

# Urszula Swoboda-Rydz

---

## Glottodydaktyk pomiędzy tradycją a nowoczesnością

---

Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 21,  
119-128

---

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

*Urszula Swoboda-Rydz\**

## GLOTTODYDAKTYK POMIĘDZY TRADYCJĄ A NOWOCZESNOŚCIĄ

**Słowa kluczowe:** Internet, konektywizm, pamięć, technologia, zarzucanie kotwicy

**Streszczenie.** W dzisiejszych czasach glottodydaktyk jest wystawiony na pokusę używania Internetu w celu rozwijania kompetencji językowych swoich uczniów. Internet zaspokaja ich zainteresowania i potrzeby intelektualne, a jego wykorzystanie w nauce języka obcego ma pewne cechy metody naturalnej. Pojawia się jednak obawa przed technologią i konektywizmem oraz wątpliwość, czy umysł poradzi sobie z selekcją nadmiaru informacji i z zapamiętywaniem. Okazuje się, że w początkowych etapach nauki języka obcego nie można przyspieszać procesów zapamiętywania, a informacje obcojęzyczne z Internetu nie będą w pełni wykorzystywane. Korzyści pojawiają się dopiero, gdy uczeń staje się językowo niezależny, czyli osiąga poziom przynajmniej B2, i potrafi skutecznie budować wiedzę i rozwijać znajomość języka obcego poprzez Internet. Obecnie wydaje się, że rolą glottodydaktyka jest pomoc uczniowi przez zarzucanie kotwicy i nadawanie kierunku jego poszukiwań oraz organizowanie procesu dydaktycznego.

Celem nauczyciela języków obcych jest udzielenie uczniowi pomocy w osiągnięciu najlepszego wyniku w rozsądnym czasie. Jeżeli uwzględni się osiągnięcia w nauce języka ojczystego, każde dziecko odnosi sukces. Akwizycja naturalna daje najlepsze rezultaty i najlepszą kompetencję językową, ale jest ograniczona okresem krytycznym, czyli czasem dojrzewania mózgu (Olpińska 2010). W przypadku metody naturalnej dostosowuje się rodzaj słownictwa oraz tempo nauki do etapu rozwoju dziecka. W późniejszym okresie życia ta metoda nie jest stosowana, ponieważ żaden nauczyciel ani uczeń na długo nie byłby w stanie zaakceptować zakresu słownictwa ani kolejności nabywania struktur językowych, pomijając potrzebę ok. 9000 godzin kontaktu z językiem (Arabski 1996, s. 83), które jako jego rodzimy użytkownik ma zapewnione.

Zatem jakie elementy metody naturalnej można wykorzystać obecnie w nauce języków obcych? W życiu uczniów niepodważalne miejsce zajmuje Internet.

---

\* urydz22@gmail.com, Studium Języków Obcych, Warszawski Uniwersytet Medyczny, ul. Księcia Trojdena 2a, 02-109 Warszawa, Centrum Języka Polskiego i Kultury Polskiej dla Cudzoziemców „Polonicum”, Wydział Filologii Polskiej, Uniwersytet Warszawski, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 02-927 Warszawa.

Używanie go można nazwać podejściem *quasi-naturalnym*. Nasi uczniowie to „cyfrowi tubylcy” (Prensky 2001), ponieważ urodzili się w czasach gier komputerowych, Internetu i telefonów komórkowych. Jeżeli język jest narzędziem do rozwiązywania problemów/ zadań lub zaspokajania potrzeb oraz poznania, to Internet w tym pomaga. Mówiąc dalej o Internecie, mam na myśli dostęp do informacji i tekstów dobrej jakości, w tym artykułów naukowych, a nie tekstów o ograniczonym kodzie, który jest znamieny w okresie postpiśmienności (Bobryk 2011).

W teorii konstrukcjonizmu Seymoura Paperta wyraźnie podkreśla się potrzebę aktywności ucznia w procesie uczenia („Uczenie się przez tworzenie”) przy wykorzystaniu technologii i stawianiu wyzwań przed jednostką. W momencie tworzenia uczeń bierze odpowiedzialność za naukę i nie oczekuje, że natychmiast osiągnie sukces. Papert dużą wagę przywiązywał do *indirect teaching*, czyli zjawiska, które można nazwać uczeniem naturalnym, niezamierzonym (Walat 2007), przy czym rola nauczyciela ulega wówczas przekształceniu – z eksperta w organizatora sytuacji edukacyjnej (Al-Khatib 2010).

Przy takim podejściu istotniejsze od samego nauczania języka jest wykorzystanie języka do zdobywania informacji i wiedzy. Tego rodzaju metodą nauczania z użyciem języka obcego posłużono się w szkole podstawowej w Afryce na lekcjach przedmiotów ścisłych. Ci sami badacze zauważyli, że przy rozwijaniu zainteresowania studentów przedmiotem ważne jest również prawdziwe zaangażowanie nauczycieli, „obudowanie” wiedzy studentów (*scaffolding*) i przedstawienie danego zagadnienia z różnych punktów widzenia. „Obudowanie” wiedzy, czyli budowanie rusztowania, wokół zainteresowań studentów dokonuje się poprzez stworzenie autentycznych powiązań z zagadnieniem, zapewnienie nowych kontaktów, zachęcenie studentów do aktywności i nadzór nad nimi (Xu i in. 2012).

Dzisiejsi studenci chcą poszukiwać wiedzy szybko, efektywnie, wizualizacyjnie ze wsparciem dźwiękowym i właśnie to zapewnia im Internet. Jesteśmy teraz świadkami powolnego zachodzenia zmian w szkole za sprawą technologii (Pietrzak 2013). W procesie nauczania języków na uczelni oraz w biznesie można wykorzystać Internet do szukania definicji, opisów, egzemplifikacji, odstępstw i ciekawostek. Wymogiem praktycznym jest posiadanie bazowej wiedzy językowej, która czyni ze studenta niezależnego użytkownika języka i przez to również Internetu<sup>1</sup>.

Kolejnym wyzwaniem dla nauczyciela jest prowadzenie dyskusji, w którą powinni się zaangażować uczestnicy. Jak więc zainteresować studentów? Otóż należy:

- dokonać dokładnej analizy ich potrzeb zawodowych lub życiowych,
- wyselekcjonować materiał dydaktyczny,
- pomóc im w uzyskaniu wiedzy podstawowej.

Poprzez działanie wymienione w ostatnim punkcie udaje mi się najbardziej wpłynąć na moich studentów. Kierunek, który nadaje nauczyciel, to jak zarzucanie

---

<sup>1</sup> Zgodnie z założeniami polityki językowej Rady Europy Common European Framework of Reference for Languages niezależnym użytkownikiem (Independent user, General language mastery) jest osoba, która osiągnęła poziom językowy B2.

kotwicy (*anchoring*), czyli wyznaczanie celu poszukiwań lub skupienie się przez chwilę na zagadnieniu wartym głębszego przemyślenia.

W edukacji ostatnio nastąpił zwrot w odniesieniu do źródła poszukiwania informacji. Powiedzenie: „Jeśli masz wątpliwości, idź do biblioteki” (J.K. Rowling, *Harry Potter and the Chamber of Secrets*) przekształciło się w: „Jeśli masz wątpliwości, poszukaj w Internecie”.

Z idei konstruktywistycznej wyrosła teoria konektywizmu, która burzy dotychczasowy proces uczenia się i nie jest metodą podającą. Przesłanką do tej teorii są obecność technologii informacyjno-komunikacyjnej w naszym życiu i fakt, że wiedza podwaja się co 7 lat, z czego wyłania się problem definicji eksperta – specjalisty – laika. Nie musimy posiadać wiedzy, a jedynie mieć dostęp do informacji.

W książce Kurzweila *Osobliwość jest blisko. Kiedy istoty ludzkie przekroczą granice biologiczne* został opisany olbrzymi wpływ technologii na przyszłość (2005, s. 28–30):

- nowa wiedza jest tworzona powoli poprzez doświadczenie, zrozumienie i język;
- maszyna niebiologiczna „pamięta” precyzyjnie miliardy faktów i przywołuje je natychmiast, odtwarzając nieskończoną ilość razy równie dokładnie;
- tempo przesyłania informacji w obwodach elektronicznych jest milion razy szybsze niż w mózgach ssaków;
- liczba połączeń międzyneuronalnych jest ograniczona do 100 bilionów;
- maszyna sama intensyfikuje swoje możliwości w cyklach sprzężeń zwrotnych bez zwiększania objętości i konsumpcji energetycznej;
- istnieje możliwość wsparcia ludzkiego mózgu przez inteligencję niebiałkową, a obecnie stosuje się już implanty neuronowe;
- superkomputer Blue Gene dogoni możliwości ludzkiego mózgu w obecnej dekadzie;
- interpolacja danych wskazuje na to, że za około 10 000 lat możliwości organizmów niebiologicznych i biologicznych zrównają się i będą stanowić jedność.

Te wszystkie dane są bardzo interesujące. Zastanówmy się jednak, jak obecnie ludzki mózg daje sobie radę z szybkim dostępem do informacji. Wracając do teorii konektywizmu: pokolenie sieci, czyli osoby urodzone po 1990 r. (Morbiter 2012a)<sup>2</sup>, będą bystrzejsze, mądrzejsze i bardziej tolerancyjne (Dusza, Wasylewicz 2012). Mózgi młodego pokolenia będą działać szybciej i wielofunkcyjnie, ale jednocześnie nadmiar informacji może doprowadzić do pobieżnego korzystania z zasobów wiedzy bez jej analizowania (Kuźmińska-Sołśnia 2010). Morbiter wyraźnie ostrzega, że Internet upośledza pamięć długoterminową człowieka, ponieważ dostarcza tylko krótkich komunikatów (2012a, s. 17).

O konektywizmie wciąż dyskutują pedagodzy, fizjologowie i filozofowie i nadal kwestia ta budzi liczne kontrowersje. Dobra sytuacja to taka, w której:

<sup>2</sup> Tzw. pokolenie C, czyli *Computerized, Connectd, always Clicking*.

- uczeń komunikuje się na różne sposoby;
- czyta lub przegląda atrakcyjne dla siebie informacje;
- wybiera i streszcza ważne dla siebie treści lub przenosi je do swoich plików;
- przetwarza, skraca i redaguje nowe treści;
- konsultuje poznane treści z innymi;
- nie uczy się na pamięć;

Dostrzegane zagrożenia i wady:

- nauka to nie bezmyślne klikanie;
- przed nami daleka droga od zdobycia informacji do ich zrozumienia.

W dekadzie, w której Kurzweila przewidywał przyszłe możliwości nowej inteligencji, Garry Small opisał zmiany neuronalne w budowie mózgu spowodowane przez technologię. Badacz pisze o powstaniu umysłów hipertekstowych, co oznacza zmianę sposobu myślenia z linearnego na wielowątkowe. Ludzie nie są zdolni do głębszej refleksji, nie potrafią wyciągnąć ogólnych wniosków ani spojrzeć z szerszej perspektywy. Odłącza się kora czołowa, następuje zubożenie i trudności z komunikowaniem swoich uczuć. Podobnie Nicholas Carr w książce *Płycizny* pisał o płyciznach intelektualnych przy, paradoksalnie, coraz większej dostępności do informacji. Ludzie rozumieją coraz mniej, mają coraz mniejszy zasób informacji, a ich wiedza jest płytka i wrywkowa (Morbitzer 2012a, b).

O tych zagrożeniach, wynikających z rozwoju technologii, pisał też Osiński (2011), zwracając uwagę na to, że najważniejsza kompetencja uczącego się to dostrzeżenie, co jest ważne. Sam proces uczenia to łączenie różnych węzłów. Wiedza może być poza jednostką, ale umysł przestaje dawać sobie radę z nieustannie narastającym napływem informacji. „Świat zmienia się bardzo szybko, człowiek pozostaje ten sam” (Ledzińska 2010).

Pojawia się też groźba **werbalizmu technicznego**: „Poznawanie lasu wymaga pójścia do lasu, a nie oglądania na filmie” (Zaczyński 2010).

W związku z burzliwą dyskusją o wykorzystaniu Internetu do nauki, chciałam znaleźć odpowiedzi na następujące pytania:

- Czy student lepiej zapamiętuje przekaz (tekst) metodą tradycyjną z udziałem nauczyciela czy poprzez interakcję z Internetem?
- Czy wykorzystywanie Internetu przynosi korzyści w procesie kształcenia?
- Jak przebiegają procesy pamięciowe u studentów?

W pierwszej, obszernej części badawczej celem nauki specjalistycznego języka angielskiego jest obok zaznajamiania z terminologią wprowadzanie równolegle wiedzy pokrywającej się z zakresem studiów. Badanie było przeprowadzone w grupach na trzech poziomach językowych: A2 (16 studentów), B1–B2 (34 studentów) i B2–C1 (85 studentów).

W grupie **A2** (średni wynik matury podstawowej pisemnej: 53%) studenci III roku turystyki musieli opisać wybrany kraj (jego położenie geograficzne, klimat, typowe dania, atrakcje turystyczne i ciekawostki). Prace miały długość 5 stron ze zdjęciami oraz obowiązkowym słowniczkiem obejmującym 25–30

trudnych słów, które pojawiły się w opisie. Studenci mieli też umieć streścić ustnie swoją pracę.

Wszystkie prace zostały „ściągnięte” ze stron internetowych, z minimalnym stopniem edycji. Słownictwo ze słownika zostało opanowane, ale uczniowie w niewielkim stopniu potrafili odnieść je do przygotowanego tekstu (nie umieli odpowiedzieć na pytanie: „Co opisywał ten przymiotnik?”). Streszczenia ograniczały się do nauczenia się na pamięć kilku wybranych zdań, studenci byli nieprzygotowani do rozmowy o pozostałych partiach tekstu. Mimo starannego opracowania graficznego opisów, część ustna była ograniczona.

Wnioski: Poziom językowy A2 okazał się za niski, aby można było dobrze wykonać zadanie, albo studenci nie mieli ochoty nauczyć się większej partii materiału i przyswoić nowe słownictwo.

W grupie **B1–B2** (średni wynik matury podstawowej pisemnej: 82%) studenci I roku elektroradiologii mieli za zadanie znaleźć anglojęzyczną informację na temat budowy i funkcji nerki. Temat nie był omawiany na zajęciach, a studenci zostali poinformowani, że ich praca domowa („pierwotna”) będzie stanowiła podstawę wiedzy o nerce. Na przygotowanie pracy pisemnej o długości 12–15 zdań i wydrukowanie uczniowie otrzymali tydzień. Po upływie wyznaczonego terminu mieli z pamięci odtworzyć pracę domową. Studentów nie uprzedzono, że będą odpytywani ze znajomości tego, co napisali w zadaniu domowym.

W tekstach pierwotnych studenci opisywali położenie nerek, okolicę, unaczynienie, rolę w organizmie, natomiast w nielicznych przypadkach wspominali o strukturach odpowiedzialnych za filtrację. Nikt nie nadmienił, jaki proces zachodzi w kłębuszkach nerkowych. Jakość akademicka tych prac nie była zatem wysoka. Wykonanie pracy obejmowało następujące etapy: poszukiwania w Internecie, czytanie i przekształcanie tekstu, sprawdzanie słownictwa w słowniku i uzyskanie ostatecznej formy. W przybliżeniu zajmowało to od 5 do 120 minut. Teksty pierwotne, tworzone w domu, były napisane wzorowo, ale u kilku osób pojawiły się ewidentne błędy polegające na braku rozdzielenia słów albo opuszczeniu pojedynczych liter lub ich grup. Stopień zapamiętania pracy był początkowo określony jako ilość dokładnie odtworzonego tekstu pierwotnego<sup>3</sup>. Porównując podobieństwo zdań, uwzględniono ich relacje według Sachs (Gleason, Ratner 1998, s. 266):

- zdania identyczne (również zawierające synonimy, np. *must* i *have to*);
- zdania z zamienioną stroną czynną na bierną;
- zdania, w których zachodziły różnice formalne, miały inny szyk wyrażen, ale to samo znaczenie<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Za jedno pełne zdanie studenci otrzymywali 2 punkty, za zdanie podrzędne lub współrzędne –1 punkt, za grupę wyrazów równą 5 słowom lub dłuższą – również 1 punkt; ½ punktu przyznawano w przypadku niepełnego odwzorowania. Dwie osoby uzyskały 0 punktów, przy maksymalnym wyniku 21,5 punktu.

<sup>4</sup> Zdania o podobnej strukturze, ale różne pod względem semantycznym były traktowane jako zdania niepodobne, np. *Jan dał kwiaty Marii* i *Maria dała kwiaty Janowi*.

Ciekawym spostrzeżeniem był brak korelacji pomiędzy czasem poświęconym na przygotowanie pracy pierwotnej a zapamiętanym materiałem. Korelacja Pearsona wyniosła  $-0,98$ , co oznaczałoby, że więcej czasu poświęconego na przygotowanie nie rzutuje dodatnio na zapamiętywanie. Ten wynik nie był zgodny z przewidywaniami, dlatego dane zostały ponownie przejrzone i poddane czyszczeniu. Zauważono, że:

- Praca, której przygotowanie zajęło 15 minut, była bardzo dobrze zapamiętana, ale napisano ją, jako jedną z dwóch prac, odręcznie, mimo prośby o oddanie wydruku. Studentka, przepisując informacje z Internetu, zapamiętała je lepiej niż inni podczas „ściągnięcia” tekstu.

- Praca osoby, która otrzymała 0 punktów i poświęciła na jej wykonanie 120 minut, była bardzo dobrym streszczeniem, lepszym niż praca pierwotna.

- Prace przygotowywane w krótkim czasie (20 i 30 minut) były wysoko punktowane, ponieważ studenci pamiętali zdania proste, takie jak: *Nerki są narządem parzystym, Nerki są połączone z moczowodami i leżą po obu stronach kręgosłupa, Nerki mają kształt fasoli.*

Te zdania nie wnosiły żadnej nowej wiedzy dla studenta, a z językowego punktu widzenia były łatwe. Nie pojawiło się w tym streszczeniu ani jedno trudne pojęcie, którego należałoby się spodziewać podczas omawiania fizjologii nerek, np. *kora nerki, rdzeń, erytropoetyna, kłębuszki nerkowe* itd. Po czyszczeniu danych korelacja wyniosła 0,04.

Wracając do wyników zapamiętywania: Sachs wykazała, że pamięć znaczeń jest trwalsza niż pamięć struktur powierzchniowych, szczególnie po upływie pewnego czasu (Gleason, Ratner 1998, s. 267). Dlatego w drugim podejściu zastosowano inny parametr, mianowicie zapamiętanej terminologii specjalistycznej, i jeszcze raz sprawdzono korelację pomiędzy czasem przygotowania tekstu pierwotnego i liczbą użytych terminów w pracy odtworzonej z pamięci.

Numer studenta	Czas przygotowania pracy	Liczba terminów	Terminy specjalistyczne
I/4	120	12	nephron, hold homeostasis, capsule, proximal tubule, loop of Henle, distal tubule, cumulative tubule, reabsorption, erythropoetin, bean seed, angiotensin <sup>*5</sup> , antidiuretic <sup>*</sup>
I/2	90	11	nephron, microfilter, capsule, vascular renal cortex, renal pyramids, supply, ammonium, urea, reabsorption, wastes, superior
II/11	90	9	nephron, filtration, homeostatic, accomplish, renin, erythropoetin, urea, ammonium, corpuscle
II/5	80	8	nephron, homeostasis, bean-shaped, cortex, purified, glomerulus, soluble salts, osmotic pressure
I/12	20	3	nephron, bean-shaped, filtrate

II/12	20	3	bean-shaped, wastes, vasopressin*
II/6	15	5	bean-shaped, wastes, nephron, filter, spinal column
II/15	15	4	bean-shaped, nephron, filter, pelvis
II/9	5	4	bean-shaped, wastes, nephron, reabsorption

W tabeli ze skrajnymi czasami przygotowania, najdłuższymi i najkrótszymi, widać zależność pomiędzy spędzonym czasem a liczbą zapamiętanych terminów (współczynnik korelacji 0,2).

Wniosek: Na jakość pamięci ocenionej liczbą zapamiętanej i użytej terminologii wpływa ilość czasu poświęconego na przygotowanie pierwotnego tekstu. Niestety, studenci nie byli w stanie przejąć kontroli nad procesem uczenia się z Internetu, a przy selekcji materiału pomijali trudniejsze treści bez podjęcia próby samodzielnego pogłębienia wiedzy (Postek 2010).

**W grupie B2–C1** wśród studentów medycyny I i II roku (średni wynik matury podstawowej pisemnej: 97%) realizowano temat o oporności na antybiotyki wśród bakterii Gram-ujemnych. Jedna grupa uczestniczyła w półtoragodzinnej lekcji, która obejmowała czytanie, komentarze, pytania do zagadnienia, krótką dyskusję oraz wyjaśnianie słownictwa. W drugiej grupie poświęcono 10 minut na wprowadzenie do zagadnienia i wyjaśnienie terminologii. Obie grupy miały napisać na komputerze w domu w ciągu 7 dni podobny artykuł o długości 120–130 słów. Wszystkie prace pierwotne były napisane poprawnie i logicznie.

Po tygodniu studenci mieli za zadanie odtworzyć treść tekstu pierwotnego i wówczas oba teksty zostały porównane. Studenci I roku obu grup równie często korzystali z Internetu – w około 50%. Wśród studentów II roku widoczne było większe zróżnicowanie – w grupie studentów, w której przeprowadzono lekcję, z Internetu korzystało 30%, a w grupie, w której przedstawiono tylko temat opracowania – 50%.

Obserwacje:

1. Statystycznie nie było istotnych różnic w zapamiętywaniu pomiędzy oboma grupami, czyli nie miało znaczenia, czy student zdobywał wiedzę na lekcji czy przed komputerem, co może oznaczać, że studenci nie starali się wykorzystać maksymalnie lekcji. Odkładali to na później, aby samodzielnie przemyśleć to w domu.

2. Studentów można było podzielić na kilka podgrup, obierających różne strategie:

- Studenci piszący tekst pierwotny ponad 60 minut pamiętali swoje przykłady i plan pracy, ale wśród tych, którzy pisali dłużej, znalazły się też osoby, nieskupiające się na wykonywanej czynności, tylko prawdopodobnie na różnych szczegółach. Cztery osoby z 85 nie pamiętały ani słowa z tego, co napisały.

- Studenci (24) piszący tekst pierwotny w ciągu ok. 30 minut lub krócej nie odtwarzali dokładnie treści, ale kilkoro z nich (7) pamiętało bardzo dobrze układ swojej pracy.

\* Terminy specjalistyczne nieodnoszące się bezpośrednio do nerek.



3. Studenci, którzy w mniejszym stopniu bazowali na Internecie, napisali lepsze prace pierwotne oraz lepsze streszczenia z użyciem odpowiedniej terminologii.

Internet pełnił funkcję szybkiego nośnika informacji, w około 30% przypadków studenci zaczerpnęli z nich nowe treści, np. pisząc o oporności innych szczepów bakterii.

### Grupa A1 – język polski

W II części badania obserwacja była przeprowadzona wśród grupy studentów (16) uczących się języka polskiego na pierwszym roku medycyny w English Division po 69 lekcjach w 23. tygodniu nauki. Lekcja miała na celu poszerzenie leksyki ogólnej języka polskiego, korzystanie z Internetu było ograniczone z powodu niskiego poziomu językowego uczestników.

Celem badania była ocena tego, ile razy informacje musiały być powtórzone, aby studenci je zapamiętali nowy materiał językowy był wprowadzany na trzech lekcjach i powtarzany w sumie 10 razy przez nauczyciela i 10 razy przez studentów ustnie.

1. Wyrażenia – *rano, przed południem* itd. – miały być dopasowane do podanych godzin.

2. Odmieniane słowa były nazwami dni tygodnia, np. w wyrażeniu w *poniedziałek*. Studenci mieli świadomość, że używają biernika.

3. Czasownik *iść* był w całości koniugowany tylko dwa razy, a ustne ćwiczenie dotyczyło tylko formy *idę – idziesz – idzie*.

	wyrażenia	słowa z odmianą	koniugacja
umiejętności	receptywne	produktywne	produktywne
przykład	rano, w południe	w piątek, w środę,	idziesz/ idą
% dobrych	70%	45%	18%/ 6%

Umiejętności receptywne wypadły dość dobrze, w około 70% studenci potrafili poprawnie zinterpretować wyrażenia mimo różnych form. Wyrażenie w *środe* właściwie zapisało 80% studentów, natomiast inne wyrażenia tylko w 45% były poprawne (studenci tworzyli własne formy, takie jak: w *piątkę, pęitek, środek, drugiek*).

Słabo (2 prawidłowe odpowiedzi) wypadła odmiana nieregularnego czasownika; nie zapamiętano rdzenia w drugiej osobie liczby pojedynczej, a forma *oni idą*, mimo ćwiczeń i zwracania na nią uwagi podczas koniugacji, została zapamiętana tylko przez jedną osobę.

Wniosek: Studenci języka polskiego wykazują lepsze sprawności receptywne niż produktywne. Nie potrafią skutecznie połączyć wzorów odmian z praktycznym utworzeniem odpowiedniej formy. Proces tworzenia form według paradygmatu jest utrudniony, jeśli we wzorze pojawiają się nieprawidłowości.

Powyższe spostrzeżenia ukazują nauczyciela w nowym świetle.

1. W początkowych etapach nauki (na poziomie A1) ważnym elementem jest odpowiednia atmosfera na lekcji i nie za szybkie wprowadzanie nowego materiału. Nie można tego procesu przyspieszyć poprzez egzemplifikację odmiany słowa.

2. Istnieje zagrożenie zbyt szybkiego pozyskania informacji z Internetu i nieodpowiedniego jej przetworzenia. Na poziomach A1–A2 Internet nie może być głównym narzędziem w procesie nauki, niemniej studenci chętnie z niego korzystają.

3. Nauczanie języka specjalistycznego na bazie zadaniowej jest w pełni akceptowane na poziomach nauczania wyższych niż B2 i przynosi dobre rezultaty. Student musi mieć jednak czas i ochotę, aby przetworzyć tę wiedzę.

4. Internet może być efektywnie wykorzystany na zajęciach, do ich przygotowania lub jako dodatkowe zajęcie. Warunkiem jest osiągnięcie poziomu B2 przez studentów.

5. Rolą glottodydaktyka będzie nadal rozbudzanie zainteresowań, nadawanie kierunku poszukiwań naukowych (*anchoring*), odsyłanie do odpowiedniej strony, niekoniecznie książki, a potem monitorowanie.

6. Istnieje potrzeba odpowiedniego przygotowania technicznego nauczycieli języków, które pozwoli na efektywne korzystanie z Internetu.

## BIBLIOGRAFIA

- Al-Khatib M., 2010, *WebQuest jako metoda nauczania języków obcych*, „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny Meritum”, 1 (16), <http://www.meritum.mscdn.edu.pl/index.php?a=5318&id=16> [05.05.2014].
- Arabski J., 1996, *Przyswajanie języka i pamięć werbalna*, Katowice.
- Bobryk J., 2011, *Język mówiony, pismo, Internet*, [w:] *Język jako przedmiot badań psychologicznych. Psychologia ogólna i psycholingwistyka*, red. I. Kurcz, H. Okuniewska, Warszawa, s. 169–182.
- Dusza B., Wasylewicz M., 2012, *Przepaść komunikacyjna – czy technologia dzieli pokolenia?*, <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Balogova5/subor/dusza2.pdf> [05.05.2014].
- Gleason J.B., Ratner N.B., 1998, *Psycholingwistyka*, Gdańsk.
- Kurzweil R., 2005, *The Singularity is Near*, New York.
- Kuźmińska-Sołśnia B., 2010, *Neurodydaktyka i jej znaczenie w procesie nauczania – uczenia się*, <http://www.bks.pr.radom.pl/publikacje/Neurodydaktyka.pdf> [05.05.2014].
- Ledzińska M., 2010, *Człowiek wobec czasu i techniki*, <http://www.ktimeup.krakow.pl/ref2010/ledzinsk.pdf> [05.05.2014].
- Morbitzer J., 2012a, *Medialność a sprawność edukacyjna ucznia*, [http://www.up.krakow.pl/ktime/symp2012/referaty\\_2012\\_10/morbitz.pdf](http://www.up.krakow.pl/ktime/symp2012/referaty_2012_10/morbitz.pdf) (a) [05.05.2014].
- Morbitzer J., 2012b, *Szkola w epoce płynnej nowoczesności*, [http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty\\_2012\\_10/morbitz.pdf](http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty_2012_10/morbitz.pdf) (b) [05.05.2014].
- Olpińska M., 2010, *Zagadnienia dwujęzyczności jako przedmiot badań glottodydaktycznych*, „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny Meritum”, 1 (16), 2010, <http://www.mscdn.pl/meritum/index.php?a=55916> [05.05.2014].
- Osiński Z., 2011, *Bariery wykorzystania Internetu w polskiej edukacji*, <http://www.eprints.rclis.org/17398/Bariery%20wykorzystania%20Internetu%20w%20polskiej%20edukacji.pdf> [05.05.2014].
- Pietrzak M., 2013, *Transmedia i cross-media w edukacji*, [http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2013/referaty\\_2013/pietrzak.pdf](http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2013/referaty_2013/pietrzak.pdf) [05.05.2014].
- Postek S., 2010, *Od e-learningu do c-learningu – rozwój koncepcji nauczania na odległość w świetle badań psychologicznych i pedagogicznych*, <http://www.ktime.up.krakow.pl/ref2010/postek.pdf> [05.05.2014].

- Prensky Marc, 2001, *Digital Natives, Digital Immigrants*, „On the Horizon”, MCBUniversity Press, vol. 9, nr 5.
- Walat A., 2007, *O konstrukcjonizmie i ośmiu zasadach skutecznego uczenia się według Seymoura Paperta*, „Meritium” 4 (7).  
<http://www.eprints.rclis.org/17398/1/Bariery%20wykorzystania%20Internetu%20w%20polskiej%20edukacji.pdf> [05.05.2014].
- Xu J., Coats L.T., Davidson M.L., 2012, *Promoting Student Interest in Science: the Perspective of Exemplary African American Teachers*, „American Educational Research Journal”, vol. 49, nr 1, s. 124–154, <http://www.aer.sageub.com/content/49/1/124.full.pdf> [05.05.2014].
- Zaczyński W.P., 2010, *Postęp i nowoczesność w dydaktyce ogólnej*,  
<http://www.ktime.up.krakow.pl/ref2010/zaczynski.pdf> [05.05.2014].
- Symposium naukowe *Człowiek Media Edukacja* (relacja z wystąpień), Reedukacja.pl [12.07.2014].

Urszula Swoboda-Rydz

## A TEACHER OF FOREIGN LANGUAGES BETWEEN TRADITION AND MODERNITY

**Keywords:** Internet, connectivism, memory, technology, anchoring

**Summary.** Nowadays, a teacher of foreign languages is tempted to use the Internet in order to develop linguistic competencies of his or her students. The Internet satisfies their interests and intellectual needs and its use for learning a foreign language has some features of the natural method. However, there are some concerns about technology and connectivism - whether the mind is able to cope with excess of information and memorizing. It has been proven that at early stages of learning a language the process of memorizing cannot be sped up, and information in the Internet is not fully used. Benefits emerge when the learner becomes linguistically independent, or has achieved at least B2 level and can both effectively build new knowledge and develop a foreign language. For the time being, the role of a teacher of foreign languages is helping the student in the didactic process by anchoring, guiding the research and organising the educational process.