

Jak efektywnie nauczać słownictwa i pracy z tekstem na studiach filologicznych

MATEUSZ OSTALAK

Rozumienie tekstu to jeden z komponentów praktycznej nauki języka obcego, sprawiający najwięcej trudności na studiach filologicznych. Niezliczone słowa, mnóstwo opisów ich znaczeń oraz kolokacje, których elementy stanowią – są przyczyną tego, że studenci filologii angielskiej mają problem z zapamiętaniem tak obszernego materiału. Jednak czy rozumienie tekstu musi być utożsamiane tylko z uczeniem się słów na pamięć?

Prowadzenie zajęć z praktycznej nauki języka angielskiego bardzo często przypada doktorantom. W trakcie swoich studiów doktoranckich dwukrotnie prowadziłem zajęcia z komponentu rozumienia tekstu. Były to ćwiczenia na I roku stacjonarnych studiów I stopnia oraz I roku niestacjonarnych studiów II stopnia. W artykule tym opisuję prowadzenie zajęć z rozumienia tekstu, m.in. omawiam rodzaje ćwiczeń, które przyniosły oczekiwany rezultat. Skupiam się też na wskazówkach, które mogą pomóc doktorantom, nauczycielom i wykładowcom w prowadzeniu zajęć z rozumienia tekstu.

Dlaczego nauczanie rozumienia tekstu jest ważne?

Praca z tekstami w języku obcym służy głównie poznaniu słownictwa. Czytanie anglojęzycznych tekstów i analizowanie ich treści sprawiają, że m.in. w ten sposób studenci napotykają nowe słowa i sprawdzają ich znaczenie w słownikach. Jest to dość ważny etap przyswajania leksyki, ponieważ już w momencie napotkania słowa w danym kontekście rozpoczyna się proces przyswajania go. Proces ten staje się bardziej efektywny, jeśli czytane teksty mieszczą się w kręgu zainteresowań studentów. Im bardziej tematyka tekstów ich interesuje, tym większe jest ich zaangażowanie w analizowanie ich (Barkley 2010:75).

Poprzez pracę z tekstami łatwo można zaznajomić studentów z różnymi gatunkami, charakteryzującymi się

odmienną organizacją tekstu (ang. *composition*) (Cook 2008:50). Podczas analizy tekstów reprezentujących przykładowe gatunki: list formalny, artykuł naukowy, recenzja (filmu bądź książki), skupiamy się na różnych typach kompozycji tekstów, wyjaśniamy różnice w doborze słownictwa oraz stylu, który jest dla nich charakterystyczny. Im więcej różnorodnych tekstów przeczytamy i przeanalizujemy, tym łatwiej studenci będą rozpoznawać cechy kompozycyjne różnych gatunków. Jest to szczególnie ważne w przypadku studentów I roku, którzy dopiero zaczynają swoją przygodę ze studiami filologicznymi (Brown 2007:90).

Nauczanie rozumienia tekstu sprzyja również rozwijaniu umiejętności płynnego porozumiewania się i dyskusowania na różne tematy. Student po przeczytaniu interesującego tekstu z dobrze opracowanym słownictwem, które wcześniej nie było mu znane i sprawiało problemy, będzie w stanie zacząć rozmowę dotyczącą poruszanej w nim tematyki z gotowością i większą ochotą niż osoba, mająca zaprezentować nieciekawą tekst zawierający sporo nieznaną i niewyjaśnionych słów.

Charakterystyka współpracy ze studentami

Grupa, z którą prowadziłem zajęcia, liczyła 30 osób (24 kobiety i 6 mężczyzn). Ćwiczenia w wymiarze 30 godzin odbywały się w semestrze zimowym. Obowiązkowymi podręcznikami, z których studenci mieli przygotowywać się do

zajęć, były: *Advanced English Practice* autorstwa M. Vince'a¹ oraz *CAE Testbuilder* autorstwa A. Frenche'a².

Przygotowywanie się do zajęć z rozumienia tekstu bywa bardzo czasochłonne dla studentów. Jest to związane nie tylko z opanowaniem wielu słów, ale i zadaniami, które są przypisane do poszczególnych działów tematycznych. Aby usprawnić prowadzenie tego przedmiotu, przyjąłem następujący system: na każde zajęcia studenci mieli za zadanie opracować w domu dwa działy tematyczne ze słownictwa z książki Vince'a. Takich rozdziałów było 18, co sprawiło, że w ciągu 9 spotkań studenci skończyli pracę z pierwszą obowiązkową książką. Na każde kolejne zajęcia uczący się zostali poproszeni o opracowanie trzech tekstów z rozdziałów o nazwie *Paper 1* z książki A. Frenche'a. Tekstów było łącznie 15, zatem w ciągu 5 kolejnych zajęć studenci skończyli pracę z drugą książką. Ostatnie zajęcia w semestrze zostały przeznaczone na test końcowy.

Każde zajęcia rozpoczynałem od przeprowadzenia krótkiego testu ze słownictwa, które studenci mieli za zadanie przyswoić podczas przygotowywania się do zajęć. Ich zadaniem było wyjaśnienie słów angielskich tylko przy użyciu angielskiej definicji, np.: *whisper – to speak very*

quietly, using the breath but not the voice, so that only the person close to you can hear you. Po przeprowadzonym teście rozdawałem grupie własne zestawy ćwiczeń przygotowane w oparciu o materiał, który studenci mieli za zadanie wykonać w domu. Najważniejszym celem tej serii ćwiczeń było:

- utrwalenie słownictwa przyswojonego przez studentów;
- użycie słów w różnych kontekstach w zależności od omawianego działu tematycznego;
- zapoznanie studentów z różną formą ćwiczeń (test wielokrotnego wyboru, uzupełnianie luk);
- rozwijanie umiejętności formułowania wypowiedzi przy użyciu omawianego słownictwa;
- umiejętność praktycznego zastosowania poznanego słownictwa.

Podczas układania zestawów ćwiczeń starałem się dążyć do jak największego zróżnicowania zadań. Słowa użyte w ćwiczeniach pochodzą z książek i tekstów, z którymi pracowali studenci, natomiast forma i struktura zadań są mojego autorstwa. Oto wybrane przykłady dodatkowych ćwiczeń.

a) wstawianie podanych słów w odpowiedniej formie do luk w zdaniach

rate wind down diversion draw back pant cut out

1. Everybody needs a _____, and college basketball is mine.
2. Our money was running out at an alarming _____.
3. I find it difficult to _____ after a day at work.
4. Sorry I am late – I was _____ at work.
5. She peeped into the box and _____ in horror.

b) wpisywanie odpowiedniego przymyka w puste miejsca

1. People who suffer _____ serious heart diseases should visit doctors more often.
2. My friends agreed _____ spend weekend with me and my girlfriend.
3. If your son doesn't change his behavior, he will end _____ in a prison.
4. I was very impressed _____ the portrait painted by this artist. It looks really awesome !

c) wpisywanie brakujących liter, aby utworzyć pełne wyrazy

1. The building had originally been a manor house and must have looked beautiful in its ___ _ day.
2. Economists predict that house prices will remain ___ _ tic for a long period.
3. The cake looks great, but I am ___ _ ffed.
4. How can children learn in **cram** ___ _ classroom?

d) słowotwórstwo: tworzenie od podanych rzeczowników / czasowników / przymiotników słów, które pasują do kontekstu zdania

1. What is theof this ocean ? Do you know maybe? DEEP
2. Okay, I will help you but what will I get in? TURN
3. It is generally believed that ice needsto melt. HOT
4. During Second World War Germany used to be a very country. POWER

e) testy wyboru, gdzie tylko jedna odpowiedź jest poprawna

- The streets werewith people.
A. crammed B. cramped C. cluttered D. crowded
- The walls werewith paintings and prints.
A. stained B. cluttered C. crowded D. stretched

f) układanie wyrazów z rozsypanki literowej

- I couldn't turn my eyes away from the(ENRCSE)
- The(PNSLACDEA) was absolutely marvelous !
- Red trousers, yellow shoes and blue t-shirt ? You look like a(OLWNC)
- Marphy has always maintained that the league was his (NDILBCHRAI)

g) poprawianie błędnie zapisanych słów w danym wersie

- She asocciate all her memories with trips around the world.
- Everyone was claping their hands when the actor appeared on the stage.
- My sister has always wanted to became a ballerina.
- They are preparing for the dress rehearsal.
- They didn't know that you were acompanying me.

Proponowane zadania miały odmienne formy, a ich celem było rozwijanie różnych umiejętności. Poprzez wstawianie słów w odpowiedniej formie do luk w zdaniach studenci mogli wyćwiczyć dwie umiejętności językowe. Pierwsza z nich to umiejętność zastosowania danego słowa w konkretnym kontekście, skoro często słowa mają więcej znaczeń i niezbędna jest dokładna ich znajomość, by właściwie dopasować słowo do kontekstu. Druga umiejętność wiąże się z poprawnością gramatyczną. Czasami słowo, które jest podane w ćwiczeniu, musi być użyte w odpowiedniej formie gramatycznej. Jest to typ ćwiczenia znany od dawna, a najważniejszy jest tutaj poziom trudności, dostosowany do poziomu grupy uczących się.

Wpisywanie brakujących liter umożliwiała studentom rozpoznanie słowa po pierwszych bądź końcowych literach. Bardzo często się zdarza, iż zakończenia słów są postrzegane jako mylące i trudne do zapamiętania, jak np. *-ous* w słowie *enormous* albo *-quilizer* w słowie *tranquilizer*. Poprzez doszukiwanie się słów po ich charakterystycznych początkach lub zakończeniach studenci łatwiej mogą później te słowa kojarzyć.

Dzięki ćwiczeniu słowotwórczemu studenci tworzyli różne części mowy od podanego słowa, np. od słowa *fame* (sława), mogli utworzyć przymiotnik *famous* (sławny) i przysłówek *famously* (sławnie). Utworzenie i użycie słowa *famous* jest dobrą okazją do uświadomienia studentom, że forma przecząca tego słowa – *infamous* – znaczy nie tylko *nieślawny*, ale również *haniebny* oraz *okryty złą sławą*. Dlatego też przy tego rodzaju ćwiczeniach ważny jest odpowiedni dobór słów.

Testy wielokrotnego wyboru mają na celu pomóc studentom w:

- przetłumaczeniu każdego z czterech podanych słów;
- wybraniu tego, które pasowało do kontekstu zdania;
- odrzuceniu reszty wraz z uzasadnieniem;
- stworzeniu kontekstu do pozostałych słów.

Po wykonaniu tej serii ćwiczeń, która była dość czasochłonna, przez ostatni kwadrans zajęć graliśmy ze studentami w kalambury, dzięki czemu w szybki, przyjemny i pożyteczny sposób mogli oni kolejny raz powtórzyć omówiony materiał. Wybrana osoba losowała jedno słowo bądź wyrażenie, które musiało być przedstawione graficznie na tablicy albo pokazane za pomocą ruchów ciała, bez użycia mowy. Ta forma ćwiczenia jest bardzo skuteczna dla wzrokowców, którzy szybciej i bardziej efektywnie zapamiętują słowa poprzez zilustrowanie ich, a także dla kinestetyków, którzy najszybciej uczą się poprzez ruch, mimikę i gesty (Ellis 1997:30).

Pod koniec semestru, po wykonaniu ze studentami różnych zadań, zdecydowałem, iż dokonam porównania, które ćwiczenia sprawiały grupie największą trudności, a które były dla nich najbardziej efektywne. Doświadczenie przeprowadziłem na podstawie rozmów ze studentami, regularnego kontrolowania ich pracy, sprawdzania testów, wymiany opinii oraz spostrzeżeń. W tabeli poniżej prezentuję wyniki z przeprowadzonego doświadczenia. Postanowiłem użyć skali od 0 do 5, gdzie 0 oznacza brak trudności w rozwiązaniu danego ćwiczenia oraz brak jakiegokolwiek efektywności,

a 5 dotyczy największego stopnia trudności oraz największej efektywności.

TABELA 1. Porównanie stopnia trudności oraz efektywności ćwiczeń według ich typów.

TYP ZADANIA	STOPIEŃ TRUDNOŚCI	STOPIEŃ EFEKTYWNOŚCI
Wpisywanie słów w odpowiedniej formie do luk w zdaniach	4	4
Wpisywanie brakujących przymków	3	4
Wpisywanie brakujących liter w słowach	5	5
Słowotwórstwo	4	5
Test wyboru	2	3
Układanie słów z rozsypanych liter	3	2
Poprawianie błędnie zapisanych słów w wersach	4	4

Z przeprowadzonego doświadczenia wynika, iż największym stopniem trudności charakteryzowały się zadania polegające na wpisywaniu brakujących liter. Zdaniem studentów, największą trudnością było odszukanie w pamięci słowa, które miałyby taki początek albo taki koniec jak ten, który został podany w zadaniu. Pomimo stopnia trudności studenci ocenili, iż był to najbardziej efektywny typ zadania, gdyż dzięki temu musieli przejrzeć każde słowo, które ma układ liter podobny do tego podanego w przykładzie, a to sprawiało, że łatwiej zapamiętywali te słowa. Ćwiczenia słowotwórcze również sprawiały studentom wiele trudności. Wynika to z tego, że w języku angielskim nie każde nowe słowo można utworzyć poprzez dodanie odpowiedniego przedrostka lub przyrostka. Czasami proces tworzenia słów jest o wiele bardziej skomplikowany i wymaga więcej pracy i czasu spędzonego z tekstami, w których takie nowe słowa mogą się pojawić. Umiejętność poprawiania błędnie zapisanych słów w wersach również wymagała od studentów intensywnego myślenia. Ich zadaniem było dokładne przeanalizowanie każdego słowa i sprawdzenie, czy jego pisownia jest w pełni poprawna. Testy wyboru oraz układanie słów z rozsypanych liter nie stanowiły dla grupy większej trudności.

Inaczej wyglądały zajęcia podczas pracy z tekstami, które studenci mieli opracować w domu. Do każdego tekstu przypisane były różne polecenia, polegające na dopasowywaniu nagłówków do akapitów, wybieraniu poprawnej odpowiedzi, zaznaczaniu, czy zdania są prawdziwe, czy też fałszywe, oraz układaniu fragmentów tekstu we właściwej

kolejności. Aby być pewnym, że ćwiczenie zostało wykonane poprawnie oraz rzetelnie przez studentów, poprosiłem ich o zaznaczanie w tekście uzasadnienia dotyczącego wyboru danej odpowiedzi. Teksty do nauki rozumienia czytania miały różnorodną tematykę. Zawierały słownictwo związane z medycyną, prawem, biznesem, architekturą i polityką. Aby mieć pewność, że studenci na pewno wykonali zadanie domowe, przeprowadzałem z grupą krótką dyskusję na temat danego tekstu. Wybierałem jedną osobę, która miała w paru zdaniach opowiedzieć, o czym traktuje tekst, a następnie odpowiedzieć na zadane przeze mnie pytania.

Istotną kwestią jest dobór odpowiedniej metody prowadzenia zajęć. Szczególne znaczenie ma tutaj zastosowanie metody indukcyjnej, która skupia się na dostrzeganiu oraz odkrywaniu znaczeń i kontekstów. Jest to ważne w nauczaniu tego przedmiotu, gdyż prowadzący nie powinien podawać grupie gotowych znaczeń słów, z którymi pracują, a tym bardziej tłumaczyć ich wspólnie z nimi. Wykładowca nie powinien również naprowadzać studentów, w którym miejscu w tekście znajdą oni uzasadnienie dotyczące wyboru danej odpowiedzi. Zadaniem studentów jest sprawdzenie w słowniku znaczenia danego słowa i dostosowanie go do kontekstu ćwiczenia bądź tekstu, z którym pracują. W przypadku kiedy dane słowo ma więcej znaczeń, zadaniem studentów jest sprawdzenie pozostałych możliwych znaczeń danego słowa i zastanowienie się nad jego poprawnym użyciem (Ellis 1985:45). Warto również zwrócić uwagę na to, iż sprawdzanie ćwiczeń oraz poleceń przypisanych do każdego tekstu nie powinno opierać się tylko na schematycznym odczytywaniu odpowiedzi przez wybranego studenta. Samo odczytanie poprawnych odpowiedzi nie świadczy o tym, że student w pełni zrozumiał sens danego ćwiczenia. Należy bardzo dokładnie przeanalizować każdy tekst ze studentami, aby mieć pewność, że:

- studenci przeczytali teksty i zrozumieli je;
- są w stanie porozmawiać na tematy poruszone w tekstach;
- opanowali słownictwo z czytanych tekstów.

Po przeanalizowaniu i omówieniu każdego tekstu zadaniem domowym studentów było wybranie 20 dowolnych słów i ułożenie z nimi zdań różniących się od siebie strukturą gramatyczną. Czasami zadania te miały charakter typowo słowotwórczy. Studenci mieli wówczas wybrać jedno słowo (rzeczownik), utworzyć od niego inne części mowy (przymiotniki, przysłówki, czasowniki), a następnie ułożyć z nimi zdania. Dzięki takiemu ćwiczeniu student nie tylko dopasowuje słowo do kontekstu zdania, ale również jest w stanie utworzyć sporą liczbę różnorodnych słów pokrewnych, pochodzących od słowa wyjściowego.

Podsumowanie

Mimo że rozumienie tekstu wydaje się dość trudnym komponentem zajęć z praktycznej znajomości języka dla studentów I roku, należy pamiętać o tym, że istnieją odpowiednie metody oraz techniki jego nauki. Studenci, którzy dopiero zaczynają studia filologiczne, nie są przyzwyczajeni do obcowania z tekstami angielskimi. Musimy mieć na uwadze, że potrzebują oni sporo czasu, aby przyswoić i utrwalić nowe słownictwo, które pozwoli im sprawnie pracować z różnymi rodzajami tekstów. Chociaż jest to przedmiot skupiający się głównie na nauce słownictwa oraz treningu umiejętności pracy z tekstem, musimy angażować studentów do wspólnej rozmowy, która jest związana z omawianymi tekstami i dzięki której będą oni w stanie używać słownictwa pojawiającego się na zajęciach (Komorowska 2005:152). Poprzez rozwijanie kilku umiejętności językowych i dobór odpowiednio zróżnicowanych ćwiczeń studenci z czasem wytworzą swój własny warsztat pracy, który będzie odpowiadał ich stylom uczenia się.

BIBLIOGRAFIA

→ Barkley, E. F. (2010) *Student Engagement Techniques: A Handbook for College Faculty*. San Francisco, California: John Wiley and Sons Ltd.

- Brown, H. D. (2007) *Principles of Language Learning and Teaching*. White Plains, New York: Pearson Education: Longman.
- Cook, V. (2008) *Second Language Learning and Language Teaching*. Euston Road, London: Taylor and Francis Ltd.
- Ellis, R. (1985) *Understanding Second Language Acquisition*. Walton Street, Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997) *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Eloff, I., Ebersöhn, L. (2004) *Keys to Educational Psychology*. Lansdowne, Cape Town: University of Cape Town Press.
- Harmer, J. (1998) *How to teach English: An introduction to the practice of English language teaching*. Harlow, Essex: Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (2007) *The Practice of English Language Teaching*. Harlow, Essex: Pearson Education Limited.
- Komorowska, H. (2005) *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

MATEUSZ OSTALAK Ukończył filologię angielską o specjalności nauczycielskiej na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach. Obecnie jest doktorantem w Zakładzie Historii Języka Angielskiego w Instytucie Języka Angielskiego w Sosnowcu. Jego zainteresowania badawcze to język Internetu, pragmatyka językowa, nauczanie języków obcych, dydaktyka szkoły wyższej oraz przyswajanie języka obcego.

1 Vince, M. (2009) *Advanced English Practice*. 3rd edition. Macmillan – materiał z części Vocabulary, 188-264.

2 French, A. (2009) *CAE Testbuilder*. Macmillan – materiał Paper 1 – reading.