

KULTURA PIŚMIENNOŚCI
MŁODEGO POKOLENIA

Jacek Warchala Aldona Skudrzyk

KULTURA PIŚMIENNOŚCI MŁODEGO POKOLENIA



Uniwersytet Śląski

WW

OFICyna WYDAWNICZA

Katowice 2010

Recenzent:
prof. dr hab. Kazimierz Ożóg

Projekt okładki:
Piotr Pieniążek

Praca naukowa finansowana ze środków na naukę w latach 2007–2010 jako projekt badawczy N 10401932/1637

Copyright © 2010 by Uniwersytet Śląski w Katowicach

ISBN 978-83-60743-35-5

Wydawca:
Oficyna Wydawnicza Waclaw Walasek
Katowice, ul. Mieszka I 15
wacek@oficynawww.pl

Skład i łamanie oraz druk:
STUDIO NOA Ireneusz Olsza
<http://www.studio-noa.pl>

Wydanie I, nakład 300 egz.

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział I: Trwanie i zmiana. Społeczne podłoże dyskursu	13
1. Trwanie	14
1.1. Wielość i jedność	14
1.2. Zamknięcie i otwarcie	21
1.3. Mowa Górnoślązaków	29
2. Zmiana	41
2.1. Dynamika procesu transformacji	41
2.1.1. Zmiana ilościowa	43
2.1.2. Zmiana struktury układu społecznego	44
2.1.2.1. Modyfikacja struktury interakcji społecznych	44
2.1.2.2. Krystalizacja struktury interesów	45
2.1.2.3. Artykulacja struktury ideologicznej	46
2.1.2.4. Instytucjonalizacja struktur normatywnych	48
2.1.2.5. Zmiana funkcji elementów systemu	50
2.1.2.6. Zmiana granic systemu	51
2.1.2.7. Zmiana otoczenia systemu	55
Rozdział II: W stronę szkoły	58
1. Socjalizacja	58
1.1. Pierwsze przybliżenia	58
1.1.1. Siła socjalizacji pierwotnej	60
1.1.2. Socjalizacja pierwotna i wtórna – przesunięcie socjalizacyjne	63
2. Źródła kompetencji komunikacyjnej ucznia aglomeracji śląskiej ..	69
2.1. Kody socjalizacji pierwotnej: gwara i język potoczny – wspólny horyzont kognitywny	69

2.1.1. Gwara – rekonstrukcja residuum, czyli kod tożsamości językowej	69
2.1.2. Interdialekt potoczny, czyli budowanie wspólnoty kodu ...	77
2.1.2.1. Potoczność jako zasada konceptualizacji świata	77
2.1.2.2. Potoczność jako odmiana	81
2.2. Języki socjalizacji wtórnej	85
2.2.1. Edukacja	85
2.2.2. Język szkoły jako język obcy. Przypadek dwujęzyczności ..	94
3. Współczesna komunikacja publiczna: przemiany habitusu	97
3.1. Dyskurs marketingowy	98
3.2. Dyskurs mówiony	99
3.3. Współczesne formy nowej komunikacji	100
3.3.1. Telewizja	101
3.3.2. Internet	103
3.4. Proces socjalizacji a nowe media	111
Rozdział III: Rekonstrukcja kompetencji: kod młodego pokolenia	113
1. Koncepcja kodów Basila Bernsteina	114
2. Sytuacyjność	124
3. Interakcyjność	132
4. Wizualność	143
5. Jak kształtowany jest współczesny komunikat, czyli nowa zasada tekstowości	151
5.1. Tekst i warunki jego istnienia	151
5.1.1. Parataksa vs. hipotaksa	151
5.1.2. Linia i pole	153
6. Zasady nowej tekstowości – próba rekonstrukcji	154
7. Podsumowanie: nowa zasada tekstowości – teksty uczniów	170
Zakończenie: wnioski	179
Bibliografia	184
Aneks	193
1. B. Bernstein: Class, codes and control	194
Język i klasa społeczna	194
Klasa społeczna, kody językowe element gramatyczne	201
Klasa społeczna, język i socjalizacja	228
2. Mapa województwa śląskiego z wykazem miejscowości, w których przeprowadzono badania	252
3. Województwo śląskie: demografia	253
4. Wykaz artykułów opublikowanych w ramach prac nad projektem	255
5. Słownik wybranych terminów i pojęć	256

Wstęp

Młode pokolenie Polaków z coraz większym trudem radzi sobie z tekstem pisanym, a kłopot z jego poprawnym sformułowaniem mają nawet ci, którzy już wkrótce będą takich umiejętności uczyć w szkole – studenci polonistyki. Nawet wśród nich ujawniają się tacy, u których zaobserwować można w różnym stopniu natężenia oznaki analfabetyzmu funkcjonalnego, przejawiającego się w tym, że w pisanych przez nich tekstach załamuje się logika zdań, brak jest jednej linii prowadzenia tematu; zachwiana jest spójność zarówno w sferze kohezji, czyli spójności gramatycznej, jak i koherencji. Zachwiana zostaje logika uzasadniania na poziomie tekstu, bo myśl nabiera spójności jedynie wówczas, gdy włączymy naszą potoczną wiedzę i znajomość konkretnych okoliczności, o jakich tekst mówi lub w jakich tekst powstał. Cały zatem łańcuch przyczynowo-skutkowy jest pominięty i tekst pozostaje w zgodzie ze spójnością pozapiśmienną, wynikającą z sytuacji. Tę rosnącą rolę czynnika sytuacyjnego w tworzeniu spójnego tekstu możemy określić jako niebezpieczny dla kultury pisma przejaw odejścia od autonomicznego tekstu pisanego na rzecz nieautonomicznego, niezrozumiałego samodzielnie tekstu mówionego-potocznego.

W tekstach wypracowań coraz większe znaczenie ma wspólnota aktualnego doświadczenia nadawcy i odbiorcy, bez której tekst może być niezrozumiały lub opacznie rozumiany, ponieważ nie zawsze potrafimy zrekonstruować jego spójność pragmatyczną. Prowadzi to do coraz słabszej umiejętności abstrahowania, uogólniania tak, aby tekst

był zrozumiały bez potrzeby współuczestnictwa fizycznego, czyli trwania uczestników komunikacji w najwięcej rozumianej sytuacji nadawczo-odbiorczej, charakterystycznej dla kontaktu typu *face-to-face*.

Wydaje się, że nadszedł czas, aby spróbować określić skalę zjawiska i pokusić się o wstępne przynajmniej jego zdiagnozowanie.

Prace prowadzone przez nas od 2007 roku miały za cel – na podstawie materiału badawczego ze szkół województwa śląskiego – postawienie wstępnej diagnozy co do umiejętności budowania i odczytywania (rozumienia) tekstów przez młodzież szkolną od gimnazjum po szkołę średnią różnego profilu. Badania dotyczyły zatem biernej i czynnej kompetencji komunikacyjnej w zakresie pisanej odmiany języka polskiego. Do badań włączyliśmy także materiał diagnostyczny w postaci prac studenckich, co pozwoliło w jakimś sensie zobiektywizować badania, tzn. uzyskaliśmy częściową przynajmniej odpowiedź na pytania, jak absolwent szkoły średniej wykorzystuje swoje umiejętności później oraz czy to, co zaobserwowaliśmy w pracach uczniowskich, jest tylko etapem „stawania się” pewnych umiejętności, czy jednak obserwowane tendencje mają charakter stały i utrwalają się w podejściu do tekstu studentów, którzy powinni bez trudu radzić sobie ze złożonym kompozycyjnie tekstem. Wybraliśmy zatem studentów polonistyki i kierunków humanistycznych, bo oni są w tym względzie w pewnym sensie uprzywilejowani – ich przyszła kariera bowiem z założenia związana będzie z umiejętnością kompetentnego władania słowem.

Podobne badania prowadzone są w ramach programu PISA. Tu jednak nie analizuje się narzędziami filologicznymi tekstu i jego koherencji, nie analizuje się sprawności w konstruowaniu tekstów, a jedynie poziom ich rozumienia. Choć odmienne, badania te posłużyły także do formułowania pewnych wniosków i inspirowały poszukiwania poła badawczego. Podobnie inspiracją stały się analizy wyników matur w kolejnych latach, a zwłaszcza katastrofalne wyniki matur z 2007 roku, które wywołały swego czasu ogromną kampanię medialną z bardzo szeroką dyskusją nauczycieli i naukowców; wreszcie badania *Progress in International Reading Literacy Study*, czyli badania czytelnictwa przeprowadzone na trzecioklasistach w 2007 roku – tu także polskie dzieci wypadły fatalnie.

Mamy świadomość, że należy w przyszłości podjąć badania konfrontatywne obejmujące inne tereny Polski. Wybrany przez nas Śląsk to nie tylko teren najbliższy nam geograficznie, ale też teren ujawniający specyficzne procesy kształtowania się sprawności językowej dzieci; być może jest to obszar w jakimś sensie szczególny, dlatego wnioski powinny być – w naszym mniemaniu – jak najszybciej skonfrontowane z badaniami innych regionów, np. Wielkopolski i np. Pomorza. Dlaczego uważamy, że Śląsk jest terenem szczególnym? Przede wszystkim mamy tu do czynienia z wpływem trzech silnych żywiołów języka: językiem pierwszej socjalizacji, czyli gwarą, używaną w rodzinie śląskiej, nierzadko też używaną w szkole, i to nie tylko na przerwie, wielce wariantywnym językiem potocznym wielkich miast i językiem ogólnym dominującym w mediach i edukacji. Mamy tu także do czynienia z silną regionalną kulturą i swoistą walką dwu tendencji: uniwersalizującej i partykularnej – do- i odśrodkowej, gdzie pojęcie globalizacji nabiera szczególnego znaczenia; nie przypadkiem też właśnie na tym terenie odżywają autentyczne tendencje powrotu do autonomii Śląska z postulatami, na razie jeszcze ciągle marginalizowanymi, do usankcjonowania języka śląskiego jako języka regionalnego i wprowadzenia go do szkół jako obowiązkowego. Ponieważ obserwacji poddajemy młodzież na Śląsku, do ważnych czynników komunikacyjnych powodujących zachwianie w kulturze pisma zaliczylibyśmy wpływ wzorca gwarowego, czyli wzorca pierwszej socjalizacji w rodzinie kulturywującej gwarowe reguły komunikacji. A zatem wpływ tradycjonalistycznego modelu rodziny (który za Bernsteinem określilibyśmy jako model pozycyjny) utrzymującego silne więzi z regionem i jego językiem, mocne wpływy gwary (czy raczej gwar) na typ językowych kontaktów. Gwarę rozumiemy tu nie tylko jako narzędzie komunikacji w rodzinie, ale także element utrzymania tożsamości regionalnej młodego pokolenia mieszkańców Śląska i Zagłębia. Gwara wpływa jednocześnie na sprawność komunikacyjną młodych Ślązaków, nawet wówczas, gdy weźmiemy pod uwagę współczesną tendencję regresywną, czyli wycofywanie się gwary jako odmiany publicznej, ale i rodzinnej, socjolektalnej. Jest to ciągle język pierwszej socjalizacji, w którym młody Ślązak formułuje system wartości, sposób postrzegania świata i nazywa pierwsze relacje; jest to ważny ję-

zyk codzienności, pozwalający swobodnie porozumiewać się w grupie rówieśniczej i w rodzinie, ale niosący ze sobą niebezpieczeństwo konkretnego, sytuacyjnego, odabstrakcyjnionego wizerunku świata. Ten język, który odgrywa ważną rolę w socjalizacji pierwotnej, może stać się, w naszym mniemaniu, poważnym hamulcem rozwoju kompetencji komunikacyjnej, a nawet źródłem niepowodzeń, w trakcie tzw. socjalizacji wtórnej – w szkole, na uczelni i w życiu publicznym.

Ale na kształtowanie się sytuacji komunikacyjnej młodego człowieka w obrębie interesującej nas kultury pisma (piśmienności), oprócz czynników natury regionalnej, wpływają też czynniki o zasięgu ogólnym – tendencje do poszerzania się komunikacji potocznej, genetycznie mówionej, operującej strukturami gramatycznymi, które są charakterystyczne dla sytuacyjnego sposobu porozumiewania się. Sytuacyjność bowiem utrudnia logiczny, linearny sposób prowadzenia myśli, preferuje chaotyczny i cząstkowy obraz rzeczywistości zamiast obrazu spójnego, analitycznego; w efekcie neutralizuje się dyferencjacja między pismem a mową. Nie można także pominąć wpływu obrazu języka ogólnego, tworzonego przez media i tzw. „nowe media”. Dlatego sytuację na Śląsku i w Zagłębiu określilibyśmy jako niezwykle skomplikowaną, trudną, ale tym bardziej wartą analizy i badań.

Inspiracja dla podjętych badań płynęła z dwóch źródeł metodologicznych. Przede wszystkim z koncepcji kodów kultury Basila Bernsteina – to właśnie ona pozwoliła nam sformułować ogólne wnioski wypływające z zebranego materiału w postaci wypracowań i wypowiedzi uczniów oraz prac i wypowiedzi studenckich. Mówiąc kody kultury, mamy oczywiście na myśli dwa kody rozumiane, jako dwie zasady regulatywne, rządzące komunikowaniem społecznym w ogóle, ale także komunikowaniem pisanym, dyskursem szkolnym i edukacyjnym. W tym miejscu godzi się jedynie przypomnieć, że kod ograniczony – ujmowany jest w kategoriach znaczeń partykularnych, lokalnych i zależnych od kontekstu i sytuacji; kod rozwinięty: ujmowany w kategoriach znaczeń uniwersalnych, mniej lokalnych i bardziej niezależnych od kontekstu. W wersji poszerzonej pojęcia kodu używamy na oznaczenie dwu epistemologii, dwóch różnych paradygmatów konceptualizacji otaczającego świata, czyli dwóch zasad pojmowania i rozumienia rzeczywistości przez zdeterminowane językowo sposoby

jej ujęcia. Bernsteinowi zawdzięczamy także podstawowy aparat pojęciowy tu zastosowany, rozwinięty jednak i uzupełniony o elementy związane z analizą dyskursywną, tzw. krytyczną analizą dyskursu i szeroko rozumianą pragmatyką języka.

Drugim źródłem inspiracji była niewątpliwie socjolingwistyka, zwłaszcza w tej odmianie, której podstawowe ustalenia metodologiczne poczynione zostały w obrębie socjolingwistycznej szkoły katowickiej, w jej badaniach teoretycznych i terenowych prowadzonych przez zespół pod kierunkiem Władysława Lubasia.¹ Poza wszystkim, badaniom tym zawdzięczamy pewną wrażliwość na tekst mówiony, umiejętność analizy żywej mowy, wreszcie świadomość odrębności strukturalnej aż po świadomość niezależności kodu, gdy idzie o formę mówioną i pisaną języka.

Podstawą analiz był na nas materiał badawczy zbierany w latach 2006–2010 na terenie województwa śląskiego – Śląska i Zagłębia². Składały się nań ankiety przeprowadzane w szkołach przez studentów polonistyki katowickiej skupionych wokół prowadzonego przez nas seminarium socjolingwistycznego oraz prace pisemne uczniów, ale też studentów różnych kierunków humanistycznych.

W tym miejscu pragniemy złożyć szczególne podziękowania naszym studentom i doktorantom, współpracującym przy zbieraniu materiału badawczego: Alicji Podstolec, Emilii Błaszczuk, Katarzynie Mazur, Małgorzacie Czubaszek, Dorocie Koniecznej, Marcie Iwańskiej, Ewie Sopacie, Ewie Stasze, Karolinie Lisczyk, Annie Guzik, Annie Kucz-

¹ Wspomnieć tu należy liczne artykuły pomieszczone w czasopiśmie powstałym przy Uniwersytecie Śląskim w Katowicach, czyli w „Socjolingwistyce” redagowanej od początku przez W. Lubasia; także monografie powstałe w szkole katowickiej, z których istotne dla nas byłyby następujące: W. Lubaś, 1979, *Spoleczne uwarunkowania współczesnej polszczyzny*, Kraków; W. Lubaś, 2003, *Polskie gadanie. Podstawowe cechy i funkcje potocznej odmiany polszczyzny*, Opole; M. Kita, 1989, *Wypowiedzi przerwane we współczesnym polskim języku potocznym*, Katowice; A. Skudrzyk, 1994, *Język (za)pisany*, Katowice; A. Skudrzyk, 2005, *Czy zmierzach kultury pisma. O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*, Katowice; J. Warchala, 1991, *Dialog potoczny a tekst*, Katowice; J. Warchala, 2004, *Kategoria potoczności w języku*, Katowice; U. Zydek-Bednarczuk, 1994, *Struktura tekstu rozmowy potocznej*, Katowice; A. Wilkoń, 1987, *Typologia odmian współczesnej polszczyzny*, Katowice; A. Wilkoń, 2002, *Spójność i struktura tekstu. Wstęp do lingwistyki tekstu*, Kraków.

² Por. mapkę województwa śląskiego i wyszczególnione punkty zbierania materiału badawczego.

mierzcyk, Arkadiuszowi Bernackiemu, Bartłomiejowi Bułatowi, Ewie Narkun, Karolinie Bednarz, Katarzynie Setkiewicz, Mateuszowi Grabiańskiemu, Milenie Regulskiej, Monice Jarosze, Monice Zarębie. Bez ich zaangażowania monografia ta nie mogłaby powstać; ich rzetelna i pełna poświęcenia praca warunkowała także rzetelność wniosków, które mogliśmy wysunąć. Weryfikowali także niektóre nasze hipotezy podczas opracowywania materiału na potrzeby ich własnych prac magisterskich – tu osobne podziękowania dla Dominiki Wolnej, Doroty Sapety i Ewy Słapy.

Osobne podziękowania winniśmy Krystynie Warchali i Jarkowi Skudrzykowi oraz Barbarze Kuderze, dzięki której prace mogły odbywać się bez przeszkód natury administracyjnej.

Największy wkład opracowania Jacka Warchali i Aldony Skudrzyk polega na rozpoznaniu nowej kultury pisma oraz nowych sposobów tworzenia tekstu pisanego i jego cech językowych, pragmatycznych i kulturowych. Niebanalne spostrzeżenia dotyczą nowych sposobów myślenia i poznawania świata przy pomocy wizualnych, potocznych, marketingowych, multi(medialnych) tekstów pisanych. Dla mnie najciekawszym fragmentem pracy są znakomite rozważania o konsekwencjach poznawczych parataksy i hipotaksy. (...) Badania te mogą być praktycznie wykorzystane przez polski system edukacyjny. System ten musi zmienić swoje podejście do nauczania kompetencji związanej z piśmiennością.
(fragment recenzji prof. Kazimierza Ozoga)

3Y7E M
NA
S. JACER E

WW

OFICyna WYDAWNICZA

ISBN 978-83-60743-35-5