



Planowanie i konstruowanie wypowiedzi ustnych i pisemnych w klasie językowej

Anna Pado

Ważnym i trudnym, ale wciąż niedocenianym aspektem nauczania/uczenia się języka obcego jest planowanie i budowanie wypowiedzi ustnych lub pisemnych. Niestety, dość częstą praktyką stosowaną wobec uczących się na różnych etapach jest zadawanie wypowiedzi ustnej lub pisemnej bez uprzedniego wyodrębnienia tego aspektu jako oddzielnej i uświadomionej uczniom procedury.

O ile w nowoczesnych materiałach dydaktycznych uczeń najczęściej jest wyposażony w konieczny lub chociaż minimalny zasób środków językowych, o tyle w bardzo niewielu z nich uwzględniony jest aspekt planowania i budowania wypowiedzi. Niniejszy artykuł jest próbą odpowiedzi na pytania: jakie są warunki zbudowania poprawnej wypowiedzi ustnej lub pisemnej? Jakie są doświadczenia polskiego ucznia w zakresie konstruowania wypowiedzi nie tylko w języku obcym, ale i ojczystym? Co determinuje strukturę wypowiedzi? Jakie są możliwe rozwiązania praktyczne tego problemu? Aby wypowiedź ustna lub pisemna była poprawnie sformułowana, powinny być m.in. spełnione następujące warunki:

- opanowanie środków i nawyków językowych z zakresu leksyki, gramatyki, fonetyki i intonacji (oraz dodatkowo ortografii i interpunkcji w przypadku wypowiedzi pisemnych);
- przyswojenie modeli mownych (tekstowych), które uczeń zautomatyzuje i przeniesie do komunikacji, tj. do własnych wypowiedzi twórczych spontanicznych i przygotowanych;
- opanowanie sprawności językowych produktywnych i receptywnych w ich wzajemnej integracji (mówienie lub pisanie będzie wspierane przez czytanie lub słuchanie, które

dostarczy środków językowych oraz wiedzy i argumentacji do wykorzystania w wypowiedziach);

- zdobycie wiedzy o przedmiocie wypowiedzi (wiem, o czym mówię/piszę, ponieważ czytałem/słuchałem/rozmawiałem na ten temat, poznałem opinie innych i wypracowałem własną);
- znajomość struktury wypowiedzi (świadomie wybieram formę wypowiedzi, wiem, jakie elementy powinna zawierać, umiem łączyć je ze sobą w spójną i logiczną całość).

Jako osoby posługujące się na co dzień językiem ojczystym intuicyjnie stosujemy wybrany schemat kompozycyjny, aby poprawnie zredagować swoją wypowiedź. Np. poproszeni o przepis kulinarny nie zaczynamy naszej wypowiedzi od sposobu podawania potraw, tylko od nazwania potrzebnych produktów i ich proporcji, czynności prowadzących do przygotowania i wreszcie sposobu podania gotowego dania. Podobnie zmuszeni do zredagowania ogłoszenia do gazety, prawdopodobnie przeczytamy inne podobne i na ich podstawie, wnioskując o strukturze, zredagujemy własne, wpisując w nie odpowiednią treść.

Podpowiada nam to jednak nasze doświadczenie użytkownika języka i działania w bardzo znanej sferze. Jednak w zadaniach szkolnych to doświadczenie i intuicja nie zawsze

są wystarczające. Pewnych rzeczy musimy się nauczyć, nie tylko w języku obcym, ale i w ojczystym. Dla ucznia wykonującego zadanie twórcze w języku obcym dużym ułatwieniem byłaby znajomość struktury danej wypowiedzi w języku ojczystym. Rolą nauczyciela języka obcego byłoby wyposażenie go w pozostałe niezbędne środki i nawyki, które stosuje do już nabytych umiejętności w języku ojczystym, pogłębiając je i rozwijając.

Czy jednak uczeń umie budować wypowiedź ustną lub pisemną w języku ojczystym? Odpowiedź pozytywną dają dokumenty, którymi kieruje się każdy nauczyciel przy realizacji programu nauczania. Jednym z takich dokumentów jest podstawa programowa, która opisuje, co uczeń powinien umieć w zakresie danego przedmiotu, w tym również w zakresie języka polskiego. Zarówno dawniejsze, jak i najnowsze dokumenty tego rodzaju odnoszące się do języka polskiego potwierdzają, że na wszystkich etapach edukacyjnych uczeń zdobywa dużą wiedzę i umiejętności w zakresie tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych. Opisując rzecz w dużym skrócie – uczeń poznaje strukturę wypowiedzi ustnych i pisemnych, tworzy różne formy wypowiedzi przy użyciu różnorodnych narzędzi, a także otrzymuje wsparcie nauczyciela, który wyposaża go w potrzebne umiejętności, kształci i doskonali sprawności posługiwania się różnymi gatunkami wypowiedzi. A więc uczniowie kończący IV etap edukacyjny (szkoła ponadgimnazjalna) powinni dysponować bardzo bogatym repertuarem umiejętności w zakresie tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych w języku ojczystym. Np. już po ukończeniu szkoły podstawowej (II etap edukacyjny) uczeń umie m.in. tworzyć spójne wypowiedzi na tematy poruszane na zajęciach, mówi na temat, prezentuje własne zdanie, uzasadnia je oraz sporządza plan wypowiedzi. Po III etapie edukacyjnym (gimnazjum) umie stosować zasady organizacji tekstu zgodnie z wymogami gatunku, tworzy plan twórczy wypowiedzi. Po IV etapie (szkoła ponadgimnazjalna) – przygotowuje wypowiedź, wybierając gatunek, formę kompozycyjną i sporządzając plan wypowiedzi, tworzy samodzielną wypowiedź argumentacyjną.

Czy jednak uczeń faktycznie zostaje wyposażony w takie umiejętności w zakresie języka ojczystego i czy umie je przenosić na kolejne etapy nauczania i na umiejętności w zakresie języka obcego? Niestety, zbyt często kolejni nauczyciele robią bardzo wygodne dla siebie założenie, że *uczeń już to umie* i zadania twórcze zadają bez przygotowania do ich

prawidłowego wykonania, w tym bez wyodrębnienia tego szczególnego aspektu, jakim jest planowanie i kompozycja. Dla ilustracji można przytoczyć kilka jaskrawych przykładów zaczerpniętych z lekcji języka polskiego lub obcego w klasie szkolnej na podstawie wywiadów z uczniami i rodzicami.

Przykład 1.

Szkoła podstawowa, język polski. Po wysłuchaniu nagrania-inscenizacji *Legenda o Warsie i Sawie* uczniowie otrzymują pisemne zadanie domowe: *Streść Legendę o Warsie i Sawie*. Praca wydaje się banalnie prosta, ponieważ jest typowym zadaniem odtwórczym, do którego wykonania uczniowie otrzymali niezbędny materiał wyjściowy, tj. wysłuchali tej legendy. Na tym jednak to przygotowanie się kończy. W tym konkretnym przypadku uczniowie nie zostali ukierunkowani do słuchania (nie nazwano celu słuchania, nie zaproponowano narzędzi, które ułatwiłyby zapamiętanie treści, nie zlecono zadań w trakcie słuchania, nie uprzedzono o tym, jakie ćwiczenie będzie wykonywane po wysłuchaniu). Jest to typowe zadanie z zakresu tzw. mediacji (lub trans-mediacji), tj. przełożenie jednego kodu (wysłuchana wypowiedź ustna) na inny (zredagowanie wypowiedzi pisemnej), jednak uczeń powinien znać przepis, jak tego dokonać. Na tym etapie edukacyjnym warto byłoby na tyle ustrukturyzować to zadanie (np. wspólnie pisząc plan w formie pytań, ewentualnie wzbogacając go wyrazami kluczowymi, i wykorzystać go najpierw przy opowiadaniu ustnym), aby jego wykonanie nie przekraczało możliwości ucznia. A przekraczało, skoro dobry i tzw. dopilnowany uczeń nie wykonał tej pracy samodzielnie, lecz z pomocą matki, która odszukała legendę w Internecie i wspólnie z dzieckiem zredagowała tę wypowiedź, kierując się intuicją niespecjalisty.

Przykład 2.

Szkoła podstawowa, kl. III, język polski. Zadanie domowe pisemne: *Odpowiedz na pytanie: Co jest dla Ciebie najważniejsze w życiu?* Uczeń był skłonny odpowiedzieć krótko i na temat oraz zgodnie z prawdą: *laptop*. Rodzice nie znaleźli w zeszytach śladów wskazujących na odbytą pogadankę lub inne działania, które zaowocowałyby jakąś notatką lub planem mającym pomóc przygotować taką wypowiedź (za podstawą programową: w klasie III uczeń odpowiada na pytanie i prezentuje własne zdanie). I w tym wypadku odpowiedzialni rodzice wyręczyli nauczyciela i wspólnymi

siłami sformułowano odpowiedź na zadane pytanie wraz z uzasadnieniem.

Na każdym etapie nauczania i bez mała w każdej szkole można znaleźć takie przykłady, w których nauczyciel zakłada optymistycznie, że oni już to powinni umieć, co skutkuje syndromem czystej kartki i pustki w głowie przy redakcji takich zadań, jak: *Wymyśl dowolny mit* (gimnazjum); *Jaki masz problem? – napisz list do gazety i odpowiedz na niego* (gimnazjum); *Czy jesteś konsumentem, czy twórcą kultury?* (I kl. LO).

I nie jest tak, że zadanie jest za trudne albo uczeń za głupi – po prostu nie został on wyposażony w odpowiednie narzędzia, z których jednym jest przepis, jak to zrobić, czyli jak zacząć, jak uargumentować, jak uzasadnić swoją opinię, jak zakończyć – w skrócie, nie umie zaplanować i zbudować swojej wypowiedzi. W jednakowym stopniu dotyczy to wypowiedzi ustnej, jak i pisemnej, chociaż zwykle wypowiedź pisemna w większym stopniu obnaża te braki.

Co determinuje strukturę wypowiedzi ustnej lub pisemnej, a zatem, co powinien uwzględnić uczeń, przystępując do jej sformułowania? Po pierwsze, jest to zamiar, intencja. Mówiący/piszący czuje potrzebę sformułowania komunikatu, zainicjowania kontaktu, zredagowania wypowiedzi pisemnej. Po drugie, mówiący/piszący stawia przed sobą cel tej wypowiedzi (chcę zasięgnąć informacji, przekazać informację, przedstawić różne racje, przekonać do swoich racji, wyrazić swoje emocje, wywołać jakąś reakcję u odbiorcy itp.).

Ważne są również okoliczności porozumiewania się, np. relacje z odbiorcą (czy jest to osoba znajoma, bliska mi, czy jest między nami dystans towarzyski lub służbowy itp.). W zależności od tych okoliczności autor komunikatu wybiera dla niego formę i styl, dobiera do niego odpowiednie narzędzia i realizuje właściwą strukturę swojej wypowiedzi.

W warunkach nauczania szkolnego kształtowanie umiejętności komponowania wypowiedzi może się odbywać m.in. poprzez zastosowanie następujących procedur:

- zapoznanie się z gotowymi tekstami wzorcowymi i powielanie ich z ewentualnymi modyfikacjami. Np. uczniowie słyszą/ czytają dialog i, zachowując jego ramy kompozycyjne, tworzą podobne; czytają modelowy list i, zachowując jego strukturę, redagują podobny, wnosząc w niego określone treści;
- rozwijanie treści podstawowej, zawartej w spójnym schemacie, zamierzonymi treściami szczegółowymi. Wnosząc je w gotowy schemat, uczniowie wykorzystują poznane słownictwo i struktury;

- analiza wzorcowych tekstów i na ich podstawie wyabstrahowanie modelu kompozycyjnego. Np. uczniowie czytają autentyczne listy (prywatne lub formalne) i wyodrębniają ich strukturę oraz środki językowe wypełniające każdy element tej struktury;
- przeprowadzenie dyskusji, która może być tak sterowana przez nauczyciela, by w jej rezultacie możliwe było wspólnie z uczniami zredagowanie planu przyszłej wypowiedzi ustnej lub pisemnej.

Ważnym elementem struktury wypowiedzi jest jej tytuł, ponieważ to on zapowiada treść wypowiedzi, jej stylistykę i formę. Niestety, bardzo często tytuł sformułowany jest w postaci hasła zbyt pojemnego, by zapowiedziało ono treść i formę wypowiedzi, a często zbyt banalnego, by zaintrygować ewentualnego odbiorcę (słuchacza/czytelnika), np. *Moja rodzina*, *Moje wakacje*, *Moje mieszkanie*, *Podróż*. Tymczasem o wiele łatwiej ukierunkować oczekiwaną wypowiedź ucznia, formułując powyższe zadania następująco: *Znaкомьтесь – это моя семья; В моей семье одни чудачки; Как ладить с братом / сестрой? Жалко, что каникулы кончились; Я так люблю переставлять мебель! Никогда не забуду этой экскурсии.*

Osobliwą ilustracją tego problemu są propozycje wypowiedzi ustnych, których może się spodziewać uczestnik centralnego etapu olimpiady z języka rosyjskiego. Obok prawidłowo sformułowanych tytułów zadań od lat proponowane są następujące: *Русская классическая литература XIX в., Русская литература XX в., Русская живопись*. Uczniowie przygotowujący się do olimpiady z całą pewnością mają duży problem z ukierunkowaniem swojej wypowiedzi oraz z wyborem dla niej formy i struktury, ponieważ jej tytuł sugeruje zawartość naukowej monografii.

Poniżej przytoczone zostaną przykłady strategii przygotowywania uczących się (uczniów szkoły średniej lub studentów) do realizacji swoich wypowiedzi (ustnych lub pisemnych) po uprzednim ich zaplanowaniu zgodnie z określoną strukturą. Przykłady są autorskimi rozwiązaniami autorki niniejszej publikacji.

Przykład 1.

Relacjonowanie wydarzeń – wypowiedź ustna lub pisemna.

Przydatną strategią jest zaproponowanie wypowiedzi wg gotowego schematu, który uwzględni jej kolejne momenty i wymaga swobodnego wypełnienia treścią, np.:

Moment wypowiedzi	Przykład
0. Sytuacja wyjściowa przed właściwą relacją	26 maja to dzień moich urodzin.
1. Przejście do tematu i zapowiedź relacji	W tym roku postanowiłem obchodzić go szczególnie uroczyście, ponieważ były to moje 18. urodziny. Postanowiłem urządzić przyjęcie i zaprosić przyjaciół.
2. Relacja wg chronologii wydarzeń (stopniowanie napięcia, zaintrygowanie słuchaczy)	Wszystko szczegółowo zaplanowałem (goście, zakupy, menu, kto pomagał...). Goście nie zawiedli (kto przyszedł, jakie dostałem prezenty). Spędziliśmy wspaniały wieczór (co robiliśmy, jak się bawiliśmy, muzyka, tańce...). Niestety, nie obešlo się bez nieprzyjemnych niespodzianek (rozbita szyba, poplamiony dywan...).
3. Podsumowanie	Goście byli zachwyceni. Jeszcze długo wspominaliśmy ten wieczór.

Przykład 2.

Opowiadanie fabuły (film, książka)

– wypowiedź ustna lub pisemna.

Umiejętność bardzo przydatna (również w języku ojczystym), ale realizowana bez określonego schematu może wywołać chaos wypowiedzi i zbędne skupienie się na szczegółach. Przy przygotowywaniu zadania pomocny jest poniższy przykładowy schemat:

Czas i miejsce	Nowy Jork, rok...
Bohaterowie (+ ich krótka prezentacja)	Mieszkańcy domu.../Grupa przyjaciół/Uczestnicy wyprawy w góry!...
Główna intryga	Znaleziono zwłoki.../Zorganizowano wyprawę do.../Znika jeden z uczestników wyprawy!...
Przebieg zdarzeń	Zorganizowanie poszukiwań/Przebieg śledztwa/...
Najciekawsze sceny/ momenty	Noc w jaskini/Inspektor sam na sam z mordercą/ Pojedynek na dachu wieżowca
Moja opinia	Świetny film/Znakomita książka/Trzyma w napięciu od pierwszych scen!...
Rekomendacja	Warto obejrzeć/Trzeba przeczytać/Gorąco polecam

Przykład 3.

Redagowanie ogłoszenia.

To zadanie często jest wykorzystywane jako jedna z krótkich form wypowiedzi pisemnej i wykonywane zwykle

poprzez powielanie gotowego wzorca. Bardziej efektywne będą następujące działania prowadzące do samodzielnego zredagowania ogłoszenia:

- lektura wielu ogłoszeń (np. mieszkaniowych – każdy z uczniów czyta 5-10 ogłoszeń);
- selekcja słownictwa i grupowanie go w słowniku tematycznym wg zaproponowanych kategorii, które jednocześnie sugerują strukturę ogłoszenia, np.:

Rodzaj transakcji	Kupię/zamienię
Opis mieszkania	3 pokoje, siódme piętro
Lokalizacja	W pobliżu przystanku autobusowego
Warunki transakcji	Bez pośredników
Kontakt	

- uzupełnianie słownika przez wszystkich studentów leksyką z przestudiowanych ogłoszeń;
- wykorzystanie tabelki jako gotowej struktury i środków językowych do redakcji własnego ogłoszenia.

Podobna technika jest przydatna przy innych krótkich formach wypowiedzi ustnych lub pisemnych, w których również zintegrowane są różne działania: czytanie materiału źródłowego, operacje nad leksyką (selekcja i grupowanie) w połączeniu z wyodrębnieniem struktury, np.:

- przepis kulinarny (nazwa dania, produkty i ich porcje, narzędzia i wyposażenie kuchni, czynności kuchenne, sposób podawania);
- opis zwierzątka domowego (skąd je mam, jaka rasa, jak wygląda, jakie ma usposobienie, co umie, jak się o nie troszczyć, jakieś zabawne zdarzenie z nim związane itp.).

Mogłoby się wydawać, że planowanie i realizacja wypowiedzi wg określonego schematu dotyczy głównie zwartej wypowiedzi monologowej o charakterze narracyjnym (opowiadanie, opis, charakterystyka), ponieważ wypowiedź realizowana na zasadzie interakcji z rozmówcą ma w zasadzie niekontrolowany i trudny do przewidzenia przebieg, niemożliwy do ujęcia w ramy jakiegoś schematu kompozycyjnego. Jednak również taka wypowiedź ma swoje elementy składowe, które warto uświadomić uczącym się, aby pomimo jej dość spontanicznego przebiegu nadać jej określoną logiczną strukturę, a tym samym ułatwić realizację.

W warunkach klasy językowej wypowiedź realizowana w interakcji z innym rozmówcą(-ami) przebiega wg stosunkowo ubogiego schematu, prowadzącego się do podziału ról:

ja pytam, ty odpowiadasz; ewentualnie potem zamieniamy się rolami. Tymczasem istota interakcji wykracza daleko poza ten najprostszy schemat. Można ją przedstawić na następującym schemacie ilustrującym różne możliwe momenty interakcji i przykładowy materiał językowy możliwy do wykorzystania:

Moment interakcji	Środki językowe
Zadawanie pytań/Udzielanie odpowiedzi	Struktura pytań
Wyrażanie wątpliwości	Czyżby?/Naprawdę?/Niemożliwe!
Prośba o powtórzenie, uściślenie	Przepraszam, co mówiłeś?/ Nie dosłyszałem/Nie rozumiem/ Jaki egzamin?
Niezgodzenie się z rozmówcą	Nie masz racji!/To nie tak/ Chyba żartujesz!
Emocje związane z informacją	Jak tak można!/Co za bzdury!/ To straszne!/Naprawdę?/Kto by pomyślał!
Potwierdzenie: wciąż Cię słucham	Tak?/I co dalej?

Uświadomienie uczącym się właśnie takiego i swobodnie modyfikowanego schematu bardzo ułatwia budowanie wypowiedzi zbliżonej do naturalnej rozmowy. Wdrażanie do stosowania tego schematu wymaga początkowo interwencji nauczyciela, który albo tylko przypomina rozmawiającym o zastosowaniu określonych momentów (np. nie zgódź się z nim, wyraż wątpliwość, zmień temat, poproś o wyjaśnienie), albo sam włącza się do rozmowy, wprowadzając właśnie te momenty. Po pewnym czasie uczniowie sami stosują te momenty interakcji z dużą swobodą, odchodząc od uboższego schematu: pytanie – odpowiedź.

Do typowych wypowiedzi opartych na interakcji i często realizowanych w warunkach klasy językowej należy negocjacja oraz tzw. zadanie sytuacyjne połączone z odgrywaniem określonych ról. Przy całej swobodzie dopuszczalnej przy ich realizacji warto pokusić się o ich ustrukturyzowanie, aby zadania te były skuteczniej zrealizowane. Negocjacja, czyli przekonanie rozmówcy do zmiany postępowania, może przebiegać następująco:

- Zastana sytuacja (jest w poleceniu zdania): *Twoja koleżanka bardzo lubi zawieranie znajomości przez Internet. Czyżby nie można było znaleźć przyjaciela w realnym, a nie w wirtualnym świecie?*
- Reakcja na zastaną sytuację. Wyraż swoje oburzenie: *Co? Ty znowu wypełniasz te głupie ankiety?! Nie można siedzieć*

przy komputerze! Nie mogę uwierzyć, że.../Kto widział, żeby tak marnować czas!

- Zadaj kłopotliwe pytanie, uprzedź o możliwych nieprzyjemnych konsekwencjach: *Czy ty się nie boisz takich znajomości? Tyle historii opowiadają.../A co, jeśli to jakiś szaleniec?*
- Zaproponuj jakieś sensowne rozwiązanie: *Na twoim miejscu ja bym tak zrobiła.../A może lepiej byłoby, gdybyś...*

Jest to schemat uproszczony, uwzględniający tylko działania jednego rozmówcy, który ma tutaj rolę wiodącą, w pełnym wariacie powinny się zderzyć racje obu rozmówców i wypracowanie wspólnego poglądu.

Kolejny przykład to zadanie sytuacyjne, w którym – jak wskazuje szkolne doświadczenie – rozmówcy rzadko pamiętają, że we wzajemnym kontakcie językowym nie tylko chodzi o zwykle przekazanie informacji. Konieczne jest uwzględnienie różnych okoliczności towarzyszących kontaktowi, np. dystansu towarzyskiego, wagi przedstawianego problemu, co wymusza właśnie nie tylko określoną etykietę rozmowy, ale i jej model. Oto przykład: studenci I roku w ramach bloku tematycznego *Знакомство* (a w nim: zawieranie znajomości bez pośrednika) odgrywali następującą scenkę: *Nowy blok. Lokatorzy jeszcze się nie znają. Pukasz do sąsiada, z którym znasz się tylko z widzenia. Twoja prośba: niech zaopiekuje się twoimi trzema kotami/psem. Przyczyna: musisz wyjechać do mamy, bo zachorowała.* Oto jak studenci zrealizowali to zadanie bez uprzedniego uświadomienia sobie okoliczności tej rozmowy i rzeczywistego jej celu (nie tylko poinformować o sprawie, ale spowodować, by sąsiad bez oporów zobowiązał się pilnować kotów/wyprowadzać psa):

- *Здравствуйте!*
- *Добрый день.*
- *У меня вот такая просьба. Я должна уехать на 2-3 дня. Вы могли бы выгуливать мою собаку?*
- *Да, могу.*
- *Спасибо. До свидания.*

Początkowo studenci nie rozumieli, dlaczego to zadanie zostało wykonane niepoprawnie, dopóki nie odegrali tej samej scenki po polsku. Uświadomili sobie, że w swoim ojczystym języku nie działaliby tak obcesowo i uwzględniliby wyjątkowe okoliczności tej rozmowy: że rozmówcy jeszcze się nie znają i wypada się przedstawić, że prośba jest dość kłopotliwa dla sąsiada i jego zobowiązanie będzie prawdziwym poświęceniem i dlatego musimy ten fakt szczególnie docenić, nie tylko uprzedzając o wyjątkowej prośbie, ale i szczególnie wylewnie za nią dziękując. Dodatkową trudnością była tu też nieumiejętność zmiany ról

Intencje rozmówcy A	Przykładowe repliki	Intencje rozmówcy B
Przywitanie się	Dzień dobry.	Przywitanie
Przedstawienie się	Nazywam się.../Mieszkam na drugim piętrze...	
	Bardzo mi miło...	Przedstawienie się
Uprzedzenie o szczególnej prośbie	Przepraszam, że się ośmielam.../Mam nietypową prośbę...	
	O co chodzi? Śmiało! Proszę się nie krępować.	Zaciekawienie, zachęta do sformułowania prośby
Główny komunikat – prośba i wyjaśnienie jej powodu	Chodzi o to, że.../Czy mógłby Pan.../Moja mama...	
	Rzeczywiście, trudna sprawa. Ale czy dam sobie radę?/Czy pies się będzie słuchał?/A co, jeśli...	Wyrażenie zdziwienia / Wątpliwości, obawy, czy podolam
Zapewnienie, że zwierzęta nie będą sprawiały kłopotów/Ponowne uzasadnienie prośby	One są bardzo grzeczne/Nie mam tu nikogo, mieszkam dopiero od miesiąca w tym miesście...	
	No dobrze, jakoś sobie poradzę.	Zgoda sąsiada
Radość, podziękowanie	Och, jak się cieszę!/Jest Pan bardzo miły/Odwdzięczę się w przyszłości/ Bardzo dziękuję!	
	Nie ma za co/Trzeba pomagać sąsiadom.	Reakcja na wylewne podziękowanie
Ustalenie szczegółów/Zakończenie rozmowy	Zapraszam do mnie/Pokażę wszystko i dam klucze do mieszkania/ Zapraszam na herbatę.	
	Dziękuję/Przyjdę za 5 minut/Tylko wyłączę komputer...	Przyjęcie zaproszenia i zakończenie rozmowy

między rozmówcami i przejęcie inicjatywy przez drugiego z nich (mógł się pytać o szczegóły, wyrazić wątpliwość, czy da sobie radę itp.). Ich nieporadność tylko w pewnym stopniu wynikała z niedostatecznej znajomości środków językowych (umieją się przedstawić, sformułować prośbę, zadawać pytania), a raczej z nawyku przyswojonego w szkole, że w kontakcie z rozmówcą wystarczy zapytać i odpowiedzieć. Taki nawyk został, niestety, utrwalony przez wymagania egzaminacyjne na maturze, kiedy to wartość komunikacyjna przekazu (a także przestrzeganie czasu lub liczby słów) dominuje nad jego jakością. Ubóstwo swojej wypowiedzi studenci skonfrontowali z możliwym poprawnym przebiegiem podobnej scenki między rozmówcami A i B, co ilustruje poniższy schemat.

Po zapoznaniu się z tym schematem (bez przykładowych replik) studenci bez porównania poprawnie wykonali to ćwiczenie. W kolejnych zadaniach również odwołują się do niego, co stopniowo uczy ich formułowania wypowiedzi zbliżonych do realizowanych w warunkach naturalnych. Wdrażanie do planowania wypowiedzi i konstruowania jej wg przyjętego modelu jest niezbędną strategią, z którą uczący

się powinni być zapoznawani od pierwszych etapów uczenia się języka. Wbrew pozorom jej konsekwentne stosowanie nie obciąża dodatkowo ani ucznia, ani nauczyciela, a przeciwnie – obu stronom ułatwia pracę i bardzo szybko przynosi efekty. W warunkach nauczania szkolnego pożądana jest współpraca nauczyciela języka obcego i polonisty, ponieważ w kształtowaniu umiejętności receptywnych i produktywnych realizują podobne cele i kształtują identyczne umiejętności. Warto postawić sobie pytanie, czy taka współpraca rzeczywiście ma miejsce.

dr Anna Pado

Absolwentka filologii rosyjskiej na UMCS w Lublinie. Obecnie pracuje w Zakładzie Lingwistyki Stosowanej UMCS na stanowisku docenta. Autorka licznych publikacji o tematyce glottodydaktycznej, w tym ośmiu podręczników do nauki języka rosyjskiego dla różnych poziomów. Prowadzi szkolenia i warsztaty dla nauczycieli języków obcych oraz uczestniczy w projektach uniwersyteckich i zewnętrznych. Rzeczoznawca MEN ds. opiniowania podręczników do nauki języka rosyjskiego.