

Ustna matura z hiszpańskiego w podejściu zadaniowym

Scenariusz lekcji

DOI: 10.47050/jows.2025.1.27-35

Przygotowanie do egzaminu maturalnego polega często na rozwiązywaniu zadań zawartych w arkuszach z poprzednich lat. W pracy z grupą przygotowującą się do części ustnej egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego bez określania poziomu warto wykorzystać także podejście zadaniowe, które pozwala na przetrenowanie wypowiedzi ustnej i mediacji według wymagań egzaminacyjnych oraz na powtórzenie treści leksykalno-gramatycznych.

JAN MARSZAŁEK
Uniwersytet Warszawski

ORAL SPANISH MATURA EXAM AND THE TASK-BASED APPROACH: A LESSON PLAN

The original purpose of task-based approach in language pedagogy is to provide an environment in which the students can solve real-life-like tasks to train their communicative skills. However, the methodology related to the approach can also be applied in preparing the students for an official exam. In this article, the author proposes a lesson plan, in which task-based approach is applied to help the students practice their Spanish production skills for the oral part of the matura exam. The use of task-based approach makes it possible for the students not only to practice their production skills according to the requirements of the exam, but also to revise the topical vocabulary and relevant grammar.

KEY WORDS: TASK-BASED APPROACH, SPANISH, MATURA EXAM, ORAL EXAM

Podejście zadaniowe (hiszp. *enfoque por tareas*) spopularyzowane zostało w latach 90. XX wieku (Sánchez 2009:1). Podobnie jak poprzedzające je podejście komunikacyjne, podejście zadaniowe skupia się na praktycznym użyciu języka w danym kontekście. Jego innowacyjność polega zatem na zmianie stosunku do użycia języka przez ucznia, co staje się nie tylko celem nauki, lecz także narzędziem umożliwiającym osiągnięcie go (Martín Peris 2004: 4). Według założeń podejścia zadaniowego uczeń przyswaja język poprzez wykonywanie zadań (Ellis 2003: 4). Jak zauważa Mike Long (2015: 6), zadania te należy jednak rozumieć jako możliwie autentyczne zadania komunikacyjne, którym uczący się mają sprostać, a nie typowe polecenia z podręcznika (np. uzupełnianie odpowiednimi słowami luk w tekście). Uczniowie mogą m.in. mieć za zadanie stworzyć przepis na jakąś potrawę lub załatwić daną sprawę na pocztce.

Aby sprostać tym wyzwaniom, zdający muszą oczywiście posługiwać się danym językiem. Zadanie staje się zatem swoistym laboratoryjnym środowiskiem, w którym mają okazję skorzystać z języka, aby osiągnąć jakiś cel. Wykonywanie zadań ma być dla nich nie tylko okazją do przyswajania języka w autentycznych warunkach, lecz także do refleksji nad własną kompetencją językową. Podczas wykonywania zadania uczniowie uświadamiają sobie, jakie środki językowe są potrzebne do osiągnięcia danego celu komunikacyjnego. Z tego względu w podejście zadaniowe wpisane jest zaangażowanie ucznia w proces dydaktyczny. Uczeń nie tylko przyswaja język, ale także świadomie pochyla się nad swoim zakresem możliwości językowych, czyli – cytując Charlesa Clarka (1987, za: Giménez 2009: 303) – „uczy się uczyć”. Jest to bez wątpienia podejście ukierunkowane na proces.

W podejściu zadaniowym istotna jest systematyka zadań. Pracuje się na cyklach zwieńczonych zadaniem końcowym, tj. większym projektem podsumowującym dany cykl. Ustanowienie zadania końcowego powinno być poprzedzone analizą potrzeb kursantów. Ssoles Fernandez (2001, za: Alonso-Cortés Fradejas 2004) proponuje wręcz, aby ustalać jego treść z uczniami. W trakcie danego cyklu uczniowie wykonują mniejsze, częściowe ćwiczenia komunikacyjne, których celem jest wykształcenie umiejętności potrzebnych do wykonania zadania końcowego. Na całość składają trzy etapy: przed-zadanie, wykonanie zadania i post-zadanie (Martín Peris 2004: 32). W pierwszym etapie uczniowie zastanawiają się, co będzie im potrzebne, a następnie przygotowują się do działania. Podczas tego etapu mogą np. wykonać ćwiczenie, dzięki któremu opanują środki językowe potrzebne do wykonania polecenia. Należy jednak zwrócić uwagę, że będą one jedynie środkiem do osiągnięcia celu komunikacyjnego, a nie celem samym w sobie. Etap post-zadania polega na dokonaniu ewaluacji. Należy ją rozumieć jako retrospektywną ocenę osiągnięcia celów kształcenia językowego oraz postępów ucznia (Ellis i Rokita-Jaśkow 2019). W podejściu zadaniowym szczególnie cenna jest autoewaluacja ucznia. Na tym etapie można też się pochylić nad formą czy poprawnością językową.

W podejściu zadaniowym za cel nauczania uznaje się umożliwienie uczniowi osiągnięcia sukcesu komunikacyjnego, czyli sprostanie wyzwaniu postawionemu w danym zadaniu, a nie przyswojenie konkretnych struktur. To z kolei rzutuje na metodykę i techniki używane w nauczaniu. W pracy w parach lub grupach istotne staje się np. wykorzystywanie luki informacyjnej (uczeń wie coś, czego nie wie jego partner z pary), aby stworzyć autentyczną sytuację zmuszającą do poszukiwania informacji. Zagadnienia gramatyczne związane z poprawnością językową są wprowadzane zwykle na etapie post-zadania, jeśli na etapie wykonania zadania się okaże, że są one potrzebne. Niektórzy badacze podejścia zadaniowego dopuszczają jednak możliwość wprowadzania ich na etapie poprzedzającym wykonanie zadania (Róg 2021: 100).

Nauczanie gramatyki nie powinno jednak być w nauczaniu zadaniowym uznawane za błąd kardynalny. Sheila Estaire (2011: 5–6) obok częściowych zadań komunikacyjnych wyróżnia m.in. kategorię zadań częściowych zwanych *zadaniami wsparcia językowego* (hiszp. *tareas de apoyo lingüístico*), których celem jest ćwiczenie poprawności językowej.

Stanowią one uzupełnienie cząstkowych zadań komunikacyjnych jako narzędzie zwiększające skuteczność komunikacyjną ucznia. Podobnie jak zadania komunikacyjne, służą wykształceniu umiejętności przydatnych do wykonania zadania końcowego.

Część ustna egzaminu maturalnego z języka obcego bez określania poziomu

Zdanie egzaminu maturalnego z języka obcego na poziomie podstawowym w części pisemnej i bez określania poziomu w części ustnej jest obowiązkowe dla każdego abiturienta. Egzamin ustny sprawdza sprawność mówienia „rozumianą jako realizacja kompetencji komunikacyjnej zdającego” (CKE 2024: 9). Podczas części ustnej egzaminu osoba zdająca musi się wykazać znajomością środków językowych, a także umiejętnością tworzenia wypowiedzi, reagowania na nią i przetwarzania jej, co w *Informatorze o egzaminie maturalnym z języka hiszpańskiego od roku szkolnego 2024/2025* (CKE 2024) zostało wskazane w wymaganiach ogólnych. Natomiast zgodnie z wymaganiami szczegółowymi abiturient musi także stosować strategie komunikacyjne i kompensacyjne oraz wykazać się świadomością językową. Egzamin maturalny z języka obcego w części ustnej bez określania poziomu trwa około 15 minut i składa się z czterech etapów. Rozpoczyna się od rozmowy wstępnej, w której zdającemu zadaje się kilka pytań związanych z nim samym. Ten etap stanowi dla zdającego swego rodzaju rozgrzewkę językową i trwa około 2 minut. Kolejny etap to zadanie pierwsze – odgrywanie roli. Zdający ma 30 sekund na zapoznanie się z jego treścią, a następnie rozmawia z egzaminatorem, wcielając się w opisaną w poleceniu postać. W toku rozmowy musi poruszyć cztery wskazane zagadnienia – nie tylko ma do nich nawiązać, lecz także „rozwinąć swoją wypowiedź w zadowalającym stopniu” (CKE 2024: 9). Zadanie pierwsze trwa około 4 minut. Następnie zdający podchodzi do zadania drugiego trwającego maksymalnie 3 minuty. Zadanie rozpoczyna się od razu, bez żadnego przygotowania. Zdający ma opisać ilustrację oraz odpowiedzieć na trzy związane z nią pytania, które zadaje egzaminujący. Opis ilustracji i trzy pytania to cztery elementy, do których zdający musi się odnieść i je rozwinąć. Ostatnie, trzecie zadanie, trwa 5 minut. Zdający musi wybrać ilustrację najlepiej pasującą do wskazanego problemu i odrzucić pozostałe, uzasadnić swój wybór, a także odpowiedzieć na dwa pytania. Na przygotowanie się zdający ma 1 minutę.

Podczas całego egzaminu ocenia się zakres zastosowanych środków leksykalno-gramatycznych, ich poprawność, wymowę oraz płynność wypowiedzi. Abiturient może za nie otrzymać w sumie do 12 punktów. Sprawność komunikacyjną, rozumianą jako odniesienie się do wszystkich elementów zadania i ich rozwinięcie, ocenia się osobno dla każdego polecenia, przyznając za jego wykonanie od 0 do 6 punktów (CKE 2024: 10). Punkty za sprawność komunikacyjną stanowią zatem 60% wyniku zdającego.

Podejście zadaniowe w przygotowaniu grupy do części ustnej egzaminu maturalnego

Na egzaminie maturalnym w części ustnej abiturient więcej punktów otrzymują za sprawność komunikacyjną niż za poprawność językową. Moja propozycja dydaktyczna dotycząca przygotowania uczniów do części ustnej egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego bez określania poziomu polega na zastosowaniu podejścia zadaniowego, które także przedkłada skuteczność komunikacyjną ponad puryzm językowy.

Uważam, że struktura egzaminu polegająca na wykonywaniu kolejnych poleceń, których celem jest komunikacja, dobrze się wpisuje w typowy cykl nauczania według podejścia zadaniowego. Za zadanie końcowe można uznać podejście ucznia do całości egzaminu ustnego. Cząstkowe zadania komunikacyjne mogą wówczas służyć przygotowaniu z osobna do każdego z trzech rodzajów poleceń na egzaminie, a zadania wsparcia językowego, na które zwraca uwagę Estaire (2011: 5–6), mogą służyć trenowaniu stosowania środków językowych zwiększających skuteczność komunikacyjną ucznia (i gwarantujących mu uzyskanie

pozostałych 12 punktów na egzaminie). Spodziewam się także, że wykorzystanie podejścia zadaniowego przekieruje uwagę uczniów na dążenie do osiągnięcia sukcesu komunikacyjnego, nawet kosztem stuprocentowej poprawności językowej, czego odzwierciedleniem jest przyjęta na egzaminie punktacja.

Podejście zadaniowe zakłada wykorzystanie języka do realizacji możliwie autentycznych sytuacji komunikacyjnych (Long 2015: 6). Uważam, że w ramach takiego ćwiczenia warto zaplanować symulację maturalną, co może zaznajomić uczniów z formułą postępowania egzaminacyjnego i zmniejszyć u nich poziom stresu związanego z podchodzeniem do nieznanego. Istotną cechą podejścia zadaniowego w przygotowaniu uczniów do egzaminu maturalnego jest też skupienie się na procesie. Przed-zadania i post-zadania zwracają uwagę uczniów na kompetencje potrzebne do wykonania danych poleceń komunikacyjnych, a także wyrabiają w nich nawyk autorefleksji dotyczącej aktualnego poziomu językowego. Wnioski z tej autorefleksji mogą stanowić wskazówkę w dalszych przygotowaniach do egzaminu. Specyfika pracy projektowej wpisana w podejście zadaniowe może pokazać uczniom sposób na wspólne przygotowywanie się do egzaminu maturalnego, co z kolei – jak zauważają Cary Roseth i Mark Van Ryzin (2021) – zmniejsza u nastolatków poziom stresu.

W załączniku przedstawiam scenariusz lekcji, podczas której uczniowie zgodnie z założeniami podejścia zadaniowego przygotowują się do drugiego polecenia części ustnej egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego bez określenia poziomu. Cele komunikacyjne lekcji to budowanie przez uczniów wypowiedzi ustnej i ćwiczenie umiejętności interakcji ustnej, a także umiejętności opisu osób i zdarzeń z przeszłości, wyciągania wniosków i wyrażania opinii. Głównym punktem lekcji jest częściowe zadanie komunikacyjne, podczas którego uczniowie przystępują do zadania drugiego z przedstawionego zestawu egzaminacyjnego.

Podsumowanie

Podejście zadaniowe w swoim pierwotnym założeniu ma oczywiście na celu nauczanie komunikacji. Badacze dostrzegają jednak duży potencjał dydaktyczny w tej metodyce pracy. Pojawiały się propozycje na zastosowanie jej także w nauczaniu języka specjalistycznego (Rodrigo i Verdía 1998), dydaktyce tłumaczenia pisemnego (Alenezi 2020) i ustnego (Dastjerdi, Shafiei i Tavakoli 2019). Moja propozycja dydaktyczna polega na zastosowaniu podejścia w przygotowaniu uczniów do części ustnej egzaminu maturalnego. Sytuacja egzaminacyjna nie jest co prawda typową, codzienną sytuacją komunikacyjną, bez wątpienia stanowi jednak praktyczne zadanie, do którego rozwiązania potrzebne jest wykorzystanie języka. Dzięki zastosowaniu tego podejścia uczniowie mogą jednocześnie w sposób celowy komunikacyjnie i zanurzony w kontekście korzystać z leksyki i gramatyki w ramach powtórzenia treści, a także wykonywać czynności nastawione *stricte* na przygotowanie do egzaminu. Chciałbym zaprosić odbiorców artykułu pracujących z maturzystami do zastosowania proponowanego podejścia. Po przetłumaczeniu materiału lekcyjnego z proponowanej lekcji będą mogli skorzystać także nauczyciele języków obcych innych niż hiszpański.

BIBLIOGRAFIA

- Alenezi, A. (2020), *Task-Based Approach in Teaching Translation: A Case Study in Jof University*, „Higher Education Studies”, nr 10(2), s. 189–196.
- Alonso-Cortés Fradejas, M. (2004), *Otros medios de comunicación, otras perspectivas sobre el enfoque por tareas*, Universidad de León, [w:] H. Perdiguero, A. Álvarez (red.), *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera: actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*, Burgos: Universidad de Burgos, s. 110–127.
- CKE (2024), *Informator o egzaminie maturalnym z języka hiszpańskiego od roku szkolnego 2024/2025*, Warszawa: CKE.

- Dastjerdi, H., Shafiei, S., Tavakoli, M. (2019), *Employing Consecutive Interpreting Techniques through Task-Based Approach: A Case of Iranian Learners*, „SKASE Journal of Translation and Interpretation”, nr 12(1), <bit.ly/3DJUKNN>, [dostęp: 1.03.2025].
- Ellis, R. (2003), *Tasked-based Language Learning and Teaching*, Oksford: Oxford University Press.
- Ellis, M., Rokita-Jaśkow, J. (2019), *Wprowadzenie*, „Neofilolog. Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego. Ewaluacja procesów nauczania i uczenia się języków obcych”, nr 53(2), s. 149–151.
- Estaire, S. (2011), *Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas*, „Marco ELE. Revista de Didáctica ELE”, nr 12, s. 43–69.
- Giménez, M. (2009), *El enfoque por tareas como herramienta en las clases de ELE*, [w:] J. Fernández Marrero (red.), *Actas del II Simposio Internacional de la Lengua Española del Instituto Cervantes de São Paulo*, São Paulo: Instituto Cervantes, s. 301–306.
- Gómez Molina, J. (2004), *Los contenidos léxico-semánticos*, [w:] J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo (red.), *Vademécum Para La Formación De Profesores Enseñar Español Como Segunda Lengua (L2)/Lengua Extranjera(LE)*, Madryt: SGEL, s. 789–810.
- Long, M. (2015), *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*, West Sussex: Wiley Blackwell.
- Martín Peris, E. (2004), *¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas?*, „redELE: Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera”, nr 0, <bit.ly/4bOTg1p>, [dostęp: 1.03.2025].
- Rodrigo, C., Verdía, E. (1998), *Un enfoque por tareas para fines específicos “SOCIOS”*, [w:] M. Aldrey, J. Caneda, T. Juliá (red.), *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX congreso internacional de ASELE*, Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, s. 897–902.
- Roseth, C., Van Ryzin, M. (2021), *The Cascading Effects of Reducing Student Stress: Cooperative Learning as a Means to Reduce Emotional Problems and Promote Academic Engagement*, „The Journal of Early Adolescence”, nr 41(5), s. 700–724.
- Róg, T. (2021), *Podejście zadaniowe – założenia teoretyczne i rozwiązania praktyczne*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 97–108.
- Sánchez, A. (2009), *The Task-Based Approach in Language Teaching*, „International Journal of English Studies”, nr 4(1), s. 39–71.
- Wydawnictwo Draco (2024), *Matura ustna z języka hiszpańskiego z Wydawnictwem Draco*, [plik wideo], <www.youtube.com/watch?v=Z6ahX0vCdNc>, [dostęp: 4.12.2024].

JAN MARSZAŁEK Tłumacz ustny, nauczyciel języka szwedzkiego i tłumaczenia ustnego w kombinacji polski-szwedzki w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego i absolwent tego samego instytutu w zakresie języka hiszpańskiego i szwedzkiego. Jego zainteresowania naukowe obejmują metodykę nauczania j. obcego oraz dydaktykę tłumaczenia ustnego. Interesuje go zwłaszcza zastosowanie założeń podejścia zadaniowego w kształceniu tłumaczy ustnych.

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

Scenariusz

Temat zajęć: *En la foto veo a dos personas que esquián – vocabulario de deportes de invierno.* Zadanie drugiej części ustnej egzaminu maturalnego.

Typ szkoły: szkoła ponadpodstawowa

Poziom nauczania: B1+

Poziom podstawy programowej: wariant III.1.P

Cele lekcji

Cele komunikacyjne

Uczeń:

- rozwija umiejętność tworzenia wypowiedzi ustnej;
- rozwija umiejętność interakcji ustnej;
- opisuje osoby;
- opisuje miejsca;
- opisuje czynności wykonywane przez osoby przedstawione na zdjęciach;
- wnioskuje o okolicznościach wykonania zdjęcia na bazie przedstawionych na nim postaci;
- opowiada o swoim doświadczeniu życiowym, które kojarzy mu się z przedstawioną na zdjęciu sytuacją;
- opowiada o zdarzeniach z przeszłości;
- wnioskuje o okolicznościach wykonania zdjęcia na bazie przedstawionych na nim postaci;
- reaguje na pytania rozmówcy;
- wyraża opinie;
- rozumie treść dotyczącą opisu sytuacji i doświadczeń życiowych, przedstawianą przez rozmówcę.

Cele językowe

➔ gramatyczne:

Uczeń:

- odmienia czasowniki przez osoby;
- stosuje czas teraźniejszy *Presente*;
- dobiera odpowiedni do sytuacji czas przeszły (*Pretérito Perfecto, Indefinido lub Imperfecto*);
- stosuje czas *Futuro Simple* do wyrażania przypuszczeń;

➔ leksykalne:

Uczeń:

- stosuje słownictwo związane ze sportami zimowymi;
- używa wyrażen służących artykułowaniu własnych spostrzeżeń.

Metody i techniki pracy:

- podejście zadaniowe;
- ćwiczenie polegające na grupowaniu słów pod kątem obszaru tematycznego;
- ćwiczenie gramatyczne: wybór formy czasownika w odpowiednim czasie przeszłym;
- praca z ilustracją;
- praca z materiałem audiowizualnym;
- praca z arkuszem maturalnym;
- burza mózgów na forum klasy;
- praca w parach;
- wypowiedź ustna – symulacja egzaminu.

Forma oceniania:

- samoocena ucznia;
- informacja zwrotna od osób z grupy.

Przebieg lekcji (45 minut)

PRZYGOTOWANIE DO ZAJĘĆ (3 MINUTY)

Nauczyciel przedstawia uczniom temat zajęć. Informuje, że celem lekcji jest rozwijanie umiejętności tworzenia wypowiedzi ustnej, interakcji ustnej i przetwarzania wypowiedzi. Wyjaśnia, że na zajęciach uczniowie będą mieli okazję powtórzyć słownictwo związane ze sportami zimowymi i tworzenie czasów przeszłych, a także poznać formułę części ustnej egzaminu maturalnego.

Rys. 1. Przykład zadania

Zestaw
1.

- życie szkoły
- sport
- podróżowanie i turystyka

Egzamin maturalny z języka hiszpańskiego
Wersja dla egzaminującego


Zadanie
2.

3 minuty

Egzaminujący: Describe la foto, por favor.

[Po upływie ok. 10 sekund, proszę – jeśli to konieczne – zapytać: ¿Podemos empezar?]

Wersja dla zdającego



Zdający:
 ⌚ ≈ 1 min

Egzaminujący: Gracias. Ahora voy a hacerte tres preguntas.

Pytania dla egzaminującego

1. ¿Crees que la gente de la foto sabe esquiar bien? Justifica tu respuesta.
2. ¿Te gustan los deportes de invierno? (¿Por qué sí? / ¿Por qué no?)
3. Cuéntanos una aventura que hayas vivido en invierno.

Zdający:
 ⌚ ≈ 2 min

Egzaminujący: Gracias. Pasemos al ejercicio número 3.
[Jezeli zdający rezygnuje z wykonania zadania: Gracias. El examen ha terminado.]

Źródło: CKE 2024: 53.

nu pisemnego, że zwroty „odniósł się” i „rozwinął” należy rozumieć tak samo jak w przypadku kryteriów oceniania egzaminu pisemnego.

W celu przypomnienia, co oznaczają zwroty „odniósł się” i „rozwinął”, nauczyciel może się posłużyć wyjaśnieniami z *Informatora o egzaminie maturalnym z języka hiszpańskiego od roku szkolnego 2024/2025* dotyczącymi punktowania treści w wypowiedzi pisemnej (CKE 2024: 21). Nauczyciel wyjaśnia, że zadaniem uczniów będzie odegranie w parach sytuacji egzaminacyjnej, w której jedna osoba wciela się w rolę abiturienta wykonującego zadanie drugie z zestawu, a druga w rolę egzaminatora punktującego wykonanie zadania. Następnie uczniowie wykonują dwa zadania przygotowawcze (A i B).

ETAP PRZYGOTOWAWCZY

Zadania wskazane na etapie przygotowawczym stanowią przed-zadanie częściowego zadania komunikacyjnego zaproponowanego na etapie „Wykorzystanie materiału lekcyjnego”.

ETAP PRZYGOTOWAWCZY: PREZENTACJA MATERIAŁU LEKCYJNEGO (5 MINUT)

Nauczyciel wręcza uczniom przykładowy zestaw egzaminacyjny dla osoby zdającej maturę ustną oraz wersję dla nauczyciela (CKE 2024). Uczniowie zapoznają się z zadaniem drugim oraz z trzema pytaniami do zdjęcia przedstawiającego narciarzy (rys. 1).

Nauczyciel pokazuje uczniom tabelę A (rys. 2) zestawiającą sposób przyznawania punktów za sprawność komunikacyjną w zadaniu drugim. Wskazuje, że czterema elementami, do których należy się odnieść, są opis zdjęcia i trzy pytania. Nauczyciel tłumaczy uczniom, w nawiązaniu do ich wiedzy o formule egzami-

Rys. 2. Sposób przyznawania punktów za sprawność komunikacyjną w zadaniu drugim

TABELA A

Do ilu elementów zdający się odniósł?	Ile elementów rozwinął?				
	4	3	2	1	0
4	6 pkt	5 pkt	4 pkt	3 pkt	2 pkt
3		4 pkt	3 pkt	2 pkt	1 pkt
2			3 pkt	2 pkt	1 pkt
1				1 pkt	0 pkt
0					0 pkt

Źródło: CKE 2024: 11.

ETAP PRZYGOTOWAWCZY: UTRWALANIE MATERIAŁU LEKCYJNEGO (17 MINUT)**Zadanie A (5 minut)**

Uczniowie pracują w parach. Pary otrzymują zestawy pociętych karteczek zawierających wyrażenia i zwroty wymienione dalej. Zadaniem uczniów jest rozdzielić na ławce karteczki na dwie grupy: *deportes de invierno* (sporty zimowe) i *deportes de verano* (sporty letnie).

la nieve (śnieg), *esquiar* (jeździć na nartach), *los patines* (łyżwy/rolki), *los bastones* (kije narciarskie), *el esquí* (narty), *el telesquí* (wyciąg narciarski), *el casco* (kask), *el snowboard* (snowboard), *el palo* (kij hokejowy), *el hockey* (hokej), *las botas de esquí* (buty narciarskie), *hacer snowboard* (jeździć na snowboardzie), *los guantes* (rękawiczki), *la pista de hielo* (lodowisko), *la pelota* (piłka), *la piscina* (basen), *la raqueta de tenis* (rakietka tenisowa), *el traje de baño* (strój kąpielowy), *las rodilleras* (ochraniacze na kolana), *la cancha* (boisko), *el boxeo* (box), *las flechas* (strzały), *el arco* (łuk), *las zapatillas* (buty sportowe), *la red* (siatka)

Zadanie A ma stanowić powtórzenie słownictwa związanego ze sportami zimowymi. Zakładam, że maturzyści omawiali to słownictwo już wcześniej, a zadanie ma jedynie stać się okazją do powtórzenia leksyki i ewentualnie do incydentalnego przyswojenia nowej w kontekście polecenia, co według Gómeza Moliny (2004: 796) może mieć miejsce, gdy osoba ucząca się natknę się na nowe słownictwo w toku wykonywania zadania. Istotne jest, że słownictwo, które uczniowie będą mieli przed oczami po wykonaniu tego zadania, stanowi jedynie wsparcie ich komunikacyjności. Słownictwo ma zaledwie pomóc w wykonaniu zadania z etapu „Wykorzystanie materiału lekcyjnego”, którego nadrzędnym celem jest skuteczność komunikacyjna w zakresie zadania egzaminacyjnego, a nie wykorzystanie konkretnych środków językowych.

Zadanie B (12 minut)

Uczniowie pracują w parach z materiałem wideo wydawnictwa Draco przedstawiającym część ustną egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego (www.youtube.com/watch?v=Z6ahX0vCdNc). Słuchają wypowiedzi abiturientki przystępującej do opisu zdjęcia w zadaniu 2 (5:43–6:46), po czym nauczyciel zatrzymuje nagranie. Zadaniem uczniów podczas oglądania tego fragmentu jest określenie, na jakich elementach zdjęcia – oprócz wyglądu samej postaci – skupia się abiturientka (robienie przez kobietę zakupów, telefon, jednorazowy kubek, przebywanie poza domem). Następnie – już na forum grupy – dzielą się spostrzeżeniami. Z pomocą nauczyciela decydują, w jakim stopniu abiturientka „odniosła się” do zdjęcia i „rozwinęła” swoją wypowiedź. Następnie cała grupa ogląda, jak abiturientka odpowiada na pytania egzaminatorki (6:46–9:10), a potem uczniowie decydują, czy abiturientka odnosiła się do pytań i rozwijała swoją odpowiedź. Na podstawie własnej oceny wypowiedzi abiturientki oraz oceny opisu zdjęcia według kryteriów „odniósł się” i „rozwinął” uczniowie przyznają zdającej punkty za sprawność komunikacyjną (zgodnie z tabelą A). Uczniowie dzielą się na forum grupy punktacją przyznaną abiturientce i tłumaczą, z czego wynika ich ocena.

Zadanie B jest dla uczniów okazją do poznania przykładowego rozwiązania polecenia komunikacyjnego, które czeka grupę, a także zrozumienia sposobu przyznawania punktów za sprawność komunikacyjną zgodnie z kryteriami egzaminu. W tym miejscu można też zastosować nagranie wcześniejszych roczników wykonujących zadanie z etapu „Wykorzystanie materiału lekcyjnego”, o ile oczywiście uczniowie wyrażą zgodę na wykorzystanie wizerunku.

ZAKOŃCZENIE ETAPU PRZYGOTOWAWCZEGO (3 MINUTY)

Na forum grupy uczniowie zastanawiają się, czy do wykonania zadania drugiego z przedstawionego arkusza, dotyczącego rozmowy na bazie ilustracji, będą im potrzebne jeszcze inne środki językowe. Jeżeli tak, nauczyciel zapisuje na tablicy potrzebne uczniom zwroty oraz słownictwo i odpowiada na pytania grupy.

Ten etap lekcji to kolejne przed-zadanie, jako że grupa dokonuje refleksji nad swoimi możliwościami językowymi w obliczu zbliżającego się rozpoczęcia cząstkowego zadania komunikacyjnego z etapu „Wykorzystanie materiału lekcyjnego”. Podobnie jak w przypadku zadania A, zapisane środki mają jedynie stanowić wsparcie komunikacyjności grupy, a nie cel sam w sobie.

WYKORZYSTANIE MATERIAŁU LEKCYJNEGO (10 MINUT)

Uczniowie w parach wykonują zadanie drugie z przykładowego zestawu zadań do matury ustnej z języka hiszpańskiego bez określania poziomu, w którym przedstawiono zdjęcie narciarzy. Jedna osoba otrzymuje arkusz dla zdającego, opisuje zdjęcie i odpowiada na pytania „egzaminatora”. Druga osoba „przeprowadza egzamin”, tj. otrzymuje zestaw dla egzaminatora, zadaje wskazane pytania, a także przyznaje punkty za sprawność komunikacyjną na podstawie kryteriów „odniósł się/rozwinął”. Następnie osoby w parze zamieniają się rolami.

Symulacja zadania egzaminacyjnego stanowi częściowe zadanie komunikacyjne. Uczniowie mają na nim wykształcić umiejętność wykonywania tego polecenia podczas części ustnej egzaminu. Umieszczenie go w tym miejscu umożliwi posłużenie się proponowaną przeze mnie lekcją jako elementem dłuższego cyklu zajęć prowadzonych według założeń podejścia zadaniowego, w którym przystąpienie do całości ustnej części egzaminu stanowiłoby zadanie końcowe. Ważne jest, że podczas symulacji pracują obie osoby z pary. Kiedy jedna „zdaje egzamin”, druga pochyła się nad sposobem punktowania sprawności komunikacyjnej u zdającego. Wnioski z tej czynności uczeń będzie mógł także odnieść do własnej wypowiedzi. Osoba z pary, która nie zdaje egzaminu w danej chwili, będzie również zwracać uwagę na wypowiedź partnera.

EWALUACJA (7 MINUT)

Na forum grupy pary dzielą się wrażeniami z wykonania zadania. Uczniowie opowiadają, w jakim stopniu ich partnerom z pary udało się odnieść do zdjęcia i pytań „egzaminatora” oraz czy zdołali rozwinąć swoje wypowiedzi. Nauczyciel prosi także uczniów o zastanowienie się, co podczas „przystępowania do egzaminu” przysporzyło im najwięcej trudności. Można się spodziewać, że uczniowie wspomną np. o presji czasu, konieczności wymyślenia historii „na poczekaniu” czy posługiwania się środkami językowymi niezbędnymi do wyrażania opinii lub mówienia o przeszłości. Grupa na zasadzie burzy mózgów zastanawia się, jakie kroki można podjąć na kolejnych etapach przygotowania do egzaminu maturalnego w części ustnej, aby wskazane przez uczniów problemy sprawiły im mniej trudności w przyszłości. Ten etap lekcji stanowi post-zadanie częściowego zadania komunikacyjnego z etapu „Wykorzystanie materiału lekcyjnego”.

ZADANIE I OMÓWIENIE PRACY DOMOWEJ

Na koniec lekcji proponuję opcjonalną pracę domową w postaci zadania sprawdzającego znajomość czasów przeszłych. Praca jest kolejnym elementem post-zadania. Jest to – proponowane przez przywoływaną w artykule Estaire – zadanie wsparcia językowego, w którym zwraca się uwagę na formę i do którego uczniowie mogą przystąpić po wykonaniu zadania komunikacyjnego. Zakładam oczywiście, że maturzystom będą już znane te czasy gramatyczne, a zadanie będzie jedynie powtórzeniem. Zaplanowanie go na tym etapie wynika z metodyki pracy według podejścia zadaniowego (Róg 2021: 100). Ma ono być odpowiedzią na ewentualną trudność, jaką uczniom sprawi opowiadanie o przeszłości w odpowiedzi na pytanie trzecie do ilustracji (patrz Etap przygotowawczy, rys. 1 – w zadaniu uczniowie mają opowiedzieć historię, która zdarzyła się zimą). Jeżeli na etapie ewaluacji uczniowie nie wskażą tej aktywności jako trudnej, z zadania można zrezygnować.

Elige la forma verbal adecuada

1. La guerra (ha durado/duró/duraba) seis años.
2. Ayer (hemos estado/estuvimos/estábamos) patinando seis horas.
3. Ayer a las tres de la tarde (hemos estado/estuvimos/estábamos) patinando.
4. Nunca (he hecho/hice/hacía) snowboard, pero me gustaría intentar hacerlo.
5. Después de haber esquiado tres horas, (se han comido/se comieron/se comían) un bocadillo muy grande.
6. Siempre (les ha encantado/les encantó/les encantaba) la nieve.
7. El equipo de hockey (ha ganado/ganó/ganaba) tres torneos este año.
8. En el año 2018, el equipo de hockey (ha ganado/ganó/ganaba) tres torneos.