

Jarosław Wołoszyn

O WIĘKSZĄ EFEKTYWNOŚĆ NAUCZANIA SŁOWNICTWA
NA NEOFILOLOGIACH

Powszechne od kilku lat narzekania na słaby poziom przygotowania językowego absolwentów neofilologii, choć częstokroć przesadzone, nie są niestety pozbawione słuszności. Jednocześnie podobne głosy krytyczne dotyczą poziomu przygotowania kandydatów na studia neofilologiczne. Opinie takie powtarzają się co roku. Jakie mogą być przyczyny obu tych zjawisk?

Jednym z objawów słabego przygotowania językowego jest ubogi zasób słów kandydatów. Na egzaminach wstępnych zwykle najgorzej wypada część testu poświęcona słownictwu. Do wyjątków należą prace, gdzie test na słownictwo został rozwiązany w ponad 75%. Zadania wymagające samodzielnego napisania kilku, prostych zresztą zdań, przerastają często możliwości kandydatów. Rażą infantylne, często śmieszne zwroty, wynikające z zupełnego braku rozeznania w użyciu powszechnie stosowanych wyrażen w konkretnych sytuacjach językowych. Rozmowy z kandydatami (część ustna egzaminu) rzadko zmieniają na korzyść negatywną ocenę pracy pisemnej, przynajmniej w zakresie słownictwa. Jest to o tyle dziwne, że słownictwo opanowane w szkole średniej nie powinno być przyczyną niepowodzeń na egzaminie wstępnym ani na pierwszym roku studiów, przynajmniej u tych studentów, którzy rzetelnie przyswoili sobie słownictwo proponowane przez autorów podręczników, stanowiące w zasadzie dobrą podstawę do wzbogacenia zasobu słów w zakresie literatury, słownictwa specjalistycznego itp. Zakres słownictwa wymagany na egzaminie wstępnym nie wykracza poza ramy programu szkoły średniej. Mimo to, niewielu zdających może sprostać wymaganiom egzaminu.

Nie jest tajemnicą, że komisje egzaminacyjne obniżają co roku wymagania minimum zapewniającego przyjęcie na pierwszy rok studiów. Dzieje się tak np. w Łodzi, Warszawie czy Krakowie. odbija się to oczywiście na poziomie nauczania na roku pierwszym. Niekiedy studenci ci odbywają ćwiczenia dodatkowe. Okres ten, wprawdzie i tak poświęcony głównie ujednoliceniu poziomu, zwłaszcza w zakresie umiejętności czytania i pisania, jest niezwykle trudny dla studentów, którzy oprócz normalnych, przewidzianych programem zadań muszą jeszcze nadrabiać zaległości ze szkoły średniej. I znowu braki te to przede wszystkim braki w słownictwie. Niełatwie jest opanowanie tak ogromnej ilości informacji językowej w tak skondensowanej formie. W rezultacie olbrzymia część tych informacji umyka uwadze słuchaczy, lub też jest po prostu odrzucana. Każdy kolejny rok studiów to przecież nowe teksty, nowe wymagania i nowe porcje słownictwa.

Co zatem prezentują studenci przystępujący do opracowania samodzielnej pracy magisterskiej - a więc studenci po trzech latach studiów?

Trzyletnia obserwacja tej samej grupy studenckiej i badania sprawdzające ich zasób słownictwa pozwalają stwierdzić, że okres ten nie został należycie wykorzystany na doskonalenie i wzbogacenie sztuki wysławiania się. Do badania celowo wybrano grupę dobrą, w której co najmniej połowa słuchaczy to prymusi i laureaci olimpiady językowej.

Autor przeprowadził badania w Instytucie Filologii Angielskiej w latach 1977-1980 w jednej grupie studenckiej, w oparciu o pisemne prace ćwiczeniowe i egzaminacyjne oraz ćwiczenia konwersacyjne (*Spoken English*). Piętnastoosobowa grupa studencka zmieniała skład osobowy, jednakże 10 osób stanowiło podstawę porównywalnych obserwacji. Dla każdej z osób wybrano 10 prac (4 prace ćwiczeniowe + 1 egzaminacyjna na I i III roku) - łącznie 100 prac. Prace analizowano pod kątem poprawności doboru słownictwa. Błędy gramatyczne nie były brane pod uwagę, choć przypuszczalnie niejednokrotnie wpływały na zastosowanie tego a nie innego zwrotu (tzw. błąd unikania).

Najczęściej powtarzającymi się błędami były:

1. Zły wybór rejestru wypowiedzi (np. użycie kolokwializmu zamiast synonimu w streszczeniu fragmentów tekstu o wyszukanym

słownictwie i odwrotnie - zwroty o bardzo niskiej częstotliwości występowania użyte w kontekście o charakterze kolokwialnym; użycie slangu (1) wynikające prawdopodobnie z fascynacji nowo poznanymi zwrotami, co widać zwłaszcza na roku pierwszym).

2. Interferencja języka ojczystego widoczna w pisowni (np. Eskimos - użyty w liczbie pojedynczej; *dansing* zamiast *dancing*, *profilactics* zamiast *prophylactics*, *longplay* zamiast *long-playing record*, *parking* zamiast *car-park* lub *parking-lot*). Są to jednocześnie błędy frazeologiczne, które widać także w dłuższych wypowiedziach (np. *I couldn't stop myself from crying*; *I suggest to go there at once* - rusycyzm!);

3. Błędy w użyciu zwrotów idiomatycznych, np.:

- *pass an exam* (zamiast *sit for an exam*),
- *hours no end* (zamiast *hours on end*),
- *he hasn't turned in yet* (zamiast *turned up*);

4. Zbytnia ogólnikowość określeń, np. zwroty *The film was rather good*, *The weather was terrible* nie zostały rozwinięte. Najwyraźniej widać to przy opisach przedmiotów, postaci, stanów ducha (np. *He was very nervous*);

5. Dość nagminne były także błędy interpunkcyjne, również częściowo wynikające z automatycznego przenoszenia polskich zasad przestankowania na język angielski. Biorą się stąd także błędy w przenoszeniu wyrazów. W ciągu trzech lat nauki studenci nie poprawili interpunkcji, natomiast starają się jak najmniej używać niektórych znaków, takich jak średnik czy dwukropek, a przenoszenia wyrazów w ogóle unikają.

Na tym etapie poznania języka wyłania się charakterystyczna trudność - mianowicie brak precyzji językowej. Chodzi tu przede wszystkim o dość powszechny błąd unikania trudniejszych konstrukcji, zwrotów, nadużywanie wyrażen ogólnikowych, mało konkretnych sformułowań charakteryzujących np. styl literacki, cechy bohatera utworu, czy w końcu przedstawiające własne opinie. Upraszczając problem, można powiedzieć, że dla większości studentów istnieją tylko sformułowania skrajne, np. *dobry-zły*, *trudny-latwy*, *łagodny-okrutny* itd., natomiast zupełnie nie używają oni całej gamy określeń pośrednich. Donoszą o tym m. in. obcokrajowcy, prowadzący zajęcia z literatury.

Natomiast zajęcia praktyczne (*Spoken English*) dostarczają in-

nych uwag: podobnie jak na roku pierwszym, ci sami studenci na roku trzecim nie potrafią uaktywnić biernego zasobu słownictwa w dyskusjach, konwersacjach kierowanych lub w przygotowanych przez siebie ustnych wystąpieniach. Dla niektórych studentów samo zabranie głosu w dyskusji jest już dużym problemem.

Innym jeszcze mankamentem, również zauważonym u tych samych studentów po trzech latach, jest brak umiejętności opisu, i to zarówno opisu przedmiotów, postaci, trasy podróży czy prostych zjawisk. Opisy te są dalece nieprecyzyjne, choć nie wynikają bynajmniej z braku zdolności spostrzegania. Zadania te, nawet dla dobrych studentów są bardzo trudne. Dopiero wykonanie tego samego zadania w języku polskim i przetłumaczenie opisu na angielski usuwa omówione trudności. Wyjątek stanowią tylko studenci z kilkuletnim stażem językowym za granicą.

Dla kontrastu, dość dobre wyniki dało ćwiczenie z zakresu synonimiki. Większość studentów dobrze radzi sobie z parafrazowaniem wyrazów, ale są to jednak wyrazy oderwane, a więc znów istnieje niebezpieczeństwo, że w przypadku parafrazowania całych zwrotów czy fragmentów tekstu trudności pozostaną.

Studenci zapytani, co sami sądzą o swoich brakach w zakresie słownictwa, niezmiennie odpowiadają, że obciążenie ilościowe słownictwem aplikowanym im codziennie jest tak duże, że nie bardzo orientują się na czym się skoncentrować z punktu widzenia przydatności tego słownictwa. Nie jest ono poza tym ćwiczone, jeśli nie liczyć tak powszechnego "przepytywania" z idiomów i słówek. Najczęściej nowy tekst opracowuje się w ten sposób, że studenci przepisują nowe wyrazy, szukają ich w słowniku oraz wypisują synonimy, które nierzadko same są wyrazami nowymi. Następnie sprawdza się zrozumienie tekstu, w większości wypadków poprzez opowiedzenie, streszczenie czy wreszcie wyjaśnienie nowych zwrotów. Dalej jest już sprawą najzupełniej indywidualną, czy słuchacze wykorzystają poznane słownictwo w czynnym użyciu. Nikt nie wymaga od studentów, aby dokonywali streszczeń lub opisów z użyciem podanego, konkretnego zakresu słów. Niezmiernie rzadko stosuje się tłumaczenie jako formę utrwalania, nie zaś poznawania słownictwa (translacja i retranslacja). W żadnym wypadku nie można oczekiwać, że wszyscy studenci będą sami, nie zachęceni przez nikogo pracować w ten sposób nad słownictwem w

domu. Należałoby zatem wskazać im przynajmniej niektóre sposoby udoskonalania słownictwa, utrwalania trudniejszych zwrotów, czy wreszcie ćwiczenia precyzyjności wypowiedzi.

Do ćwiczeń językowych należałoby zatem wprowadzić zadania opisowe, o zróżnicowanym stopniu trudności, z zastosowaniem takiego zakresu słownictwa, które przygotowuje do poprawnego pod względem formalnym, treściowym wypowiedzenia się, zarówno na tematy codzienne jak i trudniejsze, specjalistyczne oraz umożliwi formułowanie własnych opinii.

Przykład:

1. Opisz cechy charakteru bohatera opowiadania, z uwzględnieniem następujących słów: *arrogant, repellent, insincere, derisive*.

2. Opisz skrzynkę na narzędzia, używając następujących wyrazów: *side, front, back, top, bottom, lid, inside, outside, hinge, dimension* itd.

3. Napisz podsumowanie dyskusji na temat *Role of women in modern societies* i scharakteryzuj jej przebieg przy pomocy następujących określeń: *insight, aggravating, impartial, prejudiced, fruitless*.

Wcześniej niż wymaga tego program należałoby wprowadzić ćwiczenia tłumaczeniowe. Mogłyby one pośrednio stanowić wprowadzenie do ćwiczeń na IV roku (*Translations*).

Przykładem takich ćwiczeń może być praca z tekstem podręcznika *Say It With Us* Hildy Andrews, w którym teksty konwersacji są przełtumaczone na język polski. Można także jako wprowadzenie do tzw. tłumaczeń kabinowych używać nagranych wywiadów, rozmów, wypowiedzi (np. *Viewpoints-Interviews for Listening Comprehension* R. O'Neil i R. Scott) oraz nagrywać także polskie tłumaczenia tych tekstów, a następnie dokonywać retranslacji po omówieniu i utrwaleniu słownictwa występującego w nagranych rozmowach.

Oprócz tłumaczeń, jako formy doskonalenia precyzji komunikatu językowego, można wprowadzić do ćwiczeń na słownictwo spory zakres słów, które także istnieją w języku polskim w formie zapożyczeń z angielskiego. Praca nad tego rodzaju słownictwem miałaby na celu uaktywnienie go w wypowiedziach ustnych, ale także i wyeliminowanie interferencji poprzez porównanie pisowni zapożyczonych z oryginałem angielskim i utrwalenie pisowni poprawnej. Przydatne może być także zwrócenie uwagi na zapożyczenia frazeologiczne (*it came into my mind* - przyszło mi na myśl; *shoot for goal*

- strzelać na bramkę, itp.), które - choć rzadko występujące - mogłyby sprowokować studentów do samodzielnego wyszukiwania podobnych zbieżności językowych. Zapożyczenia takie mogą stanowić też wprowadzenie do wielu tematów zajęć praktycznych (np. *Spoken English*).

W późniejszym okresie pracy nad słownictwem należałoby wprowadzić ćwiczenia na słowotwórstwo. Wydaje się, że umiejętność tworzenia nie tylko parafrazy, ale i neologizmów, dobra znajomość zasad słowotwórstwa, może zmobilizować do bardziej kreatywnego używania języka. Nie można poprzestać tylko na wprowadzeniu zasad afiksacji, kompozycji (np. rzeczownik-rzeczownik, czasownik-rzeczownik, przysłówki-rzeczownik itp.) czy przemiany kategoryjnej (np. rzeczowniki odczasownikowe, odprzymiotnikowe, przymiotniki odrzeczownikowe itd.), ale także trudniejsze formy słowotwórcze powinny być ćwiczone (derywacja wsteczna - *to edit, to skate, to typewrite* i inne, oraz *blending* - krzyżowanie wyrazów).

Ćwiczeniem integrującym wymienione przykładowo formy pracy nad słownictwem może być parafraza zmierzająca do zmniejszenia objętości tekstu bez uszczerbku dla znaczenia wypowiedzi (tzw. *elimination of message-adjustment*). Nie chodzi tutaj jednak o *précis*, ale o parafrazowanie całych kontekstów. Można jednocześnie dokonywać zmiany rejestru wypowiedzi z tonu urzędowego na kolokwialny lub odwrotnie.

Przykładowym ćwiczeniem może być polecenie napisania listów zawiadamiających o ważnej uroczystości rodzinnej i opisujących perypetie z tym związane, adresowanych do osób w różnym wieku, o różnym wykształceniu i pozycji społecznej. Będą one zawierać identyczną treść, lecz muszą być także zróżnicowane pod względem doboru słownictwa, zabarwienia uczuciowego czy nawet niektórych elementów pozajęzykowych (np. układ graficzny listu, sposób zaadresowania itp.).

Przedstawione powyżej przykłady ćwiczeń, uzupełnione własnymi formami, powinny umożliwić studentom odkrywanie na nowo i aktywizowanie słownictwa, które do tej pory było przyswajane biernie. Wobec braku jakichkolwiek wskazówek metodycznych dla zajęć praktycznych, wszelkie uwagi i wskazówki przekazywane studentom mogą okazać się bardzo cenne w ich usiłowaniach zmierzających do doskonalenia pracy własnej nad słownictwem. Swobodniejsze precyzyj-

ne posługiwanie się językiem obcym jest przecież celem wszystkich uczących się.

BIBLIOGRAFIA

- Adams V., *An Introduction to Modern English Word-Formation*, London 1973.
- Cofalik J., *Ćwiczenie precyzji językowej ucznia*, Warszawa 1978.
- George H. V., *Common Errors in Language Learning*, Rowley, Mass. 1972.
- Grzebieniowski T., *Słownictwo i słotwórstwo angielskie*, Warszawa 1972.
- Lawrence M. S., *Writing as a Thinking Process*, Ann Arbor: The University of Michigan Press 1972.
- Marton W., *Optimalizacja nauczania języków obcych w szkole; teoria i praktyka*, Warszawa 1979.
- Pfeiffer W., *Teoretyczne podstawy preparacji materiałów glottodydaktycznych*, Poznań 1975.
- Pittman G. A., *Preparatory Technical English*, London 1960.
- Rybicka H., *Losy wyrazów obcych w języku polskim*, Warszawa 1976.
- Shaw H., *Errors in English and Ways to Correct Them*, New York 1962.

Instytut Filologii Angielskiej
Zakład Językoznawstwa Stosowanego
Uniwersytet Łódzki

Jarosław Wołoszyn

TOWARDS A MORE EFFECTIVE VOCABULARY TEACHING

The article is a résumé of a much larger work (in preparation) which aims at defining the situation in vocabulary teaching to students of English departments.

Having studied the vocabulary load as used in teaching material and the vocabulary size in 10 students of English Department, University of Łódź, following three years of studies (1977-1980), the author presents most common language difficulties and proposes several exercises such as: translation and retranslation exercises, descriptive and word-formation exercises. These might help students overcome some of their vocabulary problems.