

Karolina Ditrych

Nauka komunikacji na lekcji języka angielskiego

Językoznawstwo : współczesne badania, problemy i analizy językoznawcze 6,
19-26

2012

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Karolina Ditrych

Nauka komunikacji na lekcji języka angielskiego

1. Jak zbliżyć sytuację klasową do naturalnej sytuacji komunikacyjnej?

Komunikowanie się jest naturalną potrzebą każdego człowieka zachodzącą w uzasadnionych okolicznościach i uwarunkowaną wieloma elementami. Aby mogło dojść do aktu komunikowania się, kluczowy jest: nadawca, odbiorca i kanał komunikacyjny. Ważne są także powody, dla których ludzie przekazują sobie informacje. W życiu codziennym każdej rozmowie towarzyszy konkretny cel, który nadaje wypowiedzi sens, gdyż pomiędzy rozmówcami istnieje tzw. luka informacyjna, czyli różnica w poziomie wiedzy na dany temat¹. W szkole nauczyciele języków obcych często borykają się z problemem braku luki informacyjnej w ćwiczeniach, co sprawia że uczniowie niechętnie udzielają ustnych wypowiedzi. Zadania bazujące na przeczytany głośno tekście polegają głównie na powtórzeniu tego, co zostało już w nim zawarte; podobnie dzieje się w przypadku opisu np. fotografii, którą wszyscy uczniowie widzą. Pomimo różnych, mniej lub bardziej udanych, prób podejmowanych przez nauczycieli w celu nauki komunikacji, jak słusznie zauważa Bygate, nauka mówienia jest fundamentalną sprawnością, która pozytywnie przekłada się na rozwój innych umiejętności językowych². Dakowska i Komorowska także podkreślają konieczność praktyki w tym zakresie, stawiając naukę mówienia jako umiejętność priorytetową względem pozostałych celów nauki języka obcego w dobie ery komunikacyjnej³.

¹ H. Komorowska, *Metodyka Nauczania Języków Obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2009, s. 74–75.

² M. Bygate, *Speaking*, [In:] R. Carter and D. Nunan (eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*, Cambridge University Press, Cambridge 2001.

³ H. Komorowska, op. cit.; M. Dakowska, *Teaching English as a Foreign Language*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

Gdy przyjrzymy się dokładnie cechom sytuacji komunikacyjnej zachodzącej w klasie, zauważymy, iż różni się ona w wielu aspektach od naturalnej, codziennej komunikacji. Przede wszystkim cechuje ją *nierówność uprawnień*⁴, polegająca na odrębnym statusie osób biorących w niej udział. Nauczyciel jako osoba pełniąca nadrzędną rolę w stosunku do uczniów, koncentruje swoje działania na inicjowaniu konwersacji, zadawaniu pytań uczniowi oraz ukierunkowywaniu toku rozmowy. Nauczyciel-lider może nakazać uczniowi mówienie lub milczenie, powtórzenie wypowiedzi lub jej przekształcenie; może wyznaczyć ramy czasowe wypowiedzi ucznia lub przerwać ją w dowolnym momencie, co niezaprzeczalnie wskazuje na brak komunikacyjnego partnerstwa pomiędzy rozmówcami. Uczeń musi dostosować się do reguł wyznaczonych przez lidera, gdyż to właśnie nauczyciel jest inicjatorem rozmowy, reżyserem sytuacji, skarbnicą wiedzy, osobą o wysokim statusie i wysokiej kompetencji językowej. W sytuacji klasowej uczeń nie może pozwolić sobie na niewypełnianie poleceń nauczyciela, ponieważ może to mieć dla niego przykre konsekwencje w postaci niskiej oceny, dodatkowej pracy domowej lub dezaprobaty ze strony nauczyciela. Brak równości uprawnień jest tym większa, im bardziej wymagający nauczyciel. W konsekwencji prowadzi to do pogłębienia różnic w rozkładzie sił komunikacyjnych. W życiu codziennym tego typu sytuacje zdarzają się niezwykle rzadko, przykładem może być rozmowa zwierzchnika służb mundurowych z podwładnym zajmującym najniższe stanowisko na szczeblu hierarchii wojskowej, jednakże zdecydowana większość aktów komunikacyjnych ma miejsce pomiędzy partnerami posiadającymi w rozmowie równe prawa.

Ważnym elementem różniącym sytuację komunikacyjną, która ma miejsce w klasie od sytuacji autentycznej, jest wyznaczenie ram czasowych wypowiedzi uczniów. W życiu codziennym rozmowy prowadzone są w dość swobodny sposób umożliwiający uczestnikom wypowiadanie się w zbliżonych przedziałach czasu. Jeżeli jeden z rozmówców dominuje w akcie komunikacyjnym, to jest to wynikiem kontekstu sytuacyjnego, celu rozmowy czy też cechy charakteru, potocznie zwanej gadulstwem. Sytuacje klasowe, jak wykazują badania, to w dwóch trzecich czas, w którym mówi nauczyciel i w jednej trzeciej czas skoncentrowany na pracy ucznia i jego wypowiedziach. Ten podział dalece odbiega od naturalnego układu pomiędzy partnerami w rozmowie i nie sprzyja sprawnemu nabywaniu umiejętności komunikacyjnych. Ważne jest, aby praca na lekcji była zorientowana na ucznia i jego potrzeby; dlatego, ucząc komunikacji, należy uczciwie przeanalizować czas poświęcony na mówienie do ucznia i czas, w którym sam uczeń produkuje język.

Inną istotną odrębnością, o której warto powiedzieć, jest dobór współrozmówców. Jak już powyżej zostało wspomniane, w sytuacji klasowej nauczyciel jest inicjatorem aktu mówienia, w trakcie którego odgrywa różnorodne role np. sędziego, konsultanta, czy koordynatora. Prowokuje on wychowanków do wypowiedzi, zadając pytania, używając materiału stymulującego w postaci zdjęć, obrazków, krótkiego filmu, przedmiotu, a także wykorzystując różnorodne ćwiczenia sprzyjające uautentycznieniu aktu komunikacyjnego poprzez odgrywanie ról, prezentację dialogów, przedstawianie scenek rodzajowych czy gry, projekty, dyskusje⁵. Jednakże Komorowska słusznie zauważa, że pomimo szerokiego

⁴ H. Komorowska, op. cit., s. 74.

⁵ M. Dakowska, op. cit., s. 107–110.

wyboru ćwiczeń rozwijających umiejętności komunikacyjne, 'język klasowy' jest bardzo przewidywalny w porównaniu z 'językiem naturalnym'. W sytuacji autentycznej na konkretne pytanie można udzielić wielu różnych odpowiedzi, czasami dość zaskakujących, podczas gdy sytuacja szkolna wymusza udzielenie odpowiedzi rutynowej, przewidywalnej na podstawie przerobionego materiału gramatyczno-leksykalnego⁶. To powoduje, że nawet najlepsi i najzdolniejsi uczniowie mają problemy z porozumiewaniem się w sytuacjach realistycznych. W omawianym aspekcie, kontakt autentyczny cechuje równouprawnienie w inicjowaniu go i ogromna swoboda wypowiedzi, wynikająca z możliwości użycia wielu środków językowych i struktur gramatycznych. Ponadto cechą naturalnej komunikacji jest redundancja, czyli umiejętność rozumienia skrótowych informacji, np. nagłówków w gazetach, reklam i niekompletnych tekstów, bez potrzeby znajomości każdego słowa zawartego w ich treści. Kluczowym elementem komunikacji autentycznej jest także zastosowanie w niej szerokiego spektrum środków niewerbalnych jak mimika, gesty czy mowa całego ciała. Nauka komunikacji na lekcji języka obcego, wiąże się z postawieniem ucznia w bardzo trudnej, nienaturalnej sytuacji, w której ów uczeń musi poradzić sobie głównie przy pomocy środków werbalnych. Mowa ciała bardzo ułatwia przekazywanie informacji, gesty wskazują na uczucia osoby mówiącej, a także słuchacza, pomagają wydatnić najważniejsze elementy przekazu oraz, jak zauważa Jay, sygnalizują przejmowanie ról w rozmowie; słuchacz staje się mówiącym i vice versa⁷.

Kolejną istotną odrębność stanowi brak luki informacyjnej w toku ćwiczeń edukacyjnych, co jest nieprawdopodobne w sytuacji codziennego porozumiewania się. Do aktu mowy dochodzi wtedy, gdy rozmówcy muszą wymienić się treścią na dany temat, ponieważ istnieją różnice w stanie ich wiedzy, emocji i opinii. W klasie natomiast pytania zadaje głównie sam nauczyciel, który doskonale zna na nie odpowiedź. Niejednokrotnie uczniowie także ją znają, ponieważ zadania komunikacyjne oparte są na pracy z przeczytanym wcześniej tekstem lub bazują na opisie przedstawionego w klasie materiału wizualnego. W tego typu ćwiczeniach nie może być mowy o luce informacyjnej i należy przyjąć, że wysiłki ucznia koncentrują się w większym stopniu na dbałości o formę wypowiedzi, jej poprawność gramatyczną niż na samej treści wypowiedzi.

Różnice pomiędzy komunikacją autentyczną a tą na lekcji języka angielskiego można zauważyć w zakresie integracji sprawności. W życiu codziennym łączymy mówienie z równoczesnym zapisywaniem, czy też słuchamy i jednocześnie robimy notatkę. W klasie jest inaczej, zazwyczaj sprawności rozwijane są osobno, aby nie piętzyć trudności w procesie nauki języka obcego.

Znaczącą cechą rzeczywistego komunikowania się jest dostosowanie tonu wypowiedzi do sytuacji, okoliczności, w jakich postawiony jest mówiący i osoby, z którą rozmawia. Użycie mniej lub bardziej formalnego języka, zwrotów grzecznościowych odbywa się w życiu naturalnie, w warunkach szkolnych uczeń trenuje język neutralny, w którym nie występuje zbyt duże zróżnicowanie pod względem stylu. To powoduje wiele trudności w realnej komunikacji, niezależnie od zdolności i inteligencji ucznia.

⁶ H. Komorowska, op. cit., s. 74–75.

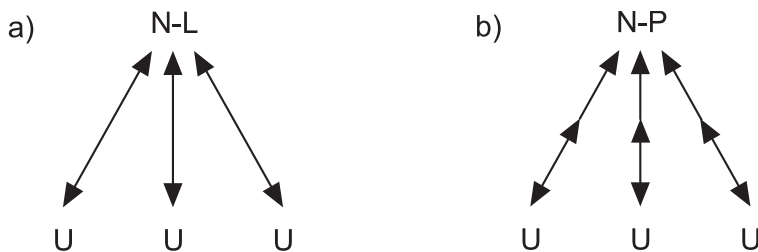
⁷ T.B. Jay, *The Psychology of Language*, Newbury House, New Jersey 2003.

Podsumowując, sytuacja komunikacyjna w klasie i w rzeczywistości różni się w wielu istotnych aspektach. Aby przezwyciężyć sztuczność trenowanego w szkole języka, należy wprowadzić równość uprawnień, czyli partnerstwo w rozmowie, ukierunkować tok lekcji na ucznia i jego potrzeby, uwzględnić nieprzewidywalność wypowiedzi, zachęcać uczniów do korzystania z niewerbalnych środków ekspresji, różnicować styl wypowiedzi w zależności od sytuacji, a także udoskonalić formy pracy na lekcji w taki sposób, aby uczeń mógł inicjować komunikację i dobrać osoby w toku jej trwania.

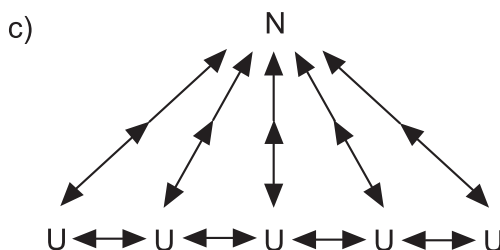
2. Autonomiczne formy pracy na lekcji zbliżające komunikację klasową do naturalnej

W nauczaniu języka obcego warto przeanalizować ilość czasu poświęconą na produkowanie języka przez nauczyciela i czas przeznaczony na mówienie ucznia. Należy pamiętać że lekcja powinna być przede wszystkim wykorzystana przez uczącego się w celu zastosowania żywego języka w praktyce – takie podejście zbliży sytuację klasową do rzeczywistej komunikacji. Aby ten cel osiągnąć, istotna jest zmiana podejścia nauczyciela z lidera, odgrywającego rolę nadzorującego sędziego, na partnera, który nie poucza, lecz koordynuje pracę wychowanków. Ważne jest zachęcanie uczniów do wyrażania własnych sugestii, własnego zdania, nawet jeżeli jest ono zupełnie inne od ogółu, do formułowania propozycji, próśb czy też rad.

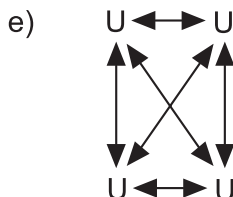
Poniższe diagramy ilustrują interakcje klasowe gdy: a) nauczyciel jest liderem i b) nauczyciel jest partnerem:



Bardziej naturalną sytuację komunikacyjną od wyżej wymienionych przedstawia diagram c). Zachodzi tu zjawisko interakcji nie tylko pomiędzy nauczycielem a uczniem czy odwrotnie, lecz także wzajemnie pomiędzy uczniami.



W celu urozmaicenia ćwiczeń komunikacyjnych i uwzględnieniu równości komunikacyjnej istotne jest zapewnienie uczniom pracy w parach oraz kilkusobowych grupach, co przedstawiają kolejno diagramy d) i e).



Praca w parach

Praca w parach jest fantastycznym sposobem na zapewnienie uczniom kontaktu rówieśniczego i naukę komunikacji w sytuacji, gdy rozmówcy posiadają równe prawa, czują się swobodnie w przekazywaniu informacji oraz zacieśniają stosunki koleżeńskie, poznając się wzajemnie. Praca w parach jest łatwa do zorganizowania, gdyż uczniowie mogą pracować w ławkach, z osobą siedzącą za ich plecami, z osobą, którą najbardziej lubią lub taką, którą znają w klasie najslabiej. Rolą nauczyciela jest koordynowanie całego procesu pracy w parach, pomoc w zakresie leksykalno-gramatycznym, nagradzanie postępów i sukcesów, które uczniowie odniosą. Tego typu ćwiczenia mogą zostać zorganizowane w parach otwartych lub parach zamkniętych⁸.

Pierwszą parę otwartą powinien tworzyć nauczyciel i dobry uczeń. Ponieważ praca w parze otwartej wiąże się z prezentowaniem dialogu przed całą klasą, właściwe jest uprzednie zademonstrowanie poprawnego modelu przez nauczyciela i ucznia co ułatwi pracę na lekcji pozostałym duetom.

Pary zamknięte to indywidualna praca uczniów nad wyznaczonym zadaniem. Jak opisuje Harmer, jest to sytuacja, w której nauczyciel nie kontroluje każdego kroku wykonanego przez ucznia i co ważniejsze uczeń nie odczuwa ogromnego stresu związanego z publicznym wystąpieniem na forum całej klasy⁹. Ważne jest, aby skład par zmieniał się na poszczególnych lekcjach, gdyż będzie to sytuacja bardziej zbliżona do autentycznej komunikacji z życia codziennego.

Praca w grupach

Praca w grupach podobnie jak praca w parach zapewnia uczniowi większą niezależność i autonomię, jednakże przenosi znaczną część odpowiedzialności za przećwiczony materiał na barki samego uczącego się. Nauczyciel, który zamierza wprowadzić pracę w grupach, powinien stopniowo zwiększać ilość uczniów w zespołach, przechodząc od pracy w parach do grup 3-osobowych, następnie 4-osobowych, kończąc na 5-, 6-osobowych. Nie zalecane jest tworzenie zespołów powyżej tej granicy, gdyż istnieje duże prawdopodobieństwo, że zakończy się to chaosem i bałaganem na lekcji, czyli nauczyciel osiągnie dokładnie

⁸ H. Komorowska, op. cit., s. 77–79.

⁹ J. Harmer, *How to Teach English*, Longman, London 1998.

odwrotny skutek od zamierzonego. Warto jest wcześniej przemyśleć pracę w grupach, zaplanować sposób podzielenia uczniów na zespoły, przygotować ustawienie stolików i krzeseł, tak aby zrealizować cele lekcji, a nie poświęcić ją na rozgardiasz organizacyjny. Skład grup, w jakich przyjdzie uczniom pracować, także nie powinien być dziełem przypadku. Kluczowe dla powodzenia w komunikacji jest podzielenie uczniów w taki sposób, aby w obrębie jednego zespołu pracowały jednostki bardziej i mniej zaawansowane. Inny podział na grupy, np. uczniowie lepsi kontra słabsi, działa demobilizująco zarówno na tych zdolniejszych, gdyż nie przykładają się do wykonywanego zadania, jak i na gorzej sobie radzących, którzy z góry zakładają, że i tak pójdzie im słabiej. Godny zauważenia jest także aspekt społeczny przyporządkowania do każdego zespołu studentów o zróżnicowanych możliwościach intelektualnych, ponieważ uczniowie zdolniejsi to często wycofane z życia towarzyskiego jednostki, zamknięte w swoim świecie; ci uczniowie trudniej nawiązują nowe znajomości z rówieśnikami. Posiadają dużą wiedzę, którą rzadko się dzielą. Uczniowie mniej zdolni są zazwyczaj bardzo aktywni towarzysko, mają wielu kolegów i łatwość w budowaniu nowych kontaktów. Są oni bardziej dynamiczni i umieją szybciej podejmować decyzje. Zorganizowanie pracy w grupach według wyżej opisanego modelu jest wielce korzystne pod względem edukacyjnym, dotyczącym zasobu wiedzy i wymiany informacji oraz organizacyjnym, jak utrzymanie dobrego tempa pracy na lekcji.

Organizacja pracy w parach i w grupach jest bardzo dobrym sposobem na przełamanie rutyny i przewidywalności na lekcji. Co więcej, takie formy ćwiczeń spotykają się z wielkim entuzjazmem ze strony uczniów, a pozytywne podejście rzutuje na osiąganie lepszych wyników w nauce. Praca zespołowa zwiększa czas przeznaczony na komunikację, angażuje wszystkich uczniów w wykonywanie zadań, integruje zespół klasowy, ma pozytywny wpływ na uczniów nieśmiałych oraz przybliża sytuację klasową do naturalnej sytuacji komunikacyjnej.

Pomimo tak wielu pozytywów nauczyciele często boją się przeprowadzania pracy zespołowej na lekcjach. Ich główne obawy związane są z brakiem kontroli nad poczynaniami uczniów i brakiem dyscypliny na lekcji. Oczywiście ważne jest, aby czas przeznaczony na ćwiczenia nie został spożytkowany na pogawędki w języku ojczystym, dlatego istotne jest dobre przygotowanie studentów do zadań komunikacyjnych. Można do tego celu użyć zadań przedkomunikacyjnych, warto solidnie powtórzyć materiał językowy potrzebny do ćwiczeń, dobrze jest wypisać na tablicy słowa-klucze i fundamentalne struktury gramatyczne. Ważne jest, by wydawać zrozumiałe instrukcje do zadań, jasno określić końcowy produkt ćwiczenia, określić czas pracy ucznia. W uniknięciu problemów z dyscypliną pomoc może zapobiegliwość i przezorność. Nauczyciel musi być przygotowany na sytuację, w której niektórzy uczniowie skończą zadanie wcześniej, dlatego warto mieć pod ręką czasopismo w języku obcym, komiks czy suplement z angielskimi żartami – to zaciekawi uczących się i powstrzyma ich przed rozmowami. Kolejnym sposobem na utrzymanie ładu i porządku jest wyznaczenie uczniom poszczególnych ról, np. osoby pilnującej czasu, sekretarza, osoby gromadzącej materiały, osoby poprawiającej błędy, osoby, która zaprezentuje efekty pracy, dzięki temu każdy będzie czuł się potrzebny i odpowiedzialny.

Biorąc pod uwagę wymienione powyżej aspekty autonomicznych form pracy ucznia na lekcji, można wnioskować, iż są one bardzo korzystne dla uczącego się. Praca w parach

lub w kilkuosobowych grupach zbliża dialog prowadzony w toku nauczania do naturalnej komunikacji, gdyż spełnia podstawowy warunek równości uprawnień. Poza tym takie praktyki motywują i aktywizują wszystkich studentów, pozwalają uniknąć nudy na zajęciach i zwiększają autonomię ucznia w nauce języka obcego.

3. Błąd językowy w podejściu komunikacyjnym

W nauczaniu języka obcego istnieją dwa skrajne podejścia do błędu językowego wynikające z konieczności nauczania poprawności gramatycznej i z potrzeby nauczania płynności wypowiedzi. Z jednej strony nauczyciele pragną, by uczniowie opanowali przedstawiane na lekcjach struktury gramatyczne i umieli zastosować je poprawnie w wypowiedziach ustnych i pisemnych. Z drugiej strony błędy gramatyczne nie zakłócają przekazu treści i pomimo ich występowania, informacja zostanie odebrana w sposób zrozumiały dla współrozmówcy. Co więcej, ciągle poprawianie błędów zniechęca ucznia do podejmowania prób twórczego i kreatywnego odpowiadania na pytania czy też wyrażania swoich myśli i przekonań. Idealem działania nauczyciela jest rozgraniczenie zadań doskonalących gramatykę i tych, które mają na celu ćwiczenie płynności wypowiedzi. Jeżeli uczniowie zajmują się na lekcji przeciwieństwem nowopoznanych struktur gramatycznych, podejście nauczyciela do popełnianych błędów będzie negatywne. Jeżeli zaś przedmiotem zajęć jest przekazywanie pewnych treści, swobodne komunikowanie się, wtedy podejście nauczyciela jest akceptujące.

Traktowanie błędu językowego w podejściu komunikacyjnym jest bardziej łagodne i stanowi raczej kombinację obydwu wyżej opisanych stosunków. Nie można nie zgodzić się z Komorowską, która twierdzi, iż błędy często powtarzające się w wypowiedziach uczniów należy eliminować, gdyż taka jest rola nauczyciela. Autorka sugeruje, że w podejściu komunikacyjnym:

- nie należy dopuszczać do pojawiania się błędów w fazie prezentacji nowego materiału,
- nie należy dopuszczać do błędów lub natychmiast korygować je w fazie wdrażania i utrwalania materiału językowego, a więc w ćwiczeniach przedkomunikacyjnych ukierunkowanych na poprawność wypowiedzi,
- należy akceptować błąd i traktować go jako naturalny element procesu uczenia się w toku swobodnych ćwiczeń komunikacyjnych ukierunkowanych na płynność i skuteczność wypowiedzi¹⁰.

Reasumując, popełnianie błędów językowych jest nierozzerwalnie związane z procesem przyswajania nowej wiedzy. Warto oddzielić ćwiczenia ukierunkowane na gramatykę od ćwiczeń doskonalących twórcze i swobodne wyrażanie myśli. Korzystniejsze dla ucznia jest wypisanie popełnionych błędów na tablicy czy też podsumowanie wypowiedzi ucznia po jej zakończeniu. Należy pamiętać, że częste przerywanie i korygowanie tego, co uczeń powiedział, prowadzi do niechęci w zabieraniu głosu i negatywnym podejściu do mówienia.

¹⁰ H. Komorowska, op. cit., s. 83–89.

Bibliografia

Bygate M., Speaking, [in:] Carter R., Nunan D. (eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press, Cambridge 2001, p. 14–20.

Dakowska M., *Teaching English as a Foreign Language*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

Harmer J., *How to Teach English*, Longman, London 1998.

Jay T.B., *The Psychology of Language*, Newburry House, New Jersey 2003.

Komorowska H., *Metodyka Nauczania Języków Obcych*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2009.