

Rola telefonu komórkowego w pokonaniu lęku językowego związanego z kształceniem sprawności mówienia na lekcji języka obcego

Barbara Czwartos

Zespół Nauczycielskich Kolegiów Języków Obcych w Sosnowcu
baskaczwartos@wp.pl

The role of mobile phones in overcoming speaking anxiety during foreign language lessons

The aim of the article is to emphasize the development of communicative competence with reference to the documents which are essential in the Polish educational system (i.e. the core curriculum). First, attention will be given to the occurrence of reluctance to speak in a foreign language, which can be attributed to speaking anxiety. In this connection, some symptoms of anxiety will be presented. Second, the role of mobile phones or smart phones as a means of decreasing this kind of anxiety is discussed and the ways in which they can be employed during foreign language lessons are presented, with emphasis being placed on demonstrating their utility in creating blogs, pictures or films. It will be argued that, as a result of such activities, learners are given a chance to overcome speaking anxiety and to be more effective foreign language learners.

1. Wstęp

Celem niniejszego artykułu jest zwrócenie uwagi na rozwój sprawności mówienia na lekcji języka obcego. W związku z tym, podjęta zostanie próba analizy obowiązującej podstawy programowej w odniesieniu do rozwijania sprawności mówienia. W tym kontekście, odnosząc się do realiów nauczania języków

obcych oraz różnego rodzaju barier psychologicznych towarzyszących przede wszystkim kształceniu wspomnianej sprawności, zastanowimy się, czy realizacja założeń podstawy programowej jest możliwa. W szczególności zwrócimy uwagę na lęk językowy jako zjawisko uniemożliwiające poprawną wypowiedź w języku obcym. Wskażemy też sposoby zastosowania telefonu komórkowego, który pozwala przygotować wypowiedź, tym samym minimalizując destrukcyjną siłę strachu.

2. Podstawa programowa – analiza kształcenia sprawności mówienia na lekcji języka obcego

Dokumentem obowiązującym w kształceniu językowym jest podstawa programowa, która, szczególnie w odniesieniu do kształcenia sprawności mówienia, rozróżnia umiejętność reagowania na zastysznaną wypowiedź od jej tworzenia. Jest to o tyle istotne, że powiązanie tych dwóch aspektów stwarza praktyczne możliwości integrowania sprawności, a tym samym wprowadza możliwość stymulowania na lekcji języka obcego autentycznej komunikacji, co przyczynia się do wzrostu efektywności kształcenia językowego. Nie bez znaczenia jest również fakt, że nowa podstawa programowa formułuje cele i założenia na poszczególnych etapach edukacyjnych, poczynając od nauczania języków obcych w szkole podstawowej. Należałoby zatem pochwalić to rozwiązanie, gdyż, zgodnie z zaleceniami Unii Europejskiej, mamy do czynienia z progresją i kontynuacją nauki języków obcych, których brak był bolączką wcześniej obowiązujących w Polsce wytycznych. Zastanówmy się więc, jak wygląda ta progresja. Na pierwszym etapie edukacyjnym uczeń powinien uświadomić sobie, że ludzkość posługuje się różnymi językami, a w kontekście sprawności mówienia powinien on zadawać pytania i udzielać odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów. Kolejny etap, czyli klasy IV-VI szkoły podstawowej, koncentruje się na umiejętności prowadzenia rozmowy w typowych sytuacjach życia codziennego, opisując np. wykonywane czynności, ludzi, przedmioty oraz swoje upodobania i uczucia. Po raz pierwszy w podstawie programowej pojawia się stwierdzenie „uczucia”, co budzi wiele kontrowersji. Czy bowiem uczeń, który dysponuje ograniczonym zasobem środków leksykalnych, jest w stanie wyrazić swoje uczucia? Autorzy omawianego dokumentu nie precyzują jednak tego pojęcia. Już Iluk (1998: 74) słusznie zauważył, analizując programy nauczania, że niektóre akty mowne charakteryzują się niską przewidywalnością (np. mówienie o uczuciach). Należałoby się zapewne bardziej skoncentrować na tworzeniu wypowiedzi o charakterze inicjująco-reaktywnym, ponieważ są łatwiejsze w realizacji i stwarzają możliwość antycypowania reakcji.

Abstrahując jednak od tej nieściśłości, zauważamy na kolejnym etapie edukacyjnym pewną progresję, gdyż uczeń powinien potrafić relacjonować

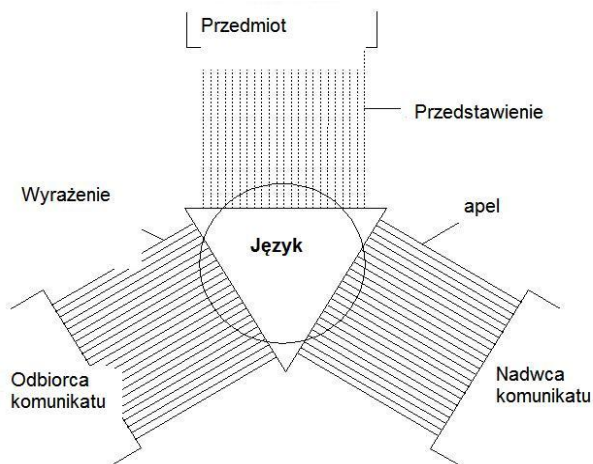
wydarzenia z przeszłości, wyrażać swoje opinie i poglądy, przedstawiać swoje plany na przyszłość i opisywać swoje doświadczenia. Wymagany zakres słownictwa jest wprawdzie zbyt szeroki, gdyż obejmuje między innymi takie tematy, jak sprzęt sportowy czy też choroby i ich objawy, jednak, co istotne z punktu widzenia komunikacji, pojawia się kształcenie umiejętności zastosowania odpowiedniego stylu językowego w zależności od wypowiedzi i sytuacji. Szczególnie w tym ostatnim aspekcie obserwujemy nawiązanie do kreowania autentycznej komunikacji, która uwzględnia nie tylko tematykę rozmowy czy zróżnicowanie uczestników, ale także style wypowiedzi, które są na przykład uzależnione od miejsca prowadzenia konwersacji, przynależności do grupy, subkultury itp. Zakładając, że uczeń kontynuuje naukę, na następnym etapie kształcenia językowego jest już w stanie wyrazić pewność, przypuszczenie, potrafi opisać funkcjonowanie prostych urządzeń (np. bankomatu), natomiast celem jego wypowiedzi powinno być uzyskiwanie informacji, negocjowanie, wyrażanie życzeń itp. Opisane cele realizowane są w ramach zakresu podstawowego. W ramach zakresu rozszerzonego uczeń jest w stanie przeprowadzić logiczny wywód na określony temat czy też opisać procedury w sytuacjach życia codziennego (np. w urzędzie).

Podsumowując, należy stwierdzić, że nowa podstawa programowa kładzie nacisk na potrzebę kontynuacji kształcenia językowego. Tym samym została określona progresja, szczególnie widoczna w nauczaniu mówienia w języku obcym. Potwierdzają to również przykłady wymagań realizowanych na konkretnych etapach edukacyjnych. I tak w przypadku opisu osób w języku angielskim, uczeń w gimnazjum powinien zbudować następujące zdanie: „My sister is tall and slim”, natomiast uczeń kontynuujący naukę w liceum powinien swoje rodzeństwo opisać następująco: „My sister is very attractive. She is rather tall and slim. She has got a perfect figure and she has got beautiful long black hair. She wears casual clothes and looks very good in jeans and a shirt” (http://www.men.gov.pl/images/stories/pdf/Reforma/men_tom_3.pdf). Powołując się na przedstawione przykłady, można zaryzykować stwierdzenie, że przed nauczycielem języka obcego stoi nie lada wyzwanie, ponieważ powinien on stwarzać podczas lekcji możliwości autentycznej komunikacji. Jest to zadanie o tyle utrudnione, że najczęściej na poziomie podstawowym nauczyciel ma do dyspozycji dwie godziny lekcyjne, a dodatkowo z kształceniem sprawności mówienia związane są liczne bariery psychologiczne, które nie tylko utrudniają, ale niejednokrotnie uniemożliwiają tworzenie wypowiedzi w języku obcym.

3. Czynniki wpływające negatywnie na rozwój sprawności mówienia

Głównym problemem w odniesieniu do postulowanego wprowadzenia komunikacji na lekcji języka obcego jest brak autentyczności, co negatywnie wpływa

na motywację uczniów. Teza ta wynika z modelu komunikacji zaproponowanego przez Bühler'a (Baylon i Mignot 2008: 86), który prezentujemy na rysunku 1.



Rysunek 1: Model komunikacji opracowany przez Bühler'a (Baylon i Mignot 2008: 86).

Model ten zakłada, że poprzez język realizowane są różne funkcje językowe, tj. poznawcza, emotywna i konotatywna (Baylon i Mignot 2008: 86). Zdaniem autorki niniejszego artykułu szczególnie ważna jest funkcja poznawcza. Ma ona na celu wygenerowanie komunikatu, którego zadaniem jest przekazanie informacji o jakimś stanie rzeczy. Zaznaczyć tutaj należy, że z punktu widzenia odbiorcy komunikatu powinna to być informacja nowa, nieznaną, która poszerzy jego wiedzę, horyzonty. Niestety, tak rozumiana komunikacja rzadko odbywa się na lekcji języka obcego, ponieważ – nawet jeśli uczniowie opisują swoje zainteresowania, swoją rodzinę, czy też, na początkowym etapie nauki, przedstawiają się – informacje te znane są pozostałym uczniom, a zatem nie wzbudzają ich zainteresowania. Zadania tego typu traktowane są raczej jako kolejne ćwiczenia językowe. Towarzyszy im także przekonanie o banalności prezentowanych treści, co zgodnie z poglądem Kleinschrott'a (1992: 121) skutkuje ich zapominaniem, ponieważ mózg odrzuca je jako te banalne, niewymagające uwagi. Wszystkiemu winny jest zatem brak luki informacyjnej, która stanowi podstawę autentycznej komunikacji.

Na lekcji nie jest realizowana również funkcja konotatywna, ponieważ wypowiedzi uczniów nie wywołują reakcji psychologicznych, potrzeby zmiany postaw, zachowań itp. Mamy do czynienia jedynie z pytaniami i odpowiedziami, których celem jest ćwiczenie struktur językowych. Niewątpliwym rozwiązaniem tej sytuacji byłoby skuteczne używanie przez nauczyciela i uczniów tzw.

języka lekcyjnego, który wpływałby na zmianę zachowań i postaw, czy też umożliwiłby wyrażenie opinii, np. na temat zachowania ucznia przeszkadzającego innym. Należałoby jednak zadać sobie pytanie, czy nauczyciel, szczególnie młody i niedoświadczony, dysponuje takimi środkami językowymi, które pomogłyby w realizacji tego celu.

Zwróćmy wreszcie uwagę na funkcję emotywną, ponieważ podstawa programowa wskazuje w wielu punktach na konieczność rozwijania umiejętności wyrażania swoich emocji. Czy nie jest to zadanie przekraczające możliwości uczniów, którzy dysponują zbyt małym zasobem słownictwa? Chyba że, w opinii autorów omówionej podstawy programowej, wyrażanie emocji należy traktować jako wyrażanie swoich upodobań za pomocą wyrażen typu: „lubię”, „nie lubię”. W przeciwnym razie ten cel jest również mało realny z punktu widzenia nauczyciela, który też często nie jest w stanie wyrażać swoich emocji w języku obcym. Ten cel komunikacyjny realizujemy w języku ojczystym, dlatego też coraz częściej dopuszcza się użycie języka ojczystego na lekcji języka obcego (pod warunkiem, że nie będzie on dominujący). Jeżeli jednak nauczyciel będzie w stanie uniknąć pułapek wynikających z modelu komunikacji Bühler'a, to może napotkać inną przeszkodę, która skutecznie uniemożliwia uczącym się konstruowanie wypowiedzi w języku obcym. Jest to lęk.

Według Horwitz (2001: 112) lęk językowy to subiektywnie odczuwany nieprzyjemny stan emocjonalny, który wiąże się z negatywnymi emocjami. Piechurska-Kuciel (2011: 241) podaje również, że lęk jest związany z przeżywaniem obaw, strachu i przykrości. Horwitz (2001: 112) wyróżnia dwa typy lęku: *lęk jako cecha charakteru danej osoby* oraz *lęk będący odpowiedzią na pojawiający się bodziec*. Z punktu widzenia komunikacji na lekcji języka obcego istotny jest ten drugi rodzaj, a literatura przedmiotu wyróżnia dodatkowo trzy typy lęku, a mianowicie: *lęk przed komunikacją*, *lęk przed testem* i *lęk przed negatywną oceną społeczną*. Lęk przed komunikacją wynika głównie z konieczności posługiwania się językiem obcym, co odbierane jest jako sytuacja sztuczna, nieautentyczna. Znaczący wpływ na powstanie tego lęku ma także „niedojrzałość językowa” w stosowaniu struktur leksykalno-gramatycznych oraz strategii komunikacyjnych. Tezę tę potwierdza Horwitz (2001: 114), która twierdzi, że źródłem lęku są brak autentyczności i niedojrzałość charakterystyczne dla komunikacji w języku obcym. Tak rozumiany lęk wynika ze sposobu, w jaki dorosły uczący się języka obcego postrzega własną osobę. Ocenia on siebie jako jednostkę o przeciętnym poziomie inteligencji, która posiada umiejętność właściwego zachowania językowego w różnych sytuacjach socjokulturowych. Jednakże ze względu na ograniczony zasób słownictwa oraz struktur gramatycznych, uczący się języka obcego nie są w stanie reagować adekwatnie do zaistniałej sytuacji, choć, jak twierdzą Tsiplakides i Keramida (2009), uczący

się, którzy są wewnętrznie zmotywowani, stają się mniej lękliwi. Zwróćmy uwagę na jeszcze jedną grupę uczących się języka obcego. Są nią gimnazjaliści. Forisha-Kovach (1983, za Dakowską 2011) traktuje tę grupę wiekową jako osoby dorosłe, choć w tym przypadku można mówić o tzw. wczesnej dorosłości. Jej cechą charakterystyczną są problemy w komunikacji w języku obcym, ponieważ osobowość jest kształtowana w powiązaniu do użycia tego języka. Tzw. *ego językowe* (Brown 2000: 64) staje się niejako mechanizmem defensywnym chroniącym rozwijającą się osobowość, określaną jako kruchą (ang. *fragile*). Uzasadnienie tej tezy odnajdujemy w twierdzeniu, że uczący się języka obcego odczuwa lęk przed utratą własnej tożsamości i zastąpieniem jej przez nową, charakterystyczną dla języka obcego i komunikacji w tym języku. Problem ten w literaturze przedmiotu określany jest jako anomia (Vogel 1990: 149). Zjawisko to uwarunkowane jest socjologicznie i oznacza, że jednostka nie jest w stanie osiągnąć określonych celów za pomocą dostępnych środków językowych, które odpowiadają ogólnie przyjętym normom i wartościom.

Zwróćmy też uwagę na jeszcze jedno zjawisko, które może stać się źródłem lęku zarówno przed komunikacją, jak i testowaniem. Jest to postawa nauczycieli. Spikert (2005: 171) twierdzi bowiem, że nauczyciele – szczególnie nauczyciele języków obcych – oczekują maksymalnej poprawności konstruowanej wypowiedzi, a ewentualne błędy podlegają natychmiastowej korekcie. Zdaniem piszącej te słowa, odbywa się to wbrew obowiązującym zasadom metodyki kształcenia języków obcych, a przede wszystkim staje się źródłem lęku przed komunikacją. W tym miejscu należy wskazać jego kolejną przyczynę. Zdaniem Vogla'a (1990: 150), uczący się języków obcych unikają tworzenia wypowiedzi, gdyż obawiają się śmieszności w oczach kolegów, która może wynikać między innymi z niewłaściwego użycia struktur leksykalno-gramatycznych. Podejście to może też być rezultatem niedostatecznego, nie tak perfekcyjnego jak w języku ojczystym, opanowania systemu językowego. W skrajnych przypadkach może ono doprowadzić do negacji języka, co potwierdza Vogel (1990: 150), twierdząc, że ośmieszenie się poprzez błędne użycie języka czy też nieopanowanie go w sposób perfekcyjny może prowadzić do rezygnacji z dalszego procesu uczenia się.

Konsekwencją tych procesów psychologicznych jest lęk przed komunikacją w języku obcym. W związku z wyżej przedstawionymi tezami należy zgodzić się ze stwierdzeniem Tsiplakides'a (2009), że mówienie w języku obcym jest czynnością powodującą strach, obawę przed aktywnym zastosowaniem języka obcego w określonej sytuacji komunikacyjnej. Zjawisku temu towarzyszą liczne symptomy kognitywne i somatyczne (Piechurska-Kuciel 2011: 245). Pierwsza grupa dotyczy takich objawów, jak zamartwianie się, lęk przed brakiem akceptacji. Natomiast w grupie symptomów somatycznych wymienia się między

innymi przyspieszone bicie serca, bóle głowy czy też suchość w ustach. Można wymienić również problemy z koncentracją, pogarszające się wyniki nauczania oraz utratę motywacji. Jeśli komunikacja w języku obcym ma już miejsce, to towarzyszą jej mówienie drżącym, cichym głosem, stosowanie licznych przerw, niereagowanie na komunikat czy też uproszczona komunikacja niewerbalna, która polega na braku kontaktu wzrokowego. Do zachowań obronnych zaliczyć można postawę zamkniętą, zakrywanie ust podczas mówienia, nerwowe wybuchy śmiechu (szczególnie w sytuacji błędu językowego), kołysanie się na krześle czy też pstrykanie długopisem. Skutkiem lęku językowego może być też powtarzająca się absencja, spóźnianie się na lekcję itp. Niestety, z badań przeprowadzonych między innymi w szkołach greckich (Tsiplakides 2009) wynika, że nauczyciele często ignorują symptomy lęku przed komunikacją, a brak adekwatnych postępów przypisują raczej niechęci uczących się lub też niewystarczającej motywacji. Autorka niniejszego artykułu przypuszcza, że podobna sytuacja ma miejsce w polskich szkołach. A zatem nasuwa się pytanie, w jaki sposób uczącemu umożliwić pokonanie lęku przed komunikacją w języku obcym. Doskonałą pomocą dydaktyczną wydają się telefony komórkowe czy też smartfony, które pozwalają stworzyć na lekcjach języka obcego możliwość autentycznej komunikacji i pozwalają uczącym się na przygotowanie wypowiedzi ustnej.

4. Telefon komórkowy jako pomoc dydaktyczna na lekcji języka obcego

Reinders (2010: 21) uważa, że telefon komórkowy stał się w dzisiejszych czasach najczęściej używanym narzędziem komunikacyjnym. Z tego względu powinien być stosowany na lekcji języka obcego, ponieważ nie tylko wprowadza autentyczną komunikację, ale także umożliwia współpracę i współdziałanie uczących się, co może prowadzić do wzrostu ich motywacji. Tezę tę uzupełnia Śad (2008: 36), twierdząc, że projekty realizowane przy pomocy telefonu komórkowego dają uczniom szczególną możliwość przezwyciężenia lęku przed komunikacją, ponieważ uczestniczą oni w akcie komunikacyjnym, który jest realny i autentyczny, co w dalszej kolejności powoduje większe zainteresowanie i zaciekawienie omawianym tematem. Dlatego też należy wprowadzić na lekcji języka obcego zadania, których realizacja będzie możliwa przy użyciu telefonu komórkowego, oczywiście o ile statut szkoły nie stanowi inaczej. Warto jednak nadmienić, że reguły użycia tego narzędzia komunikacji powinny być uzgodnione przede wszystkim z rodzicami, jeśli na przykład wykonywanie określonych zadań związane jest z kosztami. Aby uniknąć chaosu, zasady te powinny też być znane uczniom.

Jednym z zadań, które nie jest uwarunkowane posiadaniem smartfona, jest tworzenie notatek z przebiegu czynności dnia codziennego. Przypomnijmy,

że podstawa programowa określa umiejętność opowiadania o takich czynnościach na poziomie podstawowym. Zadanie to polega na przykład na notowaniu w aplikacji *Kalendarz* słów kluczy w języku obcym. Uczeń, który zebrął w jednym miejscu przydatne zwroty i wyrażenia, może się nimi łatwiej posługiwać i ma zdecydowanie uproszczone zadanie podczas opisu dnia powszedniego. Zdaniem autorki niniejszego artykułu treści opisywane przez uczniów są jednak łatwe do przewidzenia, a więc mogą nie zmotywować pozostałych uczących się do aktywnego słuchania. Dlatego też nauczyciel mógłby wprowadzić modyfikację i poprosić o notowanie jedynie tych zdarzeń, które były dla ucznia nietypowe, zaskakujące itp.

Kolejne zadanie bazuje na założeniu, że uczniowie na początkowym etapie kształcenia językowego powinni nabyć umiejętność opisu miejsc. Także w tym przypadku telefon komórkowy stwarza liczne możliwości interakcji na lekcji języka obcego. Pierwsza z propozycji dotyczy zrobienia zdjęcia wybranego obiektu z otoczenia ucznia. Podczas lekcji następuje prezentacja takich zdjęć, a zadaniem pozostałych uczniów jest ich opisywanie. Niewątpliwą zaletą tego ćwiczenia jest jego charakter komunikacyjny. Przede wszystkim, według zaprezentowanego powyżej modelu komunikacji Bühler'a, realizowane będą funkcje poznawcze i ematywne. Uczniowie będą mieli szansę poznać nowe miejsca, a osoba prezentująca może uzasadnić swój wybór, kierując się na przykład upodobaniami czy też emocjami związanymi z tym obiektem. Dodatkowym atutem tego zadania jest identyfikacja prezentowanych obiektów przy pomocy aplikacji *Google Earth*. Pozwala ona nie tylko znaleźć określone obiekty, ale także określić ich współrzędne geograficzne. Widzimy zatem, że zadanie to jest przykładem integracji umiejętności komunikacji w języku obcym oraz wiadomości nabywanych podczas lekcji geografii. Poza tym aplikacja ta umożliwi również wirtualny spacer oraz obserwowanie okolicy wybranego obiektu i ludzi znajdujących się w jego pobliżu, co stwarza kolejne możliwości wprowadzenia komunikacji na lekcji języka obcego. Uczniom rozpoczynającym naukę (zarówno gimnazjalistom, jak i licealistom) można zaproponować opis drogi od wybranego miejsca, na przykład do szkoły. Niezwykle ważna jest tutaj jednak faza wprowadzająca lekcji, podczas której uczyć się muszą zostać zapoznani z typowymi zwrotami i wyrażeniami niezbędnymi do realizacji tego zadania. Natomiast jeśli uczniowie kontynuowaliby naukę, to na czwartym etapie edukacyjnym mieliby możliwość wyrażania przypuszczeń na temat tego, z jakiego powodu ktoś się znalazł obok danego budynku czy w opisywanej okolicy, co mógł robić wcześniej itp. Jest to też o tyle ciekawy pomysł, że uczeń ma szansę poznać nowe miejsca, co sprawia, że luka komunikacyjna zostanie wypełniona.

Następnym godnym polecenia zadaniem na lekcji języka obcego jest tzw. *phlogging*. Jest to rodzaj blogu obrazkowego określanego mianem „wirtualne-

go okna na świat” (http://www.switchimage.org/Sam_Javanrouh.html). Nowość tej aplikacji na smartfona polega na tym, że po zarejestrowaniu się na stronie <http://phlog.net/>, można dodawać zdjęcia. Tę formę dzielenia się informacjami w świecie wirtualnym można wykorzystać na lekcji języka obcego. Nauczyciel w ramach pracy domowej może na przykład poprosić uczniów o dodanie jednego wybranego zdjęcia i przygotowanie jego opisu. Zaletą tego ćwiczenia będzie fakt, że uczeń ma możliwość przygotowania wypowiedzi, natomiast pozostali uczestnicy zajęć z zainteresowaniem będą śledzić prezentowany opis, gdyż pojawią się informacje dla nich nieznanne, odbiegające od typowego opisu obrazków zawartych w podręcznikach. Również to zadanie może być zmodyfikowane. Podczas lekcji uczeń na swoim smartfonie wybiera określone zdjęcie, przygotowuje jego opis, który następnie prezentuje, a reszta klasy powinna je zidentyfikować. Oczywiście warunkiem koniecznym do realizacji tego zadania jest użycie rzutnika multimedialnego, aby zdjęcia były widoczne dla całej klasy. Jeśli te wymagania techniczne nie byłyby możliwe do realizacji, to wybrany uczeń opisuje zdjęcie, a reszta klasy może je narysować i następnie porównać z oryginałem (Wright 1996: 24). Celem ułatwienia tego zdania, a przede wszystkim zredukowania lęku towarzyszącego wypowiedzi ustnej w języku obcym, jest dostarczenie uczniowi typowych zwrotów i wrażeń niezbędnych w komunikacji. Kolejną możliwością, którą daje phlogg, jest przyporządkowanie tytułów, nagłówek do zdjęć wybranych przez jednego ucznia. Natomiast reszta klasy może wyrazić swoje zdanie co do wybranego zdjęcia, określić emocje z nim związane (to już poziom dla kontynuujących naukę języka obcego, raczej na poziomie zaawansowanym).

Widzimy zatem, że opisywana aplikacja stwarza nauczycielowi wiele możliwości wprowadzenia interesujących form pracy na lekcji języka obcego. Niestety realizacja tych założeń jest możliwa pod warunkiem, że uczniowie dysponują smartfonem z dostępem do Internetu¹. Może się to wiązać z dodatkowymi opłatami, a więc najpierw nauczyciel powinien omówić te kwestie z rodzicami. Zdaniem autorki niniejszego artykułu, nauczyciele powinni jednak wykorzystywać tę aplikację, pomimo potencjalnych problemów związanych z wykonywaniem zadań, gdyż dzięki niej będzie realizowana funkcja poznawcza, a zainteresowanie tematem i użycie nowej pomocy dydaktycznej mają szansę przyczynić się do zredukowania lęku przed komunikacją. Zastosowanie telefonu komórkowego będzie stanowiło także rodzaj *novum* na lekcji, co z psychologicznego punktu widzenia przyczynia się zarówno do wzbudzenia zainteresowania,

¹ Na podstawie obserwacji autorka niniejszego artykułu jest zdania, że nie stanowi to większego problemu, ponieważ uczniowie dysponują różnymi modelami smartfonów, a w wielu szkołach dostępna jest sieć wifi, która umożliwia dostęp do internetu.

jak i do wzrostu motywacji. Poza tym tego typu zadania uświadamiają uczniom związek między nauką języka a światem realnym, a zatem nabywanie umiejętności językowych nie będzie mozolnym treningiem oderwanych od rzeczywistości struktur leksykalno-gramatycznych. Ponadto wielozmysłowa realizacja celu podstawy programowej przyczynia się do zaktywizowania obydwu półkul mózgowych, co skutkuje efektywniejszym zapamiętaniem prezentowanych treści.

Skoncentrujmy się teraz na trzecim etapie edukacyjnym, czyli na nauce języka obcego w gimnazjum (pod warunkiem kontynuacji nauki). Uczeń powinien nabyć tutaj umiejętności językowe, umożliwiające wyrażanie własnych opinii i poglądów. Zadanie to jest utrudnione z wielu powodów. Pomijając aspekt językowy, należałoby się zastanowić, czy uczeń gimnazjum jest na tyle dojrzały intelektualnie, aby wrazać swoje opinie, a także z jakim obszarem życia będzie na tyle obeznany, aby zrealizować to zadanie. Wprawdzie gimnazjalistów, jak to zostało powiedziane wcześniej, należy traktować jako osoby dorosłe, ale biorąc pod uwagę fakt, że jest to tzw. wczesna dorosłość, należy zakładać, że nie są oni zbyt dojrzały intelektualnie. Poza tym podstawa programowa wskazuje zakres tematyczny, który umożliwia wyrażanie opinii, ale czy jest on na tyle interesujący dla ucznia, aby zrealizować wskazany cel?

W tym kontekście Reinders (2010: 23) proponuje prowadzenie blogu. Zadanie uczniów polega na dodaniu do swojego bloga dowolnie wybranego zdjęcia, fragmentu tekstu, cytatu. Jest tylko jeden warunek – wybrany element powinien wyrażać emocje, odczucia czy też nastrój blogowicza. Podczas lekcji języka obcego uczniowie logują się na blog wybranej osoby i wyrażają opinie o zamieszczonych elementach – to trudniejszy wariant tego zadania. Łatwiejszą formą będzie wyrażenie opinii przez właściciela bloga. Widzimy zatem, że zaletą tego zadania jest odwołanie się do podstawy programowej, wcześniejsze przygotowanie się do wypowiedzi ustnej, a najważniejszym profitem jest odniesienie się do rzeczywistych zainteresowań uczniów, którzy w ten sposób staną się bardziej zaangażowani. Przy zastosowaniu smartfona realizowane jest także kolejne zadanie. Za pomocą funkcji dostępnych w każdym telefonie komórkowym uczeń nagrywa określony czasowo fragment audycji czy wywiadu w języku obcym. W dalszej kolejności pliki te są odtwarzane na lekcji i stają się impulsem do dyskusji, wrażeń opinii i poglądów. Oczywiście zadanie to może być realizowane na trzecim i czwartym etapie kształcenia językowego, pod warunkiem kontynuacji nauki. Dodatkową zaletą tego ćwiczenia jest integracja sprawności rozumienia ze słuchu i mówienia, co jest typowe dla komunikacji przebiegającej w warunkach autentycznych. Nie bez znaczenia pozostaje również fakt, że na kolejnym etapie lekcji nauczyciel może się skoncentrować na strukturze leksykalno-gramatycznej pojawiającej się w odtwarzanym pliku dźwiękowym. Tak przeprowadzona lekcja odpowiada wymaganiom me-

todcznym pracy z tekstem słuchanym. Storch (1999: 124) proponuje bowiem, aby w ćwiczeniach z tekstem uwzględnić trzy fazy, a mianowicie fazę wprowadzającą, fazę rozumienia tekstu oraz fazę ćwiczeń komunikacyjnych (np. dyskusji, wrażania opinii) uzupełnioną o analizę materiału językowego.

Również na poziomie podstawowym można wykorzystać podstawowe funkcje telefonu komórkowego. Możliwość takie stwarza dyktafon. Uczniowie w parach przygotowują wywiad na dowolnie wybrany temat. Jeden z partnerów pełni rolę eksperta, a drugi dziennikarza. Następnie przygotowany wywiad jest prezentowany podczas lekcji. Tak zaprojektowane ćwiczenie ma wiele zalet. Uczniowie mogą się do tego zadania przygotować, a wszelkie wątpliwości językowe mogą sprawdzić w dostępnych pomocach dydaktycznych. Ponadto, ponieważ podczas lekcji odtwarzane jest jedynie nagranie, uczniowie nie występują na forum, co redukuje lęk językowy i jest istotne z punktu widzenia osób introwertycznych. Dodatkową zaletą tego ćwiczenia jest praca w parach, która uczy współpracy oraz kształci postawę odpowiedzialności za wykonanie zadania. Ćwiczenie to można również zmodyfikować. Nagrany wywiad jest prezentowany na lekcji, ale na przykład pytania mogą zostać wyciszone. W takim przypadku klasa może ćwiczyć zadawanie pytań. Podobne ćwiczenie można zrealizować przy pomocy phloggu. Uczniowie po zalogowaniu się na stronie <http://www.ipadio.com/phlogs/esl> zostawiają wiadomość w formie nagranych pliku audio. Mogą to być proste komunikaty, takie jak na przykład zaproszenie do kina czy na spacer, wyrażenie opinii o filmie, książce itp. Pozostali uczniowie powinni w adekwatny sposób zareagować na usłyszany komunikat. Widzimy zatem, że większość pracy wykonywana jest samodzielnie w domu, a uczeń otrzymuje dodatkową możliwość ćwiczenia swoich umiejętności komunikacyjnych. Podczas lekcji nauczyciel może się skupić na stronie językowej tworzonych wypowiedzi, a lęk przed komunikacją będzie maksymalnie zredukowany. Ponadto na różnych etapach edukacyjnych realizowane są zapisy podstawy programowej.

Dodajmy również, że takie same możliwości kształcenia sprawności mówienia stwarza Skype, jeśli uczniowie nawiązałyby kontakt z rodzimym użytkownikiem języka. W tym jednak przypadku da się zauważyć wadę tej formy pracy, ponieważ nauczyciel nie ma sposobności skontrolowania przebiegu, częstotliwości ani tematyki konwersacji. W związku z tym, taki rodzaj zadań może być polecany jedynie grupom uczniów, którzy są wybitnie zmotywowani do nauki języka obcego. Natomiast inna aplikacja na smartfona pozwala już na kontrolowaną formę kształcenia umiejętności mówienia w języku obcym. Jest to aplikacja Apple for Education (<http://www.apple.com/asia/education/itunes-u/>). Nauczyciel, po zarejestrowaniu się, przygotowuje dla uczniów kurs. Zadanie to ułatwia mu specjalnie zaprojektowany manager, który instruuje go krok po kroku. Stworzony plik, na przykład plik dźwiękowy, jest następnie przesyłany uczniom na

ich telefony komórkowe. Ich zadaniem jest wysłuchanie nagrania, aby podczas lekcji mogła odbyć się wymiana zdań na temat treści w nim zawartych. Ćwiczenie to przeznaczone jest dla uczniów kontynuujących naukę na czwartym etapie edukacyjnym. Przeciwnicy stosowania telefonu komórkowego mogliby argumentować, że jest to zadanie, które, między innymi ze względu na jakość techniczną, powinno być wykonywane przy pomocy komputera. Reinders (2010: 20) twierdzi jednak, że telefon komórkowy jest używany znacznie częściej niż komputer, powołując się przy tym na badania prowadzone na grupie młodych Japończyków.

Kolejną formą zadań bazującą na plikach dźwiękowych jest nagranie instrukcji obsługi wybranego urządzenia. Śad (2008: 38) proponuje, aby przeprowadzić ćwiczenie pod nazwą *Giełda telefonów komórkowych*. Uczniowie nagrywają instrukcję obsługi własnego telefonu, koncentrując się również na jego wadach i zaletach. Tak przygotowane nagrania są prezentowane podczas lekcji. Uczeń nie musi występować na forum klasy, a w związku z tym jego lęk przed komunikacją będzie mniejszy. W odniesieniu do komunikacji niewątpliwie realizowana jest tutaj funkcja poznawcza. Należy jednak zaznaczyć, że zadanie to przeznaczone jest tylko dla uczniów zaawansowanych, na ostatnim etapie kształcenia według podstawy programowej. Ważne jest również, aby zwycięzca przeprowadzonej giełdy był wyłoniony na podstawie użytych struktur językowych. Model telefonu czy jego funkcje nie powinny mieć wpływu na wyłonienie zwycięzcy, gdyż w przeciwnym razie w grupie może zaistnieć konflikt, a nawet dyskryminacja uczniów nieposiadających najnowszych modeli smartfonów.

Skoncentrujmy się teraz na jeszcze jednej funkcji dostępnej w każdym telefonie komórkowym. Jest to aparat umożliwiający robienie zdjęć. W ramach pracy domowej uczniowie mają za zadanie zrobienie na przykład pięciu dowolnych zdjęć, które tworzyłyby historijkę. Następnie jest ona prezentowana podczas lekcji. Uzupełnieniem tego zdania jest przygotowanie przez ucznia plakatu zawierającego zdjęcia. Powstanie w ten sposób komiks zawierający tzw. chmurki. Zadanie całej klasy będzie polegało na wysłuchaniu opowiadania, a następnie na uzupełnieniu brakujących elementów w komiksie. Ten rodzaj zadania może być wykonany na każdym etapie kształcenia. Nauczyciel może określić tematykę, aczkolwiek – zdaniem autorki niniejszego artykułu – byłoby lepiej, gdyby uczniowie sami wybrali zakres tematyczny, gdyż w takim przypadku będą bardziej zmotywowani do wykonania zadania. Natomiast na trzecim etapie edukacyjnym (kontynuacja nauki) można zaproponować uczniom przygotowanie za pomocą telefonu komórkowego historyjek do opowiadania (ang. *story telling*, np. <http://storycenter.org/stories/>). Na podanej stronie uczniowie znajdą potrzebne informacje, w jaki sposób należy przygotować krótki film, trwający 2-4 minuty. Niewątpliwą zaletą tego ćwiczenia jest rozwijanie umiejętności mówienia monologicznego. Uczniowie ponownie wykonują to ćwiczenie w domu, samodzielnie

lub też w grupach. Na lekcji prezentowane są jedynie gotowe filmiki. Jeśli zadanie to jest oceniane, Śrad (2008: 37) proponuje następujące kryteria oceny: jakość filmu, akcja, zaprezentowana treść oraz ogólne wrażenie. Wspólnie z klasą nauczyciel może wybrać najlepsze historyki i umieścić je na stronie szkoły lub też na stronie centrum: <http://storycenter.org/stories/>. Ten krok jest bardzo istotny z psychologicznego punktu widzenia. Autorzy najlepszych historyjek będą bowiem dumni z wykonanego zadania. Jeśli dodatkowo zaprezentowany film zyska pozytywne komentarze internautów, to motywacja do nauki z pewnością wzrośnie. Kolejnym walorem tego zadania jest fakt, że zdecydowanie odbiega ono od tradycyjnych form kształcenia językowego, a tym samym jest ciekawsze dla uczniów.

Należy zwrócić uwagę na jeszcze jedną aplikację dostępną na stronie www.styckz.net. Nawet podczas lekcji języka lub też w ramach pracy domowej uczniowie mogą tworzyć krótkie filmy animowane, udzielając głosu głównemu bohaterowi, który relacjonuje, komentuje itp. Zadanie to będzie cieszyć się dużą popularnością wśród uczących się, ponieważ postać animowana może być dowolnie obrabiana. Może też przypominać niezwykle popularny przed laty serial animowany *Balum balum*. Ten narysowany tajemniczą ręką animowany bohater, którego wygląd przypominamy na rysunku 2., napotykał różne przeszkody. Widzimy zatem, że uczniowie mają kolejną możliwość rozwijania sprawności mówienia w języku obcym. Wcielenie się w głównego bohatera ma tę zaletę, że uczniowie – mówiąc w jego imieniu – odczuwają znacznie mniejszy lęk przed popełnianymi błędami. Może on zatem spełniać podobną rolę jak pacynka w nauczaniu wczesnoszkolnym.



Rysunek 2: Bohater serialu *Balum balum* (http://en.wikipedia.org/wiki/La_Linea_%28TV_series%29).

Na zakończenie, kontynuując temat zastosowania telefonu komórkowego w tworzeniu filmów, należy zwrócić uwagę na zadanie, które przeznaczone jest dla uczniów zaawansowanych. Ma ono charakter projektu, w którym uczniowie w grupach kręcą film. Ponieważ jest to praca projektowa, to wspólnie z nauczycielem powinna zostać wybrana tematyka oraz rodzaj filmu. Następnie uczniowie opracowują w grupach scenariusz, przy czym stronę językową

konsultują z nauczycielem. Ostatnim etapem jest nakręcenie filmu i jego prezentacja podczas lekcji. Oprócz wcześniej wymienionych zalet tworzenia filmu, należy wskazać na rozwijanie umiejętności pracy w grupie oraz naukę odpowiedzialności za powierzone zadanie. Zadanie to, podobnie jak inne, powinno być ocenione, na przykład według podanych wcześniej kryteriów, aczkolwiek klasa może wypracować własną ankietę ewaluacyjną.

5. Podsumowanie

Podsumowując, należy jednoznacznie stwierdzić, że głównym celem lekcji języka obcego, który wynika z podstawy programowej, jest rozwijanie u uczących się kompetencji komunikacyjnej. Szczególną wagę przykłada się w tym dokumencie do stworzenia możliwości autentycznej komunikacji podczas zajęć. Jest to o tyle utrudnione zadanie, że podczas tworzenia komunikatów w języku obcym uczniom niejednokrotnie towarzyszą lęk i obawa związane z niedostatecznym opanowaniem struktur leksykalno-gramatycznych. Konsekwencją tego stanu rzeczy może być bowiem negatywna reakcja nauczyciela (ocena niedostateczna) lub kolegów (wyśmianie). Skutkuje to wycofaniem się uczącego, niechęcią do tworzenia wypowiedzi w języku obcym oraz używaniem języka ojczystego. Jednak nauczyciel, wprowadzając zadania związane z użyciem telefonu komórkowego czy też smartfonu, jest w stanie ten lęk zminimalizować. Dodatkowo przedstawione formy pracy będą szczególnie istotne dla uczniów bojaźliwych, nieśmiałych oraz introwertycznych, którzy zaangażują się w wykonanie i prezentację zadań, o ile nie będą musieli zabierać głosu na forum klasy, co autorka niniejszego artykułu zaobserwowała podczas prowadzonych zajęć. Nie bez znaczenia jest także fakt, że omówione zadania gwarantują wprowadzenie na lekcji języka obcego autentycznej komunikacji, która będzie uwzględniała zarówno funkcję poznawczą, jak i emotywną, a tym samym realizowane będą cele kształcenia sformułowane w podstawie programowej.

Bibliografia

- Baylon, C. i Mignot, X. 2008. *Komunikacja*. Kraków: Flair.
- Brown, H. D. 2000. *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson Education.
- Dakowska, M. 2011. *Teaching English as foreign language. A guide for professionals*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Forisha-Kovach, B. 1983. *The experience of adolescence: Development in context*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Gardner, R. C., Day, J. B. i MacIntyre P. D. 1992 „Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment”. *Studies in Second Language Acquisition* 14. 197-214.
- Horwitz, E. K. 2001 „Language anxiety and achievement”. *Annual Review of Applied Linguistic* 21. 112-126.
- Illuk, J. 1998. *Entwicklung der Sprachfertigkeiten aus der Sicht der neuesten Fremdsprachencurricula*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kleinschrott, R. 2005. *Sprachen lernen. Der Schlüssel zur richtigen Technik*. Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Komorowska, H. (red.). 2011. *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia*. Warszawa: Łośgraf.
- Nowicka, M. 2005. *Zreformowana wczesna edukacja – od refleksji ku działaniom nauczycieli*. Warszawa: Wydawnictwo Żak.
- Piechurska-Kuciel, E. 2011. „Trudności w rozwijaniu sprawności interakcyjnych – rola lęku językowego”, w: Komorowska, H. (red.). 2011. 237-259.
- Reinders, H. 2010. „Twenty ideas for using mobile phones in the language classroom”. *English Teaching Forum* 3. 20-25.
- Şad, S. 2008. „Using mobile phone technology in EFL classes”. *English Teaching Forum* 4. 34-39.
- Spikert, A. 2005. „Wspieranie działań uczniów przez zastosowanie metod aktywizujących”, w: Nowicka, M. (red.). 2005. 155-178.
- Storch, G. 1999. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Tsiplakides, I. i Keramida, A. 2009. „Helping students overcome foreign language speaking anxiety in the English classroom: Theoretical issues and practical recommendations”. *International Education Studies* 4. (<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/3887/0>)
- Vogel, K. 1990. *Lernersprache. Linguistische und psycholinguistische Grundfragen zu ihrer Forschung*. Tübingen: G. Narr Verlag.
- Wright, A. 1996 *Pictures for language learning*. Cambridge: University Press.
http://en.wikipedia.org/wiki/La_Linea_%28TV_series%29
<http://phlog.net/>

<http://storycenter.org/stories/>

<http://www.apple.com/asia/education/itunes-u/>

<http://www.ipadio.com/phlogs/esl>

http://www.men.gov.pl/images/stories/pdf/Reforma/men_tom_3.pdf

http://www.switchimage.org/Sam_Javanrouh.html