

Podejście zadaniowe w nauce języka hiszpańskiego

Scenariusz zajęć z elementami debaty oksfordzkiej

DOI: 10.47050/jows.2024.1.63-70

Głównym założeniem podejścia zadaniowego jest koncentracja na praktycznym aspekcie nauki języka. Uczeń staje się aktywnym uczestnikiem procesu nauczania, rozwijając swoją autonomię poprzez pracę projektową. W ramach zaproponowanego scenariusza lekcji języka hiszpańskiego takim projektem staje się udział uczniów w debacie oksfordzkiej, która jest nie tylko sposobem na doskonalenie kompetencji językowych, ale i płaszczyzną rozwijania umiejętności wymiany poglądów i wyrażania własnej opinii w języku obcym.

Zadaniowe podejście do nauczania języków obcych (znane w języku angielskim pod nazwą *task-based language teaching*) stanowi obecnie jedną z najlepiej zbadanych koncepcji kształcenia językowego. Wypromowane zostało w dużej mierze przez twórców *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* (Rada Europy 2003) i kładzie szczególny nacisk na praktyczny wymiar nauki języka oraz uczynienie z ucznia pierwszoplanowego bohatera procesu nauczania. Chociaż istnieje wiele różnych koncepcji podejścia zadaniowego, łączy je zlecanie uczniom konkretnych zadań o charakterze praktycznym, których realizacja sprzyja naturalnemu przyswajaniu języka. Angażując się w działania takie, jak rozwiązywanie problemów, dyskusje lub tworzenie projektów, uczeń rozwija swoje kompetencje językowe, a ponadto zachęcany jest do dalszego jej doskonalenia (Foster 1999: 69).

Podejście zadaniowe można zatem zdefiniować jako metodologiczną strategię planowania, bazującą na rozwiązywaniu problemów oraz konfrontowaniu uczniów z różnorodnymi wyzwaniami. Poprzez aktywne tworzenie lub badanie konkretnych zagadnień słuchacze stopniowo rozwijają swoją własną autonomię. Autonomia uczenia się odnosi się zaś do wizji ucznia, który samodzielnie kieruje swoim procesem nauki, umiejętnie go organizując i oceniając, z pomocą nauczyciela lub bez niej (Spychała-Wawrzyniak 2018).

Róg (2021: 98) podkreśla, że podejście zadaniowe opiera się na przekonaniu, że skuteczne uczenie się języka zachodzi, gdy uczniowie używają go do zrozumienia lub wyrażania treści, zamiast mechanicznego powtarzania czy uzupełniania luk w zdaniach. Oznacza to, że zadania, które wymagają odwoływania się do własnych zasobów językowych w kontekście prawdziwych sytuacji, takich jak pisanie komentarzy w mediach społecznościowych czy umawianie się na spotkanie, odgrywają kluczową rolę. Co więcej, przez wykonywanie takich zadań uczniowie koncentrują się głównie na treści, a nie formie, kiedy używają języka obcego. Nauczyciel interweniuje w kwestiach formalnych języka tylko wtedy, gdy uczniowie napotkają konkretny problem, unika zaś wcześniejszego nauczania gramatyki w konwencjonalny, „podawczy” sposób. Jest to zdecydowane odejście od

ANNA JAWORSKA
DOMINIK WITKOWSKI
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

tradycyjnego dydaktycznego paradygmatu PPP: prezentacja, praktyka, produkcja (ang. *presentation, practice, production*). Uczeń aktywnie zdobywa swoją wiedzę, którą następnie wykorzystuje na zajęciach.

Na lekcji języka obcego istotne jest jego maksymalne wykorzystywanie poprzez interakcje w parach czy grupach uczniowskich, gdyż głównym celem jest rozwijanie umiejętności swobodnej komunikacji. Negocjowanie planów, analiza informacji czy dyskusja to rzeczywiste potrzeby komunikacyjne. Praca projektowa na szczeblu szkoły wspomaga rozwijanie wyobraźni, kreatywności, samodyscypliny, odpowiedzialności, umiejętności badawczych, a także integruje wiedzę zdobytą w ramach różnych przedmiotów (Hedge 1993: 277).

Praca zgodna z założeniami podejścia zadaniowego jest więc pracą projektową, wymagającą od uczniów prezentacji ostatecznych wyników swoich działań. Zanim jednak przystąpią oni do realizacji projektu, wykonują szereg zadań i ćwiczeń przygotowawczych. W tym momencie warto podkreślić różnicę między pojęciami *zadanie* i *ćwiczenie*, które są często używane zamiennie, ale w kontekście podejścia zadaniowego nie są synonimami. Jak twierdzi Ellis (2003), zadania to aktywności, które wymagają przede wszystkim użycia języka skoncentrowanego na znaczeniu, przeznaczone głównie dla użytkowników języka. Natomiast ćwiczenia to aktywności, które skupiają się przede wszystkim na użyciu języka skoncentrowanego na formie i są przeznaczone dla uczących się języka. Zadania bazują na materiale autentycznym, kładąc nacisk na rzeczywiste sytuacje komunikacyjne, podczas gdy ćwiczenia wykorzystują specjalnie opracowane materiały w celu ćwiczenia konkretnych form językowych. Ostatecznym celem podejścia zadaniowego jest rozwijanie umiejętności komunikacyjnych poprzez aktywne korzystanie z języka w autentycznych kontekstach, co stanowi istotny kontrast wobec ćwiczeń, które skupiają się na aspektach strukturalnych. Niemniej jednak istnieje pewne niebezpieczeństwo związane z podejściem zadaniowym, a mianowicie uczniowie mogą być skłonni przedkładać znaczenie ponad formę co może prowadzić do płynnego, ale niewystarczającego lub niedokładnego używania języka. Wyzwaniem dla podejścia opartego na zadaniach jest zatem skonstruowanie sekwencji zadań i ich implementacja w taki sposób, aby zrównoważyć koncentrację na znaczeniu z równoczesnym uwzględnieniem aspektów formalnych (Foster 1999: 70). Dopiero wówczas można być pewnym, że uczniowie zostali wyposażeni we wszystkie narzędzia, które umożliwią im przygotowanie i prezentację zadania bądź projektu końcowego. Czasem efektem ich działań jest namacalny produkt, np. plakat, reklama czy audycja radiowa, a czasem jest to aktywne uczestnictwo uczniów w dyskusji czy debacie, tak jak w przypadku prezentowanego przez nas scenariusza lekcji.

Debata oksfordzka na lekcji hiszpańskiego

Wykorzystany przez nas na potrzeby niniejszego scenariusza lekcji format debaty oksfordzkiej stanowi kulminacyjny punkt całego cyklu zajęć przygotowanych dla uczniów szkół ponadpodstawowych. Termin *debata oksfordzka* wywodzi się od historycznej wymiany poglądów pomiędzy Thomasem Henrym Huxleyem, naukowcem i zwolennikiem teorii ewolucji Darwina, a biskupem Samuelem Wilberforce'em, która miała miejsce 30 czerwca 1860 roku w Muzeum Historii Naturalnej w Londynie. Debata ta była pierwszym w historii chrześcijaństwa momentem, gdy przedstawiciele tej religii weszli w publiczną dyskusję ze światem nauki i tym samym pokazali swoją otwartość na dialog oraz gotowość do merytorycznej rozmowy z ludźmi o poglądach zdecydowanie odmiennych od poglądów głoszonych przez Kościół (Frąszczak 2020: 12).

Debata oksfordzka w dzisiejszym kontekście jest stosunkowo powszechnie wykorzystywana w edukacji, zarówno na poziomie szkół średnich, jak i na poziomie akademickim (Kilikowska 2021: 31). Charakteryzuje się specyficznymi zasadami formalnymi, które nadają jej wyjątkowy charakter. Każda debata toczy się wokół tezy dotyczącej różnorodnych tematów społecznych, ekonomicznych czy filozoficznych, nad którą dyskutują dwa zespoły:

drużyna propozycji, zgadzająca się z zaproponowanym stanowiskiem, oraz drużyna opozycji, negująca jego słuszność. Każda z tych grup składa się z czterech osób mających wyznaczone role, a mówcy obu drużyn prezentują swoje argumenty w określonym czasie, zwykle jest to pięć minut.

Celem debaty jest nie tylko umiejętne przedstawienie argumentów, ale także skuteczne kontrargumentowanie i analiza poglądów przeciwnika. Istotną cechą tego formatu jest to, że ocenia się nie tylko treść prezentowanych poglądów, ale także umiejętności retoryczne, argumentacyjne i perswazyjne poszczególnych mówców. Co więcej, warto podkreślić, że przynależność do drużyny czy to propozycji, czy opozycji jest całkowicie losowa, co wprowadza element rywalizacji i sprawia, że debata oksfordzka jest doskonałym narzędziem dydaktycznym. Zasady klasycznej debaty oksfordzkiej są elastyczne i mogą być dostosowywane do konkretnych okoliczności, co obejmuje zmiany w liczbie uczestników czy różnicowanie ról mówców. Stałym założeniem pozostaje to, że debatują zawsze dwie strony – dwie drużyny, jedna popierająca tezę, a drugą ją negująca (Żak 2021: 36).

W naszej opinii wykorzystanie elementów debaty oksfordzkiej wydaje się ciekawym sposobem na utrwalenie zasad użycia trybu łączącego (*subjuntivo*), tak często sprawiającego problem uczącym się języka hiszpańskiego. Przedstawiony poniżej scenariusz zajęć został stworzony z myślą o uczniach szkół ponadpodstawowych uczących się języka hiszpańskiego w wariantcie podstawy programowej III.2.0. na poziomie B1 według wytycznych ESOKJ (Rada Europy 2003). Jest to projekt zajęć wieńczący cykl pięciu lekcji, w trakcie których uczniowie ćwiczyli, jak skutecznie wyrażać swoje opinie, jak je uzasadniać oraz jak bronić swojego stanowiska. Wcześniejsze zajęcia całego cyklu koncentrowały się również na kwestiach związanych z użyciem *presente de indicativo* oraz *presente de subjuntivo*, które często sprawiają trudności polskim uczniom.

By przygotować się do uczestnictwa w debacie, w trakcie pięciu lekcji uczniowie:

- ➔ wykonywali szereg ćwiczeń w celu utrwalenia odmian podstawowych czasowników w *presente de indicativo* oraz *presente de subjuntivo*;
- ➔ ćwiczyli wyrażanie własnej opinii po hiszpańsku, zapoznając się z wyrażeniami charakterystycznymi dla trybu *indicativo* oraz *subjuntivo* w tym języku;
- ➔ przyswajali hiszpańskie słownictwo związane z tematem debaty, a więc z życiem w mieście, jak i na wsi;
- ➔ zapoznawali się z zasadami debaty oksfordzkiej.

Kulminacyjnym punktem projektu jest przedstawiona w naszym scenariuszu lekcja, podczas której uczniowie mają okazję w praktyce wykorzystać zdobytą wiedzę. Biorąc udział w debacie oksfordzkiej, prezentując swoje zdolności w zakresie formułowania argumentów oraz obrony własnego stanowiska w języku hiszpańskim. W rezultacie projekt nie tylko rozwija kompetencje językowe uczniów, ale również uczy ich umiejętnego wyrażania swoich poglądów. Do głównych osiągnięć uczestników projektu należą: opanowanie zagadnienia gramatycznego, jakim jest posługiwanie się trybem *indicativo* oraz *subjuntivo*, nabycie umiejętności publicznego wystąpienia oraz zdobycie wiedzy na temat specyfiki debaty oksfordzkiej.

BIBLIOGRAFIA

- Ellis, R. (2003), *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford: Oxford Applied Linguistics.
- Frąszczak, K. (2020), *Debata oksfordzka – lepsza komunikacja w biznesie?*, „Biznesmianiak”, nr 5, s. 11–14.
- Foster, P. (1999), *Task-based learning and pedagogy*, „ELT Journal”, nr 1, s. 69–70.
- Hedge, T. (1993), *Project work*, „ELT Journal”, nr 3, s. 276–277.
- Kilikowska, A. (2021), *Współczesne problemy naukowe w biologii – tutoring naukowy III. Zmodyfikowana debata oksfordzka jako skuteczna forma aktywizacji studentów w trybie nauczania on-line*, „Tutoring Gedanensis”, nr 3, s. 30–41.

- Rada Europy (2003), *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Róg, T. (2021), *Podejście zadaniowe – założenia teoretyczne i rozwiązania praktyczne*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 97–108.
- Spychała-Wawrzyniak, M. (2018), *Las actitudes de los alumnos activos hacia el aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE). Una visión constructivista*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Żak, M. (2021), *Słowo do słowa, czyli jak obronić każdą tezę. Wstęp do nauki debatowania i wystąpień publicznych*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.

ANNA JAWORSKA Doktorantka w Instytucie Języków i Literatur Romańskich w ramach Szkoły Doktorskiej Nauk o Języku i Literaturze UAM w dyscyplinie językoznawstwo.

DOMINIK WITKOWSKI Student filologii hiszpańskiej na Wydziale Neofilologii UAM.

Scenariusz zajęć

Temat lekcji

La vida urbana es mejor que la vida rural. – ¡Debatimos!

Typ szkoły

Szkoła ponadpodstawowa (wariant III.2.0 podstawy programowej).

Poziom nauczania

B1

Cele lekcji:

➔ cele komunikacyjne

Uczący się:

- ➔ formułuje, wyraża oraz uzasadnia swoją opinię;
- ➔ porównuje warunki życia w mieście oraz na wsi;
- ➔ kontrargumentuje opinię niezgodną ze swoimi przekonaniem.

➔ cele językowe:

➔ gramatyczne

Uczący się:

- ➔ stosuje poprawnie zwroty wyrażające opinię w trybie *indicativo* oraz *subjuntivo*;
- ➔ poprawnie odmienia czasowniki w czasie *presente de indicativo* oraz w *presente de subjuntivo*.

➔ leksykalne

Uczący się:

- ➔ wymienia zalety i wady życia na wsi oraz w mieście;
- ➔ używa różnorodnych czasowników wyrażających opinię.

Metody i techniki pracy

- ➔ dyskusja dydaktyczna: burza mózgów;
- ➔ praca z tekstem;
- ➔ praca w grupach;
- ➔ wypowiedź ustna.

Formy oceniania

Ocena bezpośrednia oraz samoocena ucznia.

Przebieg zajęć

Przygotowanie do zajęć (8 min)

Wstęp (3 min)

¡Hola!, ¿cómo estás?

Nauczyciel wita uczniów oraz sprawdza obecność. Prowadzący zapisuje na tablicy temat, omawia cele lekcji oraz przybliża uczniom sposób pracy.

Rozgrzewka językowa (5 min)

Nauczyciel zapisuje na tablicy pytanie: *¿Es mejor ahorrar o viajar?* Następnie, w ramach burzy mózgów, prosi uczniów o wyrażenie swojej opinii w tej kwestii. Dzięki takiej formie rozgrzewki uczniowie przypominają sobie zwroty wyrażające opinię w czasie *presente de indicativo* (*creo que ... / considero que ... / opino que ... / me parece que ... / supongo que ...*).

Prezentacja materiału lekcyjnego (7 min)

Nauczyciel rozdaje uczniom tekst dotyczący zalet i wad życia na wsi oraz w mieście (Załącznik 1), prosi uczniów o przeczytanie go oraz zaznaczenie fragmentów, w których pojawiają się czasowniki wyrażające opinię. Po zapoznaniu

się uczniów z tekstem wyjaśnia znaczenie nieznanych słów oraz prosi ich o uzupełnienie reguły gramatycznej, która znajduje się pod tekstem. Dzięki wcześniejszemu podkreśleniu czasowników wyrażających opinię uczniowie metodą indukcji mogą sami sformułować zasadę gramatyczną, jaką rządzą się w języku hiszpańskim *verbos de opinión*.

Utrwalenie materiału lekcyjnego (13 min)

Na odwrocie karty pracy znajdują się dwa ćwiczenia, których celem jest utrwalenie reguł gramatycznych poznanych niedawno przez uczniów. Nauczyciel prosi wybranych uczniów o przeczytanie zdań z ćwiczenia pierwszego. Zadaniem jest wybranie właściwej formy czasownika w każdym zdaniu. Następnie nauczyciel prosi uczniów o wykonanie drugiego ćwiczenia samodzielnie, a po chwili uczniowie czytają na głos swoje odpowiedzi celem zweryfikowania ich poprawności. W ćwiczeniu trzecim uczniowie konstruują zdania z wykorzystaniem podanych czasowników. Tworzą z każdym czasownikiem dwa zdania, jedno w czasie presente de indicativo, a drugie w czasie presente de subjuntivo. Następnie czytają swoje propozycje zdań na forum klasy.

Wykorzystanie materiału lekcyjnego (15 min)

Przygotowanie (5 min)

Nauczyciel dzieli uczniów na czteroosobowe zespoły i przypomina im pokrótce zasady debaty oksfordzkiej. Następnie zapisuje na tablicy temat debaty: *Vivir en la ciudad es mejor que vivir en el campo* (*Życie w mieście jest lepsze od życia na wsi*) oraz zaprasza liderów stworzonych zespołów do losowania, w trakcie którego uczniowie dowiadują się, czy ich grupa będzie miała za zadanie bronić głównej tezy debaty czy ją kontrargumentować. Po wylosowaniu ról uczniowie mają czas, żeby ustalić, jakie argumenty bądź kontrargumenty wykorzystają w debacie. Należy wspomnieć, że temat debaty, jak i jej reguły były znane uczniom wcześniej, w związku z czym mieli oni czas nastawić się na obronę danej tezy bądź jej podważanie.

Debata (10 min)

Po czasie wyznaczonym na przygotowanie nauczyciel prosi obie grupy, żeby usiadły naprzeciwko siebie i rozpoczyna debatę. Jego zadaniem jest moderowanie oraz sprawowanie pieczy nad poprawnym przebiegiem debaty.

Ewaluacja (3 min)

Uczniowie otrzymują link do ankiety w języku hiszpańskim dotyczącej zajęć oraz samooceny. Ankieta zawiera pytania zamknięte, w których uczniowie udzielają odpowiedzi w skali od 1 do 5, gdzie 1 oznacza *nie umiem/nie wiem*, a 5 – *umiem/wiem*:

1. Sé cómo expresar mi opinión.
2. Sé en qué consiste un debate universitario.
3. Soy capaz de expresar el desacuerdo.
4. Soy capaz de comparar la vida urbana y la vida rural.
5. Puedo conjugar correctamente los verbos en Presente de Subjuntivo.

Po uzyskaniu odpowiedzi z ankiety nauczyciel dziękuje uczniom za aktywny udział w zajęciach i żegna się z nimi.

Załącznik 1. Karta pracy ucznia

LEE EL TEXTO Y SUBRAYA LOS FRAGMENTOS DONDE APARECEN LOS VERBOS DE OPINIÓN.

Vivir en el campo o en la ciudad son dos experiencias totalmente diferentes, cada una con sus propios encantos y desafíos. Personalmente, creo que la vida en el campo tiene sus ventajas únicas. Considero que la tranquilidad y la conexión con la naturaleza son incomparables. Pensar en despertar con el canto de los pájaros y respirar aire fresco todos los días es algo que realmente aprecio.

No digo que la vida rural sea fácil y sin preocupaciones. También se deben tener en cuenta los posibles inconvenientes. No creo que la falta de comodidades modernas y la distancia a servicios esenciales puedan ser fáciles para algunos. Optar por la vida en el campo implica renunciar a ciertas comodidades de la ciudad.

Por otro lado, la vida urbana ofrece una amplia gama de oportunidades y comodidades. Pienso que vivir en la ciudad puede proporcionar acceso fácil a empleo, educación y entretenimiento. No considero que en la ciudad falte la diversidad cultural. Sin embargo, hay que tener en cuenta el ritmo acelerado y el estrés constante que a menudo caracterizan la vida en la ciudad. No estoy seguro de que este estilo de vida pueda ser para todas las personas, puesto que resulta agotador y afecta la calidad de vida.

En resumen, ambos entornos tienen sus pros y contras. Estoy seguro de que la elección entre la vida en el campo y en la ciudad depende de las preferencias personales y las prioridades individuales. No opino que se pueda decir definitivamente que lugar es mejor para establecer nuestro hogar.

Źródło: opracowanie własne.

Completa las reglas gramaticales.

Los verbos creer que, _____, _____, _____, estar seguro de que, estar convencido de que, decir que, se utilizan para expresar opiniones.

Cuando el verbo de opinión está en forma afirmativa siempre va seguido del modo _____.

Cuando el verbo de opinión está en forma negativa siempre va seguido del modo _____.

1. Elige la opción correcta.

- Juan considera que es/sea mejor de los demás.
- No piensan que eres/seas una buena persona.
- Estoy seguro de que apruebo/apruebe este examen.
- No estoy convencido de que la gente puede/pueda cambiar el mundo.
- Yo sé que tú no crees que soy/sea vaga.
- No digo que no tenéis/tengáis otra opción, pero me parece que mi propuesta es/sea la mejor.

2. Usa los verbos del cuadro para completar las frases.

ser ganar gustar tener estar comer cambiar dormir

- No me parece que mi hermano _____ demasiados dulces.
- No pienso que _____ de actitud.
- Piensan que su amistad _____ eterna.
- No creo que _____ el primer premio.
- Parece que no _____ contentos.
- No digo que no me _____ la idea.
- No creemos que _____ un problema.
- Está tan emocionada que no pienso que _____ esta noche.

3. Crea las frases usando los verbos de opinión puestos usando el Presente de Indicativo y el Presente de Subjuntivo.

a. creer que

(ind.).....

(subj.).....

b. opinar que

(ind.).....

(subj.).....

c. estar convencido de que

(ind.).....

(subj.).....

d. considerar que

(ind.).....

(subj.).....