

Adriana Prizel-Kania

Uniwersytet Jagielloński

TEKSTY MÓWIONE W ROZWIJANIU SPRAWNOŚCI ROZUMIENIA ZE SŁUCHU. PRÓBA CHARAKTERYSTYKI

Słowa kluczowe: tekst, język mówiony, rozumienie ze słuchu

Kwestia doboru tekstów spełniających określone zadanie dydaktyczne jest jedną z najistotniejszych w glottodydaktyce. Artykuł ma na celu wskazanie zasadniczych cech materiałów służących rozwijaniu sprawności słuchania w warstwach: językowej, komunikacyjnej, dźwiękowej oraz kompozycyjnej. Wskaźniki struktury i języka tekstów mówionych zostały ustalone poprzez analizę właściwości tekstu w akcie komunikacyjnym z uwzględnieniem cech współczesnej polszczyzny.

W kształceniu językowym podstawową rolę odgrywają teksty. Są one źródłem wiedzy na temat systemu gramatycznego, podstawą rozwoju leksyki oraz narzędziem w rozwijaniu sprawności językowych. Poprzez termin „tekst” rozumie się przekaz językowy, który jest spójny na poziomie gramatycznym (kohezja) i na poziomie sensu (koherencja), intencjonalny (od strony nadawcy) oraz akceptabilny (od strony odbiorcy). Istotnymi właściwościami tekstu są również informatywność, sytuacyjność oraz intertekstualność (por. de Beaugrande, Dressler 1990: 16–31). W procesie kształcenia językowego niezwykle ważną cechą jest także wartość tekstu z komunikacyjnego punktu widzenia, czyli jego funkcja pragmatyczna, społeczna oraz kulturowa. Z tego względu wybór tekstów w nauczaniu powinien być celowy i przemyślany. Po pierwsze, teksty wykorzystywane na zajęciach językowych powinny być dostosowane do poziomu zaawansowania słuchaczy, po drugie – mają spełniać określoną funkcję dydaktyczną. Jednym z najistotniejszych elementów wskazujących odpowiedniość zastosowania konkretnego tekstu w rozwijaniu danej sprawności jest kanał przekazu, który często automatycznie implikuje określone właściwości języka. Język mówiony i język pisany stanowią bowiem dwie odmiany języka ogólnego, a różnice pomiędzy nimi wskazuje się na wszystkich poziomach analizy lingwistycznej. Inne teksty posłużą do kształcenia sprawności czytania, inne do doskonalenia umiejętności słuchania ze zrozumieniem. Niniejszy artykuł ma na celu wskazanie istotnych z punktu widzenia glottodydaktyki cech języka mówionego poprzez analizę właściwości tekstu mówionego w akcie komunikacyjnym.

1. TEKST MÓWIONY W AKCIE KOMUNIKACYJNYM

Według tradycyjnej definicji aktu komunikacji językowej zaproponowanej przez R. Jacobsona:

Nadawca kieruje **komunikat** do **odbiorcy**. Aby komunikat był efektywny, musi on być zastosowany do **kontekstu** (czyli musi coś oznaczać), kontekstu uchwytanego dla odbiorcy i albo zwerbalizowanego, albo takiego, który da się zwerbalizować; dalej, konieczny jest **kod** w pełni lub przynajmniej w części wspólny dla nadawcy i odbiorcy (albo innymi słowy – dla tego, kto „koduje”, i tego, kto „dekoduje” komunikat); na koniec musi istnieć **kontakt** – fizyczny kanał i psychiczny związek między nadawcą i odbiorcą, umożliwiające im obu nawiązanie i kontynuowanie komunikacji (Jacobson 1989, 81).

W sytuacji, kiedy widzimy swojego rozmówcę, istnieje możliwość interpretacji całej gamy środków pozajęzykowych. Sam tekst w wymiarze werbalnym jest jedynie częścią składową całości komunikatu. Naturalna komunikacja charakteryzuje się bowiem współdziałaniem trzech kodów: fonicznego (fonetyczno-prozodycznego), kinezycznego oraz proksemicznego. Kody foniczny i prozodyczny związane są bezpośrednio z dźwiękową warstwą komunikatu. Właściwości prozodyczne mowy (intonacja, głośność, siła i barwa głosu, tempo, stosowanie pauz, akcent) dostarczają wielu istotnych informacji na temat stanu emocjonalnego mówiącego, wskazują na funkcję komunikatu oraz umożliwiają interpretację znaczenia komunikacyjnego danej frazy w sytuacjach, kiedy analiza lingwistyczna wskazuje kilka możliwości, np. *Pada deszcz* (w funkcji oznajmującej oraz pytającej). Na kod kinezyczny składają się natomiast takie środki wyrazu jak mimika i gestykulacja. Kod proksemiczny dotyczy relacji przestrzennych, czyli przyjmowanych postaw i regulacji dystansu między rozmówcami.

Istnienie dwóch lub wielu partnerów rozmowy i związana z tym naprężenność ról nadawczo-odbiorczych sprawia, że najbardziej rozpowszechnioną formą mówioną jest dialog¹. Partnerzy komunikacji są jednostkami aktywnymi przez cały czas trwania komunikacji², tzn. kiedy nadawca mówi, odbiorca sygnalizuje zrozumienie lub swój stosunek do treści komunikatu poprzez gestyku-

¹ „Opozycja dialog – monolog jest w odmianie ustnej mało wyrazista, gdyż ostateczne formy monologowe, np. wykład, lekcję, kazanie można sprowadzić do takiego dialogu, w którym druga osoba jest obecna, ale milczy. Rzadko zdarza się monolog bez świadka” (Ożóg 1993: 96). Również formy polilogowe można sprowadzić do wielokrotnie złożonych dialogów.

² W modelu Jacobsona komunikacja ma charakter linearny i jednokierunkowy. Nie uwzględnia się tu aktywnej roli słuchacza. Jacobson przedstawił wyidealizowany model opisu komunikacji, która w rzeczywistości jest zjawiskiem o wiele bardziej złożonym. Model Jakobsona nie bierze pod uwagę ludzkiego wymiaru procesu komunikowania. Polemikę z ustaleniami Jacobsona podjęła Kerbrat-Orecchioni, która zaproponowała uzupełniony i zmodyfikowany model komunikacyjny (zob. Kerbrat-Orecchioni 1980).

lację (np. kiwanie głową), mimikę oraz różnego rodzaju wyrażenia, takie jak: *właśnie, to prawda, no, wiem, rozumiem, tak, nie...* itp., partykuły oraz zachowania asemantyczne. Tego rodzaju sprzężenie zwrotne jest warunkiem podtrzymania kontaktu pomiędzy mówiącym i słuchającym. Nawiązanie i podtrzymanie, a następnie wygaszanie i kończenie tego kontaktu determinuje użycie różnorodnych wyrażen konotatywnych (fatycznych) typu: *rozumie pan/pani; wiesz; widzisz?; prawda?; no nie?; i co ty na to?; proszę sobie wyobrazić; słuchaj!* itp. Użycie operatorów kontaktu jest jedną ze znamiennych cech tekstów mówionych – w tekstach pisanych występują one niezwykle rzadko.

Kolejną ważną cechą wpływającą na formę językową jest kontekst sytuacyjny, czyli: miejsce, czas i okoliczności, w jakich odbywa się wymiana zdań oraz postacie partnerów dialogu: ich wzajemna relacja, wiek, płeć, a także znajomość tematu oraz aktualna kondycja psychiczna i fizyczna. Znajomość kontekstu sytuacyjnego sprawia, że określanie lub/i powtarzanie pewnych aspektów w treści komunikatu staje się zbędne. W konstrukcji tekstów mówionych zaznacza się to przez eliptyczność, częste użycie zaimków wskazujących oraz niski poziom strukturalizacji.

Jedną z najbardziej typowych właściwości komunikacji ustnej jest jej nieprzewidywalność, doraźność, brak przygotowania, spontaniczność. W mowie, inaczej niż w piśmie, obserwujemy występowanie całych ciągów wyrażen, które są ze sobą luźno powiązane pod względem syntaktycznym, ale często także i logiczno-semantycznym. W spontanicznej mowie występują zmiany tematu, wtrącenia, zdania urwane, modyfikacje form leksykalnych i gramatycznych, przejęzyczenia, pomyłki. „Myśl biegnie bowiem szybciej niż słowo, częściej myślimy o czymś innym, a o czym innym mówimy, zaczynamy pewne zdanie wypowiadać, nie kończymy go, zmieniamy intencję wypowiedzi, dookreślamy, dopowiadamy nowe kwestie, stwierdzamy pomyłkę, nieprecyzyjność wypowiedzenia itd.” (Ożóg 1993: 95). Ze spontanicznym charakterem komunikacji ustnej wiąże się jedna z najważniejszych z glottodydaktycznego punktu widzenia cech mowy, mianowicie *r e d u n d a n c j a*. Redundancja w tekście realizuje się poprzez obecność wyrazów niskoinformatywnych, a więc poprzez liczne powtórzenia, wyrażenia synonimiczne, pytania retoryczne, zwroty skierowane do rozmówcy, sztampery językowe, transformacje, wtrącenia typu: *muszę powiedzieć, właśnie, ta że, prawdę mówiąc, czy ja wiem, po prostu, naprawdę, zaraz, jak to było* itp., autokorekty, wyrazy w funkcji „wypełnienia ciszy” (*silence fillers*) oraz zachowania asemantyczne, które dodatkowo są także nośnikami informacji. Z tego względu teksty mówione zawierające te same informacje i elementy istotne są dłuższe niż zawierające ten sam ładunek znaczeniowy teksty pisane. Z psycholingwistycznego punktu widzenia wydłużenie to jest konieczne, aby odbiorca mógł w pełni zrozumieć wszystkie ważne informacje – powtórzenia zwracają uwagę słuchacza na najważniejsze elementy przekazu, natomiast wszelkiego rodzaju wtrącenia, wyrażenia mające na celu podtrzymanie kontaktu, zwroty do

adresata czy pauzy dają mu czas niezbędny do przetworzenia i zapamiętania danych językowych.

2. ZRÓŻNICOWANIE STYLISTYCZNE POLSZCZYZNY

Język mówiony jest także zróżnicowany pod względem stylistycznym. Językoznawcy polscy wyróżniają zwykle dwa jego warianty: wariant oficjalny i nieoficjalny – potoczny³. Odmiana oficjalna języka mówionego cechuje się większą poprawnością, starannością w doborze leksyki, dbałością o formę wypowiedzi. Ta odmiana języka mówionego jest typowa dla wystąpień publicznych, audycji radiowych i programów telewizyjnych, konferencji, wykładów, debat politycznych i społecznych, rozpraw sądowych, rozmów kwalifikacyjnych itp. Wariant potoczny polszczyzny używany jest natomiast w większości sytuacji życia codziennego, w kontaktach prywatnych, rodzinnych, nieoficjalnych. J. Bartmiński nazywa styl potoczny „centrum systemu stylowego człowieka”. „Dominacja stylu potocznego nad pozostałymi polega nie tylko na tym, że jest to styl przyswajany jako pierwszy w procesie akwizycji języka, że jest używany najczęściej, przez największą liczbę osób, w najróżniejszych sytuacjach życiowych, ale przede wszystkim na tym, że zawiera on zasób podstawowych form i sensów i że utrwała elementarne struktury myślenia i percepcji świata” (Bartmiński 1993: 116). Zakres użycia potocznej odmiany języka mówionego jest znacznie szerszy pod względem społecznego uczestnictwa. „Można określić język potoczny jako odmianę języka mówionego mającą największy uzus i związaną z codzienną komunikacją” (Wilkoń 1987: 61). Charakterystycznym rysem polszczyzny mówionej jest zastosowanie słownictwa, które nie występuje w wariancie pisanim. W większości jest to słownictwo nacechowane emocjonalnie i związane z opisem i charakterystyką człowieka oraz różnymi czynnościami, np. *drań, gaduła, śpioch, facet, babka, koleś, bąbel, bajerować, pichcić, mamlać, fajowo, spoko* itp. Rzadko występują przymiotniki w funkcji atrybutywnej, a także częściej spotykamy się z zastosowaniem zaimków nieokreślonych typu: *jakiś, gdzieś, jakoś, ktoś, coś, któraś* itp. Emocjonalność stylu potocznego łączy się także z zastosowaniem zgrubień oraz zdrobnień.

³ Podziały języka mówionego na poszczególne odmiany koncentrują się na różnych jego aspektach. Klemesiewicz wyróżniał odmianę konwersacyjną i monologową (Klemesiewicz 1961), Urbańczyk odmianę potoczną w opozycji do wyspecjalizowanej (Urbańczyk 1968), Furdal wydzielił język potoczny, naukowy i artystyczny (Furdal 1973, 1977). Skubalanka dokonała rozróżnienia na styl retoryczny mówiony i styl potoczny mówiony (Skubalanka 1978). Inne warianty to: odmiana oficjalna i nieoficjalna (Dunaj 1981); język oficjalny, język kulturalny i język potoczny (Wilkoń 1987) oraz odmiana swobodna i odmiana staranna (Pisarek 1991).

3. IMPLIKACJE GLOTTODYDAKTYCZNE

Jakie istotne z glottodydaktycznego punktu widzenia wnioski można wyciągnąć z powyższej analizy tekstów mówionych współczesnej polszczyzny? Które ze wskazanych cech języka mówionego są szczególnie ważne w przygotowaniu obcokrajowców do rozumienia polskiej mowy? Przed postawieniem konkretnych tez należy przyrzeć się praktyce kształcenia sprawności słuchania. Zadaniem aktywności rozwijających rozumienie ze słuchu jest przygotowanie studentów do aktywnej komunikacji z rodzimymi użytkownikami języka polskiego. W procesie nauczania stosuje się w tym celu zazwyczaj nagrane na płytach materiały audio. Uczący się języka obcego, słuchając nagrań, pozbawieni są całego szeregu informacji pozajęzykowych, wynikających z sytuacji oraz bezpośredniego kontaktu z nadawcą tekstu. W naturalnych warunkach komunikacyjnych kontekst sytuacyjny jest zawsze znany – słuchamy w określonym miejscu, czasie, zwykle także widzimy naszego rozmówcę i mamy możliwość negocjacji znaczenia. Dodatkowo rozmawiamy na tematy nam znane, bądź bezpośrednio nas interesujące. Dlatego też dostarczenie opisu sytuacji poprzez ćwiczenia poprzedzające słuchanie lub odpowiednią konstrukcję zadania jest tak ważne⁴. Przygotowując bądź wybierając nagrania na zajęcia językowe musimy wziąć pod uwagę wszystkie te ograniczenia i zadbać o to, aby prezentowany tekst miał jasno sprecyzowany cel oraz funkcję komunikacyjną, aby na jego podstawie można było określić kontekst sytuacyjny oraz relację pomiędzy rozmówcami (w przypadku tekstów dialogowych). Tekst nie może być wyrwany z kontekstu, zaprezentowany w formie fragmentu – musi cechować się wewnętrzną logiką prezentowaną w układzie linearnym w formie i treści, stanowić całość jako przekaz komunikacyjny oraz być poddany jednemu nadrzędnemu tematowi. Analiza kontekstu sytuacyjnego, funkcji komunikatu i jego celu, a także partnerów rozmowy wraz z szeregiem zmiennych im przypisanych powinna być częścią zadania sprawdzającego zrozumienie danego przekazu. Nie bez znaczenia jest tu rozwijanie umiejętności interpretacji subkodu prozodycznego, czyli intonacji, pauzowania, akcentu zdaniowego, tempa mowy, które są źródłem informacji na temat nadawcy oraz jego aktualnego stanu emocjonalnego. Tego typu aktywności należą jednak do rzadkości przede wszystkim dlatego, że większość tekstów używanych na zajęciach językowych ma charakter informacyjny lub opisowy i z tego względu nie cechują się zróżnicowaną prozodią. Zaznacza się prawie zupełny brak naj-

⁴ W podejściu zadaniowym, zaproponowanym przez specjalistów Rady Europy w *Europejskim opisie kształcenia językowego – uczenie się, nauczanie, ocenianie*, opis sytuacji komunikacyjnej zaznaczony zostaje poprzez postawienie uczącego się w roli wykonawcy określonych działań językowych i bezpośredniego odbiorcę słyszanego tekstu. Zabieg ten dokonywany jest poprzez odpowiednio dobrany do tekstu typ ćwiczenia – zadania językowego.

ważniejszego pod względem społecznego uczestnictwa gatunku, czyli rozmowy wynikającej z potrzeby psychicznej⁵.

Teksty mówione powinny także reprezentować polszczyznę mówioną ze wszelkimi jej charakterystycznymi cechami na wyższych poziomach zaawansowania. Należy tu zaznaczyć, że ustność bądź literackość tekstu nie sprowadza się jedynie do sposobu realizacji danej wypowiedzi. Tak więc nawet użycie autentycznych nagrań, takich jak np. radiowe programy informacyjne, nie wystarczy, aby przygotować studentów do naturalnej interakcji z Polakami. Analizując język nagrań załączonych do podręczników jpjo oraz teksty przeznaczone do testowania sprawności rozumienia ze słuchu wykorzystywane w procesie certyfikacji, należy stwierdzić, że nie przystają one do opisu polszczyzny mówionej. Zwykle odpowiadają normom języka pisanego.

4. WNIOSKI

Teksty, których celem jest rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu, powinny:

w warstwie komunikacyjnej:	• posiadać określony cel oraz funkcję; • stanowić całość; • dotyczyć jednego tematu; • spełniać kryterium autentyczności.
w warstwie kompozycyjnej:	• cechować się wewnętrzną logiką i spójnością; • prezentować treści w układzie linearnym.
w warstwie fonicznej:	• być artykułowane w naturalnym tempie; • operować zróżnicowanym subkodem prozodycznym; • posiadać tło dźwiękowe.
w warstwie językowej:	• być dostosowane tematycznie i gramatycznie do poziomu zaawansowania studentów; • mieć odpowiedni poziom wyrażenń redundantnych; • odpowiednie rozmieszczenie słów jądrowych oraz ich synonimicznych określeń; • posiadać właściwości języka mówionego.

⁵ Problematykę typów tekstów stosowanych w testowaniu sprawności rozumienia ze słuchu, ich funkcji oraz rozwinięcia tematycznego podjęłam i opisałam w referacie pt. *Teksty i konteksty w testowaniu sprawności rozumienia ze słuchu (na przykładzie egzaminów certyfikatowych)* (Prizel-Kania 2010).

Wybierając materiały mające na celu rozwój zdolności audytywnych i interpretacyjnych w języku polskim, należy zwrócić uwagę na wymienione właściwości, a następnie zadbać o odpowiednio opracowane zadanie, np. dysponując nagraniami o wysokim stopniu redundancji warto wprowadzać ćwiczenie polegające na wyznaczaniu wyrażenń redundantnych oraz analizie ich funkcji komunikacyjnej (dokonujemy w ten sposób charakterystyki języka mówionego). Dostarczanie informacji o różnicach pomiędzy polszczyzną mówioną i pisaną poprzez odpowiedni dobór zadań oraz nagrań jest kwestią istotną, lecz marginalizowaną lub też zupełnie pomijaną w procesie dydaktycznym.

BIBLIOGRAFIA

- Beaugrande R. A. de, Dressler W. U., 1990, *Wstęp do lingwistyki tekstu*, Warszawa.
- Dunaj B., 1981, *Odmiana oficjalna i nieoficjalna języka mówionego*, „Studia nad polszczyzną mówioną Krakowa, Zeszyty Naukowe UJ, Prace Językoznawcze”, z. 70, s. 11–20.
- Dunaj B. (red.), *Studia nad polszczyzną mówioną Krakowa*, Warszawa–Kraków.
- Furdal A., 1973, *Klasyfikacja odmian współczesnego języka polskiego*, Wrocław.
- Furdal A., 1977, *Językoznawstwo otwarte*, Opole.
- Jakobson R., 1989, *W poszukiwaniu istoty języka. Wybór pism*, Warszawa.
- Kerbrat-Orecchioni C., 1980, *L’Enonciation. De la subjectivité dans l’usage*, Paris.
- Klemensiewicz Z., 1961, *W kręgu języka literackiego o artystycznego*, Warszawa.
- Ożóg K., 1993, *Ustna odmiana języka ogólnego*, [w:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*, t. 2, *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław.
- Pisarek W., 1991, *Zróżnicowanie języka narodowego*, [w:] *Encyklopedia języka polskiego*, red. S. Urbańczyk, Wrocław.
- Pisarkowa K., 1978, *Zdanie mówione a rola kontekstu*, [w:] *Studia nad składnią polszczyzny mówionej*, red. T. Skubalanka, Wrocław.
- Prizel-Kania A., 2010, *Teksty i konteksty w testowaniu sprawności rozumienia ze słuchu (na przykładzie egzaminów certyfikacyjnych)*, [w:] *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego 2*, red. G. Zarzycka, G. Rudziński, Łódź.
- Skubalanka T., (red.), 1978, *Studia nad składnią polszczyzny mówionej*, Wrocław.
- Urbańczyk S., 1968, *Szkice z dziejów języka polskiego*, Warszawa.
- Wilkoń A., 1987, *Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny*, Katowice.
- Wilkoń A., 2002, *Spójność i struktura tekstu. Wstęp do lingwistyki tekstu*, Kraków.
- Żydek-Bednarczyk U., 1994, *Struktura tekstu rozmowy potocznej*, Katowice.

Summary

Texts are the most important aspect in teaching foreign languages. Relevant input is the basis for developing language skills, vocabulary, and grammar. Listening tasks should present samples of spoken language and the communicative situation in which the text can be used, as the situation has a huge influence on the content of the text. This paper discusses the structural and linguistic features of the texts which are suitable for teaching listening.