Tekst charakteryzuje się funkcjonalnością. Jest on autonomiczny. Istnieje poza sytuacją komunikacyjną, w której powstał, co ma wpływ na jego strukturę

i dobór środków językowych. W czasie lektury odbiorca nie ma dodatkowych informacji, ułatwiających zrozumienie treści i intencji nadawcy, pochodzących spoza tekstu. Jego konstrukcja jest całościowa i zamknięta. Aby został właściwie zrozumiany, powinien być spójny. Jasność przekazu wymaga spójności na poziomie kohezji i koherencji. Istotne znaczenie ma logika wywodu ukształtowanego jako ciąg przyczynowo – skutkowy oraz odpowiednie powiązanie poszczególnych elementów treści, bowiem struktura wypowiedzi językowej oddaje charakter myślenia. W odpowiednim odbiorze tekstu pomaga użycie właściwego stylu wypowiedzi pisemnej. Na jasność i zrozumiałość wpływa precyzja, prostota oraz zwięzłość, a także poprawność językowa. W jakim stopniu młodzi użytkownicy języka radzą sobie z budowaniem wypowiedzi posiadających wskazane cechy? Jak wygląda kompetencja tekstotwórcza nastolatków? Przejdę teraz do prezentacji wyników własnych badań.

4. Kompetencja tekstotwórcza uczniów

Celem podjętych badań była diagnoza umiejętności budowania tekstów pisanych przez młodzież szkolną. Interesowało mnie przede wszystkim, w jakim stopniu młodzież kończąca obowiązkowy, jednolity etap kształcenia opanowała umiejętność konstruowania tekstów? Jaka jest jej kompetencja komunikacyjna w zakresie pisanej odmiany języka? Badaniem objęto młodzież kończąca gimnazjum (wygaszane w 2019 roku) oraz szkołę podstawową. W badaniu wzięły udział 153 osoby, w tym: 75 dziewcząt i 78 chłopców, 42 uczniów 3. klasy gimnazjum oraz 111 uczniów 8. klasy szkoły podstawowej. Badania prowadzono od marca do czerwca 2019 roku na terenie województwa mazowieckiego. Uczniowie mieli za zadanie stworzenie pięciu wypowiedzi pisemnych na podstawie podanego tekstu. Każda z nich kładła nacisk na nieco inną sprawność w zakresie konstruowania tekstu. Były to: wnioskowanie, rozważenie tekstu, parafrazowanie, podsumowywanie, rekontekstualizacja – kluczowe umiejętności diagnozujące biegłość w tworzeniu własnego tekstu (D. Olson, 2015). Za jednostkę analizy przyjąłem wypowiedź ucznia. W sumie analizie poddano 765 uczniowskich wypowiedzi. Każdą z nich analizowano pod kątem: realizacji tematu, kompozycji, spójności, stylu, poprawności językowej. Aby wyniki były czytelne, przedstawiłam je w tabelach. Dwie pierwsze kategorie w każdej tabeli odnoszą się do realizacji tematu, pozostałe – wspólne dla wszystkich wypowiedzi – do budowy i języka tworzonych tekstów. Każdą kategorię wypowiedzi ucznia sklasyfikowano w trzystopniowej skali: całkowite, częściowe wypełnienie danej kategorii lub brak jej wypełnienia. W przedstawieniu wyników uwzględniłam również podział ze względu na płeć badanych, gdyż dzięki temu bardziej widoczna jest ogólna tendencja w radzeniu sobie z budowaniem wypowiedzi pisanej przez uczniów. Poszczególne tabele przedstawiają kolejno wyniki w zakresie istotnych umiejęt-

ności składających się na kompetencję tekstotwórczą: wnioskowanie, parafrazowanie, analizę, rekontekstualizację i podsumowanie.

Tabela 1

Kompetencja tekstotwórcza młodzieży w zakresie umiejętności wnioskowania

	Calkowite		Częściowe		Brak	
	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy
Określenie problemu, tezy, argumentów	20	13	30	16	25	49
Sformułowanie wniosków	17	11	22	17	36	50
Kompozycja	23	13	19	18	34	47
Spójność	22	11	20	17	33	50
Styl	21	12	23	21	31	42
Poprawność językowa	19	5	23	23	33	50

Źródło: opracowanie własne.

Napisanie wypowiedzi diagnozującej umiejętność wnioskowania ucznia wymagała uważnej lektury podanego wcześniej tekstu. Był to fragment *Drugich zapisków na pudelku od zapalek (1991–1993)* U. Eco (1994). Sformułowanie wniosków wymaga umiejętności wyodrębnienia głównego problemu zawartego w tekście, tezy oraz argumentów. Wychwycenie tych elementów udało się tylko 33 spośród 153 uczniów. Wnioskowanie okazało się jeszcze trudniejsze, gdyż w swoich wypowiedziach wnioski zawarło 27 uczniów, a 39 zrealizowało je w sposób częściowy. Jednak aż 86 uczniom nie udało się ich sformułować (patrz: tabela 1). Realizacji zadania warto przyrzeć się w kontekście umiejętności warunkujących budowanie dobrej wypowiedzi pisemnej. W wypowiedziach tych uwagę zwracają trudności młodzieży w zakresie poprawności językowej. Wypowiedź pisemna wymaga staranności, część błędów nie jest możliwa do uchwycenia w mowie – interpunkcja, ortografia. Błędy językowe obecne w badanych tekstach młodzieży były jednym z elementów, które ujawniły trudności nastolatków w zakresie opanowania materii języka.

W podanym podczas badania tekście autor zwracał uwagę na obawy, jakie wzbudziło pojawienie się pisma. Uczniowie mieli za zadanie przedstawienie problemu własnymi słowami oraz wskazanie, jakie współczesne wynalazki mogłyby spowodować podobny niepokój. Polecenie to wydaje się łatwe. Rzeczywiście, większa liczba osób w porównaniu do poprzedniego zadania w całości zrealizowała temat, jednak ponad 60 uczniom to się nie udało (patrz: tabela 2). Podanie własnego przykładu również niektórym dziewczętom i chłopcom sprawiało kłopot, choć niekiedy w wypowiedzi wyrażona została nawet intuicja, że takie udogodnienia na pewno istnieją, np. „Uważam iż współczesne wynalazki bardzo

ograniczają ludzi. Jest wiele urzędzeń które robią wszystko za ciebie. Nie jestem w stanie określić które z współczesnych wynalazków budzi moje obawy, ale jest ich wiele” (zachowano oryginalną pisownię). Nieco lepiej w tym zadaniu wygląda spójność, styl i poprawność wypowiedzi. Zarysował się tu delikatny związek między realizacją tematu a formą wypowiedzi. Wypełnienie w większym zakresie kategorii związanych z treścią było korzystne dla języka i budowy tekstu.

Tabela 2

Kompetencja tekstotwórcza młodzieży w zakresie umiejętności parafrazowania

	Całkowite		Częściowe		Brak	
	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy
Omówienie własnymi słowami przedstawionego problemu	29	20	17	23	29	35
Podanie własnego przykładu	28	18	23	20	24	40
Kompozycja	24	12	26	17	25	49
Spójność	26	19	33	14	16	43
Styl	27	17	28	16	20	45
Poprawność językowa	23	12	28	20	24	46

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 3

Kompetencja tekstotwórcza młodzieży w zakresie umiejętności rozważania (analizy)

	Całkowite		Częściowe		Brak	
	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy
Wyrażenie opinii, przedstawienie różnych aspektów problemu	40	33	29	14	6	31
Argumentacja	25	16	42	25	8	37
Kompozycja	16	7	27	10	32	61
Spójność	19	11	40	13	16	52
Styl	18	11	34	10	23	57
Poprawność językowa	15	8	29	11	31	59

Źródło: opracowanie własne.

Rozważenie zaproponowanego problemu poprzez przedstawienie jego różnych aspektów wskazanych w tekście oraz własnej opinii zrealizowały 73 osoby, słabiej wypadło argumentowanie zaprezentowanego stanowiska – udało się to 41 uczniom (patrz: tabela 3). W realizacji tego zadania wyraźnie zaznaczają się kłopoty uczniów dotyczące kompozycji własnych wypowiedzi. Teksty ponad 90

osób charakteryzowały się brakiem odpowiedniej budowy, brakowało struktury pracy lub choćby wydzielenia poszczególnych fragmentów (patrz: tabela 3). Przypominały one wypowiedź ustną, z charakterystycznym dla mowy dygresyjnym, skojarzeniowym sposobem prowadzenia wywodu. W tekstach uczniów uwagę zwraca także nagromadzenie różnego rodzaju błędów językowych, wśród nich wiele jest błędów ortograficznych, interpunkcyjnych, składniowych, leksykalnych i frazeologicznych. Ich liczba spowodowała, że aż 90 wypowiedzi uczniowskich sklasyfikowanych zostało jako niepoprawne pod względem językowym (patrz: tabela 3).

Tabela 4

Kompetencja tekstotwórcza młodzieży w zakresie umiejętności rekontekstualizacji

	Całkowite		Częściowe		Brak	
	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy
Sformułowanie własnego stanowiska w nowej sytuacji komunikacyjnej	34	22	21	6	20	50
Argumentacja uwzględniająca odmienną sytuację komunikacyjną	26	16	36	14	13	48
Kompozycja	20	10	10	10	45	58
Spójność	20	12	32	6	23	60
Styl (adekwatność)	20	13	14	8	41	57
Poprawność językowa	19	8	26	13	30	57

Źródło: opracowanie własne.

Rekontekstualizacja zaproponowana w kolejnym zadaniu polegała na umieszczeniu wyrażanych już wcześniej opinii i argumentów w odmiennym kontekście, chodziło o tekst skierowany do rówieśnika. Styl wypowiedzi powinien w odpowiedni sposób uwzględniać adresata. Wielu uczniów nie poradziło sobie – lub poradziło sobie tylko częściowo – z zadaniem. Podobnie jak w poprzednim tekście wyraźnie widać trudności młodzieży z kompozycją pracy oraz poprawnością językową. Stosunkowo niewielu badanych (33) zwróciło uwagę i wyraziło to poprzez odpowiednio dopasowany styl wypowiedzi na odmienny charakter sytuacji komunikacyjnej (patrz: tabela 4). Umiejętność językowego dostosowania się do niej jest istotną częścią kompetencji komunikacyjnej. 98 uczniów ma duże trudności w tym zakresie. Ponadto aż 83 osoby mają kłopot ze spójnością wypowiedzi (patrz: tabela 4). W wielu przypadkach teksty sprawiają wrażenie ciągu niepowiązanych ze sobą zdań. Zbudowane są wokół określonego pola tematycznego, brakuje w nich jednak linii prowadzenia własnej myśli.

Tabela 5

Kompetencja tekstotwórcza młodzieży w zakresie umiejętności podsumowania

	Całkowite		Częściowe		Brak	
	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy	Dziewczęta	Chłopcy
Streszczenie, synteza	16	4	23	19	36	55
Konkluzja	19	8	23	12	33	58
Kompozycja	8	2	21	7	46	69
Spójność	10	5	27	6	38	67
Styl	10	5	32	11	33	62
Poprawność językowa	9	5	31	10	35	63

Źródło: opracowanie własne.

Podsumowanie sprawia uczniom najwięcej trudności. Kłopoty dotyczą nie tylko napisania streszczenia, syntetycznego ujęcia tematu, które wymaga ponownego przemyślenia, dokonania selekcji i hierarchizacji poszczególnych wątków oraz sformułowania konkluzji, ale także innych elementów tworzenia tekstu – jego budowy, spójności i języka. W każdej kategorii „brak” przeważa nad częściową chociażby jej realizacją (patrz: tabela 5). Całkowite wypełnienie poszczególnych kategorii było najmniej licznie reprezentowane. Syntetyczne ujęcie problemu zdaje się być dla młodzieży zadaniem najtrudniejszym. Biorąc pod uwagę realizację wszystkich zadań, warto również zauważyć, że właściwie w każdym z nich dziewczęta w większym stopniu wypełniały poszczególne kategorie. Dotyczy to zarówno kwestii związanych z tematem, jak i formą wypowiedzi. Na podstawie wyników można wnioskować, że są one w szerszym zakresie przygotowane do tworzenia tekstów pisanych. Aby lepiej unaocznić zarysowane tendencje, przejdę do wybranych egzemplifikacji.

Przykłady wypowiedzi uczniów

Podam kilka przykładów uczniowskich tekstów, ujawniających trudności gimnazjalistów i ósmoklasistów w konstruowaniu wypowiedzi bądź ilustrujących cechy lub zjawiska językowe charakterystyczne dla aktualnej komunikacji pisanej młodzieży. W tekstach utrzymano oryginalną pisownię.

Poprzez pismo powstały książki z których można się wiele dowiedzieć. Ludzie obawiali się za stracą pamięć, lub zapomną jak się chodzi, lecz na próżno. Przecież dalej nie tracimy pamięci oraz umiemy chodzić. Uważam iż współczesne wynalazki bardzo ograniczają ludzi. Jest wiele urządzeń które robią wszystko za ciebie. Nie jestem w stanie określić które z współczesnych wynalazków budzi moje obawy, ale jest ich wiele (dz. kl. 8.).

Przytoczona wypowiedź wydaje się niezrozumiała. Jaki związek mają książki z obawą o utratę umiejętności chodzenia? Dopiero zestawienie jej z tekstem, do którego miała się odnosić rozjaśnia nieco tę kwestię. Jest w nim mowa o tym, że

podobnie jak wynalezienie koła wzbudziło obawy o utrzymanie umiejętności poruszania się przez człowieka, również odkrycie pisma wywołało strach, że ludzie, zapisując pewne treści, uwolnią swoją pamięć od gromadzenia w niej różnych informacji, przestaną ją ćwiczyć, a przez to będą ją stopniowo tracić. Stworzona tu została charakterystyczna dla komunikacji mówionej wspólnota sytuacyjna nadawcy i odbiorcy. Porozumienie jest możliwe tylko wówczas, gdy jedna i druga strona zanurzona jest w określonych okolicznościach komunikacyjnych. W tym przypadku zaś rwie się logika wypowiedzi. Określenie „na próżno” odnosi się do pokładanych w kimś, w czymś nadziei, które nie zostały spełnione. Użycie tego sformułowania w kontekście „wzbudzenia obaw”, jest błędne. W przytoczonym fragmencie trudno także określić związek następujących po sobie zdań. Można się jedynie domyślać, dlaczego wiele wynalazków ogranicza człowieka, kiedy wyręcza go w wykonywaniu rozmaitych czynności. W wypowiedzi wstępują błędy interpunkcyjne oraz stylistyczne usterki, np. „Uważam iż” w kontekście całości wypowiedzi jest nieco książkowe.

Potrzeba wsparcia komunikatu słownego znakiem wyrażającym pewien ładunek emocjonalny widoczna jest w następującej wypowiedzi uczennicy: „Według mnie U. Eco wypowiadając słowa „Człowiek czytający wart jest dwóch” miał rację, ponieważ człowiek który czyta rozwija się, pokazuje, że zależy mu na samorozwoju. Mi osobiście bardzo to zadanie się podoba :)” (dz. kl. 8.). Użyta w przytoczonym zdaniu ikona, oznaczająca uśmiech, składa się z kombinacji znaków interpunkcyjnych i zastępuje inny znak, który kończy zdanie – kropkę. Szybsze, krótsze wyrażanie emocji – jak w komunikacji mówionej, gdzie gest, mimika, sposób wypowiedzi doprecyzowują znaczenie i emocjonalny ładunek wypowiedzianych słów – przywołuje cechy aktualnej kultury ikonicznej.

Inny ciekawy przykład wypowiedzi uczennicy stanowi następujący tekst:

Tak, ponieważ w tedy człowiek nie tylko jest odcytany i ma większy zasób słownictwa, ale też np. wie więcej o otaczającym go świecie, jest stanie wiele rzeczy wytłumaczyć (dz. kl. 3. gimnazjum).

Uczennica rozpoczyna swoją pracę od odpowiedzi na zadane w temacie pytanie, odnosząc w ten sposób czytelnika do konkretnej, dialogicznej sytuacji komunikacyjnej, przez co przypomina ona raczej komunikat mówiony, nie zaś pisany. Zaprezentowana forma zainicjowania wypowiedzi pozbawia tekst autonomiczności. Stałby się on jasny, jeśli czytelnik znałby także treść pytania. Tekst ten zakłada więc wspólnotę sytuacyjną nadawcy i odbiorcy, co jest charakterystyczne dla komunikacji mówionej. Bez tego uzupełnienia pozostaje on tylko częściowo zrozumiały.

Na zakończenie przytaczam interesującą wypowiedź napisaną przez ucznia 8. klasy szkoły podstawowej. Celem było zachęcenie rówieśników do sięgnięcia po książkę.

Przyjaciele, towarzysze rówieśnicy! Wiele razy zapewne mówiono wam jakie to książki nie są wspaniałe i piękne. Mówili wam to nauczyciele być może rodzice. Mówili – ale co

z tego? – zapytacie. Przecież dorośli zawsze coś mówią, a najczęściej bez sensu. I w tym zgodzę się z wami. Zgodzę się że również w kwestii książek nie mają racji. Jednak, i w tej legendzie zawarte jest ziarno prawdy. Bo książki warto czytać, co prawda nie ze względu na poezje czy jakieś „prawdy życiowe” ale ze względu na zwykłą frajdę jaka z tego płynie. Wystarczy, że znajdziesz odpowiednią książkę. Fan Barcelony? Bam! Biografia Messiego! Dziewczyna marząca o prawdziwej miłości? Bam! Dowolna książka romantyczna (ale dobra, nie zła). Zapalony fan Star Wars? Jest. Wielbiciel II wojny? Dla ciebie też coś się znajdzie wystarczy dobrze poszukać (chł. kl. 8. szkoły podstawowej).

Przywołany tekst został skonstruowany w nieszablonowy sposób, zawiera myśl, którą autor umiejętnie prowadzi. Użycie pytań retorycznych, np.: mówili – ale co z tego?, wzbudza zainteresowanie czytelnika. Nadawca zachowuje logikę linii wywodu, odnosząc się do prawdopodobnych argumentów, które mógłby usłyszeć od osoby będącej w tym samym wieku. Styl został dostosowany do komunikacji rówieśniczej. Krótkie zdania dodają dynamizmu, wykorzystując schemat: pytanie – odpowiedź, nawiązują do dialogu, charakterystycznego dla mowy. W tekście pojawiają się błędy, np. interpunkcyjne, jednak, wspomniane wcześniej walory wypowiedzi i nastawienie w niej na zainteresowanie odbiorcy czynią z niego przyjemną lekturę.

Konkluzje

Na podstawie analizy tekstów pisanych przez młodzież kończącą szkołę podstawową i gimnazjum można stwierdzić, że uczniowie mają duże trudności w zakresie budowania własnej wypowiedzi na piśmie. Problemy dotyczą różnorodnych warstw tekstu – począwszy od realizacji tematu wyrażonego w poleceniu, skończywszy na poprawności językowej. Młodzież ma kłopot z uogólnieniem treści i oderwaniem się od konkretnych przykładów oraz abstrahowaniem. Wiele prac zawiera usterki w kompozycji tekstu. Tworzenie struktury wypowiedzi nie jest dla uczniów zadaniem łatwym. Najczęściej budują ją w taki sposób, jak budowaliby wypowiedź ustną. Dominuje w niej raczej pole tematyczne zamiast linii prowadzenia wywodu, wyraźny jest dygresyjny, skojarzeniowy charakter konstrukcji. W tekstach uwidaczniają się także problemy ze spójnością. Zdania nie zawsze są powiązane ze sobą. Pojawiają się luki logiczne. Niekiedy trudno jest uchwycić zgodność między zaprezentowaną opinią autora a argumentacją i podsumowaniem wypowiedzi. W pracach uczniów widać niejednorodność stylistyczną. Dominuje potoczność, na jej tle użyte niekiedy książkowe sformułowania są sztucznie. Młodzież ma ponadto kłopot z poprawnością językową. W wypowiedziach dziewcząt i chłopców pojawiły się właściwie wszelkiego typu błędy językowe – leksykalne, składniowe, stylistyczne, składniowe, ortograficzne. Trudność sprawia nastolatkom samodzielne formułowanie myśli. W swoich tekstach często posługują się cytatem, nie opatrując go komentarzem. Prawdopodobnie według autorów ma on mówić sam za siebie, co w ich opinii zwalnia

z prób własnego ujęcia tematu. Dla uczniów nie jest łatwe dostrzeganie kontekstu, podsumowanie rozważań oraz wnioskowanie świadczące o zrozumieniu istoty faktów, zjawisk i zależności między nimi.

Analizowane prace młodzieży mają cechy dialogiczności. Zakładają one wspólnotę sytuacji komunikacyjnej nadawcy i odbiorcy. Aby je zrozumieć, potrzebna jest znajomość okoliczności tworzenia, w tym przypadku znajomość źródła, do którego się odnoszą. W ten sposób tracą one swój autonomiczny charakter. W wypowiedziach gimnazjalistów i ósmoklasistów zauważalna jest dominacja współrzednego typu łączenia zdań właściwa dla komunikacji mówionej. Podsumowując, prezentowany poziom kompetencji uczniów w zakresie obcowania z tekstami pisanymi może znacząco utrudnić twórcze uczestnictwo młodzieży w kulturze pisma i korzystanie z jej dziedzictwa.

Bibliografia

- Dąbrowska, A. (2018). (Nie)piśmienność młodzieży jako bariera na drodze ku życiu wartościowemu. W: M. Czerepaniak-Walczak, J. Madalińska-Michalak, B. Śliwerski (red.), *Ku życiu wartościowemu. Idee – koncepcje – praktyki*. T. 1: *Idee – koncepcje* (s. 365–380). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Duszak, A. (1998). *Tekst, dyskurs, komunikacja międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Eco, U. (1994). *Drugie zapiski na pudelku od zapalek (1991–1993)*. Poznań: Historia i Sztuka.
- Godlewski, G. (2008). *Słowo – pismo – sztuka słowa. Perspektywy antropologiczne*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Grabias, S. (1997). *Język w zachowaniach społecznych*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Hymes, D. (1980). Socjologia i etnografia mówienia. W: M. Głowiński (red.), *Język i społeczeństwo* (s. 41–82). Warszawa: Czytelnik.
- Jaroszek, Z. (2003). *Składnia i styl wypracowań licealistów*. Słupsk: Wydawnictwo Pomorskiej Akademii Pedagogicznej w Słupsku.
- Lyons, J. (1989). *Semantyka*. T. 2. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Nocoń, J. (2012). Rozwijanie i doskonalenie kompetencji tekstotwórczej w perspektywie lingwodydaktycznej. *Kształcenie Językowe*, 10 (20), 22–36.
- Olson, D.R. (2010). *Papierowy świat. Pojęciowe i poznawcze implikacje czytania i pisania*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Olson, D.R. (2015). Piśmienność, polityka piśmienności, szkoła. W: T. Buliński, M. Rakoczy (red.), *Almanach Antropologiczny*. T. 5: *Szkoła/Pismo* (s. 29–43). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.

- Ong, W.J. (2011). *Oralność i piśmienność. Słowo poddane technologii*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Skudrzyk, A., Warchała, J. (2010). *Kultura piśmienności młodego pokolenia*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego: Oficyna Wydawnicza Waclaw Walasek.
- Rypel, A. (2007). *Nauczanie komunikacyjne w kształceniu uczniowskich wypowiedzi pisemnych*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Tabisz, A. (2006). *Kompetencja tekstotwórcza uczniów na przykładzie rozprawki*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.

Youth and Changes in the Culture of Literacy – Text-creating Competence of Teenagers in the Light of Research

Summary

The skill of being able to deal with the written text is the key to participating in a culture, ensures access to the literary heritage of a particular society and facilitates the passage to abstract language and symbolic conceptualization of reality. Mastery of this skill has cognitive, social and cultural consequences. The article raises the question to what extent youth has mastered the skill of constructing texts, what is, in fact, the text-creating competence of teenagers? The answer is based on research on written utterances of pupils completing the obligatory common stage of school education. The analyzed texts reveal a variety of difficulties pupils experience in constructing a written text. Young people have trouble with the composition, cohesion and coherence, logic and style of their utterances and with linguistic correctness. The level of competence which the pupils display in dealing with written texts may significantly hinder the creative participation in the culture of literacy.

Keywords: text-creating competence, youth, language, writing, culture of literacy.