

Z PROBLEMATYKI
KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO
W SZKOLE
IV

Z PROBLEMATYKI
KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO
W SZKOLE
IV

POD REDAKCJĄ
ELŻBIETY AWRAMIUK



BIAŁYSTOK 2012

Recenzent:
prof. dr hab. Józef Porayski-Pomsta

Opracowanie graficzne:
Grzegorz Worona

Redakcja:
Halina Ławnicka

Korekta:
Zespół

Redakcja techniczna i skład:
Katarzyna Sakowska

© Copyright by Uniwersytet w Białymstoku, Białystok 2012

Wydanie publikacji sfinansowano ze środków
Wydziału Filologicznego Uniwersytetu w Białymstoku

ISBN 978-83-7431-334-6

Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku
15-097 Białystok, ul. M. Skłodowskiej-Curie 14, (85) 745 71 20
<http://wydawnictwo.uwb.edu.pl> e-mail: ac-dw@uwb.edu.pl

Druk i oprawa: QUICK-DRUK, s.c., Łódź

Spis treści

Wstęp	9
-------	---

I

KOMPETENCJA JĘZYKOWA I KOMUNIKACYJNA UCZNIÓW I STUDENTÓW

Alicja GIERMAKOWSKA

Umiejętności z zakresu słowotwórstwa dzieci w wieku wczesnoszkolnym	13
--	----

Anna GUZY, Bernadeta NIESPOREK-SZAMBURSKA

Wiedza o języku i komunikacja w szkole – z perspektywy nauczyciela polonisty	41
---	----

Emilia ŁOSIEWSKA

Jak studenci bawią się słowami, czyli mechanizmy tworzenia innowacji językowych w gwarze studenckiej	63
---	----

Renata MAKAREWICZ

„Słucha pani...” Kultura języka definicyjnie poszerzona	83
---	----

Urszula SIERKOWSKA

Sprawność komunikacyjna absolwentów szkół ponadgimnazjalnych podczas ustnego egzaminu maturalnego – refleksje nauczyciela polonisty	95
--	----

Anna ZAGAJEWSKA

Kompetencja językowa studentów Uniwersytetu w Białymstoku na podstawie pism kierowanych do rektora	105
---	-----

II

UCZNIOWIE O SPECJALNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH

Ewa BOKSA

Na czym polega systemowa terapia językowa uczniów z dysleksją rozwojową?	133
---	-----

Justyna FIEDORCZUK, Irena FIEDORCZUK
Specyficzne trudności językowe uczniów klas integracyjnych
a egzamin maturalny z języka polskiego 145

Zofia POMIRSKA
Błędy językowe w pracach pisemnych uczniów z dysleksją rozwojową 161

Krystyna SOCHACKA
Specjalne potrzeby i specyficzne trudności 179

III

NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO

Anna BERLIŃSKA-KOWNACKA
O roli motywacji w nauce języka polskiego jako obcego 197

Małgorzata GĘBKA-WOLAK
Fraza bezokolicznikowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego 207

Barbara DWILEWICZ
Problemy językowe Litwinów uczących się języka polskiego 227

IV

WARSZTAT NAUCZYCIELA POLONISTY

Elżbieta AWRAMIUK
Ćwiczenia językowe w edukacji polonistycznej 239

Małgorzata FRĄCKIEWICZ
Efektywne i efektowne kształcenie językowe w gimnazjum 257

Anna Małgorzata KIETLIŃSKA
Od analizy do interpretacji. Doskonalenie umiejętności
komponowania pracy stylistycznej typu maturalnego
na poziomie rozszerzonym 271

Joanna SZERSZUNOWICZ
Kreatywne modyfikacje w kształceniu językowym
na poziomie zaawansowanym 289

RECENZJE

Elżbieta Awramiuk

Aspekty komunikacji w kształceniu polonistycznym

pod red. Jacka Krawczyka i Renaty Makarewicz

317

Małgorzata Frąckiewicz

Kształcenie językowe w dobie kultury masowej polisensorycznej

pod red. Urszuli Kopeć i Zygmunta Sibigi

321

Ćwiczenia językowe w edukacji polonistycznej

STRESZCZENIE. Artykuł poświęcony jest omówieniu typów i funkcji ćwiczeń wykorzystywanych w polonistycznym kształceniu językowym. Analiza podręczników do nauczania języka polskiego pozwala stwierdzić, że ćwiczenia językowe pełnią trzy podstawowe funkcje. Ćwiczenia rozwijające sprawność językową kształcą kompetencje nadawczo-odbiorcze, związane z odbiorem i tworzeniem tekstów. Ćwiczenia o funkcji poznawczej służą przyswajaniu, utrwalaniu i sprawdzaniu wiedzy językoznawczej, jaką przekazuje się uczniowi, a ćwiczenia o funkcji kulturowej koncentrują się na pogłębianiu wiedzy ucznia o człowieku, świecie i kulturze. Zmiana, jaka dokonała się w kształceniu językowym w ostatnim dwudziestoleciu, polega na przejściu od edukacji językowej, zorientowanej komunikacyjnie i poznawczo, do edukacji językowo-kulturowej, w której dominuje komponent komunikacyjny i kulturowy.

SŁOWA KLUCZOWE: kształcenie językowe, ćwiczenia rozwijające sprawność językową, ćwiczenia o funkcji poznawczej, ćwiczenia o funkcji kulturowej

1. Wprowadzenie

Podstawa programowa¹ akcentuje rolę języka ojczystego jako fundamentu ogólnego rozwoju ucznia i całej edukacji szkolnej. Celem kształcenia językowego jest przede wszystkim rozwijanie kompetencji komunikacyjnej

¹ Pierwsza podstawa programowa ukazała się w 1999 roku (PP 1999). W ciągu ostatnich dziesięciu lat była uzupełniana i modyfikowana. W 2008 roku ukazała się nowa wersja podstawy programowej, w której treści kształcenia zapisano w języku efektów kształcenia, poprzez określenie wymagań na koniec każdego etapu edukacyjnego (PP 2008). Przywiązywanie szczególnej wagi do efektów kształcenia dokonuje się aktualnie w systemach edukacji niemal wszystkich krajów Europy i obejmuje także szkolnictwo wyższe.

rozumianej jako umiejętność mówienia, słuchania, czytania i pisanie w zróżnicowanych sytuacjach komunikacyjnych, a także rozwijanie zainteresowań językiem jako składnikiem dziedzictwa kulturowego. Uczniowie otrzymują zasób wiedzy niezbędny, by świadomie czytać teksty kultury i tworzyć własne teksty. Kształcenie językowe odnosi się do wszystkich obszarów kształcenia polonistycznego, które tradycyjnie obejmują znajomość literatury i innych tekstów kultury, wiedzę o języku, teorię literatury oraz formy wypowiedzi. W najnowszym dokumencie programowym (por. PP 2008) obszary te są uporządkowane w następujące grupy:

- I. Odbiór wypowiedzi i wykorzystanie zawartych w nich informacji.
- II. Analiza i interpretacja tekstów kultury.
- III. Tworzenie wypowiedzi.

Poszczególne etapy edukacyjne w założeniu mają pełnić zróżnicowane funkcje w zakresie kształcenia językowego. Szkoła podstawowa powinna ujawniać zainteresowania i potrzeby językowe, gimnazjum – nie zaniedbując rozwijania kompetencji komunikacyjnej – wprowadza pierwsze systematyzacje, a szkoła ponadgimnazjalna stanowi swoiste wprowadzenie w poszczególne dziedziny wiedzy.

Celem niniejszego artykułu jest scharakteryzowanie typów ćwiczeń wykorzystywanych w polonistycznym kształceniu językowym. Punkt odniesienia zaproponowanej klasyfikacji stanowi typologia ćwiczeń językowych w polonistyce, dokonana przez Marię Nagajową, a materiał przykładowy – ćwiczenia wybrane z podręczników do języka polskiego z dwóch etapów edukacyjnych: gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej.

2. Rodzaje ćwiczeń językowych w tradycji dydaktycznej

W dydaktyce zwykło się klasyfikować ćwiczenia ze względu na kryteria dydaktyczne i merytoryczne. Tym samym podziałom podlegają ćwiczenia wykorzystywane w szeroko rozumianym kształceniu językowym. W jego zakres wchodzi zarówno kształcenie umiejętności praktycznych i komunikacyjnych, jak i rozwijanie wiedzy o języku jako systemie (fonologia, morfologia, składnia, leksyka) oraz części kultury i społeczeństwa (np. stylistyka, tekstologia, pragmatyka, leksykologia, kultura języka, historia języka), a także wykorzystywanie wiedzy językowej do wspierania ogólnego rozwoju uczącego się, jego rozumienia człowieka, świata i kultury.

W dydaktyce ogólnej ćwiczenia dzieli się ze względu na funkcje dydaktyczne, czyli ich miejsce w procesie nauczania (Kupisiewicz, 1995). Według omawianego kryterium ćwiczenia polonistyczne można podzielić na ćwicze-

nia **wprowadzające**, polegające na poznawaniu nowego materiału językowego, ćwiczenia **utrwalające** (powtórzeniowo-systematyzujące), pozwalające zapamiętać opanowaną wiedzę językową i połączyć teorię z praktyką, oraz ćwiczenia **sprawdzające**, polegające na kontroli i ocenie wyników nauczania, czyli sprawdzeniu uzyskanych efektów.

W dydaktyce polonistycznej funkcjonuje kilka klasyfikacji. Ze względu na rodzaj rozwijanych sprawności ogólnych można wydzielić ćwiczenia w mówieniu, w pisaniu, w słuchaniu i w czytaniu. Najpopularniejsze są klasyfikacje dokonane przez Marię Nagajową, która w wielu swych pracach rozwijała i porządkowała używaną w tradycji polonistycznej terminologię. Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu przygotowujące do pisania i mówienia (ćwiczenia propedeutyczne) Nagajowa (1985) dzieliła na ćwiczenia **słownikowo-frazeologiczne** (powiększające zasób czynnego i biernego słownictwa uczniów, rozwijające sprawność posługiwania się wyrazami, zapobiegające błędom leksykalnym), ćwiczenia **gramatyczno-stylistyczne** (poszerzające uczniowski zasób struktur gramatycznych i usprawniające umiejętność celowego posługiwania się nimi w mowie i piśmie), ćwiczenia **kompozycyjne** (kształcące umiejętność budowania dłuższej wypowiedzi) oraz ćwiczenia **z zastosowaniem słowników** (pomagające w pisaniu wypracowań, wdrażające do posługiwania się słownikami). Nagajowa ćwiczeniem językowym nazywała „świadome stosowanie słów i form gramatycznych [...] w celu zbudowania zwrotu, zdania lub kilkuzdaniowego tekstu, mające za zadanie usprawnić język ucznia w jakimś zakresie” (Nagajowa, 1985: 35). Podkreślała rolę **pisania dłuższych form wypowiedzi** w tradycji polonistycznej oraz służących mu ćwiczeń częściowych (bezpośrednich), podporządkowanych poszczególnym typom wypowiedzi (np. ćwiczenia z zakresu osiągnięcia spójności tekstu, przekształcania stylistycznego tekstu).

Podobny podział na ćwiczenia propedeutyczne i bezpośrednie funkcjonuje dziś w dydaktyce języków obcych (por. Wolski, 2002), na gruncie której wśród ćwiczeń w mówieniu i pisaniu wydziela się ćwiczenia przedkomunikacyjne, które przygotowują środki językowe potrzebne do tworzenia zrozumiałych wypowiedzi (ćwiczenia z zakresu leksyki, gramatyki, wymowy, ortografii), oraz ćwiczenia komunikacyjne, służące nauce skutecznego i intencjonalnego przekazywania informacji i emocji.

Pełna systematyzacja ćwiczeń dokonana przez Nagajową (1990: 42) w związku z celami kształcenia polonistycznego obejmuje ćwiczenia w **mówieniu i pisaniu** (wśród nich: gramatyczno-stylistyczne, kompozycyjne, słownikowo-frazeologiczne, w korzystaniu ze słowników) oraz ćwiczenia **gramatyczne** (kształcą umiejętność stosowania wiedzy gramatycznej w praktyce), **ortograficzne i interpunkcyjne**, **redakcyjne** (zwiększają sprawność

posługiwania się językiem, uczą techniki pisarskiej), w analizie tekstu literackiego, w czytaniu.

3. Podział ćwiczeń ze względu na ich funkcje

Ze względu na istniejącą różnorodność metodologiczną i zróżnicowaną tradycję, a także istotne zmiany, jakie zaszły w ostatnim dwudziestoleciu w kształceniu językowym pod względem merytorycznym i dydaktycznym, warto podjąć próbę nowej klasyfikacji ćwiczeń wykorzystywanych w kształceniu językowym. Prezentowana w niniejszym tekście klasyfikacja opiera się na koncepcji wypracowanej przez Marię Nagajową, ale uwzględniając także typologie dydaktyczne i glottodydaktyczne, proponuje ona nieco inną hierarchizację poszczególnych typów ćwiczeń. Ćwiczenia językowe traktowane jako wszelkiego typu świadomie planowane i podejmowane aktywności służące realizacji celów kształcenia językowego pełnią istotne funkcje, które stanowią podstawę proponowanej klasyfikacji funkcjonalnej:

I ćwiczenia rozwijające sprawność językową

1. ćwiczenia przedkomunikacyjne
 - a. słownikowo-frazeologiczne
 - b. gramatyczno-stylistyczne
 - c. kompozycyjne
 - d. ortograficzno-interpunkcyjne
 - e. redakcyjne
2. ćwiczenia komunikacyjne
 - a. w mówieniu
 - b. w czytaniu
 - c. w pisaniu
 - d. w słuchaniu

II ćwiczenia o funkcji poznawczej

1. ćwiczenia gramatyczne
 - a. z fonetyki i fonologii
 - b. z morfologii
 - c. ze składni
 - d. z leksyki
2. ćwiczenia niegramatyczne, np.
 - a. z tekstologii
 - b. z pragmatyki językowej z elementami retoryki
 - c. ze stylistyki
 - d. z językoznawstwa ogólnego z elementami historii języka
 - e. z kultury języka

III ćwiczenia o funkcji kulturowej

1. ćwiczenia w analizie tekstu literackiego
2. ćwiczenia w analizie tekstu nieliterackiego
3. ćwiczenia ogólnojęzykowe.

Ćwiczenia ze względu na pełnioną funkcję można podzielić na trzy grupy: ćwiczenia rozwijające sprawność językową, ćwiczenia o funkcji poznawczej i ćwiczenia o funkcji kulturowej. Pierwsza grupa gromadzi te aktywności, których celem jest rozwijanie kompetencji nadawczo-odbiorczych, związanych z odbiorem i tworzeniem tekstów, druga grupa to ćwiczenia, których celem jest pogłębianie wiedzy językoznawczej, jaką przekazuje się uczniowi w szkole, i sprawdzanie stopnia jej przyswojenia, a trzecia polega na wprowadzaniu w kulturę. Poszczególne typy ćwiczeń językowych omówimy, posługując się przykładami znajdującymi się w aktualnych podręcznikach do gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalnej. Ponieważ obecnie na rynku edukacyjnym funkcjonuje kilkadziesiąt programów wraz z obudową dydaktyczną do każdego etapu edukacyjnego, z konieczności ograniczamy się do pewnego wyboru (por. bibliografia – podręczniki). Wśród analizowanych podręczników są takie, w których kształcenie językowe zostało wtopione w kształcenie literacko-kulturowe (np. Mrowcewicz, 2003; Jędrychowska, Kłakówna, 2003), oraz takie, które zostały zaprojektowane tylko do kształcenia językowego (np. Grabarczyk, 2009; Gruszczyńska, 2003; Bralczyk i in., 2002).

Wszystkie typy ćwiczeń językowych służą rozwojowi kompetencji językowej, komunikacyjnej i kulturowej. Kompetencja językowa to zdolność budowania nieskończonej ilości wypowiedzi ze skończonego zbioru elementów językowych oraz umiejętność odróżniania konstrukcji gramatycznych od niegramatycznych; kompetencja komunikacyjna rozumiana jest jako umiejętność mówienia, słuchania, czytania i pisania w zróżnicowanych sytuacjach komunikacyjnych, a kompetencja kulturowa umożliwia skuteczne uczestnictwo w kulturze².

2 Terminy te bywają używane w zróżnicowanych znaczeniach. Przykładowo, na kompetencję komunikacyjną – zgodnie z systematyzacją Stanisława Grabiasa (2001: 319-322) – składają się: sprawność systemowa (umiejętność poprawnego budowania wypowiedzi), sprawność społeczna (umiejętność budowania komunikatów w zależności od społecznej rangi odbiorcy i wchodzenia w interakcje), sprawność sytuacyjna (umiejętność dostosowania środków językowych do okoliczności: miejsca, tematu itp.) oraz sprawność pragmatyczna (umiejętność realizowania intencji komunikacyjnych). Sprawność systemową należałoby traktować jako odpowiednik kompetencji językowej. Z kolei kompetencja kulturowa to pojęcie stosunkowo nowe, najczęściej wykorzystywane na gruncie glottodydaktyki (por. Garncarek, 2006; Kajak, 2011).

3.1. Ćwiczenia rozwijające sprawność językową

Ćwiczenia rozwijające sprawność językową opierają się na uczniowskich działaniach dotyczących pisania, mówienia, słuchania i czytania. Dzieli się na ćwiczenia przedkomunikacyjne, których zadanie polega na dostarczeniu odpowiedniego zasobu leksykalnego i gramatycznego do prawidłowego posługiwania się językiem, oraz ćwiczenia komunikacyjne, których zadanie polega na kształceniu sprawności społecznej, sytuacyjnej i pragmatycznej.

3.1.1. Ćwiczenia przedkomunikacyjne

Ćwiczenia przedkomunikacyjne (propedeutyczne, przygotowawcze) pełnią istotną rolę w procesie rozwijania kompetencji nadawczo-odbiorczych. Język staje się tu przedmiotem poznania i świadomych operacji zdaniowych i tekstotwórczych, jednak zwykle nieosadzonych w konkretnym kontekście komunikacyjnym. Ćwiczenia tego typu rozwijają kompetencję językową ucznia, co prowadzi m.in. do stopniowego powiększania zasobu przyswajanych jednostek leksykalnych w słowniku czynnym i biernym, rozwijania repertuaru struktur składniowych, większej świadomości zróżnicowania stylistycznego i synonimiczności jednostek języka, a także doskonalenia sprawności i poprawności językowej.

Wśród ćwiczeń przedkomunikacyjnych można wymienić ćwiczenia:

- a) słownikowo-frazeologiczne, np.
 - 1) Uzupełnij związki frazeologiczne brakującymi wyrazami. W razie wątpliwości skorzystaj ze słownika frazeologicznego. (Grabarczyk, 2009: 82)
 - 2) *Szyfowa praca, postawa prometejska, narcystyczne zachowanie, iść po nitce do kłębka* – oto określenia związane ze znanymi mitami. Co znaczą wymienione wyrażenia i zwroty? W jakich okolicznościach można ich użyć? (Mrowcewicz, 2003: 32)
- b) gramatyczno-stylistyczne, np.
 - 1) Przekształć podane wypowiedzenia na zdania o konstrukcji biernej tak, aby uniknąć dwuznaczności. (Grabarczyk, 2009: 33)
 - 2) Opisz sprzeczkę (w domu, w rodzinie, między kolegami, w urzędzie lub w sklepie) na trzy sposoby:
 - z użyciem mowy niezależnej,
 - z użyciem mowy zależnej,
 - z użyciem mowy niezależnej, zależnej i pozornie zależnej. (Mrowcewicz, 2003: 97)

- c) kompozycyjne, np.
 - 1) Rozwiń w trzech zdaniach treść każdego z podanych początków akapitów tak, aby powstała spójna wypowiedź. (Grabarczyk, 2009: 114)
 - 2) Przeczytaj zdania pochodzące z opowiadania E. Niziurskiego „Równy chłopak z Rezus”. Następnie ułóż je w odpowiedniej kolejności, tworząc spójny akapit. (Grabarczyk, 2009: 115)
- d) ortograficzno-interpunkcyjne, np.
 - 1) Uzupełnijcie zdania częstką *by* pisaną łącznie lub rozdzielnie. (Grabarczyk, 2009: 35)
 - 2) Jaki to kolor? (samochód) ciemny, trochę zielony, trochę niebieski, czyli...; (kratka) czerwona i biała, czyli... (Mrazek, Potaś, 2003: 9)
- e) redakcyjne, np.
 - 1) Na podstawie zamieszczonego wzoru zredaguj instrukcję wykonania ubioru człowieka z przyszłości. Zastosuj czasowniki w trybie rozkazującym. (Grabarczyk, 2009: 29)
 - 2) Tylko to, co najważniejsze! I etap (zachowam najważniejsze, wykreślę mniej ważne), II etap (powiem to własnymi słowami)³. (Mrazek, Potaś, 2003: 18)

3.1.2. Ćwiczenia komunikacyjne

Ćwiczenia komunikacyjne rozwijają społeczne, sytuacyjne i pragmatyczne sprawności językowe w zakresie kompetencji nadawczych (mówienia i pisanie) oraz kompetencji odbiorczych (czytania i słuchania). Efektem tego typu ćwiczeń jest rozwój kompetencji komunikacyjnej rozumianej jako umiejętność adekwatnego sytuacyjnie wypowiedzania się w mowie i piśmie z uwzględnieniem wymogów skutecznej i etycznej komunikacji. Kształcenie umiejętności poprawnego, jasnego i sprawnego komunikowania się ze świadomością celu i funkcji stosowanych środków językowych opiera się na działaniach uczniowskich, intencjonalnym posługiwaniu się przez nich językiem. Wśród ćwiczeń komunikacyjnych można wymienić:

- a) ćwiczenia w mówieniu, np.
 - 1) Ułóż jednozdaniowe wypowiedzi zgodnie ze wskazanymi intencjami: namowa, życzenie, gratulacje [...]. (Grabarczyk, 2009: 9)

³ Polecenia w podręczniku Mrazek, Potaś (2003) bywają niestandardowe, gdyż autorki nie zwracają się do ucznia bezpośrednio w formie rozkaznika, a tytułują ćwiczenia (*Tylko to, co najważniejsze!*), w nawiasie objaśniając czynności, które uczeń ma podjąć (*zachowam najważniejsze*), podając przy tym przykładowy sposób wykonania zadania.

- 2) Przeprowadźcie w klasie dyskusję na temat: *Czy bogactwo zapewnia szczęście?* Podzielcie się na dwie grupy. Zgromadźcie argumenty za i przeciw. Wystrzegajcie się w dyskusji obrażania przeciwników (choć dozwolona jest strategia wyprowadzania ich z równowagi). (Mrowcewicz, 2003: 127)
- b) ćwiczenia w czytaniu, np.
- 1) Z podanych tekstów wypisz w punktach informacje uznane przez Ciebie za najważniejsze. Następnie porównaj swoje notatki z zapiskami koleżanki lub kolegi z ławki. Zaznacz elementy, które się powtórzyły. (Grabarczyk, 2009: 123)
 - 2) Przeczytaj powyższy tekst jeszcze raz, odpowiedz na pytania i wykonaj polecenia [...]. (Kowalikowa, Żydek-Bednarczuk, 2002: 77)
- c) ćwiczenia w pisaniu, np.
- 1) Napisz dwa teksty zachęcające do wzięcia udziału w zbiórce pieniędzy na operację chorej koleżanki. Jeden z nich skieruj do swojego przyjaciela, a drugi – do mieszkańców osiedla. Podkreśl fragmenty, którymi powstałe komunikaty różnią się od siebie. (Grabarczyk, 2009: 23)
 - 2) Przygotuj swoje recenzje z ekranizacji *Władcy Pierścieni* oraz opowieści o Wiedźminie Sapkowskiego. Czy autorom udało się sprostać twojej wyobraźni? (Mrowcewicz, 2003: 170)
- d) ćwiczenia w słuchaniu, np.
- 1) [...] Przeprowadźcie rozmowy z Waszymi bliskimi lub znajomymi tak, by na tej podstawie zredagować potem pełną sympatii anegdotę biograficzną na ich temat, z myślą o zaprezentowaniu jej w klasie. (Jędrychowska, Kłakówna, 2003: 40)
 - 2) Za chwilę wysłuchasz tekstu. Zwróć uwagę na warunki życia na pustyniach (temperatura, opady), kaktusy [...]. (Mrazek, Potaś, 2003: 75)

3.2. Ćwiczenia o funkcji poznawczej

Ćwiczenia o funkcji poznawczej służą przyswajaniu, utrwalaniu i sprawdzaniu wiedzy o języku, budują świadomość językową, kształcą także, choć nie zawsze w sposób bezpośredni, umiejętność wykorzystania wiedzy językowej w praktyce. Dzielą się na ćwiczenia gramatyczne, których celem jest kształcenie umiejętności stosowania wiedzy o systemie językowym, oraz ćwiczenia niegramatyczne, których zadanie polega na funkcjonalizowaniu

zdobytej wiedzy o języku, wykraczającej poza naukę o języku traktowanym jako system. We współczesnych podręcznikach ćwiczenia dotyczące aspektu poznawczego polegają najczęściej na dzieleniu, określaniu typu oraz – wiążąc się bezpośrednio z aspektem poprawnościowym – na wskazywaniu i poprawianiu błędów.

3.2.1. Ćwiczenia gramatyczne

Ćwiczenia gramatyczne służą zrozumieniu budowy języka rozumianego jako system znaków. Termin gramatyka nie jest jednoznaczny. W najwęższym znaczeniu, także w tradycyjnej nauce o języku⁴, dotyczy nauki o środkach morfologicznych i syntaktycznych, z kolei w znaczeniu szerszym obejmuje kompletny opis języka z jego czterema podsystemami (por. Polański, 1999: 208, red.). W proponowanej klasyfikacji przyjęto znaczenie szersze, w związku z tym do ćwiczeń gramatycznych zaliczono aktywności związane z podsystemem fonologicznym, morfologicznym, syntaktycznym i leksykalnym. I tak, ćwiczenia gramatyczne kształtujące umiejętność operacjonalizowania zdobytej wiedzy gramatycznej dotyczą:

- a) fonetyki i fonologii, np.
 - 1) Podziel wyrazy na litery i głoski [...]. (Chwastniewska i in., 2011: 48)
 - 2) Przeczytaj zdanie *Jutro jedziemy do Krakowa*, stosując intonację wznoszącą, opadającą i falującą. Jakie powstały wypowiedzi? Umieść przy każdej wypowiedzi stosowny znak interpunkcyjny. (Kowalikowa, Żydek-Bednarczuk, 2002: 150)
- b) morfologii, np.
 - 1) [...] Określ osobę, liczbę, rodzaj, czas i tryb każdego z czasowników [...]. W ostatniej kolumnie zapisz, czy dany czasownik jest dokonany czy niedokonany. (Grabarczyk, 2009: 28)
 - 2) Wypisz wszystkie allomorfy morfemu o znaczeniu 'waga'. (Gruszczyńska, 2003: 23)
- c) składni, np.
 - 1) Podkreśl w każdym zdaniu dowcipu jedną linią podmioty, a dwiema – orzeczenia. Która z tych części zdania pojawia się w tekście więcej razy? Odpowiedz, dlaczego tak jest. (Grabarczyk, 2009: 89)

⁴ Ćwiczenia gramatyczne u Nagajowej (1990: 32) obejmowały fleksję, słowotwórstwo i składnię.

- 2) Następujące zdania sprowadź według wzoru do jak najprostszej postaci tak, by każde miejsce przy czasowniku było wypełnione jak najkrótszą frazą (najlepiej jednoelementową), a następnie każdemu z tych zdań przyporządkuj odpowiedni schemat i pogrupuj zdania tak, aby w każdej grupie znalazły się zdania realizujące ten sam schemat. (Gruszczyńska, 2003: 30)
- d) leksyki, np.
- 1) Wypisz z fragmentu artykułu wszystkie związki frazeologiczne ze słowem *papier*. Liniją prostą podkreśl zwroty, falistą – frazy, a liniją przerywaną – wyrażenia. (Grabarczyk, 2009: 78)
 - 2) Wiesz już, że wyraz *miednica* oznaczał kiedyś ‘naczynie z miedzi’. Stopniowo jego znaczenie ewoluowało i obecnie słowo to oznacza: ‘naczynie w kształcie miski służące do mycia’. Jest to znaczenie realne, tzn. to, które wyraz ma obecnie, niezależnie od jego etymologii. Spróbuj określić znaczenie etymologiczne wyrazów: *bielizna*, *ręcznik*, *stolarz* (może uda ci się to zrobić bez zaglądania do słownika?). Porównaj je ze znaczeniem realnym tych wyrazów. (Mrowcewicz, 2003: 157-158)

3.2.2. Ćwiczenia niegramatyczne

Ćwiczenia niegramatyczne, podobnie jak ćwiczenia gramatyczne, kształcą umiejętność posługiwania się teoretyczną wiedzą o języku w praktyce i służą sprawdzeniu stopnia opanowania tej wiedzy, jednak wychodzą poza wiedzę czysto gramatyczną. W omawianej grupie znajdują się ćwiczenia polegające na obserwacji sytuacji komunikacyjnych i refleksji dotyczącej szeroko rozumianej nauki o języku. Jej zakres w szkolnym kształceniu językowym jest zróżnicowany, jednak powołując się na propozycję ujednoczonego i uporządkowanego przez językoznawców zestawu zagadnień z zakresu wiedzy o języku (por. Miłkołajczuk, Puzynina, 2002, red.), można stwierdzić, że na ćwiczenia niegramatyczne składają się m.in. ćwiczenia:

- a) z tekstologii, np.
 - 1) Zapisz nazwę opisu, który dominuje w każdym z tekstów. Następnie podkreśl wskazujące na to słowa i wyrażenia. (Grabarczyk, 2009: 132)
 - 2) Sformułuj różnice między wykładem, referatem i odczytem. W razie potrzeby posłuż się słownikiem. (Karaś, Wierzbicka, 2004: 95)
- b) z pragmatyki językowej z elementami retoryki, np.

- 1) Podkreśl tytuły prasowe zawierające elementy manipulacji językowej. Wyjaśnij, w jaki sposób każdy z nich oddziałuje na odbiorcę. (Grabarczyk, 2009: 15)
 - 2) Zastanów się, dla jakich funkcji są charakterystyczne następujące środki językowe, oraz znajdź w tekstach romantycznych odpowiednie przykłady [...]. (Gruszczyńska, 2003: 35)
- c) ze stylistyki, np.
- 1) Jakie cechy stylu romantycznego oraz indywidualnego stylu Adama Mickiewicza sparodiował Stanisław Barańczak w *Pieśni Filaretów – Elefantofilów?* (Gruszczyńska, 2003: 47)
 - 2) W poniższym fragmencie rozmowy wskaż charakterystyczne cechy języka mówionego [...]. (Karaś, Wierzbicka, 2004: 12)
- d) z językoznawstwa ogólnego z elementami historii języka, np.
- 1) [...] Którym z podkreślonych wyrazów w poniższym tekście można przypisać cechę semantyczności, a którym nie? Odpowiedź uzasadnij [...]. (Gruszczyńska, 2003: 16)
 - 2) Poszukaj we współczesnym języku polskim pięciu przykładów na regularny przegłos polski (np.: *ł*as – w *ł*esie, *mi*ara – *mi*erzyć). (Mrowcewicz, 2003: 113)
- e) z kultury języka, np.
- 1) Popraw błędy składniowe w poniższych zdaniach [...]. (Chwastniewska i in., 2011: 90)
 - 2) Jakie są zasady akcentowania w języku polskim? (Kowalikowa, Żydek-Bednarczuk, 2002: 150)

3.3. Ćwiczenia o funkcji kulturowej

Wiedza językowa w założeniu powinna być wykorzystywana w analizie tekstów oraz w rozwijaniu sprawności komunikacyjnych ucznia, co akcentują zarówno programy nauczania, jak i poradniki metodyczne (por. Muszyńska, Grzymała, 2006: 16; Bobiński, Orłowa, Synowiec, 2001: 45, 96-102). Badanie języka w sytuacji szkolnej może też, i coraz częściej pełni tę funkcję, służyć poznawaniu kultury (por. Grudzińska, 2007: 204).

Ćwiczenia o funkcji kulturowej wiążą się z rozwijaniem wiedzy ucznia o człowieku, świecie i kulturze, a często łączą w sposób naturalny aspekt komunikacyjny i poznawczy, gdyż wszelkie próby mówienia o języku stanowią – zamierzone lub nie – działanie mające wpływ na poszerzanie kompetencji językowej i komunikacyjnej oraz sprzyjają funkcjonalizowaniu wiedzy lingwi-

stycznej. Ćwiczenia te polegają na analizie konkretnych tekstów literackich i nieliterackich, dawnych i współczesnych (reprezentujących nie tylko kulturę wysoką), a także na refleksji ogólnojęzykowej. Podczas analizy poszczególnych tekstów, jednostek i fraz obok wiedzy historyczno- czy teoretycznoliterackiej oraz wiedzy o kulturze wykorzystuje się także wiedzę językową. W odróżnieniu od ćwiczeń o funkcji poznawczej akcent w tego typu ćwiczeniach pada nie na aspekt językoznawczy, a na aspekt kulturoznawczy. Przedmiotem refleksji ćwiczeń o funkcji kulturowej najczęściej jest system wartości, stereotypy kulturowe, sposób myślenia, które budują tożsamość i kulturową swoistość, a ich celem – obok wprowadzania w świat dawnej i współczesnej kultury – także rozwijanie sprawności językowej, głównie w zakresie rozumienia, choć niekiedy także – posługiwania się językiem. Trzy główne typy ćwiczeń w omawianej grupie to:

a) ćwiczenia w analizie tekstu literackiego, np.

- 1) Dobierzcie się w pary i przeczytajcie fragment utworu S. Barańczaka. Wypiszcie z wiersza siedem związków frazeologicznych [...]. Przedyskutujcie, jak rozumiecie utwór, odnosząc się do znaczenia poszczególnych związków [...]. (Grabarczyk, 2009: 79)
- 2) Przeczytaj wiersz Wisławy Szymborskiej pt. *Miniatura średnio-wieczna*. Zwróć uwagę na wykorzystane środki artystycznego wyrazu. Do jakich płaszczyzn językowych należą? W jakiej intencji sięgnęła po nie poetka? Jaki efekt osiągnęła? Przypatrz się zwłaszcza przymiotnikom i wyrazom zdrobniałym [...]. (Kowalikowa, Żydek-Bednarczuk, 2002: 99)

b) ćwiczenia w analizie tekstu nieliterackiego, np.

- 1) Połącz każde hasło reklamowe z odpowiednią nazwą produktu. Odpowiedz, na jakiej zasadzie dobrano poszczególne frazeologizmy, np. *weźmiemy cię na języki* – szkoła językowa, *kup go na własną rękę* – zegarek, *włos ci z głowy nie spadnie* – szampon. (Grabarczyk, 2009: 79)
- 2) [polecenie do tekstu piosenki *Na językach* z repertuaru Kayah] Wypisz związki frazeologiczne wykorzystane w utworze i podaj ich znaczenie [...]. Dlaczego język porównany jest tu do psa, który zerwał się z łańcucha? (Kaszewski, Trysińska, 2009: 14)

c) ćwiczenia ogólnojęzykowe, np.

- 1) Które z poniższych twierdzeń są zgodne z językowym, a które z naukowym obrazem świata, które zaś z jednym i drugim? *Słońce*

świeci, księżyc świeci, słońce chowa się za chmury, horyzont się kończy, owady to zwierzęta [...]. (Paczoska, 2004: 139).

- 2) Znajdź w języku polskim potwierdzenie istnienia negatywnych stereotypów: świni, lisa, szewca, teściowej, ognia. (Karaś, Wierzbicka, 2004: 165)

Ćwiczenia o funkcji kulturowej są szczególnie istotne w glottodydaktyce, na gruncie której od dawna mówi się o konieczności takiego nauczania języka obcego, by jego poznawanie nie ograniczało się jedynie to struktur gramatycznych, ale by wprowadzało jednocześnie w kulturę danego obszaru językowego. W nauczaniu języka ojczystego celem nadrzędnym ćwiczeń o funkcji kulturowej jest wprowadzanie w kulturę, w której uczący się na co dzień funkcjonuje. W sytuacji szkolnej chodzi raczej o ukazywanie kultury wyższej, dziedzictwa kulturowego, a także o refleksję nad mniej typowymi dla uczącego się sytuacjami językowymi. W nauczaniu języka polskiego jako obcego celem nadrzędnym jest wprowadzenie w szeroko rozumianą kulturę narodu, a profil ćwiczeń będzie zależał od pokrewieństwa obu języków i kultur, tj. poznawanego i ojczystego. W tym wypadku większą rolę odgrywają podstawowe formuły grzecznościowe, informacje o polskich realiach kulturowych (święta, zwyczaje, najbardziej rozpoznawalni twórcy kultury) i krajoznawczych (klimat, pogoda, ekologia, turystyka), a także o kulturę *sensu stricto* (literatura, film, muzyka).

Czasami ćwiczenia trudno zakwalifikować do którejś grupy. Wynika to stąd, że samo brzmienie nie zawsze pozwala odkryć intencje, jakie towarzyszyły autorowi ćwiczenia. Przykładowo, polecenie *Porównaj koncepcję bóstwa w mitologii i Boga w Biblii* (Mrowcewicz, 2003: 171) może stanowić ćwiczenie komunikacyjne (w mówieniu lub pisaniu), jeśli jego głównym celem jest kształcenie umiejętności budowania spójnej wypowiedzi na zadany temat, albo ćwiczenie sprawdzające wiedzę merytoryczną z obszaru kształcenia literacko-kulturowego. Z drugiej strony, wiele ćwiczeń niejako z założenia będzie pełniło podwójne funkcje. Przykładowo, polecenie *Sprawdź, czy rozumiesz następujące terminy z kultury współczesnej: dokumentaryzm, kultura masowa, fantasy, mityzacja, reportaż* (Mrowcewicz, 2003: 172) stanowi rodzaj ćwiczenia rozwijającego sprawność językową i ćwiczenia o funkcji kulturowej, z kolei polecenie *Napisz krótkie dialogi, w których wykorzystany zostanie podobny mechanizm – różnica między dosłownym a niedosłownym znaczeniem jakiegoś wyrażenia lub zwrotu* (Bralczyk i in., 2002: 55) kumuluje funkcje rozwijające sprawność językową i poznawcze.

4. Atrakcyjność ćwiczeń językowych dla ucznia

Zaproponowana wyżej klasyfikacja na plan pierwszy wysuwa celowość wykonywanego ćwiczenia językowego. Wiedza o zróżnicowaniu funkcji ćwiczeń językowych pozwala efektywniej planować działania dydaktyczne. Nauczyciel, który dysponuje bogatym repertuarem narzędzi dydaktycznych i ma wiedzę na temat ich funkcjonalności, może celowo posługiwać się nimi podczas procesu dydaktycznego.

Zupełnie inne kryteria należałoby przyjąć, gdyby punktem wyjścia uczynić atrakcyjność ćwiczeń z perspektywy ucznia. Nie jest to perspektywa bez znaczenia w dydaktyce, gdyż dobrze zmotywowany uczeń pracuje efektywniej. Pośród podręcznikowych ćwiczeń niektóre okazują się zwyczajnie nudne, inne – zachęcając uczniów do samodzielnego odkrywania języka, jego cech i zasad działania – okazują się bardziej interesujące dla uczącego. Jeśli przyjąć, że cechy atrakcyjności i nieatrakcyjności sytuują ćwiczenia językowe na dwóch przeciwstawnych krańcach pewnej skali, to oczywiste jest, że konkretne ćwiczenie może na niej zająć dowolne miejsce. Wydaje się, że pewne dodatkowe cechy mogą decydować o atrakcyjności bądź nieatrakcyjności ćwiczenia językowego, szczególnie ćwiczenia o funkcji poznawczej.

Zamknięte lub otwarte

Ćwiczenia zamknięte wymagają jedynie wykonania konkretnego polecenia, z kolei ćwiczenia otwarte pozostawiają więcej przestrzeni badawczej i często nie mają jednego rozwiązania. Przykładem ćwiczeń zamkniętych są polecenia: *Do podanych wyrazów dodaj odpowiednią końcówkę* lub *Policz wyrazy jednosylabowe*. Każdy uczeń, po pewnym wdrożeniu (np. omówieniu problemu na lekcji), ćwiczenie tego typu wykona poprawnie. Za zaletę ćwiczeń zamkniętych należy uznać łatwość ich wykonania, a za wadę – fakt, że przy ich wykonywaniu nie trzeba specjalnie myśleć i nie mobilizują one uczących się do wysiłku intelektualnego.

Tekst lub słowo

W codziennej komunikacji rzadko można spotkać pojedyncze wyrazy, gdyż językowe zjawiska zawsze występują w jakimś kontekście. W szkole bywa inaczej: analizie poddawane są pojedyncze wyrazy niepowiązane ze sobą ani niemające kontekstu, tak jak w przykładowym poleceniu *Od podanych wyrazów utwórz przysłowki*. Uczący się jako atrakcyjniejsze postrzega zjawiska, z którymi może spotkać się w życiu codziennym, stąd ćwiczenia sztuczne, wyraźnie preparowane na użytek dydaktyki, oparte na wyrazach, z poleceniami typu:

uzupełnij, podkreśl, wypisz, wskaż uznaje za mniej atrakcyjne niż ćwiczenia oparte na autentycznych tekstach, w których dominują czasowniki operacyjne, takie jak: *skróć, rozwiń, zamień, oceń efekt, przekształć, opisz, zredaguj* itp.

Jedno- lub wielowymiarowość

Każde wypowiedzenie można scharakteryzować pod względem formy, znaczenia i funkcji. Przy analizie formy i znaczenia wyrażenia językowego zwykle dochodzi się do refleksji na temat jego standardowości lub nietypowości, a przy analizie funkcji – do refleksji natury pragmatycznej (w jakim celu jakaś konstrukcja została użyta). Ćwiczenia koncentrujące się na jednym aspekcie (np. na formie) wydają się uczącemu bardziej sztuczne, gdyż izolują wyrażenie językowe z jego naturalnego otoczenia. Ćwiczenia osadzone w kontekście pozwalają na refleksję zarówno nad formą, jak i nad znaczeniem i funkcją.

Odtwórcze lub twórcze

Ćwiczenia odtwórcze opierają się na pewnym wzorze postępowania, zwykle zaproponowanym w poleceniu. Uczeń dostaje instrukcję, jak ma wykonać ćwiczenie, stąd jego aktywność stanowi w tym wypadku rodzaj powtarzania zaprojektowanej czynności. Ćwiczenia twórcze wymagają większego wysiłku myślowego, polegają na rozwiązaniu jakiegoś problemu językowego i samodzielnym poszukiwaniu drogi wykonania polecenia.

Ćwiczenia językowe można scharakteryzować pod względem wymienionych cech i ich różnej intensywności. Ćwiczenia zamknięte, wyrazowe, jedno-wymiarowe i odtwórcze to ćwiczenia, których celem jest sprawdzenie stopnia opanowania wiedzy, z kolei ćwiczenia otwarte, tekstowe, wielowymiarowe i twórcze bardziej sprzyjają językowemu i intelektualnemu rozwojowi uczącego się. Ćwiczenia pierwszego typu można wykonywać poprawnie bez większego zaangażowania i mimo że zwykle są one nieatrakcyjne dla ucznia, pełnią istotną funkcję przy utrwalaniu wiedzy i sprawdzaniu osiągnięć. Ćwiczenia drugiego typu są bardziej motywujące i rozwijające dla uczącego się. Warto stosować je przy wprowadzaniu nowego materiału lub doskonaleniu zdobytych umiejętności.

Należy pamiętać, że doświadczony nauczyciel często, obok ćwiczeń podręcznikowych, korzysta z materiałów ćwiczeniowych przygotowanych samodzielnie. Każde ćwiczenie można przekształcić, by było bardziej otwarte, osadzić je w odpowiednim kontekście, który pozwoli na refleksję zarówno nad formą, jak i nad znaczeniem i funkcją. Nauczyciel powinien wykorzystywać wiedzę o typach ćwiczeń językowych, żeby propozycje podręcznikowe i własne dostosowywać do potrzeb swoich uczniów i zakładanych celów dydaktycznych.

6. Podsumowanie

Ćwiczenia językowe stanowią istotny element procesu kształcenia językowego. Z wielu powodów bywają one kojarzone ze żmudnym, mechanicznym zajęciem. To znaczne uproszczenie nie uwzględnia faktu, iż ćwiczenia mogą pełnić różne funkcje, a od nauczyciela zależy, czy są atrakcyjne i czemu służą.

Wraz z rozwojem nowych obszarów językoznawstwa (m.in. pragmatyki językowej, lingwistyki tekstu, językoznawstwa kognitywnego) i zmianami w paradygmatach lingwistycznych nastąpiły zmiany w dydaktyce języka ojczystego. Na plan pierwszy zaczęły wysuwać się kwestie związane z umiejętnością skutecznego porozumiewania się w zróżnicowanych sytuacjach komunikacyjnych, choć – jak dowodzi Zbróg (2008) – modeli kształcenia językowego we współczesnych podręcznikach jest wiele⁵. W różnym stopniu ustalają one relację między obecną przez wiele lat w polskiej tradycji wiedzą gramatyczną a kształceniem kompetencji komunikacyjnych. W wyniku dyskusji toczonych od połowy lat 90. gramatyka w szkole została znacznie ograniczona, uwspółcześniona (m.in. poprzez częstsze korzystanie z autentycznych tekstów współczesnych, nie tylko należących do tzw. kultury wysokiej, i analizy współczesnych zjawisk językowych) i upotrzebniona (czego skutkiem jest ograniczenie teorii na rzecz praktyki językowej i podkreślanie użyteczności przekazywanej wiedzy). Wprowadzono nowe obszary refleksji nad językiem (np. etykieta językowa, wartościowanie w języku, język reklamy, język negocjacji, retoryka), a w kształceniu językowym, podobnie jak w innych obszarach kształcenia polonistycznego, zaczęto stosować aktywizujące metody nauczania i realizować idee edukacji holistycznej. W polonistyce to podejście poskutkowało zbliżeniem edukacji językowej, literackiej i kulturowej.

Kształcenie językowe powinno służyć rozwijaniu sprawności językowej ucznia, jego wiedzy o języku, człowieku, świecie i kulturze. W polskiej szkole zawsze silnie (szczególnie na wcześniejszych etapach edukacji) akcentowany był aspekt praktyczny, związany z rozwijaniem kompetencji nadawczo-odbiorczych, a więc z analizowaniem i tworzeniem tekstów. Zmiana, jaka dokonała się w kształceniu językowym w ostatnim dwudziestolecu, polega na przejściu od edukacji językowej, zorientowanej komunikacyjnie i poznawczo, do edukacji językowo-kulturowej, w której dominuje komponent komunikacyjny i kulturowy.

5 O pewnych skutkach tego zróżnicowania ciekawie pisze Synowiec (2006). W tym kontekście interesujące wyniki mogłyby przynieść badania nad relacjami ćwiczeń językowych poszczególnych typów w różnych podręcznikach.

Bibliografia

- Bobiński W., Orłowa K., Synowiec H. (2001), *Jak uczyć języka polskiego w klasie pierwszej gimnazjum. Przewodnik dla nauczyciela do podręczników Świat w słowach i obrazach 2 oraz Język ojczysty 2*, Warszawa: WSiP.
- Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański (1999), Wrocław: Ossolineum.
- Garncarek P. (2006), *Przestrzeń kulturowa w nauczaniu polskiego jako obcego*, Warszawa: Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.
- Grabias S. (2001), *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Grudzińska K. (2007), *Kulturoznawczy wymiar licealnych podręczników kształcenia językowego (na wybranych przykładach)*, w: *Podręczniki do kształcenia polonistycznego w zreformowanej szkole – koncepcje, funkcje, język*, red. H. Synowiec, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne, s. 204-220.
- Kajak P. (2011), *Współczesna kompetencja kulturowa*, VI Międzynarodowa Konferencja Edukacyjna Ustroń/Gliwice, s. 1-14, <http://www.konferencje-spjno.polsl.pl/download/kajak-pwspolczesna-kompetencja-kulturowa.pdf>, dostęp: 1.02.2012.
- Kowalikowa J. (2004), *Kształcenie językowe. Teoria dla praktyki*, w: *Polonista w szkole. Podstawy kształcenia nauczyciela polonisty*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2004, s. 85-135.
- Kupisiewicz Cz. (1995), *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa.
- Mikołajczuk A., Puzynina J. (2002, red.), *Pragmatyka językowa z elementami retoryki*, w: *Nauka o języku polskim w reformowanej szkole*, Warszawa: Nowa Era.
- Muszyńska I., Grzymała J. (2006), *Czas na polski. Poradnik metodyczny dla nauczycieli. Gimnazjum klasa II*, Warszawa: Oficyna Edukacyjna Krzysztof Pazdro.
- Nagajowa M. (1985), *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej*, Warszawa: WSiP.
- Nagajowa M. (1990), *ABC metodyki języka polskiego*, Warszawa: WSiP.
- PP (1999): *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla sześcioletnich szkół podstawowych i gimnazjów*, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej (DzU z 1999 r. nr 14, poz. 129), zał. nr 1.
- PP (2008): *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, których ukończenie umożliwia uzyskanie świadectwa dojrzałości po zdaniu egzaminu maturalnego*, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (DzU z 2009 r. nr 4, poz. 17), zał. nr 4.
- Synowiec H. (2006), *O sytuacji języka ojczystego w zreformowanej szkole*, w: *Kompetencje nauczyciela polonisty we współczesnej szkole*, red. E. Bańkowska, A. Mikołajczuk, Warszawa 2006: Wydział Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, s. 125-135.
- Wolski P. (2002), *Program nauczania języka niemieckiego w 1 klasie gimnazjum (dla początkujących)*, Warszawa: Wydawnictwo REA.

Zbróg P. (2008), *Modele kształcenia językowego w podręcznikach do języka polskiego a potrzeby komunikacyjne uczniów*, w: *Podręczniki do kształcenia polonistycznego w zreformowanej szkole – koncepcje, funkcje, język*, red. H. Synowiec, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne, s. 29-42.

Podręczniki

- Bralczyk J., Gruszczyński W., Mosiołek-Kłosińska K. (2002), *Wiem, co mówię, czyli o dobrej komunikacji*, Gdańsk: Wydawnictwo M. Rożak.
- Chwastniewska D. i in. (2011), *Język polski 2. Nauka o języku dla klasy drugiej gimnazjum. Część 2*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe.
- Grabarczyk A. (2009), *Słowa na czasie. Podręcznik do kształcenia językowego z ćwiczeniami dla klasy pierwszej gimnazjum*, Straszyn: Nowa Era.
- Gruszczyńska E. (2003), *Ćwiczymy swój język. Wiadomości i zadania. Klasa II liceum i technikum*, Warszawa: Stentor.
- Jędrychowska M., Kłakówna Z. A. (2003), *To lubię! Podręcznik do języka polskiego. Klasa 2 gimnazjum. Teksty i zadania. Książka ucznia*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Karaś H., Wierzbicka-Piotrowska E. (2004), *Język polski. Wśród znaków kultury. Kształcenie językowe. Stylistyka. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, profilowanego i technikum. Klasa 3*, Kielce: MAC.
- Kaszewski K., Trysińska M. (2009), *Klucze do kultury. Podręcznik do kształcenia językowego. Gimnazjum klasa I*, Kielce: MAC.
- Kowalikowa J., Żydek-Bednarczuk U. (2002), *Barwy epok. Nauka o języku 1*, Warszawa: WSiP.
- Mrazek H., Potaś M. (2003), *To lubię! Podręcznik do języka polskiego. Klasa 2 gimnazjum. Ćwiczenia językowe. Książka ucznia*, Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Mrowcewicz K. (2003), *Przeszłość to dziś. Literatura, język, kultura. Klasa I liceum i technikum, cz. I*, Warszawa: Stentor.
- Paczoska E. (2004), *Przeszłość to dziś. Literatura, język, kultura. Klasa II liceum i technikum, cz. II*, Warszawa: Stentor.