

Pedagogika gatunkowa w rozwijaniu umiejętności komunikacji ustnej w szkole wyższej

DOI: 10.47050/jows.2022.3.113-119

Umiejętność porozumiewania się ustnie w języku angielskim odgrywa ważną rolę w funkcjonowaniu studentów na uczelni, zwłaszcza tych, których kształcenie jest prowadzone w tym języku, jak jest m.in. w wypadku studentów filologii angielskiej. Tacy studenci są nie tylko uczącymi się języka obcego w ramach zajęć praktycznej nauki języka angielskiego, ale także jego użytkownikami, posługującymi się nim, by komunikować się w mowie z wykładowcami i kolegami na zajęciach w języku angielskim jako wykładowym. Z tego punktu widzenia studenci muszą się nauczyć, jak skutecznie posługiwać się konkretnymi gatunkami realizowanymi w formie ustnej w języku obcym.

Studenci uczelni porozumiewają się ustnie, realizując wypowiedzi w formie prezentacji ustnych czy dyskusji, a więc gatunków, w których istnieją normy i sposoby działania językowego przyjęte we wspólnocie akademickiej (Hyland 2009). Dlatego oprócz poprawiania jakości wypowiedzi (poprawności, płynności) studenci powinni rozwijać umiejętność konstruowania wypowiedzi w ramach tych gatunków, które są istotne dla nich z perspektywy studiowania na uczelni. Brakuje jednak zaleceń i materiałów wspierających nauczycieli akademickich w planowaniu zajęć zorientowanych na rozwijanie komunikacji ustnej w języku obcym w zakresie danych gatunków mowy.

Mając to na uwadze, jako cel artykułu przyjęto przybliżenie podejścia dydaktycznego, znanego w języku angielskim jako *genre pedagogy* (Hyland 2008) lub *text-based instruction* (Burns 2006; Richards i Rodgers 2014), określanym tutaj terminem „pedagogika gatunkowa” (tłumaczenie własne) – niestosowanym dotychczas odpowiednikiem w literaturze w języku polskim. Podejście to pozwala nauczycielom wspierać uczniów w nabywaniu umiejętności mówienia (i pisania) przez nauczanie zasad tworzenia tekstu w danym gatunku oraz praktykę w jego tworzeniu (Hyland 2018). Chociaż jest ono dość dobrze opisane w odniesieniu do rozwijania umiejętności pisania (np. Dreyfus i in. 2015; Brisk 2020; Monbec 2020), to bardzo mało jest literatury systematyzującej wiedzę o gatunkach mowy realizowanych w formie ustnej, a także zawierającej praktyczne wskazówki dla nauczycieli, jak rozwijać wypowiedź ustną w ramach różnych gatunków mowy (CODN 2003; Burns 2006; Council of Europe 2018). Dlatego zanim zaprezentowane zostaną założenia pedagogiki gatunkowej, pokrótce omówione będzie pojęcie gatunku z punktu widzenia rozwijania umiejętności ustnego porozumiewania się w języku obcym, a artykuł zakończy przedstawienie przykładowych zadań, które mogą znaleźć zastosowanie na zajęciach języka angielskiego w szkole wyższej.

Gatunek a komunikacja ustna w języku obcym

Termin „gatunek”, zamiennie stosowany z innymi terminami, takimi jak m.in. „genre mowy”, „gatunek mowy”, „model gatunku”, „wzorzec

JOANNA PITURA
Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

gatunkowy”, „tekst” lub „schemat tekstu” (Burns 2006; Bartmiński 2012; Richards i Rodgers 2014; Dunin-Dudkowska 2019), oznacza działania retoryczne realizowane w ramach określonych konwencji, które wskazują członkom społeczności komunikacyjnej, jak rozumieć i tworzyć wypowiedź (tekst) (Burns 2006; Hyland 2008; Dunin-Dudkowska 2019). Gatunki charakteryzują się stałością pod względem strukturalnym/kompozycyjnym (występuje podział na segmenty), pragmatycznym (podkreśla się role/intencje nadawcy i odbiorcy), kognitywnym (w zakresie np. tematyki, wartości) oraz zastosowanych środków stylistycznych (Wojtak 2004; Bartmiński 2012; Dunin-Dudkowska 2019). Aspekty te powinny być zatem przedmiotem analizy i praktyki na zajęciach języka obcego, zwłaszcza na uczelni wyższej, tak by uczeń/student mógł odpowiednio rozwinąć swoje umiejętności w posługiwaniu się danym gatunkiem wypowiedzi.

W literaturze glottodydaktycznej rzadko jednak zwraca się uwagę na konwencje gatunkowe (tekst) w ramach rozwijania językowej kompetencji komunikacyjnej w formie ustnej. Ważną pracą w tym zakresie jest dokument *Europejski system opisu kształcenia językowego* (CODN 2003), w którym pojęcie gatunku (tekstu) jest powiązane z komunikacyjnymi działaniami językowymi. Podkreśla się, że podejście w nauczaniu zorientowanym na gatunek jest korzystne, gdyż pomaga użytkownikowi języka w zrozumieniu i tworzeniu wypowiedzi (Council of Europe 2018: 31). W odniesieniu do komunikacji w formie ustnej wspomina się o gatunkach (tekstach) w podziale na dwa typy: tworzenie wypowiedzi ustnej (mówienie) i reagowanie w formie ustnej (interakcja ustna). W wypadku tworzenia wypowiedzi ustnej (mówienie) – dotyczącego tworzenia tekstu odbieranego przez przynajmniej jednego słuchacza – wyróżniono następujące działania językowe (teksty): monolog – opisywanie doświadczeń i przeżyć; monolog – przedstawienie własnego stanowiska, np. w czasie debaty czy podczas rozmowy i dyskusji; monolog – udzielanie informacji; zwracanie się do publiczności w formie prezentacji lub przemówień (CODN 2003; Council of Europe 2018). Z kolei w wypadku reagowania w formie ustnej (interakcja ustna) – oznaczającego, że użytkownicy języka są na zmianę nadawcami i odbiorcami wypowiedzi – wyróżnia się następujące działania (teksty): konwersacja; dyskusja nieformalna; dyskusja formalna i udział w spotkaniach; rozmowa prowadzona w konkretnym celu (np. organizacja wydarzenia); rozmowy o kupowaniu i o usługach; wymiana informacji; prowadzenie i udzielanie wywiadu; korzystanie z telekomunikacji (CODN 2003; Council of Europe 2018). Co istotne, o ile dokument ten precyzuje gatunki realizowane w formie ustnej, o tyle problem może stanowić ich nauczanie na zajęciach języka obcego. Rozwiązaniem może być wykorzystanie podejścia dydaktycznego znanego jako pedagogika gatunkowa, zaprezentowanego poniżej.

Pedagogika gatunkowa

Początki pedagogiki gatunkowej sięgają lat 80. XX w., a rozwinęła się ona w Australii w odpowiedzi na nierówności społeczne istniejące w szkołach, które nauczały umiejętności czytania i pisanie bez uwzględniania uwarunkowań kulturowych uczniów (Accurso i Mizell 2020). W podejściu tym, ugruntowanym w teorii socjokulturowej, socjologii edukacji oraz systemowej lingwistyce funkcjonalnej, podkreśla się znaczenie wspomagającej roli nauczania i budowania rusztowania (*scaffolding*) przez nauczyciela w taki sposób, by pomagać uczniom w zrozumieniu struktury, cech językowych, funkcji tekstu (mówionego lub pisanego) oraz jego konstruowania (Hermansson i in. 2019). Aby zapewnić wsparcie w tym zakresie, nauczanie jest widziane jako pięcioetapowy cykl – *teaching-learning cycle* (Feez 1999), w którym wyróżnia się wymienione poniżej etapy (Hyland 2007; Richards i Rodgers 2014).

➔ **Etap pierwszy: budowanie kontekstu** – nauczyciel wprowadza uczniów w wybrany temat, gatunek i cel tekstu, omawia również kwestie dotyczące kontekstu, roli nadawcy i odbiorcy, rejestru wypowiedzi. W tej fazie nauczyciel może wykorzystać m.in. zdjęcia, materiały audiowizualne, przeprowadzić dyskusję lub ankietę, zaprosić prelegentów lub zorganizować wycieczkę.

- ➔ **Etap drugi: modelowanie i dekonstruowanie tekstu** – tekst jest poddawany analizie po to, by poznać jego budowę i cechy stylistyczne. Ćwiczenia na tym etapie mogą obejmować identyfikację struktury całego tekstu, zastosowanego słownictwa, czasów itd.
- ➔ **Etap trzeci: wspólna konstrukcja tekstu** – faza współtworzenia tekstu przez uczniów przy dużym wsparciu ze strony nauczyciela. Na tym etapie uczniowie mogą w małych grupach tworzyć tekst podobny do tekstu analizowanego na poprzednim etapie, nauczyciel może również poprosić uczniów o uzupełnienie luk w tekście, uporządkowanie fragmentów tekstu, uczniowie mogą dokonywać próby oceny tekstów innych uczniów i własnych.
- ➔ **Etap czwarty: samodzielna konstrukcja tekstu** – uczniowie tworzą tekst indywidualnie, nauczyciel monitoruje pracę uczniów, a rezultaty tej pracy mogą posłużyć do wystawienia oceny. Przykłady zadań w zakresie ćwiczenia komunikacji ustnej obejmują odgrywanie ról, dialogi czy prezentacje ustne.
- ➔ **Etap piąty: powiązanie tekstów** – porównanie omawianego gatunku z tymi, które uczniowie już znają.

Zwraca się również uwagę na ocenianie tworzonych tekstów za pomocą podanych kryteriów oceny. Kryteria te mogą być przedstawione uczniom na etapie modelowania lub tworzenia tekstu i stosowane do samooceny ucznia, zanim nauczyciel sam użyje ich do oceny wypowiedzi ucznia (Accurso i Mizell 2020).

Jak widać, pedagogika gatunkowa skupia się na konkretnych gatunkach wypowiedzi i zapewnia nauczycielowi schemat pracy, który pozwala na zaplanowanie lekcji tak, by uczniowie mogli zrozumieć, jak dany gatunek (tekst) jest tworzony i używany, daje im ponadto możliwość regularnej praktyki. W kolejnej sekcji przedstawiono przykłady zadań pochodzące z kursu „Discussion”, prowadzonego przez autorkę w ramach modułu praktycznej nauki języka angielskiego oferowanego studentom filologii angielskiej (Pitura 2021). Mogą one posłużyć nauczycielom akademickim jako inspiracja do zaplanowania swoich lekcji w pięcioetapowym cyklu. Przykłady będą dotyczyły cyklu nauczania debaty, z wykorzystaniem materiałów opublikowanych w języku angielskim na stronie kursu (speakingcourse.weebly.com/debates.html) i na blogu autorki (Pitura 2020).

Rozwijanie komunikacji ustnej na uczelni – przykłady zadań

ETAP PIERWSZY: BUDOWANIE KONTEKSTU

Ćwiczenia mogą obejmować przywołanie doświadczeń studentów z danym gatunkiem, określenie kontekstu, celu i odbiorców tego gatunku/tekstu, role i relacje między nadawcą i odbiorcą w formie pytań, na które studenci odpowiadają w parach lub małych grupach (rys. 1). W kolejnym zadaniu warto zaangażować studentów w realizację wypowiedzi w danym gatunku zgodnie z ich obecnymi umiejętnościami, aby mogli ocenić, jak różnią się one w porównaniu z umiejętnościami docelowymi, prezentowanymi na kolejnym etapie (rys. 2).

Rys. 1. Budowanie kontekstu – pytania wprowadzające studentów do tematu debaty jako gatunku wypowiedzi

1. Czy oglądasz debaty (polityczne)/słuchasz debat (politycznych)? Jeśli tak, proszę opisać ostatnią obejrzaną/wysłuchaną debatę: okoliczności, publiczność, język (angielski/polski), cel debaty, wynik.
2. Czy kiedykolwiek brałeś/brałaś udział w debacie? Jeśli tak, opisz okoliczności, publiczność, język (angielski/polski), cel debaty, jej wynik. Jeśli nie brałeś/brałaś nigdy udziału w debacie, podaj powód.
3. Jaka jest twoja rola, kiedy jesteś dyskutantem/dyskutantką? Jak opisałeś/opisałabyś swoje relacje z innymi dyskutantami?
4. Jaka jest twoja rola, kiedy oglądasz debatę/słuchasz debatę? Jak opisałeś/opisałabyś swoje relacje z innymi dyskutantami?

Rys 2. Budowanie kontekstu – zadanie angażujące studentów w pierwszą próbę realizacji wypowiedzi w formie debaty

Weźmiesz udział w dwunastominutowej debacie. Problem do rozwiązania: „Facebook (FB) nie jest dobry do komunikowania się i rozwijania relacji międzyludzkich”.

Zespół pierwszy: popieracie tezę, przygotujcie swoje argumenty,
Zespół drugi: jesteście przeciwni tezie, przygotujcie swoje argumenty.

Każdy zespół będzie miał dwie minuty na skomentowanie argumentów drugiego zespołu i przedstawienie swojego punktu widzenia.

Możesz zastosować argumenty dotyczące:

- komunikacji z przyjaciółmi, rodziną, członkami społeczności,
- integracji ze społecznościami wirtualnymi,
- odpowiedzialności i szacunku w społecznościach offline i online,
- korzyści płynących z komunikacji online,
- radzenia sobie z niewłaściwymi zachowaniami w sieci,
- presją związaną z edycją, publikowaniem i komentowaniem zdjęć online,
- ryzyka i obowiązków związanych z budowaniem relacji z ludźmi w sieci,
- etycznych zachowań w Internecie (zaadaptowane z BC Digital Literacy Framework).

W czasie debaty możesz:

- opowiedzieć o przeszłych doświadczeniach własnych/innych osób,
- wyjaśnić różne procedury,
- opisywać osoby, strony internetowe itp.,
- opowiadać o obecnych sprawach związanych z Facebookiem i komentować je,
- opisywać własne intencje, plany i marzenia dotyczące Facebooka,
- wyrażać własną opinię lub opinię innych osób, popierać ją argumentami i przykładami,
- pokazywać zalety i wady różnych rozwiązań lub opinii i oceniać je,
- przewidywać przyszłe wydarzenia, procesy itp.

UWAGA:

Oczekuje się, że potrafisz omawiać problemy, że pokażesz swoje umiejętności jako dobry mówca/dyskutant oraz że dobrze radzisz sobie w języku angielskim.

Kryteria oceny

1. Jako dyskutant potrafisz:

- logicznie wyrażać swoje myśli – argumenty są podane w logicznej kolejności, wypowiedź zakończona jest wnioskiem,
- brać czynny udział w rozwoju debaty/dyskursu,
- komentować wypowiedzi (tury) innych rozmówców, odwoływać się do ich wypowiedzi, zgadzać się/nie zgadzać się z ich opiniami,
- pytać dyskutantów o ich opinie i preferencje,
- dostosować się do stylu mówienia innych dyskutantów.

2. Jako użytkownik języka angielskiego potrafisz:

- prowadzić dyskurs, tworząc spójną wypowiedź bez przerw i wahania,
- zachować poprawność gramatyczną (poziom B2+),
- wykorzystujesz szeroki zakres słownictwa (poziom B2+),
- zachowujesz rejestr formalny/nieformalny,
- jesteś zrozumiały pod kątem wymowy.

Krok pierwszy. Przed debatą: przygotuj się, zrób notatki (3 minuty).

Krok drugi. Weź udział w debacie (12 minut).

Krok trzeci. Po debacie: oceń swoje tury, korzystając z podanych kryteriów (1 – słabo, 6 – doskonale).

ETAP DRUGI: MODELOWANIE I DEKONSTRUKCJA TEKSTU W FORMIE USTNEJ

Na drugim etapie studenci mogą wykonać trzy zadania. W zadaniu pierwszym studenci wysłuchują informacji w formie krótkiego wykładu nauczyciela na temat omawianego gatunku. Rysunek 3 przedstawia informacje zapoznające studentów ze strukturą tury w debacie.

Rys. 3. Modelowanie i dekonstrukcja tekstu – informacje dotyczące struktury (kompozycji) wypowiedzi w debacie (Pitura 2020, na podstawie: Rusinek i Załazińska 2018: 161–185)

<p>Część 1. Wstęp</p> <ul style="list-style-type: none"> • przedstawienie siebie – kto mówi? dlaczego? jaki jest cel? – odnosząc się do poprzednich mówców • wprowadzenie do omawianego problemu/omawianej kwestii <p>Część 2. Rozwinięcie</p> <ul style="list-style-type: none"> • teza – wyrażenie swojego stanowiska w jednoznacznym zdaniu • wymienianie własnych argumentów i odrzucanie/ocenie argumentów przeciwników <p>Część 3. Zakończenie</p> <p>lub</p> <p>Część 1. Wstęp – wyjaśnienie, o czym będziesz mówić</p> <p>Część 2. Rozwinięcie</p> <p>Część 3. Zakończenie – powiedzenie, o czym była mowa</p>
--

W następnym zadaniu studenci zapoznają się z modelem w formie wideo, który służy do analizy tekstu pod kątem strukturalnym, pragmatycznym, kognitywnym i stylistycznym (rys. 4).

Rys. 4. Modelowanie i dekonstrukcja (tekstu) debaty

<p>Obejrzyj fragment filmu <i>Klub dyskusyjny</i> [1:43:15–1:55:15] i zanotuj swoje odpowiedzi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jaki jest problem do rozwiązania w debacie? • Jak debatujący układają swoje tury? • Co zawiera pierwsza część tury? Zwróć uwagę na użyte wyrażenia. • Jak debatujący wyrażają swoje argumenty? Zwróć uwagę na użyte wyrażenia. • Jak debatujący kończą swoją turę? Zwróć uwagę na użyte wyrażenia.
--

W trzecim zadaniu studenci mogą zapoznać się z dodatkowym słownictwem, typowym dla danego gatunku (tekstu). W wypadku lekcji zapoznającej studentów z debatą nauczyciel może np. wykorzystać rozdział *Presenting an argument* z książki *Academic Vocabulary in Use* (McCarthy i O’Dell 2008).

ETAP TRZECI: WSPÓŁTWORZENIE TEKSTU W FORMIE USTNEJ

Na tym etapie studenci pracują w grupach lub parach, w których pracowali na początku lekcji, i dokonują porównania swoich wypowiedzi w świetle zaprezentowanych wiadomości o danym gatunku na poprzednim etapie. W wypadku lekcji o debacie studenci w grupach mogą się zastawić, jak zmodyfikowaliby swoje tury w debacie, w której wzięli udział na etapie pierwszym. Zanim przejdą do pracy w grupie, warto, by nauczyciel dał im chwilę na zastanowienie się i zrobienie notatek.

ETAP CZWARTY: INDYWIDUALNE TWORZENIE TEKSTU W FORMIE USTNEJ

Ta faza jest najdłuższa, gdyż studenci muszą mieć zapewnioną częstą i systematyczną praktykę w mówieniu w danym gatunku. W ramach lekcji rozwijającej umiejętności debatowania na tym etapie studenci mogą wziąć udział w debacie o procedurze takiej samej jak na etapie pierwszym, ale skupionej na innym problemie (rys. 5).

Rys. 5. Debata – indywidualne tworzenie wypowiedzi

<p>Weźmiesz udział w nowej debacie. Rozwiąż następujący problem: „Nastolatkom należy zabronić edytowania, publikowania i komentowania zdjęć online”.</p>
--

ETAP PIĄTY: PORÓWNANIE Z INNYMI GATUNKAMI

Na tym etapie studenci porównują omawiany gatunek z tekstami realizowanymi w innych gatunkach. W wypadku lekcji na temat debaty studenci odpowiadają na pytania o to,

w jaki sposób debata jest podobna do/różna od przemówień/prezentacji (omawianych na wcześniejszych zajęciach) i w jaki sposób debata jest podobna do/różna od dyskusji (która będzie omawiana na kolejnych zajęciach).

Podsumowanie

W artykule podjęto próbę zilustrowania, w jaki sposób pedagogika gatunkowa może być ważnym narzędziem dla nauczycieli akademickich chcących rozwijać umiejętność komunikowania się w języku angielskim w formie ustnej przez studentów kierunków filologicznych. Podejście to zwraca uwagę na konieczność planowania, nauczania i oceniania umiejętności mówienia w ramach dyskursu tworzonego we wspólnocie akademickiej w konkretnych gatunkach (tekstach). W ten sposób nauczyciel może zapewnić studentom zapoznanie się z niezbędnymi im umiejętnościami i ćwiczenie tych umiejętności, które znajdują zastosowanie na uczelni.

BIBLIOGRAFIA

- Accurso, K., Mizell, J.D. (2020), *Toward an antiracist genre pedagogy: Considerations for a North American context*, „TESOL Journal”, nr 11(4), s. e554.
- Bartmiński, J. (2012), *Jak opisywać gatunki mowy?*, „Język a Kultura”, nr 23, s. 13–32.
- Brisk, M.E. (2020), *Language in Writing Instruction: Enhancing Literacy in Grades 3–8*, New York: Routledge.
- Burns, A. (2006), *Teaching speaking: A text-based syllabus approach*, [w:] A. Martínez-Flor, E. Usó-Juan (red.), *Current trends in the development and teaching of the four language skills*, Berlin–New York: Mouton de Gruyter, s. 235–258.
- CODN (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego: Uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.
- Council of Europe (2018), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors*, Strassbourg: Council of Europe.
- Dreyfus, S.J., Humphrey, S., Mahboob, A., Martin, J.R. (2015), *Genre pedagogy in higher education: The SLATE project*, London: Palgrave Macmillan.
- Dunin-Dudkowska, A. (2019), *Gatunki wypowiedzi w kontekście glottodydaktycznym*, „Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 25, s. 111–122.
- Feez, S. (1999), *Text-based syllabus design*, „Interchange”, nr 34, s. 5–11.
- Hermansson, C., Jonsson, B., Levlin, M., Lindhé, A., Lundgren, B., Norlund Shaswar, A. (2019), *The (non)effect of Joint Construction in a genre-based approach to teaching writing*, „The Journal of Educational Research”, nr 112(4), s. 483–494.
- Hyland, K. (2007), *Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction*, „Journal of Second Language Writing”, nr 16(3), s. 148–164.
- Hyland, K. (2008), *Genre and academic writing in the disciplines*, „Language Teaching”, nr 41(4), s. 543–562.
- Hyland, K. (2009), *Academic discourse: English in a global context*, London–New York: Continuum.
- Hyland, K. (2018), *Genre and Second Language Writing*, [w:] J.I. Liontas, M. DelliCarpini, TESOL International Association (red.), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Hoboken, NJ: Wiley Blackwell, s. 2359–2364.
- McCarthy, M., O’Dell, F. (2008), *Academic vocabulary in use: 50 units of academic vocabulary reference and practice; self-study and classroom use*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Monbec, L. (2020), *Systemic Functional Linguistics for the EGAP module: Revisiting the common core*, „Journal of English for Academic Purposes”, nr 43, 100794.

- Pitura, J. (2020), *Competitive debating in a higher education language class*, [blog] <joannapitura.weebly.com/1/post/2020/05/competitive-debating-in-a-higher-education-language-class.html> [dostęp: 14 lipca 2022].
- Pitura, J. (2021), *Developing L2 speaking skills in English-medium EFL higher education*, „Innovation in Language Learning and Teaching”, nr 16(2), s. 118–143.
- Richards, J.C., Rodgers, T.S. (2014), *Approaches and methods in language teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Rusinek, M., Załazińska, A. (2018), *Jak się dogadać, czyli retoryka codzienna*, Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Wojtak, M. (2004), *Gatunki prasowe*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu im. Marii Curie-Skłodowskiej.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOWS” w procedurze *double-blind review*.

DR JOANNA PITURA Adiunkt w Katedrze Cyfrowej Edukacji Językowej Instytutu Filologii Angielskiej Uniwersytetu Pedagogicznego im. KEN w Krakowie, opiekun naukowy Studencko-Doktoranckiego Koła Naukowego SNEC. Prowadzi badania dotyczące uczenia się i nauczania języka obcego wspomaganego technologią, zwłaszcza w zakresie rozwijania komunikacji w mowie i piśmie w języku angielskim na uczelni wyższej.