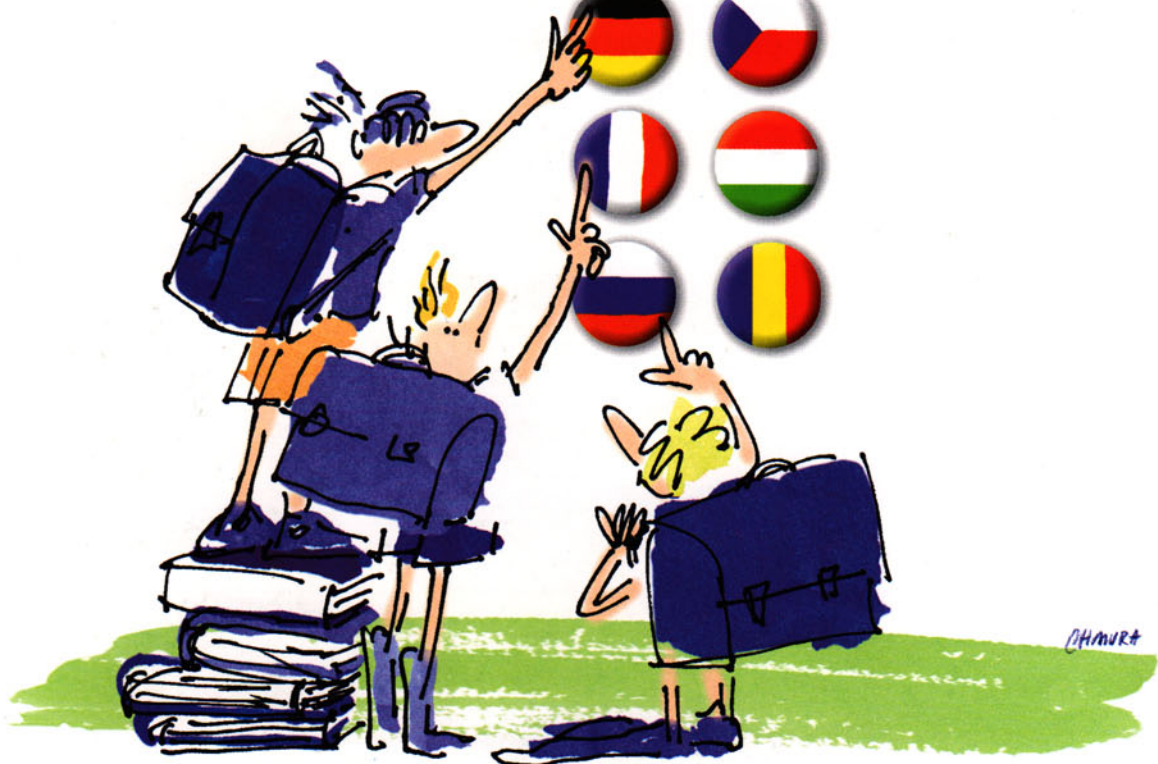


CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

Cena zł **8.00**
INDEKS 362093
PL ISSN 0446-7965

Języki Obce w Szkole



WYDAWNICTWA
CODN

UWAGA!
WYDAJEMY NUMER SPECJALNY – 6

UWAGA!
ZMIANA WARUNKÓW PRENUMERATY
PRENUMERATA CZASOPISMA
„JĘZYKI OBCE W SZKOLE”

Od numeru 6/2000 rezygnujemy z pośredników zajmujących się kolportażem naszego czasopisma i sami prowadzimy prenumeratę. Wpłaty przyjmujemy bezpośrednio na nasze konto (PBK XIII O/Warszawa, nr.: 11101053-401050002345, CODN „Języki Obce w Szkole”).

Prosimy o wypełnienie poniższego zamówienia. Podajemy w nim ceny i terminy wpłat.

Zamawiam czasopismo „Języki Obce w Szkole” (proszę zaznaczyć)

Numer 6/2000	8 zł	do 10 grudnia 2000 r.	<input type="checkbox"/>
I półrocze 2001 (numery 1, 2, 3)	27 zł	do 15 grudnia 2000 r.	<input type="checkbox"/>
II półrocze 2001 (numery 4 i 5)	18 zł	do 15 czerwca 2001 r.	<input type="checkbox"/>
Cały rok 2001 (numery 1-5)	42,50	do 15 grudnia 2000 r.	<input type="checkbox"/>

Imię Nazwisko

Ulica

Kod pocztowy Miejscowość

Telefon (z podaniem numeru kierunkowego)

Konto: PBK XIII O/Warszawa, nr.: 11101053-401050002345, „Języki Obce w Szkole”

Załączam kopię dowodu wpłaty.

- Prenumerata z zagranicy jest dwa razy droższa
- Proszę przesłać zamówienie i kopię dowodu wpłaty do redakcji:

Redakcja „Języki Obce w Szkole”
Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa.

- angielski
- francuski
- łaciński
- niemiecki
- rosyjski

Spis treści

Minister Edukacji Narodowej
prof. dr hab. inż. Edmund Wittbrodt
o nauczaniu języków obcych 3

LUDMIŁA SZYPIELEWICZ – Internet jako
płaszczyzna współpracy nauczyciela
i ucznia 37

JĘZYK I KULTURA

EDWARD BREZA – Rok przestępny 4
JAN RUSIECKI – „Ja mówić po anglo-
-polski” – czyli o polszczyźnie przełomu
tysiącleci 5

Z DOŚWIADCZEŃ NAUCZYCIELI

ANNA TURULA – Metoda komunikacyjna
– J'accuse czyli próba obrony 41
**KATARZYNA KUCZBORSKA-
-PRZYBYLSKA** – Tekst leksykalno-
-gramatyczny inaczej 46
BARBARA LEŚNIAK – Looking for a job
– Ćwiczenia rozwijające sprawność pisania 50
BERNADETA KUKLIŃSKA – Johann
Wolfgang von Goethe na lekcji języka
niemieckiego 56

METODYKA

EWA LIPIŃSKA – Sprawność pisania
w nauczaniu języka obcego 10
**MAŁGORZATA ADAMS-TUKIENDORF,
DANUTA RYDZAK** – Przepisywanie – trzy
fazy doskonalenia pracy pisemnej 20
ROMAN OCIEPA – O wykorzystaniu
anglicyzmów w nauczaniu języka
angielskiego 24

MATERIAŁY PRAKTYCZNE

DANUTA STANULEWICZ – Christmas
double-decker bus: a word puzzle 58

Z PRAC INSTYTUTÓW

AGNIESZKA DYBOWSKA – Nauczanie
języków obcych w polskim systemie
oświaty 28

KONKURS

**ALICJA FANDEROWSKA,
ELŻBIETA GAJEWSKA** – Konkurs języka
francuskiego – Rien de plus beau
que l'amitié 59
PIOTR NOSAL – I Świętochłowicki
Konkurs Mitologiczny 66

KOMPUTERY, INTERNET, MULTIMEDIA

WIOLETTA LITWIN – Komputer
w nauczaniu języków obcych 32

TESTY

MAREK LASKOWSKI – Testy z języka
niemieckiego 71

GRAŻYNA WÓJCIK – Propozycja testów leksykalno-gramatycznych do podręcznika *Libre EChange 2. Część IV*. 76

MATURA

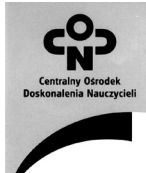
Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka angielskiego w klasach dwujęzycznych	78
Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka angielskiego w szkołach dla dorosłych	85
Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka francuskiego w klasach dwujęzycznych	91
Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka francuskiego w szkołach dla dorosłych	94
Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka niemieckiego w klasach dwujęzycznych	100
Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka niemieckiego w szkołach dla dorosłych	107
Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka rosyjskiego w szkołach dla dorosłych	113

SPRAWOZDANIA

ALICJA FANDEROWSKA, ELŻBIETA GAJEWSKA – Konkurs języka francuskiego	117
HELENA KASPRZAK – Eliminacje centralne konkursu języka rosyjskiego	117
PIOTR WIETRZYKOWSKI – I Świętochłowski Konkurs Mitologiczny	120
IRMINA TOMANKIEWICZ-KOZACZYŃSKA – Francis Debyser w Lublinie	120
JOACHIM FRYCA – Festiwal piosenki francuskiej	122
BARBARA BIENKOWSKA – Szkolne przedstawienie	123

RECENZJE

DANUTA STANULEWICZ – English-Speaking Countries 1. The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland	124
JOANNA STOCKA – Fast Track to C.A.E	126
DANUTA STANULEWICZ – Letters	127
MARIA MAMEŁA – Mały słownik polski-łaciński	128



Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

ZESPÓŁ REDAKCYJNY

Maria Gorzelak – redaktor naczelna, Marek Zajac – redaktor działu języka francuskiego, hiszpańskiego i włoskiego, Grażyna Czetwertyńska – redaktor działu języka łaćńskiego, Irena Weber – redaktor działu języka niemieckiego, Mikołaj Timoszuć – redaktor działu języka rosyjskiego.

Prenumerata – Renata Sobota – tel. 621-75-97.

ADRES REDAKCJI

Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Aleje Ujazdowskie 28, 00-478 Warszawa, Tel. (48 22) 621 30 31, fax 621 48 00 E-mail: jows@codn.edu.pl Internet: www.codn.edu.pl

Redakcja nie zwraca nadesłanych artykułów i zastrzega sobie prawo do dokonywania formalnych zmian w tekstach artykułów; nie odpowiada za treść wydrukowanych reklam.

Ilustracje: Maja Chmura

Skład i łamanie: PHOTOTEXT, ul. Chmielna 120, 00-801 Warszawa

Druk i oprawa: **orthodruk** ul. Składowa 9, 15-399 Białystok
Sp. z o.o.

Od Ministra Edukacji Narodowej

Szanowni Państwo

Zbliżający się rok 2001 to Europejski Rok Języków. Inicjatywa wyszła od Rady Europy i Unii Europejskiej. Jej celem jest promowanie europejskiej różnorodności językowej oraz nauki języków. Dziś nikt już nie kwestionuje faktu, że znajomość języków jest wymogiem aktywnego uczestnictwa we współczesnym świecie. Gdy rozumiemy język innych ludzi, zaczynamy rozumieć ich samych i ich kulturę. Sami stajemy się bardziej otwarci na innych i bardziej tolerancyjni. W wielu już krajach Europy uczenie się języków obcych jest czymś tak oczywistym jak nabycie umiejętności jazdy na rowerze, prowadzenia samochodu czy też posługiwania się komputerem. Na naukę języków nigdy nie jest za późno. W krajach Europy Zachodniej naukę języków zaczyna wielu emerytów, by móc podróżować, komunikować się z innymi i nawiązywać przyjaźnie. Powoli i do nas dociera ta tendencja, a młodzi ludzie w Polsce już wiedzą, że znajomość języków to ciekawsza praca z większymi możliwościami i szybszym awansem.

Wdrażana reforma systemu edukacji wprowadza nauczanie języków obcych od klasy czwartej szkoły podstawowej, a także daje możliwość nauczania języków obcych już od klasy pierwszej.

Matura 2002 to również obowiązkowy egzamin pisemny i ustny z języków obcych dla wszystkich uczniów.

Szczególną troską Ministerstwa Edukacji Narodowej jest upowszechnianie nauczania języków obcych w środowiskach wiejskich.

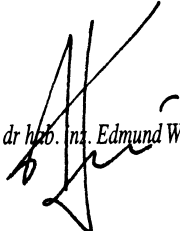
Jedną z form nauki języków obcych stosowaną w Polsce jest nauczanie dwujęzyczne. W klasach dwujęzycznych, oprócz nauki języka obcego w zwiększonym wymiarze, prowadzi się nauczanie wybranych przedmiotów z zakresu kształcenia ogólnego dwujęzycznie – po polsku i w języku obcym będącym drugim językiem nauczania. Nauczanie dwujęzyczne zostało wprowadzone w liceach ogólnokształcących w roku szkolnym 1991/92, a wdrażana reforma systemu edukacji umożliwi stosowanie tej formuły nauczania w gimnazjach.

Niewątpliwie, istnieje potrzeba kształcenia i doskonalenia nauczycieli języków obcych. Wdrożenie projektu „Roku O” dla nauczycieli z terenów wiejskich, którzy chcą zdobyć kwalifikacje do nauczania języków obcych z pewnością częściowo rozwiąże ten problem.

Weryfikacja programów nauczania, podręczników, dalszy zakup oprogramowania komputerowego do nauczania języków obcych, powszechny dostęp do Internetu, to kolejne zadania związane z doskonaleniem organizacji nauczania języków obcych.

Warto podkreślić, iż upowszechnianie nauczania języków obcych stało się priorytetowym zadaniem reformy systemu edukacji.

Prof. dr hab. inż. Edmund Wittbrodt



Warszawa, 24 października, 2000 r.



Edward Breza
Sopot

Rok przestępny

W kolejnym roku przestępnym do Telefonicznej Poradni Językowej Uniwersytetu Gdańskiego (tel. 341 15 15), wprost do rozmówców, niekiedy też do samych siebie kierujemy pytanie: skąd się wzięło określenie *rok przestępny*. Warto więc rzecz rozważyć szerzej w podstawowych językach europejskich.

Przypomnijmy najpierw, że z pojęciem roku, miesiąca i dnia przestępnego mamy do czynienia od kalendarza juliańskiego, wprowadzonego 1 I roku 45 przed Chrystusem przez Juliusza Cezara, i kalendarza gregoriańskiego, wprowadzonego 15 X 1582 roku przez papieża Grzegorza XIII. Rok przestępny ma 366 dni (nie 365, jak pozostałe lata); tym dodatkowym dniem jest 29 lutego, przypadający co 4 lata.

Zwykle bywa tak, że instytucje, urzędnicy, pojęcia, sięgające doby starożytnej, mają też nazwy wywodzące się ze starożytnej greki lub łaciny czy to w formie gotowego zapożyczenia, czy tłumaczenia, tzw. kalki.

Rzymianie nazywali rok przestępny *annus intercalaris*, a dzień przestępny *dies intercalaris*, gdzie przymiotnik *intercalaris* pochodzi od czasownika *intercalo*, -are, -avi, -atum „wtrącić, wstawić, dodać”. Byłby to zatem etymologicznie rzecz ujmując „dzień dodany”. W nowszych jednak czasach rzymskich, a zwłaszcza w łacinie kościelnej dzień przestępny nazywano *dies bisextus* (z *bisextus*) lub *bisextilis*, a rok przestępny *annus bisextus* lub *bisextilis*. Tymi terminami w kalendarzu juliańskim nazywano dzień dodawany po lub przed 24 lutego w roku przestępnym. Określenie wzięło się stąd, że był to szósty dzień przed Kalendami (tak, tj. *Calen-*

dae – z czego i wyraz *calendarium*, polski *kalendarz* – nazywał się każdy pierwszy dzień miesiąca) marcowymi (*VI Calendae Martii*), a że był dodany, stąd właśnie był podwójnie (*bis*) szósty (*sextus*) przed Kalendami.

Języki romańskie na określenie roku przestępnego przyjęły łaciński przymiotnik *bisextilis* i dlatego np. w języku francuskim mamy *année bissextile*, we włoskim – *anno bisestile*, w hiszpańskim – *bisiesto*. Ostatecznie z łacińskiego *bisextus* (poprzez zapożyczone do średniogreckiego *bisekstos*) wywodzi się też rosyjskie określenie *wisokosnyj god* czy *dzień*.

Niemcy dokonali tłumaczenia łacińskiego określenia *annus, dies intercalaris*, wyzyskali bowiem czasownik *schalten* „włączyć, wtrącić” i stworzyli *Schaltjahr* i *Schalttag*, gdzie drugi człon *Jahr* to „rok”, a *Tag* „dzień”.

Anglicy mają określenia synonimiczne:

- ▶ zapożyczone z łaciny średniowiecznej (*annus, dies*) *bisextilis*, czyli *bissextile* i
- ▶ stworzony przez siebie *leap-year* „rok przestępny”, gdzie pierwszy człon *leap* pochodzi od czasownika *to leap* „skoczyć”, czyli niejako „rok, dzień przeskoczny”.

Tym drugim określeniem, tj. *leap-year* zbliżają się do Słowian zachodnich, gdzie funkcjonuje w polskim *rok przestępny*, w czeskim – *prestupný rok*, w słowackim – *priestupný rok*.

Polski przymiotnik *przestępny* można wywieść albo od czasownika *przestąpić*:

- ▶ „przejsć, przekroczyć” i
- ▶ „dokonać czynu niemoralnego, czyli przestąpić normy moralne”, z czego wywodzi się i rzeczownik „przestępstwo”.

Słowniki również podają to podwójne znaczenie przymiotnika *przestępny*:

- ▶ „występny, niemoralny” i
- ▶ określający rok, miesiąc, dzień, co, zdaniem dawnych autorów, lepiej by było nazwać „przydany, wstawiony” (podyktowane na pewno łacińskim *intercalaris* i niemieckim *Schalt* – od *schalten* „wtrącić, wstawić, włączyć”).

Od czasownika *przestąpić* pochodzi również dawny rzeczownik *przestęp* o potrójnym znaczeniu:

- ▶ „przejście”,
- ▶ „gatunek rośliny” i
- ▶ w tłumaczeniu z hebrajskiego *Pascha* (od hebr. *pesach* „przejście”), w Biblii greckiej (tzw. Septuagincie) niekiedy *Pháse* „przejście” i łaciński *Transitus* (z czego i współczesny *transyt*) „przejście”, czyli realnie „Wielkanoc”.

Przymiotnik *przestępny* nawiązuje oczywiście do znaczenia „przejście, przekroczenie, przestąpienie”. Myślano tu o przestąpieniu jednego czterolecia w następne, po którym znowu będzie *przestęp*, czyli rok, miesiąc i dzień *przestępny*. Świadectwem, że tak myśleli dawniej Polacy, jest tłumaczenie dnia i roku *przestępnego* przez jezuitę G. Knapskiego (1564–1639) na łacinę *transitus* „przejście”. Dodać można, że w dawnej polszczyźnie dzień, miesiąc i rok *przestępny* nazywane były *przybyszem*, bądź mówiono także *przybyciem* lub też *dzień, miesiąc, rok przybyszowy*. Niektórzy więc Polacy, noszący nazwisko *Przybysz*, mogą je zawdzięczać wyrazowi pospolitemu *przybysz*, który w dawnej polszczyźnie znaczył także „dzień, miesiąc, rok przestępny”.

(marzec 2000)

Jan Rusiecki
Warszawa

„Ja mówić po anglo-polski” – czyli o polszczyźnie przełomu tysiącleci¹⁾

Gdy poczujesz Curly, po prostu pokaż to. Gdy poczujesz Curly, po prostu zdobądź to. Żeby świat Twój nabrał barw, poznaj ten chrupiący smak. Czujesz się jak Curly? Zrób tak. Curly – to lekko chrupiąca fistaszkowa zabawa.

(Reklama telewizyjna, wiosna 1997)

Czy Państwo to rozumieją? Bo ja nie całkiem; mimo że znam angielski. Bezsensowne zdanie *Czujesz się jak Curly?* to dosłowny – słowo w słowo – przekład angielskiego zdania *Do you feel like Curly?* – czyli „Czy masz ochotę na Curly?”. Wyrażenia *pokaż to, zdobądź to, zrób tak* brzmią po polsku dziwacznie, bądź zgoła niezrozumiale. Tłumacz angielskiej reklamy najwyraźniej nie zwracał sobie głowy takimi drobiazgami, jak znaczenie użytych przez niego wyrazów i zwrotów w języku polskim, czy po prostu – sens.

Czy więc mają rację ci, którzy biją na alarm z powodu inwazji języków obcych na język polski – głównie zaś inwazji języka angiel-

skiego? Czyniąc to, mają na myśli nie tyle takie nieudolne reklamy, ile przede wszystkim zalew nowych obcych wyrazów w polszczyźnie. Oto przykład z prasy:

Dariusz Banaszek, z coraz większą przewagą **liderujący** od niemal dwóch miesięcy **liście rankingowej polskich scrablistów**, wygrał prestiżowy 15-rundowy turniej z okazji 10-lecia **Scrabble** w Polsce. (...) Należy żałować, że nie przyjechali silni gracze z Gorzowa Wielkopolskiego, ale zapewne pokażą się w ten **weekend** w Szczecinie.

(Gazeta Wyborcza 19.4.1997)

Wydaje się więc, że to prawda, iż polszczyznę zalewa fala wyrazów pochodzenia angielskiego. Tak – ale zaskoczę Państwa pewnie, gdy powiem, że naprawdę istotnych zmian zachodzących w języku polskim pod wpływem angielszczyzny szukać trzeba nie w nowinkach słownikowych, lecz gdzie indziej. Gdzie – o tym potem. Tymczasem zajmijmy się właśnie tym.

¹⁾ Artykuł ten ukazał się – z drobnymi zmianami – w czasopiśmie *Lingua legis* nr 8/2000 i w *Polonistyce* nr 6/2000.

co wszyscy widzą najwyraźniej – to jest, nowymi wyrazami.

Powiedzmy sobie przede wszystkim, że wpływ jednego języka na drugi nie zachodzi w próżni społecznej, lecz jest jakoś uwarunkowany sytuacyjnie. Po prostu, dzieje się tak, że w języku A (na przykład polskim) pojawia się potrzeba wyrazu na określenie czegoś nowego. To coś istnieje w cywilizacji lub kulturze ludzi mówiących językiem B (na przykład angielskim), lecz jest nowością dla użytkowników języka A. Jak języki radzą sobie w takiej sytuacji?

► Możliwość pierwsza: język A zapożycza wyraz z języka B. Przykład: „komputer”.

► Możliwość druga: w języku A pojawia się tłumaczenie wyrazu z języka B. Przykład „mysz” – komputerowa oczywiście.

► Możliwość trzecia: jeden z wyrazów języka A otrzymuje dodatkowe, nowe znaczenie. Przykład: „plik”.

► Możliwość czwarta – rzadko się zdarzająca: w języku A tworzy się całkiem nowy wyraz. Przykład: „samolot”.

Zajmijmy się teraz tymi możliwościami. Ludzi rażą przede wszystkim zapożyczenia. Niektórzy reagują wręcz agresją na teksty zawierające wyrazy obce, które jeszcze się w naszym języku nie zadomowiły (i nie wiadomo zresztą, czy się zadomowią). Oto przykład:

Telefax Panasonic KX-F 600. Telefax na papier światłoczuły. Funkcje **Speakerphone, Voice, Standby, Mute, Flash**. Wyświetlacz **LCD**. Przetłacznik **Tone/Pulse. Redial** – możliwość powtórzenia numeru do 15 minut. Powiadomienie na **pager**.

(Gazeta Wyborcza 19.4.1997)

Taki tekst to jeszcze pół biedy, bo jest to reklama skierowana do osób, które prawdopodobnie wiedzą, o co chodzi. Ale jaki efekt chcą osiągnąć ludzie, którzy na ulicach Warszawy rozwieszali tablice reklamowe z obrazem samochodu i takim tekstem:

KIA in GEAR
KIA MOTORS

Ani słowa po polsku. Reklamodawca założył widocznie, że potencjalny nabywca samochodu KIA zna angielski i wie, po pierwsze, że *KIA* i *gear* w tym języku się rymują; po drugie, rozumie, co to znaczy; a po trzecie, doceni grę

słów. Wszystkie te założenia są całkiem fałszywe, a w wyniku tego reklama irytuje i staje się antyreklamą. Tu nie ma – i nie będzie – żadnych zapożyczeń.

Ale mniejsza o *KIA in GEAR*. Wróćmy do tekstu o telefaksie Panasonika i do nie przyswojonych wyrazów angielskich w tekstach polskich. Zauważmy, że *pager* już chyba zyskał prawo obywatelstwa; znalazł się nawet w słowniku Dunaja (z roku 1996). Niektórzy mówią *pejdżer*, inni *pager*, ale wszyscy odmieniają ten wyraz tak, jak gdyby był to wyraz polski: „zapomniałem *pagera*”, „przywołamy go *pagerem*” – i tak dalej. No dobrze, ale co zrobić z funkcją *standby*, czy *redial*? Zapożyczyć „na żywo” – jak *pagera*? A może przetłumaczyć – tak jak „mysz”? Tylko jak to zrobić?

Założmy, że uda się nam zgrabnie tłumaczenie – tak jak udało się z „myszą”. Czy ocalimy tym tak zwaną czystość języka polskiego? Przecież będzie to w dalszym ciągu wyraz obcy – tyle, że w polskim przebraniu. Mamy takich w naszym języku mnóstwo. Chcąc jechać koleją wsiadamy na dworcu do *pociągu osobowego* i prawdopodobnie przekonani jesteśmy, że to wszystko nasze, rodzime, polskie wyrazy i zwroty. W rzeczywistości są to tłumaczenia – językoznawca powie „kalki” – z języka niemieckiego.

Niektóre języki – na przykład czeski – kalkują na wielką skalę. Zachodzi pytanie, czy warto: nie tylko czy warto kalkować, ale także czy warto tworzyć „na siłę” wyrazy nowe. W dziejach naszej kultury chcieliśmy uniknąć zalewu słów niemieckich – przede wszystkim w technice – i to jest zrozumiałe. Trochę więc kalkowaliśmy: *mistrz* zamiast *majster*, *pokrywa* zamiast *dekiel*. Ponadto, na dużą skalę tworzyliśmy wyrazy własne lub rozszerzaliśmy znaczenia wyrazów już istniejących. Przykłady, to: *strug* zamiast *hebel*, *wyrzynarka* zamiast *laubzega*, *wiertarka* zamiast *bormaszyna*, *zmiana* zamiast *szychta*.

Gdy chodziło o obronę przed zalewem germanizmów – czy rusycyzmów – kalkowanie i tworzenie wyrazów nowych było usprawiedliwione. Ale czy ma sens unikanie słów międzynarodowych – tak zwanych *internacjonalizmów* – które zazwyczaj wywodzą się z łaciny lub greki? Mam na myśli słowa takie, jak: *doktor*, *uniwersytet*, *auto*, *radio*, *telefon*. Funkcjonują

one równolegle w bardzo wielu językach świata i ogromnie ułatwiają porozumienie. Czy warto – w wieku telewizji satelitarnej, telefonów komórkowych i internetu – oddzielać się murem językowym od społeczności światowej?

W okresie panowania w Niemczech szowinistycznego nacjonalizmu Niemcy postanowili, że ich język musi być całkowicie rodzimy. No i popatrzmy na wyniki:

pol. radio	ang. radio fr. radio hiszp. radio węg. rádió	niem. Rundfunk
pol. telewizja	ang. television fr. télévision hiszp. televisión węg. televizió	niem. Fernsehen
pol. szpital (ale hospitalizacja)	ang. hospital fr. hôpital hiszp. hospital	niem. Krankenhaus
pol. litera	ang. letter fr. lettre hiszp. letra	niem. Buchstabe

Niemcy odcięli się w ten sposób od wspólnoty językowej euroatlantyckiej i teraz – jak się zdaje – do niej powoli wracają, rehabilitując słowa takie, jak: *Telefon, Radio, Hospital*. My jesteśmy gdzieś pośrodku: mamy internacjonalizmy, takie jak: *auto, telefon, radio, hotel, poczta, doktor*, ale także wyrazy, które są częściowo rodzime, a częściowo są kalkami – takie jak: *samochód, gaźnik, drukarka, plik*.

A jak wyglądałaby polszczyzna, gdyby zwyciężyła tendencja do kalkowania – czyli nadawania wyrazom pozornie polskiej szaty? Rozważmy poniższy tekst.

Pewnego wieczora mój przyjaciel słuchał sobie promienioodbiornika, a jego żona oglądała dalekowiedzenie. Nagle źle się poczuła. Przyjaciel chciał zadzwonić po pogotowie, ale okazało się, że dalekogość jest zepsuta. Musiał więc wyjść i zadzwonić z samoczyńca dalekogoścowego. Na szczęście chodźcie przybył szybko i lekarz wraz ze zdrowotnikiem udzielił żonie przyjaciela pierwszej pomocy. Stwierdzili, że nie musi ona jechać do gościnnicy i poddawać się działaniu.

Zabawne, prawda? A przecież ten tekst powinien spotkać się z aplauzem osób, które

protestowały przeciw wyrazowi *komputer*, proponując *mózg elektronowy* lub *maszynę liczącą* i nadal protestują przeciw różnym nowym internacjonalizmom, typu *modem, faks, czy kontener*.

Jaki z tego wniosek? Wydaje się, że jest on oczywisty. Nie uciekajmy od internacjonalizmów. Oparte są przecież na grece i łacinie – czyli na tym, z czego wywodzi się znaczna część naszej kultury. Zaakceptujmy więc *modem, faks, kontener* i setki innych neologizmów – tak jak tysiąc lat temu zaakceptowaliśmy *szkołę, kościół, regułę* i mnóstwo innych wyrazów, które przysły do nas z chrześcijaństwem.

Ba! – powie niejeden. Wprawdzie *modem, faks, kontener*, i tak dalej, mają rdzeń grecko-łaciński, ale są to zapożyczenia z angielskiego. Zalewa nas potok cudzoziemszczyzny, a język polski jest zagrożony.

Co na to odpowiedzieć? Po pierwsze, zapożyczenia same w sobie nie są dla żadnego języka zagrożeniem. We współczesnym języku albańskim ogromna większość wyrazów ma pochodzenie obce, a mimo to język nie stracił swej tożsamości, ponieważ system dźwięków i gramatyka są albańskie. Wspomniałem na początku artykułu, że istotnych zmian zachodzących w języku polskim pod wpływem angielszczyzny trzeba szukać poza słownictwem – a mianowicie, w semantyce i gramatyce. Jeśli zalew angielszczyzny mamy uznać za groźny, to właśnie z tego powodu. Wrócę do tej sprawy później; tymczasem powtarzam, że obce wyrazy nie zagrażają tożsamości języka.

A co odpowiedzieć na głosy niepokoju, że zapożyczymy właśnie z języka angielskiego: że skoro pod naporem McDonalda, Disneylandu, Harlequinów i kretyńskich filmów drugorzędnej produkcji z Hollywood tracimy narodową tożsamość kulturową, to przynajmniej języka powinniśmy bronić?

W odpowiedzi proponuję zastanowić się nad rolą angielszczyzny we współczesnym świecie. Czy nam się to podoba, czy nie, angielski gra obecnie rolę podobną do roli łaciny w świecie średniowiecza i wczesnego renesansu – lecz na większą skalę. Łacina była wspólnym językiem Europy, natomiast angielski jest wspólnym językiem świata. Po angielsku musi umieć porozumiewać się każdy naukowiec, po angielsku prowadzą samoloty kontrolerzy ruchu lot-

niczego, bez podstawowej choćby znajomości angielskiego nie warto wyruszać na żeglugę po Internecie – i tak dalej. Walki z wpływem amerykańskiej pop-kultury nie warto przenosić na grunt językowy, bo możemy na tym tylko stracić. Wyrazy i wyrażenia angielskie przyswajane są przez wiele języków i stają się nowymi internacjonalizmami. Jak zaś pozytywne są internacjonalizmy, starałem się pokazać poprzednio.

Przypomnę jeszcze, że te nowe, z języka angielskiego pochodzące internacjonalizmy mają bardzo często źródłostów grecko-łaciński – całkiem tak samo, jak internacjonalizmy stare. Za przykłady posłużyć tu mogą znów *kontener*, *faks* i *modem*. Tym łatwiej je więc zaakceptować – chyba że będziemy zaślepieni niechęcią do wszystkiego co angielskie.

Ciekawe, że w Niemczech, które przeszły przecież w tym stuleciu ostrą chorobę językowego nacjonalizmu, wydaje się panować duża tolerancja na obce wtręty do języka niemieckiego. Telefon komórkowy nazywają z angielska *Handy* (choć termin ten wcale nie istnieje – w tym znaczeniu – w angielskim); popularny program dyskusyjny w telewizji nazywa się *Talk im Turm* „Talk – czyli rozmowa – w wieży”, serial telewizyjny o ratownikach w helikopterze nazywa się *Medicopter* – też całkiem z angielska; inny program telewizyjny nosi nazwę *Interaktiv live* – i tak dalej. W magazynie „Gazety Wyborczej” znalazłem kiedyś taką reklamę:

SIEMENS

Kein Problem, wenn Sie diese Headline nicht verstehen.

Ten telefon mówi po polsku.

Headline, a wcale nie *Kopfzeile*, *Titelzeile*, czy *Titelkopf*!

Rozważaliśmy dotychczas głównie wpływ angielszczyzny na polszczyznę mediów – prasy, radia, telewizji – i na polszczyznę techniki – głównie komputerowej. Ale przecież najważniejsze jest to, jak ludzie mówią; jak brzmi język codziennego porozumiewania się. I tu wyniki najnowszych badań, przeprowadzonych w Warszawie przez dr Agnieszkę Otwinowską-Kasztelanic, są zaskakujące. Nagrała ona 15 rozmów Polaków w wieku od 19 do 35 lat, z wykształceniem co najmniej średnim. Łączna długość nagrań to ponad 70 000 słów. I co się

okazało? Otóż spośród czterdziestu jeden osób nagranych, czternaście w ogóle nie użyło żadnych nowych wyrazów zapożyczonych, a wśród osób pozostałych dziesięć użyło tylko jednego lub dwóch takich wyrazów. Zapożyczenia pojawiały się w większych ilościach głównie wtedy, gdy mowa była o komputerach. W języku mówionym młodego pokolenia – czyli wśród ludzi, którzy kształtują polszczyznę współczesną – nie ma więc bynajmniej zalewu angielszczyzny!

Nie dajmy się przeto zwieść pełnemu angielszczyzny językowi reklam, radia, telewizji i prasy. Zapożyczenia do codziennego języka polskiego przenikają powoli i na pewno nie ma powodów do paniki.

Wspomniałem jednak na początku, że język angielski dość silnie oddziałuje na polszczyznę – lecz w inny sposób. Jest to wpływ, który można by nazwać podstępny, gdyż prawie wcale nie jest przez użytkowników języka polskiego zauważany. Dzieje się tak w dziedzinie zapożyczeń semantycznych, czyli w dziedzinie zmian znaczenia wyrazów i zwrotów polskich pod wpływem angielszczyzny, oraz – co pewnie Państwa zaskoczy – w dziedzinie wpływu angielszczyzny na gramatykę polską! Zmiany w tych dziedzinach nie są zauważane z tego prostego powodu, że z pozoru nic się nie dzieje: nic obco nie brzmi. A jednak, jeśli osoba chcąc wyrazić całkowitą zgodę z tym, co powiedział rozmówca, używa słowa *dokładnie*, to jest to anglicyzm – całkiem tak samo jak anglicyzmami są wyrazy *market*, *biznes*, *modem*, czy *party*. Różnica jest ta, że mamy tu tak zwane zapożyczenie semantyczne.

Ja jednak zapożyczenia semantyczne pominę, bo chcę się skupić na zmianach zachodzących w gramatyce polskiej – a raczej na jednej z tych zmian, dotyczącej gramatyki przymiotnika. Otóż, w języku polskim przymiotnik może stać albo przed rzeczownikiem albo po rzeczowniku, do którego się odnosi. Przymiotnik stojący po rzeczowniku określa kategorię, rodzaj, czy typ rzeczy nazywanych tym rzeczownikiem; na przykład, *język słowiański* (a nie romański, germański, ugrofiński i tak dalej), *szkoła wyższa* (a nie podstawowa czy średnia), *sklep rybny* (a nie spożywczy, warzywny, mięsny i tak dalej). Przymiotnik stojący przed rzeczownikiem określa jakąś cechę rzeczy nazywa-

nej tym rzeczownikiem, opisuje tę rzecz; na przykład, *piękny język słowiański, nowa szkoła wyższa, mały sklep rybny*. Dobrym przykładem będzie tu zwrot z etykiety na słoiku z oliwkami, kupionym w jednym z warszawskich supermarketów: *hiszpańskie oliwki greckie*. Przymiotnik *greckie* określa tu rodzaj, gatunek oliwek, natomiast przymiotnik *hiszpańskie* opisuje kraj ich pochodzenia.

W języku angielskim natomiast przymiotnik stoi prawie zawsze przed rzeczownikiem, do którego się odnosi. Jednak pod wpływem niedbatych przekładów z języka angielskiego, jakie co dzień czytamy w prasie i słyszymy w radiu i telewizji, użycie przymiotnika wyłącznie przed rzeczownikiem zaczyna się szerzyć w języku polskim. Czytamy więc i słyszymy zwroty takie, jak *telewizyjny program* (zamiast *program telewizyjny*), *wirtualna rzeczywistość* (zamiast *rzeczywistość wirtualna*), a nawet *plastyczny chirurg* (zamiast *chirurg plastyczny*). Czasem dochodzi do nieporozumień; jak wtedy, gdy ktoś używa zwrotu *piękna literatura*, choć ma na myśli *literaturę piękną* – czyli pewien rodzaj literatury, która wcale nie zawsze daje się opisać słowem *piękna*.

Wspomniane przeze mnie poprzednio badania nad językiem mówionym młodego pokolenia Polaków wskazują, że w języku potocznym takie anglicyzmy gramatyczne są rzadkie. Przegląd tekstów prasowych, radiowych i telewizyjnych natomiast wykazał, że stawianie przymiotnika przed rzeczownikiem, gdy miejsce jego jest po rzeczowniku, zdarza się w nich bardzo często. Można by się tym nie przejmować i powiedzieć, że gdy dorobimy się lepszych tłumaczy, to się to zmieni. Niestety, są dowody na to, że angielski szyk przymiotnika już teraz wpływa na polszczyznę. Dr Agnieszka Otwinowska-Kasztelaniec przeprowadziła badania kwestionariuszowe na grupie Polaków w wieku od lat 15 do 55 plus. Jedno z pytań brzmiało tak:

Proszę przeczytać poniższe przykłady konstrukcji przymiotnikowych w języku polskim,

- ▶ *teatralna scena – gdy ktoś robi coś w sposób przesadzony, „teatralny”*
- ▶ *scena teatralna – scena w teatrze*
- ▶ *rybny akwen – wody, gdzie można znaleźć dużo ryb*

▶ *sklep rybny – sklep, gdzie kupuje się ryby.*

Czy można powiedzieć „rybny sklep”?
TAK. NIE.

Otóż, w grupach wiekowych 19 do 35 lat, 36 do 55 lat i od 55 lat w górę tylko po jednej osobie odpowiedziało „TAK”, czyli uznano, że zwrot „rybny sklep” jest do przyjęcia, a po 24 osoby w każdej grupie odpowiedziało „NIE”. Natomiast w grupie wiekowej od lat 15 do 18 odpowiedziało „NIE” osiemnaście osób, zaś „TAK” aż siedem osób! W pokoleniu Polaków wchodzących w dorosłość wydaje się więc zacierać różnica znaczeniowa między przymiotnikiem w pozycji przed i po rzeczowniku. Potwierdziło się to także w innych badaniach, a przyczyny tego zjawiska należy chyba upatrywać w silnej ekspozycji na język angielski, szczególnie skutecznej wśród osób najmniej krytycznych – czyli w pokoleniu najmłodszym.

Jeśli więc z początkiem dwudziestego pierwszego stulecia język polski naprawdę znacząco się zmieni pod wpływem angielszczyzny, to nie w zakresie słownictwa. A co można poradzić na owe niewidoczne zmiany znaczenia i systemu gramatycznego, które Państwu zasignalizowałem? Jedyna rada, to podnoszenie świadomości językowej ludzi młodych. To wymagałoby jednak rewolucji w nauczaniu języka polskiego w szkole: odejście od wkuwania poprawnościowych regułek na rzecz rozwijania wrażliwości językowej, sprawności w oddawaniu subtelnych różnic znaczeniowych, a nadto – mądrej miłości do języka ojczystego. Na to, niestety, w szkole się jeszcze nie zanosi.

Nie martwmy się jednak; przecież telewizja ukazuje nam świetlaną przyszłość:

Hot dog, pizza, hamburgery

To są statki nowej ery.

Nastolatki i dzieciaki

Uwielbiają chrupać **snacki**:

Pyszne, odlotowe

Firmy **Chio** chrupki nowe.

Gaz do dechy, zapnij pasy.

Idą z **Chio** nowe czasy!

Hot dog, pizza, hamburgery

Prosto z pysznej **Chio Sfery**.

Hot dog, pizza, hamburgery,

Chio, Chio, Chio Chips!

(październik 1999)



Ewa Lipińska
Kraków

Sprawność pisania w nauczaniu języka obcego

Jaką rolę w nauczaniu języka obcego¹⁾ odgrywa pisanie i jakie jest jego miejsce wśród pozostałych sprawności? Czy trzeba uczyć pisania? W jaki sposób? Jak poprawiać i oceniać prace pisemne? Literatura na ten temat nie jest zbyt obszerna, jednak od czasu do czasu pojawiają się wyżej wymienione i inne pytania, a także próby odpowiedzi na nie oraz konkretne propozycje dotyczące metod nauczania tej sprawności.

W niniejszym artykule przypomnę niektóre opinie w tej sprawie, omówię stan materiałów dydaktycznych do nauczania pisania języka polskiego jako obcego, spróbuję wyjaśnić dlaczego nauczanie pisania bywa traktowane niechętnie lub pomijane, uwypuklę jego zalety, zaproponuję „Mini – poradnik” usprawniający proces pisania wypracowań, a na końcu zajmę się palącym problemem poprawy i oceniania prac pisemnych.



Pisanie a mówienie czy pisanie a czytanie ze zrozumieniem.

Często spotykane założenie, że umiejętność pisania polega na *zapisywaniu tego, co mówimy* jest błędne; czasem *zapisujemy to, co słyszymy*, ale jeśli już szuka się sprawnościowej

pary do pisania, to jest nią czytanie ze zrozumieniem (por. np. Krzeszowski, s. 13–14; Davies, Widdowson, s. 157; Łuczyński, Maćkiewicz s. 45–46), a nie mówienie. To, że uważa się mówienie i pisanie za czynności sobie bliskie bierze się być może z faktu, że przy pewnych podziałach znajdują się one w tej samej kategorii, np. obydwie polegają na kodowaniu, a więc są czynne w opozycji do słuchania i czytania ze zrozumieniem, które są bierne i polegają na dekodowaniu/deszyfrowaniu (Miodunka, s. 138). Dwie pierwsze są nazywane ekspresywnymi²⁾, natomiast dwie drugie – receptywnymi (Stood, s. 16). Związki między kodem pisanym a mówionym omawiają zwięzle i przejrzyście H. Zwolski (s. 81) i R. Dębski (s. 140–141), dodam tylko i przypomnę, że język mówiony jest pierwotny w stosunku do języka pisanego, który nie jest naturalną umiejętnością człowieka i jest o wiele mniej powszechny niż mowa jako środek komunikacji. Łuczyński i Maćkiewicz (s. 46) podają za Majewiczem³⁾, że ponad 80% języków używanych współcześnie to języki bezpísmienne.

Nawet w społecznościach znających pismo umiejętność pisania nie jest powszechna, o czym świadczy zjawisko analfabetyzmu. „*Dowodem na to, że sztuka pisania (i czytania) nie jest czymś naturalnym, jest spotykane zjawisko*

¹⁾ W artykule mowa jest przede wszystkim o nauczaniu języka polskiego jako obcego, ale wydaje nam się, że jest on przydatny dla nauczycieli języków obcych (red).

²⁾ U H. Komorowskiej, w „*Podstawach metodyki nauczania...*”, zamiast określenia ekspresywne pojawia się termin produktywny.

³⁾ A. F. Majewicz (1989), *Języki świata i ich klasyfikowanie*, Warszawa, s. 239.

dysgrafii⁴⁾ i dysleksji, czyli trudności z opanowaniem sztuki pisania i czytania. Dzieci charakteryzujące się normalnym rozwojem intelektualnym (nierazko przewyższające średni poziom) mogą mieć kłopoty z pisaniem, choć opanowanie języka w formie dźwiękowej nie jest dla nich żadnym problemem” (Łuczyński, Mačkiewicz, s. 46). Autorzy przedstawiając dalej „krótką historię pisma” (s. 47–54) wyjaśniają, skąd wzięło się pismo alfabetyczne (fonetyczne), o którym można powiedzieć, że „naśladowuje mowę, wprowadzając znaki literowe w miejsce fonemów języka mówionego. Nie można jednak powiedzieć, że pismo całkowicie upodobniło się do mowy. Każda z tych odmian języka ciągle zachowuje swoistość, a różnice między właściwościami przekazu ustnego i pisemnego są przez użytkowników języka z korzyścią wyzyskiwane” (s. 54). R. Dębski (s. 48) wskazuje na „konieczność wydzielenia nauczania sprawności pisania z procesu uczenia języka i traktowania go jako osobnego zagadnienia dydaktycznego. Nie znaczy to wcale, że nie powinno być w procesie nauczania języka obcego związków między uczeniem języka mówionego a pisanego. Trzeba jedynie powiedzieć, że wymienione różnice wymagają od nauczyciela odmiennego podejścia do studentów w nauczaniu tych różnych sprawności językowych”.



Dlaczego pisanie jest trudne?

O tym, że pisanie jest trudne, wiedzą wszyscy – ci, którzy się uczą i ci, którzy uczyli, a kiedyś sami się uczyli. Odpowiedź na pytanie **dlaczego** zawiera się częściowo we wspomnianych wcześniej różnicach i złudnych podobieństwach do mówienia: przypomnijmy, że pisanie nie jest zapisem mowy, i że u wielu osób występują zasygnalizowane ułomności typu dysgrafia czy dysortografia. Davies i Widdowson wyróżniając trzy etapy tworzenia wypowiedzi pisemnej (s. 153): manipulowanie systemem graficznym, kodowanie strukturalne i komunikowanie

znaczenia⁵⁾. Twierdzą, że pisanie staje się trudne dopiero na drugim etapie, prawdziwe zaś trudności niesie etap trzeci. Pomijają problemy w zapisie (dysortografię), bo i nie są one powszechne, choć wiadomo, że jeśli występują w języku ojczystym, to pokażą się też w języku nabywanym.

Ponadto „sprawność pisania jest stosunkowo najmniej potrzebną umiejętnością” (Komorowska, s. 157). Jest też nabywana jako ostatnia w języku ojczystym (po słuchaniu – mówieniu – czytaniu) i najmniej używana⁶⁾ w życiu codziennym. „W znacznej części społeczeństwa pisanie nie jest dla dzieci czymś zwykłym. Nie jest ono dla nich naturalnym sposobem społecznego oddziaływania, podobnie jak nie jest nim ono dla większości ich rodziców. Mówienie jest częścią świata dziecka (...). Gdy dziecko przyswoi sobie technikę czytania, również czytanie może stać się częścią jego świata i to czynnością wykonywaną naturalnie; pisanie jednak rzadko staje się czymś naturalnym w jego świecie”. (Davies, Widdowson, s. 154). Innymi słowy dziecko rozpoczynające naukę w szkole uczy się pisać, a właściwie początkowo zapisywać i kopiować/odwzorowywać. Pisanie jest traktowane jako coś osobnego, zupełnie jak inny przedmiot i niekiedy tak właśnie nazywane. W świetle tego, co zostało powiedziane – słusznie, ale w świadomości dzieci ugruntowuje się przekonanie, że nie ma ono powiązania z innymi przedmiotami i nierazko kojarzone jest tylko z językiem ojczystym, a już z historią, biologią, geografią, a nawet językiem obcym – uczniowie nie dostrzegają żadnych związków. (Zwracają też na to uwagę Davies i Widdowson, s. 156–157).



Czy pisanie jest ważne i czy należy go uczyć?

Jednak jeśli kod pisany jest czymś nienaturalnym, niejako wtórnym, mało używanym, zajmującym dopiero czwarte miejsce w komunikacji międzyludzkiej i wynosi zaledwie 9%⁷⁾,

⁴⁾ Dysgrafia – to niski poziom graficzny pisma, natomiast dysortografia, o której autorzy nie wspominają, to niepoprawny zapis. Zob. M. Bogdanowicz (1989), *Leworęczność u dzieci*, WSiP, Warszawa, s. 91.

⁵⁾ Omawia je Dębski, s. 49 – 51. Por. też podział H. Zwolskiego na: fazę receptywną, produktywną i kształcenia umiejętności redagowania krótkich wypowiedzi i komponowania dłuższych wypracowań, „*Kod mówiony...*” s. 88.

⁶⁾ Por. E. Lipińska, *Techniki nauczania pisania na kursie ogólnym...*, s. 120.

⁷⁾ 16% zajmuje czytanie, 30% mówienie i 45 % słuchanie, zob. Steil, Miller, *Effective listening*, s. 16.

to dlaczego właściwie go się uczy? I co rozumiemy przez *uczenie*? Odpowiedź wydaje się prosta: trudno sobie wyobrazić osobę wykształconą nawet na poziomie szkoły podstawowej, która by nie umiała pisać, a tym bardziej – po studiach wyższych! Pisanie jest formą komunikowania się, więc kto nie umie poprawnie przelewać swoich myśli i intencji na papier, pozbawiony jest takiej możliwości kontaktowania się z innymi. Jednak wątpliwości budzi fakt, że pisanie zajmuje tak mały procent w komunikacji międzyludzkiej. A może jest on pozornie tak mały? Piszemy przecież po to, aby ktoś przeczytał, a czytanie – odbiór przekazu – jest dość powszechne i nikt nie neguje konieczności posiadania umiejętności czytania. Czyli, jeśli potraktujemy pisanie jako proces graficznego kodowania, jego naturalnym efektem staje się deszyfrowanie, więc nie tylko uwidoczni się wspomniana na początku zależność między tymi sprawnościami, ale i ważność pisania staje się bardziej oczywista.

Pisemne komunikowanie się dzieli się na komunikację osobistą i instytucjonalną⁸⁾. Pierwsza zachodzi najczęściej pod postacią korespondencji i stylistycznie jest zbliżona do języka mówionego. (Nie ma chyba absolwenta żadnej szkoły, który by się z nią nie zetknął.). Druga jest mocno oddalona od mowy i o wiele bardziej skodyfikowana.⁹⁾ Przy założeniu, że nawet osoba słabo wykształcona jest w stanie napisać list czy życzenia (choćby zawierały błędy w zapisie lub konstrukcji i stylistyce) bez specjalnych lekcji czy wskazówek, to w przypadku komunikacji instytucjonalnej wydaje się to niemożliwe. Należy więc uczyć jednej i drugiej najpierw w języku ojczystym¹⁰⁾, potem w obcym.

Trzeba zdawać sobie sprawę, że „*sztuka pisania jest rodzajem nabytej umiejętności, do której można nie mieć predyspozycji*”. (Łuczynski, Maćkiewicz, s. 46). To bardzo ważne stwierdzenie, bowiem często zdarza się, że dla wielu uczniów czynność ta nie jest ani prosta, ani

łatwa, a fakt, że nie piszą dobrze, nie wynika z braku przygotowania czy chęci (o co nieradko podejrzewają ich nauczyciele), ale talentu i/lub wiedzy.

Dodatkowo trochę pokutuje utarte stwierdzenie, że pisanie można się nauczyć niejako automatycznie (zob. s. 14, punkt 3 i 5), jeśli posiędzie się umiejętność zapisywania. Na to, czyli na wdrożenie zasad ortografii i interpunkcji, zwraca się w szkole uwagę, natomiast nauka kompozycji tekstu i redakcji pism użytkowych wygląda różnie. Najczęściej jednak kończy się na podaniu jakiegoś wzoru i ogólnych zasad. Prezentowanie przykładów i ich analiza¹¹⁾, szczegółowe omawianie prac z zaleceniem poprawy, a nawet przepisania lub napisania od nowa, dodatkowe ćwiczenia, itp., praktykuje się raczej rzadko.

W nauczaniu języka obcego jest podobnie: nauczyciel uczy zasad zapisu¹²⁾, a potem „zadaje” jakieś wypracowanie. (A. Pado¹³⁾ nazywa to *pisaniem z powietrza*). Tymczasem bez solidnego przygotowania językowego, merytorycznego, w pewnym sensie też psychicznego, bez podania i analizowania przykładów, a następnie rzetelnego omówienia prac, wypracowania takie ani nie uczą, ani nie rozwijają – wszak każdy język rządzi się swoimi regułami¹⁴⁾ i nie można ich tak po prostu przenosić z J1 do J2 – zwłaszcza w sformalizowanych tekstach komunikacji instytucjonalnej.



Miejsce pisania wśród innych sprawności

Kompozycja i redakcja tekstów polega na stopniowych operacjach na zdaniach, akapitach i tekstach. Jest procesem złożonym, opartym o wiedzę gramatyczną, słownictwo i stylistykę; pisanie ma też związek z innymi sprawnościami¹⁵⁾: słuchaniem i czytaniem ze zrozumieniem, tłumaczeniem, a nawet mówie-

⁸⁾ Zob. Davies, Widdowson, s. 140.

⁹⁾ O cechach języka pisanego zob. Davies, Widdowson, Dębski, Zwolski op. cit.

¹⁰⁾ Na to, że nauka pisania jest jednym z zadań szkoły, zwraca uwagę W. Miodunka w „*Proces opracowywania tekstu...*” s. 38–39.

¹¹⁾ Por. M. Newcomer, „*Writing...*”, s. 56.

¹²⁾ Zob. E. Lipińska, „*Niemodne dyktanda*”.

¹³⁾ A. Pado, „*Poprawność gramatyczno-ortograficzna pisemnych zadań komunikacyjnych*”.

¹⁴⁾ Por. M. Newcomer, *Writing...*, s. 55.

¹⁵⁾ Por. R. Dębski, *Komputer w nauczaniu języka polskiego*, s. 100.

niem¹⁶). H. Komorowska określa funkcję pisania (w nauce szkolnej) jako *wspierającą zapamiętywanie nowego materiału językowego* (s. 157)¹⁷. A. Pado (op. cit.) zwraca uwagę jeszcze na to, że pisanie uczy śmiałości wyrażania własnych poglądów; podkreśla też psychiczny aspekt wypowiedzi pisemnej, która nie tak jawna jak wypowiedź ustna, uwalnia piszących od obaw popełnienia błędów widocznych dla nauczyciela i kolegów. Należy też pamiętać, że tak jak i innych przedmiotów, pisanie można uczyć poprzez zabawę¹⁸, z odrobiną poczucia humoru i dowcipu, co zawsze przyspiesza proces uczenia¹⁹.

Ponadto czynność ta łącząca tak wiele elementów wiedzy i umiejętności językowych wymaga też myślenia, (i to w coraz większym stopniu w języku docelowym), a więc „*nauczając pisania łatwo wykroczyć poza sferę nauczania sensu stricto, a wkroczyć w sferę rozwijania umiejętności ogólnointelektualnych*” (R. Dębski, s. 48), co stanowi dodatkowy walor tej sprawności.

Nie jest ona jednak dość doceniana, a nawet bywa pomijana w programach nauczania języka obcego. Chodzi zarówno o miejsce pisania w kursie podstawowym (ogólnym), jak i o zajęcia osobne (fakultatywne lub obowiązkowe). „*Większość kursów, a szczególnie kursy szkolne lokują sprawność pisania na końcu listy celów nauki, przywiązując dużą wagę do mówienia i słuchania*” (Komorowska, s. 99). Tymczasem już sam fakt, że to poprzez pisanie kontroluje się wyniki w nauce, poziom kompetencji wszystkich sprawności i wiedzy językowej, że nie ma testu ani egzaminu, który nie zawierałby części pisemnej, powinien wzmocnić rangę tej sprawności i przyznać jej takie same prawa jak pozostałym.

Być może wątpliwości dotyczące poświęcania pisaniu uwagi i czasu biorą się stąd, że, jak już wspomniano, pisanie rzadko jest czynnością naturalną, więc, aby go uczyć, nale-

ży stworzyć sztuczną sytuację (A. Pado, s. 118, mówi o *symulowanych powodach*). Więcej obaw chyba jednak mają nauczyciele niż sami uczniowie przyjmujący tę symulację jako konieczny element procesu przyswajania sobie języka obcego, który może przynieść im jedynie korzyści. Raczej frustrujący bywa fakt, że „*często nauczyciel jest jedynym czytelnikiem, dla którego student pisze tekst*”. (R. Dębski, s. 100). Aby temu zapobiec można „*rozszerzyć grupę odbiorców (...) choćby o uczestników tego samego kursu*”. (ibid.)²⁰.

W artykule „*Techniki nauczania pisania na kursie ogólnym języka polskiego dla cudzoziemców*” (s. 119) wymieniam kilka powodów niedoceniaenia roli pisania przez nauczycieli, a są to m.in. nieznanomość zasad uczenia pisania, odstrasżająca perspektywa żmudnego poprawiania prac oraz problemy z ich ocenianiem. Dodam jeszcze brak programów i podręczników.



Materiały dydaktyczne do nauczania pisania

R. Dębski w swojej pracy z 1996 roku omawia stan materiałów dydaktycznych do nauczania pisania obcokrajowców. Stwierdza, że jest to swego rodzaju paradoks, że sprawność, „*która w dużym stopniu może być nauczana za pomocą materiałów pisanych nawet bez udziału nauczyciela – cieszy się tak małą popularnością wśród autorów podręczników*” (s. 54). Następnie wymienia pięć przyczyn, które się na to złożyły:

- 1) przyjmowane często założenie, że pozycja pisania w nauczaniu języka obcego jest marginalna w stosunku do pozycji mówienia, co wydaje się być spadkiem po metodzie audiolingwalnej;
- 2) niezrozumienie założeń podejścia komunikacyjnego i wynikające stąd ograniczenie pojęcia *komunikacja* do komunikacji za pomocą mowy (...);

¹⁶) Zob. E. Lipińska, *Techniki nauczania pisania na kursie ogólnym...*

¹⁷) Autorka zaznacza, że „*Nie jest to więc rozwijanie sprawności pisania, a raczej wykorzystywanie procesu pisania dla utrwalenia nowego materiału leksykalnego i strukturalnego lub dla utrwalenia przećwiczonych wcześniej wypowiedzi ustnych*” (op. cit., s. 157), co, moim zdaniem, zawęża i minimalizuje rolę pisania w nauce języka obcego.

¹⁸) Por. E. Lipińska, *Techniki nauczania pisania na kursie ogólnym...*

¹⁹) Zob. H. Komorowska op. cit. s. 79.

²⁰) M. Newcomer wskazuje na inne jeszcze rozwiązanie: prace studentów mogą być czytane i komentowane przez inną klasę i nauczycieli – jeśli autorzy prac to akceptują; zob. też „*Komentarz do poprawy i oceny*” na końcu artykułu.

- 3) przyjmowanie założenia, że pisać w dużym stopniu można nauczyć się automatycznie, podczas pracy nad rozwijaniem innych sprawności;
- 4) stosunkowo małe zainteresowanie polskich językoznawców analizą i próbą formalizacji języka polskiego na poziomie tekstu;
- 5) niedocenywanie posługiwania się językiem pisanym w kształceniu Polaków, co również rzutuje na nauczanie języka polskiego jako obcego.

Autor analizuje istniejące podręczniki, a były wtedy cztery²¹⁾:

- ▶ U. Awdiejew (1980), *Ćwiczenia ortograficzne dla studentów polonijnych*, (skrypt), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- ▶ H. Zwolski (1985) *Piszemy po polsku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- ▶ U. Awdiejew, E.G. Dąbmska, E. Lipińska (1986), *Jak to napisać?*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- ▶ M. Wójcikiewicz (1993), *Piszę, więc jestem*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

R. Dębski we wnioskach pisze: „*Nauczenie cudzoziemców pisania po polsku jest traktowane z mniejszą uwagą niż nauczanie innych sprawności językowych. Swoją wyraz znajduje to choćby w materiałach dydaktycznych do nauczania pisania, których jest mało i które nie obejmują wszystkich aspektów nauczania tej sprawności językowej. Brak jest wśród nich podręcznika, który by całościowo traktował nauczanie pisania na poziomie dla początkujących*” (s. 61).

Tym cenniejsze są wszelkie artykuły, które dotyczą problemów związanych z nauczaniem pisania, omawiają propozycje lekcji, proponują konkretne rozwiązania. Stanowią dużą pomoc dla nauczycieli mniej doświadczonych, a dla wszystkich są źródłem nowych pomysłów i pociechą, że jest to zagadnienie, które wielu innym uczącym nastęrcza kłopotów, wątpliwości, trudności, ale i satysfakcji.



Przygotowanie do pisania

Trudność w rozpoczęciu pisania na zadany temat jest problemem powszechnym wśród uczniów i studentów.²²⁾ „Zwykle, siedząc przed pustą kartką papieru, (...) czują się zupełnie zagubieni, nie wiedząc od czego zacząć, co zawrzeć w wypracowaniu”. (Adams, Rydzak, s. 106). Autorki proponują i omawiają cztery techniki wprowadzające, twierdząc, że „proces pisania nie zaczyna się w momencie, gdy siada się przy biurku z kartką papieru przed sobą. Proces ten zaczyna się znacznie wcześniej i może być łatwo zrealizowany przy użyciu technik wprowadzających do pisania” (ibid.).

Proponowane techniki to: burza mózgow, „wolne pisanie”, pisanie dziennika i tworzenie list. Chciałabym zwrócić uwagę na pierwszą i ostatnią.

Burza mózgow (*brainstorming*) jest tym w pisaniu, co rozgrzewka w sporcie. Jej celem jest zebranie myśli i idei, wszystkiego, co kojarzy się z głównym tematem w danej chwili. Zapisuje się je nieliniarnie, raczej naokoło słowa (słów) – tematu umieszczonego centralnie na kartce lub tablicy. W klasie jest to ćwiczenie grupowe, w domu – indywidualne. Trwa zazwyczaj 3–10 minut. Żadne hasło nie jest odrzucane ani krytykowane, dopiero później są analizowane, oceniane i selekcjonowane, niektóre – podobne mogą być zastąpione innym wyrazem, inne – pogrupowane. Zwykle 90% pomysłów ulega kasacji, zachowuje się 9%, 1% stanowi pomysł genialny²³⁾. Dalszym ćwiczeniem po wyselekcjonowaniu kilku (wg Adams, Rydzak – 3 do 5) pojęć może być kolejna burza mózgow wokół nich. Wtedy łatwiej zaobserwować w jakim kierunku ewoluują i ewentualnie zawęzić temat.

Technika tworzenia list polega na nagromadzeniu takiej ilości pomysłów, jaka jest możliwa; zapisuje się więc wszystkie myśli kojarzące się z podanym tematem. Piszemy bez przerwy – nie wolno się zatrzymać. Należy zapisywać nawet słowa, które w danym momencie nie mają związku lub pozornie nie koja-

²¹⁾ Do chwili obecnej ukazał się jeszcze jeden podręcznik dla cudzoziemców. Są to ćwiczenia ortograficzne *Nie ma róży bez kolców* E. Lipińskiej, Universitas, Kraków, 1999.

²²⁾ Zob. M. Newcomer, *Writing...*, s. 55.

²³⁾ według zasad zawartych w materiałach Dyna-Mind, *Studium Techniki Umysłowych*, 1998 r. (skrypt).

rzą się z hasłem głównym. „Kiedy zabraknie im pomysłów, powinni jeszcze raz przejrzeć listę i wykreślić te pomysły, które wydają im się nie związane z tematem, nieodpowiednie, nie warte włączenia ich do eseju. Następny krok, to prześledzenie pozostałych myśli, zastanowienie się nad nimi przez chwilę i, być może, dodanie nowych nasuwających się w danym momencie.” (Adams, Rydzak, s. 109). Technika ta właściwie stanowi skrzyżowanie burzy mózgów i pisania wolnego. Jednakże wspominam ją tutaj, gdyż efektem takiej pracy przygotowawczej jest powstanie planu, o czym dziś mało kto pamięta i mało kto tego uczy.

Planowanie i organizacja pracy to inny ważny problem, z jakim borykają się uczniowie i studenci. Nauczyciele często nie zdają sobie z tego sprawy i zakładają *a priori*, że ta wiedza została nabyta na poziomie szkoły podstawowej albo średniej. Nieraz wydaje im się wręcz mało stosowne pouczanie dorosłych ludzi legitymujących się dyplomem czy maturą, jak mają sobie zorganizować czas. Tymczasem to nikomu nie zaszkodzi, bo jeśli ktoś nie ma z tym kłopotu, zna zasady wpojone mu w szkole czy ma własne – przyjmie je życzliwie i z ciekawością, a innym mogą przynieść nieocenione korzyści. Chciałabym zaproponować taką listę kolejnych czynności, czyli 8 wskazówek, prowadzących krok po kroku do napisania wypracowania. Warto wiedzieć, że dokładne, sumienne i szczegółowe przygotowania stanowią 90% całej pracy.



Mini-poradnik dla piszących wypracowanie

I. Termin i rozplanowanie czasu.

Trzeba znać dokładny termin oddania pracy – najlepiej zanotować go w widocznym miejscu. Następnie rozplanować czas zgodnie z pozostałymi punktami oraz realnymi możliwościami.

II. Wybór tematu.

Jeśli jest podany temat wypracowania, omija się pierwszą trudność. Jeśli natomiast podano tylko temat ogólny lub hasło, należy się dobrze zastanowić. Lepiej unikać szerokich tematów, a zdecydować się na wąskie zagadnienie, skoncentrować się na czymś naprawdę interesują-

cym. Np. zamiast *Muzyka młodzieżowa* można wybrać coś, co dotyczy kariery ulubionego zespołu lub solisty albo napisać o konflikcie pokoleń na tle muzyki, czy wpływie muzyki na ludzi. Na tym etapie nie należy się głowić nad ostatecznym tytułem – można nadać pracy tytuł roboczy albo poczekać do jej ukończenia.

III. Notatki

To czas zbierania myśli, skojarzeń, terminów, pojęć (burza mózgów, tworzenie list) itp., przygotowania planu, gromadzenia materiałów (należy pójść do biblioteki czy księgarni oraz przejrzeć własne materiały, stare notatki czy prasę) i sporządzania notatek. Najlepiej robić je na fiszkach ewentualnie na maszynie lub komputerze, a potem pociąć i pogrupować. Układać je można w pudełkach lub wpinać do segregatora. Trzeba pamiętać, że im notatki dokładniej zrobione (poleca się używać kolorowych długopisów) i posegregowane, tym łatwiej będzie się później pisać.

IV. Miejsce pracy.

Dobrze przygotowane miejsce pracy przyspiesza i ułatwia proces pisania. Warto zaopatrzyć się w materiały piśmienne, aby się potem nie odrywać niepotrzebnie od pracy, biurko uporządkować, a pokój przewietrzyć i zabezpieczyć dobre oświetlenie.

V. Opracowanie szkicu.

Należy przejrzeć jeszcze raz wszystkie notatki i sprawdzić, czy zostały dobrze pogrupowane, przejrzeć przygotowane materiały i plan, a następnie opracować szkic trzech głównych części wypracowania: wstępu, rozwinięcia, zakończenia. Może trzeba będzie skorygować plan, uzupełnić materiały lub notatki. Teraz można ponotować sobie całe zdania a nawet akapity, jeśli akurat przychodzą do głowy, wypisać lub pozaznaczać cytaty.

VI. Pierwsza wersja.

Najtrudniejszy moment – to napisanie pierwszego zdania. Nie powinno się nad nim zastanawiać zbyt długo, bo i tak na ogół zmienia się je wielokrotnie. Najlepiej jest pisać bez przerwy, bo można uchwycić wszystkie myśli i lepiej się skupić nad tym, a nie nad, na przykład, poprawnością językową – na korygowanie błędów będzie jeszcze czas. W przypad-

ku, gdy na napisanie pierwszej wersji nie ma się zbyt dużo czasu albo praca jest zbyt długa, aby zrobić to w trakcie jednej „sesji”, można ponotować sobie obszernie akapity z cytataми i poprzeplatać punktami planu rozwiniętymi w taki sposób, żeby potem łatwiej było pisać.

UWAGI TECHNICZNE

- ▶ Należy korzystać ze słowników.
- ▶ Trzeba pisać z dużymi marginesami i odstępami między linijkami (dotyczy to też pisania na maszynie lub komputerze) – łatwiej będzie potem coś dopisać, przenieść, zmienić. Pierwsza wersja powinna być jak najobszerniejsza, z dużą liczbą przykładów, objaśnieniami, przypisami, cytataми. W drugiej wersji będzie można coś ominąć, z czegoś zrezygnować.
- ▶ Lepiej unikać skomplikowanych struktur i zbyt długich zdań, używania żargonu lub zbyt wielu technicznych/fachowych określeń, słownictwa nieformalnego oraz słów, znaczenia których nie jest się pewnym.
- ▶ Nie należy powtarzać tych samych wyrazów czy określeń – trzeba poszukać synonimów, a czasem wystarczy dwa zdania pojedyncze połączyć w jedno, aby uniknąć niewygodnych powtórzeń.
- ▶ Nie wolno tłumaczyć ze swojego języka. Trzeba zmusić się do myślenia w języku docelowym, stosując także zasady ortografii i interpunkcji właściwe dla niego.
- ▶ Jeśli ma się do napisania duże wypracowanie, to poleca się stosować system: 40–45 minut pracy i 5–7 minut przerwy²⁴⁾, którą można przeznaczyć na ćwiczenia gimnastyczne lub oddechowe, wypicie herbaty, czy zjedzenie owoców. Dłuższa przerwa dekoncentruje i powoduje, że uciekają myśli i wypada się z rytmu. Podstawową zasadą jednak jest robienie przerwy w momencie, gdy się wie, co się chce pisać dalej²⁵⁾, to znaczy trzeba zapisać choćby początek zdania, hasło czy tytuł, a po przerwie po prostu go kontynuować lub rozwijać.

▼ VII. Poprawa.

Należy teraz przeczytać to, co się napisało i od razu poprawić błędy i niejasności, niezręczne

sformułowania, interpunkcję, itp. Następnie trzeba zrobić sobie przerwę (kilka godzin lub kilka dni), a potem jeszcze raz przeczytać i dokończyć wszelkich poprawek. Tytuł już musi być gotowy.

▼ VIII. Druga wersja.

Ci, którzy pisali pracę ręcznie, muszą ją teraz przepisać na maszynie lub komputerze zgodnie z podanymi wymogami, natomiast ci, którzy zrobili tak od razu – wprowadzić ostateczne zmiany i poprawki. Strony należy ponumerować, podać bibliografię, pracę podpisać i oddać w terminie.



Poprawa prac

Trudna jest sztuka pisania, niełatwe jest nauczanie, ale poprawa i ocena to już prawdziwy problem dla większości nauczycieli. Jest to zajęcie i czasochłonne, i odpowiedzialne. Każda praca powinna być najpierw tylko przeczytana, następnie poprawiona, a potem oceniona.

Sam proces poprawy powinien być przez nauczyciela usprawniony, prawie zautomatyzowany, co nie znaczy machinalny czy bezmyślny. Chodzi o pewne rutynowe czynności, np. „*Przy poprawie prostych i krótkich prac na poziomie dla początkujących powinno się poprawiać wszystkie błędy. Natomiast w pracach studentów z grup średnio zaawansowanych i zaawansowanych używanie symboli oszczędza czas poprawiającego, a studentom daje możliwość analizy, przemyśleń, korzystania ze słowników i notatek. Symbole muszą być znane studentom – obojętnie, czy będą to znane symbole redaktorskie czy też wymyślone przez nauczyciela, np. podkreślanie na zielono błędów stylistycznych, na czerwono ortograficznych, a na fioletowo – gramatycznych. Ważne jest, aby były zaznaczone w sposób wyraźny na marginesie (lub poprzez podkreślenia) i odpowiednio odczytywane i rozumiane przez autorów prac*”.²⁶⁾ Takich usprawnień może być więcej, a zależy to od podania uczącym się na początku kursu (roku) swoich

²⁴⁾ Według zasad pracy zawartych w materiałach Dyna-Mind, *Studium Technik Umysłowych*, 1998 r. (skrypt).

²⁵⁾ Zob. J. Bell, *Doing your research project (...)*, s. 125.

²⁶⁾ E. Lipińska, *Techniki nauczania pisanania ...*, s. 127.

wymagań i egzekwowania ich konsekwentnie. Dotyczy to m.in. nieprzyjmowania do poprawy i oceny prac napisanych nieczytelnie, niechlujnie, bez odpowiednich marginesów i odstępów między linijkami.



Ocena prac

Wydawać by się mogło, że to, co napisane, ocenia się łatwo. *Tekst pisany doskonale nadaje się do oceny obiektywnej ze względu na wysoki stopień jego skodyfikowania i sformalizowania* (Zwolski, s. 88). Jednak z tą obiektywnością (a i rzetelnością) różnie bywa.

Każdy nauczyciel powinien mieć sprecyzowane oczekiwania i wymagania, a więc dokładnie wiedzieć, **co ocenia i jak**. W artykule „*Techniki nauczania pisania...*” (s. 127 – 128) proponowałam opracowanie na własny użytek *skali wartości*, czyli zdefiniowanie kryteriów kwalifikujących daną pracę na daną ocenę pod danym względem. Doświadczony nauczyciel być może nie potrzebuje rozpisywać definicji dla poszczególnych elementów podlegających ocenie ani ustalać szczegółowych kryteriów²⁷⁾, ale zwerbalizowanie tego, co się wie i stosuje, może być pomocne – zwłaszcza w przypadkach zmęczenia czy dużej liczby długich prac do poprawy i oceny.

Dobrze by było, gdyby każdy nauczyciel miał swój przemyślany i wypróbowany system oceniania, lepiej by było, gdyby on był jednakowy w całej jednostce/instytucji (szkole, kursie), ale rośnie potrzeba opracowania jednego nadrzędnego kodeksu poprawy prac pisemnych. ... „*oceniane umiejętności pisania (...) powinno być w jakiejś mierze znormatywowane i zunifikowane*” (Saloni, Sudzik, s. 38). Potrzeba taka staje się coraz bardziej paląca (także ze względu na mające wkrótce nastąpić wprowadzenie certyfikacji znajomości języka polskiego jako obcego). Całkowite ujednoczenie oceniania nie jest łatwe, lecz opracowanie kilku zasad obowiązujących dla wszystkich staje się koniecznością.

Wyjdźmy od pytania **co oceniać?** bo już tu pojawiają się różnice, np.

► H. Zwolski (s. 88) wyróżnia dwa kryteria oceny: poprawność (leksykalna i syntaktyczna) oraz komunikatywność.

► Saloni, Sudzik (s. 41) sugerują, aby oceniać dwa kompleksy umiejętności: treść wraz z kompozycją oraz język i styl.

► dwie oceny proponuje A. Pado: za wartość kompozycyjną, pomysł, bogactwo leksyki i poprawność ortograficzno-gramatyczną.

► Tomasiak, Warmiak, Zaceńska (s. 37) w proponowanej „Karcie obserwacji i oceny ucznia” wymieniają jako podlegające ocenie: formę wypowiedzi, poprawność ortograficzną, poprawność językową, bogactwo języka, estetykę.

► u E. Lipińskiej (s. 127 – 128) są to; treść, styl i kompozycja, gramatyka, słownictwo, ortografia i interpunkcja.

W dalszym ciągu optuję za jedną tylko oceną i to składającą się z więcej niż dwóch elementów. Pewne wątpliwości wzbudza fakt osobnego oceniania ortografii, gdyż „*umiejętności ortograficzne są na ogół skorelowane z ogólnym poziomem umiejętności wypowiedzi. A zatem niski poziom ortografii najczęściej idzie w parze z niezręcznym formułowaniem zdań, nie najróżnorodnym doбором słownictwa, chaosem kompozycyjnym*” (Saloni, Sudzik, s. 41). Sądzę, że włączenie czy też wyłączenie ortografii i interpunkcji z oceniania zależy od języka; w polskim akurat jest to bardzo ważne i nie zawsze idzie w parze z *ogólnym poziomem umiejętności*. Raczej należałoby – w przypadku nauczania polskiego jako obcego – zastanowić się nad innym zestawem kryteriów dla poziomu progowego, a innym dla pozostałych, gdyż „*studenci (początkujący)*²⁸⁾ *mają stosunkowo małe trudności z przyswojeniem sobie zasad ortografii języka polskiego, gdyż dużej jej części uczą się automatycznie, równoległe z przyswajaniem słów. Inaczej mówiąc: przyswajają sobie ortografię leksykalnie. Można zaobserwować, że im bardziej odległy od systemu języka polskiego, pod względem relacji głoska – litera, jest język ojczysty studenta, tym mniejsze problemy sprawia mu polska ortografia. (...) Powodem takiego stanu rzeczy jest mała interferencja językowa podczas procesu pisania ze względu na odległość systemów językowych*” (Dębski, s. 64).

²⁷⁾ Np. jeśli ocenia się treść, to ocenę dostateczną (lub inaczej 3 punkty) daje się, gdy „*praca jest słaba, bez polotu, zawiera słogany, brak jest własnych opinii, przykładów, widoczny mały nakład pracy, a główna myśl ginie*”, Lipińska, (s. 128).

²⁸⁾ Przyp. aut.

Podobnie niejasna bywa ocena za treść. W przypadku podania, życiorysu czy listu urzędowego, gdzie raczej chodzi o poprawną formę, nie podlega ona ocenie, ale też należy nagradzać tych, którzy ją opanowali, a karać gorszą czy złą oceną tych, którzy albo się jej w ogóle nie nauczyli, albo transponują ją ze swojego języka. W przypadku jednak wypracowań ocena za treść jest bardzo ważna, a „wymaganie wyczerpania tematu, które jest przesadnie eksponowane w oczekiwaniach niektórych nauczycieli” (Saloni, Sudzik, s. 39) jednak też nie jest takie bezpodstawne w przypadku nauczania polskiego obcokrajowców. Oczekuje się od nich co najmniej przyswojenia sobie, a potem umiejętności przekazania tych wiadomości, które zostały im podane na lekcjach. Im w wypracowaniu więcej szczegółów, informacji dodatkowych, ciekawostek itd., tym lepiej, a ocena wyższa. Jednym słowem „wyczerpania tematu” można oczekiwać w pewnych uzasadnionych przypadkach.

Stosowanie oceny będącej sumą punktów (ocen) za poszczególne elementy, których wyróżniłam pięć, zdaje w praktyce egzamin i zostało zaakceptowane przez studentów. Należy podkreślić, że jest ono najbardziej przydatne w przypadku pisania sterowanego lub wolnego²⁹⁾ wypracowań na poziomie średnio zaawansowanym i wyższym.

Jednolitość poprawy można osiągnąć poprzez treningi³⁰⁾ zespołów oceniających, a więc warsztaty, sesje, spotkania i wymianę doświadczeń. Jednak nic nie zastąpi zbioru podstawowych, dobrze objaśnionych, zasad poprawy prac pisemnych, ale niejednakowych dla języka polskiego jako ojczystego i jako obcego – nie mówiąc już o językach obcych.



Komentarz do poprawy i oceny (recenzja pracy)

Na poprawie i ocenie wypracowania praca nauczyciela się nie kończy; wymagane jest opatrzenie go komentarzem. „Recenzja jest właściwą i konieczną odpowiedzią na tekst

ucznią.” (Bula, Niesporek – Szamburska, s. 32). Powinna zaczynać się od pozytywów i na nich kończyć. Nie musi być długa, ale konkretna i specyficzna. Jej rolą jest ukazywanie błędów czy niedociągnięć, ale nie piętnowanie ich. Dobrze jest zawrzeć też sugestie, jak poprawić i ulepszyć pracę. Komentarze takie budują rodzaj więzi między uczniem a nauczycielem, nie rzadko motywują piszącego do nauki i do dalszych wysiłków. Poprawiający powinien pamiętać, że nie jest wyrocznią, i że zbyt ostra krytyka, zbyt dużo opinii negatywnych może podziałać deprymująco i odnieść skutek odwrotny do zamierzonego. Nie oznacza to wcale, że jeśli praca jest zła trzeba ją chwalić. W przypadkach skrajnych lepiej omówić ją łagodnie z uczącym się w cztery oczy, zachęcić do ćwiczeń dodatkowych, przepisania lub napisania jej od nowa.

Studenci nie oczekują samych pochwał i zachwyty, lecz rzeczowej recenzji, konstruktywnej krytyki. Każdy komentarz jest dla nich ważny i stanowi wcześniej wspomniany kanał komunikacji z nauczycielem. Idealną sytuacją jest omówienie z każdym z osobna rezultatu ich, niejednokrotnie ogromnego, wysiłku, jakim jest napisanie pracy, a potem indywidualna praca, np. konsultacje i spotkania poza lekcjami. Często zdarza się, że pierwsza praca jest słaba i nisko oceniona, co u niektórych autorów powoduje szok³¹⁾. Dlatego tak ważny jest cały długi proces przygotowania do pisania, a potem bardzo skrupulatne omówienie prac: najczęstszych błędów, powtarzających się wad kompozycyjnych, niedociągnięć w doborze słownictwa czy stylu. Takie ogólne omawianie dodaje wielu osobom odwagi pocieszając ich, że nie tylko ich prace zawierają mankamenty.

Dobrą taktyką jest wyświetlenie na rzutniku tekstu kilku anonimowych prac i wspólna ich poprawa oraz komentowanie przez całą grupę. Uczy to wszystkich bacznie przyglądania się tekstowi cudzemu, a potem swojemu i umiejętności jego korekty. Prezentacja taka pełni ważną funkcję „zamknięcia obiegu informacji (w przeciwieństwie do tzw. *pisania do szuflady*” – Zwolski, s. 88). Zazwyczaj prezentuje

²⁹⁾ O pisaniu kontrolowanym, sterowanym i wolnym zob. Sharwood-Smith.

³⁰⁾ Zob. Saloni, Sudzik, *Warsztat dla nauczycieli języka polskiego*.

³¹⁾ Wspomina też o tym A. Pado, (s. 120); podkreśla również potrzebę komentowania wypowiedzi pisemnych (s. 122).

się w ten sposób prace lepsze, co daje satysfakcję ich autorom, a dla kolegów, którzy napisali gorzej, stanowi pewien wzorzec do naśladowania. Należy jednak tak manewrować, aby praca każdego studenta została kiedyś zaprezentowana w ten sposób. Można to osiągnąć poprzez pisanie w klasie niektórych zadań w parach³²⁾. Wtedy nawet najsłabszy uczący się ma szansę być autorem pracy nadającej się do publicznego pokazania, w pewnym sensie modelowej.

„Niektórzy glottodydaktycy sądzą, iż poszukując autentycznych materiałów do nauczania języka nauczyciele języka obcego zapominają o materiałach tworzonych przez samych studentów podczas zajęć z języka pisanego. Oprócz autentyczności materiały te mają jeszcze jedną bardzo ważną zaletę: stopień ich trudności zbliżony jest do idealnego stopnia trudności materiałów dydaktycznych, który, zdaniem S. Krashena, powinien być na poziomie „i+1”, gdzie „i” to aktualny poziom językowy studenta” (R. Dębski, s. 101).



Podsumowanie

Sprawność pisania w nauce języka obcego jest bardzo ważna, mimo że jest trudna i w komunikacji międzyludzkiej mało używana³³⁾. Jednak fakt, że łączy i rozwija pozostałe sprawności, ułatwia opanowanie języka oraz uczy śmiałości wyrażania własnych opinii, nadaje jej niezaprzeczalny walor, chociaż brak programów i pomocy dydaktycznych oraz problemy z poprawą i oceną prac powodują, że pisanie często odgrywa poślednią rolę w procesie nauczania.

Koniecznym się staje nie tylko opracowanie odpowiednich pomocy dydaktycznych, ale i ujednoczenie zasad poprawy i oceniania prac. Dlatego tak istotne są wszelkie szkolenia i warsztaty dla nauczycieli języków obcych, bo uświadamiają im rangę pisania oraz pomagają rozwiązywać problemy i pokonywać trudności.

Pisanie powinno być obowiązkowe na wszystkich stopniach zaawansowania i zajmować stałą pozycję w harmonogramie każdego kursu.

Bibliografia

- Adams M., Rydzak D. (1999), „Techniki wprowadzające do pisania”, *Języki Obce w Szkole*, nr 2.
- Bell J. (1987), *Doing your research project. A guide for first-time researchers in education and social science*, Open University Press, Milton Keynes – Ph..
- Bula D., Niesporek-Szamburska B. (1999), „O właściwą rolę wypowiedzi oceniających. Recenzje i opisy osiągnięć dzieci”, *Nowa Poliszczyna*, nr 3.
- Davies A., Widdowson H.G. (1983), „Czytanie i pisanie” w: *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego. Techniki w językoznawstwie stosowanym*, t. II, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Dębski R. (1996), *Komputer w nauczaniu języka polskiego. Przetwarzanie języka w programach dydaktycznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Elms J. (1989), *Essay Tactics. A Guide to Essay Writing*, Melbourne.
- Komorowska H. (1993), *Podstawy metodyki nauczania języków obcych*, EDE-Poland, Warszawa.
- Krzeszowski T. (1970), *Teaching English to Polish Learners*, PWN, Warszawa.
- Lipińska E. (1996), „Niemodne dyktanda”, *Języki Obce w Szkole* nr 5.
- Lipińska E. (1997), „Techniki nauczania pisania na kursie ogólnym języka polskiego dla cudzoziemców”, *Przegląd Polonijny*, z. 4.
- Łuczynski E., Maćkiewicz J. (1999), *Językoznawstwo ogólne. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Miodunka W. (1994), „Proces opracowywania tekstu w różnych odmianach współczesnej polszczyzny” w: *Współczesna polszczyzna mówiona w odmianie opracowanej (oficjalnej)* pod red. z. Kurzowej i W. Sliwińskiego, Universitas, Kraków.
- Miodunka W. (1997), „Język polski a współczesne metody nauczania języków obcych” (cz. I), *Przegląd Polonijny*, z. 1.
- Newcomer M. (1995), „Writing and second language acquisition” w: *Second and Foreign Language Acquisition* ed. by A. Niżegrodcew, A. Kosiarz-Stolarska, Universitas, Kraków.
- Pado A. (1999), „Poprawność gramatyczno-ortograficzna pisemnych zadań komunikacyjnych”, *Języki Obce w Szkole*, nr 2.
- Saloni Z., Sudzik J. (1999), „Warsztat dla nauczycieli języka polskiego – ocenianie prac pisemnych”, *Nowa Poliszczyna*, nr 3.
- Sharwood-Smith E. i M. (1977), *O pisaniu w języku obcym*, WSiP, Warszawa.
- Steil L., Miller W.R. (1982), *Effective listening*, Telstar, St. Paul, MN.
- Stood B.D. (1988), *Teaching Language Arts*, Harper Collins, N.Y.
- Tomasik A., I. Warmiak, M. Zaceńska (1999), „Jak oceniać? Propozycja.”, *Nowa Poliszczyna*, nr 3.
- Zwolski H. (1982), „Kod mówiony i pisany w nauczaniu języka polskiego jako obcego”, *Przegląd Polonijny*, z. 3. (styczeń 2000)

³²⁾ O zaletach i wadach pracy w parach pisze H. Komorowska, op. cit. s. 83–85.

³³⁾ Zob. s. 11.

Przepisywanie trzy fazy doskonalenia pracy pisemnej

Motto:

Good writing is essentially rewriting.

Roald Dahl (autor *Charlie and the Chocolate Factory*)



Wstęp

W klasie, w której nauczyciel zadaje prace pisemne z języka angielskiego, często słyszy się głosy niezadowolenia uczniów ze swoich wypracowań. Chociaż akceptują oni otrzymaną ocenę, rzadko zwracają uwagę na pisemne wskazówki nauczyciela. Owo niezadowolenie powinno być dla uczniów i dla nauczyciela cenną wskazówką, że proces pisania w danym przypadku nie został jeszcze zakończony, gdyż nieczęsto pierwsze próby przelania swoich myśli na papier są najwyższej jakości. Zamiast więc załamywać ręce, uczniowie powinni ponownie skoncentrować się na swojej pracy i spróbować ją przerobić i przepisać raz, drugi, trzeci zanim oddadzą ją do oceny.

Badania na temat rozwijania sprawności pisania uczniów zarówno w języku ojczystym, jak i obcym sugerują, że uczniowie zwracają większą uwagę na adnotacje nauczyciela, jeśli dotyczą one wersji wcześniejszych wypracowań niż wersji ostatecznej, ocenionej (Ferris, 1995). Ponadto badania przeprowadzone przez R. Ferris wskazały, że w warunkach, kiedy uczniowie mogli pracować nad swoimi pracami pisemnymi w kilku fazach, wykorzystywali oni różne strategie, aby zastosować się do wskazówek nauczyciela. Doceniali też słowa zachęty i uważali, że zalecenia nauczyciela były pomocne w rozwoju ich sprawności pisania (Ferris, 1995).

Biorąc powyższe pod uwagę, należy podkreślić, że pisanie to proces – proces, który nie jest ani linearny ani jednolity, który raczej rozwija się systemem *dwa kroki do przodu, jeden krok do tyłu*, a przepisywanie jest w tym procesie czymś naturalnym i wartościowym – jest przede wszystkim patrzyeniem na napisany

tekst w całości, jest przekształcaniem, formułowaniem na nowo. Niektórzy eksperci twierdzą, że ciągle piszą i przepisują, że ich pierwsze wersje są chaotyczne, nie określone w czasie, że przepisywanie stanowi niekończący się proces (Bloom, 1985). Na przykład, pisarz Anthony Burges powiedział, że *czasem przepisuje jedną stronę dwadzieścia razy*¹⁾ (cyt. w: Bloom, 1985, p. 42). Z drugiej strony, badania Nancy Sommers pokazały, że uczniowie traktują przepisywanie tylko jako ćwiczenie na przedstawianie słów (*rewording*) i nie postrzegają w nim niczego, co by ich rozwijało. Jednakże te same badania podsunęły N. Sommers wnioski, że nie chodzi tu o to, iż uczniowie nie chcą przerabiać swoich prac, lecz raczej, że brakuje im strategii umożliwiających im pracę nad całością, strategii pomagających dostrzec cel pisania i jego odbiorcę (Sommers, 1988).

Celem tego artykułu jest zaproponowanie strategii, które ułatwią uczniom pracę nad ich wypracowaniami w trzech fazach: reorganizację pierwszej wersji (*revision*), redagowanie drugiej wersji (*editing*) i czytanie kontrolne wersji ostatecznej (*proof-reading*).



Ćwiczenie I

Napisz wstępną wersję wypracowania na zadany temat. Nie zwracaj na razie uwagi na formę, lecz raczej skoncentruj się na zapisaniu swoich myśli.

To ćwiczenie może stanowić część lekcji lub zadanie domowe.



Reorganizacja (*Revision*)

Kiedy uczniowie przygotowali już pierwszą wersję swojego wypracowania, nauczyciel

¹⁾ Tłumaczenie własne auterek.

może wprowadzić pierwszą fazę – reorganizację. Według L. Z. Bloom’a, faza ta, to nie tylko powierzchowne zmiany związane z eliminacją powtórzeń, czy wyszukiwanie odpowiedniego słowa; to raczej dogłębna analiza tekstu prowadząca do takich zmian, które pozwolą pisarzowi bardziej klarownie wyrazić swoje myśli i na nich skoncentrować uwagę czytelnika, jak również ułatwią pełne rozwinięcie tych myśli poprzez oryginalny, ciekawszy, bardziej precyzyjny dobrany język (Bloom, 1985).

Ponieważ faza reorganizacji myśli opiera się w dużej mierze na tym, jak tekst postrzegany jest z perspektywy czytelnika, uczniowie powinni spróbować wyobrazić sobie siebie jako postronnego czytelnika, który krytycznie, ale też produktywnie pomoże im popracować nad własnym materiałem.



Ćwiczenie II

1. Jeśli napisałeś już swoje wypracowanie, odłóż je na jakiś czas (dzień, dwa, lub tylko na godzinę), aby nabrać obiektywizmu i ponownie spojrzeć na pracę z perspektywy.

Ten niesłychanie ważny krok w procesie pisania jakże często jest niedoceniany lub całkowicie pomijany. Jednakże, dzięki niemu właśnie pisarz może nabrać perspektywy, spojrzeć na swoją pracę „nowym, odświeżonym okiem”, aby dostrzec siłę swoich słów i sposób, w jaki działają na czytelnika, jeśli w ogóle.

2. Przeczytaj wypracowanie na głos, jakbyś widział je pierwszy raz.

3. Nie rób żadnych poprawek, tylko podkreśl miejsca, gdzie sens lub zdanie nie są jasne, gdzie znaczenie nie jest klarowne, gdzie ton nie jest najwłaściwszy.

4. Skoncentruj się na przejrzystości swoich myśli:

- czy są one wystarczająco rozwinięte?
- Czy dodałbyś lub odjął jakiś fragment rozwinięcia?
- Czy rozwinięcie odpowiada i bezpośrednio dotyczy twoich myśli przewodnich?
-

5. Skoncentruj się na organizacji wypracowania:

- czy wypracowanie wyraźnie dzieli się na wstęp, rozwinięcie i zakończenie?
- Czy wstęp zawiera tezę (*thesis statement*)?
- Czy jest interesujące dla czytelnika?
- Czy rozwinięcie ma przynajmniej dwa akapity, z których każdy koncentruje się na jednej klarownie wyrażonej myśli (*topic sentence*)?
- Czy zakończenie wywiera na czytelniku wrażenie?
- Czy myśli są logicznie rozwinięte?
-

6. Skoncentruj się na efektywności swoich zdań:

- czy użyłeś zwrotów łączących twoje zdania i myśli?
- Czy użyłeś różnych typów zdań?
-

7. Przepisz swoją pracę uwzględniając wszystkie poprawki wynikiłte podczas powyższej analizy.

Jeśli uczniowie nie są na tyle pewni siebie, aby sugerować jakiegokolwiek zmiany we własnej pracy albo czują się do niej zbyt przywiązani, cała powyższa analiza może być przeprowadzona w ramach lekcji w formie pracy w parach lub pracy w grupach.



Ćwiczenie III

Wymień się swoją pracą z osobą, z którą pracujesz (w parze bądź w grupie). Przeczytaj pracę kolegi/koleżanki. Na osobnej kartce papieru, zapisz krótki komentarz: co ci się w tej pracy podoba, które części pracy wywierają na tobie wrażenie, są szczególnie interesujące lub skuteczne, a następnie jakie są słabe punkty tej pracy. Podkreśl słabsze części pracy bez dalszej korekty.

Poprzez poprawianie czyjejs pracy, uczeń ma dobrą okazję, aby zaobserwować i sprawdzić czy i jaki wpływ dana praca ma na czytelnika. Ponadto, uczy się on krytycznie podchodzić do czegoś co nie jest dobre, jak i dostrzegać potrzebę dokonywania zmian nawet jeśli oznacza to wykreślanie doskonałych, wydawałoby się, fragmentów wypracowania.

²⁾ nauczyciel może dopisać własne pytania dotyczące danego aspektu.

Jeżeli uczniom nie odpowiada wzajemne poprawianie prac, nauczyciel może, jeszcze bez oceniania pracy, udzielić im profesjonalnych wskazówek albo zapisując swoje uwagi na marginesie albo organizując indywidualne spotkania konsultacyjne. W ten sposób, nauczyciel może pomóc uczniom ponownie spojrzeć na całą pracę i zasugerować bądź ulepszenie i poprawę pierwszej wersji bądź napisanie zupełnie nowego wypracowania. Powinien on jednak pamiętać, aby pozostać obiektywnym i zaoferować konstruktywną krytykę.

W trakcie analizy i reorganizacji pracy, uczniowie dokonują zmian. Czasami są to całkiem małe poprawki, jednakże szereg takich małych poprawek może mieć duży wpływ na ogólny charakter wypracowania. Dlatego też, kiedy pierwsza faza poprawiania jest zakończona, mogą oni nierzadko odkryć, że ich praca w końcowym efekcie jest czymś zupełnie odmiennym od tego, co początkowo zamierzali stworzyć.

▼ Redagowanie (*Editing*)

Mając przed sobą kilka kartek już przepisaną drugą wersję, uczniowie mogą przejść do następnego etapu procesu pisania i skoncentrować się na redagowaniu. Redagowanie oznacza tu wyszukiwanie błędów gramatycznych, stylistycznych, interpunkcyjnych i ortograficznych. Ważne jest, aby piszący był w stanie dostrzec swoje błędy, ponieważ nawet najbardziej tolerancyjny czytelnik zrytuje się, napotykając częste i/lub poważne przejęzyczenia, błędy gramatyczne czy stylistyczne, brak znaków interpunkcyjnych, lub złą pisownię, bez względu na to, jak świetnie opracowany jest temat, i jak dobra jest jego organizacja. Wiele technik użytych przy reorganizacji pracy jest stosowanych na tym etapie.



Ćwiczenie IV

1. Odtóż wypracowanie na jakiś czas, aby nabrać obiektywizmu.

2. Przeczytaj pracę szukając błędów gramatycznych i stylistycznych:

- szukaj błędów, które zwykle popełniasz,
- szukaj tych błędów, które mogły pojawić się w związku z twoją nieuwagą.

3. Przeczytaj pracę powoli zwracając uwagę na to, czy każde słowo jest poprawne pod względem pisowni i czy nie brakuje znaków interpunkcji.

4. Aby spowolnić twoje czytanie, czytaj na głos zaczynając od ostatniego zdania i przesuwaj się, zdanie po zdaniu, na początek pracy.

I tym razem, redagowanie tekstu może być przeprowadzone w klasie w formie ćwiczenia w parach lub w grupach, podczas którego uczniowie ćwiczą wyszukiwanie poszczególnych typów błędów utrudniających zrozumienie pracy – błędów w pisowni (ortografii), interpunkcji, stylistyce, porządku wyrazów w zdaniu itd. W ten sposób, poprzez dostrzeganie błędów w wypracowaniu kolegi czy koleżanki, uczniowie zdają sobie sprawę, jakich błędów powinni unikać i na jakie błędy powinni zwracać uwagę w swojej pracy. Ponadto, wymienianie się pracami i czytanie ich w grupie, pozytywnie wpływa na zwiększenie koncentracji i motywacji uczniów, a także uczy ich brać odpowiedzialność za swoją pracę oraz daje im poczucie niezależności od nauczyciela.

Oczywiście, w przypadku, gdy uczniowie nie czują się jeszcze zbyt pewni czy ich poprawki są właściwe, nauczyciel może także sam przejrzeć pracę studentów pod względem poprawności gramatycznej, stylistycznej, czy interpunkcyjnej.

▼ Czytanie kontrolne (*Proof-reading*)

Redagowanie drugiej wersji zwykle pozostawia w wypracowaniu wiele skreśleń i korekt, zapisanych na marginesie lub zaraz nad tekstem. Narzuca to konieczność jeszcze jednego przepisania, ręcznie lub nawet lepiej na komputerze, całego już tekstu w wersji końcowej, gotowej do oceny. Zanim jednak praca zostanie oddana, bez względu na to, jak zmęczony nią jest autor, powinna zostać poddana ostatniej fazie procesu – czytaniu kontrolnemu. Jako że błędy powstające w trakcie samego przepisywania, na przykład przedstawione litery, brak litery, czy powtórzenie tego samego wyrazu itp. są nieuniknione, uważne przeczytanie ostatecznej wersji wypracowania wydaje się być mądrym posunięciem.



Ćwiczenie V

Wskazując ołówkiem na każde kolejne słowo, wolno przeczytaj na głos ostateczną wersję swojej pracy.

Ćwiczenie to powinno pomóc uczniom dostrzec błędy w pisowni lub inne przeoczenia. Podobnie jak wcześniej, uczniowie mogą zdać się na swoich kolegów w klasie, zanim prace zostaną oddane nauczycielowi.



Zmniejszenie ilości przepisywania

W większości przypadków właściwy proces pisania wymaga wielkiej koncentracji, wysiłku i czasu, zrozumiałe więc, że uczniowie mogą protestować, jeśli nauczyciel poprosi o kolejne przepisanie pracy. Jak proponuje Elbow, jednym ze sposobów na zmniejszenie ilości przepisywania jest stworzenie warunków, w których uczniowie mogą swobodnie i całkiem dosłownie używać techniki „wycinania i wklejania” (Elbow, 1981).



Ćwiczenie VI

1. Napisz pierwszą wersję wypracowania na osobnych kartkach papieru i tylko po jednej stronie.

2. Analizując pracę pod względem organizacji myśli, wytnij te części tekstu, które ty albo twój kolega z grupy uzna za dobre.

3. Po uprzednim uporządkowaniu ich w logiczną całość, połącz wycięte części, przyklejając je w kolejności na osobnych kartkach papieru i dopisując między nimi brakujące fragmenty, uzupełnienia lub łączniki.

4. Powstała w ten sposób druga wersja powinna tworzyć zrozumiałą i jednolitą całość. Teraz możesz przystąpić do skoncentrowania się na błędach.

W ten to sposób, po pierwsze, ilość faktycznego przepisywania znacznie się zredukuje, a po drugie, przepisywanie stanie się zabawą dającą wiele radości, co znów podniesie motywację uczniów i ich zainteresowanie pisaniem.



Zakończenie

Jednym z największych minusów tradycyjnego pisania tylko jednej i ostatecznej za-

razem wersji jest to, że ogranicza ono możliwości uczniów przemyślenia i głębszej analizy swojej pracy oraz dokonania niezbędnych zmian, ponieważ to co już raz zostało napisane nie może być zmienione nawet wtedy, gdy piszący nie jest jeszcze w pełni zadowolony ze swojego wypracowania. Z drugiej strony, wielokrotne przepisywanie pozwala na swobodną i płynną eksplorację tekstu oraz na odkrywanie i zmianę głównych wątków pracy. Kiedy już pierwsza wersja pracy zostanie napisana, zmiany i poprawki mogą okazać się potrzebne, a wręcz nawet konieczne. Poszczególne części tekstu mogą być wykreślane, dopisywane lub przesuwane w inne miejsce. Chociaż redagowanie wydawać się może względnie mniej ważnym aspektem przepisywania, ważne jest, aby używać poprawnej pisowni, by przekonać czytelnika o doświadczeniu piszącego. Zanim praca zostanie poddana formalnej ocenie, żaden uczeń nie powinien zapomnieć o kontrolnym przeczytaniu ostatniej wersji swojego wypracowania.

Mając to wszystko na uwadze, nauczyciel nie powinien lekceważyć przepisywania. Powinien on zwrócić uwagę uczniów na sposoby ulepszania ich prac pisemnych, angażując ich w poszczególne fazy przepisywania. Organizując warsztaty pisarskie w klasie, nauczyciel stworzy uczniom warunki wzajemnej pomocy w rozwijaniu i poprawianiu kolejnych wersji wypracowania, jednocześnie ucząc ich zdawać sobie sprawę ze złożoności procesu pisania i poszczególnych elementów wpływających na napisanie dojrzałej, przemyślanej i wolnej od błędów pracy. Istnieje nadzieja, że wraz z praktyką i pod profesjonalną opieką nauczyciela, uczniowie zaczną postrzegać przepisywanie jako normalny i cenny etap w ich procesie pisania, który sprawi, że ostateczna wersja ich wypracowania będzie wersją najlepszą.

Bibliografia

- Bloom, L. Z. (1985), *Fact and artifact. Writing nonfiction*, New York, Harcourt Brace Jovanovich, Publishers.
- Clouse, B. F. (1986), *The student writer*, New York, McGraw-Hill Book Company.
- Elbow, P. (1981), *Writing with power. Techniques for mastering the writing process*, New York, Oxford University Press.
- Ferris, D. R. (1995), „Student reaction to teacher response in multiple-draft composition Classroom”, *TESOL Quarterly*, 29(1), 33–53.
- Harris, J. (1993), *Introducing writing*, London, Penquin English.

Kirszner, L. G., & Mandel, S. R. (1988), *Writing. A college rhetoric* (brief 2nd ed.), New York, Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Klausner, H. A. (1986), *Writing on both sides of the brain*, San Francisco, Harper & Row Publishers.

Lindemann, E. (1987), *A rhetoric for writing teachers*, (2nd ed.) New York, Oxford University Press.

Raimes, A. (1987), *Exploring through writing*, New York: St. Martin's Press.

Sommers, N. (1988), „Revision strategies of student writers and experienced adult writers” w G. Tate & E. P. J. Corbett (Eds.), *The writing teacher's sourcebook* (pp. 119–127), 2nd ed., New York, Oxford University Press. (styczeń 1999)

Roman Ociepa
Andrychów

O wykorzystaniu anglicyzmów w nauczaniu języka angielskiego

Zapożyczenia to próby reprodukcji struktur właściwych dla jednego języka w drugim (por. definicja podana przez Haugena, 1950:212). Język polski na przestrzeni ostatnich lat przejął i nadal przejmuje wiele zapożyczeń z języka angielskiego. Najczęściej zapożyczenie ma miejsce na poziomie leksykalnym (por. uwagi Haugena, 1950:224, Mańczak-Wohlfield, 1994:7-10, 1995:54). Celem tego artykułu jest ukazanie, jak obecność obcojęzycznych leksemów może być wykorzystana w nauczaniu języka angielskiego.

Wykorzystując klasyfikację zaproponowaną przez Cyrana (1974), zapożyczenia możemy podzielić na:

- ▶ graficzne,
- ▶ morfologiczne,
- ▶ fonetyczne,
- ▶ kalki (tłumaczeniowce),
- ▶ fonetyczno-graficzne,
- ▶ semantyczne
- ▶ i składniowe.

Cyran (ibid.) wyróżnia dalsze podkategorie, lecz nie będą one tutaj przydatne. Ze względu na stopień skomplikowania oraz rzadkość występowania, nie uwzględniam również w niniejszych rozważaniach zapożyczeń morfologicznych i składniowych.

Zapożyczenia graficzne posiadają identyczną formę graficzną jak wyraz źródłowy (np. *Niagara*¹⁾, *nylon*, *slogan*), lecz są odczytywane na sposób polski. Poświęcone im ćwiczenia po-

winny więc kłaść nacisk na różnice w wymowie (por. ćwiczenie 2 w dalszej części artykułu).

Zapożyczenia fonetyczne to wyrazy przejmowane drogą naśladowania brzmienia danych wyrazów w języku będącym źródłem zapożyczenia (np. *dżokej*, *piknik*, *bekon*, *poncz*, *dżem*). Podobnie, zapożyczenia fonetyczno-graficzne przejmują częściowo obcą postać graficzną odczytywaną po polsku, a częściowo są przejmowane zgodnie z obcym brzmieniem (np. *budżet*, *komfort*, *koncern*). Dla uczącego się, przeszkodą będzie więc rozbieżność pisowni zapożyczenia i wyrazu źródłowego i czasem rozbieżności w wymowie (por. ćwiczenie 3a).

Kalki to według Cyrana (1974: 34) „zmaskowane obce wyrazy, które są zbudowane wprawdzie z rodzimych elementów, jednak te elementy są wiernym tłumaczeniem odpowiednich części wyrazów obcych” (np. *nastolatek*, *drapacz nieba*). Potencjalnym niebezpieczeństwem, mogącym zakłócić komunikację, jest więc ponowne, błędne tłumaczenie takiego zapożyczenia na język angielski, zamiast zestawienia kalki z właściwym leksemem źródłowym (por. ćwiczenie 6).

Cyran w swojej klasyfikacji nie wyróżnia pseudoanglicyzmów, które również stanowią obszar potencjalnie niebezpieczny dla osób uczących się języka angielskiego. Mańczak-Wohlfield (1995:65) definiuje pseudoanglicyzmy jako „jednostki leksykalne charakteryzujące się opuszczeniem jednego członu” i podaje nastę-

¹⁾ Ten wyraz i następne to zapożyczenia podawane jako przykład danej klasy przez Cyrana (1974).

pujące przykłady dla tej kategorii zapożyczeń: *dansing* (ang. *dance-hall*) czy *slipy* (ang. *bathing slips*). Ćwiczenia poświęcone pseudoanglicyzmowi, podobnie jak ćwiczenia poświęcone kalkom, powinny więc koncentrować się na zestawieniu polskiego leksemu z właściwym leksemem źródłowym (por. ćwiczenie 3b).

Ze względu na szerokie rozumienie terminu *zapożyczenie* w tym artykule, wydaje się też konieczne zwrócenie uwagi na skróty (np. *AIDS*, *NATO*), gdyż ich angielska wymowa jest odmienna od polskiej. Szczególne niebezpieczeństwo stanowią akronimy typu *VAT*, wymawiane przez Polaków jak jeden wyraz, podczas gdy w języku angielskim skrót ten wymawiany jest niekiedy jako całe słowo, niekiedy zaś – litera po literze (por. ćwiczenie 5).

Pamiętać wreszcie należy o zmianach znaczeń zapożyczanych wyrazów w stosunku do wyrazów źródłowych. Wyróżnić tu można rozszerzenie znaczenia lub jego zwężenie w stosunku do wyrazu źródłowego, czy uzyskanie nowego znaczenia przez zapożyczenie w języku polskim, nieobecne w języku angielskim²⁾ (por. ćwiczenie 4).

Prezentowane obok ćwiczenia mają na celu raczej poszerzenie świadomości językowej uczniów niż zapoznanie ich z nowymi jedno-

stkami leksykalnymi. Celem drugorzędnym jest zasygnalizowanie potencjalnych niebezpieczeństw, do jakich może doprowadzić kontakt i przenikanie się systemów graficznych, fonologicznych i semantycznych języka polskiego i angielskiego. Ze względu na stopień zaawansowania, ćwiczenia te sugeruję wykorzystywać w klasach z zaawansowaną znajomością języka.³⁾

▼ Ćwiczenie 1⁴⁾

Cel: zobrazowanie uczniom, iż niektóre słowa o pozornie angielskiej pisowni nie mogą być używane w tym języku, gdyż mają inną pisownię.

In each line underline the word with the correct English spelling. Next, try to explain what these words mean in English and in Polish:

- manager, menager, meneger
- aerobic, aerobics, aerobik
- bestseller, best seller, bestseler
- dolar, dollar

▼ Ćwiczenie 2

Cel: zwrócenie uwagi, że zapożyczenia mogą posiadać odmienną wymowę w języku polskim i angielskim.

²⁾ Szczegółowe omówienie zmian semantycznych, jakie dokonują się w trakcie procesu zapożyczania, można znaleźć w książce E. Mańczak-Wohlfeld (1992), *Analiza dekompozycyjna zapożyczeń angielskich w języku polskim*, Kraków: Żeszty Naukowe UJ. Prace Językoznawcze z. 235.

³⁾ Propozycje innych ćwiczeń wykorzystujących anglicyzmy można znaleźć w książce Willim i Mańczak-Wohlfeld (1997:21-25). Jak jednak zaznaczają autorki, ta publikacja przeznaczona jest głównie dla studentów filologii angielskiej i nauczycielskich kolegiów językowych.

Moje ćwiczenia zostały przygotowane na podstawie skompilowanej przeze mnie listy popularnych zapożyczeń ze słownika Mańczak-Wohlfeld (1994) i zweryfikowanej przy pomocy *Słownika wyrazów obcych*. W nawiasach podaję angielskie wyrazy źródłowe. [N] – oznacza leksem nieobecny w słowniku Mańczak-Wohlfeld. Lista ta jest następująca:

aerobik (aerobics), AIDS, airbus (Airbus), baby-sitter, bar, barman, baseball, basket (basketball), beeper, bestseller (best seller), bikini (bikini briefs), businessmen (business man), bizneswoman/businesswoman (business woman), blef (bluff), blues, boks (box), bokser (boxer), broker, boom, CB Radio, CD [N], CD-ROM, cheeseburger, chip, city, copyright, country (country music), curry, czarter (charter), czek (cheque), designer, diler (dealer), DNA, dok (dock), dolar (dollar), drink bar, driver, dubbing, DVD [N], dżentelmen (gentleman), dżin (gin), dżins(y) (jeans), dżojstik (joystick), face-lifting, farma (farm), farmer, fifty-fifty, flirt, folder, franchising, gadżet (gadget), gej (gay), gogle (goggles), golf, grill, GSM [N], hacker, hamburger, happy-end (happy ending), heavy metal, hobby, hokej (hokej), hol/hall (hall), holding (holding company), hostessa (hostess), jacht (yacht), jazz, jogging, joint venture, keczup (ketchup/catsup), kidnapier (kidnapper), klub (club), koktajl (cocktail), koledż (college), komandos (commando), komiks (comics), kompakt (compact), kowboj (cowboy), laptop, laser, leasing, lider (leader), liliput (Lilliput/lilliputian), lord, lunch, lycra, make-up, marketing, menedżer (manager), midi, mikser (mixer), miss, mop, motel, musical (musical film/comedy), NASA [N], night-club, okay (OK), pager, parking (parking place/site), PC, peeling, piknik (picnic), ping-pong, playboy, pub (public house), punk, ranking, rap (rap music), rekord (record), reporter, ring, rock (rock music), rock'n'roll, rower (Rover), sandwicz (sandwich), science-fiction, sejf (safe), skaner (scanner), skinhead, skunks (skunk), slang, slipy (bathing slips), smog, standard, start, steward, strajk (strike), szampon (shampoo), szeryf (sheriff), szok (shock), tenis (tennis), toast, tost (toast), trening (training), T-shirt, tuner, UFO, VAT, VIP, walkman, WC, whisky, zoom (zoom lens)

⁴⁾ To ćwiczenie zwraca uwagę na zmiany graficzne zachodzące w procesie zapożyczania.

The words given below are identical in spelling in English and in Polish. Can you give their proper English pronunciation? Can you give more examples of this kind?

cheeseburger, baby-sitter, beeper, copyright, designer, heavy metal, leasing, marketing, pager, peeling, reporter, steward, toast, tuner, walkman

Ćwiczenie 3

Cel: zapoznanie uczniów z pochodzeniem zapożyczeń

For the words below try to establish from which English words they come. If necessary, use the dictionary⁵⁾. Try to explain what each word means in English and in Polish:

- a) biznesmen, czarter, diler, dżentelmen, dżinisy, gogle, jacht, koledż, lider, liliput, menedżer, sandwicz, skaner, szampon, szeryf
b) bikini, holding, parking, pub, slipy, zoom

Ćwiczenie 4

Cel: zapoznanie uczniów z rozbieżnością znaczeń pozornie identycznych wyrazów polskich i angielskich

Discuss the differences in meaning of the following English and Polish words. Make sentences with English words which will illustrate various meanings:

English	Polish
a) hostess	hostessa
b) miss	miss
c) box	boks
d) ring	ring

Ćwiczenie 5

Cel: zapoznanie uczniów ze znaczeniami angielskich skrótów, a także zwrócenie uwagi na to, że mogą one posiadać odmienną wymowę w języku angielskim i polskim.

Establish the meaning of the following acronyms. Compare the English and Polish ways of pronouncing these acronyms:

AIDS, CB Radio, CD, CD-ROM, DNA, DVD, GSM, NASA, PC, UFO, VAT, VIP

Ćwiczenie 6

Cel: rozszerzenie znanego uczniom zasobu idiomów i związków frazeologicznych oraz zwrócenie im uwagi na potencjalne niebezpieczeństwo zastosowania tłumaczenia dosłownego.

Give the English form of these words and expressions:

czarny rynek, drapacz chmur, konferencja na szczycie, łamistrajk, pranie mózgu

Klucz do ćwiczeń:

Exercise 1 – manager, aerobics, best seller, dollar.

Exercise 3 – (a) businessman, charter, dealer, gentleman, jeans, goggles, yacht, college, leader, Lilliput, manager, sandwich, scanner, shampoo, sheriff, (b) bikini briefs, holding company, parking site, public house, bathing slippers, zoom lens.

Exercise 4 – (English) A hostess is a female host. Miss is a title placed before the name of an unmarried woman or girl. A box is a container for solid objects or substances. A ring is a small circular piece of metal. Hostessa to osoba opiekująca się gośćmi, np. na wystawach, targach, na dworcach. Miss to najpiękniejsza kobieta wybrana spośród innych kobiet na konkursie piękności, np. Miss Polski. Boks to sportowa walka na pięści, lub wydzielona część większego pomieszczenia. Ring to kwadratowe podwyższenie pokryte filcem lub brezentem, otoczone linami, na którym odbywają się walki bokserskie.

Exercise 5 (W – pronounced as a whole word, L – pronounced as sequences of letters) Acquired Immune Deficiency Syndrome (W), Citizen's Band Radio (L), Compact Disc (L), Compact Disc – Read Only Memory (L+W), Deoxyribonucleic Acid (L), Digital Versatile Disc (L), Global System for Mobile Telecommunication (L), National Aeronautics and Space Agency (W), Personal Computer (L), Unidentified Flying Object (L), Value-Added Tax (L or W), Very Important Person (L)

Exercise 6 black market, sky-scraper, summit conference, strike-breaker, brain-washing

Zamiast prezentowania gotowych ćwiczeń lub zadawania ich jako pracy domowej, można poprosić uczniów o samodzielne zbieranie zapożyczeń, chociażby z prasy, szyldów czy reklam radiowych i telewizyjnych. Można też przygotować ćwiczenia na wzór sześcioramiennej wyżej lub podać każdemu uczniowi jedno lub dwa zapożyczenia i poprosić o przygotowanie „opisu” takiego leksemu, który to powinien zawierać następujące elementy: zapożyczenie, wyraz źródłowy wraz z wymową, znaczenie

⁵⁾ Można uczniom dodatkowo objaśnić, że leksemy z sekcji a) pochodzą od pojedynczych wyrazów angielskich, natomiast wyrazy z sekcji b) straciły jeden z członów w czasie procesu zapożyczenia.

polskie i angielskie wraz z przykładowymi zdaniami.

Nie powinniśmy zapomnieć o wartości praktycznej takich ćwiczeń. Będzie ona większa, jeśli po etapie analitycznym nastąpią ćwiczenia aktywizujące znajomość leksemów angielskich (wyrazów źródłowych). Mogą to być takie ćwiczenia jak np. napisanie historyjki, w której muszą wystąpić określone wyrazy, skonstruowanie zdań ilustrujących właściwe wykorzystanie wyrazów źródłowych czy przygotowanie quizów dla innych uczniów.

Bibliografia

- Cyran W. (1974), „Mechanizm zapożyczania wyrazów w języku polskim” (w:) *Rozprawy Komisji Językowej ŁTN* 20, ss. 23–37.
- Harmer J. (1991), *The Practice of English Language Teaching*, London, Longman.

- Haugen E. (1950), „The Analysis of Linguistic Borrowings” (w:) *Language* 26, ss. 210–231.
- Kopaliński W. (1996), *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych z almanachem*, wyd. XXIV, Almanach wyd. III, Warszawa, Wiedza Powszechna.
- Mańczak-Wohlfeld E. (1992), „Analiza dekompozycyjna zapożyczeń angielskich w języku polskim”, Kraków, ZNUJ. *Prace Językoznawcze* z. 235.
- Mańczak-Wohlfeld E. (1994), *Angielskie elementy leksykalne w języku polskim*, Kraków, Universitas.
- Mańczak-Wohlfeld E. (1995), *Tendencje rozwojowe współczesnych zapożyczeń angielskich w języku polskim*, Kraków, Universitas.
- Procter P. (ed.) (1995), *Cambridge International Dictionary of English*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Sobol E. (ed.) (1997), *Słownik wyrazów obcych*. Wydanie nowe, wyd. I. Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Summers D. (ed.) (1992), *Longman Dictionary of English Language and Culture*, London, Longman.
- Willim E., Mańczak-Wohlfeld E. (1997), *A Contrastive Approach to Problems with English*, Kraków, Wydawnictwo Naukowe PWN. (październik 1999)



PRZYSŁALI NAM KSIĄŻKI

Wojciech Gorczyca, Barbara Lipska-Gorczyca (2000), *Русский язык по-новому 1* – podręcznik dla rozpoczynających naukę w I klasie gimnazjum, Warszawa, REA s.j.

Wojciech Gorczyca, Barbara Lipska-Gorczyca (2000), *Русский язык по-новому 1* – książka ćwiczeń dla rozpoczynających naukę w I klasie gimnazjum, Warszawa, REA s.j.

Wojciech Gorczyca, Barbara Lipska-Gorczyca (2000), *Русский язык по-новому 1* – podręcznik dla kontynuujących naukę w I klasie gimnazjum, Warszawa, REA s.j.

Wojciech Gorczyca, Barbara Lipska-Gorczyca (2000), *Русский язык по-новому 1* – książka ćwiczeń dla kontynuujących naukę w I klasie gimnazjum, Warszawa, REA s.j.

Halina Stasiak, Ewa Andrzejewska, Angelika Fuks (2000), *Kängooakängoo Deutsch – moja pierwsza książka do nauki języka niemieckiego*, Warszawa, REA s.j.

Halina Stasiak, Ewa Andrzejewska, Angelika Fuks (2000), *Kängooakängoo Deutsch – moja pierwsza książka do nauki języka niemieckiego* – zeszyt ćwiczeń, Warszawa, REA s.j.

*

Nico Martens, Elke Morciniec (2000 – III wydanie, I-1977), *Mały słownik niderlandzko-polski, polsko-niderlandzki*, Warszawa, Wiedza Powszechna.

Alina Kreisberg, Silvano de Fanti, (2000-XI wydanie, I-1985), *Mówimy po włosku*, Warszawa, Wiedza Powszechna.

Zofia i Andrzej Szewcowie, (2000-IV wydanie, I 1992), *Włoskie czasowniki nieregularne*, Warszawa, Wiedza Powszechna.

Irena Dobrzycka, Bronisław Kopczyński (2000-X wydanie, I-1962), *Język angielski dla zaawansowanych*, Warszawa, Wiedza Powszechna.

Piotr Kaczmarek, Stanisław P. Kaczmarek (2000 – VI wydanie, I-1995), *Testy z języka angielskiego 2, Egzaminy na studia filologiczne oraz testy międzynarodowe*, Warszawa, Wiedza Powszechna.

Z PRAC INSTYTUTÓW



Agnieszka Dybowska
Warszawa, MEN

Nauczanie języków obcych w polskim systemie oświaty

Polska lat dziewięćdziesiątych to kraj, w którym rozpoczął się proces integracji z krajami Europy. Ta sytuacja wywołała wzrost zainteresowania nauką języków obcych wśród polskiego społeczeństwa i spowodowała konieczność wprowadzenia zmian szeroko pojętej organizacji nauczania, z tak ważnym elementem jakim jest edukacja językowa.

W każdym roku szkolnym przybywa uczniów, którzy uczą się języków obcych. Dane statystyczne wskazują¹⁾, że wśród języków obcych nauczanych w Polsce dominuje angielski. Na drugim miejscu sytuuje się język niemiecki a następnie język rosyjski.

Najwięcej szkół oferujących nauczanie języka niemieckiego znajduje się w zachodnich i południowo-zachodnich regionach naszego kraju. Nauczanie języka rosyjskiego dominuje natomiast na wschodzie Polski. Sytuacja ta jest, w dużej mierze, uwarunkowana położeniem geograficznym, a ściślej mówiąc sąsiedztwem za zachodnią i wschodnią granicą.

Mówiąc o nauczaniu języków obcych należy wspomnieć, iż przed szkołą postawiono bardzo ważne zadania wynikające z prowadzenia edukacji językowej. Powinnością szkoły jest, między innymi, rozwijanie w uczniach postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur przy równoczesnym pogłębianiu poczucia własnej tożsamości. Szkoła czuwa nad tym, aby przez naukę języka obcego uczniowie osiągnęli umiejętności sprawnej komunikacji języ-

kowej, która pozwoli im właściwie nawiązywać i podtrzymywać kontakty z cudzoziemcami oraz poznawać kulturę i sprawy życia codziennego w danym obszarze językowym.

Do czasu wprowadzenia w Polsce strukturalnej reformy systemu edukacji tj. do 1 września 1999 roku istniały ośmioletnie szkoły podstawowe, czteroletnie lub pięcioletnie szkoły średnie oraz trzyletnie szkoły zawodowe. Nauka pierwszego języka obcego jako przedmiotu obowiązkowego rozpoczynała się w klasie V szkoły podstawowej i była kontynuowana w szkole ponadpodstawowej. W szkołach średnich ogólnokształcących naucza się dwóch języków obcych.

Zgodnie z nowymi założeniami programowo-organizacyjnymi obowiązkowe nauczanie języka obcego wprowadza się w drugim etapie edukacyjnym tj. w klasach IV-VI szkoły podstawowej. Będzie ono kontynuowane w gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej, która będzie powołana do życia od roku szkolnego 2002/2003, w miejsce szkół ogólnokształcących. Niezależnie od tego, dyrektor szkoły podstawowej, po konsultacji z organem prowadzącym, może organizować nauczanie języka obcego od klasy pierwszej.

Tak więc, główną formą edukacji w zakresie języków obcych w Polsce jest *nauczanie języka jako przedmiotu obowiązkowego z dopuszczeniem nauczania nadobowiązkowego lub zajęć dodatkowych*.

¹⁾ patrz: Jadwiga Zarębska (2000), *Powszechność nauczania języków obcych w roku szkolnym 1999/2000*, „Języki Obce w Szkole” nr 4, s. 39. (red.)

Inną formę nauki języków obcych stosowaną w Polsce stanowi formuła *nauczania dwujęzycznego*²⁾. W sposób formalno-prawny uregulowano ją w roku 1991, a wprowadzona reforma systemu oświatowego umożliwiła upowszechnianie tej formuły kształcenia od klasy pierwszej gimnazjum. Nauczanie dwujęzyczne polega na tym, że oprócz nauki języka, w klasach dwujęzycznych prowadzi się nauczanie wybranych przedmiotów z zakresu kształcenia ogólnego dwujęzycznie tj. w języku polskim i języku będącym drugim językiem nauczania. W polskich szkołach prowadzone są klasy dwujęzyczne z językiem angielskim, francuskim, hiszpańskim i niemieckim.

Formuła nauczania dwujęzycznego zaskarbiła sobie duże zainteresowanie uczniów i rodziców. Świadczą o tym coroczne liczby kandydatów ubiegających się o przyjęcie do klas dwujęzycznych. Wprowadzona reforma systemu edukacji rozszerza możliwość nauczania dwujęzycznego bowiem oddziały klas dwujęzycznych mogą być prowadzone również w gimnazjach. Warto podkreślić, że w nowej strukturze systemu edukacji polskiej oświaty szkoła podstawowa i gimnazjum są placówkami powszechnie dostępnymi, w których uczeń spełnia obowiązek szkolny. Nauczanie dwujęzyczne może być jedną z form realizowania takich aspiracji edukacyjnych jak rozwijanie indywidualnych możliwości, uzdolnień i zainteresowań uczniów.

W polskim systemie oświaty rozszerza się także *nauczanie języka ojczystego dla dzieci i młodzieży mniejszości narodowych*. Tego rodzaju nauczanie jest prowadzone w przedszkolach, szkołach podstawowych i szkołach ponadpodstawowych.

Reforma szkół ponadgimnazjalnych, doceniając konieczność edukacji w zakresie nauki języków obcych, wprowadza obowiązkowy *egzamin maturalny z języka obcego* uwzględniając równocześnie w ramowych planach nauczania odpowiednią liczbę godzin, która winna umożliwić

pełną realizację podstaw programowych. Duże możliwości wynikające z profilowania liceum oraz godziny do dyspozycji dyrektora pozwolą na taką organizację pracy szkoły, która umożliwi uczniom spełnienie wymogów, jakie są określone standardami wymagań egzaminacyjnych.

W ramowym planie nauczania dla liceum profilowanego proponuje się 10 godzin tygodniowo razem w okresie nauczania na pierwszy język obcy oraz 6 godzin tygodniowo razem w okresie nauczania na drugi język obcy. Ponadto w liceum profilowanym, w ramach oferty dodatkowej, istnieje możliwość zwiększenia liczby godzin nauczanych języków lub wprowadzenie nowego języka, czy ewentualnie wprowadzenie zajęć w obcym języku.

Korzystnym dla uczniów byłoby zapewnienie możliwości kontynuacji nauczania danego języka obcego od szkoły podstawowej do matury.

W części wewnętrznej *egzaminu maturalnego*³⁾ wprowadzanego w ramach reformy systemu edukacji obok języka polskiego pojawia się język obcy nowożytny. Język obcy stanowi również obowiązkowy przedmiot części zewnętrznej egzaminu maturalnego. Absolwent może również zdawać w części zewnętrznej egzaminu maturalnego drugi język obcy.

Ministerstwo Edukacji Narodowej wiele uwagi poświęca zadaniom, które pozwalają na upowszechnianie nauczania języków obcych w szkołach. Prace w tym zakresie koordynuje międzydepartamentalny zespół działający pod przewodnictwem Wojciecha Książka – Podsekretarza Stanu w MEN. Dzięki pracy tego zespołu dokonuje się pełny przepływ informacji na temat wszelkich działań związanych z edukacją lingwistyczną. Zespół inspirowanie również do podejmowania nowych zadań w tym zakresie.

Za podstawowe działanie, które pomoże rozwinąć edukację lingwistyczną w szkołach, Ministerstwo Edukacji Narodowej uważa *przygotowanie odpowiedniej kadry nauczycielskiej*.

²⁾ patrz: Jadwiga Przybylska-Gmyrek (1997), *Uwagi na temat doskonalenia organizacji nauczania w klasach dwujęzycznych polskich liceów ogólnokształcących*, „Języki Obce w Szkole” nr 3, s. 213 ▲ Jadwiga Przybylska-Gmyrek (1999), *O nauczaniu dwujęzycznym w reformowanym systemie oświaty*, „Języki Obce w Szkole” nr 4, s.298 ▲ *Egzamin dojrzości 2000 w klasach dwujęzycznych*, w tym numerze, „Materiały praktyczne”, s 78.

³⁾ patrz: Grażyna Czetwertyńska (2000) *Nowe egzaminy coraz bliżej*, „Języki Obce w Szkole” nr 4, s 31 ▲ Alicja Goszczyńska, Maria Olchowik, Hanna Srokowska, *Egzamin maturalny z języków obcych nowożytnych*, „Języki Obce w Szkole” nr 4, s 33.

Stąd też wiele uwagi poświęca się organizacji wszelkich form kształcenia i doskonalenia nauczycieli.

Na szczególną uwagę zasługuje projekt ROK 0. Jest on adresowany do czynnych nauczycieli, którzy chcą zdobyć dodatkowe kwalifikacje do nauczania języka obcego. Nauczyciele, którzy zakwalifikują się jako uczestnicy programu, będą mogli skorzystać z kształcenia językowego prowadzonego przez Nauczycielskie Kolegia Językowe i Wyższe Szkoły Zawodowe. Kształcenie to pozwoli im podjąć naukę w NKJ i uczelniach, by uzyskać kwalifikacje do nauczania języków obcych.

Ministerstwo Edukacji Narodowej czuwa nad *doskonaleniem i doksztalcaniem nauczycieli* w ramach grantów centralnych. Zadanie to jest realizowane w formie różnego rodzaju studiów podyplomowych. Natomiast organizowanie szkoleń, seminariów, konferencji dla nauczycieli języków obcych jest realizowane w ramach grantów wojewódzkich. Wspierane są także wszelkie działania dotyczące jakości doskonalenia i doskonalenia nauczycieli języków obcych. Ministerstwo dofinansowuje szkolenia doskonalące warsztat pracy nauczycieli, dopłaca do czesnego dla nauczycieli z małych gmin uzyskujących drugą i kolejną specjalność nauczycielską, a także dofinansowuje prace badawcze w zakresie realizacji programów nauczania. Aktualnie Ministerstwo pracuje nad projektami w zakresie doskonalenia i doksztalcenia nauczycieli języków obcych do realizacji w latach 2001–2003.

Mówiąc o doskonaleniu nauczycieli nie można pominąć szerokiej działalności w tym zakresie prowadzonej za pośrednictwem *Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie*. Działalność ta jest, między innymi, realizowana przez uruchomiony w 1994 roku, na podstawie umowy między British Council i MEN, program INSETT⁴⁾ ukierunkowany na stworzenie ogólnopolskiego systemu doskonalenia nauczycieli języka angielskiego. Wspólnym przedsięwzięciem realizatorów Programu INSETT i Instytutu Filologii Angielskiej Uni-

wersytetu Łódzkiego, skierowanym do nauczycieli języka angielskiego o pełnych kwalifikacjach zawodowych są studia podyplomowe na Uniwersytecie Łódzkim.

Inny program doskonalący dla nauczycieli, którego celem jest wprowadzenie w klasach I–III wczesnoszkolnej edukacji językowej, to YOUNG LEARNERS.⁵⁾

Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli realizuje także program „EDUKATOR NAUCZYCIELI JĘZYKA NIEMIECKIEGO. Program jest kontynuacją działającego w latach 1992-96 programu kształcenia czynnych zawodowo nauczycieli języka niemieckiego do pełnienia roli „trainer trainers” i „teacher trainers”.

Od 1993 roku prowadzony jest przez CODN we współpracy z Ambasadą Francji, wyższymi uczelniami oraz instytutami naukowymi program DELF⁶⁾. Jego celem jest przygotowanie nauczycieli do prowadzenia zajęć, w ramach tego programu, w liceach ogólnokształcących, plastycznych oraz gimnazjach.

Centralny Ośrodek Doskonalenia prowadzi także doskonalenie nauczycieli ze szkół dwujęzycznych, organizuje warsztaty, kursy, seminaria wspierające reformę oświatową w zakresie nauczania języków obcych. We współpracy z instytucjami zagranicznymi, CODN opracowuje kryteria oraz prowadzi rekrutację na staże zagraniczne, w tym dla nauczycieli kolegów językowych.

Aktualnie CODN wdraża do realizacji program KOORDYNATOR. Celem tego programu jest usprawnienie przepływu informacji dotyczącej języków obcych oraz dotarcie z ofertą szkoleniową do nauczycieli z małych miejscowości i obszarów wiejskich.

Mówiąc o kształceniu i doskonaleniu nauczycieli należy podkreślić, że Ministerstwo Edukacji Narodowej widzi także pilną potrzebę *przygotowania kadry nauczycielskiej do nauczania języków obcych w szkołach kształcących dzieci niepełnosprawne*.

Należy także dodać, że w zakresie nauki i doskonalenia znajomości języków obcych Ministerstwo Edukacji Narodowej *współpracuje*

⁴⁾ Patrz: Program INSETT (2000) *Języki Obce w Szkole*” nr 1, III strona okładki ▲ *O programie INSETT szerzej* „Języki Obce w Szkole” nr 2/3, s. 127.

⁵⁾ Tej problematyce będzie poświęcony numer 6 „Języków Obcych w Szkole”, który ukaże się w grudniu tego roku.

⁶⁾ patrz: Alichy Żmudzka (2000), *Egzaminy DELF 2000 Języki Obce w Szkole*” nr 2/3 s. 77.

z partnerami zagranicznymi. Współpraca ta odbywa się na kilku płaszczyznach, takich jak:

- ▶ współpraca dwustronna koordynowana centralnie przez MEN,
- ▶ współpraca wielostronna w zakresie programów edukacyjnych Unii Europejskiej, która odbywa się w ramach programów edukacyjnych Unii Europejskiej – SOKRATES, LEONARDO DA VINCI i MŁODZIEŻ, w których Polska bierze udział od 1 marca 1998 roku,
- ▶ współpraca wielostronna w ramach inicjatywy edukacyjnych UNESCO,
- ▶ współpraca dwustronna lub wielostronna w oparciu o umowy międzynarodowe na poziomie szkolnym, uczelnianym, regionalnym itp.,
- ▶ współpraca dwustronna na różnych szczeblach z zagranicznymi instytutami kultury.

W ramach współpracy międzynarodowej Ministerstwo Edukacji Narodowej podejmuje działania związane z organizacją obozów językowych. W roku 1999 zorganizowano 36 obozów dla uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Wzięło w nich udział 3000 uczniów.

W roku 2000 zorganizowano 29 obozów z językiem angielskim (w tym 2 dla klas V-VI szkół podstawowych, 4 dla klasy VIII szkoły podstawowej i gimnazjum), 4 obozy z językiem francuskim, 3 obozy z językiem niemieckim, 2 obozy z językiem rosyjskim i 1 obóz z językiem hiszpańskim.

Dzięki udziałowi kadry z zagranicy – zarówno lektorów jak i asystentów – poziom doskonalenia języka na obozach jest wyjątkowo wysoki. Dzięki środkom finansowym przekazywanym przez MEN organizacja obozów językowych staje się jedną z form pomocy dzieciom

i młodzieży uzdolnionej językowo, często z rodzin znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej. Inicjatywa ta jest szczególnie cenna w odniesieniu do młodzieży wiejskiej i z małych miast. Przedsięwzięcie służy więc, między innymi, wyrównywaniu szans edukacyjnych.

Nauczanie języków obcych jest jednym z priorytetowych zadań związanych z wprowadzeniem reformy systemu edukacji. W związku z tym Ministerstwo Edukacji Narodowej popiera wszelkie działania, które mają na celu upowszechnianie nauczania języków obcych.

W tym zakresie dochodzi często do *wspólnych działań z organizacjami pozarządowymi*. Przykładem na to jest współpraca z Polską Fundacją Dzieci i Młodzieży w ramach programu ENGLISH TEACHING 2000, który ma na celu wspomaganie inicjatyw lokalnych związanych z nauczaniem języka angielskiego.

Ministerstwo Edukacji Narodowej poparło również działania Ambasady Francji w Polsce w zakresie pomocy gimnazjom, które wprowadziły naukę języka francuskiego.

Nie można nie wspomnieć również, że Ministerstwo Edukacji Narodowej patronuje działaniom związanym z obchodami „Europejskiego roku języków”. Wkrótce zostaną ogłoszone obszernie informacje na ten temat.

Reasumując, działania w obszarze nauczania języków obcych stanowią bardzo istotne zadanie Ministerstwa Edukacji Narodowej. Jak wynika, z tego co zostało zamieszczone w tym artykule, nie jest tych działań mało, a Ministerstwo stara się systematycznie zwiększać ofertę. Na pewno ważnym jest, by ta oferta docierała do wszystkich zainteresowanych. Dlatego o językach obcych starajmy się mówić jak najwięcej.

(październik 2000)

WAŻNE ADRESY INTERNETOWE

Ministerstwo Edukacji Narodowej	www.men.waw.pl
Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli	www.codn.edu.pl
Centralna Komisja Egzaminacyjna	www.cke.edu.pl

Adresy Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych podaliśmy w numerze 4/2000 – s.32



KOMPUTERY, INTERNET, MULTIMEDIA



Wioletta Litwin
Żary

Komputer w nauczaniu języków obcych

Definicja CALL

Pierwsze komputery wykorzystano w latach 40-tych do celów wojskowych, ale zastosowanie komputerów w nauczaniu nastąpiło dopiero w latach 60-tych, gdy uniwersytety w Stanach Zjednoczonych zaczęły ich używać do tego celu. Ten fakt oraz dalszy rozwój nowej technologii w przeciągu ostatnich trzydziestu lat zapoczątkowały nową erę w nauczaniu języków obcych, nazwaną z czasem CALL (*Computer Assisted Language Learning – nauka języków obcych wspomagana komputerowo*). Nie był to jedyny termin używany do określenia tej dziedziny nauki. Ahmad i inni¹⁾ wymieniają ich co najmniej osiem rodzajów, z kolei Kenning i Kenning²⁾ posługują się terminem CALT (*Computer Assisted Language Teaching – nauczanie języków obcych wspomagane komputerem*). Termin CALL został jednak uznany za najbardziej neutralny i zarazem opisujący każdy rodzaj wykorzystania komputera do wspierania czy wspomagania nauki języków obcych.

Role komputera

Komputer w nauczaniu języków obcych może przyjmować kilka ról, pierwsza z nich to

komputer jako bodziec dyskusji, krytycznego myślenia, pisania jak też porozumiewania się³⁾. Wykorzystanie komputera w tym celu, będzie zależęć od nauczyciela i sposobu w jaki wykorzysty on potencjał oprogramowania komputerowego dostępnego w klasie. Dla przykładu, opinia jednego ucznia wysłana za pośrednictwem sieci lokalnej do drugiego ucznia lub całej grupy, może spowodować wiele komentarzy, a co za tym idzie wiele zajmujących interakcji językowych, będących odzwierciedleniem tego, co dzieje się na listach dyskusyjnych w realnym świecie, gdzie członkowie tychże list wymieniają doświadczenia i opinie na tematy, którymi zajmuje się dana lista dyskusyjna.

Druga rola to *komputer jako partner*⁴⁾ przyjmowana podczas gry czy symulacji, podająca uczącemu się ustną lub pisemną informację zwrotną. Przykładem takiej symulacji jest *pogawędka* (ang. *chit-chat simulation*), gdzie komputer występuje jako partner w sposób przypominający otwarty dialog z użytkownikiem. Musimy jednak dodać, że tego typu symulacja nie jest prawdziwą rozmową, ponieważ jest ona oparta na zestawie wcześniej zaprogramowanych odpowiedzi. Najślynniejszym przykładem tego typu symulacji jest Eliza wyprodukowana przez Winzenbaum, gdzie użyt-

¹⁾ Ahmad K., G. Corbett, M. Rogers i R. Sussex (1985), *Computers, language learning and language teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, s. 3.

²⁾ Kenning M. J. i M. M. Kenning (1983), *An introduction to the computer assisted language learning*, Oxford, Oxford University Press.

³⁾ Jones C. (1986) *It's not so much the program, more what you can do with it: The importance of methodology in CALL*, „System”, nr 14/2, s. 173. Jones C. i S. Fortescue (1987), *Using computers in the language classroom*, Harlow, Longman., s. 6.

⁴⁾ Kenning i Kenning, 1983.

kownik ulega iluzji „prawdziwej” rozmowy z psychiatrą⁵⁾. Innym przykładem symulacji jest *symulacja sytuacyjna*, która ułatwia przyswajanie języka obcego w poszczególnych dziedzinach językowych poprzez reprodukcje sytuacji, które uczący się może napotkać poza środowiskiem klasy językowej⁶⁾. Ten typ symulacji wymaga od użytkownika wykonania konkretnych zadań np.: zarządzania fabryką, zarządzania krajem, czy robienia zakupów.

Trzecia rola to „komputer jako narzędzie”⁷⁾. Komputer występujący w tej funkcji pozwala uczącemu się poszukiwać informacji przy użyciu bazy danych, czy innych źródeł informacji takich jak: encyklopedie, słowniki, czy konkordancje. Uczący się mogą też szukać informacji przy użyciu poczty elektronicznej, archiwów elektronicznych list dyskusyjnych lub stron WWW. Komputer może także, przy pomocy odpowiednich programów narzędziowych, sprawdzić poprawność ortografii oraz wpłynąć pozytywnie na stosunek uczących się do samego procesu pisania uwalniając ich od pracochłonnego przepisywania całego tekstu, w razie potrzeby wprowadzenia zmian. Należy jednak dodać, że komputer nie może niczego napisać za uczącego się, a komputerowe poprawki ortograficzne mogą niekiedy prowadzić do tak zwanych „czeskich błędów”, gdzie poprawka zaproponowana przez program nie zawsze pasuje do kontekstu zdania.



Uczący się a komputer



Uczący się a zalety wykorzystania komputera

Rola ucznia w klasie językowej polega na komunikowaniu się, w najbardziej dla niego naturalny sposób, włączając wybór tego co zamierza on powiedzieć, przeczytać, posłuchać, napisać czy zrozumieć. W klasie CALL uczniowie mają lepsze narzędzie, aby ten cel osiągnąć – komputer, który zaspokaja różne style uczenia się, preferencje uczących się oraz oferuje elastyczność pozwalając uniknąć ograniczeń

i monotonii uczenia się. Komputer pozwala uczącym pracować w ich własnym tempie i dostarcza im zadań mających odzwierciedlenie w rzeczywistym świecie.

Inna cechą komputera jest możliwość zwiększenia czasu kontaktu z językiem obcym, na kliknięcie myszki, a bez konieczności bycia zależnym od ćwiczeń przygotowanych i zaplanowanych przez nauczyciela. Komputer może dostarczyć uczącym się model wymowy, a nagrywając ich głos, dać im możliwość powtarzania słów potrzebną dla nich ilość razy. Podobnie jak w przypadku ćwiczenia wymagającego od uczącego się rozpoznania/usłyszenia poszczególnych wyrazów w nagraniu bez niebezpieczeństwa, że po czwartym pytaniu o powtórzenie tego samego, komputer się zdenerwuje, jak niestety, może się to zdarzyć w przypadku nauczyciela.

Następnie, komputer pozwala uczącemu się prowadzić odkrywanie zagadnień językowych, w żaden sposób nie ocenianych, ale pozwalających zobaczyć mu rezultaty tych decyzji (np. ang. *word-processing – edytowanie tekstów* wraz z akceptowaniem poprawek proponowanych przez komputer, programy symulacyjne w których możemy doświadczyć wrażeń podróżowania metrem czy robienia zakupów, oraz dokonywania prawdziwych decyzji w świecie Internetowym).

Komputer może być też wspianiałym źródłem informacji, dając uczącym się do ręki takie źródła jak: elektroniczne słowniki, encyklopedie czy informacje w sieci WWW.

Dodatkowo, komputer podsumowuje pracę uczącego się dając mu zarazem szansę spróbowania jeszcze raz, gdy za pierwszym razem nie udało mu się. Zbiera również informacje na temat sposobu wykonywania ćwiczeń przez uczącego i robi z tego zestawienia statystyczne. Element ten wpływa pozytywnie na motywację uczących się, skoro ciągłe podsumowania rezultatów pokazują postęp uczącego się, jak też ostrzegają go, gdy nie czyni tych postępów. Dzięki tej funkcji, komputer może też pomóc uczącemu się w zaplanowaniu dalszego uczenia się np. dać mu dodatkowe ćwiczenia,

⁵⁾ *ibid.*, s. 156.

⁶⁾ *ibid.*

⁷⁾ Jones i Fortescue, 1987, s. 6.

gdy nie radzi on sobie z danym problemem lub pozwolić pominąć mu ćwiczenie, które już opanował lub nie jest mu ono potrzebne.

Dzięki wszystkim wyżej wymienionym aspektom, komputer – w nauczaniu języków obcych – pomaga uczącym się rozwijać poczucie odpowiedzialności za proces uczenia się, zmienia ich pogląd na uczenia się, jak też wpływa korzystnie na ich motywację.

▼ **Uczący się a wady wykorzystania komputera**

Należy jednak wspomnieć również o możliwych wadach zastosowania CALL. Pierwsza z nich, to swego rodzaju obawa przed komputerami, która może wpływać negatywnie na motywację jeśli uczący się nie akceptują tego narzędzia lub po prostu sobie z nim nie radzą (niezależnie od faktu, że teoretycznie wiedzą jak z niego korzystać). Trzeba niestety dodać, że złe doświadczenia z lekcji informatyki lub własnych komputerowych niepowodzeń mogą wpływać negatywnie na motywację uczących się i zarazem, wręcz dyskwalifikować wykorzystanie komputera jako medium podczas lekcji języka obcego.

Druga z nich, to brak akceptacji uczących do zmiany modelu nauczania. Rezultatem takiego nastawienia może być wskazywanie komputera jako przyczyny swoich niepowodzeń językowych, tak jak dzieje się to czasami np. w przypadku zmiany podręcznika.

Po trzecie, niektórzy uczący się nie chcą przejąć odpowiedzialności za swoją naukę do czego zachęca ich CALL, lub mogą jeszcze nie być gotowi do wzięcia takiej odpowiedzialności.

Kolejny problem to fakt, iż komputer jest tylko przedmiotem, a jak wiadomo „złośliwość jest cechą przedmiotów martwych”. Dlatego też, trzeba się liczyć, że nie wszystko będzie działało w danym momencie, a brak prądu może być poważną przeszkodą w prowadzeniu lekcji.

Następny problem, to brak poczucia współpracy w grupie, które uczniowie mają podczas „tradycyjnych lekcji”.

Reasumując, musimy powiedzieć, że komputer ma wady jak i zalety. Jednak moim zdaniem jakość i wielość zalet pozwala na prze-

zwycięzenie problemów, które sprawia obsługa komputera lub psychiczna blokada z nim związana.



Nauczyciele a komputery – Dlaczego nauczyciele obawiają się komputera

Komputer jako środek przekazywania informacji ma ogromny potencjał w asystowaniu uczniom jak i nauczycielom. Poza tym, to nowe medium staje się nieodłącznym elementem naszej codziennej rzeczywistości. Z drugiej jednak strony, nauczyciel może odnieść wrażenie, że nie jest potrzebny potęgując uczucie niepewności oraz utraty kontroli nad tym, co dzieje się w klasie. W rezultacie nauczyciele obawiają się użycia komputera jak i innych urządzeń technicznych w klasie z różnych powodów. Najważniejsze to:

- ▶ bycie zastąpionym przez komputer,
- ▶ pozbawienie siebie funkcji zarządzającego w klasie,
- ▶ ukazanie niekompetencji podczas używania nie do końca im znanych technologii, w tym przypadku komputera – niestety nadal wielu nauczycieli uważa, iż muszą być nieomylni i wszechwiedzący,
- ▶ przeznaczenie więcej czasu na planowaniu lekcji CALL (wspomaganych użyciem komputera) niż „tradycyjnej lekcji”,
- ▶ znalezienie równowagi między użyciem technologii i nauczaniem języka obcego.

Rezultatem tych obaw jest uczucie zagubienia, niedoinformowania jak i nieuzasadnionych uprzedzeń nauczycieli w stosunku do komputerów. Dlatego też, aby pokazać zalety wykorzystania komputerów, proponuje spojrzeć na plan lekcji z ich wykorzystaniem.



„Lekcja tradycyjna” a lekcja CALL – porównanie planów

Wybrana lekcja, którą zaprezentuję, to lekcja 11 z podręcznika używanego przeze mnie w klasie drugiej liceum *The New Cambridge English Course 2*⁸⁾

⁸⁾ Swan M. i C. Walter (1990), *The New Cambridge English Course 2 – Teacher's book*, Cambridge, Cambridge University Press, ss. 34–35.

Temat: *Stuff for cleaning windows*

Poziom: drugi rok nauki (program rozszerzony – 6 godzin tygodniowo).

Czas: 2 x 45 minut.

Cele lekcji:

- ▶ Powtórzenie i rozszerzenie znajomości języka potrzebnego do dokonywania zakupów.
- ▶ Ćwiczenie korzystania ze słowników tradycyjnych.
- ▶ Ćwiczenie umiejętności rozumienia konkretnej informacji podczas słuchania.
- ▶ Ćwiczenie rytmu i akcentu słownictwa używanego podczas zakupów.
- ▶ Ćwiczenie dialogów w sklepie (scenki).
- ▶ Uczenie się sposobów opisywania przedmiotów, gdy nie znamy ich nazwy.

Pomoce: podręcznik, przedmioty do opisywania, kasetka magnetofonowa z nagraniem, magnetofon.

Rozgrzewka (*Warm up*)

1. Zaprezentowanie tematu lekcji przez skoncentrowanie uwagi uczniów na opisie zdjęcia w podręczniku (s. 34) próbując zarazem określić nazwę miejsca pokazanego na zdjęciu (to jest – domu towarowego).

2. Następnie uczniowie pracują w parach szukając w słownikach lub przypominając sobie nazwy różnych sklepów (uczniowie powinni znać znaczną część potrzebnego słownictwa). Po ukończeniu ćwiczenia następuje podsumowanie, podczas którego, uczniowie porównują wyszukane słownictwo i odpowiadają na pytania nauczyciela dotyczące rozumienia podanego zakresu słów.

Ćwiczenie przed – słuchaniem (*Pre-Listening*)

3. Uczniowie odczytują fragmenty dialogów w sklepie (tekst z lukami) próbując odgadnąć prawdopodobną wersję wypełnienia brakujących elementów. Ćwiczenie to odświeża i przygotowuje zasób słownictwa potrzebnego do wykonania następnego ćwiczenia.

Słuchanie (*Listening*)

4. Wcześniejsze ćwiczenie pozwoliło na przypomnienie i zgromadzenie słownictwa, które trzeba będzie usłyszeć i zapisać podczas słuchania dialogów. Teraz uczniowie słuchają nagrania i wypełniają luki w dialogach. Dialogi te, bardzo przypominają naturalną mowę i czasami uczniowie muszą wysłuchać ich kilka razy,

Temat: *Stuff for cleaning windows*

Poziom: drugi rok nauki (program rozszerzony – 6 godzin tygodniowo).

Czas: 2 x 45 minut.

Cele lekcji:

- ▶ Powtórzenie i rozszerzenie znajomości języka potrzebnego do dokonywania zakupów.
- ▶ Ćwiczenie korzystania ze słowników elektronicznych.
- ▶ Ćwiczenie umiejętności rozumienia konkretnej informacji podczas słuchania.
- ▶ Ćwiczenie rytmu i akcentu słownictwa używanego podczas zakupów.
- ▶ Ćwiczenie dialogów w sklepie (scenki).
- ▶ Uczenie się sposobów opisywania przedmiotów, gdy nie znamy ich nazwy.

Pomoce: podręcznik, przedmioty do opisywania, komputer, MRD – słowniki elektroniczne, CD-ROM.

Rozgrzewka (*Warm up*)

1. Pierwsze zadanie polegające na opisaniu obrazka pozostawiamy bez zmian.

2. Uczniowie wykonują to zadanie w ten sam sposób, jednak przy użyciu innych środków to jest słowników elektronicznych (ang. MRD – *Machine Readable Dictionaries*). Dzięki temu praca nad tym zadaniem jest szybciej i sprawniej wykonana, niż przy użyciu „tradycyjnych” słowników.

Ćwiczenie przed – słuchaniem (*Pre-Listening*)

3. Ćwiczenie to również nie wymaga żadnych zmian.

Słuchanie (*Listening*)

4. Ćwiczenie to, wykonywane w trybie indywidualnym może bardziej odpowiadać różnym uczniowskim stylom uczenia się, jeśli będą oni mogli połączyć słuchanie i oglądanie scenki nagranej na video oraz słuchać i oglądać dany fragment tyle razy, ile jest im to potrzebne do prawidłowego wykonania zadania – to jest do

aby móc poprawnie zidentyfikować i wpisać brakujące słowa. Podsumowanie następuje po każdym dialogu, dając uczniom poczucie stopniowego osiągnięcia sukcesu.

Ćwiczenie wymowy i akcentu (Pronunciation and accent)

5. Następne ćwiczenie, to ćwiczenie poprawnego rytmu i akcentu niektórych wyrażen z wcześniej omawianych dialogów (forma chóralnego lub pojedynczego powtarzania po nagraniu). Następnie uczniowie, w parach, wybierają dialogi i ćwiczą ich czytanie na głos. W zależności od ich potrzeb, dialogi te są następnie przeczytane na forum całej grupy lub nie.

Ćwiczenie związane ze słownictwem (Vocabulary and description task)

6. Kolejne ćwiczenie dostarczy uczniom zwrotów przydatnych do opisywania przedmiotów, gdy nie znają ich nazw. Zostają przedstawione użyteczne wyrazy jak i struktury temu służące, np. *some liquid for cleaning windows or powder for washing clothes or a thing with a hole*. Dalej, uczniowie sami budują opisy przedmiotów podanych im przez nauczyciela i czytają je, podczas gdy reszta grupy próbuje odgadnąć, co to za przedmioty. Tego rodzaju ćwiczenie wywołuje zazwyczaj duże zainteresowanie i pobudza do współzawodnictwa, zwłaszcza, gdy na końcu ćwiczenia osoba, która odgadła największą liczbę przedmiotów – wygrywa.

Ćwiczenie po słuchaniu – (Post-Listening – production phase)

7. Następne zadanie koncentruje się na użyciu słownictwa zaprezentowanego i przypomnianego podczas lekcji. Uczniowie, w parach, tworzą dialogi w sklepie, nie zapisując ich, by przypominały one autentyczne zdania, które być może, będą mieli okazję wypowiedzieć w prawdziwym świecie. Po przygotowaniu, prezentują swoje dialogi – pozostali uczniowie słuchają i zapisują co zostało zakupione, za ile i gdzie. Po zakończeniu prezentacji nauczyciel sprawdza, ile z podanych danych uczniowie zrozumieli i jakie pojawiły się problemy.

wypełnienia luk. Podsumowanie tego zadania może być również wykonane przez program komputerowy, który zaakceptuje poprawną odpowiedź lub poprosi ucznia o posłuchanie jeszcze raz fragmentu, w którym pojawiły się błędy.

Ćwiczenie wymowy i akcentu (Pronunciation and accent)

5. W tym ćwiczeniu, w którym uczniowie mają ćwiczyć poprawny rytm i akcent przez powtarzanie nagrania, można wykorzystać możliwość nagrywania głosu przez komputer, pozwalając uczniom posłuchać ich własnych głosów i porównać je z oryginalnym nagraniem. Tego typu ćwiczenie może dać uczniom poczucie większego sukcesu niż daje je tylko powtarzanie za nagraniem. Uczniowie, następnie, nagrywają jeden wybrany dialog i odsłuchują go próbując zauważyć i następnie skorygować swoje błędy.

Ćwiczenie związane ze słownictwem (Vocabulary and description task)

6. To ćwiczenie może zostać wykonane przy użyciu CMC (*computer – mediated – communication* – rozmowy poprzez komputer w czasie rzeczywistym) pozwalając uczniom wysyłać utworzone opisy przedmiotów tak, aby wszyscy mogli podać prawidłową odpowiedź. W ten sposób wszyscy uczniowie będą mogli być włączeni w to ćwiczenie, a nie tylko ci najlepsi. Dzięki temu, raczej stresująca sytuacja, w której jest wymagana natychmiastowa, ustna odpowiedź, zostanie usunięta.

Ćwiczenie po słuchaniu – (Post-listening – production phase)

7. Najlepiej jest nie zmieniać tego ćwiczenia, ponieważ wymaga ustnej wymiany informacji, a komputer nie może jeszcze dla wszystkich służyć jako narzędzie przesyłania informacji werbalnych i niewerbalnych, to znaczy takich, które trzeba przesłać przy użyciu mikrofonu i kamery video (niestety niewiele jest jeszcze pracowni komputerowych, które posiadają tego typu sprzęt). Jeśli jednak pracownia komputerowa posiada wyżej wymienione narzędzia, to wykonanie tego samego ćwiczenia w ten sposób, może zachęcić uczniów do lepszej współpracy niż przy użyciu tradycyjnego sposobu porozumiewania się.

Powyższe porównanie pozwala nam zauważyć przewagę użycia komputera nad tradycyjnymi środkami i procedurami używanymi w klasie. W szczególności, dotyczy to dostosowania ćwiczeń do rozmaitych stylów uczenia się, zdobywania informacji szybciej niż przy użyciu tradycyjnych źródeł, stworzenia mniej stresującego środowiska nauki dla uczniów w porównaniu z „tradycyjną klasą”, w której każda odpowiedź jest poddawana osądom – powodując często nieśmiałość lub blokadę mówienia w języku obcym – oraz pozytywnego wpływu na motywację uczących się, co z kolei prowadzi do ich większego zaangażowania się w lekcję.



Wnioski

Nauczyciele korzystający z komputerów, czy to zajmujący się nimi profesjonalnie, czy nie, są często w sidłach przeciwstawnych uczuć: fascynacji i obawy. Doświadczają oni intrygującego świata nowoczesnej technologii, który staje się zarazem nieodzownym narzędziem współczesnej cywilizacji, a z drugiej strony, komputery i technologia z nimi związana, zmieniają się w tak zastraszającym tempie, iż nie mogą za nią nadążyć.

Fascynacja i obawa mogą iść ramię w ramię z mocno przesadzonymi obawami w stosunku do komputerów. Najlepszym środkiem zaradczym jest bez wątpienia szczegółowa

i konkretna informacja taka, aby każdy nauczyciel był w stanie ocenić szanse i ryzyko zastosowania komputera w klasie językowej. Jednakże, aby zacząć interesować się wprowadzeniem komputerów do nauczania języków obcych należy najpierw przewyciężyć kilka innych problemów. Pierwszy z nich to problem finansowy – niestety wiele szkół nie posiada komputerów, a jeśli już je mają, to są one przeznaczone na lekcje informatyki.

Drugi problem, to sami nauczyciele, niestety wielu z nich nie słyszało o CALL lub nie docenia możliwości wykorzystania komputerów w nauczaniu języka obcego. Miejmy jednak nadzieję, że wkrótce sytuacja się zmieni. Nauczyciele zostaną zachęceni do podjęcia wyzwania użycia komputera podczas lekcji, a kursy propagujące wykorzystanie komputerów w nauczaniu języków obcych będą łatwo dostępne.

Bibliografia

- Ahmad K., G. Corbett, M. Rogers i R. Sussex (1985), *Computers, language learning and language teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Jones C. (1986) „It's not so much the program, more what you can do with it: The importance of methodology in CALL”, *System*, nr 14/2 ss. 171–178.
- Jones C. i S. Fortescue (1987), *Using computers in the language classroom*, Harlow, Longman.
- Kenning M. J. i M. M. Kenning (1983), *An introduction to the computer assisted language learning*, Oxford, Oxford University Press.
- Swan M. i C. Walter (1990), *The New Cambridge English Course 2 – Teacher's book*, Cambridge, Cambridge University Press.
- (grudzień 1999)

Ludmiła Szypielewicz
Bydgoszcz

Internet jako płaszczyzna współpracy nauczyciela i ucznia

Współczesny świat, rozwój naukowy i techniczny stawiają przed nauczycielami, uczniami, psychologami oraz pedagogami nowe wymagania, związane z nauczaniem tak poszczególnych przedmiotów, jak i języka obcego. Dostęp do komputera i Internetu, połączony z wprowadzaniem nowych technologii w nauczaniu, sprzyjają zmianie postaw ucznia i nau-

czyciela i prowadzą do ich wzajemnej współpracy i partnerstwa.

Pierwszym impulsem do współpracy, który wywołał zmiany w postawie ucznia i nauczyciela było wprowadzenie na początku lat 90-tych oryginalnych podręczników (angielskich, amerykańskich, francuskich i niemieckich) do nauki języków obcych. Kolorowe pod-

ręczniki, zeszyty z ciekawymi ćwiczeniami i projektami, wymagającymi pracy w parach czy w zespole, wymuszały na prowadzącym nauczycielu zmianę tradycyjnego stosunku do ucznia. Zastosowanie najnowszych tendencji w nauczaniu języków obcych, opartych na wspólnych omówieniach scenariuszy czy wykorzystaniu technik teatralnych w celu rozwiązywania problemów, sprzyjały z kolei rozwojowi wewnętrznej motywacji uczniów i pobudzały ich chęć do nauki. Natomiast książki dla nauczyciela języka obcego, z metodycznymi opracowaniami do każdej lekcji, wymuszały zmianę jego postawy w kierunku partnerskiego traktowania uczniów – większej współpracy z nimi, uwzględnienia ich zainteresowań, indywidualnego podejścia, lepszego kontaktu z rodzicami i włączenia do treści programowych tematów i problemów najbardziej odpowiadających zainteresowaniom młodzieży. Wyjazdy uczniów do szkół językowych w Anglii, Francji czy w Niemczech oraz nauczycieli polskich jako opiekunów tych grup, możliwość obserwacji lekcji, stylu i strategii nauczania zagranicznych wykładowców sprzyjały zmianie tradycyjnych metod nauczania w kraju.

Nauczyciel powoli dochodził do wniosku, że nie można pracować z najnowszymi podręcznikami stosując stare metody. Zrozumiał, że musi dostosować swoje techniki prowadzenia lekcji do najnowszych tendencji metodycznych proponowanych w podręcznikach do nauki języka obcego. Z biernego odbiorcy programów ministerialnych powoli zaczął przekształcać się w nowatora, badacza, stopniowo dostosowującego zaproponowane techniki nauczania do zainteresowań oraz zdolności intelektualnych swoich uczniów. Konferencje metodyczne prowadzone w językach obcych, spotkania z autorami podręczników renomowanych wydawnictw sprzyjały i pomagały nauczycielowi w zmianie poglądów i w otwarciu na świat. Wprowadzenie na lekcjach technik teatralnych sprzyjało lepszemu porozumiewaniu się uczniów tak między sobą, jak i z nauczycielem i z rodzicami.

Następnym impulsem, sprzyjającym współpracy oraz zmianie świadomości ucznia i nauczyciela była bardzo szybko postępująca komputeryzacja szkół oraz dostęp do sieci Internet. Korzystając z Internetu zarówno uczeń, jak nauczyciel przekonał się, że może:

- ▶ uczestniczyć w projektach międzyszkolnych i międzynarodowych;
- ▶ utrzymywać kontakty z internautami różnych krajów;
- ▶ prezentować własne poglądy i przemyślenia w dyskusjach z osobami o podobnych zainteresowaniach;
- ▶ wzbogacać swą wiedzę dzięki zasobom informacyjnym sieci Internet.

Uczeń dostrzegł, że dostęp do Internetu stwarza możliwość komunikowania się z rówieśnikami na całym świecie, co podwyższyło poczucie jego własnej wartości. Okazało się, że poprzez przedstawienie swoich racji na stronach dyskusyjnych IRC, ma możliwość uczestniczenia we wspólnych projektach badawczych i dyskusjach, co niewątpliwie sprzyja twórczemu i krytycznemu myśleniu i rozwija jego poczucie odpowiedzialności. Świat przestał już być dla ucznia taki wielki i niezrozumiały. Zaczyna on rozumieć, że jest również częścią, która uczestniczy w rozwoju ludzkości i posiada nieograniczone możliwości samodzielnego zdobywania informacji. Poprzez komunikowanie się może poznawać kulturę, obyczaje, tradycje różnych narodów świata, przez co staje się bardziej samodzielny, bardziej tolerancyjny i otwarty na przyswajanie zarówno języka obcego, jak i innej kultury. Współczesne środki multimedialne sprawiły, iż uczeń może uczyć się samodzielnie, korzystając z najnowszych opracowań naukowych i materiałów informacyjnych i może zdobywać informacje z różnych dziedzin wiedzy.

Łatwość, z jaką uczeń może uzyskać informację bez udziału nauczyciela, sprzyja zmianie jego świadomości. Zaczyna on rozumieć, że nie tylko nauczyciel jest, w szkole i poza nią, źródłem informacji, która jest niezbędna do osiągnięcia sukcesów w nauce. Lecz uczniowi brakuje doświadczenia, by poruszać się w świecie wiedzy i umieć wybrać w ogromnym morzu informacyjnym, niezbędne mu wiadomości. Tu z pomocą winien przyjść nauczyciel, który pomoże w dostosowaniu informacji do tematów programowych i podpowie, jak najlepiej wykorzystać zdobytą wiedzę.

Z kolei nauczyciel rozumie, że on również powinien się stale dokształcać, by sprostać rosnącym wymaganiom uczniów. Internet umożliwia mu szybkie zapoznawanie się z tech-

nikami nauczania języków, współczesnymi tekstami – wideo i z grafiką komputerową. Praca z komputerem otwiera ogromne możliwości również dla niego, a współczesność wymaga od nauczyciela twórczości, samodzielności i nowatorskich pomysłów. Powinien prowadzić zajęcia otwarte, umiejętnie korzystać z nowoczesnych form zintegrowanego uczenia się oraz stosować takie techniki nauczania, które pozwolą poznać strategię uczenia się uczniów i umożliwią odpowiednie dla nich doradztwo.

Nauczyciel będzie musiał się starać stworzyć dla uczniów takie otoczenie, w którym wspierana będzie ich współpraca, wrażliwość i odpowiedzialność za siebie. Nowe techniki nauczania zmuszają go do odpowiedzi na pytania – jak najlepiej wykorzystać informacje zdobyte w środkach multimedialnych, jakie techniki i strategie zastosować, żeby przetworzyć posiadaną informację i zaprezentować ją uczniom, jak nauczyć uczniów technik i strategii uczenia się, wykorzystując możliwości Internetu.

Uczeń i nauczyciel nabierają do siebie zaufania i wspólnie rozwiązują problemy. Wymiana informacji uzyskanych z Internetu, korzystanie z poczty elektronicznej, wspólne omówienie tematów dyskusyjnych sprzyjają współpracy ucznia i nauczyciela. Internet jest tym instrumentem, który pozwala na znalezienie ciekawych informacji i wymianę poglądów między nauczycielem i uczniami oraz samymi uczniami. Ułatwia poszukiwanie twórczych rozwiązań, które zaspokajają potrzeby wszystkich uczestników procesu dydaktycznego nie umniejszając roli ani ucznia, ani nauczyciela.

Korzystając z Internetu nauczyciel doskonali swoje strategie, np.:

- ▶ strategię organizacyjną (zorganizowanie pracy w grupach);
- ▶ strategię kognitywną (wybór informacji);
- ▶ strategię intelektualną (zastosowanie informacji).

Uczeń również rozwija takie strategie uczenia się, jak:

- ▶ strategię pamięci;
- ▶ strategię kognitywne (wybór informacji);

- ▶ strategię metakognitywne; (zastosowanie informacji);
- ▶ strategię kompensacyjne¹⁾.

Pojęcie „strategia” w stosunku do ucznia można określić jako umiejętność planowania, monitorowania i regulowania własnego uczenia się, co w psychologii poznawczej nazywa się „samoregulacją”. Im więcej strategii zna i potrafi zastosować uczeń, tym lepszy będzie wynik nauczania²⁾.

W stosunku do nauczyciela „strategia” może być określona jako maksymalne wykorzystanie przez niego swoich umiejętności oraz środków, aby pomóc uczniowi w osiągnięciu celu nauczania. I uczeń i nauczyciel wykorzystują strategię w celu najlepszego przyswojenia języka obcego. Włączenie się nauczycieli oraz uczniów do wspólnej sieci informacyjnej pozwala na optymalne wykorzystanie czasu na uczenie się. Uczniowie mogą sami regulować tempo opanowania określonych treści, powtarzania ich, poszerzania i integrowania z innymi wiadomościami.

Nauczyciel musi się liczyć z tym, że czasami będzie musiał zwrócić się do ucznia o pomoc, związaną z poszukiwaniem informacji w Internecie. Uczeń z kolei będzie potrzebował doradztwa nauczyciela przy układaniu własnego tekstu, wysłaniu poczty elektronicznej lub przy graficznym przedstawieniu tekstu.

Dlatego głównym zadaniem nauczyciela będzie nauczanie uczniów pracy z tekstem, ze szczególnym uwzględnieniem takich aspektów, jak:

- ▶ nauka szybkiego czytania tekstu;
- ▶ krótkie streszczenie tekstu;
- ▶ umiejętność wyodrębnienia głównych myśli tekstu;
- ▶ umiejętność podziału tekstu na części;
- ▶ umiejętność rozumienia nieznanego tekstu według znanych kluczowych słówek;
- ▶ prezentacja tekstu w formie listu, telegramu lub e-maila.

Świadomość nieskrępowanego uczenia się i bezstresowego nauczania wymagają poszukiwania takich form przedstawienia informacji, które sprzyjałyby atmosferze współpracy,

¹⁾ R. Oxford, (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Newbury House.

²⁾ E. Czerniawska, (1998), *Samoregulacja w uczeniu się tekstów podręcznikowych*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 3.

przyjaźni i swobodnej wymiany myśli. Taką formą mogą być techniki teatralne, które stwarzają klimat przyjaznej współpracy między nauczycielem a uczniem. Dają także możliwość lepszego nauczenia języka obcego: fonetyki, sprawności czytania czy pisania. Ciekawy tekst z Internetu, np. sztuka, może być wykorzystany do wspólnych prób teatralnych, omówienia budowania scenariuszy, czy też poszukiwania ich w Internecie.

Dzięki Internetowi i multimediom, tradycyjne stosunki między nauczycielem a uczniem, gdzie nauczyciel występował jako główne źródło informacji i był raczej dyktatorem aniżeli doradcą, odchodzą powoli w przeszłość.

Bibliografia

B. Wszeborowska-Lipińska (1997), „Komputerowa technologia w edukacji”, *Psychologia Wychowawcza*, nr 1. „Projektowanie środowisk uczenia się w szkole i poza nią”, VII Europejska Konferencja dotycząca badań nad

- uczeniem się i nauczaniem, (1998), *Psychologia Wychowawcza*, nr 2.
- J. Pielachowski (1997), „Społeczeństwo informacji i mediów”, *Edukacja Medialna*, nr. 2.
- E. Czerniawska (1998), *Z prac nad polską adaptacją kwestionariusza „Wie lernst du?” (Jak się uczysz?)* Joachima Lompschera, *Psychologia Wychowawcza*, nr. 4.
- E. Gurbiel, H. Krupicka (1997), „Sieć komputerowa – nowe medium w edukacji szkolnej”, *Edukacja Medialna*, nr 2.
- E. Czerniawska (1998), „Samoregulacja w uczeniu się tekstów podręcznikowych”, *Psychologia Wychowawcza*, nr 3.
- Susan Dianne Mace (1998), *Designing World Wide Web Tasks for Interactive Language Learning*, „IATEFL Issues”, August-September.
- R. Cooper, M. Lavery, M. Rinvolucri (1991), *Video*, Oxford University Press.
- R. Oxford, (1990), *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Newbury House.
- Barnes, D. (1976), *From Communication to Curriculum*, London, Penguin.
- J. Michael, O'Malley, Anna Uhl Chamot (1990), *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge University Press.
- Marion Williams, Robert L. Burden (1997), *Psychology for Language Teachers*, Cambridge University Press. (kwiecień 1999)



ZAPROSZONO NAS

Wydawnictwo WIEDZA POWSZECHNA

do swojego stoiska firmowego podczas wrześniowych Krajowych Targów Książki w Pałacu Kultury i Nauki w Warszawie.

*

Instytut Goethego

na: "Deutschlehrertag" 21. X.2000, Pałac Kultury i Nauki, Warszawa

Lekcje koleżeńską języka niemieckiego z zakresu
"Primarunterricht Deutsch als Fremdsprache"

z uczniami (którzy nie uczą się jeszcze języka niemieckiego)
klas I i II warszawskich szkół podstawowych przeprowadziła Pani Milada Baranek.

*

Na odbywające się w październiku w Prywatnej Wyższej Szkole Ochrony i Środowiska, w Radomiu FINAŁY konkursów:

- ▶ Język angielski i ekologia,
- ▶ Język niemiecki i ekologia,
- ▶ Język Rosyjski i Ekologia,
- ▶ Język francuski i ekologia.

Z DOŚWIADCZEŃ NAUCZYCIELI



Anna Turula
Katowice

Metoda komunikacyjna – J'accuse czyli próba obrony¹

Metoda komunikacyjna – to na zachodzie wynalazek lat siedemdziesiątych. Źródła tych innowacji należy zapewne szukać w ewolucji wiedzy z zakresu teorii komunikacji w języku obcym, oraz w rozczarowaniu nauczycieli i metodyków dotychczasowymi metodami nauczania: audio-lingwalną i gramatyczno-tłumaczeniową. Pierwsza z nich, oparta na teoriach behawiorystycznych, zgodnie z którymi, nauka języka – jak każda inna – odbywa się na zasadzie bodziec-reakcja, została poddana surowej krytyce generatywistów, przede wszystkim Chomsky'ego, już w latach sześćdziesiątych. Druga, koncentrując się wyłącznie na formie, lekceważyła kontekst sytuacyjny – w którym potencjalna funkcja komunikacyjna tych form mogła stać się czytelna – przez co była raczej metodą nauki o języku niż metodą nauki języka.



Czy mnie zachwyca?

Do Polski metoda komunikacyjna dotarła o dekadę później, a spopularyzowała się w ciągu ostatnich dziesięciu lat, dzięki powszechnie dziś stosowanym podręcznikom angielskich wydawnictw. Wydaje się, że jest to okres wystarczająco długi, by pokusić się o ocenę skuteczności wprowadzonych innowacji i o odpowiedź na pytanie, czy są one jeszcze jedną modą, która przeminie, czy też odniosły prawdziwy sukces metodyczny.

Z góry jednak należy zastrzec, że odpowiedź na tak postawione pytanie będzie wysoce nienaukowa. O ile wiem, w Polsce nie przeprowadzono żadnych szeroko zakrojonych badań, które pokazałyby czarno na białym, jakie wyniki osiągał uczniowie kształceni starymi metodami w porównaniu z osiągnięciami tych, którzy naukę języka rozpoczęli u szczytu popularności metody komunikacyjnej. W swojej ocenie, nauczyciel może oprzeć się na indywidualnych odczuciach. Toteż bazując na własnych doświadczeniach pedagogicznych – a jestem nauczycielką języka angielskiego z dwunastoletnim stażem – muszę powiedzieć, że poziom znajomości języka obcego w grupach, które uczę, jest z roku na rok coraz wyższy. Z pewnym zażenowaniem muszę stwierdzić, że na przykład uczniowie na poziomie FCE (First Certificate of English, posiadający status dawnego egzaminu państwowego) mówią po angielsku lepiej niż ja i moi koledzy – „beneficjenci” metody gramatyczno-tłumaczeniowej – na półmetku studiów filologicznych. Przez dużo lepiej rozumiem płynniej i poprawniej – nie zgadzam się ze stwierdzeniem organizatorów konkursu, że „... [uczniowie] mówią dużo, ale niezbyt poprawnie”. Dużo, ale niezbyt poprawnie mówią uczeni poprawnie metodą komunikacyjną początkujący i średniozaawansowani. Również ten fakt świadczy, w mojej ocenie, o tym, iż metoda komunikacyjna odniosła bezapelacyjny sukces.

Jednocześnie mam świadomość, że wiarygodność takiej entuzjastycznej a przecież su-

¹ Autorka brała udział w naszym Konkursie 1999 – „Metoda komunikacyjna – więcej cieni czy też blasków – fiasco czy sukces – a może jedno i drugie?” (red.)

biektywnej oceny, może budzić wątpliwości – zachwyt pojedynczego pedagoga nad metodą komunikacyjną nie stanowi jeszcze o jej sukcesie.

Czego możemy się nauczyć od dobrego ucznia?

Entuzjastyczna ocena metody komunikacyjnej wyda się, być może, znacznie bardziej wiarygodna, gdy spojrzymy na nią przez pryzmat studiów nad dobrym uczniem. Zwłaszcza, że w tej dziedzinie, na potwierdzenie postawionych tez, można przytoczyć wyniki licznych badań naukowych (Wenden i Rubin, 1987, O'Malley i Chamot, 1990). Na pytanie: „Kto odnosi sukces w nauce języka obcego?” naukowcy odpowiadają: ten, kto ma silną motywację, niski poziom inhibicji, kto poszukuje, eksperymentuje, sam potrafi ocenić swoje postępy i monitorować błędy. Dobrego ucznia charakteryzuje też indywidualny styl uczenia, autonomia, dzięki której nie musi kurczowo trzymać się nauczyciela jako jedyne go autorytetu oraz tolerancja wobec języka obcego i siebie samego, jako jego użytkownika.

Jeżeli natomiast przyjrzymy się założeniom metody komunikacyjnej, to musimy dostrzec, że to ona właśnie, skuteczniej niż inne techniki nauczania sprzyja kształtowaniu takich „skazanych” na sukces postaw. Wszak to właśnie metoda komunikacyjna przenosi punkt ciężkości z nauczyciela na ucznia, pozwala sprawdzić zdobytą wiedzę w działaniu (komunikacja), przez co burzy monotonię preferowanego przez stare metody drylu i podnosi motywację uczniów. Zadania komunikacyjne realizowane zazwyczaj w parach i w małych grupach zmieniają strukturę interakcji na lekcji języka obcego: stosunek nauczyciel-uczeń ulega rozluźnieniu, przez co znacznie obniża się poziom lęku, jakiego doświadcza uczący się języka obcego. Uczeń, który dawniej zajmował pozycję uposłedzoną, a jego wypowiedzi podlegały nieustannej ocenie i krytyce, może teraz bez obaw eksperymentować. Może też użyć języka obce-

go do wyrażania swojej indywidualności – tego co myśli i czuje, a nie tego, co dyktuje mu zdanie gramatyczne, w którym forma jest ważniejsza od treści.

Dlaczego zachwyca skoro nie zachwyca?

Skoro metoda komunikacyjna ma tak wiele zalet i w sposób niekwestionowany góruje nad starymi metodami, dlaczego w ogóle pojawiło się pytanie: „sukces czy fiasko”? Czy ten sposób uczenia języka obcego może budzić zastrzeżenia? A jeśli tak, to jakie, i kto je formułuje?

W swoim *Wprowadzeniu do metody komunikacyjnej* Littlewood (1983) pisze, między innymi:

“Foreign language learners need opportunities to develop these [communicative] skills, by being exposed to situations where the emphasis is on using their available resources for communicating meanings as efficiently and economically as possible. Since the resources are limited, this may often entail sacrificing grammatical accuracy in favour of immediate communicative effectiveness”. (s. 4)²⁾

Na tej podstawie przeciwnicy metody komunikacyjnej formułują swój podstawowy zarzut, który brzmi:

Żadnej gramatyki czyli „róbta co chceta”

Metoda komunikacyjna wydaje się na pierwszy rzut oka ogromnie spontaniczna. Co więcej, organizacja lekcji języka obcego oparta na pracy w parach i małych grupach powoduje, że to, co uczniowie mówią wymyka się spod kontroli nauczyciela. Nawet jeżeli prowadzący zajęcia wędruje od pary (grupy) do pary (grupy) i monitoruje błędy, jaką ma gwarancję, że tam, gdzie go nie ma, nie popełnia się z premedytacją i nie utrwała jakichś okropnych nieścisłości gramatycznych i słownikowych?

²⁾ Aby uczeń mógł rozwijać umiejętności [komunikacyjne], należy mu stworzyć możliwość uczestniczenia w sytuacjach, gdzie będzie musiał oddać jakiś sens skutecznie i możliwie krótko, korzystając ze wszystkich dostępnych mu środków. Ponieważ jednak środki te są ograniczone, poprawność gramatyczna musi ustąpić skuteczności komunikacyjnej.

Odpowiedź na takie wątpliwości można znaleźć w cytowanym już "Wprowadzeniu..." Littlewooda. Metoda komunikacyjna nie dewaluje, w jego ocenie, poprawności gramatycznej. Wręcz przeciwnie, stare techniki polegające na kontrolowanych przez nauczyciela ćwiczeniach nie mogą zniknąć z lekcji języka obcego. Znajomość struktur (*form*) jest sine qua non skutecznej komunikacji. Przestaje jedynie być sztuką samą w sobie, a staje się podstawą do nadania im funkcjonalnego i społecznego znaczenia w kontekście sytuacyjnym, jaki stwarza lekcja języka obcego oparta na metodzie komunikacyjnej. Uczniowie otrzymują konkretne zadanie komunikacyjne wiedząc, że do jego realizacji będą potrzebne znane już i przećwiczone wcześniej struktury gramatyczne. Wszak różnego rodzaju gry komunikacyjne (*communication games*), które swą popularność zawdzięczają metodzie komunikacyjnej, to nic innego jak stary dryl gramatyczny, któremu, po odpowiednim przećwiczeniu zadanych konstrukcji (etap przedkomunikacyjny), nadaje się kontekst komunikacyjny. Przy tej okazji trzeba podkreślić, że metoda komunikacyjna wyraźnie oddziela zadania, których celem jest poprawność gramatyczna (*accuracy*) od tych, kiedy na pierwszym planie stawiamy płynność wypowiedzi (*fluency*). Taki podział pozwala nauczycielowi na elastyczność w podejściu do błędu: większą skrupulatność, podczas ćwiczeń przedkomunikacyjnych i większą tolerancję, gdy priorytetem jest komunikacja a nie dryl językowy.

Jednak ta elastyczność właśnie jest przedmiotem kolejnego zarzutu krytyków metody komunikacyjnej. Silne przeświadczenia o tym, że żaden błąd nie może zostać zlekceważony, ponieważ utrwali się w świadomości uczniów, jest podstawą tej krytyki. Na ten zarzut można odpowiedzieć dwojako. Po pierwsze, aby nauczyć się języka obcego, trzeba stale go używać łącząc teorię z praktyką. To tak jak z nauką pływania, gdy po suchej zaprawie następuje część praktyczna – wchodzi się do wody i w praktyce sprawdza to, co się wie o technikach pływackich. Na basenie, jak i w klasie językowej takie sprawdzenie swoich możliwości

w działaniu wiąże się z pokonywaniem różnych barier psychicznych. Uczeń, który odważa się odezwać – a wypowiedź w języku obcym jest pewnym przekraczaniem granic własnej osobowości – musi wierzyć, że jego próba nie będzie poddana natychmiastowej ocenie i korekcie. Inaczej nigdy nie będzie próbować i nie wyjdzie poza teorię. Toteż, jak już wspomniałam we wstępie do tego artykułu, nadmierna troska o gramatyczną poprawność uczniowskich prób komunikacyjnych może być szkodliwa. Co więcej, przesadna gorliwość w poprawianiu błędów może okazać się po prostu niepotrzebna. Na podstawie badań, prowadzonych w ramach programu SAMPLE (*Syntactic and Morphological Progressions in Learner English*) w 1985 roku, ich autor – Johnston³ – przeprowadził analizę próbek wypowiedzi studentów na różnych poziomach zaawansowania. Materiał poddany studiom był bardzo obszerny – zawierał 48 godzin nagrań wypowiedzi różnorodnych pod względem morfologicznym i syntaktycznym (czasowniki, czasowniki modalne, pytania, przeczenia, przyimki, zaimki, itd.) – dzięki czemu pozwolił Johnstonowi zidentyfikować 6 stadiów rozwoju języka:

▶ Stadium pierwsze: produkcja ogranicza się do pojedynczych słów i wyrażeń stanowiących całość (*unbroken chunks*) jak np.: „*What’s your name?*”, „*I don’t know*”.

▶ Stadium drugie: produkcja prostych zdań i ciągów wyrazowych według wzoru podmiot, orzeczenie, dopełnienie, np.: „*I like rice*”.

▶ Stadium trzecie: określenie, gdzie zaczyna się i kończy ciąg wyrazów oraz dołączania do nich innych wyrazów, np.: „*Yesterday, I go home*”.⁴⁾

▶ Stadium czwarte: manipulowanie elementami ciągu wyrazów, np.: pytania przez inwersję „*Can you swim?*”

▶ Stadium piąte – przesuwania elementów ciągu w sposób uporządkowany:

“*Where are
you going tonight?*”

▶ Stadium szóste: rozbijanie ciągów wyrazowych na podciągi, odrywanie i łączenie elementów, np.: „*He asked me to go*”.

³⁾ cytat za Nunanem, 1989, s.39.

⁴⁾ celowo nie poprawiony błąd.

Jednocześnie Johnston zauważył, że przechodzenie od jednego stadium do drugiego zależy wyłącznie od pamięci, nie ma zaś żadnego związku z intensywnością poprawek ze strony nauczyciela.

Uczeń w centrum – nauczyciel na margines, czyli „Co ja tutaj robię?”

Kolejny zarzut formułowany pod adresem metody komunikacyjnej wynika z faktu, iż redefiniuje ona rolę nauczyciela. Przestaje on być managerem i najwyższym arbitrem. Przeznaczono mu rolę uczestnika procesu komunikacji, jego współorganizatora, obserwatora a nawet ucznia (Littlewood, 1983, Nunan, 1992). Nauczyciel traci swój autorytet i centralną pozycję w klasie. Decyzje co, jak i kiedy powinno się dziać na lekcji języka obcego należą teraz do uczniów. Musi to prowadzić nie tylko do anarchizacji procesu nauczania, ponieważ lekcja może wymknąć się całkowicie spod kontroli, ale przede wszystkim do jego wypaczenia, jako, że uczeń nie ma kwalifikacji niezbędnych do decydowania o kształcie edukacji. Takie kwalifikacje ma jedynie dobrze przygotowany nauczyciel. I wreszcie, skoro uczeń jest w centrum i ma o wszystkim decydować, po co w ogóle jest potrzebny nauczyciel?

Tego typu zarzuty wynikają zazwyczaj z całkowitego niezrozumienia, na czym polega nauka języka, w której uczeń zajmuje pozycję centralną (*learner-centred classroom*). Przeniesienie uwagi na ucznia nie oznacza, że to on sam ma się teraz nauczyć, bez pomocy nauczyciela. Wiąże się to raczej z podniesieniem rangi uczniowskich potrzeb i pewnej indywidualizacji procesu nauczania, która koncentruje się na tym co uczeń (a nie, jak dotąd, nauczyciel) uważa za ważne i potrzebne. Filozofia humanistyczna dowodzi (por. Moskowitz, 1978), że gotowość do nauki języka obcego wiąże się bezpośrednio z przekonaniem, że język ten może stać się środkiem wyrazu treści osobistych, a więc interesujących z punktu widzenia ucznia. Źródła nieporozumień wokół koncepcji *learner-centred classroom* znakomicie definiuje Underhill (1999). Jego zda-

niem podział według tego, kto jest źródłem wiedzy nie decyduje o tym, czy stosowana metoda stawia w centrum ucznia czy nauczyciela. Ważne jest to, czyje potrzeby i wyobrażenia o języku i jego nauce nauczyciel – zawsze obecny w klasie i mający wpływ na przebieg lekcji – bierze pod uwagę. Underhill (1999) wyróżnia cztery modele nauczania języka:

	Liczę się z twoimi potrzebami i wyobrażeniami	Nie liczę się z twoimi potrzebami i wyobrażeniami
Ja cię uczę (<i>I teach you</i>)	model autorytatywny (<i>authoritative</i>)	model autorytarny (<i>authoritarian</i>)
Ty uczysz się sam (<i>you teach yourself</i>)	model ułatwiający (<i>facilitative</i>)	model zaniechania (<i>abdicated</i>)

(Underhill, 1999)

To nie fakt, czy uczeń sam się uczy decyduje o tym, że nauczanie ma charakter *learner-* czy *teacher-centred* – twierdzi Underhill – ale to, czyje potrzeby i wyobrażenia są w centrum. Dlatego model autorytatywny stawia ucznia w centrum zainteresowań, a model zaniechania, w którym nauczyciel zachęca uczniów do samodzielności prowadząc ich tam, gdzie nie chcą lub nie potrafią się odnaleźć – nie.

Umieszczenie ucznia i jego potrzeb w centrum zainteresowań oznacza, że nauczyciel powinien widzieć nie klasę czy grupę, ale ludzi, z których każdy – zgodnie z teorią różnorodnych zdolności językowych (*multiple linguistic intelligences*) – uczy się inaczej, w innym tempie, jest wrażliwy na inne bodźce i ma inny rodzaj motywacji. Metoda komunikacyjna nie zabrania nauczycielowi występować z pozycji autorytetu. Zachęca go jednak, aby zamiast przede wszystkim mówić, nauczył się słuchać, pozwalając uczniom ujawnić ich potrzeby i zainteresowania. Może to więc zwyczajna, ludzka potrzeba bycia w centrum uwagi i mówienia – także o sobie – to główny powód, dla którego nauczyciele boją się metody komunikacyjnej?

Przetawiamy ławki i formy czyli wieczny bałagan – w klasie i w głowie

Metoda komunikacyjna jest postrzegana przez niektórych nauczycieli jako problem organizacyjny. Po pierwsze – układ ławek w klasie nie jest niezmienny, ponieważ podporządkowuje się go celom komunikacyjnym. Uczniowie nie mają swoich miejsc w klasie, na czym cierpi ich poczucie bezpieczeństwa.

Psychiczny komfort klasy jest zagrożony także przez nieuporządkowany sposób podawania informacji. Stara metoda – tekst+słówka + pytania do czytanki + dryl gramatyczny – nie była może bardzo interesująca, ale gwarantowała porządek oparty, między innymi, na zaleceniu, aby nie wprowadzać wielu zagadnień gramatycznych jednocześnie. Każda lekcja poświęcona była jednemu problemowi, z których potem, jak z cegiełek, uczeń budował postawę poprawności gramatycznej. Metoda komunikacyjna natomiast, podporządkowując wszystko komunikacji właśnie, pozwala wprowadzić kilka konstrukcji gramatycznych naraz, jeżeli wymaga tego kontekst sytuacyjny. Jest oczywiste, że musi to wprowadzić zamęt.

W obronie, podporządkowanej komunikacji organizacji klasy, można powiedzieć, że dopiero zburzenie sztywnego porządku, w którym wszyscy uczniowie siedzą przodem do nauczyciela, zmieniło klasę czy grupę w społeczność. Ta zmiana, przede wszystkim, otworzyła nowe możliwości interakcji. Wcześniej, wszystko, co działo się w klasie, odbywało się za pośrednictwem nauczyciela. Teraz, stała się możliwa wymiana myśli między uczniami, wspieranie się, niejednokrotnie tłumaczenie sobie nawzajem trudniejszych zagadnień. Aprobata i zachęta wyrażana przez nauczyciela, jeden z podstawowych czynników mobilizujących do pracy i podnoszących motywację, została wzmocniona przez różne formy zachęty – wyrażanej za pomocą słów, mimiki i gestów – ze strony innych uczestników kursu językowego. Wpływ ten potrafi docenić każdy nauczyciel,

któremu przyszło pracować z grupą zamkniętą, wysoce terytorialną, nieskłoną do współpracy, w której uczniowie nie okazują sobie najmniejszego wsparcia, ponieważ nauczyciel jest jedyną osobą, na której chcą zrobić dobre wrażenie. Poziom lęku w takich klasach niejednokrotnie uniemożliwia jakiegokolwiek osiągnięcia językowe.

Odrębnym zagadnieniem jest bałagan gramatyczny. Odpowiedź na stawiane w tej dziedzinie zarzuty, można by zacząć od stwierdzenia, że liniowy instruktaż gramatyczny, polegający na wprowadzaniu jednorazowo tylko jednego zagadnienia gramatycznego, nie gwarantuje niezachwianej poprawności językowej. Bardzo praktyczne jest wyobrażenie sobie poszczególnych zagadnień gramatycznych jako cegiełek, z których budujemy językową kompetencję uczniów. Niestety, a może na szczęście, zdaniem Nunana (1998) nauczanie nie przypomina budowania muru, lecz raczej pracę w ogrodzie. Z przytoczonych przez niego badań Rutherforda⁵⁾ wynika, że, na przykład, nawet dobrze utrwalony czas *Present Simple* zaczyna sprawiać uczniom kłopoty z chwilą wprowadzenia czasu *Present Continuous*. Nie jest to, rzecz jasna, głos w obronie bałaganu gramatycznego, a raczej sugestia, że nowa struktura gramatyczna – wprowadzona jednorazowo na użytek komunikacji – nie jest w stanie wyrządzić tak wiele szkód, jak się wydaje przeciwnikom metody komunikacyjnej.

Metoda komunikacyjna – Podsumowanie – J'accuse

Nie bez powodu konkluzja niniejszego artykułu zaczyna się od słowa: „oskarżam”. Ten znany dziś synonim⁶⁾ wystąpienia przeciw niesprawiedliwości został tu użyty, ponieważ za niesprawiedliwe wobec metody komunikacyjnej należy uznać przytoczone wyżej zarzuty jej przeciwników. Jeżeli jednak zdarza się tak, że metoda komunikacyjna nie przynosi zadowalających efektów, to oskarżenie o fiasco powinno

⁵⁾ Rutherford, W. (1987), *Second Language Grammar Teaching and Learning*, London: Longman (cytat za Nunanem, 1998).

⁶⁾ J'accuse – pierwsze słowa słynnego listu otwartego (13.01.1898, *L'Aurore*) Emila Zoli do prezydenta Francji napisanego w obronie niewinnie skazanego na dożywotnie więzienie kapitana Alfreda Dreyfusa. Źródło: *Słownik wyrazów obcych*, (1980), Warszawa, PWN.

być skierowane nie przeciw metodzie, a raczej przeciw tym, którzy ją w niedostateczny sposób spopularyzowali (ośrodki metodyczne i akademickie) oraz samym nauczycielom – także tym niezadowolonym z metody komunikacyjnej – którzy uczą automatycznie, zazwyczaj pod wpływem mody z najnowszych wydawnictw zagranicznych, a nie próbują zapoznać się z metodą, która stanowi ich podstawę. I nie są to bynajmniej czcze oskarżenia. Z badań kwestionariuszowych przeprowadzonych przez Wysocką (1998) wynika, że spośród 30 nauczycieli, których staż pracy wynosił minimum osiem lat, tylko trzech wzięło udział w seminariach dotyczących metody komunikacyjnej. Prawdą jest, że nie każdy musi stosować metodę komunikacyjną. Aby jednak wiedzieć, że jakaś metoda nie jest warta stosowania, wypada się z nią zapoznać. Z drugiej strony jednak, trzeba przyznać, iż fakt, że seminaria te organizowane były na uniwersytetach Warszawskim i Jagiellońskim, a nie w miejscowym ośrodku metodycznym, poniekąd usprawiedliwia pozostałe 27 osób. Nie należy więc, moim zdaniem, mówić

o fiasku czy sukcesie metody, a raczej o dobrym lub złym gruncie, na jakim została zasiana czyli o nas samych – nauczycielach i metodach. Nasze fiasko czy sukces?

Bibliografia

- Littlewood, W. (1983), *Communicative Language Teaching: An Introduction*, CUP.
- Moskowitz, G. (1978), *Caring and Sharing in the Foreign Language Classroom* Newbury House, Rowley/Massachusetts.
- O'Malley, J.M. and A. Chamot (1990), *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, CUP.
- Nunan, D. (1989), *Understanding Language Classrooms*, Prentice Hall.
- Nunan, D. (1992), *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, CUP.
- Nunan, D. (1998), „Teaching grammar in context”, *ELT Journal* 52/2 (101-109)
- Adrian Underhill, (1999), *Engaging the learner: relationship and intention in the classroom*, wykład wygłoszony na VIII międzynarodowej konferencji IATEFL w Katowicach.
- Wenden, A., Rubin J. (1987), *Learner Strategies in Language Learning*, Prentice Hall.
- Wysocka, M. (1998), *Samoocena nauczycieli języków obcych*. Warszawa: Energeia.
- (listopad 1999)

Katarzyna Kuczborska-Przybylska
Piotrków Trybunalski

Test leksykalno-gramatyczny inaczej

Na każdym poziomie nauczania, w klasach szkół podstawowych i ponadpodstawowych, w grupach szkół językowych i na indywidualnych zajęciach z nauczycielem uczniowie rozwiązują testy.

Składają się one z kilku lub kilkunastu ćwiczeń, z których każde, poprzedzone poleceniem, wprowadza nowy kontekst sytuacyjny. Nagromadzenie obok siebie ćwiczeń gramatycznych, gramatyczno-leksykalnych oraz słownikowych, ilustrowanych rysunkami, wykresami, tabelami lub zawierających tylko tekst powoduje, że uczniowie uzupełniają, przekształcają, tłumaczą zdania wyrwane z kontekstu i przy każdym kolejnym ćwiczeniu rozpraszają uwagę, poszukując najpierw możliwości umiejscowienia dialogu, monologu, zespołu zdań itp. w nowej, nieznannej sytuacji.

Testy konstruowane w ten sposób sta-

nowią raczej nagromadzenie odrębnych, często przypadkowych zdań i nigdy nie stanowią logicznej całości. Budując test, nauczyciele starają się jedynie zawrzeć w nim wszystkie zaplanowane trudności gramatyczne, nie dbając o ciągłość sytuacyjno-cywilizacyjną. A szkoda.

Taki spójny sytuacyjnie test zachęca do odkrywania rozwoju przedstawionej sytuacji, a ponadto kolejne ćwiczenia nie wymagają przenoszenia się w inną rzeczywistość. Prezentowany przykład ćwiczenia testowego zawiera oczywiście elementy słownikowe i gramatyczne, złożone jednak w logiczną całość, sprawiając w ten sposób wrażenie jednego, długiego opowiadania. W czasie mojej praktyki pedagogicznej przekonałam się, że jest to dobry sposób na sprawdzenie wiadomości uczniów. Głównie dlatego, że jest on przygotowany tak, aby umiejętnie stopniować trudności leksykalno-gramatyczne.



Zakres materiału leksykalnego

- ▶ recherche du travail, demande d'emploi
- ▶ annonces des entreprises
- ▶ lettre de candidature
- ▶ curriculum vitae
- ▶ premières impressions sur le travail
- ▶ télécommunications
- ▶ technique au bureau
- ▶ travail avec l'ordinateur
- ▶ écologie
- ▶ affaires
- ▶ recherche des civilisations techniques



Zakres materiału gramatycznego

- ▶ pronoms et articles divers
- ▶ discours direct et indirect
- ▶ concordance des temps (le passé dans la proposition principale)
- ▶ voix passive des verbes, temps diversifiés
- ▶ temps passés: imparfait, passé composé et plus-que-parfait dans le texte continu
- ▶ infinitif français

Proponowany przeze mnie test jest następujący:



TEST

Nom et prénom:

Exercice I: Complétez le texte suivant.

Il se dirige vers la cabine téléphonique un écriteau signale qu'elle est
 ... panne. Il y a une autre cabine face. Eddie sort bureau tabac et
 s'arrête bord du trottoir il y a une circulation intense l'empêche de
 traverser la rue. Pendant qu'il attend, il remarque une jeune fille il ne connaît pas.
 Celle-ci est une belle blonde et sa silhouette vaut un coup d'oeil. Sa beauté provocante attire Eddie
 qui l'examine pendant quelques secondes. Elle sait maquiller. Eddie traverse la rue et
 s'enferme dans la cabine téléphonique. Il compose le numéro lui a donné Martine et il
 attend la voix il ne connaît pas encore.

Exercice II: Continuez les phrases suivantes.

Hier encore Eddie était sans travail, aujourd'hui il
 et demain
 Hier encore Eddie était désespéré, aujourd'hui il
 et demain
 Hier encore le monde semblait être triste, aujourd'hui
 et demain

Exercice III: Il y a quelques heures Martine a trouvé dans un journal une telle annonce et l'a donnée à Eddie.

UNE IMPORTANTE SOCIÉTÉ
 cherche un
 A S S I S T A N T.
 FORMATION SUPÉRIEURE, CULTURE GÉNÉRALE,
 EXPÉRIENCE DANS LES TÉLÉCOMMUNICATIONS
 ADRESSER LETTRE, C.V.,
 CONTACT PERSONNEL TÉLÉCOMMUNICATIONS et PUBLIC
 75001 PARIS, 2, rue Marengo

Eddie a téléphoné au directeur qui lui a dit de présenter son dossier: une lettre de candidature, son curriculum vitae et lui a dit de remplir le formulaire. Vous êtes Eddie. Présentez ce dossier.

1. Lettre de candidature

2. Curriculum vitae

3. Formulaire à remplir

RENSEIGNEMENTS CONCERNANT LE DEMANDEUR D'EMPLOI	
Nom	
Nom de jeune fille	
Prénoms	
Né /e/ le	
Nationalité	
Adresse: Nr	rue
Ville	
Code postal	
Situation de famille: célibataire	marié /e/
veuf/ve/	autres
RENSEIGNEMENTS CONCERNANT L'EMPLOI RECHERCHE	
Cherchez – vous un emploi: durable	temporaire
saisonnier	à temps complet
à temps partiel	
Êtes – vous libre immédiatement pour occuper un emploi: oui	non
Sinon à quelle date serez – vous libre	
AUTRES RENSEIGNEMENTS UTILES	
Quel salaire mensuel acceptez – vous?	
Lieu de travail:	
Accepteriez – vous un travail à l'étranger?	oui non
Avez – vous le permis de conduire?	oui non
Disposez – vous d'une voiture personnelle?	oui non

Exercice IV: Mettez le dialogue entre le directeur et Eddie au discours indirect. Faites attention à la concordance des temps.

Eddie: Bonjour Monsieur, J'ai lu votre annonce dans le journal d'hier. Est-ce qu'elle est toujours actuelle?

Eddie a dit
.

Directeur: Oui, Monsieur, si vous avez une expérience dans les Télécommunications, ça ira.
Le directeur a répondu
.

Eddie: J'ai participé à l'expérience de Biarritz et je suis au courant des transformations du système.
Eddie a expliqué.
.

Directeur: Venez me voir et apportez votre dossier!
Le directeur a dit
.

Exercice V: Transformez les phrases prononcées par Eddie dans la conversation avec le directeur. Utilisez la forme passive des verbes.

Eddie: Les caméras montreront toutes les pièces de la maison en même temps.
.

Eddie: L'ordinateur ramasse les informations et les clasifie.
.

Eddie: Les spécialistes ont effectué cette expérience dans un petit village seulement.
.

Exercice VI: Pendant sa première journée de travail Eddie pose des questions à l'ordinateur. Répondez en utilisant les infinitifs:

demander, transmettre, expérimenter, ramasser, vérifier, réussir, découvrir, écouter, observer

Eddie: METHODE DE FONCTIONNEMENT DE LA CENTRALE DE COMMUNICATION
Ordinateur: d'abord, puis et les informations

Eddie: SYSTEME DE RECHERCHE DES TRAVAILLEURS
Ordinateur: et attentivement le candidat, un dossier complet.

Eddie: PERSPECTIVES DES TELECOMMUNICATIONS
Ordinateur: de nouveaux systèmes, et

Exercice VII: Eddie est content de son travail. Il explique à son ami comment s'est passée la première semaine au bureau. Utilisez les expressions données et mettez les verbes au passé (imparfait, passé composé ou plus – que parfait)

d'abord, ainsi de suite, et aussi, par conséquent, enfin
. je / aller / voir le patron. Il / falloir / mon dossier
. présenter mon point de vue personnel sur la spécificité du travail.
. le directeur me / dire / où je / travailler / je
/ entrer / dans mon bureau pour connaître mon personnel. Pendant toute la
semaine je / s'introduire /, je / faire / connaissance des
collègues et parce que je /vouloir / devenir un assistant idéal.

Exercice VIII: Un jour Eddie est envoyé par son directeur pour réaliser l'enregistrement d'une conférence. Présentez un court exposé de 3 phrases entendu par Eddie / type de conférence au choix/.

Le parti des jeunes chercheurs: Les civilisations doivent découvrir des choses nouvelles.

Le parti des verts: La nature ne veut pas mourir demain.

Le parti des hommes d'affaires: L'argent n'est pas tout le bonheur du monde.

(styczeń 1997)

Barbara Leśniak
Strzyżów

LOOKING FOR A JOB – Ćwiczenia rozwijające sprawność pisania¹⁾

Poniższe ćwiczenia to propozycje w redagowaniu ogłoszenia zawierającego ofertę pracy oraz w pisaniu życiorysu i podania o pracę. Mogą być wykorzystane w klasach, w których uczniowie myślą o podjęciu jakiejś pracy stałej czy też wakacyjnej.

Ćwiczenie I – Which is the odd man out?

1. engineer, accountant, teacher, mechanic, liar, secretary
2. job, manager, career, profession, vocation
3. file, computer, typewriter, dictaphone, mirror, directory

Ćwiczenie II – Spelling practice

Nauczyciel, a następnie uczniowie literują nazwy różnych zawodów. Zadaniem pozostałych uczniów jest wypowiedzieć i zapisać je na tablicy. Uczniowie tworzą listę zawodów.

Ćwiczenie III – Match the names of jobs with their proper definitions.

Praca w grupach. Uczniowie otrzymują na kartkach kilka angielskich nazw zawodów oraz ich definicje w języku angielskim. Definicje należy dopasować do podanych nazw.

- | | |
|---------------|------------|
| 1) waitress | 5) nurse |
| 2) stuntman | 6) dentist |
| 3) nanny | 7) lawyer |
| 4) journalist | |

- a) paid by parents to look after their children
- b) advises people about the law and represents them in court

c) works on a newspaper or magazine and writes articles for it

d) takes care for ill people, especially in hospital

e) works in a restaurant, serving people with food and drink

f) does dangerous things in a film, often on behalf of an actor so that the actor does not have to risk being injured

g) examines and treats people's teeth

Ćwiczenie IV – Answer the questions:

1. Who would you like to be and why?
2. Who wouldn't you like to be and why?

Write a few sentences about a job you would like to have and a job you would never like to have.

Obok opracowanej wcześniej listy zawodów tworzymy listę określeń, które posłużą uczniom do uzasadnienia wyboru.

Przykładowe określenia to:

► well-paid, excellent, fantastic, wonderful, great, interesting, easy, creative, nice, pleasant, responsible, stimulating, important, unusual, extraordinary, qualified, scientific, popular, independent, hard/easy to find, enjoyable, success promising, giving excellent chances of promotion, full-time/part-time, attractive, exclusive, flexible hours, overtime,

► not well-paid, difficult, hard, boring, not creative, not interesting, awful, unpleasant, too responsible, dangerous, not stimulating, stupefying, long hours, irregular hours, weekend duty,

¹⁾ Jest to IV część artykułu autorki. Część I ukazała się w nr 1/1998, II w nr 5/1998, III w nr 4/1999 (red).

► I would like to:
be famous, be satisfied, deal with people/children, travel a lot, meet new people, help people, work in an office/ hospital/school, earn a lot of money, work in friendly circumstances, have some fringe benefits, escape from poverty, do something different, build myself a successful future.

Ćwiczenie V – Listening comprehension

Uczniowie słuchają dialogu. Po wysłuchaniu dialogu wykonują zadanie, którego treść jest umieszczona pod niniejszym tekstem.

1. Listen:

Tom: Hi, Alice.

Alice: Hi, Tom. You are wet.

T: Haven't you noticed? It's been raining for more than an hour. Rotten weather!

A: It was quite nice and sunny when I got here.

T: What a lot of papers! The Guardian, the Telegraph, the Evening Standard. Have you been doing crossword puzzles?

A: Not at all. I've been looking at the job ads.

T: Oh, are you looking for a job?

A: Yes, I've been thinking about it.

T: But who will look after your little daughter when you go out to work?

A: Oh, we're going to have an au pair.

T: I say, look at this. „Secretary to wild animal trainer. Salary six hundred pounds a month.”

A: That's a lot of money. I wonder what happened to his previous secretary.

T: Yes, that's an interesting question.

A: Oh, look at this one. „Secretary for a language school.” They probably want someone who knows foreign languages.

T: Don't you know any?

A: Oh, well, I can say a few words in French, German, Italian, Spanish, Russian and Arabic.

T: Well, well. What can you say?

A: One sentence: „I – do – not – understand.”

2. Say and then write:

a) how many people take part in the conversation

b) whether the people talking are men or women

c) what their names are

d) whether the people taking part in the conversation are young or old

e) what they are talking about

Ćwiczenie VI – Uczniowie otrzymują kilkanaście różnych ogłoszeń wyciętych z gazet. Mają wybrać te, które dotyczą pracy, a następnie podzielić je na dwie grupy – oferty pracy i ogłoszenia dotyczące poszukiwania pracy.

Przykładowe ogłoszenia z gazety „The New York Times – Sunday Star Ledger”:

Do you want to work in the lucrative **international automobile sales business**? Are you determined and ambitious? Independent sales people are required to run their own agency backed by well established international automobile sales corporation. This lucrative and simple business could make you \$150 k per year and can be run from your own home or alongside an existing business. Serious sales enquiries only: Fax: (+44) 0171 580 4729.

NANNY

responsible to care for your baby or toddler in my Newark home. \$75 wk, food/ diapers incld. 482-8742

GET A BETTER JOB! Train now... For a Money-Making Career In Electronics & Business. Be ready for a Challenging and Rewarding Career in: Electronics, Business Management, Computer Operations, Computer Repair, Word Perfect/ Lotus 1-2-3. Financial aid available for those who qualify, day and evening classes, job placement assistance. Act now! Call today... For a color Brochure. National Educational Center.

RETS CAMPUS.

103 Park Avenue, Nutley.
661-0600, ext. 7107.

TRUCK DRIVER.

2-3 yrs exp. Must be familiar with NYC. Excellent salary & benefits. Call Steve, 489-0600.

CHEVROLET

1984 Chevette – 4 spd, manual steering, 4 dr, new tires, excel in & out, runs good, must sell \$1350. 635-9729

Housekeeper/Live-in, Top salary,

4 DAYS!!

Mature-minded person to assist working mother w/10 yr old child. Prepare dinner & handle housekeeping chores. Must be fun loving, happy person. References a must, driver's lic needed. Call Josephine weekdays 9-5, 420-1900.

HARDWORKING COUPLE – with exper & ref. can clean your house from top to bottom. Call 352-6467, 8am-2pm.

PISCATAWAY – Society Hill Penthouse, 2brs, 2bths, frplc, C/A, all appli, \$109,500. Call 463-7647.

Part time RECEPTIONIST NEEDED. Growing furniture store in Union needs a part time receptionist to work in our office. Position requires light typing and general office duties. Good salary. Call Mr Richard Stewart at 688-5500 for an appointment.

Ćwiczenie VII – You are looking for a secretary/nanny/typist. Write a short advertisement.

Praca w grupach. Redagowanie tekstów ofert pracy oraz ogłoszeń o pracy poszukiwanej. Po zredagowaniu ogłoszenia zostają powieszane na klasowej tablicy ogłoszeń.

Ćwiczenie VIII – How to apply for a job.

Uczniowie otrzymują tekst ze wskazówkami na temat informacji, jakie powinno się ująć w „résumé”.

ADVICE

The Résumé or How to Apply for a Job

The companies that offer job opportunities usually expect the candidates to send their C.V. or *resume* first. **A résumé presents an overall image of the candidate.** If you are looking for a job the following will help you to prepare your *résumé*.

It is best to prepare your *résumé* well in advance. Have several copies of it, as usually you will apply for a position (or a job) with more than one company. Stress your strong points in your *résumé*, make it easy to read, and easy to follow. But remember, be honest. Do not try to oversell yourself. Your future employer should not be disappointed by the real you when you are invited for a personal interview.

Address

Include your complete address. Do not forget your post-office code! Include your telephone number.

Objective

Include in your *résumé* a short statement of what you are looking for in a job. You may write what your hopes are. You may also state your objectives in a *cover letter* that you send with your *résumé*. An example of your objective may be „A position in the marketing division of your company”, or „An assistant-secretary to the manager of your company”, or „A sales representative of your company”.

Employment

You should include your job history, or a short history of your employment. Stress your experience and your skills. Remember to leave no gaps in time, or you will have to do a lot of explaining when you are invited for an interview.

Education

Your education may be more important than your employment record. Make full use of it. You may, if you want, put the education section first in your *résumé*, if you think it is more impressive than your job history. State clearly what schools and colleges you graduated from. Include specialized courses that you have taken. Stress your academic achievements. If you graduated with honors – mention it. List your grade point average if it was good enough (that is if your average was at least 3.8 or better).

Personal

In this section include your language skills. You may write what language courses you completed, if you learned your language at a prestigious institution. Write about your experience abroad, if you have traveled. Stress your experience working for a foreign company, that is, working in an international environment.

References

Major companies usually expect you to present references. It is good policy to have them ready. You may, if you want, send them along with your *résumé*, or have them ready to present at the time of your interview. If you do not send them along with your *résumé*, then it is a good policy to write: „References available on request.” It is a good idea to have a few people in mind and ask them beforehand to provide a reference. If you are a recent university graduate, ask your professors to write them. You may ask a recent employer to write one for you. It is a good idea to have someone known by the company you are applying for a job with to write a letter of recommendation. It is good policy to ask several people to write letters of recommendation for you when you are working with them or for them. You may then examine them and keep those that serve your purpose best. Remember to make copies of your letters of recommendation.

If you have publications list them. You may, if you want, attach copies of your publications.

Cover Letter

If you are not presenting your *résumé* in person and sending it by mail, then you should write a brief *cover letter*. This letter introduces you. It is also the best way to present your objectives, your hopes, and requirements. You may write what you expect from the job you are applying for. You may write what salary you expect. Remember, usually your job application and *résumé* will be one of many other letters and *résumés*. A nice letter may help. It is also a good idea to attach to your *résumé* a self-addressed, stamped envelope. The company will use it to send a reply.

Portfolio

A collection of documents, photographs, etc, give evidence of your skills and career. A *portfolio* recommends you. It demonstrates your talents, abilities, and your professional achievements. It should be put together in a way that pleases the eye and draws attention. Your latest work should be put at

the beginning. Remember to include only the best examples of what you can do. It is important that your portfolio looks professional. Buy a good looking and practical portfolio case. A paper envelope or a card-board file-case with ribbon ties is not enough.

The World of English, no 1, 1992

Pracując w grupach uczniowie wypisują kluczowe wyrazy i wyrażenia. Na przykład:

company – job opportunity – candidate – C.V.
– resume (overall image) – your strong points
– be honest – employer – personal interview
– cover letter – address – telephone number
– your objectives (position in company) – job history – employment record – your experience
– skills – explaining – education – schools – colleges – specialized courses – academic achievements – honors – grade point average – personal – language skills – working in an international environment – references – a letter of

recommendation – publications – a good looking portfolio – collection of documents – photographs – evidence of your skills and career.

Ćwiczenie IX – *Preparing the resume or a cover letter. Write a short letter of application for a job advertised in a daily newspaper.*

Na podstawie zawartych w tekście *The Résumé or How to Apply for a Job* wskazówek, uczniowie przygotowują swój życiorys. Zadanie to może też być wykonane jako praca domowa. W tym przypadku uczniowie mogą skompletować własne „portfolio”.

Oto przykładowy „cover letter”:

Richard Wallace
Kingsway House
Aldwych
London WC 2

Dear Sir,

As advertised in *The Guardian* on April 1, I am writing to apply for the position of a secretary in the Music Department.

Although at present I do not work it has always been my intention to work in a music department. I would welcome the chance to work for your company and as you will see on my enclosed curriculum vitae, the job you are offering matches both my professional and personal interests.

I am a fully qualified secretary. I have worked as a secretary for two years at Smith Brothers in Holloway Road before taking a maternity leave. Now I would like to start working again and would be happy if you find my qualifications and work experience suitable.

I would be pleased to discuss my curriculum vitae with you in more detail at an interview at any time convenient to you.

As requested, I enclose my curriculum vitae and the name of one referee.

Margaret Allen
45 Nelson Street
London WC2
4th April, 2000

Yours sincerely,
Margaret Allen

Referee:
Henry Smith
2 Holloway Road
London WC 2

Ćwiczenie X – Job interview

Przejdźcie do sprawności słuchania. Uczniowie słuchają tekstu dialogu między pracodawcą a kandydatem na pracownika, a następnie odpowiadają na pytania do tekstu. Oto tekst dialogu:

1. Listen:

The interview

Margaret: Good morning.

Mr Harris: Good morning, Mrs Allen. Do sit down.

M.: Thank you.

Mr H.: I have your letter of application here. You say you have a little girl of three. Will you be able to work regular hours?

M.: We're going to have an au pair to look after Gwen.

Mr H.: The reference from your last employer is very good. Did you leave to get married?

M.: Yes, but I've been doing part-time work for them from time to time.

Mr.H.: Then your shorthand and typing speeds are still good and obviously you're a PC user, aren't you?

M.: Oh, yes. I've always done my husband's correspondence.

Mr.H.: Do you have any audio experience?

M.: I'm afraid I don't.

Mr.H.: What made you apply for this job?

M.: I have an A-level in music. I thought I might perhaps change over to editorial work later on.

Mr.H.: I see. Well, we can talk about that later. Now about conditions. We work a five-day week. Hours are from nine to five thirty, with an hour for lunch. As for salary we can offer you eighty pounds a week.

M.: That sounds very good.

Mr.H.: Well, Mrs Allen, I think I can say that you are on our short list. We'll get in touch with you by the end of the week and give you our final answer.

M.: Thank you very much, Mr Harris.

Mr H.: Goodbye.

M.: Goodbye.

2. Answer the questions:

a) How many persons are taking part in the conversation?

b) What is the name of the employer?

c) What is the name of the applicant?

d) What are they talking about?

e) What kind of job is Margaret applying for?

f) What are her qualifications?

g) Is Mr Harris going to hire Margaret?

h) When is Mr Harris going to give Margaret the final answer?

Ćwiczenie XI – Job interview

Przejdźcie do sprawności mówienia.

1. You are interviewing a person who has applied for a vacancy in your firm. Ask him/her for particulars about his/her qualifications and working experience.

W oparciu o tekst dialogu uczniowie najpierw przygotowują się do roli pracodawcy przeprowadzającego wywiad z kandydatem na pracownika. Wypisują listę wszelkich możliwych pytań, jakie pracodawca może postawić kandydatowi.

2. You are applying for a job. Tell the person who is interviewing you what your qualifications are and what you have been doing so far.

W oparciu o tekst dialogu uczniowie najpierw przygotowują się do roli kandydata do pracy. Opracowują listę możliwych odpowiedzi kandydata na pytania pracodawcy, ewentualnie inne jeszcze informacje, jakie kandydat może chcieć przekazać pracodawcy.

Pomocnymi w tym ćwiczeniu mogą się okazać wzory różnych wariantów takiego dialogu:

► Model I – Talking to the secretary.

X.: Good morning. My name is Allen. I have an appointment to see Mr Harris.

Y.: Good morning, Mrs Allen. One moment, please (lifts the receiver). Mrs Allen to see you, sir. Very good (puts down the receiver). Mr Harris will see you right now, Mrs Allen. This way please.

X.: Thank you.

► Variants:

X.: Good morning. My name is Allen,
Johnson,
Scott, etc.

I have an appointment with Mr Harris,
Mrs Grey,
Professor Smith, etc.

Y.: Good morning, Mrs Allen,
Johnson,
Scott, etc.

X.: Mrs Allen to see you, sir.
Mr Harris
Mrs Grey, etc.

This way, please.

Mr Harris will see you right away, Mrs Allen.
in a minute, Mrs Allen.
in ten minutes, etc.

Please take a seat.

Thank you.

► Model II – Talking to the employer.

Y: Good morning.

X: Good morning, Mrs Allen. Do sit down.

Y: Thank you.

X: Now, you've applied for a vacancy in our firm. Have you ever worked in an office?

Y: Yes, I have. I've been working as a typist for three years.

X: Have you got any references?

Y: Yes, here's a letter of recommendation from my former employer.

X: Thank you.

► Variants:

Y: Good morning.
How do you do?

X: Good morning, Mrs Allen.
How do you do Mrs Allen?
Do sit down.
Please take a seat.

Y: Thank you.
Thanks.

X: Now, you've applied for a vacancy in our firm.

Have you ever worked in/at an/a/-
office?
school
university
research institute
bank
shop
hotel
restaurant
hospital, etc.

Y: Yes, I have. I've worked
(I've been working)

as a secretary for three years.
a typist for five years.
a bank clerk for ten years.
a waiter/waitress for six months.
a shop assistant for two years.
a school teacher for four years.
a research chemist for seven years.
a reporter for a year.
a nurse for five years.
a laboratory assistant for nine months, etc.

X: Do you have any references?

Y: Yes. Here's a letter of recommendation from my former employer.

No, I don't.
I've just graduated from university.

Here are some letters from my former employers.

I've just left school.

Here's a letter of recommendation from my
professor.
school teachers.
headmaster/headmistress.
Professor Jones, etc.

X: Good.

Ćwiczenie X – *Essay writing.* Chose one of the topics given below and write an essay of about 150 words.

1. Would you prefer an adventurous and risky job or one which guarantees stability?

2. You are offered a well-paid job which you would quite enjoy doing but you would have to live in very isolated surroundings with only one or two other people. Would you accept that job or turn it down? Why?

(czerwiec 1996)

UWAGA!

WYDAJEMY NUMER SPECJALNY – 6

– patrz: II strona okładki



Johann Wolfgang von Goethe na lekcji języka niemieckiego

Johann Wolfgang von Goethe jest najważniejszym przedstawicielem niemieckiej literatury klasycznej oraz jednym z wybitniejszych poetów literatury światowej. W roku 1999 obchodziliśmy 250 rocznicę jego urodzin. Fakt ten był dla mnie bodźcem do napisania konspektów z propozycjami lekcji. Adresatem była, w przypadku pierwszych czterech lekcji, klasa druga liceum ogólnokształcącego z rozszerzonym programem nauczania języka niemieckiego. Lekcję piątą, w której nawiązuję do *Nauki o kolorach* Goethego, przeprowadziłam w klasie maturalnej. Tematy lekcji były następujące:

1. *Johann Wolfgang von Goethe – ein Genie?*
2. *Johann Wolfgang von Goethe – Leben und wichtigste Werke.*
3. *Warum und wann lernen wir Fremdsprachen?*
4. *Goethes Liebeslyrik.*
5. *So heilen die sieben Regenbogen.*

Na lekcjach tych starałam się przedstawić osobę Goethego w sposób interesujący i wielostronny. Zależnie od celów dydaktycznych proponowałam ćwiczenia leksykalne, gramatyczne bądź zachęcałam do zajmowania własnego stanowiska. Oto opis jednej z tych lekcji:

Johann Wolfgang von Goethe – ein Genie?

Celem lekcji było przybliżenie młodzieży Goethego jako młodego człowieka i ucznia, poznanie, na ile to jest możliwe, jego osobowości i postawy życiowej. Młodzież klasy drugiej rozmawiała na temat Goethego na lekcjach języka polskiego i ta wiedza była punktem wyjścia naszych rozważań. We wstępnej fazie lekcji uczniowie spontanicznie podawali informacje (również w języku polskim), które pamiętali. Wspólnie utworzyliśmy asocjogram, który zapisaliśmy na tablicy.

<i>ein deutscher Dichter</i>	<i>berühmt</i>	
	<i>GOETHE</i>	<i>Faust</i>
<i>Romantiker</i>		<i>Balladen</i>

Następnie pokazałam uczniom zdjęcia Goethego z różnych okresów jego życia.



Zadaniem młodzieży było podanie na podstawie zdjęć prawdopodobnych cech jego charakteru (pozytywnych oraz negatywnych) oraz opis wyglądu zewnętrznego. Polecenie brzmiało następująco: *Was für ein Mensch war Goethe?* Młodzież otrzymała kopie z propozycjami różnych cech charakteru, które miały ułatwić interpretację zdjęć.

*kunstinteressiert kontaktfähig schlank gesellig
spontan intelligent ungeduldig romantisch
dominant leidenschaftlich
GOETHE*

*kinderlieb reich sensibel launisch modern
humorvoll unpünktlich taktvoll religiös*

Zdjęcia miały pobudzić uczniów do wyrażenia własnych opinii. Przypomniałam im również sposoby wyrażania hipotez, np.: *wahrscheinlich, vermutlich, es ist möglich, vielleicht, bestimmt*. Pracowali w grupach przez pięć minut, a następnie przedstawili swoje przypuszczenia.

Podaliśmy im również kilka informacji o poecie i jego nastawieniu do życia, co pozwoliło im zwerfikować swoje opinie.

Goethe machte das, worauf er Lust hatte. Es war ihm egal, ob das anderen Menschen gefällt, modisch oder angemessen ist. Er war sehr gesellig und besonders bei den Kindern und Frauen beliebt. Sein Benehmen ging manchmal den Menschen auf die Nerven. Er trug sehr oft einen blauen Frack, eine gelbe Weste und Schafstiefel. Das war sein Reitanzug. Dieser Anzug wurde später Wertherkostüm bezeichnet.

Celem lekcji było również poznanie najważniejszych faktów z dzieciństwa i młodości, szczególnie dotyczących wykształcenia Goethego, np.:

Goethes Vater übernahm mit Hauslehrern den Unterricht des Sohnes und der Tochter Cornelia. Goethe erhielt einen gründlichen Schulunterricht. Er lernte:

Latein	Mathematik	Zeichnen
Griechisch	Geometrie	Religion
Hebräisch		Sport
Französisch		Fechten
Englisch		Reiten
Italienisch		

Er konnte auch ganz gut schwimmen und ganz besonders mochte er das Schlittschuhlaufen. Er lernte leicht und mit Interesse, aber ein Muster-schüler war er nicht.

Fakty te relacjonowaliśmy.

Na zakończenie wspólnie przeczytaliśmy anegdotę.

Wein allein macht dumm

Als Goethe wieder einmal in Jena weilte, ging er in ein Gasthaus. Er bestellte eine Flasche Wein

und ließ sich auch Wasser bringen. Bevor er dann den Wein trank, verdünnte er ihn mit Wasser.

An einem anderen Tisch saßen Studenten. Sie waren guter Laune und machten viel Lärm, denn sie hatten schon viel Wein getrunken. Als sie bemerkten, daß der Herr neben ihnen Wein mit Wasser verdünnten, lachten sie laut darüber.

Einer von den Studenten fragte:

„Sagen Sie, mein Herr, warum verdünnen

Sie den guten Wein mit Wasser?“

Goethe antwortete schlagfertig:

*„Wasser allein macht stumm,
das beweisen im Teiche die Fische.*

Wein allein macht dumm,

das beweisen die Herren am Tische.

*Und da ich keines von beiden will sein,
trink ich mit Wasser vermischt den Wein“*

Po przeanalizowaniu anegdoty uczniowie podali kolejne cechy charakteru poety.

Lekcję oceniam jako udaną. Młodzież doskonaliła przede wszystkim sprawność mówienia i utrwałała słownictwo dotyczące opisu zewnętrznego i cech charakteru. Byli aktywni i podobało im się nieco inne spojrzenie na poetę.

Bibliografia:

- D. Matten (1982), *Goethe ist gut*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel
- Marian Szyrocki (1997), *Johann Wolfgang Goethe*, Wiedza Powszechna
- Ernest Rosiński (1997), *Große Leute in kleinen Anekdoten*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne (sierpień 1999)



WYDAWNICTWA CODN

polecają
już wkrótce:

► AWANS ZAWODOWY NAUCZYCIELA

Praca zbiorowa

Publikacja przeznaczona dla nauczycieli, opiekunów stażu, dyrektorów szkół i placówek oraz pracowników doskonalenia nauczycieli, nadzoru pedagogicznego i samorządów lokalnych.

► NAUCZYCIEL NA STARCIE

Tomasz Garstka, Jacek Marszałek

Publikacja ta jest przewodnikiem dla nauczyciela stażysty. Czytelnicy znajdą tu wskazówki jak poruszać się w nowym miejscu pracy.

Wydawnictwa CODN,

Aleje Ujazdowskie 28, 00-478 Warszawa, tel (0-22) 621-75-97
e-mail: codnY codn.edu.pl, sklep internetowy: www.codn.edu.pl/sklep

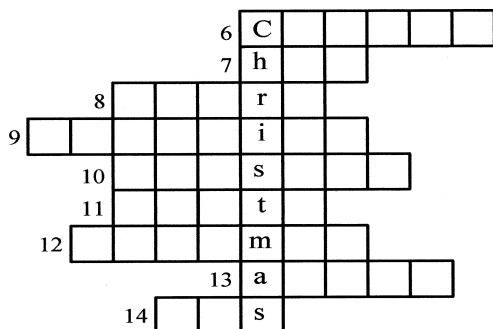
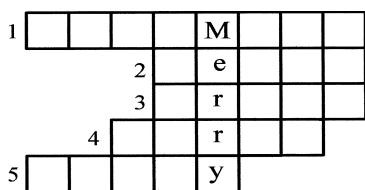
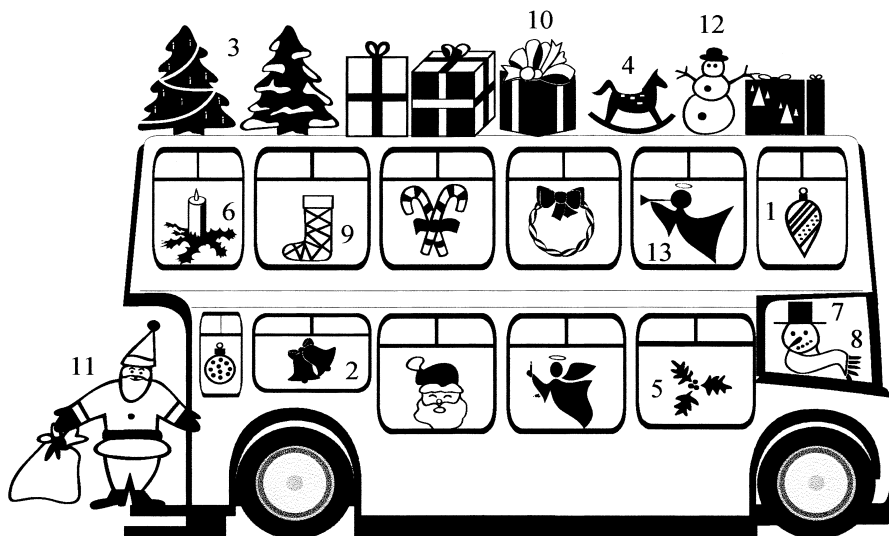


MATERIAŁY PRAKTYCZNE



Danuta Stanulewicz
Gdynia

Christmas double-decker bus: a word puzzle



Answers:

1. ornament, 2. bells, 3. trees, 4. horse,
5. holly, 6. candle, 7. hat, 8. scarf, 9. stocking,
10. present, 11. Santa, 12. snowman,
13. angel, 14. bus

(sierpień 1998)

KONKURS

Alicja Fanderowska, Elżbieta Gajewska
Kraków



Konkurs języka francuskiego Rien de plus beau que l'amitié



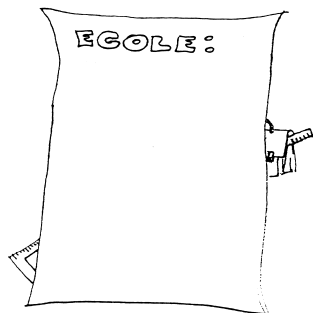
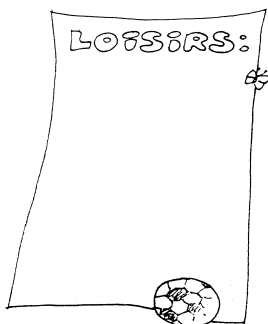
ETAP I (szkolny):



1. Napisz wypracowanie na jeden z podanych tematów (10 zdań):

- A. Décris ton meilleur ami (ta meilleure amie)
- B. Toi et ton ami (amie) – comment passez-vous le temps libre?

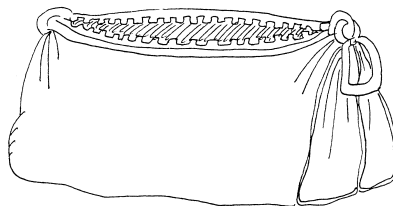
2A. Les loisirs et l'école: classe les mots et ajoute les articles définis. (Rozrywki i szkoła: pogrupuj odpowiednio podane niżej słowa, dorzucając do każdego odpowiedni rodzajnik określony):



ballon, calculette, classeur, dictée, élève, jeux, piscine, poupée, récréation, règle, sport, vélo

2B. L'école: voici la trousse de ton ami Vincent. Connais-tu ses «trésors»? Présente-les sans oublier les articles indéfinis. (Wymień zawartość piórnika twojego przyjaciela Vincenta: nie zapomnij

o użyciu odpowiednich rodzajników nieokreślonych):



**DANS LA TROUSSE DE VINCENT
IL Y A TOUT;**



3. La journée de ton ami Vincent: complète la description en ajoutant les prépositions et les articles nécessaires. (Uzupełnij opis dnia używając odpowiednich przyimków i rodzajników)

Le matin, les parents de Vincent partent travail et Vincent va école. Il y va pied ou il prend bus. Vincent est un élève plutôt doué. Il adore géographie, mais il déteste les cours de français car il n'aime pas orthographe. Après les cours, Vincent fait tennis, sauf le mercredi, ou il pratique natation. Quand il fait mauvais,

Informacje o konkursie podane są w dziale Sprawozdania s. 117 (red.)

il va ses amis et ils écoutent musique ou bien ils vont tous ensemble cinéma. Ils veulent monter un groupe de rock, car ils jouent tous guitare.

4. Mon ami est brun, mon amie est blonde... complète la description et n'oublie pas les accords nécessaires! (Przy pomocy podanych słów uzupełnij opis przyjaciół, uzgadniając gdzie trzeba przymiotniki)

court, frisé, grand, gros, long, lunettes, maigre, petit, raide, robe, sourire, taches de rousseur



Mon ami est
et
Il a les cheveux et
..... Il a des
et un beau

Mon amie est
et
Elle a les cheveux et
....., elle porte une
Elle a des

5. Mon amie a des qualités et des défauts: complète les phrases et indique s'il s'agit d'une qualité (+) ou d'un défaut (-). (Uzupełnij zdania wstawiając w odpowiedniej formie podane niżej czasowniki; oceń czy są to zalety (+) czy wady (-)).

aider, apprendre, arriver, avoir, ne jamais mentir, connaître, se coucher, faire, ne pas vouloir,

Elle ne ment jamais.  + ou - ? (+)

Elle toujours ses amis. ()
Elle toujours ses leçons et
..... toujours ses devoirs. ()
Elle souvent en retard à l'école
parce qu'elle tard. ()
Elle beaucoup de chansons. ()
Elle s'occuper de sa petite soeur. ()
Elle de mauvaises notes en maths. ()

6. Une journée particulière: complète le récit au passé composé. (Uzupełnij opowiadanie przy pomocy czasu passé composé).

Tous les jours, mon réveil sonne à 7h du matin. A 7h 15 je me lève et je prends mon petit déjeuner. Ensuite je sors et je vais à l'école. Pendant les cours j'écoute les professeurs, je lis ou j'écris. Après les cours je reviens chez moi.

Pourtant, hier, le réveil *n'a pas sonné*. je à 9h et je mon petit déjeuner une heure plus tard que d'habitude. Je de chez moi à 10h et je chez mon ami Julien. Nous la radio, des B.D. et une lettre à la soeur de Julien qui est partie au Canada pour y faire ses études. Ensuite je chez moi pour déjeuner avec mes parents. C'était dimanche!

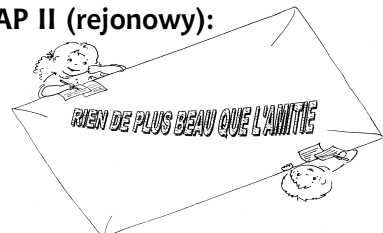
▼ **Punktacja:**

- Wypracowanie (30 pkt) – po 3 pkt. za każde zdanie rozwinięte, po 1 pkt. za zdanie proste. Od powyższej sumy odejmuje się 0,5 pkt. za każdy błąd gramatyczny i 0,25 pkt. za każdy błąd ortograficzny.
- 2A. Les loisirs et l'école (12 pkt).
- 2B. L'école (8 pkt) – po 1 pkt. za każdy rzeczownik; od powyższej sumy odejmuje się 0,5 pkt. za błędny rodzajnik
3. La journée... (12 pkt) – po 1 pkt. za każde poprawne uzupełnienie.
4. Mon ami (amie) est ... (12 pkt) – po 1 pkt. za każde poprawne uzupełnienie. Od powyższej sumy odejmuje się 0,5 pkt. za złe uzgodnienie liczby czy rodzaju przymiotnika
5. Qualités et défauts (11 pkt) – po 1 pkt za każdy poprawnie uzupełniony czasownik (8 pkt); od powyższej sumy odejmuje się 0,5 pkt za każdy błąd gramatyczny. Po 0,5 pkt za właściwe zaklasyfikowanie zalety czy wady (3 pkt).
6. Une journée particulière (8 pkt) – po 1 pkt za każdy poprawnie uzupełniony czasownik.

Czas rozwiązywania zadań – 90 minut.



ETAP II (rejonowy):



1. Es-tu un bon ami ? (Uzupełnij wywiad, używając w odpowiedziach zaimków odnoszących się do zaznaczonych fragmentów – według przykładu podanego w zdaniach 4 i 5)

- Michel, es-tu un bon ami?
- Je ne sais pas, c'est une question difficile.
- Je vais t'aider. Tu as *beaucoup d'amis*?
- Oui, *J'en ai* plusieurs.
- Penses-tu souvent à *tes amis*?
- Oui,
- Tu leur donnes *beaucoup de cadeaux*?
- Non,, mais j'essaie de trouver ce dont ils rêvent.
- Tu téléphones parfois à *tes amis*?
- Oui, souvent.
- Tu invites *tes amis chez toi*?
- Oui, au moins une fois par semaine.
- Vous allez souvent *au cinéma*?
- Oui, toutes les deux semaines.
- Tu consoles *tes amis*, s'ils ont des problèmes?
- S'ils en ont besoin, je
- Est-ce que tu dis tout à *tes amis*?
- Non, J'ai quelques petits secrets.
- Tu as présenté *tes amis* à tes parents?
- Oui, à ma famille.
- Alors, finalement, tu penses être un bon ami?
- Je ne sais pas. Demande-le à mes copains!



2. L'indécis: comment fêter l'anniversaire de sa meilleure amie? (Udzielając rad, posłuż się trybem rozkazującym i zaimkami odnószającymi się do zaznaczonych fragmentów)



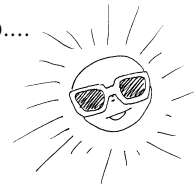
Faut-il que j'emène Anne au zoo ou plutôt au cinéma?
*Emmène-la au cinéma*!
 Il faut que j'invite aussi *ma sœur*?
 Non,!
 Et le cadeau? Qu'est-ce que je peux donner à Anne?
 des fleurs!
 Dois-je acheter *trois ou sept roses*?

 Alors je dois aller *chez le fleuriste*?
 tout de suite et laisse-moi tranquille!

3. Entre copains, on s'amuse bien ! Comment passent-ils leur temps libre?(Uzupełnij logicznie przy pomocy podanych słów)

Aller/mer ▲ boire/chocolat chaud pour se réchauffer ▲ écouter/la musique ▲ faire/mots croisés ▲ faire/patin à glace ▲ faire/ski ▲ faire/snowboard ▲ faire/vélo ▲ jouer/échecs ▲ jouer/jeux vidéo ▲ jouer/piano ▲ jouer/tennis ▲ lancer/boules de neige ▲ manger/glaces ▲ pratiquer/natation ▲ prendre/bains de soleil

En été, ils font du vélo....



En hiver, ils



Quand il fait mauvais, ils



4. Toujours des histoires avec un nouvel ami ! (O problemach z nową przyjaciółnią opowiedz przy pomocy mowy zależnej i podanych niżej wypowiedzi)

Comment s'appelle-t-il?
 Que font ses parents?
 Est-ce qu'il a des bonnes notes?
 Est-il un garçon sérieux?
 Comment passez-vous votre temps libre?



Invite-le chez nous parce que je souhaite faire sa connaissance!
 Sois sage quand tu vas chez lui!
 Ne rentre pas tard!

Tu passes beaucoup de temps avec ton copain.
 Tu m'oublies!
 Je voudrais sortir avec vous et m'amuser avec toi et tes copains!

Quand j'ai un nouvel ami, c'est toujours la même histoire:

Papa me demande *comment il s'appelle* ...

 et

Maman me demande

 et
 Ma soeur me dit



5. Etre un bon ami, avoir un bon ami... Pour être un bon ami, il faut suivre certains principes: (Utwórz logiczne zasady według podanego wzoru – I typ zdań warunkowych)

Avoir des problèmes,
 avoir mal aux dents,
 devoir maigrir,
 ne pas pouvoir sortir,
 partir en vacances,
 pleuvoir

→ Aller avec lui chez le dentiste,
 faire aussi de la gymnastique,
 l'aider,
 lui prêter ton parapluie,
 s'occuper de son chien,
 venir le voir chez lui



Si ton ami a des problèmes, tu l'aideras
 S'il

Si j'avais un ami... (Uzupełnij według podanego wzoru – II typ zdań warunkowych)
 Si j'avais des problèmes, il m'aiderait
 Si j'étais malade,
 Si j'étais triste,
 Si j'avais de mauvais résultats à l'école,
 Si j'avais perdu mon stylo,
 Si je m'ennuyais,

6. Nadine arrive ! (Uzupełnij opowiadanie przy pomocy czasów imparfait i passé composé)

Hier, quand Sophie (se lever) ,
 il (faire) encore nuit. Elle
 (s'habiller) rapidement et
 à six heures et quart, elle (sortir)
 de chez soi. Dans la rue il y (avoir)
 très peu de gens. Sophie (prendre)
 le métro et elle (aller)
 à la gare chercher son amie
 Nadine. Le train de Paris (arriver)
 à neuf heures: il (être)
 très en retard. Nadine (être)
 fatiguée, elle (avoir) froid
 parce qu'elle (porter)
 des vêtements trop légers pour la saison.

7. Mon ami Julien (Uzupełnij odpowiednim przymiotnikiem):

Mon ami n'est pas :
 il est content quand j'ai des bonnes notes
 (même quand elles sont meilleures que les
 siennes), il accepte aussi que j'ai d'autres
 amis que lui.

Mon ami n'est pas :
 il aime bien travailler, il aide ses parents et
 fait toujours ses devoirs.

Mon ami n'est pas :
 il est altruiste, généreux; il aide volontiers
 les autres, il aime donner des cadeaux ...

Mon ami n'est pas :
 je peux lui confier tous mes secrets – il ne
 les dira à personne, il est discret.

Mon ami n'est pas :
 nous faisons ensemble des choses intéressantes,
 nous ne nous ennuyons pas.

(Uzupełnij dodając «uzasadnienie» danej cechy charakteru)

Mon ami Julien est
 intelligent : Il comprend
 facilement tous les devoirs
 (albo: Il a des bonnes notes; albo:
 Il n'est pas bête; albo: Il est le meilleur élève de
 notre classe...)



courageux:
 timide:
 bavard:
 sincère:
 calme:

(Uzupełnij każde zdanie przy pomocy odpowiednio dobranego przymiotnika i utworzonego od niego przysłówka – jak w przykładzie)

attentif, bon, doux, joyeux, patient, rapide
 Bien qu'il soit énergique, Julien sait aussi être patient: quand nous jouons ensemble, il attend patiemment son tour.
 Julien est le coureur le plus
 de notre classe: il court très
 et il gagne toutes les compétitions.
 C'est un élève: ses devoirs
 sont toujours écrits.
 Pendant les cours il est Il écoute
 le professeur et copie
 tout ce qu'on écrit sur le tableau.

Il est et toujours de bonne humeur:
il sourit à tout le monde.
Le timbre de sa voix est :
j'aime bien les gens qui parlent

8. La France en fête (zaznacz poprawną odpowiedź):

1. La fête nationale:
 - le 1^{er} mai
 - le 14 juillet
 - le 11 novembre
2. La Saint-Valentin, fête des amoureux:
 - le 4 février
 - le 14 juillet
 - le 14 février
3. La fête du Travail:
 - le 1^{er} novembre
 - le 1^{er} mai
 - le premier dimanche de mai
4. La Toussaint:
 - le 1^{er} novembre
 - le 21 mars
 - le 24 décembre
5. L'Épiphanie ou fête des Rois:
 - le premier dimanche de septembre
 - le premier dimanche de mai
 - le premier dimanche de janvier
6. La fête des Mères:
 - le dernier dimanche de mai
 - le dernier dimanche de juillet
 - le dernier dimanche d'octobre

Punktacja:

W całym teście odejmujemy po 0,25 pkt. za każdy błąd ortograficzny i 0,5 pkt. za każdy błąd gramatyczny, przy czym ocena łączna nie może być niższa niż 0 pkt.



1. Es-tu un bon ami? (10 pkt) – 0,5 pkt. za każdy poprawnie użyty zaimek; 0,5 pkt. za jego poprawne umiejscowienie. Przykład 8: 1,5 pkt – w tym 0,5 pkt za uzgodnienie.
2. L'indécis (5 pkt) – 0,5 pkt za każdy poprawnie użyty zaimek; 0,5 pkt za jego poprawne umiejscowienie. Przykłady 1 i 3: 1,5 pkt – w tym 0,5 pkt za poprawną negację i powtórzenie liczebnika
3. Comment passent-ils leur temps libre? (15 pkt) – 0,75 pkt za poprawną gramatycznie formę; 0,25 pkt za każde logiczne przyporządkowanie.
4. Toujours des histoires avec un nouvel ami! (15 pkt) – 0,5 pkt za każdą zmianę.

Przykładowe odpowiedzi i punktacja:

... que font ... (0,5 pkt), ...s'il a ... (0,5 pkt), ... s'il est... (0,5 pkt), ...comment nous passons notre... (2 pkt)
...de l'inviter... parce qu'elle souhaite... (2 pkt),
...d'être sage quand je vais... (2 pkt), ...de ne pas rentrer... (1,5 pkt)

... que je passe... avec mon copain (2 pkt), ...que je l'oublie (1 pkt), ...qu'elle voudrait... avec nous... et s'amuser avec moi et mes... (3 pkt).

5. Etre un bon ami, avoir un bon ami... (15 pkt) – Pour être un bon ami: (7,5 pkt) 1,5 pkt za każdy przykład: 0,5 pkt za logiczne połączenie; 0,5 pkt za każdą poprawną formę czasownika).

Si j'avais un ami...: 7,5 pkt. – maksymalnie 1,5 pkt za dokończenie zdania; w zależności od długości i oryginalności uzupełnienia).

6. Nadine arrive (12 pkt) – 1 pkt. za każdy czasownik.

7. Mon ami Julien (15 pkt) – Uzupełnij odpowiednim przymiotnikiem: (2,5 pkt) 0,5 p za każdy przymiotnik. Uzupełnij dodając „uzasadnienie”, danej cechy charakteru: (7,5 pkt) 1,5 p za poprawne uzasadnienie.

Uzupełnij przy pomocy przymiotników i utworzonych przysłówków: (5 pkt) 0,5 pkt za poprawne dobranie przymiotnika i 0,5 p za poprawną formę przysłówka.

8. La France en fête (3 pkt) – 0,5 p za każdą poprawną odpowiedź.

Czas rozwiązania zadań – 90 minut.



ETAP III (wojewódzki):



Tekst do dwukrotnego odczytania

La tradition de fêter l'anniversaire n'est pas très ancienne. Au XIX^e siècle, dans la plupart des familles, on ne célébrait pas l'anniversaire mais la fête du saint. Au début du XX^e siècle on commence à fêter aussi le jour de sa naissance. A cette époque-là, les anniversaires sont des fêtes familiales: les amis n'y participent pas.

Aujourd'hui, pour fêter son anniversaire, on invite non seulement sa famille, mais aussi des personnes à qui on veut montrer son amitié. Pour les jeunes, l'anniversaire est avant tout la possibilité d'organiser une fête – une «boum» – pour leurs copains. On peut inviter quelques amis, écouter de la musique et danser un peu sans que les voisins protestent.

Quand on organise une fête d'anniversaire, on doit respecter quelques règles de base.

Si l'on veut danser, il vaut mieux enlever tous les meubles fragiles (télé, ordinateur, vases...), mais on peut décorer la chambre avec des ballons. Les adolescents sages préfèrent les assiettes et les verres en carton au couvert en porcelaine de grand-mère. Et, après la fête, ils font un peu de ménage pour que la chambre redevienne belle et propre comme toujours. Comme ça, les parents sont contents et ne protestent pas quand leurs enfants veulent fêter leurs prochains anniversaires.

Pour la fête d'anniversaire, il n'y a pas de repas typique, seuls le gâteau et les bougies sont indispensables. Le nombre des bougies est souvent identique à l'âge de la personne qui fête son anniversaire, pourtant ceci n'est pas obligatoire. Les personnes plus âgées préfèrent en mettre moins ...

En général, pour nous remercier de notre invitation, les invités nous font un petit cadeau. Ce cadeau ne nous plaît pas toujours, mais ce n'est pas grave: le plus important est de passer une bonne soirée ensemble.

On ne fête pas seulement l'anniversaire de sa naissance, mais on fête aussi les anniversaires plus ou moins importants de sa vie privée et professionnelle. Par exemple, pour célébrer les vingt ans de son magasin, le patron peut organiser une petite fête et y inviter ses clients. En famille, on fête surtout l'anniversaire de son mariage. Les anniversaires de mariage portent des noms traditionnels. Les plus connus et les plus honorés sont les noces d'argent, quand on fête 25 ans de vie à deux, et les noces d'or, organisées pour fêter 50 ans de mariage. Il y a encore les noces de diamant, mais les couples qui vivent ensemble 75 ans sont très peu nombreux...)

1. Anniversaire et tradition (ze streszczenia wysłuchanego tekstu wykreśl zdania nieprawdziwe):
La tradition de fêter le jour de sa naissance date du XIX^e siècle.

Autrefois, les amis n'étaient pas invités aux anniversaires.

Aujourd'hui, les jeunes organisent des fêtes d'anniversaire pour pouvoir inviter des copains, danser et écouter de la musique sans que les voisins protestent.

La chambre où l'on danse est souvent décorée par des ballons attachés à la télé et à l'ordinateur.

Le couvert doit être en porcelaine car les assiettes en carton ne sont pas jolies.

Si leurs enfants ont rangé la chambre après la «boum», les parents sont d'accord pour qu'ils organisent une fête aussi l'année suivante.

Le nombre de bougies sur le gâteau d'anniversaire doit être le même que l'âge de la personne qui fête son anniversaire.

Si le cadeau que l'on offre pour remercier de son invitation ne plaît pas, c'est très grave car les cadeaux sont l'élément le plus important de la fête d'anniversaire.

On peut fêter aussi d'autres anniversaires de sa vie professionnelle, par exemple l'anniversaire de son mariage.

On a peu de chances de pouvoir fêter ses noces d'or, mais on peut rencontrer des couples qui fêtent leurs noces d'argent ou de diamant.

2. L'amitié, c'est...
(połącz zdania):

L'ami est
L'amitié c'est
L'amitié
Les amis



..... de nos amis sont nos amis
..... crée une complicité, mais elle n'efface pas toutes les différences
..... le rire, la compréhension et la possibilité de tout confier
..... celui à qui on peut tout dire

3. Donnez des conseils à vos amis (uzupełnij rady w trybie subjonctif przy pomocy podanych niżej wyrażień):

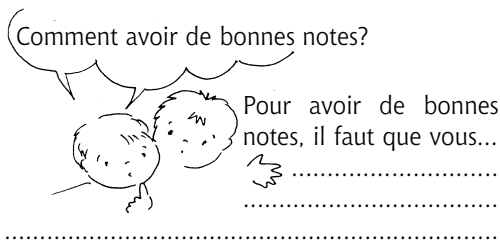
acheter des gâteaux	faire le ménage
apprendre par coeur	lire tous les jours au moins quelques pages
envoyer des invitations	poser des questions
être gentille envers ses invités	prévenir les voisins pour la musique
étudier beaucoup	savoir ses cours

Comment préparer mon anniversaire?



Pour organiser ton anniversaire, il faut que tu...

.....
.....
.....
.....

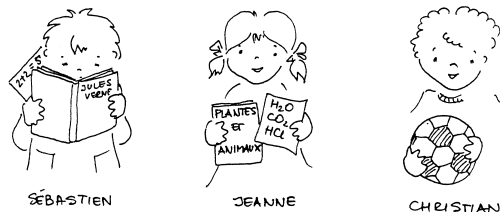


4. Si différents et pourtant amis... (uzupełnij portret Caroline przeciwieństwami cech i zachowań Mathieu)

Mathieu est vivant et indiscipliné. Caroline est
 Il est toujours joyeux. Elle est
 Mathieu est un excellent élève. Caroline
 Mathieu est irresponsable et oublie toujours quelque chose.
 Caroline
 Mathieu est assez indiscret: ne lui confie pas tes secrets.
 Caroline est:

5. Notre bande:

a) uzupełnij tak, aby stworzyć logiczne zdania:



Sébastien lit beaucoup. Il aime
 Mais il n'aime pas compter. Il déteste
 Jeanne veut devenir médecin.
 Elle aime beaucoup et
 Christian aime courir, sauter, jouer au ballon.
 Sa matière préférée est
 Il n'aime pas les cours: il préfère jouer dans la cour avec ses copains pendant

b) uzupełnij przy pomocy: (le) mieux, (le) meilleur, plus, moins

De tous nos amis, c'est Jeanne qui parle français, mais c'est Sébastien qui a accent.
 Christian skie que Sébastien.
 C'est normal: il passe de temps à s'entraîner. Par contre, Sébastien est que Christian en histoire-géo. Ce n'est pas surprenant: Christian travaille que Sébastien.

6. Quel type d'ami êtes-vous ? (Uzupełnij przy pomocy odpowiednich rodzajników i przyimków)

Vous avez (ou vous voulez avoir)
 a) chien, parce que chien c'est meilleur ami de l'homme
 b) chat
 c) vous n'avez pas animal domestique (et vous en êtes content(e)!)
 Vos sports préférés :

a) vous jouez volley, vous adorez football
 b) vous pratiquez ski alpin, vous faites jogging
 c) vous n'aimez pas sports d'équipe, vous préférez jeux électroniques

Le week-end arrive:
 a) avec votre classe, vous organisez balade montagne
 b) vous allez piscine en compagnie de votre meilleur ami(e)
 d) vous restez vous

Quand il pleut :
 a) vous téléphonez vos amis et vous les invitez vous pour écouter ensemble musique
 b) vous jouez cartes avec votre famille
 c) vous regardez télé et vous mangez gâteaux

Vous partez en excursion avec votre classe:
 a) vous achetez grande boîte biscuits pour tout le monde
 b) vous achetez chocolat pour vous et votre meilleur ami
 c) vous n'achetez pas sucreries pour vos collègues: ce qui est moi est moi.

Dans votre chambre:
 a) il y a beaucoup coussins pour que tous vos copains puissent s'asseoir par terre
 b) il y a peu chaises (trois seulement), mais ça suffit
 c) il n'y a que seul fauteuil: le vôtre
(Uwaga! Ta część ćwiczenia jest tylko nieocenianą zabawą)

S'il te reste un peu de temps, tu peux répondre aux questions du psycho-test:
 si tu choisis a), tu as ▲ ▲ ▲
 si tu choisis b), tu as ▲ ▲
 si tu choisis c), tu as ▲
 Ensuite, additionne (compte) les ▲ obtenus.
 18-13 ▲: Tu es très sociable. Pour toi, les amis sont très importants.

12-7 ▲: Tu aimes bien tes amis mais tu aimes aussi être seul.

6-0 ▲: Tes relations sociales ne sont pas faciles. Tu n'es pas un peu égoïste?

▼ Punktacja:

W całym teście odejmujemy po 0,25 pkt za każdy błąd ortograficzny i 0,5 pkt za każdy błąd gramatyczny, przy czym ocena łączna nie może być niższa niż 0 pkt.

1. Anniversaire et tradition (10 pkt) – 1 pkt za każde poprawnie określone zdanie.
2. L'amitié, c'est... (2 pkt) – po 0,5 pkt za każde logicznie połączone zdanie.

3. Donnez des conseils à vos amis (10 pkt) – po 0,5 pkt za logicznie przyporządkowanie i 0,5 pkt za prawidłową formę czasownika.
4. Si différents et pourtant amis... (10 pkt) – Za każde logicznie uzupełnione zdanie, w zależności od stopnia rozwinięcia: zdanie 1: 2 pkt, zdanie 2 i 3: po 1 pkt, zdanie 4 i 5: po 3 pkt.
5. Notre bande (12 pkt) – po 1 pkt za każde poprawne uzupełnienie.
6. Quel type d'ami êtes-vous? (15 pkt) – po 0,5 pkt za każdą poprawną odpowiedź.

Czas rozwiązywania zadań – 90 minut.

(sierpień 1999)

Piotr Nosal
Świętochłowice

I Świętochłowicki konkurs mitologiczny dla szkół podstawowych¹⁾

Test wiadomości na eliminacje szkolne

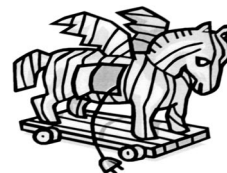


Część pisemna

1. Uzupełnij poniższe zdania:
 - a) Według mitologii greckiej na początku był Z niego wyłoniły się żywioły, a potem pierwsza para bogów: – Niebo i – Ziemia.
Jednym ze starszych bogów jest też – uosabia on Słońce.
Stwórcą człowieka był
 - b) Najważniejsi bogowie greccy pędzą szczęśliwe życie na górze
Codziennie uczują, pokarmem ich jest dająca nieśmiertelność
Piją – wino o niewysłowionym zapachu. Panem nieba i ziemi jest
Podzielił się on władzą nad światem z braćmi, w wyniku losowania objął zwierzchność nad morzami, zaś królestwo umarłych w podziemiu przypadło w udziale
2. Przedstaw wyczerpująco następujące postacie mitologiczne:
 - a) Atena

- b) Zeus
- c) Afrodyta
- d) Herakles
- e) Dedal

3. Na poniższym rysunku przedstawiono konia napędzanego prądem. Zwierzę to posiada cechy dwóch słynnych mitologicznych koni. Jakich?



4. Połącz w pary postacie, dobierając odpowiednio spośród podanych w nawiasie:
(Dejanira, Hera, Demeter, Gaja, Cerber, Nike, Muzy, Eurydyka, Jokasta, Psyche)
- | | | | | | |
|---------|---|-------|----------|---|-------|
| Charon | – | ..... | Eros | – | ..... |
| Orfeusz | – | ..... | Uranos | – | ..... |
| Atena | – | ..... | Herakles | – | ..... |
| Edyp | – | ..... | Zeus | – | ..... |
| Kora | – | ..... | Apollo | – | ..... |

¹⁾ Sprawozdanie z konkursu podane jest w dziale *Sprawozdania*, s. 120 (red).

5. Wyjaśnij współczesne znaczenie i pochodzenie następujących pojęć:

- a) koń trojański
- b) pięta Achillesa
- c) Syzyfowe prace

Przykład: jabłko niezgody – to przyczyna jakiejś kłótni, konfliktu; w mitologii było to złote jabłko z napisem „Dla najpiękniejszej”, które bogini niezgody Eris rzuciła między boginie. Kłótnię zakończył sąd Parysa, który wybrał Afrodytę, gdyż obiecała mu Helenę – najpiękniejszą z kobiet. Kiedy Parys porwał Helenę, doprowadziło to do wybuchu wojny trojańskiej.

Finał Test wiadomości



1. Uzupełnij poniższe zdania:

- a) Z wybuchem wojny wiąże się wesele, na którym Eris, bogini, rzuciła między boginie z napisem: „dla najpiękniejszej”. Najbardziej kłóciły się trzy boginie: Spór miał rozstrzygnąć , który ostatecznie wybrał, gdyż obiecała mu w nagrodę najpiękniejszą z ziemskich niewiast,
 - b) Światem podziemi, według wierzeń Greków, władał Jego żoną była , córka bogini Bram podziemi pilnował – piekielny pies o trzech głowach. Przewoźnikiem dusz był, który za swe usługi pobierał opłatę w wysokości jednego Największą rzeką podziemi był
2. Czym opiekowali się niżej wymienieni bogowie i z jakimi atrybutami ich przedstawiano? (podaj jak najwięcej funkcji i atrybutów)
- a) Hermes
 - b) Apollo
 - c) Hera
 - d) Eros

3. Wyjaśnij znaczenie współczesne i pochodzenie następujących pojęć:

- a) nić Ariadny
- b) stajnia Augiasza
- c) Hiobowe wieści

4. Odpowiedz krótko na następujące pytania:

- a) Kim byli herosi?
- b) Jak na imię miała koza, karmicielka Zeusa?
- c) Jak nazywały się boginie pór roku?
- d) W jakie zwierzę Atena zamieniła Arachnę?
- e) Co było nagrodą w igrzyskach olimpijskich?
- f) Kto był boskim patronem stolicy Grecji?
- g) Jak miała na imię żona Hefajstosa?
- h) Kto był władcą świata w „złotym wieku”?
- i) Kim był Asklepios?
- j) Z jakim zjawiskiem natury związana była Iris?

Część ustna

I. Na podstawie haseł słownikowych należy odgadnąć, o jaką postać chodzi, podając jej imię. Hasła odczytywane będą stopniowo, po jednym zdaniu, uczestnicy zgłaszają chęć odpowiedzi, po udzieleniu błędnej odpowiedzi nie można już odpowiadać na dane pytanie, szansę mają pozostali uczestnicy finału. Za prawidłową odpowiedź – 1 punkt.²⁾

- 1. Był synem bogini piękności i boga wojny. Jego rodzeństwo to Harmonia, Deimos i Phobos. Według dawniejszej tradycji greckiej nie był bogiem, lecz wyłonioną z Chaosu siłą spajającą wszechświat. U Homera i u Hezjoda opiewany jest jego wpływ na uczucia bogów i ludzi. Orficy czynią z niego stwórcy świata. W wyobraźni ludu, poetów i artystów był uskrzydłym chłopcem, z łukiem i strzałami. (Eros)
- 2. Jego imię wywodzi się od greckiego słowa oznaczającego „kształt, postać, formę”. Jego braćmi byli Ikelos, zwany też Fobetorem, oraz Fantaso, zaś ojcem Hypnos. Według wierzeń zsyłał marzenia senne o ludzkich kształtach. Istnieje powiedzenie, że w jego objęciach znajdujemy się, kiedy śpimy. (Morfeusz)

²⁾ odpowiedzi są podane w nawiasach.

3. Bogini ta znana jest pod dwoma różnymi imionami. Pierwsze jej imię znaczy po grecku „dziewczyna, córka”. I w okresie przedhelleńskim, i w mitach była opiekunką kielkującego ziarna. Jej atrybutami były włosy, maki, narcyzy i jabłko granatu. Drugie imię otrzymała jako żona władcy królestwa zmarłych. (Kora, Persefona)
4. Był synem ateńskiego rzeźbiarza i akuszerki. Za młodu także zajmował się rzeźbiarstwem, potem wstąpił się w bitwach wojny peloponeskiej. Poświęcił swoje życie ulicznej, bezpłatnej działalności nauczycielskiej. Uważany jest za jednego z najważniejszych filozofów antyku, jednak sam nie napisał ani jednego dzieła. Jego poglądy przekazali uczniowie, Platon i Ksenofont. Dla współczesnych był dziwakiem, który chodził po Atenach w podartym płaszczu, otoczony grupą uczniów, z którymi prowadził ciągłe dyskusje filozoficzne. Do historii przeszła także jego żona Ksantypa – symbol jędzy i sekutnicy, zatruwającej życie mężowi. (Sokrates)
5. Ten grecki mędrzec żył w III wieku przed naszą erą, pochodził z Syrakuz. Określany jest mianem „największego mechanika starożytności”. Uznaje się go za wynalazcę m.in. śruby wodnej i wielokrążka. Do legendy przeszedł jego okrzyk radości, który uczony wydał biegnąc nago do domu z łaźni, gdzie w czasie kąpieli dokonał odkrycia. Okrzyk ten brzmiał: „(H)eureka!” (Archimedes)
6. Ten najstawniejszy ze starożytnych wodzów greckich nie był Grekiem. W wieku 20 lat przejął po ojcu tron w państwie sąsiadującym i sprzymierzonym z Grecją. Wkrótce potem stanął na czele wojsk greckich i państw sprzymierzonych i wyruszył na jedną z najślawniejszych wypraw wojennych w historii. Zasłynął jako bohater szukający chwały w walce „w życiu krótkim, lecz pełnym sławy”. W ciągu 32 lat swego życia dokonał podboju niemal całego ówczesnego cywilizowanego Wschodu. (Aleksander Wielki Macedoński)

II. Pochodzenie imion

1. Jakie imię pochodzenia greckiego oznacza „mądrość”? (Zofia, Sophia)
2. Jakie imię pochodzenia hebrajskiego oznacza „ojciec wielu”? (Abraham)
3. Jakie imię pochodzenia hebrajskiego oznacza „dająca życie, matka”? (Ewa)
4. Jakie imię pochodzące z łaciny oznacza „szczęśliwa, bogata”? (Beata)
5. Jakie imię pochodzące z łaciny oznacza „zwycięzca”? (Wiktor)
6. Nawiązaniem do znaczenia tego imienia wywodzącego się z języka greckiego są słowa z Ewangelii według Mateusza (16, 18): „Ty jesteś jak opoka, na tej opoce zbuduję Kościół mój”. Jakie to imię? (Piotr)
7. To żeńskie imię pochodzenia łacińskiego oznacza „szczęście”. (Felicja)
8. To męskie imię pochodzenia łacińskiego oznacza „niewinny, prawy”. (Innocenty)
9. To męskie imię pochodzenia łacińskiego oznacza „stały, stateczny”. (Konstanty)
10. To męskie imię pochodzenia łacińskiego oznacza „należący do Pana”. (Dominik)

III. Terminy literackie:

1. Termin ten oznacza „pisanie o własnym życiu”. (Autobiografia)
2. Termin ten oznacza „szaleństwo pisania”. (Grafomania)
3. Termin ten oznacza „wiele naraz znaczący”. (Symbol)
4. Termin ten oznacza „dołożenie, przydawka”. (Epitet)
5. Termin ten oznacza „starodawny, przestarzały”. (Archaizm)
6. Podaj polskie znaczenie terminu „animizacja”. (Ożywianie)
7. Podaj polskie znaczenie terminu „personifikacja”. (Uosobienie)
8. Podaj polskie znaczenie terminu „retrospekcja”. (Spojrzenie wstecz, cofnięcie w czasie)
9. Podaj polskie znaczenie terminu „apostrofa”. (Zwrot)
10. Podaj polskie znaczenie terminu „metafora” (Przeñośnia)

IV. Podaj właściwe odpowiedzi:

- ▶ Tego greckiego twórcę pochodzącego z Frygii uważa się za „ojca bajki”. (Ezop)
- ▶ Był najstarszym z trzech wielkich tragiczków greckich, uznaje się go za „ojca klasycznej tragedii greckiej”. (Ajschylos)
- ▶ Ten słynny polski pisarz jako pierwszy przetłumaczył 3 księgi „Iliady” nadając tłumaczeniu tytuł „Monachomachija Parysowa z Menelausem”. (Jan Kochanowski)

- ▶ Nazwisko tego rzymskiego dyplomaty i doradcy cesarza Oktawiana Augusta jest dziś synonimem protektora, opiekuna artystów, zwłaszcza pisarzy. (Mecenas)
- ▶ Jak nazywała się największa poetka liryczna starożytnej Grecji, pierwsza przedstawicielka poezji kobiecej? (Safona)
- ▶ Dzieło to, oparte na wątku mitologicznym, uważa się za pierwszy nowożytny dramat polski. („Odręba posłów greckich” Jana Kochanowskiego)
- ▶ Ten najwybitniejszy poeta starożytnego Rzymu, twórca m.in. pieśni, twierdził, że dzięki swej twórczości „nie wszystek umrze”. (Horacy)
- ▶ Ten najsłynniejszy z tragiczków greckich jest autorem m.in. „Edypa króla” i „Antygony”. (Sofokles)
- ▶ Tego najwybitniejszego przedstawiciela literatury antycznej nazywa się „ojcem literatury” i „ojcem eposu”. (Homer)
- ▶ Wymień przynajmniej trzech autorów opracowań mitów greckich i rzymskich. (W. Markowska, J. Parandowski, Z. Kubiak, R. Graves, S. Stabryła, M. Pietrzykowski, G. Panini)

V. Podaj właściwe odpowiedzi (oprócz odpowiedzi na właściwe pytanie dotyczące znaczeń realnych, czyli współczesnych, uczestnicy konkursu są proszeni o wyjaśnienie etymologii, czyli pochodzenia poszczególnych pojęć. Ta część odpowiedzi jest dodatkowo punktowana):

- ▶ Co oznacza określenie „węzeł gordyjski”? (niezwykle skomplikowana sprawa wymagająca stanowczego rozstrzygnięcia)
- ▶ Co oznacza określenie „puszka Pandory”? (źródło nieszczęść)
- ▶ Co oznacza określenie „Scylla i Charybda”? (niebezpieczeństwo z obu stron)
- ▶ Co oznacza określenie „syn marnotrawny”? (człowiek nawrócony; wracający do swej rodziny)
- ▶ Co oznacza określenie „wieża Babel”? (wielojęzyczne zbiorowisko ludzi; zamęt)
- ▶ Co oznacza określenie „przekroczyć Rubikon”? (uczynić krok decydujący, nieodwołalny)
- ▶ Co oznacza określenie „Pyrrusowe zwycięstwo”? (zwycięstwo pozorne)
- ▶ Co oznacza określenie „szata lub koszula Dejaniiry”? (coś, co powoduje męczarnie, od których nie ma ucieczki)
- ▶ Co oznacza określenie „Samarytanin”? (człowiek miłosierny, bezinteresownie pomagający)
- ▶ Co oznacza określenie „Arka Przymierza”? (symbol przymierza Boga z ludźmi; skarbnica najcenniejszych wartości)

- ▶ Jakie określenie oznacza kogoś zagadkowego, tajemniczego, nie do odgadnięcia? (Sfinks; tajemniczy jak Sfinks)
- ▶ Jakie określenie oznacza wielką, krwawą, wyniszczającą obie strony wojnę? (Armageddon)
- ▶ Jakie określenie oznacza zdobywcę przynoszącą zgubę lub niebezpieczny podarunek, a jednocześnie podstęp? (koń trojański)
- ▶ Jakie określenie oznacza długą, pełną przygód wędrówkę? (Odyseja)
- ▶ Jakie określenie oznacza groźbę wiszącą nad człowiekiem, który pozornie beztrudnie używa życia? (miecz Damoklesa)
- ▶ Jakie określenie oznacza szczęśliwe życie na wsi, beztrudne i spokojne? (życie bukoliczne, idylla, sielanka)
- ▶ Jakie określenie oznacza osobę zakochaną, „chorą” z miłości? (trafiony strzałą Erosa, Amora)
- ▶ Jakie określenie oznacza bezskuteczną wędrówkę od osoby do osoby, po urzędach w celu załatwienia jakiejś sprawy? (od Annasza do Kajfasza)
- ▶ Jakie określenie oznacza przyczynę kłótni, sporu, konfliktu? (jabłko niezgody)
- ▶ Jakie określenie oznacza krainę wiecznego szczęścia, miejsce beztrudnego życia? (Arkadia)
- ▶ Symbolem jakich cech lub działań jest Prometeusz? (poświęcenie dla ludzkości)

VI. Symbolami jakich cech lub działań są następujące postacie:

- ▶ Proteusz (zmiennosc)
- ▶ Putyfara (uwodzicielka)
- ▶ Niobe (cierpienia matki)
- ▶ Gorgona (brzydota, upiornosc)
- ▶ Goliat (olbrzym)
- ▶ Cassandra (wróżąca nieszczęścia)
- ▶ Narcyz (samouwielbienie)
- ▶ Apollo (symbol męskiej piękności)
- ▶ Penelopa (wierność)
- ▶ Afrodyta (Wenus)

VII. Podaj imię boga (bogini), będące rzymskimi odpowiednikami imienia greckiego:

- ▶ Eros (Amor)
- ▶ Artemida (Diana)
- ▶ Hades (Pluton)
- ▶ Tyche (Fortuna)
- ▶ Nike (Wiktoria)
- ▶ Atena (Minerwa)
- ▶ Hefajstos (Wulkanus)
- ▶ Hestia (Westa)
- ▶ Persefona (Prozerpina)

VIII. Podaj właściwe odpowiedzi:

- ▶ Z niego wyłonili się Uranos i Gaja. (Chaos)
- ▶ Jak nazywała się małżonka Posejdona, władczyni morza? (Amfitryta)
- ▶ Czego boginią była Temida, jak ją przedstawiano? (bogini sprawiedliwości, przedstawiana z wagą i opaską na oczach, z rogiem obfitości)
- ▶ Chyba najbardziej zapracowanym bogiem greckim był Hermes. Wymień przynajmniej trzy z jego licznych funkcji. (posłaniec bogów, opiekun mówców, pasterzy, kupców, złodziei, wędrowców, patron dusz wędrujących do Hadesu, bóg-wynalazca, złotą pałeczką usypiał ludzi i sprowadzał sny)
- ▶ Czym był i jak wyglądał kaduceusz? (kerykejon, laska Hermesa, mająca moc zsyłania snu, uśmierzania sporów, symbol pokoju i handlu; biała laska heroldów, kij opleciony parą węży, zwieńczony parą skrzydełek)
- ▶ Według wierzeń Greków było aż dwóch bogów słońca. Podaj ich imiona. (Helios i Apollo)
- ▶ Czyje to imiona: Arejon, Balios, Ksantos? (koni: Arejon, czyli wojenny, to koń Heraklesa, Balios, czyli pstrokaty należał do Peleusa (oba były darami Posejdona), natomiast Ksantos, czyli żółty, był koniem Achillesa)
- ▶ Jakim wspólnym imieniem nazywano boginie Kloto, Lachesis i Atropos. (Mojry)
- ▶ Czym były hippokampy? (były to konie Posejdona, ciągnęły jego wóz, miały tylko dwie przednie nogi, tylna część ciała była ogonem ryby lub smoka)
- ▶ Kim byli i jak wyglądali satyrowie? (byli bóstwami lasów i wzgórz, wina i uczt, towarzyszymi Dionizosa; przedstawiani jako konie w ludzkiej postaci, z końskimi uszami, kopytami i ogonem, później jako półludzie, półkozy ze spiczastymi uszami, różkami na czole, koźlimi nogami i długimi ogonami)
- ▶ Atrybutami jakiej bogini były skrzydła u ramion, wieniec lub gałązka palmowa trzymana w dłoni? (Nike)
- ▶ Atrybutami jakiej bogini były skrzydła, miecz i bicz? (Nemezis – bogini ludzkiego losu, strażniczka powszechnego ładu, mścicielka karząca za ciężkie przewinienia)
- ▶ Atrybutami jakiej bogini były łuk, strzały i łania? (Artemidy)
- ▶ Atrybutami jakiej bogini były mirt, róża, jabłko, łabędź, jaskółka, gołąb i zając? (Afrodyty)

- ▶ Której bogini poświęcone było w starożytnej Grecji drzewo oliwne? (Atenie)
- ▶ Atrybutami jakiego boga były stożkowata czapka, młot i obcęgi? (Hefajstosa)
- ▶ Atrybutami jakiego boga były naręcza owoców i sierp? (Priapa)
- ▶ Atrybutami jakiego boga były m.in. wieniec laurowy, wilk u nogi, wawrzyn? (Apolla)
- ▶ Atrybutem jakiego boga była długa laska z wijącym się wokół niej wężem? (Asklepiosa)
- ▶ Atrybutami jakiego boga były kantaros, tyrs, rydwan, tygrys, osioł i delfin? (Dionizosa)
- ▶ Jakie właściwości miała płynąca w Hadesie rzeka Lete? (rzeka Zapomnienia)
- ▶ Spośród 12 prac Heraklesa tylko dwie nie mają związku ze zwierzętami. Wymień przynajmniej jedną z tych prac. (zdobycie pasa Hipolity, jabłka z ogrodu Hesperyd)
- ▶ Dzeus często zdradzał swą prawowitą małżonkę Herę, ale że ta była niesłychanie zazdrosna, pan Olimpu musiał uciekać się do różnych sztuczek, najczęściej przybierał nietypową postać. Przedstaw przynajmniej trzy z licznych wcieleń gromowładnego. (łabędź i Leda, przepiórka i Leto, deszcz i Danae, byk i Europa, wąż i Persefona)
- ▶ Mity greckie mówią o kilku różnych bogach wiatrów. Podaj imiona przynajmniej dwóch spośród nich. (Eol, Boreasz, Notos, Euros, Zefir)
- ▶ Jaką wspólną nazwą określa się m.in. Driady, Najady, Okeanidy i Oready? (Nimfy)
- ▶ W kołczanie Erosa znajdowały się ponoć dwa typy strzał. Jakie? (miłości i nienawiści)
- ▶ Życie słynnego „stróża piekieł”, psa Cerbera, nie było łatwe, stale ktoś wystawiał jego czujność na próbę. Trzem osobom udało się na różne sposoby podejść Cerbera. Przedstaw przynajmniej dwie z nich, jak tego dokonali? (Orfeusz udobruchał go śpiewem i grą na lirze, Sybilla w „Eneidzie” uspiła go ciastkiem z makiem i miodem, Herakles zwycięża go w walce, wywleka na ziemię, a potem zwraca psa Hadesowi)
- ▶ Spokojne życie w Arkadii zakłócały ptaki stymfalijskie. W piątej pracy Herakles wypłoszył je z błot i powystrzelał z łuku. Dlaczego ptaki te były niebezpieczne dla ludzi? (żywiły się ludzkim mięsem, miały żelazne pióra i dzioby)
- ▶ Gdzie wedle wierzeń Greków znajdowały się Łąki Asfodelowe i Elizjum? (w Hadesie)
- ▶ Jak brzmiała treść słynnej zagadki Sfinksa, którą rozwiązał Edyp? („Jakie stworzenie chodzi rano na czterech nogach, w południe na dwóch, a wieczorem na trzech?”) (marzec 1999)



Testy z języka niemieckiego

Nauczyciele języków obcych pracujący czynnie zawodowo obserwują od wielu lat szybkie zmiany dotyczące wymagań w stosunku do uczniów uczących się poszczególnych języków obcych, jak i do samych siebie. Zarówno uczniowie jak i nauczyciele czeka w roku szkolnym 2001/2002 nowa formuła matury z języków obcych. W późniejszych latach nauka w obecnych liceach ogólnokształcących będzie trwać tylko 3 lata, a biorąc pod uwagę terminar szkolny jedynie 2,5 roku. Z tego względu należy uświadomić sobie szczególne znaczenie nauczania podstawowych sprawności językowych w szkole podstawowej i w gimnazjum. Chodzi tu przede wszystkim o rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu, rozumienia tekstu pisanego, umiejętność rozwiązywania testów gramatyczno-leksykalnych i samodzielnego pisania prac na różne tematy. Jeśli te elementy będą zaniedbane w dwóch pierwszych fazach nauczania języków obcych, obawiam się, że w tej ostatniej przed maturą nie uda się logicznie powiązać wszystkich elementów w jedną sensowną całość.

W związku z tym przesyłam dwa testy sprawdzające wiadomości z języka niemieckiego na różnym poziomie jego opanowania bez ujęcia rozwijania sprawności samodzielnego pisania na dany temat. Pierwszy test może być przeznaczony dla uczniów drugiej/trzeciej klasy gimnazjum lub dla uczniów pierwszej klasy szkoły ogólnokształcącej jako pomoc przy podziale na grupy językowe o określonym stopniu zaawansowania.

Test drugi przeznaczony jest dla uczniów szkół ogólnokształcących przed egzaminem dojrzałości lub jako dodatkowy element ćwiczeniowo-sprawdzający przed olimpiadą. Teksty podane w pierwszym punkcie można użyć do sprawdzenia rozumienia ze słuchu lub rozumienia tekstu pisanego.

Test dla uczniów II klasy gimnazjum

1. *Przeczytaj tekst i określ zdania zgodne i niezgodne z treścią tekstu za pomocą „X” w odpowiednim miejscu.*

Jan war mit seinem Vater in Deutschland zu Besuch. Sie wohnten hier in einem kleinen Stadtchen. Sein Vater spricht sehr gut Deutsch. Jan lernt auch in der Schule Deutsch. Er hat aber nicht immer gut aufgepasst und hat sich auch oft in Deutsch nicht gut vorbereitet. Heute hatte sein Vater dienstlich zu tun. Er machte allein einen Spaziergang. Da es jedoch zu regnen begann, ging er in die Gaststätte, die er mit seinem Vater oft besuchte. Er setzte sich an einen freien Tisch. An einem Nebentisch aß ein Herr Pilze. Jan bekam auch Appetit auf Pilze und mochte eine Portion Pilze bestellen. Aber wie soll er es dem Kellner sagen? Da er kein dummer Kerl ist, kam er auf eine Idee. Er nahm seinen Kugelschreiber und eine Serviette und zeichnete einen großen Pilz. Stolz reichte er die Zeichnung dem Kellner. Dieser schaute sie sich an und ging fort. Nach einigen Minuten kam der Kellner und hielt einen großen, alten Regenschirm in der Hand. Bitte, wir borgen Ihnen natürlich gern den Schirm. Bei Gelegenheit bringen Sie ihn bitte wieder zurück.

Satz	Richtig	Falsch
1. Der Sohn ist mit seinem Vater ins Ausland gefahren.		
2. Der Kellner wollte dem Jungen einen Regenschirm leihen.		
3. Sie hielten sich in einer kleinen Stadt auf.		
4. Jan sprach sehr gut Deutsch, weil er im Deutschunterricht sehr aufmerksam war.		
5. Der Junge bestellte das Essen nicht mündlich.		

II. Wpisz podane zdania we właściwej formie, czasie lub trybie.

1. Er fiel mir ins Wort.
(Präsens)
2. Sie haben mir eine Schokolade gegeben.
(Imperativ 2. Pers. Sing.)
3. Siehst du alles genau?
(Futur I)
4. Die Tochter halfen der Mutter.
(Perfekt)
5. Die Schuler vergessen oft ihre Hefte.
(Singular)
6. Der große Baum wächst im Wald.
(Plural)
7. Die Mädchen sind gestern in der Schule länger gewesen.
(Imperfekt)

III. Do poniższych 6 grup tematycznych wpisz każdorazowo po 3 rzeczowniki z rodzajnikami określonymi

- A. produkty spożywcze: 1. 2. 3.
- B. zwierzęta: 1. 2. 3.
- C. meble: 1. 2. 3.
- D. ubiór: 1. 2. 3.
- E. kraje: 1. 2. 3.
- F. szkoła: 1. 2. 3.

IV. Uzupełnij zgodnie z sensem luki w poniższych zdaniach.

1. Bist du krank? Nein, bin
2. hast du Montag getroffen? Adam.
3. Spree ist ein
4. Wenn regnet, nehme ich den mit.
5. D Hauptstadt Deutschlands heißt

V. Ułóż z szeregu wyrazów zdania w czasie teraźniejszym.

1. die Mutter, schreiben, sie, an, die Postkarte, ihr Sohn, er, dass, besuchen, in, die nächste Woche.
.....

2. entschuldigen, bitte, sitzen, du, mein Platz, auf
3. das, ich, sich vorstellen, wirklich, nicht
4. erzählen, können, du, wir, etwas, von, deine Reise, nach Berlin,
5. das Wetter, sein, schön, wir, an, der See, gehen, wenn

VI. Wyobraź sobie, że znajdujesz się w następujących 5 sytuacjach. Jak zareagujesz i co powiesz?

1. Nie masz zegarka i pytasz pewnego pana na ulicy o godzinę.
.....
2. Przeprós nauczyciela za spóźnienie na lekcję i podaj przyczynę!
.....
3. Co najbardziej lubisz jeść?
.....
4. Dlaczego wybrałeś/wybrałaś tę szkołę?
.....
5. Powiedz, że rodzice mają dużo pracy i dlatego przyjdą do szkoły dopiero za tydzień.
.....

▼ Rozwiązania:

I. 1. r, 2.r, 3. r, 4. f, 5. r.

II. 1. Er fällt mir ins Wort. 2. Gib mir eine Schokolade! 3. Wirst du alles genau sehen? 4. Die Töchter haben der Mutter geholfen. 5. Der Schüler vergisst oft sein Heft. 6. Die großen Bäume wachsen in den Wäldern. 6. Die Mädchen waren gestern in der Schule länger.

III. np. A./1. das Brot, 2. das Brötchen, 3. die Wurst
B./1. der Hase, 2. das Pferd, 3. die Katze
C./1. das Sofa, 2. der Stuhl, 3. der Tisch
D./1. der Mantel, 2. die Bluse, 3. die Hose
E./1. (das) Deutschland 2. die Schweiz, 3. die Türkei
F./1. der Unterricht, 2. der Lehrer, 3. die Tafel

IV. 1. Ich, gesund (nicht krank), 2. Wen, am, 3. Die, Fluss, 4. es, Regenschirm, 5. Die, Berlin

V. 1. Die Mutter schreibt an ihren Sohn in der Postkarte, dass sie ihn nächste Woche besucht. 2. Entschuldige bitte, du sitzt auf meinem Platz. 3. Ich stelle mir das wirklich nicht vor. 4. Kannst du uns etwas von deiner Reise nach Berlin erzählen? 5. Wenn das Wetter schön ist, gehen wir an den See.

VI. 1. Entschuldigen Sie bitte, ich habe keine Uhr. Wie spät ist es?/Wieviel Uhr ist es?
2. Entschuldigen Sie bitte, dass ich mich verspätet habe/...dass ich zu spät komme. Verzeihen Sie bitte meine Verspätung, aber ich habe verschlafen.
3. Ich esse am liebsten Tomatensuppe.
4. Ich habe diese Schule gewählt, weil sie gut ist./denn sie liegt in der Nähe meines Hauses.
5. Meine Eltern haben viel Arbeit (viel zu tun) und deswegen kommen sie erst in einer Woche in die Schule.



Test dla uczniów LO

- I. Przeczytaj tekst i określ zdania zgodne i niezgodne z treścią tekstu za pomocą „X” w odpowiednim miejscu.

„Meine Damen und Herren, kommen Sie bitte näher! Hier können Sie die größte Sensation des Jahrhunderts sehen: ein einjähriges Kind, das lesen kann. Wenn Sie es nicht glauben, kaufen Sie nur eine Eintrittskarte in unser Zelt! Sie kostet nur 50 Pfennig. Sie werden sich dann selbst überzeugen können”. Die Leute, die vor dem Zelt standen, hörten dem Mann erstaunt zu. Da es unter ihnen viele Eltern gab, die das Wunderkind sehen wollten, war das Zelt bald voll. Gespannt warteten sie auf die Sensation. Bald brachte eine Frau ein kleines Mädchen und setzte es auf ein Kinderbettchen. Dann legte sie ein Buch vor das Kind. Dieses schaute in das Buch, sagte aber kein Wort. Nach einigen Minuten wurden die Zuschauer ungeduldig und riefen: „Man hört ja nichts! Wie lange sollen wir noch warten?” Der Mann, der vor dem Zelt von der Sensation gesprochen hatte, erklärte seelenruhig: (Das Kind liest nur still, denn es kann noch nicht sprechen).

Satz	Richtig	Falsch
1. Das Kind war 5 Jahre alt.		
2. Niemand wollte die größte Sensation des Jahrhunderts sehen.		
3. Die Vorstellung fand im Zelt statt.		
4. Die Zuschauer hatten keine Geduld, weil sie den Jungen nicht lesen hörten.		
5. Das Mädchen konnte nicht lesen, weil es zu klein war.		
6. Das Mädchen schämte sich für sein Versagen.		
7. Die Eintrittskarten für den Besuch der Veranstaltung waren umsonst.		
8. Das, was der Mann im Zelt gezeigt hat, war wirklich eine große Sensation.		
9. Das war kein aufsehenerregendes Ereignis.		
10. Es ist nicht möglich, dass ein einjähriges Kind liest.		

- II. Wpisz podane zdania we właściwej formie, czasie lub trybie.

1. Man buk Brot im Backofen. (Aktiv Präsens)
2. Er wäscht sich schnell. (Imperativ 2. Pers. Sing.)
3. Du bist am 30. Juni an die See gefahren. (Konjunktiv Präteritum)
4. Ihr schlaft sehr lange. (Konjunktiv Perfekt)
5. Die Herren nehmen ihre Mäntel mit. (Singular)

- III. Zamień zdania na odpowiednie konstrukcje gramatyczne

a) Infinitivkonstruktionen

1. Ich muß meine Hausaufgaben schreiben.
2. Sie fährt ins Ausland. Sie will dort studieren.
3. Am Abend trinkt sie gewöhnlich Tee mit Zitrone.
4. Der Student meldete sich bei der Prüfung, ohne dass er sich vorbereitete.

b) Rektion

1. Wir warten dein Bruder.
2. fühlen wir uns nicht zuständig.
3. Sie fragt d Datum ihres Treffens.
4. Hilfst du uns d Umzug.
5. Das bedarf kein Erklärung.
6. Der Bedarf des Organismus Vitaminen ist groß.

c) Erweitertes Attribut

1. Dort steht ein Mann, der sich für Sport interessiert.

d) Relativsatz

2. Die Schüler haben die Olympiade gewonnen. Sie brauchen keine Aufnahmeprüfung zu bestehen.

e) Vorgangspassiv

1. Ich muss diese Prüfung gut bestehen.
2. Der Lehrer hat uns gut auf diese Prüfung vorbereitet.

f) Zustandspassiv

1. Der Brief wird geschrieben.
2. Man operierte den Patienten.

g) Temporalsätze

1. Ich habe das ganze Material wiederholt. Danach legte ich mich ins Bett.
2. Ich war in Berlin. Ich besuchte immer das Pergamonmuseum.

IV. Uzupełnij zgodnie z sensem luki w poniższych zdaniach

1. Ist deine Mutter ? Nein, ist jung.
2. In Ferien fahren wir nach Deutschland und Schweiz.
3. willst du helfen. Meinem Bruder oder ihr Schwester.
4. ich 5 Jahre alt war, besuchte ich den
5. Hier ist meine Adresse und Telefonnummer Sie mich erst nach 17 Uhr !
6. Die Vorstellung fand große
7. Die Opposition verurteilte die Reformpläne Regierung in und Bogen.
8. Jetzt können wir die Frage nicht entscheiden, aber wir können sie öffentlich zur stellen.
9. Wir haben natürlich alle Möglichkeiten in gezogen.
10. Der Junge wurde auf frisch Tat, als er die Apfel stehlen wollte.
11. Ich kann es ja noch einmal versuchen, all guten sind drei.
12. Ein blind Huhn findet auch manchmal ein Korn.
13. Wir haben (ihr) gedacht.
14. Nach der schriftlichen war die Deutsch.
15. länger er unterwegs war, besser gefiel ihm das Land.

V. Ułóż z szeregu wyrazów zdania w konkretnych formach gramatycznych

1. der Vater, antworten, auf, der Brief, sein Sohn, nach, ein Monat (Aktiv Imperfekt)
2. ich, gehen, an, der Abend, mit, einer, der beste Kollege, ins Kino (Konjunktiv Präteritum)
3. vor, das Mittagessen, sich waschen, nur, die Hände, ich (Konjunktiv Plusquamperfekt)
4. ihr, müssen, an, teilnehmen, diese Konferenz (Aktiv Präsens)
5. anders, die Welt, in, aussehen, die 50-er Jahre, ganz (Konjunktiv Imperfekt)

VI. Wyobraź sobie, że znajdujesz się w następujących 5 sytuacjach. Jak zareagujesz i co powiesz?

1. Powiedz swojej koleżance, że ma się ciepło ubrać, ponieważ jest zimno!

2. Złóż swojej nauczycielce życzenia z okazji imienin!
3. Powiedz, że interesujesz się muzyką i filmem!
4. Odpowiedz swojemu rozmówcy, że nie wiesz, gdzie znajduje się poczta.
5. Powiedz znajomej, że twojej siostry nie ma w domu, ponieważ wyszła do sklepu i wróci za 10 minut.

VII. Wpisz antonimy, homonimy (czasowniki należy podać w 3 formach podstawowych, rzeczowniki natomiast w liczbie pojedynczej i mnogiej) i synonimy do poniższych słów.

	Antonim	Homonim	Synonym
der Verdienste			
die See			
der Erbe			
der Junge			
schaffen schuf geschaffen			
bewegen bewog bewogen			

VIII. Uzupełnij logicznie poniższy tekst

10 Tips für Bewerber — exklusiv vom Personalchef einer Top-Computerfirma:

- ▶ Die Berufsberatung der Arbeitsämter, die Berufsinformationszentren und (1) Verzeichnis (2) anerkannten rund 365 Ausbildungsberuf des Bundesinstituts für Berufsbildung zeigen Ihnen (3) ganz (4) Spektrum der möglichen Ausbildungsberufe und Arbeitsmöglichkeiten.
- ▶ „Zukunftsberufe“ sind vor (5) die modernen Informations- und Telekommunikationsberufe, die neu (6) Medienberufe. Metall- und Elektroindustrie, Maschinenbau und chemische Industrie — (7) nur einige Beispiele (8) nennen — bieten auch (9) Zukunft gute Ausbildungs-, Berufs- und Arbeitschancen.
- ▶ Versuchen Sie immer noch etwas (10) zu sein in Ihren Lern- und Arbeitsergebnissen (11) andere Spezielle Kennt (12), Erfahrungen und Fertig (13) heben aus der Allgemein (14) heraus und machen Sie interessant und begehrt (15) Arbeitgeber. Behalten Sie die Bereit 16) (17) Weiterlernen. Ein Beruf (18) nicht mehr für ein (19) ganz (20) Leben.

(21) Bundesinstitut für Berufsbildung begreift (22) als Forschungs- und Dienstleistungseinrichtung (23) die Berufsbildung. Es vergibt Mittel für die Errichtung, Ausstattung und Modernisierung (24) überbetrieblichen Ausbildungsstätten. Die Berufsbildung ist in Deutschland (25) das „duale“ System gekennzeichnet — durch die „Lernorte“ Betrieb und Berufsschule (26) die betriebliche Ausbildung ist (27) Bund zuständig, für die schulische Seite die jeweiligen Bundesländer. Für seinen Teil der Aufgabe hat (28) Bund 1970 (29) „Bundesinstitut für Berufsbildung“ gegründet.

► Lesen Sie die Artikel im Wirtschaftsteil — auch Ihr (30) Lokalzeitung: Welche Firma ist im Auf..... (31)? Welche Qualifikationen werden (32)?

► Schalten Sie eigene Anzeigen im originell (33) Text in Fachzeit (34), aber auch in Tageszeitungen (35) Ort. Sie werden in (36) Branche Ihrer Wahl gelesen.

► Auch wenn sie es x..... (37) gehört haben: Bewerbungsunterlagen müssen formal (38) Ansprüchen (39) Wer sprachlich schludert, (40) Unterlagen landen in Ablage Papierkorb.

► Rufen Sie in den Unternehmen (41) Dafür sollten Sie trainieren: Telefonieren Sie zuerst (42) zehn Unternehmen, (43) Sie nicht interessieren, (44) Sie in der Firma anrufen, (45) der Sie gerne anfangen möchten. So trainieren Sie Sicherheit. Günstige Zeit für einen Anruf: Freitags (46) späten Vormittag, (47) sich dann alle auf (48) Wochenende freuen.

► Reden Sie mit den Menschen, die bei der Wunschfirma arbeiten. Verlassen sie sich nicht allein auf (49) Arbeitsamt und die Berufsberatung.

► Benutzen Sie die gleichen Unterlagen nicht mehrmals — das sieht man den Mappen (50)

► Laden Sie Experten oder leiten (51) Mitarbeiter (52) sich in die Schule, in (53) Ausbildungsbetrieb, (54) Jugendzentrum (55)

► Studieren oder lernen Sie das, (56) Ihnen (57) macht, nicht das, (58) Sie meinen, lernen zu müssen. Wer etwas nur (59)

Zwang (60), ist nie so gut wie jemand, (61) es aus Interesse macht.

► Nutzen Sie jede Art (62) (Beziehungen) aus. Stellen werden heute zum größten Teil (unter (63) Hand(vergeben. Also versuchen Sie, einfluss (64) Bekannte/Freunde anzusprechen.

► Versuchen Sie (65) Anfang (66) Kontakte zu Unternehmen auf (67), über Ferienjobs, Praktika, Aushilfstätigkeiten

► Sie haben keine Garantie (68) einen Job — aber Sie können Ihre Chancen (69)mlich stark beeinflussen. (nach PZ)

▼ **Rozwiązania:**

I. 1. f, 2. f, 3. r, 4. f, 5. r, 6. f, 7. f, 8. f, 9. r, 10. r.

II. 1. Man bäckt Brot im Backofen. 2. Wasch dich schnell! 3. Du führst am 30. Juni an die See. 4. Ihr habet sehr lange geschlafen. 5. Der Herr nimmt seinen Mantel mit.

III. a) 1. Ich habe meine Hausaufgaben zu schreiben. 2. Sie fährt ins Ausland, um dort zu studieren. 3. Sie pflegt am Abend Tee mit Zitrone zu trinken. 4. Der Student meldete sich bei der Prüfung, ohne sich vorbereitet zu haben.

b) 1. auf, -en, 2. dafür, 3. nach, dem, 4. bei, dem, 5 -er, 6. an.

c) 1. Der dort stehende Mann interessiert sich für Sport.

d) 1. Die Schüler, die eine Olympiade gewonnen haben, brauchen keine Aufnahmeprüfung zu bestehen.

e) 1. Diese Prüfung muss von mir bestanden werden. 2. Wir sind von dem Lehrer gut auf diese Prüfung vorbereitet worden.

f) 1. Der Brief ist geschrieben. 2. Der Patient war operiert.

g) 1. Nachdem ich das ganze Material wiederholt hatte, legte ich mich ins Bett. 2. Wenn ich in Berlin war, besuchte ich immer das Pergamonmuseum.

IV. 1. alt, sie 2. den, in die 3. Wem, -er, 4. Als, Kindergarten, 5. meine, Rufen...an 6. Beachtung 7. der, Bausch 8. Debatte/Diskussion 9. Erwägung 10. -er, er, tappt, 11. -er, Dinge, 12. -es,- 13. euer 14. mündliche Prüfung, in 15. Je... je/um so/desto

V. 1. Der Vater antwortete nach einem Monat auf den Brief seines Sohnes. 2. Ich ginge am Abend mit einem der besten Kollegen ins Kino. 3. Vor dem Mittagessen hätte ich mir nur die Hände gewaschen. 4. Ihr müsst an dieser Konferenz teilnehmen. 5. Die Welt sähe in den 50-er Jahren ganz anders aus.

VI. 1. Zieh dich warm an, weil es kalt ist!... denn es ist kalt! 2. Ich wünsche Ihnen zum Namenstag viel Glück, Gesundheit, und Schaffenskraft. 3. Ich interessiere mich für Musik und Film. 4. Ich weiß leider nicht, wo sich die Post befindet. 5. Meine Schwester ist nicht zu Hause (da), weil sie ins Geschäft gegangen ist. Sie kommt in 10 Minuten zurück.

VII.

	Antonym	Homonym	Synonym
der Verdienst,e	die Unkosten, Ausgaben	das Verdienst,-e	das Gehalt, der Lohn
die See,-n	das Land	der See,-n	das Meer
der Erbe,-n	der Erblasser	das Erbe,-	der Erbbe-rechtigte
der Junge,-n	das Mädchen	das Junge,-n	der Knabe, der Bursche
schaffen schuf geschaffen	zerstören, vernichten	schaffen, schaffte, geschafft	zustande bringen, gründen
bewegen bewog bewogen	selbst tun, machen	bewegen bewegte bewegt	veranlasse, bestimmen

VIII.

1. das 2. der 3. das 4. -e 5. allem 6. en 7. um 8. zu 9. in
10. besser 11. als 12. -nisse 13. keiten 14. -heit 15. für
16. -schaft 17. zum 18. hält 19. -, 20. -es 21. das 22. sich
23. für 24. von 25. durch 26. für 27. der 28. der 29. das
30. -er 31. -wind 32. gesucht 33. -em 34. -schriften 35.
vor 36. der 37. -mal 38. -en 39. genügen/entsprechen
40. dessen 41. an 42. mit 43. die 44. bevor 45. bei 46.
am 47. weil 48. -s 49. das 50 an 51. -de 52. zu 53. den
54. ins 55. ein 56. was 57. Spaß 58. was 59. aus 60. tut
61. der 62. von 63. der 64. -reiche 65. von 66. an 67.
-zubauen 68. auf 69. zie

(lipiec 1999)

Grażyna Wójcik
Krasnystaw

Propozycja testów leksykalno-gramatycznych do podręcznika *Libre EChange 2*. Część IV¹⁾



Unité III

version A

I. Compréhension orale (Tekst do odczytania
do Contrôle III *Libre EChange 2* ²⁾)

Journaliste: William, comment est-ce que tu as
rencontré ton meilleur ami?

William: C'était il y a deux ans. Je venais de
commencer mes études au lycée Baudelaire.
Mes parents venaient d'emménager à Paris.
J'avais un peu peur parce qu'avant on habitait
dans une petite ville de province et l'école où
j'allais était assez petite. Là-bas, je connaissais
tout le monde. Le lycée Baudelaire lui était très
grand. Je n'y connaissais personne. En plus,
j'étais un peu triste parce que j'avais quitté tous
mes amis. Je devais recommencer à zéro et me
faire de nouveaux amis. Bref, je suis allé au
premier cours. C'était un cours de français, si je
me rappelle bien. Je suis entré dans la salle de
classe. La plupart des élèves étaient déjà assis.

Ils m'ont tous regardé. J'étais gêné. Je
me suis assis tout seul. Le cours de français s'est

terminé. C'était la récréation. J'étais tout seul
dans un coin de la cour. Et puis, Fabien est
venu me parler. Il s'est présenté, il m'a ex-
pliqué comment fonctionnait le lycée. On
a tout de suite sympathisé. Le soir, après les
cours, on est rentré ensemble. Aujourd'hui on
est inséparable. On passe le bac à la fin de
l'année, et l'année prochaine on va essayer
d'aller dans la même université.

Uzupełnij tabelkę:

	nom de l'ami	lieu de rencontre	la première leçon	la classe
William				

Po wysłuchaniu tekstu podaj odpowiedniki zdań:

Je connaissais tous =
Je suis allé à la première leçon =
Le cours de français a fini =
Nous sommes retournés ensemble à la maison =
.....

¹⁾ Część I – *Języki Obce w Szkole* nr 3/1999, s. 259, część II – nr 1/2000, s. 52, część III – nr 2/3/2000, s. 188.

²⁾ –Transkrypcja kasety *Ça va 3*, Mary Glasgow Magazines 1996/97.

II. Compréhension écrite:

Libre EChange II p. 114

Przeczytaj tekst i wymień co jest dziwne dla cudzoziemca we Francji.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

III. Grammaire:

1. Wstaw odpowiedni czas przeszły:

Cette histoire (avoir) _____ lieu à Paris.
Un jeune homme qui (habiter) _____ la banlieue (voler) un autocar _____.

Un jour, nous (aller) _____ dans notre ancienne école que ma femme et moi, nous (quitter) _____ il y a vingt ans.

Il a dit que vous (envoyer) _____ déjà toutes les invitations.

2. Wstaw odpowiedni okolicznik czasu:

Je suis à Paris _____ un mois.
_____ mon séjour en Afrique, je travaillais comme médecin.

Ton train part _____ dix minutes.

Il est allé à Paris _____ deux ans.

3. Przekształć zdania wzmocniając podkreślone wyrazy:

Il habite et travaille en Bretagne.

Les filles voyagent avec lui.

4. Przetłumacz zdania (dwie wersje):

Odprowadził mnie do domu.

Było bardzo zimno.

IV. Composition:

Napisz 5 zdań (forma dowolna: list, dialog, rozprawka, monolog) na jeden z podanych tematów.

1. Les Polonais comparés aux Français.
2. Ma visite au Québec.
3. A la gare de l'Est à Paris.



Unité III

version B

I. Compréhension orale:

Tekst do odczytania do Contrôle III Libre EChange 2.

Journaliste: Et toi, Patricia, comment as-tu rencontré ta meilleure amie?

Patricia: Moi, ma meilleure amie, je l'ai rencontrée pendant les vacances dans le sud de la France. C'était il y a trois ans. Je m'étais inscrite dans un club de tennis. Mais je n'avais pas de partenaire pour faire un match. Une fille est arrivée et m'a demandé si je voulais jouer avec elle. J'ai dit que j'étais d'accord. On a commencé à discuter un peu. En fait, elle venait de Lyon, comme moi. L'après-midi, on a joué au tennis et le soir on est allé au cinéma ensemble. On s'est tout de suite bien entendu. Mais je ne pensais pas qu'elle allait devenir ma meilleure amie. Je lui ai quand même donné mon numéro de téléphone et mon adresse. Pendant trois semaines, je n'ai pas eu de nouvelles et puis un jour elle m'a appelée. On s'est retrouvé dans un café. On a discuté pendant trois ou quatre heures. Et voilà. Depuis ce jour-là, on est les meilleures amies du monde.

Wysłuchaj wywiadu z Patrycją i uzupełnij tekst:

Patricia a rencontré sa meilleure amie pendant _____ il y a _____. Elle _____ dans un club de tennis. Elle n'avait pas de _____. Son amie venait de _____. Elles ont joué au tennis et elles ont commencé à _____.

Le soir, elles sont allées au _____. Mais Patricia ne pensait pas qu'elle allait devenir _____. Elle lui a quand même donné son adresse et _____. Pendant _____ elle n'a pas eu de _____. Elles se sont _____ dans un café. Elles ont discuté pendant _____.

II. Compréhension écrite: Libre EChange II p. 107

Dopasuj wydarzenia z życia Adamov do dat:

- | | |
|-------------------------------------|------|
| A. naissance de L.A. Adamov | 1994 |
| B. création de l'entreprise à Paris | 1964 |
| c. diplôme de l'école de commerce | 1979 |
| D. travail dans Paris-Banque | 1984 |

Odpowiedz na pytania:

1. Quelles sont les grandes écoles en France?
2. Quelle est l'entreprise créée en 1979 par Adamov?
3. Quel métier Adamov fait-il?

III. Grammaire:

1. Uzupełnij wyrażeniami przyczyny:

Je ne travaille pas _____ je suis malade.
_____ ma soeur était très malade, le médecin est venu.

_____ à ton aide, j'ai pu terminer mon travail. Nous ne pourrions pas sortir _____ mauvais temps.

2. Użyj czasu przyszłe:

Lorsque Paul (arriver) _____, nous (prendre) _____ le café.

Quand tu (finir) _____ de ranger ta chambre, tu (pouvoir) _____.

_____ sortir avec les amis.

3. Przekształć zdania stosując *pour + infinitif passé*:
Paul a reçu une mauvaise note. Il n'a pas écrit son devoir.

Il a reçu un prix. Il a créé une nouvelle entreprise.

4. Przetłumacz zdania (dwie wersje):

Oni mieszkali w Kanadzie 10 lat.

To co mnie zaskoczyło we Francji, to dziwactwa administracji.

IV. Composition

Napisz 5 zdań (forma dowolna: list, dialog, rozprawka, monolog) na jeden z podanych tematów:

1. Quebec vu par les étrangers.
2. Comme c'est bizarre – la vie en France.
3. Une excursion dans le pays occitan.

(kwiecień 1998)

³⁾ – „Souvenirs”, Ça va 3, Mary Glasgow Magazines 1996/97 – notes.

MATURA

Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka angielskiego w klasach dwujęzycznych¹⁾



► CZĘŚĆ I Rozumienie ze słuchu (Listening comprehension)

Usłyszysz tekst do zadania I A, a następnie, po krótkiej przerwie, tekst do zadania I B. Każdy z tych tekstów zostanie odczytany dwukrotnie. Przed wysłuchaniem każdego tekstu przeczytaj uważnie zadanie. W trakcie słuchania można robić notatki.

Teksty do odczytania przez nauczyciela

Przed wysłuchaniem każdego z tekstów abiturienti zapoznają się z treścią zadania. Teksty powinny być odczytywane głośno dwa razy, w dwóch różnych miejscach sali, o ile to możliwe kolejno przez dwóch nauczycieli. W trakcie słuchania można robić notatki. Po dwukrotnym wysłuchaniu tekstu pierwszego,

abiturienti mają pięć minut na uzupełnienie notatek i zapoznanie się z treścią zadania I B. Następnie słuchają dwukrotnie tekstu do zadania I B.

TEKST DO ZADANIA I A

You will hear four different people talking on the radio about their first job.

Jack – the gas-station attendant

When I was 13, I started working at my parents' service station in Pensacola, Florida. I wanted to learn about cars, but Dad put me out front to wait on customers. „Son, automobiles change, people don't,” he said. „Learn about people.”

When a car or a truck pulled in, I looked under the hood, checked the oil, battery, belts and radiator, I always tried to do something

¹⁾ Wszystkie zestawy maturalne, podobnie jak te drukowane w nr 4/2000, zostały przygotowane przez Kuratorium Oświaty w Warszawie. Kryteria oceny pisemnego egzaminu dojrzałości 2000 wydrukowaliśmy w numerze 4/2000 s. 106, 107.

extra as well – clean the windshield and lights or sweep dirt out of the car. At first I was paid 50 cents an hour; three years later, I was up to \$1.10. Besides gaining a solid work ethic, I learned how to budget my income. My parents helped by putting me on a savings plan. The first ten percent of whatever I earned went into a mason jar that I took to church every Sunday (That’s how I learned the importance of charity). Another 20 percent was placed in a jar with my parents for room and board – they saved it, as I later found out, for my college. I could spend the remaining 70 percent on whatever I wanted.

That job taught me how challenging it is to run a small business.

Katie – the camp counselor

During the summer following my first year of high school, I was an unpaid counselor at the *Lighthouse for the blind* day camp in Washington, D.C. My parents encouraged me to apply as part of learning to help others who were not as fortunate as I was. At 15 I was responsible for eight campers, mostly four or five years old. Besides leading them through daily activities – games, arts and crafts – I had to be alert to the special needs that some of them had, such as a boy from France who needed ointment applied to his eyes twice a day. And once, during a trip, a camper named Carolyn began screaming hysterically because she was afraid to step on an escalator. I surprised even myself by managing to keep my composure, calming her down and finally coaxing her to step on with me.

My camp experiences have had a lasting impact on my career as a television journalist. I found that I had developed an ability to put folks at ease and make them feel comfortable during even the most potentially controversial interviews.

David – the waiter

Growing up, I was always big for my age. This helped me land jobs, because I could say I was older than I was. When I was 12, my family moved to another town, where I convinced a restaurant manager that I was 16, and he hired me as a waiter for 25 cents an hour. The restaurant was owned by two Greek immigrant brothers. They were tough and set high standards, but they never asked anything of their

employees that they wouldn’t do themselves. The usual tip in those days was a dime, but if I brought out the food quickly and was especially polite, I could sometimes get a quarter. I remember trying to see how many customers I could wait on in one night. My record was 100.

My first employers taught me the importance of being polite and of praising people for a job well done.

Arthur – the delivery boy

The summer I was ten, I worked on a big panel truck delivering specialty foods to as many as 100 stores a day. For 12 hours’ work I received a salami sandwich, a soft drink and 50 cents. Since I had no previous work experience, I thought working that hard was normal.

On days that I wasn’t delivering food, I worked at the corner candy store. Once while sweeping, I found 15 cents under a table and gave it to the owner. He admitted he had put the money there to see if he could trust me. I ended up working for him all through high school. I’ve never forgotten that honesty is what kept me in that job.

I saved every penny from my both jobs and opened my first bank account. Later, I often thought back to those times and the lesson I learned in the candy store about trust. That’s the key in working with others and building a business. And that’s what made my own business successful.

TEKST DO ZADANIA I B

Julie Kleinmen, an instructor at Yoga Works in Santa Monica talks about the benefits you can get from practising:

First, a reality check. Practising yoga probably won’t stop you from worrying about Y2K, global warming or killer bees. It’s not likely to keep you from giving in to road rage. It won’t allow you to work seven days a week without sleeping, eating or using the bathroom. It will not balance your chequebook.

Which is not to say that yoga, a form of exercise born of ancient Indian philosophy, isn’t worth your time. Far from it. Even the complete yoga virgin can reap its benefits, which include relaxation and stress relief, increased strength, range of motion and circulation. Yoga is an

excellent low-impact, relatively equipment-free exercise, but it tends to inspire some grandiose misconceptions among the uninitiated.

It depends on the individual, but certainly most people should experience benefits from yoga immediately. A lot of people say they feel euphoric afterward, that they sleep better, their mind becomes steady and focused. The way I like to describe it is, everyday life sometimes seems to leave a grimy film on you and yoga burns it off.

However, although practising yoga can bring a measure of inner peace and tranquility, don't think for a second that it's the equivalent of taking a soothing nap and waking up in shape. The physical postures (called 'asanas') which you have to assume when practising, even though they are static, can be arduous. Beginning-level students may be required to configure themselves into intimidating positions such as „the downward facing dog,” „the triangle” or „the warrior pose” for as long as one minute. Doesn't sound too long? Try it.

Basically anyone can do yoga, but it is challenging. It's challenging whether someone is in great physical shape or not.

Zadanie I A – 11 punktów

Usłyszysz wypowiedzi czterech osób, mówiących o pierwszej w życiu pracy. Zdecyduj, której z osób dotyczy każda z informacji umieszczonych poniżej. Obok każdego punktu 1–11 wpisz literę A–D, którą oznaczono odpowiednią osobę. Kilka numerów obok jednej informacji oznacza, że należy wskazać więcej niż jedną osobę (w dowolnej kolejności).

- A. Jack
- B. Katie
- C. David
- D. Arthur

Whose job:

- involved serving or helping people? 1. ____ 2. ____
3. ____
was at the family small business? 4. ____
was actually charity work? 5. ____

Which speaker:

- had initially wanted a little different job? 6. ____
used part of his/her earnings for further education? 7. ____
worked with the disabled? 8. ____

- got the job with the help of a little lie? 9. ____
worked at two different places? 10. ____
did not realise he/she worked exceptionally hard? 11. ____

Zadanie I B – 4 punkty

Usłyszysz fragment audycji radiowej na temat jogi. W pytaniach 1 – 4 wybierz to zakończenie zdania, którego treść jest zgodna z usłyszczonym tekstem. Zakreśl odpowiednio literę a, b, c lub d.

1. Julie Kleinmen says yoga will not help you:
a) organise your work better
b) achieve emotional balance
c) stop worrying about environment
d) express your rage
2. Yoga:
a) interprets Indian philosophy
b) helps only those who practise patiently
c) requires special equipment
d) gives benefits even to novices
3. Practising yoga:
a) burns you out
b) helps you get rid of everyday life strain
c) takes time to bring effects
d) makes you feel grimy
4. Yoga is challenging because the positions you have to assume ('the asanas'):
a) are static
b) need much effort to assume and keep
c) are meant to be intimidating
d) are kept for a very long time



CZĘŚĆ II

Rozumienie tekstu czytanego (Reading comprehension)

Zadanie II A – 9 punktów

Przeczytaj poniższy tekst dotyczący czterech różnych przedstawień operowych (ich tytuły wymieniono poniżej) i zdecyduj, którego przedstawienia dotyczy każde ze zdań umieszczonych pod tekstem. Obok każdego numeru (1–9) wstaw literę (A–D), którą oznaczono odpowiednie przedstawienie. Podwójne numery oznaczają, że należy wskazać dwa przedstawienia (w dowolnej kolejności).

- A. R. Wagner's *Parsifal*
- B. G. Verdi's *Otello*
- C. F. Handel's *Gulio Cesare*
- D. G. Puccini's *Tosca*

Domingo tackles Otello from the pit

The most exciting news at the Washington Opera doesn't concern the three productions currently in repertoire. Instead, the buzz is over next season: the company's artistic director, super-tenor Plácido Domingo, will sing the title role in Wagner's *Parsifal*.

London, New York and Bayreuth have already heard Domingo's *Parsifal*. Sharing international thrills is one of the main reasons Domingo was brought to Washington four seasons ago, and the company gets its reward: when he is around, its energy-per-production is at a maximum; and Domingo gets his choice of colleagues to sing with – or conduct.

Which brings us back to the present. Domingo was in the pit for Verdi's *Otello*, a revival of the company's sturdy, sensible 1992 production. Jose Cura (a Domingo protégé) sang the murdering Moor, physically robust and masculine in voice, a tenor with a velvety baritone underlying his sound and, also in common with Domingo, a Spanish-sounding timbre. But unlike Domingo, the great Otello of our time, Cura doesn't bring much nuance to the role. It's plain to see and hear that he's internally tormented, though not fuelled by pent-up power. The result is a complicated, if vaguely timid, jealous husband. On the opening night he pulled back from the heartiest declamations, perhaps recovering from a cold.

Veronica Viliarroel sang Desdemona in a mix of floating, well-placed tones and glaring, wobbly phrases. She has been a regular in Washington in recent seasons, and her voice is roomy and ample enough to sing Verdi in the biggest houses.

Justino Diaz made a mess of Iago, barking and croaking his notes while searching for consistent pitch. Smaller roles were unevenly cast. Corey Evan Rotz played Cassio as a wedy, thin-voiced kid, short on vocal poise, whereas Daniel Sumegi, as the ambassador from Venice, drew strength from his throaty, muddy distinctive bass.

Domingo, a supreme musician, is like many who have picked up a baton after a full career elsewhere: he doesn't always convey his intuitive musical intentions to the players. Although he generally supported the singers and

kept the orchestra quiet enough for them to be heard, he overplayed the sweep of the music, highlighting the big gestures in place of the evanescent details that make this an unusually rich score.

Handel's *Giulio Cesare* was led by another late-to-the-profession conductor, Will Crutchfield. Crutchfield is a bel canto scholar, vocal ornamentation expert, Handelian and former New York Times critic, and he takes up the slack by working hard and intelligently. For all his acquired insight, he lacks a supple feel for tempos, and supported singers awkwardly. That he paces the music against the contours of the melodic line is surely a part of the problem, and it made the three-and-a-half hour evening advance sluggishly.

Vivica Genaux, as the title character, despite her clear top and husky lower end, made a surprisingly timid emperor, singing without much force or persuasion. Hei-Kyung Hong's Cleopatra, the opera's dominant character, was bright, lovely and affecting.

The Washington Opera originally scheduled a co-production of *Cesare* with Basel, but it was judged too post-modern for Washington audiences – "a sort of Eurotrash deconstruction", as artistic administrator Edward Purrington described it. Thus the company rented John Pascoe's handsome but stiff staging, updated from his 1988 Met production, and it made an unobtrusive backdrop.

For the opera's centennial, however, Frank Cosaro's new production of Puccini's *Tosca* was the quintessential Washington Opera production: vaguely familiar, pretty, with as few extremes as possible. Alexander Beliaev's sets were generically realistic, entirely serviceable, intermediate in scale. Galina Gorchakova was the centrepiece, singing *Tosca* as a volatile diva, luxurious in full voice and forceful in semi-spoken declarations. She shaped her character in believable and often thrilling ways and yet, frustratingly, never fully moved the listener when she most needed to tug our hearts.

Nor was her connection with the Cavardossi, Marcus Haddock, particularly intimate. Haddock's noble manner made him a plausible hero, smaller in scale than Gorchakova, but also sensibly reserved.

Eugene Kohn's conducting on the opening night was mostly fluent and, although loudness was often substituted for intensity, the Kennedy Center Opera House Orchestra played with sensitivity. The casting was generally solid, Cosaro's blocking was clear and sensible, letting our attention settle on the opera itself.

Perhaps for a few hours it stilled the audience's anticipation for next season.

Pierre Ruhe, *Financial Times*, March 15, 2000

Which opera is it?

It is not being performed by the Washington Opera this season: 0. A (przykład)

Placido Domingo has performed in them before:

1. ____ , 2. ____

They were conducted by artists who started their careers in another field: 3. ____ , 4. ____

During the first performance, the leading singer's abilities weren't fully demonstrated: 5. ____

Not all the supporting singers were equally professional: 6. ____

It was staged in a more conventional way than originally planned: 7. ____

It was staged one hundred years after its premiere: 8. ____

The singer performing the main part failed to stir emotions in the audience: 9. ____

Zadanie II B – 11 punktów

Z poniższego tekstu usunięto początki poszczególnych akapitów, oznaczono je literami (A–G) i podano pod tekstem. Dobierz je tak, by otrzymać spójny i logiczny tekst. W każde miejsce 1–5 wpisz literę, którą oznaczony został odpowiedni fragment. Jeden fragment nie pasuje do tekstu. Następnie uzupełnij zdania 6–11, zakreślając najwłaściwszą z czterech podanych możliwości a, b, c lub d.

Knowing you all too well

0. D. (przykład) Ostensibly alone in his squalid London flat, Winston Smith turns his back to the telescreen trained on him, though 'as he well knew, even a back can be revealing.' He wants only to begin writing a diary – an act, however, punishable by death. He hesitates over his pen. 'There was of course no way of knowing whether you were being watched at any given moment,' Smith realizes. It was Orwell's bleak vision of the future.

1. The Web has evolved into a marketplace, and in the process transformed privacy from a right to a commodity. Highspeed networking and powerful database technologies have made it possible for businesses to amass, quickly and at low cost, a wealth of personal information on nearly 200 million Americans, especially the 40 or so million who cruise the Web.

2. Myprospects.com will charge you as little as 16 cents a name, no questions asked. You want to know if a potential business partner has a history of bad credit or fraud? Hundreds of investigative sites will oblige. You want to buy the executive travel records of your competitor, so that you can figure out not only where they are going but also whom they are meeting with? Companies that do 'competitive intelligence' can mine any database.

3. In August 1997, the giant credit bureau Experian began offering online delivery of credit reports, but shut down the service two days later, after learning that due to a sequencing problem in the software, seven out of 106 first-day applicants received someone else's report. Experian today does not offer reports online, but many other companies do.

4. Someone acquires basic personal information about you, perhaps from an online data warehouse. Then he takes advantage of the medium's impersonality to impersonate you. In February, for example, the Federal Trade Commission charged eight California businesses with billing consumers for unordered and fictitious Internet services, using their credit-card account number. It's a growing problem. Earlier this month, the Computer Security Institute released a study showing that losses due to Internet security breaches, including identity theft and theft of proprietary information, exceeded \$ 100 million in 1998.

5. A survey published by the Federal Trade Commission last year found that 85 per cent of Web sites collect some personal information from visitors, but only 14 per cent had posted privacy policies. The Commission has warned marketers that failure to adopt meaningful pledges by this summer will lead to federal regulation.

Newsweek, March 29, 1999

- A. As a medium of open standards in constant flux, the Internet is inherently vulnerable, and breaches of security are common. Some are accidental.
- B. Other breaches are deliberate. A particularly disturbing example is identity theft.
- C. Gathering and selling information through the Web has become a lucrative business.
- D. Early in George Orwell's '1984', one scene exemplifies a world without privacy.
- E. He was wrong. It is not government that threatens privacy today; it's Internet commerce.
- F. In the United States, unlike in Europe, there is no law of data privacy for anyone older than 12. The industry is essentially unregulated.
- G. You want a list of people in the wealthy Westchester County suburbs of New York, sorted by household income and 'lifestyle interest'? No problem.
6. George Orwell
- a) predicted the immense development of information technologies.
- b) had a realistic vision of our times.
- c) failed to predict the modern applications of telescreen.
- d) described the world where individual's rights were limited
7. Winston Smith
- a) did not know how to start writing a diary.
- b) knew he was being watched continuously
- c) was about to take a risk of being executed.
- d) was trained to use telescreen.
8. Gathering personal information on individual citizens on the Internet
- a) is fast and inexpensive.
- b) is illegal both in Europe and USA.
- c) is done to comply with Federal Trade Commission regulations.
- d) leads to accidental identity theft.
9. Those who use the Internet in the USA
- a) are charged 16 cents each for using it.
- b) might have their life investigated without their consent.
- c) are obliged to use investigative sites.
- d) treat their privacy as commodity
10. Experian is a credit bureau which
- a) offered an illegal service.
- b) was forced to cancel a service they had offered.

- c) had to shut down due to software problems.
- d) was charged with security breaches.

11. The author of the article believes that
- a) there are too many Web sites.
- b) there are too few investigative sites.
- c) the Web is ruled by market forces.
- d) there is too much proprietary information on the Web.



CZĘŚĆ III Test leksykalno-gramatyczny (Use of English)

Zadanie III A – 9 punktów

Uzupełnij tekst, wstawiając w każdą lukę 1-18 po jednym słowie.

WILL WE KEEP GETTING FATTER ?

That's what we're programmed to do – unless we find some genes that will switch off fat metabolism.

If the past 3 million years of human history are (0) any guide, obesity is our unfortunate but inevitable fate. That's not to (1) ____ there's any special secret (2) _____ weight control. (3) _____ it takes, as we've heard over and over, is a sensible diet and (4) _____ of exercise. But (5) _____ and doing are two very different things, as hundreds of thousands of lapsed weight watchers have learned (6) _____ their despair. The trouble, (7) _____ to one theory, is that our best intentions about weight control go up against several million years of human evolution. Our hunter-gatherer (8) _____ literally didn't know where their next meal was coming (9) _____. So evolution favored those who craved energy-rich, fatty foods – and (10) _____ organisms stored excess calories against times of (11) _____. (12) _____ about 2.5 million B.C. to, say, 100 years ago, the system worked fine. Only a tiny percentage of humans had unlimited (13) _____ to food and no need to lift a (14) _____ on their own behalf. But over the past century or (15) _____, the situation has changed radically. Thanks to increasingly (16) _____ farming methods, the fatty foods we crave have become (17) _____ and cheap in the U.S. and other (18) _____ countries.

M.D. Lemonick *TIME* November 8, 1999

Zadanie III B – 8 punktów

Uzupełnij każde z niedokończonych zdań tak aby zachować znaczenie zdania wyjściowego.

1. He had very limited knowledge of what the future would bring him.
Little _____ the future would bring him.
2. His French isn't as fluent as I would expect.
He speaks French _____ I would expect.
3. The official reports say that the inflation is decreasing.
The inflation _____
4. The house by the river was falling into ruin. Its owner hadn't returned from the war.
The house by the river, _____ was falling into ruin.
5. My parents don't want me to move in with Mark.
My parents object _____ with Mark.
6. She wouldn't have found out the truth without your careful guidance.
If it _____ the truth.
7. When she showed him the letter, he realised everything was over.
On _____ everything was over.
8. In spite of his being well-off, he never gives any money for charity.
Well-off as _____ for charity.

Zadanie III C – 7 punktów

Używając podanego słowa, uzupełnij każde z niedokończonych zdań tak, aby zachować znaczenie zdania wyjściowego. Podanego słowa nie wolno w żaden sposób zmieniać.

1. Don't pay any attention to his rude comments.
Don't _____ /NOTICE/
2. The members of the board have failed to agree on the employment policy.
The members _____ /REACH/
3. I wanted to have a day off, but the boss does not agree.
The boss says my taking a day off ____ /OUT/
4. He accumulated a huge debt on his credit card which he couldn't pay off.
He _____ /RAN/
5. Our team co-operated perfectly. That led to their success in three consecutive matches.
Our _____ /RESULTED/

6. We have some money saved in case we want to buy a new house.

We have _____ /PUT/

7. The farmers in this area need financial support badly.

The farmers in this area _____ /IN/

Zadanie III D – 6 punktów

Przekształć każdy z podanych w nawiasie wyrazów w taki sposób, aby po wstawieniu go w lukę otrzymać poprawną i logiczną wypowiedź. Wymagana jest pełna poprawność wpisywanych wyrazów.

Przykład: Be careful when you drive, the roads are very *slippery*. /SLIP/

1. _____ /REMEMBER/ of the past has always been a 2. _____ /SIGN/ aspect of the Irish psyche. When Saint Patrick brought Christianity to Ireland in the 5th century, he found a highly 3. _____ /CIVILISATION/ but pre-literate people with a 4. _____ /REMARK/ developed capacity for memory. The elite learned class comprised a range of professions from lawyer through druid to poet. Their training was long and hard, on average twelve years, and 5. _____ /EXCLUDE/ oral. The upper and lower classes each had their poets and storytellers to enchant the long winter nights away. The storytellers, 6. _____ /REGARD/ of the class they came from, told 7. _____ /COUNT/ tales of 8. _____ /INVADE/, voyages, heroes and gods. The meeting of Christianity and Celtic civilisation produced one of the great 9. _____ /FLOWER/ of European culture. They 10. _____ /FUSION/ with one another in some ways and in other ways they became 11. _____ /COMPLEMENT/ but separate. The great love of books which developed did not take away the role of memory and the oral tradition. Nor did Christianity affect the Irish belief that they shared their island with many non-human 12. _____ /NATURE/ beings.



CZĘŚĆ IV Wypowiedź pisemna (Composition)

Wypowiedz się na jeden z trzech podanych poniżej tematów. Zwróć uwagę na formę i kompozycję.

cję wypowiedzi, dobór odpowiedniego słownictwa i stylu oraz interpunkcję. Wypowiedź powinna zawierać około **250–350** słów. Pamiętaj o wyraźnym zaznaczeniu wybranego tematu.

Tematy:

1. Some parents encourage their children to follow them in the same profession, regardless of what the children want to do. Write an article to a youth magazine discussing some aspects of 'Following in Mother's or Father's Footsteps'.
2. The institution of marriage is irrelevant to modern life and bound to disappear. Discuss.
3. A new supermarket is going to be built near the place where you live. Write a letter to the local authorities explaining why this is not a good location. Suggest some alternative solutions.

PROPONOWANY KLUCZ DO ODPOWIEDZI

Uwaga: klucz nie zawiera wszystkich możliwych odpowiedzi. Nauczyciel może przyznać punkt również za inną poprawną odpowiedź.

► **CZĘŚĆ I – ROZUMIENIE ZE SŁUCHU (Listening comprehension)** – ogółem 15 punktów – po jednym punkcie za każdą prawidłową odpowiedź.

ZADANIE I A – 11 punktów

1./2./3. A/B/C 4.A 5.B 6.A 7.A 8.B 9.C 10.D 11.D

ZADANIE I B – 4 punkty

1.c 2.d 3.b 4.b

► **CZĘŚĆ II – ROZUMIENIE TEKSTU CZYTANEGO (Reading comprehension)** – ogółem 20 punktów – po jednym punkcie za każdą prawidłową odpowiedź.

ZADANIE II A – 9 punktów

1./2. A/B 3./4. B/C 5.B 6.B 7.C 8.D 9.D

ZADANIE II B – 11 punktów

0. D (przykład) 1.E 2.G 3.A 4.B 5.F (C – zbędne)

6.d 7.c 8.a 9.b 10.b 11.c

► **CZĘŚĆ III – TEST LEKSYKALNO – GRAMATYCZNY (Use of English)** – ogółem 30 punktów

ZADANIE III A – 9 punktów – po 0,5 pkt. za każde prawidłowe uzupełnienie

1. say 2. to/of 3. All/Everything/What 4. lots/plenty 5. knowing/thinking/believing 6. to 7. according 8. ancestors 9. from 10. whose/their 11. hunger/famine/starvation 12. From 13. access 14. finger 15. so 16. effective/efficient/advanced/improved 17. available/plentiful/plenty 18. developed/rich

ZADANIE III B – 8 punktów – po jednym punkcie za każde prawidłowe uzupełnienie

1. did he know about what 2. less fluently/worse than 3. is reported/said to be decreasing 4. whose owner had not returned from the war, 5. to me/my moving in 6. hadn't been for your guidance, she wouldn't have found out 7. seeing/being shown the letter he realised 8. he is, he never gives money

ZADANIE III C – 7 punktów – po jednym punkcie za każde prawidłowe uzupełnienie

1. take any notice of his rude comments 2. have failed to reach agreement on the employment policy 3. is out of the question 4. ran up a huge debt/ ran into debt ... 5. team's co-operation resulted in their success.. 6. some money put aside/by in case... 7. are (badly) in need of financial support

ZADANIE III D – 6 punktów – po 0,5 pkt. za każde prawidłowe słowo (UWAGA – obowiązuje pełna poprawność ortograficzna).

1. Remembrance 2. significant 3. civilised 4. remarkably 5. exclusively 6. regardless 7. countless 8. invasions/invasers 9. flowerings 10. fused 11. complementary 12. supernatural

(maj 2000)

Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka angielskiego w szkołach dla dorosłych



CZĘŚĆ I Rozumienie ze słuchu (Listening comprehension)

Zadanie I – ogółem 15 punktów

Usłyszysz dwukrotnie tekst **A**, a następnie, po pięciu minutach przerwy, dwukrotnie tekst **B**. Przed wysłuchaniem tekstów przeczytaj uważnie pytania. W trakcie słuchania można robić notatki.

Teksty do odczytania przez nauczyciela

Poniższy tekst należy odczytać dwukrotnie przez, w miarę możliwości, dwóch nauczycieli z dwóch różnych miejsc sali. Przed rozpoczęciem tej części egzaminu zdający mają 5 minut czasu na zapoznanie się z treścią zadania.

Tekst do zadania A

More than one million acres of forests have gone up in flame this year. This represents

the worst loss of timber in Norwood this century. Millions of dollars worth of damage has been caused, with beautiful woodland areas and natural reserves being reduced to ashes. Following a severe drought for the third year in succession, a series of lightning storms ignited a wave of fires which were almost impossible to contain. In just one National Park, the inferno got out of control and seared 7000,000 acres in 5 months. When one raging fire is put out, firemen move to another outbreak, often caused by airborne embers.

"Fire spread so quickly," said one fire-fighter, his eyes swollen, his face covered with grime, "that you can easily be cut off by the flames." Indeed, 20 fire-fighters have died battling this year's forest fires: some were overcome by smoke and flames before they could reach the safety of fire-resistant shelters, while several were taken to hospital with burns and injuries from falling trees. One was killed when a water-bombing aircraft accidentally emptied its 1,000 gallon load over him.

At the scene, it is impossible to endure the heat: in some areas the fire reaches 2,000 degrees Fahrenheit – hot enough to melt metal traffic signs and vaporise small streams. Dense smoke cuts visibility by half. The ashes at each smouldering spot have to be checked to make reignition impossible. In an effort to prevent the fire from spreading further, helicopters and planes dump fire retardants. At night, an eerie orange glow can be seen in the sky from many miles away and the destructive fire was detected by weather satellites.

Forests, with the exception of some very old and large trees, will regenerate quickly – although it could take 300 years before the worst-burnt areas return to their full majesty.

Tekst do zadania B

Procedura przeprowadzania Zadania B jest taka sama, jak w przypadku Zadania A. Czytanie tekstu do Zadania B należy rozpocząć po 5 minutach od zakończenia drugiego czytania tekstu do Zadania A.

Digging under the hot sun of the Patagonian desert, an international team of scientists has unearthed the remains of a half-dozen members of a new dinosaur species. The lar-

gest of the six may be the hugest meat eater yet found.

The new species – unnamed until results are published in a scientific journal – lived about 100 million years ago, says Canadian palaeontologist Philip Currie, who excavated the site with his Argentine colleague Rodolfo Coria. The dino appears to be several feet longer than its cousin *Gigantosaurus*, which dethroned the North American size champ *T.rex*, in 1993. *T.rex* was a crusher, with strong, blunt jaws and heavy teeth. The Argentine animals had long, narrow heads with shorter, sharper teeth, perfect for slicing up large prey.

Both adults and juveniles were uncovered, so researchers will have a rare chance to study growth and development as well as behaviour. Scientists thought the large meat eaters were solitary animals. But these dinos, ranging in size from truly monstrous to merely terrifying, appear to have lived in a group, perhaps a family. "They probably went after large herding animals," says Currie. "Loners would have less chance of success." As if being set upon by eight tons of muscle and teeth weren't bad enough, it now seems that their prey had to contend with whole packs of brawny terror. Specimens – safely dead – will be on display at the Royal Tyrrell Museum in Canada this summer.

Część I A – 10 punktów

Usłyszysz dwukrotnie tekst. Po wysłuchaniu zdecyduj czy podane zdania są prawdziwe (T), czy fałszywe (F).

T F

1. This year's forest fires have brought several million dollars worth of loses.		
2. For the last three years, there has been little rain.		
3. No rains accompanied the storms which started the fires.		
4. Fire can spread faster than one can imagine.		
5. Some fire-fighters died because of smoke inhalation.		
6. The water-bombing aircraft dropped its load on the man by mistake.		
7. If one fire is put out, it no longer represents danger.		
8. Helicopters and planes are only used to spot new outbreaks of fire.		
9. The fact that the conflagration is seen from space speaks of the scale of the disaster.		
10. After a fire, the forests will soon look the same.		

Część I B – 5 punktów

Usłyszysz dwukrotnie artykuł. Na podstawie informacji zawartych w artykule wybierz fragmenty zdań, których treść jest zgodna z tekstem. Zakreśl literę a, b, c lub d.

1. An international team of scientists has found the remains of _____ members of a new dinosaur species.
a. ten b. twelve c. six d. twenty-four
2. The new species was found in _____.
a. Patagonia b. Canada and Argentina
c. Canada d. North America
3. *Gigantosaurus* is _____.
a. the longest of the dinosaurs ever found
b. the biggest of the dinosaurs ever found
c. longer than *T.rex*
d. longer than the newly found species
4. The scientists unearthed the remains of _____.
a. grown up dinosaurs
b. both adult and young dinosaurs
c. only young members of the new species
d. young dinosaurs and some dinosaur eggs
5. The researchers claim that meat eaters lived _____.
a. in solitude
b. in a group
c. with other meat eaters
d. with other species of their size



CZĘŚĆ II A – 7 punktów Rozumienie tekstu pisanego (Reading comprehension)

Zadanie II – ogółem 20 punktów

Z poniższego artykułu, w miejscach oznaczonych 1–7 usunięto fragmenty tekstu. Uzupełnij go odpowiednimi fragmentami, oznaczonymi literami A–I w taki sposób, aby artykuł stanowił logiczną całość. Jeden fragment jest zbędny.

A good night's sleep – impossible dream?

Tonight, do yourself a favour. **0 A (przykład).** Relax, take a bath, maybe sip some herbal tea. Then move into the bedroom. Set your alarm clock for a time no less than eight hours in the future, fluff up your pillows and lay down your head for a peaceful night of restorative shut-eye.

1_____. We are a somnambulant nation, they say, stumbling groggily through our waking hours for lack of sufficient sleep. We are working longer days-and, increasingly, nights-and we are playing longer, too, as cable TV and the Internet expand the range of round-the-clock entertainment options. **2_____.** "The 24-hour society is here, and it is growing," says James Walsh, executive director of the sleep medicine and research centre at St. Luke's Hospital in Chesterfield, Mo. "Physiologically, we just cannot adapt well."

The health repercussions of sleep deprivation are not well understood, but sleep researchers point to ills raging from heart problems to depression. **3_____.** Driving while tired "is very similar to driving drunk," says Michael Bonnet, director of the sleep laboratory at the Dayton V.A. Medical Center.

What irritates sleep experts most is the fact that much sleep deprivation is voluntary. "People have regarded sleep as a commodity that they could shortchange," says Terry Young, director of the Wisconsin Sleep Cohort Study and a professor of preventive medicine at the University of Wisconsin-Madison. **4_____.** Slumber scientists hope that attitude will change. "We've learned to modify our behaviour in terms of lowering our cholesterol and increasing exercise," says Walsh. "Now I think people need to be educated that allowing enough time to sleep and taking strategic naps are the most reliable ways to promote alertness behind the wheel and on the job."

5_____. "Night workers have a hard time not paying attention to the 9-to-5 day, because of noises or family obligations or that's the only time they can go to the dentist," says biologist Kenneth Groh, who studies the circadian clock at Argonne National Laboratory in Lemont.

6_____. ShiftWork's theory is that bright light, delivered in a controlled fashion, can help adjust people's biological clocks. "We're using light like a medicine," says company president Theodore Baker. So far, such special lighting has been the province of NASA astronauts and nuclear power plant workers, but in the future such system may pop up in places like hospitals and 24-hour credit-card processing centers. **7_____.** And, of course, there is

always what Welsh refers to as "therapeutic caffeine use," but we are guessing you are already familiar with that.

- A. Shut down the TV, log off the Internet and unplug the telephone.
- B. Well, naps would be nice, but at the moment, employers tend to frown on them. And what about the increasing numbers of Americans who work at night? Not only must they work while their bodies' light-activated circadian rhythms tell them to sleep, they also find it tough to get to sleep after work.
- C. Sleeplessness may be a big advantage for companies hiring night workers. They work more effectively than people used to 9-to-5 day.
- D. An impossible dream? Maybe so. As we approach the millennium, experts are sounding an alarm over Americas other deficit: our sleep deficit.
- E. Other researchers are experimenting with everything from welder's goggles (which night workers wear during the day) to human growth hormones to a sort of super-charged melatonin.
- F. "It's been considered a mark of every hard work and upward mobility to get very little sleep. It's a macho attitude."
- G. By some estimates, we are sleeping as much as an hour and a half less per night than we did at the turn of the century-and the problem is likely to get worse.
- H. As you might imagine, companies are springing up to take an advantage of our sleeplessness. ShiftWork Systems of Cambridge, Mass., makes specially designed lighting system intended to keep workers alert around the clock.
- I. In a famous experiment conducted at the University of Chicago in 1983, rats kept from sleeping died after two and a half weeks. You are not likely to drop dead in the same way, but it may cost you your life indirectly, when exhausted doctor prescribes the wrong dosage or a sleepy driver weaves into your lane.

Adapted from "Newsweek", 1998.

Część II B – 13 punktów

Przeczytaj fragmenty tekstów podanych niżej. Do każdego z fragmentów (1–13) dopasuj jedną nazwę (A–N) określającą rodzaj przytoczonego

tekstu. Wpisz w tabelkę cyfrę opowiadającą dane-mu rodzajowi tekstu. Jedna nazwa nie pasuje do żadnego z fragmentów.

1. The Passiflora has an intricate structure – the early Spanish believed that its symbols of Christ's Passion had been put there to convert the S. American Indian. The Passiflora is a rampant climber which will soon outgrow its welcome if it is not cut back hard each spring.
2. ...technological inspection of machinery and equipment, quantity inspection (weighing supervision, volumen measurements, tally), as well as inspection of goods, their packing and marking, transport means inspection, supervision of loading and discharging operations...
3. ...with opportunity of promotion and of greater responsibility. I would appreciate an interview of your convenience. Please let me know when it is possible to set up an appointment with you.
4. The order originates in 1237 as the hospital brotherhood attached to the Convent of the Blessed Agnes at the time of the crusades. Its architecture, which V. Volavka described with the following words: "It brings Roman churches to mind not only because of the flexible curve of its dome, but also because of its perfect proportions and purity of forms," also makes it outstanding.
5. In the afternoon he strolled unhurriedly into the main post office and asked for a call to a number in Zurich, Switzerland. It took half an hour for the call to be put through and another five minutes until Herr Meier came on line.
6. It is virtually in a class by itself; subtle, fast moving, unputdownable. The entire French background is convincing, and beautifully atmospheric.
7. Why not come along for a complimentary consultation and let us tell you how you can have the smile you always wanted. We use state-of-the-art techniques, set in a friendly atmosphere.
8. I don't think there is any role for poetry. Poems can't establish a state. But they can establish a metaphorical homeland in the minds of the people. I think my poems have built some houses in the landscape.
9. Add more pleasure to your trip and consider a stopover in Jordan. Witness three great

civilisations: the Nabataean, Greek, and Roman. Recall the glory of the past. We promise you an unforgettable experience. Allow yourself some time for rest and recreation, and continue your trip on Royal Jordanian.

10. Hurricane Luis' furious winds of up to 225 km/h have left a swath of damage across the eastern Caribbean, in particular in St. Martin and Antigua, just as the tourist season is about to begin.

11. Technology in modern society has made great strides in bringing us more free time, and Robert Wright shows us how we are spending it: being depressed. The quotes from the Unabomber raised some interesting points. I just wish he would convey them in a humane manner.

12. The specific shine control agent (microparticles of starch) 'creates' the structure of this unprecedented oil-free texture. It absorbs all excess of sebum through the day, for a long lasting matte finish and make-up that stays perfect all day.

13. He remained unwavering through his long career, and resulted in exquisitely luminous paintings which remain enduringly popular. During almost seven decades of uninterrupted creativity, he produced one of the largest oeuvres of any artists.

A.		News item
B.		Information about cosmetics
C.		Interview with an artist
D.		Book review
E.		Job application letter
F.		Letter to the editor
G.		Guide book
H.		Biography
I.		Book on gardening
J.		Dental service advertisement
K.		Service offer
L.		Resume
M.		Airlines advertisement
N.		Novel

CZĘŚĆ III A – 10 punktów Test leksykalno-gramatyczny (Use of English)

Zadanie III – ogółem 30 punktów

Wstaw po jednym słowie w miejsca zakropkowane. Zanim zaczniesz przeczytaj cały tekst.

According to a report received from Nepal, the British climbing expedition to Annapurna, one of the **1** _____ mountains in the world, is facing serious **2** _____. The expedition has already **3** _____ three months, and those leading the rest to the summit have **4** _____ the past three days climbing just one thousand feet. They have now **5** _____ a height of about 21,000 feet.

At only 10,000 feet, they **6** _____ that two of the advance climbers **7** _____ been killed when they did not return **8** _____ an investigation of the route ahead. But they **9** _____ found two days later, **10** _____ but exhausted.

11 _____ problems now seem to be supplies and equipment. **12** _____ is thought that, because supplies have been **13** _____ slow in reaching the advance party, the attempt on the summit may **14** _____ to be abandoned. There is also **15** _____ serious problem: the weather is almost **16** _____ to get worse during the next week. Conditions on the mountain then for climbers **17** _____ become impossible.

One climber, **18** _____ has already climbed Annapurna once, told us, "Very **19** _____ people realise what it's **20** _____ in the Himalayas in good weather. In bad weather, it's hell!"

Część III B – 15 punktów

Uzupełnij drugie zdanie w taki sposób, aby zachować znaczenie zdania wyjściowego. W zdaniach 1–4 należy użyć podanego słowa, nie zmieniając jego formy.

- I spent the money he had lent me and he was really annoyed! **WHICH**
I spent the money he had lent me,
- I'm sure Betty passed her English exam very well. **MUST**
. her English exam very well.
- You ought to finish this report. The meeting is in two hours! **TIME**
. . . this report. The meeting is in two hours.
- The burglars escaped before the police arrived. **ALREADY**
The burglars the police arrived.

5. They reported that the winner of the contest had sprained his ankle.
The winner of the contest was
6. It's a pity we didn't go to Portugal last year.
I wish
7. The judge didn't sentence any of the suspects.
None
8. It's expected that the President will visit our company next month.
The President our company next month.
9. I haven't heard from Jane for over six months now.
It's
10. Tell her to bring me the documents right after the meeting.
Have right after the meeting.
11. She didn't stop talking during the reading of the announcements.
While the announcements
12. "As soon as I find their address I'll send them the invitation," he said to us.
He told his address.
13. George speaks German fluently. He spent five years in Berlin.
George, German
14. Martin is late because he missed the 7.20 train.
If Martin
15. His trousers are too long.
His trousers need

Część III C – 5 punktów

Zakreśl kółkiem literę, przy której znajduje się poprawne uzupełnienie zdania. Tylko jedna z czterech propozycji jest poprawna.

1. No sooner than it began to rain.
 - a. they had arrived
 - b. had they arrived
 - c. they have arrived
 - d. have they been arriving
2. He objected such a long poem by heart.
 - a. to learning
 - b. to learn
 - c. learnt
 - d. for learning
3. No one likes Mike. I'd rather you him to the party.
 - a. won't invite
 - b. hadn't been invited
 - c. didn't invite
 - d. shouldn't invite

4. By the time you receive this letter, I for London.
 - a. leave
 - b. will have left
 - c. have left
 - d. would have left
5. She suggested to the cinema.
 - a. that we should go
 - b. that we are going
 - c. that we will go
 - d. that our going



CZĘŚĆ IV Wypowiedź pisemna (Composition)

Zadanie IV – 35 punktów

Wypowiedz się na jeden z podanych tematów. Wypowiedź powinna spełniać wszystkie warunki charakterystyczne dla danej formy. Praca powinna zawierać od 250 do 350 słów. Zaznacz wybrany temat, zakreślając jego numer. W ocenie pracy zwraca się uwagę na treść i formę, bogactwo językowe i poprawność.

1. Internet does as much harm as good. Discuss.
2. George Bernard Shaw said, "He knows nothing; and he thinks he knows everything. That points clearly to a political career." Reflect on these words.
3. Write a letter to a travel agency complaining about the holiday they sold you.



PROPONOWANY KLUCZ DO ODPOWIEDZI

Uwaga! Klucz należy traktować jako propozycję. Należy uznać wszystkie prawdziwe, nie uwzględnione w kluczu rozwiązania.

ZADANIE I – ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

► **CZĘŚĆ A** – Za każdą prawidłową odpowiedź można otrzymać 1 pkt (razem 10 pkt.)

1. T 2. T 3. T 4. T 5. T 6. T
7. F 8. F 9. T 10. F

► **CZĘŚĆ B** – Za każdą prawidłową odpowiedź można otrzymać 1 pkt (razem 5 pkt.)

1. c 2. a 3. c 4. b 5. b

ZADANIE II – ROZUMIENIE TEKSTU PISANEGO

► **CZĘŚĆ A** – Za każdą prawidłową odpowiedź można otrzymać 1 pkt (razem 7 pkt.)

1. D 2. G 3. I 4. F 5. B 6. H 7. E

► **CZĘŚĆ B** – Za każdą prawidłową odpowiedź można otrzymać 1 pkt (razem 13 pkt.)

- A. 10 B. 12 C. 8 D. 6 E. 3 F. 11
G. 4 H. 13 I. 1 J. 7 K. 2 L. nie pasuje
M. 9 N. 5

ZADANIE III – TEST LEKSYKALNO-GRAMATYCZNY

► **CZĘŚĆ A** – Za każde poprawne słowo można otrzymać 0,5 pkt. (razem 10 pkt.) Wymagana jest poprawność pisowni wyrazów.

1. highest/biggest 2. difficulties/trouble/problem 3. lasted/taken 4. spent 5. reached/attained/approached/made 6. thought/suspected/believed/feared 7. had 8. from/after 9. were 10. alive/safe 11. The/Other 12. It 13. so/very/extremely/terribly/unusually 14. have 15. another 16. bound/certain/sure 17. will/may 18. who 19. few 20. like

► **CZĘŚĆ B** – Za każde poprawne zdanie można otrzymać 1 pkt (razem 15 pkt.)

1. **which** really **annoyed him/which was** really **annoying for him**
2. Betty **must have passed**

3. **It's time you finished**

4. **had already escaped when**

5. **reported to have sprained** his ankle.

6. **we had gone** to Portugal last year.

7. **of the suspects were sentenced.**

8. **is expected to visit**

9. over **six months** now **since I last heard** from Jane.

10. **her to bring me** the documents

11. **were being read**, she didn't stop talking.

12. **us he would send** them the invitation **as soon as he found their** address.

13. **who spent five years in Berlin**, speaks fluently.

14. **hadn't missed the 7.20 train**, **he wouldn't be** late.

15. **shortening/to be shortened**

► **CZĘŚĆ C** – Za każdą poprawną odpowiedź można otrzymać 1 pkt (razem 5 pkt.)

1. b 2. a 3. c. 4. b 5. a (maj 2000)

Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka francuskiego w w klasach dwujęzycznych



Texte d'étude

Pourquoi le monde des images, et tout particulièrement de la télévision, irrite-t-il à ce point le monde intellectuel que sa critique se soit élevée au rang d'un nouveau genre littéraire? Pas une saison qui ne se passe sans apporter sa moisson de pamphlets antimédiatiques, ressassant du reste presque toujours les mêmes banalités: asservies aux contraintes de l'audimat, soumises à l'impérieuse logique du spectacle et du divertissement, la culture et l'information médiatiques seraient en voie de perte. Pour des raisons techniques et idéologiques, la rapidité primerait sur l'exigence de sérieux, le vécu sur le conçu, le présent sur le temps, l'immédiat sur la distance, le visible sur l'invisible, l'image choc sur l'idée, l'émotion sur l'explication, etc. J'ai fait le test, j'allais dire l'épreuve: lire les quinze ou vingt ouvrages récemment consacrés aux méfaits de la société médiatique; la liste est impressionnante; voici, sans aucun ajout de ma part ni exagération d'aucune sorte, ce que pêle-mêle, on peut y trouver: la télévision aliène les esprits, elle montre à tous la même chose, véhicule l'idéologie de ceux qui la fabriquent, elle déforme l'imagination des enfants, appauvrit la curiosité

des adultes, endort l'intelligence, exerce un insidieux contrôle politique, façonne à notre insu nos cadres de pensée, manipule l'information, impose des modèles culturels dominants (on n'ose plus dire «bourgeois»), elle ne montre de façon systématique qu'une partie du réel en oubliant la réalité urbaine, les classes moyennes, le secteur tertiaire, la vie des campagnes, le monde ouvrier, les langues et les cultures régionales, elle engendre la passivité, détruit les relations interpersonnelles dans les familles, tue le livre et en général toute culture «difficile», elle incite à la violence, à la vulgarité ainsi qu'à la pornographie, empêche les enfants de devenir adultes, concurrence de façon déloyale les spectacles vivants, cirque, théâtre, cabaret ou cinéma, génère l'apathie et l'indifférence des citoyens à force de surinformation inutile, abolit les hiérarchies culturelles, remplace l'information par la communication, la distanciation intellectuelle par la présence des sentiments volatils et superficiels, accorde le primat à la vitesse sur la lenteur nécessaire à toute méditation profonde, concurrence et dévalorise l'école.

Tout n'est pas faux, bien sûr, dans cette liste apocalyptique. Ni vrai non plus, loin de là. [...] Lorsqu'on reproche à l'information de gommer la profondeur historique des drames

qu'elle visualise, de quoi parle-t-on au juste? Croit-on sérieusement que les reportages sur la Bosnie ou sur la Somalie auraient décervelé une population républicaine, consciente et informée, qui de toute éternité aurait brillé par ses compétences incomparables quant à l'histoire politique de ces deux pays? A quel âge d'or mythique fait-on ici référence? La réalité, de toute évidence, est que l'immense majorité du public ignorait *jusqu' à l'existence même* de la Bosnie et de la Somalie avant que la télévision ne s'emparât de son sort . La vraie difficulté est tout autre [...]: elle tient au fait qu'on ne peut, chaque soir, revenir sur l'histoire de l'Europe orientale ou de l'Afrique. Non seulement le public n'est pas le même qu' l'amphithéâtre Descartes¹⁾, mais il a la fâcheuse habitude d'être plus changeant encore. Le but essentiel d'une information ne peut être, dès lors, que de sensibiliser, d'abord, puis de donner l'envie ou le courage d'aller y voir de plus près, dans la presse écrite, puis dans les livres. [...] Méfions-nous de la confusion des genres: la télévision doit rester, qu'on le veuille ou non, un spectacle, elle doit, même dans ses missions culturelles, davantage *donner à penser* que mettre en scène la connaissance en tant que telle. L'image ne peut ni ne doit remplacer l'écrit. Pourtant, la crainte ou l'espoir qu'elle y parvienne un jour ne cessent de hanter les discussions sur l'audiovisuel.

La sagesse des modernes,
Luc Ferry et André Comte-Sponville, 1998.
(660 mots)



Partie I

Questions de compréhension et de vocabulaire (4 points)

1. a. Qu'est-ce que l'auteur exprime dans le premier paragraphe? (0,5 pt)
.....
- b. Justifiez l'emploi du conditionnel (lignes 11–13). (0,25 pt)
.....
- c. Dans quel but l'auteur a-t-il dressé la liste contenue dans les lignes 20 à 40? (0,5 pt)
.....

2. a. Expliquez le rôle dans l'argumentation: – de la première phrase du paragraphe 2: (0,25 pt)
.....
- des questions (lignes 53 à 62): (0,25pt)
.....
- b. Précisez ce que représente le pronom «on» dans ces lignes. (0,25 pt)
.....
- c. Donnez un verbe ou une expression synonyme de «décervelé» (ligne 57). (0,25 pt)
.....
- d. Quelle est la tonalité de ce passage du texte? (0,5 pt)
.....
3. a. Situez dans le texte la thèse de l'auteur. (0,25 pt)
.....
- b. Reformulez cette thèse en une phrase. (0,5 pt)
.....
4. Donnez un titre à ce texte. (0,5 pt)
.....



Partie II

Résumé du texte (6 points)

Résumez le texte au quart de sa longueur (150–180 mots). N'oubliez pas d'indiquer le nombre de mots utilisés.



Partie III

Discussion (10 points)

Sujet: «La télévision doit rester, qu'on le veuille ou non, un spectacle» affirme l'auteur du texte que vous venez d'étudier. Vous discuterez cette affirmation sous forme d'un devoir organisé.

¹⁾ Salle de cours à la Sorbonne.

Corrigé

▶ PARTIE I

Questions de compréhension et de vocabulaire (4 points)

1a) Qu'est-ce que l'auteur exprime dans le premier paragraphe? (0,5 pt)

Il exprime la thèse à laquelle il s'oppose, celle des détracteurs farouches de la télévision.

1b) Justifiez l'emploi du conditionnel lignes 11–13 (0,25 pt)

Le conditionnel indique la distance que l'auteur prend avec les propos qu'il rapporte.

1c) Dans quel but l'auteur a-t-il dressé la liste contenue dans les lignes 20 à 40? (0,5 pt)

L'énoncé de cette liste qui accumule tous les arguments défavorables à la télévision, permet de discréditer ceux qui les formulent en soulignant leur absence de nuance et de rigueur ainsi que la banalité de leur propos.

2a) Expliquez le rôle dans l'argumentation – de la première phrase du paragraphe 2: (0,25 pt)

La première phrase constitue une concession à la thèse adverse, l'auteur ne se pose pas en défenseur inconditionnel de la télévision.

– des questions lignes 53 à 62 (0,25 pt)

Les questions sont des questions rhétoriques qui (tout en constituant une réfutation de la thèse adverse) servent de transition et annoncent la thèse de l'auteur.

2b) Précisez ce que représente le pronom «on» dans ces lignes. (0,25)

«On» représente les détracteurs de la télévision (qui lui reprochent son caractère superficiel).

2c) Donnez un verbe ou une expression synonyme de «décervelé» (ligne 57) (0,25)

«Décervelé» ici signifie «abrutit».

2d) Quelle est la tonalité de ce passage du texte? (0,5 pt)

Ce passage est ironique. L'auteur utilise l'ironie pour décrire les prétendus méfaits de la télévision sur un spectateur idéal (âge d'or mythique).

3a) Situez dans le texte la thèse de l'auteur. (0,25pt)

La thèse de l'auteur se situe à la fin du deuxième §.

3b) Reformulez cette thèse en une phrase. (0,5pt)

La télévision n'a pas pour mission d'enseigner; elle ne vise qu'à fournir une information rapide afin de susciter chez le téléspectateur l'envie d'approfondir son savoir.

4. Donnez un titre à ce texte. (0,5pt)

Le véritable rôle de l'image.

▶ PARTIE II

Corrigé du résumé (6 pt)

Quelle est la raison de cet acharnement systématique des intellectuels contre la télévision? On nous ressert régulièrement les mêmes clichés: taxée de superficialité, la civilisation de l'audiovisuel péricliterait. J'ai recensé la longue litanie des principaux griefs: la télévision nivelle, uniformise les connaissances, oriente la pensée, occulte une partie de la réalité, supprime toute réflexion, modifie les comportements, signe la fin des autres formes d'expression plus ambitieuses, favorise l'inertie et la violence, nuit à l'enseignement traditionnel...

Il est évident qu'il faut faire la part des choses. Peut-on raisonnablement affirmer que les journaux télévisés, négligeant la dimension historique des faits relatés, abêtissent le téléspectateur qui en oublierait alors son érudition légendaire? En fait, le problème est que – ne pouvant répéter indéfiniment les mêmes notions d'histoire – ces journaux ont pour objectif majeur de susciter la curiosité et le désir d'approfondir les informations reçues. Ne faisons pas d'amalgame: il faut que la télévision demeure un divertissement et ne supplante pas la presse écrite malgré les spéculations à son sujet.

(172 mots)

▶ PARTIE III

Corrigé de la discussion (10 pt)

«La télévision doit rester, qu'on le veuille ou non, un spectacle» affirme l'auteur du texte que vous venez d'étudier. Vous discuterez cette affirmation sous forme d'un devoir organisé.

Introduction:

Depuis la deuxième moitié du XXème siècle, la télévision a progressivement fait son entrée dans tous les foyers. Conçue pour être regardée, et considérée alors, au sens étymologique, comme un spectacle (du latin *spectaculum* = ce que l'on regarde), ne peut-elle donc pas également remplir d'autres missions? Nous allons tenter d'étudier dans quelles circonstances elle doit en effet demeurer un spectacle et dans quelles autres circonstances elle doit tenir un autre rôle.

Première partie du développement:

La télévision doit remplir un rôle de spectacle:

– auprès des personnes âgées qui n'ont plus d'autres distractions, auprès des malades et des personnes stressées par leurs activités professionnelles.

– dans les régions éloignées où elle offre le seul accès à des spectacles.

– grâce aux moyens techniques dont elle dispose, elle peut offrir des émissions où le côté «spectaculaire» est primordial.

Phrase de transition: Imbattable quant à la distraction de ses spectateurs, la télévision peut cependant avoir d'autres ambitions et alors l'aspect «spectacle» de ses programmes a des limites que nous allons voir.

Deuxième partie du développement:

– L'aspect «spectaculaire» des émissions ne doit pas être un but «à tout prix» (exemple: ces émissions de jeux où les candidats mettent leur vie en danger)

– Certains programmes doivent complètement exclure ce côté spectaculaire, il s'agit des informations où les guerres, les faits divers sont mis en scène et perdent de leur réalité.

– Tout ce qui concerne la politique doit être traité avec un maximum de sobriété afin que les hommes politiques participant à des débats ne perdent pas leur crédibilité.

Conclusion:

La télévision constitue une excellente source de spectacle mais elle peut remplir d'autres rôles à condition que ceux qui la font respectent une éthique et ne mélangent pas les genres. La solution viendra peut-être des chaînes thème où chacun ira chercher ce qu'il recherche.

Maksymalna liczba punktów – 20

Kryteria ocen

1. Zagadnienia dotyczące zrozumienia tekstu i słownictwa – 4 pkt. (treść – 2 pkt., poprawność językowa – 2 pkt.)
2. Streszczenie tekstu – 6 pkt. (elementy streszczenia: umieszczenie istotnych treści, kompozycja – 3 pkt., styl streszczenia, poprawność językowa – 3 pkt.)
3. Wypracowanie – polemika – 10 pkt. (elementy pracy:

zgodność wywodu z tematem, precyzja wypowiedzi, bogactwo przemyśleń, trafność przykładów – 5 pkt., poprawność językowa: budowa zdań, czasy i tryby, trafność słownictwa, poprawność ortograficzna i estetyka pracy 5 pkt.)

Przeliczenie punktów na ocenę: 20–18 pkt – 6; 17–15 pkt – 4; 12–10 pkt – 3; 9–8 pkt – 2; 1–7 pkt – 1.

(maj 2000)

Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka francuskiego w szkołach dla dorosłych



CZĘŚĆ I. Rozumienie ze słuchu

Teksty do odczytania

Przed przystąpieniem do tej części egzaminu zdający powinien zapoznać się z poleceniami. Przeznaczamy na to 5 minut. Następnie tekst powinien być dwukrotnie odczytany przez dwóch, jeśli to możliwe, nauczycieli z różnych miejsc sali. Pomiędzy pierwszą a drugą prezentacją tekstu powinna być zachowana 3-minutowa przerwa. Podczas słuchania uczniowie mogą robić notatki. Przed odczytaniem drugiego tekstu zdający ma 3 minuty na zapoznanie się z poleceniami i 3 minuty przed drugą prezentacją tekstu.

TEKST nr 1

Ce jour-là, je m'en souviendrai toujours. C'était un mardi d'avril et il pleuvait. Quand j'ai passé mon complet – pantalon, gilet et veston – j'ai constaté qu'il ne me tirait pas et ne me gênait pas comme le font toujours les vêtements neufs. Par habitude je ne mets rien dans la poche droite de mon veston, mes papiers, je les place dans la poche gauche. Ce qui explique pourquoi ce n'est que deux heures plus tard, au bureau, en glissant par hasard ma main dans ma poche droite, que je me suis aperçu qu'il y avait un papier dedans. Peut-être la note du tailleur ? Non, c'était un billet de cinq cents francs.

Je suis resté stupéfait. Ce n'était certes pas moi qui l'y avais mis. D'autre part il était absurde de penser à une plaisanterie possible du tailleur. Encore moins à un cadeau de ma femme de ménage, la seule personne qui avait

eu l'occasion de s'approcher du complet après le tailleur. L'unique explication, une distraction du tailleur. Peut-être qu'un client était venu lui verser son acompte et, pour ne pas laisser traîner le billet, il l'avait glissé dans mon veston. Ce sont des choses qui peuvent arriver.

J'ai appelé la secrétaire. Je voulais écrire un mot au tailleur et lui rendre l'argent qui n'était pas à moi. Mais, à ce moment, je ne saurais pas vous en expliquer la raison, j'ai glissé de nouveau ma main dans ma poche. Mes doigts ont rencontré les bords d'un autre morceau de papier qui n'y était pas quelques instants avant. C'était un autre billet de cinq cents francs. Alors, j'ai essayé une troisième fois. Et un troisième billet est sorti.

Sous le prétexte que je ne me sentais pas bien, j'ai quitté mon bureau et je suis rentré à la maison. J'avais besoin de rester seul. Heureusement la femme qui faisait le ménage était déjà partie. J'ai fermé les portes et j'ai commencé à sortir les billets l'un après l'autre aussi vite que je le pouvais, de la poche qui semblait inépuisable. Devant moi il y avait un tas impressionnant de billets. Il y en avait largement pour cinq cent mille. L'important maintenant était de les cacher. J'ai vidé une vieille valise et dans le fond, j'ai déposé les billets.

Quand je me suis réveillé le lendemain matin, la femme de ménage était là, stupéfaite de me trouver tout habillé sur mon lit. Elle a proposé de m'aider à enlever mon veston pour lui donner au moins un coup de brosse. J'ai répondu que je devais sortir tout de suite et que je n'avais pas le temps de me changer. Et puis je me suis précipité vers un magasin pour acheter un vêtement semblable au mien. Je

laisserai le nouveau à ma femme de ménage et le mien, celui qui ferait de moi en quelques jours un des hommes les plus puissants du monde, je le mettrai en lieu sûr.

Mais quelque chose a refroidi mon délire joyeux. J'ai aperçu de gros titres sur les journaux du matin : l'annonce d'un cambriolage survenu la veille occupait presque toute la première page. C'est surtout le montant de la somme qui m'a frappé — exactement cinq cent mille. Pouvait-il exister un rapport entre ma richesse soudaine et le hold-up ? Cela semblait ridicule de le penser. Pourtant l'événement m'a laissé inquiet...

D'après Dino Buzzati «Le K»

TEKST nr 2

Film n° 1: Pendant la Seconde Guerre Mondiale, en Pologne, le héros fait renaître l'espoir en inventant de fausses nouvelles de victoire. Le film est dur mais Robin Williams est émouvant.

Film n° 2: Qui n'a jamais rêvé de se venger d'un prof injuste ? Ici, trois lycéens enferment une pauvre enseignante pour une affaire de note. Cauchemardesque !

Film n° 3: Comment une lettre d'amour anonyme va déchaîner des passions qui, sans elle, n'auraient pu exister ? Une comédie sentimentale et pleine de charme dans une jolie petite ville américaine.

Film n° 4: Une comédie tendre et lumineuse, écrite par une femme, sur une autre femme qui rêve de l'amour, du travail et des enfants en même temps. Dur !

Film n° 5: On imagine mal un autre acteur que Robin Williams qui, en faisant le clown devant ses patients, les aide à guérir. Les malades sont ravis, les infirmières aussi, mais les grands patrons sont choqués par son attitude.

D'après Okapi, avril, octobre, novembre, décembre 1999

TEKST nr 1

Zadanie A. *Wysłuchaj opowiadania, które zostanie dwukrotnie przeczytane przez nauczyciela. Na podstawie informacji zawartych w tekście zaznacz, które zdania są prawdziwe (zgodne z tekstem), zakreślając jedną z czterech możliwości (10 pkt.).*

1. Le narrateur a constaté que son vêtement neuf était :

a. trop étroit;

b. déchiré;
c. parfait ;
d. démodé.

2. Il n'a pas trouvé d'argent dans sa poche droite tout de suite car :

a. il y portait beaucoup de papiers ;
b. il portait ses papiers dans l'autre poche ;
c. il ne portait rien dans ses poches ;
d. il ne mettait jamais la main dans ses poches.

3. Il voulait rendre l'argent à :

a. sa femme de ménage ;
b. son client ;
c. sa secrétaire ;
d. son tailleur.

4. Après avoir encore mis la main dans la poche :

a. il n'a plus rien trouvé ;
b. il a trouvé plus d'argent ;
c. il a trouvé la note du tailleur ;
d. il a trouvé une lettre.

5. Rentré à la maison :

a. il a sorti d'autres billets de son veston ;
b. il a eu un malaise ;
c. il a trouvé de l'argent dans sa chambre ;
d. il a tout dit à sa femme de ménage.

6. Il a décidé alors de/d' :

a. informer la police ;
b. rendre l'argent au propriétaire ;
c. cacher l'argent ;
d. verser l'argent sur un compte bancaire.

7. Le matin sa femme de ménage a décidé de :

a. changer de draps ;
b. ranger la valise ;
c. nettoyer son vêtement ;
d. faire sa chambre.

8. Le narrateur :

a. a été d'accord ;
b. a quitté la maison ;
c. a voulu l'aider ;
d. a voulu le faire lui-même.

9. Il s'est décidé :

a. cacher bien son costume ;
b. offrir le costume à sa femme de ménage ;
c. rapporter le costume au magasin ;
d. rendre le costume au tailleur.

10. Voyant les titres de journaux il s'est demandé si :

a. quelqu'un avait trouvé de l'argent ;

- b. l'argent venait du vol ;
- c. quelqu'un avait perdu de l'argent ;
- d. la presse disait vrai.

TEKST nr 2

Zadanie B. *Wysłuchaj krótkich streszczeń 5 filmów, odczytanych dwukrotnie przez nauczyciela. Z zaproponowanych poniżej 7 tytułów wybierz jeden dla każdego filmu i wpisz oznaczającą go literę w tabelę z numerami kolejnych streszczeń (5 pkt.).*

- a. *Docteur Patch.*
- b. *Les révoltés.*
- c. *Du jour au lendemain.*
- d. *Destinataire inconnu.*
- e. *Le village de mes rêves.*
- f. *Jacob le menteur.*
- g. *Je veux tout.*

film	titre
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	



CZĘŚĆ II. Rozumienie tekstu pisanego

TEKST nr 1

Zadanie A. *Na podstawie informacji zawartych w tekście określ skutki kryzysu 1973 r. we Francji, oczekiwania zwolenników i zarzuty przeciwników zmiany czasu (10 pkt.).*

64 % des Français disent « NON » à l'horaire d'été

L'opinion a radicalement basculé! Il y a vingt ans, 67% des Français se disaient favorables à l'heure d'été qui avait, il est vrai, les charmes d'une relative nouveauté. Aujourd'hui, 64% lui sont opposés. Et, à une exception près – les jeunes de 18 à 24 ans, familiers du changement, l'hostilité est générale dans toutes les catégories d'âge, toutes les classes (...).

La crise de 1956, provoquée par la nationalisation du canal de Suez décidée par le colonel Nasser et par l'opération israélo-franco-britannique, avait entraîné (sans doute l'a-t-on

oublié) des restrictions de carburant pour les automobilistes. Mais, après la guerre du Kip-pour, la crise de 1973, suivie de la décision des pays producteurs de l'OPEP de réduire fortement leurs livraisons, tout en augmentant considérablement les prix, allait avoir, sur les économies occidentales, des conséquences longues et sérieuses.

Pour les usagers, elles se traduisirent (est-ce également oublié?) par la limitation de la vitesse sur autoroute, par la limitation du chauffage à 20°C puis 19°C dans les locaux habités... et par l'heure d'été imposée – il fallut des délais pour tout harmoniser – le 28 mars 1976 seulement.

En « rognant » sur la pointe de consommation d'électricité du soir, on en attendait une économie de 300 000 tep (tonnes d'équivalent pétrole), la consommation de Toulouse... Une goutte lorsque l'on sait que l'objectif gouvernemental était d'économiser 45 millions de tonnes en 1980, objectif qui ne fut évidemment pas atteint ! On en attendait également, pour les automobilistes, une amélioration de la sécurité en fin de journée et, pour les vacanciers, une amélioration de la qualité de la vie, les lumineuses soirées de juillet et d'août se prolongeant désormais très tard...

En quelques années, le scepticisme sur les bienfaits, et surtout sur l'utilité, de l'heure d'été allait gagner du terrain: 48% des Français lui étaient hostiles en 1990 et l'on sait le chiffre recueilli à la fin d'avril par le Sofres: 64% des personnes interrogées désirent qu'on la supprime et, parmi ceux qui sont partisans de sa disparition, 75% estiment qu'elle est totalement inutile (...).

Il est vrai qu'à l'heure de l'électricité produite par l'énergie nucléaire on ne sait plus très bien s'il y a ou non économie de pétrole. Les 3000 000 tonnes évoqués en 1976 sont devenues 150 000 pour les experts, peut-être moins encore.

En portant, six mois durant, l'ensemble de nos activités diurnes sur une plage horaire située deux heures en avance sur le soleil, comment l'heure d'été ne troublerait-elle pas – et parfois ne désorganiserait-elle pas – la vie des agriculteurs (il est vrai qu'ils sont souvent dans les champs à l'heure solaire) ou celle de ces travailleurs dont la tâche, à l'extérieur,

s'effectue aux heures les plus chaudes? Comment l'heure d'été ne dérèglerait-elle pas la vie des jeunes enfants qui éprouvent de la difficulté à s'endormir lorsqu'il fait encore grand jour?

Interrogés il y a six ans par la Commission économique européenne, des scientifiques avaient, par ailleurs, décrété majoritairement que le changement d'heure était dommageable à l'équilibre physiologique par ses plus ou moins longues répercussions négatives sur la qualité du sommeil (...).

D'après Le Figaro Magazine du 11 mai 1996

Ce qu'ont dû subir les Français lors de la crise de 1973:

1. _____
2. _____
3. _____

Ce qu'attendaient les partisans de l'heure d'été:

1. _____
2. _____
3. _____

Ce qu'objectent les adversaires de l'heure d'été:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

TEKST nr 2

Zadanie B. *Wyszukaj w tekście i wypisz fragmenty zdań tak, aby uzupełnić poniższą ulotkę reklamową (10 pkt.).*

Le télé-achat

Grâce à l'Internet, le télé-achat, appelé commerce électronique, prend des allures de supermarché planétaire. D'un clic de souris, le cyber-client a l'accès à l'offre des magasins de tous les coins du monde. Il peut passer des impressionnants rayonnages d'un magasin de disques californien à une cave à vin bordelais en s'achetant au passage quelques gadgets à Taïwan. Bien que récent, le cyber-commerce se porte déjà bien et tout incline à penser que

le marché touché par le commerce électronique est extrêmement ouvert. Les grands noms de la vente par correspondance tels que la *Redoute* ou les *Trois-Suisses* disposent déjà d'un catalogue en ligne et de nombreuses galeries marchandes virtuelles proposent des produits variés: livres, vins, musiques, vêtements, jouets ou produits pharmaceutiques.

Une fois l'article choisi, l'acte de téléachat est on ne peut plus simple. La plupart des centres commerciaux virtuels remplissent automatiquement un bon de commande électronique. Pour sélectionner un article, il suffit de cliquer sa photo sur l'écran. Automatiquement le produit s'ajoute à la liste. Lors de l'ajout de chaque nouveau produit le prix s'affiche sur le bon de commande et son montant total apparaît au fur et à mesure de la sélection. Une fois la commande terminée, il ne reste plus qu'à confirmer votre commande en cliquant une icône réservée à cet effet, à indiquer une adresse de livraison et à choisir un mode de paiement.

Tous les serveurs de commerce électronique proposent de laisser directement un numéro de carte bancaire. Si cette pratique est parfaitement admise par le public américain, beaucoup d'Européens et surtout de Français hésitent encore. On parle régulièrement de piratage et de détournement de numéros de cartes bancaires sur l'Internet. Si le phénomène existe, le risque de se faire pirater est toutefois relativement faible. En effet, lors de la transaction, la communication est automatiquement codée.

Pour remédier à tout risque plusieurs solutions sont à l'étude. La société française GemPlus propose l'une des plus efficaces. Elle consiste à équiper le clavier de l'ordinateur d'un lecteur de carte bancaire. Ainsi, avant toute validation de la commande, le centre serveur peut établir un „dialogue électronique” avec la puce de la carte bancaire et authentifier la légalité de l'opération. Si la carte n'est pas présente dans le lecteur au moment de la transaction, la commande est immédiatement rejetée. Mais ce procédé de contrôle n'est pas encore totalement opérationnel.

D'après „Science et Vie”, septembre 1999

Supermarché mondial sur l'Internet

Vous voulez faire des courses tout en restant chez vous ? Rien de plus simple ! Grâce à notre offre virtuelle, vous pouvez visiter

(1)

et y choisir chaque article souhaité. Et si vous avez déjà décidé d'acheter un produit, vous n'avez qu'à

(2)

puis (3)

ensuite (4)

et enfin (5)

Comment payer ?

Eh bien, vous pouvez (6)
comme le font la plupart des Américains. C'est très commode.

Et si vous avez peur des pirates, rassurez-vous,

(7)

parce qu'au moment de l'achat (8)

Et en plus, le clavier de votre ordinateur sera bientôt équipé

(9)

qui rendra tout piratage impossible. Ainsi l'achat ne pourra être réalisé si

(10)



CZĘŚĆ III.

Test leksykalno-gramatyczny

Zadanie A. *Uzupełnij odpowiednimi wyrazami tak, aby powstał spójny tekst (10 pkt.).*

- Dis, maman, d'où vient le beurre?
- Le beurre _____ (1) fait avec le lait frais de la vache. _____ (2) avoir laissé reposer le lait, on voit se former, au-dessus, une couche _____ (3) crème. _____ (4) séparant la crème du lait, on obtient deux choses: du lait écrémé et de la crème. _____ (5) faire du beurre, il faut prendre cette crème et _____ (6) remuer très fort dans un appareil: la baratte.

- Et pourquoi le beurre ramollit sur la table, maman?

- _____ (7) le beurre sort du frigo, il est tout dur. Parfois, tu as même du mal _____ (8) l'étaler sur la tartine. Le froid a durci la graisse _____ (9) se trouve dans le beurre. Mais la chaleur la fait fondre. Comme il fait plus chaud dans la pièce que dans le frigo, le beurre ramollit. Quand on l'oublie _____ (10) soleil ou quand on le fait cuire, il devient aussi liquide que de l'huile.

D'après «Dis maman pourquoi»

Zadanie B. *Uzupełnij rozmowę z Jean-Thomas Couture, aktorem francuskim, podanymi poniżej czasownikami w odpowiednim trybie i czasie (10 pkt.).*

- *Quelles étaient vos ambitions à l'époque ?*
- Je _____ (1) des études qu'elles _____ (2) mes problèmes. Les métiers artistiques _____ (3) considérés comme des métiers sûrs. C'est pourquoi lorsque je _____ (4) aux Beaux-Arts, ce _____ (5) avec l'envie de devenir un diplômé, mais avec l'envie d'apprendre toutes les techniques des arts plastiques.
- *Etant donné votre carrière actuelle, comment se fait-il que vous ayez suivi une formation en arts plastiques?*
- Aux Beaux-Arts, je _____ (6) déjà envie de faire du théâtre, du spectacle. Mais sachant que ce _____ (7) garanti et comme je _____ (8) bien le dessin, je _____ (9) qu'avec ce diplôme je _____ (10) devenir professeur de dessin si ça _____ (11) ailleurs.
- *Comment vous est venue cette envie de faire du théâtre ?*
- Je _____ (12) la chance de connaître les débuts du Festival Mondial du Théâtre ici à Nancy. Quand je _____ (13) quinze ans, tout ce mélange d'images et d'expériences théâtrales me _____ (14) fantastique. La première fois que je _____ (15) sur une scène et que je _____ (16) quelque chose que je _____ (17), c'était ici, au foyer du lycée. A la fin de cette représentation, je _____ (18) vraiment envie de tenter ma chance dans cette voie. Mais à ce moment-là, je _____ (19) encore si j'en _____ (20) mon métier.

D'après «Les Années Lycée»

- | | |
|--------------------|--------------------|
| 1) ne pas attendre | 11) ne pas marcher |
| 2) résoudre | 12) avoir |
| 3) ne jamais être | 13) avoir |
| 4) entrer | 14) paraître |
| 5) ne pas être | 15) monter |
| 6) avoir | 16) présenter |
| 7) ne pas être | 17) écrire |
| 8) aimer | 18) avoir |
| 9) se dire | 19) ne pas savoir |
| 10) pouvoir | 20) faire |

Zadanie C. Sformułuj 10 zdań, wybierając z każdej kolumny jedną grupę wyrazów. Każde wyrażenie może być użyte jeden raz. Wpisz w tabelę wybrane litery oznaczające poszczególne części zdania. **Uwaga:** w 2 i 3 kolumnie podano o jedno wyrażenie więcej (10 pkt.).

- | | | |
|--|---------------|------------------------------------|
| 0) Nous nous sommes arrêtés à la librairie | a) si | A) profiter de la mer. |
| 1) Il a toujours peur | b) faute d(e) | B) il pleuvrait. |
| 2) J'ai pris un taxi | c) en | C) tu te seras calmé. |
| 3) Il allume la lampe | d) – | D) venant chez vous. |
| 4) Je prendrai le parapluie | e) malgré | E) se lève. |
| 5) Il te répondra | f) bien qu(e) | F) être agressé. |
| 6) Vous ne pouvez pas rénover la maison | g) au cas où | G) il fasse encore jour. |
| 7) Je suis désolé | h) dès qu(e) | H) moyens. |
| 8) Il va en vacances à Nice | i) pour | I) tu ne fumais pas tant. |
| 9) Viens voir le soleil | j) qu(e) | J) voulant être à temps au bureau. |
| 10) Tu te porterais mieux | k) qui | K) tu sois tombé malade. |
| | l) d(e) | L) avoir brûlé le feu. |

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
c										
D										



CZĘŚĆ IV. Wypowiedź pisemna

Wypowiedz się w dowolnej formie (list, monolog, dialog, wywiad) na jeden z podanych tematów tak, aby wypowiedź zawierała od 250 do 350 słów (1,5–2 stron A4) (35 pkt.).

1. «Si la jeunesse savait, si la vieillesse pouvait...» Développez l'idée du proverbe en illustrant votre réponse d'exemples choisis.

2. Aimerez-vous être transporté(e) dans le temps ? Dans quelle époque, dans quel pays et pourquoi ?

3. Devrait-on interdire la publicité de certains produits ou bien laisser promouvoir toutes les marchandises? Donnez votre opinion et justifiez-la.

Proponowany klucz odpowiedzi

► **CZĘŚĆ I. ROZUMIENIE ZE SŁUCHU** – maks. 15 pkt.

Tekst nr 1

ZADANIE A – maks. 10 pkt. Za każdą poprawną odpowiedź przyznajemy 1 pkt.

1 – c; 2 – b; 3 – d; 4 – b; 5 – a; 6 – c; 7 – c; 8 – b; 9 – a; 10 – b.

Tekst nr 2

ZADANIE B – maks. 5 pkt. Za każdą poprawną odpowiedź przyznajemy 1 pkt.

1 – f; 2 – b; 3 – d; 4 – g; 5 – a.

► **CZĘŚĆ II. ROZUMIENIE TEKSTU PISANEGO** – maks. 20 pkt.

Uwaga: nie bierzemy pod uwagę błędów ortograficznych i gramatycznych, jeśli nie uniemożliwiają zrozumienia odpowiedzi. **Uznajemy każdą poprawną odpowiedź nie uwzględnioną w kluczu.**

Tekst nr 1

ZADANIE A – maks. 10 pkt. Za każdą poprawną odpowiedź przyznajemy 1 pkt.

Ce qu'ont dû subir les Français lors de la crise de 1973:

- la limitation de la vitesse sur autoroute;
- la limitation du chauffage;
- l'heure d'été imposée.

Ce qu'attendaient les partisans de l'heure d'été:

- l'économie de pétrole;
- l'amélioration de la sécurité en fin de journée;
- l'amélioration de la qualité de la vie pour les vacanciers.

Ce qu'objectent les adversaires de l'heure d'été:

- on ne sait plus très bien s'il y a ou non économie de pétrole.
- l'heure d'été désorganise la vie des agriculteurs et de ceux qui travaillent à l'extérieur;
- l'heure d'été dérègle la vie des jeunes enfants;
- le changement d'heure nuit à l'équilibre physiologique.

Tekst nr 2

ZADANIE B – maks. 10 pkt. Za każdą poprawną odpowiedź przyznajemy 1 pkt.

- les magasins de tous les coins du monde;
- cliquer sa photo sur l'écran;
- confirmer votre commande en cliquant une icône réservée à cet effet;
- indiquer une adresse de livraison;
- choisir un mode de paiement;
- laisser directement un numéro de carte bancaire;
- le risque de se faire pirater est toutefois relativement faible;

8. la communication est automatiquement codée;
9. d'un lecteur de carte bancaire;
10. la carte n'est pas présente dans le lecteur au moment de la transaction.

► **CZĘŚĆ III. TEST LEKSYKALNO-GRAMATYCZNY**
– maks. 30 pkt.

Uwaga: W teście leksykalno-gramatycznym punktujemy tylko w pełni poprawne odpowiedzi. Za odpowiedzi zawierające błąd gramatyczny lub ortograficzny przyznajemy 0 punktów. **Uznajemy każdą poprawną odpowiedź nie uwzględnioną w kluczu.**

ZADANIE A – maks. 10 pkt. Za każdą poprawną formę przyznajemy 1 pkt.

1. se/est; 2. Après; 3. de; 4. En; 5. Pour/Afin de; 6. la;
7. Quand/Lorsque; 8. à; 9. qui; 10. au.

ZADANIE B – maks. 10 pkt. Za każdą poprawną formę czasownika przyznajemy 0,5 pkt.

1. je n'attendais pas; 2. résolvent; 3. n'ont jamais été/n'étaient jamais; 4. je suis entré; 5. n'était pas; 6. j'avais ; 7. n'était pas; 8. j'aimais; 9. me suis dit/me disais; 10. pourrais; 11. ne marchait pas; 12. j'ai eu; 13. j'avais; 14. paraissait; 15. suis monté; 16. j'ai présenté; 17. j'avais écrit; 18. j'ai eu; 19. ne savais pas; 20. ferais

ZADANIE C – maks. 10 pkt. Za każdą poprawne zdanie przyznajemy 1 pkt.

- 1 I F; 2 d J; 3 f G; 4 g B; 5 h C; 6 b H; 7 j K; 8 i A; 9 k E; 10 a I.

(maj 2000)

Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka niemieckiego w klasach dwujęzycznych



Tekst dla nauczyciela do części 1

TEIL 1 – HORVERSTEHEN

Seismogramm des Betrugs

Amir Liebeman, 28, lebt von der Lüge. Gegen den Hang des Menschen zum Betrug hat der Computerprofi aus Israel eine Art Gegengift entwickelt: Seine Firma „Trustech“ vertreibt Lügendetektoren für den Hausgebrauch.

Der Bedarf scheint groß. Gelogen und betrogen wird schließlich überall – in der Politik ebenso wie bei Geschäften oder gegenüber der Versicherung. „Wir stehen vor einem riesigen Markt“, glaubt Marketingchef Tamir Segal. Im Zeitalter von Internet, Kreditkarten und Geldgeschäften am Telefon sei das Bedürfnis nach Schutz vor Betrug stärker denn je.

Den „Truster“, so der Name der Psycho-Software, gibt es für alle Lebenslagen – neben dem Lügentest fürs Wohnzimmer oder das Büro bietet die Firma auch ein Profimodell für Strafverfolger an. Zu den Truster-Kunden gehören Kreditkartenfirmen, Call-Center und Personalchefs.

Der Schwindel-Test funktioniert, ohne dass der Proband etwas davon mitbekommt. Während er ins Telefon spricht, das mit dem Computer verbunden ist, wird seine Stimme analysiert. Die Technik basiert auf der Annah-

me, dass Lügen Stress und Gefühle hervorrufen, die sich in der Stimme niederschlagen. Die besonders in den USA eingesetzten klassischen Lügendetektoren hingegen, deren Zuverlässigkeit höchst umstritten ist, verzeichnen die Erregung anhand von Herzschlag, Blutdruck und Schweißproduktion.

Nahezu simultan zur Sprache sieht man das Truster-Urteil auf dem Bildschirm. Sagt jemand die Unwahrheit, erscheint die Anzeige „Falschaussage“ oder „lügt wahrscheinlich“. Das reine Gewissen wird mit „Wahrheit“ belohnt.

In Kurven, die einem EKG ähneln, zeichnet das Gerät ein Seismogramm des Betrugs. „Der Lügner empfindet einen Konflikt zwischen dem, was er weiß, und dem, was er sagt – das können wir messen“, behauptet Schulungsleiter Lior Koskas.

Das Unternehmen verspricht hohe Umsätze. Doch genaue Zahlen werden vermieden, seit sich ein Truster-Vertreter mit den eigenen Waffen schlagen ließ. Findige US-Journalisten fragten ihn, ob das Gerät tatsächlich zu 85 Prozent zuverlässig sei – und schalteten dabei den Truster ein. Als der Agent bejahte, leuchtete die Anzeige „lügt“ auf.

Psychologen bezweifeln ohnehin die Verlässlichkeit des Tests. „Eine Maschine kann keine Lügen messen, sondern nur Erregungszu-

stände", so die Heidelberger Sozialpsychologin und Lügen-Expertin Jeannette Schmid, „was genau bei einer Lüge abläuft, ist noch gar nicht ausreichend erforscht.“ In den deutschen Strafprozessen ist der Einsatz von Lügendetektoren deshalb nach wie vor unzulässig.

Die Truster-Hersteller sind klug genug, um vorsichtig zu sein: „Unser Gerät ist nicht Gott, es solle nur als Entscheidungshilfe dienen.“ Doch begeisterte Benutzer bedienen sich des Geräts völlig hemmungslos. Ein US-Kunde mailte, mit Truster habe er herausgefunden, welcher Freund ihm seine Rolex geklaut hatte. Eine Innenarchitektin schildert im Internet, wie sie ihren Mann einer Affäre überführte.

Bei Truster-Erfinder Lieberman läuft das Gerät selbst in der Firma bei jedem Gespräch mit: „Ich muss doch wissen, ob mir mein Verkaufschef etwas vorlügt.“

Aus: Der Spiegel 5/2000 (gekürzt)



TEIL 1 – Hörverstehen

Aufgabe A

Gleich hören Sie den Text „Seismogramm des Betrugs“ zweimal. Zuerst machen Sie sich mit den nachstehenden Fragen bekannt. Nachdem Sie den Text zweimal gehört haben, beantworten Sie bitte die Fragen! Für die richtige Lösung der Aufgabe können Sie 15 Punkte bekommen.

Seismogramm des Betrugs

1. Warum scheint die Erfindung der Lügendetektoren heutzutage so wichtig zu sein? (Nennen Sie 2 Gründe!)
.....
.....
2. Wo können die Lügendetektoren eingesetzt werden?
.....
.....
3. Weiß der Proband, während er ins Telefon spricht, daß er getestet wird?
.....
.....
4. Was sind die wichtigsten Unterschiede zwischen den klassischen und den neuen Lügendetektoren?
.....
.....

5. Was kann von den Lügendetektoren gemessen werden?
.....
.....
6. Zu wieviel Prozent sei das Gerät zuverlässig?
.....
.....
7. Wie haben die US-Journalisten den Truster-Votreter mit seiner eigenen Waffe geschlagen?
.....
.....
8. Warum sagen die Psychologen, daß auf die Truster-Detektoren kein Verlaß sei?
.....
.....
9. Wie erklären die Produzenten die Unzuverlässigkeit der Detektoren?
.....
.....
10. Welche Erfahrungen haben die Truster-Benutzer bisher gemacht?
.....
.....



TEIL 2 – Leseverstehen

Lesen Sie den Text und lösen Sie die nachstehenden Aufgaben dazu!

Gesetze gegen Beißeufel

Mehrere europäische Länder verbieten den Erwerb von Kampfhunden.

Für Francisco Hiraldo, 4, kam jede Hilfe zu spät. Mit anderen Kindern hatte der kleine Junge im Garten der Eltern gespielt, als ein Pitbull wie eine Rakete über den Zaun schoß. Das Tier sprang seinem Opfer „direkt an die Gurgel und zerfleischte es“, so Zeugen.

Die grausame Attacke, die sich vorletzte Woche auf der Sonneninsel Mallorca ereignete, hat erneut für Diskussion gesorgt. Pitbulls und Bullterrier seien „pervertierte Lebewesen“, formulierte bereits Anfang der neunziger Jahre der damalige nordrhein-westfälische Innenminister Herbert Schnoor.

Doch nichts geschah. Weit über 100 000 Kampfhunde tummeln sich mittlerweile in Europa. Angriffslustig und furios agieren sie in den Großstädten nach den Gesetzen des Dschungels.

Hals, Gurgel, Augen – vor allem die Art und Weise, wie die Tiere ihre Opfer anfallen, ruft Entrüstung hervor. Im letzten Jahr zwickte ein Hund einem Badegast in Brandenburg in die Genitalien. Der Brite Frank Tempest verlor, nach einer 45minütigen Beißorgie, Nase und Lippen. In Nied (Hessen) ließ sich ein American Staffordshire erst im Kugelhagel einer eilig herbeigeholten Maschinenpistole von der Polizei stoppen. Der Halter war betrunken.

Angesichts solcher Metzereien rüstet die Politik nun europaweit zur Gegenwehr. Kurz vor Weihnachten verabschiedete die Nationalversammlung in Paris ein Gesetz zum Ausrotten von Pitbulls. Aufzucht, Handel und Weitergabe werden untersagt. Besonders gefährliche Tiere sind sofort zeugungsunfähig zu machen.

Holland ist schon weiter. Pitbulls sind dort bereits verboten. Jetzt will die Regierung in Den Haag auch die Rassen Staffordshire Terrier, Fila Brasileiro, Dogo Argentino und Mastinos auf die rote Liste setzen.

Auch in Deutschland geht es den stämmigen Wüterichen ans Leder – auf Länderebene. Bayern und Baden-Württemberg haben strenge Hundeführerscheine eingeführt (der Halter muß mindestens 18 Jahre alt und darf nicht vorbestraft sein). Frankfurt am Main verlangt seit dem 1. Januar eine „Kampfhundesteuer“ von 1800 Mark.

Brandenburg hat sich noch mehr zuge-
traut. Dort gelten seit dem Dezember 1998 insgesamt 14 Rassen als gefährlich, darunter auch träge Faulenzer wie die riesenhafte Bordeaux-Dogge und der – hochaggressive – japanische Tosa Inu, von dem nur fünf Exemplare in Deutschland leben.

Berlin hat die Verordnung übernommen – und will sie noch weiter verschärfen. Umweltsenator Peter Strieder (SPD) schlägt vor, alle Kampfhunde von öffentlichen Straßen, Parks und Spielplätzen zu verbannen. Bei Zuwiderhandlungen solle der Besitzer enteignet werden. Der Politiker denkt dabei an eine ähnliche Regelung wie beim unerlaubten Waffenbesitz. „Es ist vollkommen legitim, dieses Unwesen zu bekämpfen“, sagt Halmut Mohl vom Deutschen Städtetag.

Einige Veterinäre halten die drakonischen Vorschriften für falsch. Nicht der Hund sei böse, sondern sein Besitzer, meint die

Kieler Tiermedizinerin Dorit Feddersen-Petersen. Sie plädiert für ein Verbot der „Aggressionszucht“, jener perversen Zwingburgen, in denen Züchter die Tiere durch Quälkuren in vierbeinige Monstren verwandeln.

Die Ausrottungsfraktion hält mit guten Argumenten dagegen. Stammvater der meisten Kampfhunderassen ist der Bulldog. Dieses Tier – vorstehendes Maul, tiefhängende Lefzen – wurde im 15. Jahrhundert für eine blutrünstige Volksbelustigung gezüchtet, das „Bullenbeißen“. Beim Kampf gegen die schweren Rinder zeichnete sich der Hund durch unangenehme Attacken aus. Er verbiß sich in der Nase der Huftiere.

Im 18. Jahrhundert wurde der Kraftprotz mit Terrierrassen gekreuzt. Es entstand der Pitbull, ein Beißteufel in Kleinversion für die Hundekampfarenen („Pits“) auf der britischen Insel. Durch gezielte Selektion gelang es, die Aggressivität einiger dieser Rasselinien bis ins Pathologische zu steigern.

Entsprechend verkorkst ist der Gen-Pool mancher Kampfhunde. Selbst bei guter Haltung kann die böartige Erblast jäh hervorbrechen. Beispiel Uckermark: Dort fielen im letzten Mai zwei Pitbulls über ein kleines Mädchen her.

Als die Besitzerin dazwischenging, wendeten sich die Tiere gegen das eigene Frauchen und zerfleischten es.

aus: *Der Spiegel* 6/1999

Aufgabe A

Beantworten Sie die nachfolgenden Fragen! Für die richtige Lösung dieser Aufgabe können Sie 10 Punkte bekommen.

1. Wie werden die Kampfhunderassen im Text genannt? Finden Sie entsprechende Begriffe (mindestens 4)!

.....
.....

2. Was machen die europäischen Politiker, um die Gesellschaft vor den Kampfhunden zu schützen? Nennen Sie mindestens 4 Maßnahmen und geben Sie an, wo sie getroffen worden sind?

.....
.....

3. Wer ist mit diesen Regelungen nicht einverstanden und warum?

.....
.....

4. Wie wird die Notwendigkeit der Ausrottung der Kampfhunderassen argumentiert?

.....

5. Wie ist der Ursprung der Kampfhunderassen?

.....

Aufgabe B

Erklären Sie (mit einem Wort, Ausdruck oder Satz), was das Unterstrichene bedeutet. Berücksichtigen Sie dabei den Kontext! Für die richtige Lösung der Aufgabe können Sie 10 Punkte bekommen.

1. Jetzt will die Regierung in Den Haag auch die Rassen Staffordshire Terrier, Fila Brasileiro, Dogo Argentino und Mastinos auf die rote Liste setzen.

.....

2. Umweltsenator Peter Strieder schlägt vor, alle Kampfhunde von öffentlichen Straßen, Parks und Spielplätzen zu verbannen.

.....

3. Selbst bei guter Haltung kann böartige Erb- last jäh hervorbrechen.

.....

4. Bei (1)Zuwiderhandlungen solle der Besitzer (2)enteignet werden.

(1)

(2)

5. Der Halter muß mindestens 18 Jahre alt sein und darf nicht vorbestraft sein.

.....

6. Kurz vor Weihnachten verabschiedete die Nationalversammlung in Paris ein Gesetz zum Ausrotten von Pitbulls.

.....

7. Es ist vollkommen legitim, dieses Unwesen zu bekämpfen.

.....

8. Durch gezielte Selektion gelang es, die Ag- gressivität einiger dieser Rasselinien bis ins Pa- thologische zu steigern.

.....

.....

9. Aufzucht, Handel, und Weitergabe werden untersagt.

.....

.....



TEIL 3

– Aufgaben zu Wortschatz, Wortbildung und Satzbau

Aufgabe A

Lesen Sie den Text! Setzen Sie dann die fehlenden Wörter() und Teile von Wörtern (.....) ein! Für die richtige Lösung dieser Aufgabe können Sie 25 Punkte bekommen.

Studie zur Kommunikation und wechselsei- tigen Wahrnehmung von Deutschen und Polen

Mehrheit der Jugendlichen ist fremden- freundlich

Im Herbst 1998 hat der Lehrstuhl für verglei- chende Kulturosoziologie an der Europa-Univer- sität im Rahmen eines von der Deutschen For- schungsgemeinschaft (DFG) geförderten For- schungsprojektes eine repräsentative Umfrage bei jungen Erwachsenen in Frankfurt (Oder) und Śtu- bice sowie bei polnischen und deutschen Studie- renden an der Viadrina durchgeführt. Die (1)wahl der Befragten erfolgte per Zufall und kann, wie Prüfungen anhand von vorlie- genden Strukturdaten ergeben, _____ (2) repräsentativ gelten.

In dieser Befragung ging es _____ (3), he- rauszufinden, welches Bild junge Deutsche und Polen in einer Grenzregion, in der man sich relativ leicht begegnen kann, von..... (4) haben und welchen Einfluß der erleichterte Kontakt zwischen Deutschen und Polen _____ (5) wechselseitige Wahrnehmung hat. Dabei kam es _____ (6) an, die Einstellun- gen der jungen Erwachsenen in Frankfurt und Śtubice mit denen der Studierenden an der Europa-Universität _____ (7) vergleichen. Der Austausch zwischen den Angehörigen unter- schiedlicher Nationen ist dort ja geradezu unver- meidlich.

Erste Ergebnisse besagen, daß die Mehrheit der jungen Erwachsenen in Frankfurt und Śtubice nicht, wie einige Pressemitteilungen glauben

machen wollen, ausländerfeindlich, _____ (8) ausländerfreundlich eingestellt _____ (9). Daß dabei der Anteil _____ (10) ausländerfreundlichen Einstellungen unter den Jugendlichen noch höher ist als in der jungen Generation außerhalb der Universität, verwundert kaum. Fragt man etwa danach, ob man Ausländer auch zu sich nach Hause einladen _____ (11) oder ob man eine multikulturelle Gesellschaft für erstrebenswert hält, so sind es drei Viertel der Frankfurter zwischen 18 und 29 Jahren, die diese Frage mit „Ja“ (12) - antworten. Bei den Studierenden _____ (13) der Anteil, der diese Frage bejaht, sogar 83 Prozent bzw. 93 Prozent. In der Beantwortung dieser Fragen unterscheiden sich deutsche und polnische Studierende kaum.

Freilich sind wir in unserer Untersuchung auch _____ (14) eine beachtliche Minderheit gestoßen, die ausländerfeindlich eingestellt ist. Wie Ausländerfeindlichkeit gemessen werden kann, stellt ein klassisches Problem in der Umfrageforschung (15). Darf schon jemand, der _____ (16) Frage, ob in Deutschland lebende Ausländer die Leistungen des Sozialsystems mißbrauchen, zustimmt, als ausländerfeindlich angesehen werden? Vermutlich ärgert er sich _____ (17) den Mißbrauch, den Deutsche mit dem Sozialsystem betreiben, ebenso. Auch jemand, der befürchtet, daß Ausländer Deutschen die Arbeitsplätze wegnehmen, hat wahrscheinlich mehr Angst _____ (18) Arbeitslosigkeit, als daß er ein Feind von Ausländern ist.

Akzeptiert man Aussagen, wie die, daß Ausländer eine Belastung _____ (19) das soziale Netz darstellen oder daß Ausländer Deutschen die Arbeitsplätze wegnehmen oder daß Ausländer häufiger Straftaten _____ (20) als Deutsche, als fremdenfeindlich, dann müssen wir etwa _____ (21) einem Drittel fremdenfeindlicher junger Erwachsenen..... (22) in Frankfurt rechnen. In Słubice sind die Zahlen niedriger, und noch einmal niedriger sind sie bei den Studierenden, wobei hier die polnischen Studierenden noch fremdenfreundlicher eingestellt sind _____ (23) die deutschen Studierenden.

Kann man aufgrund der Ergebnisse dieser Studie davon ausgehen, daß durch den Kontakt zu Ausländern ablehnende Haltungen ihnen

_____ (24) abgebaut werden? In der wissenschaftlichen Literatur steht man dieser Annahme eher skeptisch gegenüber. Ob Begegnungen mit Ausländern zum Abbau von Vorurteilen _____ (25), hängt, so wird gesagt, von der Art dieser Begegnungen (26). Kontakte können ablehnende Haltungen auch bestärken.

Wie verhält sich dies in Frankfurt und Słubice und an der Europa-Universität?

Zunächst zu den jungen Erwachsenen in Frankfurt. _____ (27) die Frage, was durch die Grenzöffnung nach Polen bewirkt wurde, sagt von den befragten jungen Frankfurtern nur eine Minderheit von etwa 27 Prozent, daß dadurch Vorurteile und Feindbilder _____ (28) werden konnten. Weitaus mehr meinen, daß sich dadurch alte Vorurteile verstärkt _____ (29) und neue Vorurteile entstanden _____ (30) (58 Prozent). Fragt man die Frankfurter dagegen, wie sich bei ihnen persönlich die Ansichten über Polen nach ihrem Kontakt mit Polen verändert haben, so sagen nur 24 Prozent, _____ (31) bisher positiven Ansichten hätten sich zum Negativen verändert. Mehr als die Hälfte hatte schon immer eine gute Meinung _____ (32) den Polen, die auch nach Kontakt mit ihnen so geblieben _____ (33). 32 Prozent haben ihre Meinung über die Polen sogar zum Positiven hin korrigiert. 18 Prozent hatten allerdings schon immer ein schlechtes Bild _____ (34) den Polen, das sich auch nach Erfahrungen mit ihnen er..... (35) hat. Tatsächlich ist es also eine Minderheit, die ihre persönlichen Kontakte zu Polen negativ _____ (36). Die Mehrheit findet sie eher gut. Nicht nur für das öffentliche Meinungsbild gilt, daß das Verhältnis der Frankfurter _____ (37) Ausländern positiver ist als allgemein dargestellt. Auch die Frankfurter selber haben von sich eine schlechtere Meinung, als sie haben müssten. Ihre persönlichen Ansichten über die Polen sind überwiegend positiv und haben sich seit der Grenzöffnung sogar mehr zum Positiven als zum Negativen verändert. Aber gefragt danach, ob die Grenzöffnung zum Abbau von Vorurteilen bei..... (38) habe, kann sich nur eine Minderheit von 27 Prozent _____ (39) entschließen, ein positives Bild _____ (40) zeichnen, eine Mehrheit von 58 Prozent nimmt eher Verschlechterungen wahr.

Offenbar kommt der Berichterstattung über das Verhältnis der Deutschen zu den Ausländern für die Entwicklung dieses Verhältnisses eine nicht zu unterschätzende Bedeutung zu.

Eine deutlich andere Bewertung der Auswirkungen von Kontakterfahrungen mit Ausländern nehmen die jungen Erwachsenen in Słubice vor. Sie schätzen die Folgen der Grenzöffnung positiver ein als die Frankfurter. Die Hälfte von ihnen sagt, daß sie zum Abbau von Vorurteilen beigetragen _____ (41). Deutlich weniger – knapp ein Drittel – meinen, durch sie _____ (42) es zur Verstärkung alter bzw. zur _____ (43) neuer Vorurteile gekommen. Dem entspricht es, daß die überwiegende Mehrheit aufgrund von Kontakten mit den Nachbarn auf der anderen Seite der Oder eher ein positives Bild von diesen hat. Hier treffen wir also nicht auf jene Diskrepanz zwischen persönlich..... (44) Erfahrungsebene und stark durch das öffentliche Meinungsbild beeinflusst..... (45) Perzeption der allgemeinen Lage, wie sie für die jungen Erwachsenen in Frankfurt typisch ist.

Und wie sieht es bei den Studierenden aus? Die deutschen Studierenden entsprechen in etwa den Erwartungen, die man aufgrund der anderen Ergebnisse unserer Studie hegen kann. Sie hatten überwiegend schon immer eine gute Meinung von den Polen (64 Prozent) und haben diese teilweise aufgrund von Kontakterfahrungen sogar zum Positiven verändert (47 Prozent). Freilich gibt es auch eine Minderheit von 12 Prozent, die von sich behauptet, ihre bisher eher positive Meinung _____ (46) sich nach Kontakt mit Polen gewandelt. Und 7 Prozent sagen sogar, sie hätten schon immer eine schlechte Meinung von den Polen gehabt und das hätte sich nach dem Kontakt mit ihnen auch nicht geändert. Kritischer schätzen hingegen die polnischen Studierenden ihre Erfahrungen mit den Deutschen ein. Es sind weniger polnisch..... (47) als deutsch..... (48) Studierende, die schon immer eine gute Meinung von den Deutschen hatten (44 Prozent), es sind annähernd genauso viele, die ihre Meinung zum Positiven geändert haben (45 Prozent), doch _____ (49) denen, die schlechte Erfahrungen gemacht haben, ist der Anteil der Polen unter den Studierenden höher als der der Deutschen. Er macht 18 Prozent (50).

Inwieweit dazu Erfahrungen, die polnische Studierende an der Europa-Universität gemacht haben, beigetragen haben, muß weitere Forschung zeigen.

aus: Union/Mai 1999

Aufgabe B

Lesen Sie zuerst die im Text kursiv gedruckten, unterstrichenen Sätze! Formulieren Sie die Sätze neu! Beginnen Sie mit den angegebenen Satzteilen, und vollenden Sie die Sätze! Achten Sie darauf, daß die Bedeutung vollständig erhalten bleibt! Für die richtige Lösung dieser Aufgabe können Sie 5 Punkte bekommen.

1. Im Herbst 1998 hat der Lehrstuhl für vergleichende Kultursoziologie an der Europa-Universität im Rahmen eines Forschungsprojektes, das
2. Der Austausch zwischen den Angehörigen unterschiedlicher Nationen
3. Ablehnende Haltungen
4. Ihre persönlichen Ansichten über Polen sind überwiegend positiv und haben sich sogar mehr zum Positiven als zum Negativen verändert,
5. Offenbar kommt der Berichterstattung über das Verhältnis der Deutschen zu den Ausländern für die Entwicklung dieses Verhältnisses eine Bedeutung zu, die



TEIL 4 Der Schriftliche Ausdruck

Wählen Sie eins der nachfolgenden Themen und äußern Sie sich zu dem Thema (250-350 Wörter). Die Form Ihrer Äußerung ist beliebig (zB. Brief, Erörterung, Erzählung, Interview usw.), berücksichtigen Sie nur die typischen Merkmale der von Ihnen gewählten Form(Textsorte). Für diese Aufgabe können Sie 35 Punkte bekommen.

1. Ihre Erfahrungen mit deutschsprachiger Literatur. Sollten Werke der deutschen Literatur im

Original im Unterricht gelesen werden? Begründen Sie Ihre Meinung!

2. „Die Würde des Menschen ist unantastbar.“ Wie verstehen Sie den ersten Satz des Grundgesetzes?

3. Nur der Erfolg zählt. Was bedeutet der Satz für Sie?

4. Wie stellen Sie sich Polen in der Europäischen Gemeinschaft vor? – Chancen und Gefährdungen

THEMA:

PROPOZYCJA KLUCZA ODPOWIEDZI

► CZĘŚĆ 1 – ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

ZADANIE A – razem 15 pkt.

1. Gelogen und betrogen wird überall – 1 pkt.

Das Bedürfnis des Menschen nach Schutz sei stärker denn je. – 1 pkt.

2. im Haushalt, im Büro, Kreditkartenfirmen, Call-Center, von den Personalchefs, von den Strafverfolgern – 1 pkt.

3. Nein, er bekommt das nicht mit. – 1 pkt.

4. Die klassischen Lügendetektoren verzeichnen die Erregung von Herzschlag, Blutdruck und Schweißproduktion. Bei den neuen wird die Stimme analysiert, in der sich Streß und Gefühle niederschlagen, die von Lügen hervorgerufen werden. – 4 pkt.

5. Der Konflikt zwischen dem, was ein Mensch weiß, und dem, was er sagt. – 1 pkt.

6. Zu 85 Prozent – 1 pkt.

7. Sie fragten ihn, ob das Gerät tatsächlich zu 85 Prozent zuverlässig sei und schalteten dabei das Gerät ein. Es zeigte „lügt“ an. – 2 pkt.

8. Eine Maschine kann keine Lügen messen, sondern Erregungszustände. – 1 pkt.

9. Sie sagen, dass Detektoren nur eine Entscheidungshilfe seien. – 1 pkt.

10. Ein Benutzer hat herausgefunden, wer ihm seine Uhr geklaut hatte. – 1 pkt.

Eine Benutzerin entdeckte, dass ihr Mann eine Affäre hat.

► CZĘŚĆ 2 – ROZUMIENIE TEKSTU PISANEGO

ZADANIE A

1. perversierte Lebewesen, Bißteufel, vierbeinige Monstren, Unwesen – za każde określenie 0,5 pkt.

2. Frankreich – Aufzucht, Handel und Weitergabe untersagt, besonders gefährliche Tiere werden zeugungsunfähig gemacht

Holland – Pitbulls verboten

Bayern, Baden-Württemberg – strenge Hundeführerscheine eingeführt

Frankfurt/M – eine „Kampfhundsteuer“ von 1800 Mark

Brandenburg, Berlin – 14 Rassen als gefährlich erklärt

Za każdy przykład 1 pkt. – razem 4 pkt.

3. Einige Veterinäre: nicht der Hund sei böseartig, sondern der Mensch. – 1 pkt.

4. Der Gen-Pool mancher Kampfhunde ist verkorkst. Auch bei guter Haltung kann die böserartige Erblast plötzlich hervorbrechen. Beispiel: in Uckermark fielen zwei Pitbulls über ein kleines Mädchen her. Beim Eingreifen der Besitzerin wendeten sich die Hunde gegen sie und zerfleischten sie. – 2 pkt.

5. Stammvater ist der Bulldog. Er wurde im 15. Jh. für eine blutrünstige Volksbelustigung gezüchtet, das „Bullenbeißen“. Im 18. Jh. wurde er mit Terrierrassen gekreuzt. So entstand der Pitbull – ein Kampfhund. – 1 pkt.

ZADANIE B

1. auf die Liste verbotener Hunde eintragen – 1 pkt.

2. wegzujagen, zu verschicken, zu verstoßen – 1 pkt.

3. plötzlich – 1 pkt.

4. (1) bei Verstößen gegen das Gesetz – 1 pkt.; (2) der Hund solle dem Besitzer weggenommen werden – 1 pkt.

5. früher schon mal bestraft – 1 pkt.

6. Vernichten – 1 pkt.

7. rechtmäßig – 1 pkt.

8. Auswahl – 1 pkt.

9. verboten – 1 pkt.

► CZĘŚĆ 3 – TEST LEKSYKALNO-GRAMATYCZNY

ZADANIE A

Za każdą poprawnie uzupełnioną lukę 0,5 pkt. Razem 25 pkt.

(1) Aus-	(18) vor	(35) -halten
(2) als	(19) für	(36) bewertet
(3) darum	(20) begehen	(37) zu
(4) einander	(21) mit	(38) getragen
(5) auf	(22) -er	(39) dazu
(6) darauf	(23) als	(40) zu
(7) zu	(24) gegenüber	(41) habe
(8) sondern	(25) führen	(42) sei
(9) ist	(26) ab	(43) Entstehung
(10) an	(27) auf	(44) -er
(11) würde	(28) abgebaut	(45) -er
(12) be-	(29) hätten	(46) habe
(13) beträgt	(30) seien	(47) -e
(14) auf	(31) ihre	(48) -e
(15) dar	(32) von	(49) unter
(16) der	(33) ist	(50) aus
(17) über	(34) von	

ZADANIE B

Za każde prawidłowe przekształcenie 1 pkt. razem 5 pkt.

1., das von der Forschungsgemeinschaft gefördert wird,

2. läßt sich dort ja nicht vermeiden; ist dort ja nicht zu vermeiden

3. können auch durch Kontakte bestärkt werden

4., seitdem die Grenze geöffnet worden ist

5., die nicht zu unterschätzen ist;, die nicht unterschätzt werden darf.

► CZĘŚĆ 4 – WYPOWIEDŹ PISEMNA – Wypowiedź pisemna oceniana jest według ogólnych kryteriów.¹⁾

Ocena łączna za wszystkie zadania – max. 100 pkt.

Przeliczenie punktacji na ocenę szkolną:

51-60 pkt. – Dopuszczający ▲ 61-74 pkt. – Dostateczny

▲ 75-87 pkt. – Dobry ▲ 88-96 pkt. – Bardzo dobry

▲ 97-100 pkt. – Celujący

¹⁾ Patrz Pisemny egzamin dojrzałości 2000 z języka obcego – Kryteria oceny „Języki obce w szkole” nr 4/2000 s. 106 (red).

Pisemny egzamin dojrzałości 2000

z języka niemieckiego w szkołach dla dorosłych



CZĘŚĆ I. Rozumienie ze słuchu

Teksty do odczytania przez nauczyciela

Poniższy tekst należy odczytać dwukrotnie przez (w miarę możliwości) dwóch nauczycieli, z dwóch różnych miejsc sali. Przed rozpoczęciem tej części egzaminu zdający mają 5 minut czasu na zapoznanie się z treścią zadania. Podczas słuchania abiturienti mogą robić notatki.

TEKST DO ZADANIA A

Der Wunsch der Menschen, die Zeit zu messen und zu ordnen hat schon eine lange Geschichte. Bereits im fünften Jahrtausend vor unserer Zeitrechnung fingen die Ägypter an, einen Kalender zusammenzustellen. Im dritten Jahrtausend v.Chr. gab es dann die ersten Uhren. Das waren Sonnenuhren, die mit Hilfe eines Schattenstabes die Zeit bestimmten.

Die ersten Räderuhren mit Gewichten gab es in Kirchtürmen und Rathäusern im Mittelalter ab etwa 1300. Diese Uhren konnten Stunden anzeigen und erst seit dieser Zeit wusste man – durch das Läuten der Kirchenglocken – wie spät es ist. Vorher richtete man sich nach der Sonne, aber man zählte die Stunden noch nicht so genau. Um 1510 entwickelte der deutsche Mechaniker Peter Henlein die erste tragbare Uhr, die die Stunden anzeigte. Erst etwa 200 Jahre später zeigten die ersten Taschenuhren dann auch die Minuten an. Und erst um 1900 kamen Armbanduhren in Mode. Ihre erste Quarz-Armbanduhr trugen viele Deutsche 72 Jahre später.

Das heißt also, dass die Armbanduhr, auf die wir heute regelmäßig schauen, erst seit etwa 100 Jahren zum täglichen Leben gehört. Bedeutet das, dass die Menschen vor der Erfindung der Armbanduhr mehr Zeit hatten? Das sicherlich nicht. So viel Freizeit wie die Leute heute haben, hatten frühere Generationen nicht. Aber durch Erfindungen wie Armbanduhren, Telefon, Fax und Computer ist unsere

Zeit viel besser zu organisieren und einzuteilen. Fast jede Minute wird genutzt und verplant.

Dabei haben wir eigentlich alle genug Zeit. Oder wie es in einem Sprichwort heißt: Zeit hat man nicht, man muss sie sich nehmen. Wir müssen uns die Zeit nehmen, das zu tun, was uns wirklich wichtig ist. Manchmal ist es eben besser, sich nicht zu viel vorzunehmen oder auch mal eine Verabredung abzusagen. Denn wer von einer Verabredung zur anderen hetzt oder abends im Kino ständig auf die Uhr schaut, weil er vor zehn noch schnell einen Freund anrufen will, nimmt wahrscheinlich weder den Film noch das Gespräch mit dem Freund richtig auf. Vielleicht wären wir weniger gehetzt, wenn wir unsere Uhr einfach mal eine Woche nicht ummachen würden?

TEKST DO ZADANIA B

Procedura przeprowadzenia ZADANIA B jest taka sama, jak w przypadku ZADANIA A. Czytanie tekstu do ZADANIA B należy rozpocząć po 5 minutach od zakończenia drugiego czytania tekstu do ZADANIA A.

Das Jahr des Gehirns

Fast 50% aller Erkrankungen der Menschen sind auf eine Fehlfunktion im Gehirn zurückzuführen. Trotzdem ist es das am wenigsten erforschte Organ. Es ist Sitz des Bewusstseins, des Gedächtnisses und wahrscheinlich auch der Gefühle – alles wissenschaftlich fast nicht fasslich und doch absolut vorhanden. Die weltweite Forschung hat jedenfalls das Gehirn zu einem ihrer Schwerpunkte für das kommende Jahrzehnt erklärt.

Erst in letzten Jahren sind die Forscher wichtigen Vorgängen im Gehirn auf die Spur gekommen, dem Lernen etwa oder der Krankheit Alzheimer. So weiß man heute, dass Alzheimer nicht erst im Alter entsteht, sondern bereits mit 30, 40 anfängt. Mit genetischen Schaltern wollen deutsche Hirnforscher die defekten Schaltstellen bei Alzheimer und Parkinson etwa wieder reparieren. Hirnforscher in der

Schweiz wollen noch mehr. Sie wollen kaputte Nervenzellen wieder zum Wachsen bringen. Prominenter Patient ist Superman Christoph Reeve, der schon hoffen kann, in wenigen Jahren aus dem Rollstuhl aufstehen zu können.

Auch dem Lernen und dem Gedächtnis sind die Forscher auf der Spur. Denn der Mensch nützt nur wenige Prozent seines Gehirns. Der Rest liegt brach. Und diesen kann man mit geistiger Nahrung zum Leben erwecken – bis ins hohe Alter. Das Ergebnis der Forschung könnte auch eine Lernpille sein.

Auch die Zeit ist Gegenstand der Hirnforschung. Was ist Vergangenheit, Zukunft und Gegenwart? Der Münchner Hirnforscher Ernst Pöppel sagt, die Gegenwart dauert 2-3 Sekunden und verwirft damit alle bisherigen naturwissenschaftlichen Theorien.

MITTAGSJOURNAL, 28.01.1999

Zadanie A.

Usłyszysz dwukrotnie tekst. Na podstawie informacji w nim zawartych zaznacz, które z podanych niżej zdań są prawdziwe (Richtig), a które są fałszywe (Falsch). Zakreśl literę **R** lub **F**. Za każde prawidłowo zakreślone zdanie możesz otrzymać 1 pkt. (razem 8 pkt.).

- | | | |
|--|----------|----------|
| 1. Die Sonnenuhren gab es schon im fünften Jahrtausend vor Christus. | R | F |
| 2. Im Mittelalter gab es die ersten Sonnenuhren an Rathäusern. | R | F |
| 3. Die ersten tragbaren Uhren zeigten schon Stunden und Sekunden an. | R | F |
| 4. Die Quarz-Armbanduhren sind die Erfindung des zwanzigsten Jahrhunderts. | R | F |
| 5. Heute hat man nicht so viel Zeit, wie man früher hatte. | R | F |
| 6. Die Zeit wird jetzt besser genutzt. | R | F |
| 7. Das Sprichwort sagt: Zeit hat man nicht, man muss sie sich nehmen. | R | F |
| 8. Man muss versuchen viel zu planen und ständig auf die Uhr zu schauen. | R | F |

Zadanie B.

Usłyszysz dwukrotnie tekst. Przed jego wysłuchaniem przeczytaj uważnie pytania. Po powtórnym wysłuchaniu tekstu odpowiedz na nie krótko, zgodnie z zawartymi w tekście informacjami. Za każdą prawidłową odpowiedź możesz otrzymać 1 pkt. (razem 7 pkt.).

1. Wodurch wird etwa die Hälfte aller Krankheiten verursacht?

2. Wie viele Jahre wird das Gehirn Schwerpunkt der weltweiten Forschung sein?

3. Über welche Krankheiten wird hier gesprochen?

4. Womit beschäftigen sich die schweizerischen Hirnforscher?

5. Welche Probleme (außer Krankheiten) werden von den Hirnforschern erforscht? Nenne zwei Probleme!

a. _____

b. _____

6. Zu welchem Ergebnis ist Ernst Pöppel gekommen?



CZĘŚĆ II.

Rozumienie tekstu czytanego

Zadanie A.

Przeczytaj uważnie wybrane hasła encyklopedyczne (A-L) i ich opisy (1-10). Zdecyduj, które hasła pasują do którego opisu i wypełnij tabelkę. **Uwaga!** Dwa hasła są zbędne. Za każde prawidłowe połączenie możesz otrzymać 1 pkt. (razem 10 pkt.).

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

A. Harfe D. Gastmusiker G. Klavier J. Dämpfer
 B. Dudelsack E. Komponist H. Schlagzeug K. Hitparade
 C. Synthesizer F. Refrain I. Grammy L. Orgel

1. So wird die Zusammenstellung von mehreren Trommeln verschiedener Art und einem oder mehreren Becken genannt. Zu einem umfangreichen Set gehören häufig auch einige Pads, auf die der Drummer in der üblichen Weise schlägt.

2. Sie gehören nicht ausschließlich zu einer musikalischen Formation, sondern beteiligen sich als unabhängige Mitwirkende an einem Konzert oder an einer Studioaufnahme.

3. Es ist ein Tasteninstrument, dessen Klänge durch angeblasene Zungen- und Labialpfeifen

erzeugt werden. Es besitzt ein oder mehrere Manuale und eine Pedalklavatur für die tiefsten Töne. Zahlreiche Register dienen dazu, die Klangfarben zu regeln.

4. So heißt der abschließende Teil eines Strophenliedes, der in allen Strophen gewöhnlich unverändert wiederkehrt.

5. Es ist ein etwa 180 cm hohes Zupfinstrument, dessen Saitenfläche senkrecht zum Resonanzkörper verläuft. Das im Symphonieorchester auch heute verwendete Instrument wird mit den Fingern gezupft.

6. Es ist ein unter den Hirtenvölkern verbreitete Blasinstrument, dessen Windsack durch ein Einblasrohr oder durch einen Blasebalg mit Luft gefüllt wird. Drückt der Spieler auf den Windsack, den er zwischen Oberarm und Körper klemmt, so presst er damit Luft in die an den Windsack angeschlossenen Pfeifen.

7. Es ist der geschützte Name einer Auszeichnung, die durch die US-amerikanische National Academy of Recording Arts and Sciences alljährlich Musikern, Sängern, Komponisten, Produzenten, usw. in mehr als 70 Kategorien verliehen wird.

8. Es ist eine Einrichtung im Programm der Rundfunkanstalten, die dazu dient, die durch Umfrage ermittelten beliebtesten Stücke regelmäßig auszustrahlen.

9. Es ist ein Spielzubehör, mit dessen Hilfe der Instrumentalist sowohl die Lautstärke, als auch den Klang eines Instruments verändern kann.

10. Es ist ein Tasteninstrument auf dem sich, im Gegensatz zu Orgel, ohne Registerwechsel, allein durch Unterschiede des Fingerdruckes, Grade der Lautstärke von leise bis laut intonieren lassen. Wenn man eine Taste niederdrückt, wird in Folge der Hebelmechanik ein mit Filz bezogener „Hammer“ gegen die betreffende Saite gestoßen.

Sachlexikon Rockmusik, Rowohlt

Zadanie B.

Przeczytaj uważnie poniższy tekst i wybierz z ramki a następnie wpisz do tekstu wyrazy, które ze względu na sens i formę gramatyczną pasują do luk. Za każdą prawidłowo uzupełnioną lukę możesz otrzymać 1 pkt. (razem 10 pkt.).

Mode	Trauer	Verbindung	Hut
Trachtenzüge	Kleidung	Zugehörigkeit	
Heimat	Alltag	Phantasiekostüme	

Trachten

Beim Münchner Oktoberfest wie bei anderen großen Volksfesten kann man 1. _____ mit schönen Trachten aus vielen Landschaften sehen. In den Alpengebieten gehören Trachten noch zum 2. _____. Im allgemeinen sind aber Bauertrachten heute recht selten geworden. Man kann sie noch in manchen Gegenden an Sonn- und Festtagen in den Dörfern bestaunen, z.B. in der Schwalm (Hessen) und im Schwarzwald.

Die Bauertracht zeigte die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gemeinschaft. Die streng festgelegte 3. _____ für Festtage, für Kirchengang, Hochzeit oder Trauer verlieh dem Leben in dieser Gemeinschaft Ausdruck. Reiche und Arme trugen die gleiche Tracht.

Heute wollen Trachtenvereine die Bauertrachten erhalten und versuchen auch sie zu vereinfachen und zu modernisieren, so dass sie wieder gern getragen werden. Der Erfolg bleibt zweifelhaft. Heute geht man mit der 4. _____.

Trachten (von „tragen“) sind keine 5. _____, sondern sie sind Teil einer geschichtlichen Entwicklung der Mode. Die Trachten sind also keine völlig selbständigen Bauerschöpfungen. Sie waren abhängig von der Mode, als sie entstanden, und sie ändern sich mit der Mode, wenn auch sehr langsam, weil der Bauer sich ungern vom Alten trennt.

Kennzeichnend für die Trachten ist die harmonische 6. _____ von Formen, die verschiedenen modischen Epochen entstammen; manchmal übernimmt eine Tracht auch Teile einer Arbeitskleidung.

Einige Trachten zeigen klare leuchtende Farben, andere bevorzugen dunkle Farben oder auch viel Schwarz. Schwarz ist also nicht nur Trauerfarbe. Viel früher war sogar Weiß („ohne Farbe“) der Ausdruck tiefer 7. _____.

Spuren davon sind noch erhalten in den Trauertrachten der Geestbauern (Norddeutschland) und der Wenden (Spreewald und Lausitz). Sie zeigen Weiß mit Schwarz verbunden.

In manchen Gegenden richteten sich Form und Farbe der Trachten auch nach der jeweiligen

8. _____ zur katholischen oder protestantischen Kirche. Während die „protestantischen“ immer sehr schlicht, beinahe streng sind, heben sich die „katholischen“ Trachten farbenfroh heraus.

Eine Tracht, die alpenländische mit ihren einfachen, schönen Formen, hat Mode gemacht. Die Touristen haben diese praktische Kleidung entdeckt und in ihre **9.** _____ mitgenommen, nicht nur, um sie als Souvenir in den Schrank zu hängen, sondern auch, um sie zu tragen. Das Dirndl (bayerisch heißt Dirndl „Mädchen“), die Lederhose und der Tiroler **10.** _____ sind weltberühmt geworden. Es kann sein, dass man von einem Südamerikaner einen Hut mit Gamsbart (aus Nylon) geschenkt bekommt, den er in New York (Made in Japan) gekauft hat. Dirndl und Trachtenanzug sind, modisch geformt, zum „Trachtenlook“ geworden.

Deutsche Kultur, Erich Schmidt Verlag



CZĘŚĆ III. Test leksykalno-gramatyczny

Zadanie A. Wybierz poprawne uzupełnienie lub dokończenie zdania, zakreślając krzyżykiem jedną z podanych możliwości (a, b, c lub d). Za każde poprawne rozwiązanie możesz uzyskać 0,5 pkt. (razem 10 pkt.)

- In diesem Jahr hat er _____ besser gelernt.
a. mehr; b. viel; c. besonders; d. ganz;
- Das Hotel ist _____ geöffnet.
a. ganzjährig; b. ganz Jahr;
c. ganzjährlich; d. ganz jährlich;
- Ich würde sehr gern mit dir zusammen diese Arbeit machen. Was meinst du _____?
a. dafür; b. dabei;
c. dazu; d. damit;
- Dieses rot-schwarze Kleid _____ dir ganz gut.
a. steht; b. liegt; c. ist; d. bleibt;
- Er ist mit dieser Materie gut _____.
a. vertrauen; b. vertraulich;
c. vertrauend; d. vertraut;
- Was könnten Sie uns denn heute Abend ____?
a. finden; b. bekommen;
c. bestellen; d. empfehlen;
- Endlich haben die Firmen die Vereinbarung _____.
a. geschaffen; b. geführt;
c. getroffen; d. gekauft;
- Er _____ den Schlüssel in die Tür.
a. versteckte; b. steckte;
c. verheimlichte; d. legte;

- In der Jugendherberge muss man selbst die Betten _____.
a. ziehen; b. anziehen;
c. beziehen; d. einziehen;
- Ich habe heute ein neues Album gekauft. Jetzt habe ich zwei _____.
a. Albums; b. Albume;
c. Alben; d. Albeen;
- _____ wir hungrig waren, konnten wir die Suppe nicht essen.
a. Weil; b. Obwohl;
c. Trotzdem; d. Wann;
- Er hat wieder denselben Fehler _____.
a. übersehen; b. gesteckt;
c. fehlgegangen; d. geblieben;
- Sie möchte den Arzt _____.
a. bekommen; b. studieren;
c. werden; d. sprechen;
- Vor 15 Minuten hat ihn die Mutter _____.
a. geweckt; b. gewacht;
c. erschrocken; d. aufgewacht;
- Stefan und Claudia waren zwei Jahre _____, bevor sie heirateten.
a. verwandt; b. verschwistert;
c. verschwägert; d. verlobt;
- Ich danke dir herzlich für alles! Keine _____.
a. Kleinigkeit; b. Ursache;
c. Problem; d. Gelegenheit;
- Trotz des gleichen Familiennamens ist Gisela May nicht mit dem bekannten Schriftsteller Karl May _____.
a. befreundet; b. bekannt;
c. verwandt; d. verheiratet;
- Wohin soll die Reise in diesem Urlaub denn _____?
a. fahren; b. machen;
c. gehen; d. fliegen;
- _____ den Zug um 15 Uhr!
a. Fahr; b. Nimm; c. Komm; d. Fahr ab;
- Die Tochter meiner Schwester ist _____.
a. meine Enkelin; b. meine Nefte;
c. meine Tante; d. meine Nichte;

Zadanie B

Tylko w przypadku sześciu państw obie formy (rzeczownik i przymiotnik) zostały utworzone prawidłowo. Zakreśl krzyżykiem te państwa. Za każde prawidłowo wybrane państwo możesz uzyskać 0,5 pkt. (razem 3 pkt.)

n.p. Polen	Pole	polnisch	<input checked="" type="checkbox"/>
1. Frankreich	Franzose	französisch	<input type="checkbox"/>
2. Italien	Italiener	italisch	<input type="checkbox"/>
3. China	Chineser	chinesisch	<input type="checkbox"/>
4. Schweden	Schweder	schwedisch	<input type="checkbox"/>
5. Kanada	Kanadier	kanadierisch	<input type="checkbox"/>
6. Portugal	Portugiese	portugiesisch	<input type="checkbox"/>
7. Belgien	Belge	belgisch	<input type="checkbox"/>
8. Rumänien	Rumänier	rumänisch	<input type="checkbox"/>
9. Finnland	Finne	finnisch	<input type="checkbox"/>
10. Russland	Russer	russisch	<input type="checkbox"/>
11. Ungarn	Ungar	ungarisch	<input type="checkbox"/>
12. Marokko	Marokkaner	marokkanisch	<input type="checkbox"/>

Zadanie C

Ułóż prawidłowe pytanie do podkreślonej części zdania. Za każde logiczne i poprawne gramatycznie pytanie możesz otrzymać 0,5 pkt. (razem 3 pkt.)

1. Die Verkäuferinnen haben den Kunden die Waren empfohlen.

2. Wir haben über die wirtschaftliche Entwicklung Polens diskutiert.

3. Gestern hörte ich diese bekannte Opernsängerin singen.

4. Im nächsten Februar möchte er nach Indien fahren.

5. Seine Großeltern stammen aus Frankreich.

6. Ich nehme gleich zwei Tabletten ein, um endlich schlafen zu können.

Zadanie D

Połącz zdania 1-8 ze zdaniami A-J tak, aby tekst (fragment tekstu na temat wycieczek klasowych) utworzył logiczną i poprawną gramatycznie całość. W grupie zdań A-J dwa zdania nie pasują do całości. Za poprawnie połączone zdanie możesz otrzymać 0,5 pkt. (razem 4 pkt.)

Klassenfahrten

1. Ich kann aus eigener Erfahrung belegen,...
2. Mir fallen z.B. Warteschlangen vor den Waschräumen und quietschende Betten ein, ...
3. Ich denke aber auch gerne an einen großen Topf mit Suppe aus Tüten, ...
4. Alles war ganz anders...
5. Solche Gemeinsamkeit bedeutet natürlich auch, ...

6. Von den Schülern und deren Erwartungen hängt es ab, ...

7. Eine wenig aufwendige Reise kann zu einem echten Erfolg werden, ...

8. Darum lohnt es sich, der Frage nach den Erwartungen, ...

A. ..., die wir gemeinsam über offenem Feuer für unser Mittagessen kochten.

B. ..., wenn Schüler und Lehrer gemeinsam das Ziel und angemessene Erwartungen formulieren.

C. ..., ob Klassenfahrten einen Sinn haben oder nicht.

D. ..., dass Klassenfahrten meist wenig Komfort bieten.

E. ..., wenn Schüler sich nämlich auf eine Reise nach dem Vorbild der Tourismuswerbung einstellen.

F. ..., wenn ich an unsere bisherigen Fahrten denke.

G. ..., mit denen man eine Schulfahrt vorbereitet und plant, einen wichtigen Platz einzuräumen.

H. ... und alles geschah gemeinsam.

I. ..., weil genau in dieser Zeit die Tischtennis – meisterschaften ihres Sportvereins stattfinden.

J. ..., dass die Bedürfnisse des Einzelnen manchmal hinter Gruppeninteressen zurückstehen müssen.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.

Zadanie E

Uzupełnij każde z niedokończonych zdań przekształcając odpowiednio zdanie podane w nawiasie. Za każde poprawne gramatycznie przekształcenie możesz otrzymać 1 pkt. (razem 10 pkt.)

1. Ich weiß nicht, _____
(Die wirtschaftlichen Verhältnisse haben sich in Südamerika radikal verschlechtert.)

2. Wenn er nicht _____
(Er hat so viel geraucht, dass er jetzt große Gesundheitsprobleme hat.)

3. Es stimmt nicht, _____
Die Gewaltkriminalität ist bei den Ausländern zwanzigmal so hoch wie bei Polen.)

4. Ich _____
(Ein Betrunkener schlug und beschimpfte mich gestern in einem Lokal.)

5. Trotz _____
(Obwohl er schon schwer krank war, hat er weitere Kapitel seines Romans geschrieben.)
6. Je _____
(Das Orchester spielte temperamentvoll. Die Begeisterung des Publikums war groß.)
7. Gestern _____ nicht _____ (Perfekt)
(Heute lässt mich die Mutter nach Berlin fahren.)
8. Sie ist zufrieden, endlich _____
(Sie ist zufrieden, dass sie endlich einen Schäferhund zum Geburtstag bekommen hat.)
9. Die Schüler, _____
(Die in der Klasse sitzenden Schüler haben schon fast den ganzen Text abgeschrieben.)
10. Sie konnte das Ticket kaufen, _____
(Nach der telefonischen Verabredung mit Gabi konnte sie das Ticket kaufen.)



CZĘŚĆ IV. Wypowiedź pisemna

Wypowiedz się w dowolnej formie (np. wywiad, opowiadanie, list, rozprawka, dialog, monolog) na jeden z trzech podanych poniżej tematów. Wypowiedź zawierająca 250-350 słów (ok. 1,5-2 strony A4) powinna spełniać wszystkie wymogi charakterystyczne dla danej formy. Za tę część możesz uzyskać 35 pkt.

- Hat sich die Freizeitkultur in den letzten Jahren in Polen geändert? Was macht der Durchschnittspole in seiner Freizeit?
- „Lernen ist wie Rudern gegen den Strom. Sobald man aufhört, treibt man zurück“. Außere deine Meinung zu dieser Sentenz.
- Warum sehen sich so viele Leute laut Statistiken den Wetterbericht im Fernsehen an? Welche Gründe sind am wichtigsten?



PROPONOWANY KLUCZ ODPOWIEDZI

Uwaga! Klucz należy traktować jako propozycję. Należy uznać wszystkie prawidłowe (także nie uwzględnione w kluczu) rozwiązania.

► CZĘŚĆ I. ROZUMIENIE ZE SŁUCHU

ZADANIE A. Za każdą prawidłowo udzieloną odpowiedź przyznajemy 1 pkt. (razem 8 pkt.).

1- F; 2- F; 3- F; 4- R; 5- F; 6- R; 7- R; 8- F;

ZADANIE B. Za odpowiedzi do pytań 1, 2, 3, 4, 6 przyznajemy 1 pkt. za odpowiedzi do pytania 5 przyznajemy 2 pkt. (razem 7 pkt.).

- durch eine Fehlfunktion im Gehirn / durch das fehlerhafte Funktionieren des Gehirns;
- 10 Jahre / ein Jahrzehnt;
- Alzheimer und Parkinson;
- mit den kaputten Hirnzellen / sie wollen die kaputten Hirnzellen zum Wachsen bringen;
- das Lernen, das Gedächtnis, die Zeit;
- die Gegenwart dauert nur 2-3 Sekunden;

► CZĘŚĆ II. ROZUMIENIE TEKSTU CZYTANEGO

ZADANIE A. Za każde prawidłowe połączenie hasła i tekstu przyznajemy 1 pkt. (razem 10 pkt.).

1 – H; 2 – D; 3 – L; 4 – F; 5 – A; 6 – B; 7 – I; 8 – K; 9 – J; 10 – G;

ZADANIE B. Za każdą prawidłowo uzupełnioną lukę przyznajemy 1 pkt. (razem 10 pkt.).

1. Trachtenzüge; 2. Alltag; 3. Kleidung; 4. Mode; 5. Phantasiekostüme; 6. Verbindung; 7. Trauer; 8. Zugehörigkeit; 9. Heimat; 10. Hut;

► CZĘŚĆ III. TEST LEKSYKALNO-GRAMATYCZNY

ZADANIE A. Za każdą prawidłowo zaznaczoną odpowiedź przyznajemy 0,5 pkt. (razem 10 pkt.).

1-b; 2-a; 3-c; 4-a; 5-d; 6-d; 7-c; 8-b; 9-c; 10-c; 11-b; 12-a; 13-d; 14-a; 15-d; 16-b; 17-c; 18-c; 19-b; 20-d;

ZADANIE B. Za każde prawidłowo wybrane państwo przyznajemy 0,5 pkt. (razem 3 pkt.).

1. Frankreich; 3. China; 6. Portugal; 9. Finnland; 11. Ungarn; 12. Marokko.

ZADANIE C. Za każde prawidłowo ułożone pytanie przyznajemy 1 pkt. (razem 3 pkt.).

- Wem** haben die Verkäuferinnen die Waren empfohlen?
- Worüber** haben wir diskutiert?
- Welche** Opernsängerin hörte ich gestern singen?
- Wohin** möchte er im nächsten Februar fahren?
- Woher** stammen seine Großeltern?
- Wozu/Warum** nehme ich gleich zwei Tabletten ein?

ZADANIE D. Za każde prawidłowe połączenie przyznajemy 0,5 pkt. (razem 4 pkt.).

1- D; 2- F; 3- A; 4- H; 5- J; 6- C; 7- B; 8- G;

ZADANIE E. Za każde prawidłowo przekształcone zdanie przyznajemy 1 pkt. (razem 10 pkt.).

- Ich weiß nicht, ob/dass sich die wirtschaftlichen Verhältnisse in Südamerika verschlechtert haben.
- Wenn er nicht so viel geraucht hätte, hätte er jetzt keine so große Gesundheitsprobleme.
- Es stimmt nicht, dass die Gewaltkriminalität bei den Ausländern zwanzigmal so hoch wie bei Polen ist.
- Ich wurde gestern in einem Lokal von einem Betrunkenen geschlagen und beschimpft.
- Trotz der schweren Krankheit hat er weitere Kapitel seines Romans geschrieben.
- Je temperamentvoller das Orchester spielte, desto größer war die Begeisterung des Publikums.
- Gestern hat mich die Mutter nicht nach Berlin fahren lassen.
- Sie ist zufrieden, endlich einen Schäferhund zum Geburtstag bekommen zu haben.
- Die Schüler, die in der Klasse sitzen, haben schon fast den ganzen Text abgeschrieben.
- Sie konnte das Ticket kaufen, nachdem sie sich telefonisch mit Gabi verabredet hatte. (maj 2000)

Pisemny egzamin dojrzałości 2000

z języka rosyjskiego w szkołach dla dorosłych



СЗЕСІ I. Rozumienie tekstu ze słuchu

*Przed wysłuchaniem tekstu zdający powinien zapoznać się z poleceniami do zadania I. Przeznaczamy na to 5 minut. Następnie tekst powinien być **głośno dwukrotnie odczytany** w normalnym tempie w dwóch różnych miejscach sali, o ile to możliwe, kolejno przez dwóch nauczycieli. Pomiędzy pierwszą i drugą prezentacją tekstu powinna być zachowana 3-minutowa przerwa. Podczas słuchania abiturienti mogą robić notatki.*

Tekst do dwukrotnego wysłuchania przez zdającego

РЫЛЬСК – ТОЧКА НА КАРТЕ

Славный этот городок стоит на курской земле как раз там, где речка Рыло впадает в Сейм. В каком году он построен, кем и по какому случаю, неизвестно, а вот что название своё получил от речки, а речка – от дикой свиньи, это известно. И герб – рыло свиное на золотом фоне.

Самое древнее здание в городе – дом Петра. Молодой царь останавливался здесь на отдых в 1709 году, возвращаясь в столицу с победой после Полтавской битвы. Земли близ города жаловал он гетману Мазепе Ивану Степановичу в пору, когда тот его сподвижником был. Потом, после бегства гетмана, перешли они к Меншикову Александру Даниловичу – в награду за взятие Батурина. Ещё позже владельцами стали князья Барятинские. Но до наших дней сохранились те названия сёл, которые дал им первый хозяин – Мазеповка, Ивановское, Степановка.

В километре от Ивановского Барятинские выстроили роскошный дворец с парком. Здесь находятся богатые княжеские коллекции живописи, скульптуры, фарфора, золота и серебра.

А что же с самим древним городом – Рыльском? Он ветшал. Повезло ему

лишь в одном: его жители дышали чистым воздухом. В районе не строили «вредных» предприятий, берегли природу. Здесь налицо все признаки экологического благополучия: по весне поют соловьи, квакают лягушки, в Сейме водятся раки, цветут белые лилии и жёлтые кувшинки.

Но туристов в Рыльск приглашать рановато. Его старинные здания в очень плохом состоянии. Центр, объявленный заповедником, время пощадило. Обезобразила его застройка «в соответствии с генеральным планом развития». Как бельмо на глазу типовые дома из серого силикатного кирпича, типовой универмаг. Реставрацией здесь называли откровенную халтуру, когда при ремонте старинных зданий сбивали карнизы, пояски, розетки, убирали старинные балконы, красивые железные крыши меняли на стандартный шифер. И никто тогда не мог помочь маленькому провинциальному городу.

Перестройка вселила надежду. Заинтересованные в возрождении города люди объединились в инициативную группу. Открыли новый счёт – не потерь, а достижений. В действующем храме – Покровском соборе, построенном в 1822 году, заговорили колокола. С большим трудом отвоевали для верующих Вознесенскую церковь. Начали приводить в порядок городские дороги...

А ведь лет сто пятьдесят назад город был совсем другим – купец Пётр Филимонов развернул торговлю ходовым в России товаром – косами. Он закупал их в Австрии, продавал оптом на лучших российских ярмарках – Нижегородской, Ирбитской, Корсуньской. И не только сам разбогател, но и австрийским промышленникам принёс большую прибыль. И другие рыльские купцы сложа руки не сидели. Торговали анисом, пенькой, подсолнечным маслом, икрой, рыбой, пухом, сахаром, солью, мылом. Англичане любили

рыльскую шетину, покупали самую тонкую и длинную.

Громкую славу принёс городу купец Григорий Шелихов. Не просто предприимчивый и удачливый делец, разбогатевший на пушном и зверобойном промысле в Сибири. Мореплаватель, первопроходец, он 250 лет назад открыл и присоединил к России Аляску. Шелихов мечтал установить торговые связи с Китаем, Японией, Индией, даже с Филиппинами. Но многого из задуманного сделать не успел: смерть в 48 лет помешала. Именем рыльского купца названы река и село на острове Парамушир, залив в Охотском море, пролив между Аляской и островом Кодьяк, город рядом с Иркутском.

Сейчас в Рыльске коренных граждан не больше четверти. Именно они мечтают о возрождении города.

По журналу «Спутник»

► *Po dwukrotnym wysłuchaniu tekstu wykonaj następujące zadania:*

1. *Przeczytaj podane niżej zdania. Zaznacz w tabelce literą „F” te, w których podane informacje są fałszywe, a literą „P” – prawdziwe. (10 pkt.)*

1. Этот городок получил своё название от речки Сейм.
2. Сёла, недалеко от города, были названы именами русских царей.
3. Огромные доходы принесла городу торговля косами из Австрии.
4. После реставрации старинные здания города сохранили свой облик.
5. Сейчас в Рыльске коренных жителей не больше 25 процентов.

1	2	3	4	5

2. *Napisz po polsku, o czym marzył i czym zażył się rylski kupiec i podróżnik Grigorij Szelihow. (5 pkt.)*



CZĘŚĆ II. Rozumienie tekstu pisanego

► *Przeczytaj uważnie tekst «Как понравиться противоположному полу» i wykonaj poniższe zadania. (łącznie – 20 pkt.)*

1. *Przeczytaj poniższe zdania. Zaznacz krzyżykiem te z nich, których treść jest zgodna z przeczytanym tekstem. (15 pkt.)*

- a) На человека, по мнению учёных, наибольшее воздействие оказывают:
 - ароматы,
 - красота,
 - вежливые слова.
- b) Александр Андреенков пригласил в кафе красивую женщину с целью:
 - жениться на ней,
 - провести свои опыты,
 - побеседовать с ней о своих научных экспериментах.
- c) Готовясь на встречу с женщиной, Александр:
 - капнул на свой пиджак специальную жидкость,
 - натёр тело душистым маслом,
 - капнул на свой пиджак несколько капель любимых ею духов.
- d) Проблемой притягивания полов Александр заинтересовался, потому что:
 - влюбился в красивую женщину,
 - прочитал статью о медицине Древнего Египта,
 - ему не везло в личной жизни.
- e) Отталкивающие вещества выделяются:
 - в здоровых организмах,
 - у больных людей,
 - у людей аккуратно употребляющих духи.

2. *Napisz po polsku, jakie rady daje dyrektor Centrum Doskonalenia Człowieka, by nasz organizm wydelał więcej zapachów atrakcyjnych dla płci przeciwnej. (5 pkt.)*

КАК ПОНРАВИТЬСЯ ПРОТИВОПОЛОЖНОМУ ПОЛУ

Говорят, что мужчины любят глазами, а женщины — ушами. Однако, учёные утверждают, что все мы гораздо сильнее любим... носами. И влияние ароматов на нас оказывает намного большее воздействие, чем приятные слова или внешний вид людей, с которыми мы общаемся. Впрочем, эта истина не нова, ведь ещё в Древнем Египте умащивали свои тела душистыми маслами, аромат которых сводил с ума самых стойких и невозмутимых мужчин. О приворотных рассказывает врач-психотерапевт Александр Андреев, директор Центра усовершенствования человека.

«Как понравиться противоположному полу?» — этот вопрос заинтересовал меня потому, что не складывалась личная жизнь. Претендовал на многое, а сам ничего из себя не представлял. Вот и взялся за изучение различных методов воздействия на окружающих. Работал много и не скажу, что безуспешно. Однажды познакомился с удивительно красивой женщиной, подумал, а что, если попробовать завоевать эту неприступную крепость? Пригласил её в кафе и под самым безобидным предлогом вместо кофе предложил чай, который специально принёс с собой в термосе. Конечно, о приворотных его свойствах даже не заикнулся. Иначе включились бы защитные функции её организма, и не было бы должного эффекта. Я спросил, понравился ли напиток? В ответ услышал: «Не знаю, что произошло, но в душе словно, что-то переломилось...» Три дня я ей не звонил. А когда набрал номер её телефона, красавица, до того почти не обращавшая на меня внимания, с радостью согласилась встретиться. Собираясь на свидание, я капнул на лацкан пиджака несколько капель вещества притягивающего одного человека к другому... И теперь эта женщина - моя жена.

Невероятно? На самом деле — ничего необычного. А таинственное приворотное средство, сыгравшее столь важную роль в моей жизни — обычный аттрактант, биологически активное вещество, которое вырабатывается организмом и обладает притягивающими свойствами.

Не секрет, что от каждого человека исходит запах, присущий только ему. И хотя мы чувствуем его подсознательно, именно он влияет на наши симпатии и антипатии. Чем, например, объясняется любовь мужчины к глупой и некрасивой женщине, или, наоборот, неприязнь к очень красивой женщине обладающей массой других достоинств? Биологически активными веществами, которые вырабатывает наш организм. Одни из них, притягивающие, называются аттрактантами, другие, отталкивающие, — репеллентами. Первые выделяются, когда человек в хорошем настроении, вторые, когда ему плохо, тревожно, дискомфортно. Прежде всего запомните: мужчину и женщину влекут друг к другу запахи здорового тела. Если человек болен, его организм выделяет репелленты. Поэтому всем, кто чувствует недомогание, следует чаще мыться и очень аккуратно пользоваться парфюмерией.

Можно также помочь своему организму: чаще бывайте на воздухе, больше двигайтесь, не забывайте улыбаться. Включите в свой рацион настой из сухих трав, для этого возьмите дягиль, подмаренник цепкий, репешок, любисток. Рецепт простой: чайная ложка трав на заварной чайник. А когда готовите обед и ужин, в каждое блюдо добавляйте чеснок или лук, своих мужчин кормите жареной на углях дичью или шашлыками из баранины.

И наконец, последнее, самое важное правило. Запомните: запах спальни ни в коем случае не должен смешиваться с запахом кухни. Нельзя использовать спально и для интеллектуальной работы. Иначе атмосфера в ней сильно изменится, и это только повредит вашим чувствам.

По Ирине Мостыкиной



CZĘŚĆ III. Test leksykalno-gramatyczny

- I. *Zaproponuj Miszy, żeby: (5 pkt.)*
– zdjęł płaszcz, ponieważ w twoim mieszkaniu jest gorąco.

- wyprowadził psa na spacer do parku.

- przygotował się do referatu z historii na najbliższe zajęcia.

- wstąpił do ciebie około 18.00.

- wszedł na siódme piętro po schodach, ponieważ winda jest zepsuta.

II. Przeczytaj poniższe zdania i oceń ich poprawność gramatyczną i ortograficzną. Podkreśl błędnie napisane wyrazy i napisz je poprawnie: (5 pkt.)

1. Аспиранты стояли и о чём то оживлённо спорили.
.....
2. Лучше всего рассчитывать только на себе.
.....
3. Пью лекарства, полощу горло, хочу быстро выздороветь.
.....
4. Я каренной житель этого города, москвич в пятом поколении.
.....
5. Не откуда взять мне учебник. Все подруги разехались.
.....

III. Uzupełnij zdania brakującymi wyrazami tak, by zdania zachowały sens. (5 pkt.)

1. ____ ему и ____ его с днём рождения.
2. ____ каникул Саша не успел ____ со своей работой.
3. Он ____ . Он сидит ____ и мечтает поймать огромную щуку.
4. Пальто мы ____ на вешалку и входим в ____.
5. Он рад ____, так как ____ новые незнакомые места.

IV. Wybierz poprawną formę wyrazu lub wyrażenia i uzupełnij nią zdanie. (5 pkt.)

1. Марта ____ .
(купила 10 яиц, покупила 10 яиц, купила 10 яйцов)

2. Турист долго путешествовал и наконец ____ .
(приблизился к берегу, приблизился к берегу, приблизился до берегу)
3. С ____ я познакомился в детстве.
(Мишой Серебряниным, Мишей Серебрянином, Мишей Серебряниным)
4. ____ всего класса Коля поздравил учительницу.
(в имени, от имени, именем)
5. Мама ____ сегодня гостям вкусный обед.
(даст, да, дадит)

V. Napisz poniższe zdania po rosyjsku. (10 pkt.)

1. Przecistawiając się poglądom tych ludzi, stracił popularność.

2. W ubiegłym tygodniu codziennie padał deszcz, dlatego nasza wycieczka za miasto nie odbyła się.

3. Przyjrzyj się uważnie dziewczynom na zdjęciu, a bez trudu rozpoznasz wśród nich moją siostrę.

4. Umówili się pod pomnikiem Adama Mickiewicza, ale wszyscy zapomnieli o tym spotkaniu.

5. Marek z zachwytem przysłuchiwał się mówcy, który świetnie władał językiem francuskim.



CZĘŚĆ IV. Wypracowanie

I. Napisz w dowolnej formie na jeden z podanych tematów (250–350 słów) Podkreśl wybrany temat. (30 pkt.)

1. Приморские города Балтики. Путешествовал ли ты по ним? Каковы у тебя впечатления от этой поездки?
2. Мой родной дом. Семейные отношения. Каковы они.
3. Объясни своё отношение к словам Л.Н. Толстого: «Полезная работа всегда тиха и незаметна».

SPRAWOZDANIA



Alicja Fanderowska, Elżbieta Gajewska
Kraków

Konkurs języka francuskiego¹⁾

W roku szkolnym 1998/99 odbyła się już szósta edycja Konkursu Języka Francuskiego dla szkół podstawowych Krakowa i województwa. Konkurs ten wpisał się na stałe w kalendarz Konkursów Przedmiotowych i cieszy się zainteresowaniem zarówno młodych uczestników, jak i ich nauczycieli, włączających się aktywnie w przygotowanie kolejnych etapów.

Od początku istnienia konkursu dążymy do nadania mu ciekawej dla uczestników formy, między innymi poprzez coroczną zmianę tematu wiodącego. Dzięki temu, przy stałych wymaganiach gramatycznych, proponuje się uczniom co roku odmienny zakres tematów wykraczających poza program nauczania, co motywuje do poszerzania wiadomości (zwłaszcza leksykalnych) i do korzystania ze źródeł poza-

podręcznikowych. Przed rozpoczęciem każdej kolejnej edycji Konkursu spotyka się Komisja Metodyczna i nauczyciele-romaniści, by ustalić ostateczny zakres tematów i uszczegółwić wymagania.

Zgodnie z regulaminem Konkurs 1998/1999 organizowany pod hasłem *Rien de plus beau que l'amitié*, obejmował trzy etapy: szkolny, składający się tylko z części pisemnej, oraz rejonowy i wojewódzki, składające się z części pisemnych i ustnych. W części pisemnej starałyśmy się zapewnić zabawową i atrakcyjną formę ćwiczeń sprawdzających wiadomości i umiejętności. Tę część Konkursu udostępniamy, mając nadzieję, że opracowane przez nas materiały okażą się przydatne w codziennej praktyce nauczycieli-romanistów.

(sierpień 1999)

Helena Kasprzak
Bydgoszcz

Eliminacje Centralne Konkursu Języka Rosyjskiego

Konkurs Języka Rosyjskiego dla uczniów szkół podstawowych jest jedynym konkursem przedmiotowym, który ma swój finał w Warszawie. Co roku bowiem dzięki Zarządowi Krajowemu Stowarzyszenia Współpracy Polska – Wschód odbywają się eliminacje centralne. Stowarzyszenie nie tylko udostępnia pomieszczenia Domu Przyjaźni dla przeprowadzenia za-

wodów językowych, lecz także pokrywa koszty zakwaterowania i wyżywienia uczestników oraz opiekunów, jest głównym fundatorem nagród oraz imprez towarzyszących. W roku 1999 była to wycieczka po Starym Mieście.

Celem corocznych edycji Konkursu jest rozbudzenie i pielęgnowanie przede wszystkim zainteresowań językiem rosyjskim, ale również

¹⁾ Testy Konkursu języka francuskiego drukujemy w „Materiałach Praktycznych” s. 59 (red).

kulturą, sztuką, historią, literaturą rosyjską, stworzenie możliwości sympatycznej rywalizacji, porównania swoich umiejętności językowych z poziomem wiadomości rówieśników z poszczególnych regionów Polski. Ponadto eliminacje centralne wpływają na podniesienie rangi i znaczenia eliminacji wojewódzkich, przyczyniają się do popularyzacji języka rosyjskiego, dają szansę dodatkowej satysfakcji dla uzdolnionej młodzieży. Dla tych uczestników, którzy przyjeżdżają nieraz z bardzo odległych, wiejskich szkół, jest to także możliwość pobytu w stolicy.

Cieszy fakt, że uczniowie szkół podstawowych chętnie i licznie podejmują dodatkowy trud i uczestniczą w Konkursie. Niewątpliwie wpływ na to mają dokonujące się w Europie zmiany polityczne i kulturalne, ułatwienia we wzajemnych kontaktach i częstsze kontakty językowe ze wschodnimi sąsiadami, które uświadamiają, że znajomość języka rosyjskiego jest wręcz niezbędna.

W roku 1999 eliminacje centralne odbyły się w dniach 29–30 maja. Uczestniczyło w nich 71 laureatów zawodów stopnia wojewódzkiego z 16 województw. Przedmiotem eliminacji było, jak zwykle, sprawdzenie umiejętności praktycznego posługiwania się językiem. Sprawdzian ustny składał się z trzech zadań.

Pierwsze zadanie to wypowiedź w zakresie podanej wcześniej i wylosowanej tematyki. Tematy są tak sformułowane, że dają uczestnikowi szansę zaprezentowania przygotowanej wypowiedzi według własnej koncepcji, bardzo indywidualnego i niepowtarzalnego opracowania zagadnienia, a jurorom – możliwość wykorzystania formy dialogowej dla zorientowania się w poziomie umiejętności językowych (zasób leksyki, poprawność fonetyczna, akcentuacyjna i gramatyczna). Ponadto wpływ na ocenę mają: zgodność wypowiedzi z tematem, ujęcie tematu, swoboda wypowiedzi, różnorodność syntaktyczna, wykorzystanie typowych zwrotów i wyrażen z zakresu tematu. A oto tematyka eliminacji:

I. О СЕБЕ, О ДРУГИХ

1. Немного о себе.
2. Мои друзья.
3. Какие люди мне нравятся?

II. ДОМ, СЕМЬЯ

1. Моя семья (родители, брат, сестра, дедушка, бабушка).

2. Наша квартира (наш дом).
3. Наши семейные праздники.
4. Мой день рождения.

III. ШКОЛА

1. Наша школа.
2. Предметы, которые мы изучаем.
3. Наши учителя, мой любимый учитель.
4. Иностранные языки, которые изучают в нашей школе.
5. Мой обычный школьный день.

IV. СТРАНА, ГДЕ Я ЖИВУ

1. Наша страна.
2. Столица нашей страны – Варшава.
3. Какие интересные места есть в нашей стране.
4. Город, местность, где я живу.

V. ДОБРО ПОЖАЛОВАТЬ В РОССИЮ

1. Москва – столица России.
2. Прогулка по Санкт-Петербургу.
3. Другие города России.

VI. СВОБОДНОЕ ВРЕМЯ

1. Мои занятия в свободное время.
2. Мои увлечения, увлечения моих друзей.
3. Школьные каникулы.
4. Моя любимая книга.

VII. ИСКУССТВО

1. Мой любимый фильм, пьеса.
2. Мой любимый художник, писатель.
3. Музеи, которые больше всего меня интересуют.

VIII. СПОРТ

1. Популярные виды спорта.
2. Спорт в нашей школе.

IX. ПРИРОДА

1. Почему надо охранять природу?
2. Роль каждого человека в охране природы.
3. Дикие и домашние животные.
4. Мое любимое время года.

X. ПУТЕШЕСТВИЯ

1. Интересные места в нашей стране.
2. Места в России, где мне хотелось бы побывать.
3. Как люди путешествуют?
4. Как подготовиться к путешествию?

Drugie zadanie polegało na prezentacji bajki w języku rosyjskim. Jury brało pod uwagę zaangażowanie emocjonalne, oryginalność przekazu, poprawność fonetyczną i intonacyjną. Dziewczeta i chłopcy zaprezentowali niezwykle bogaty repertuar, ciekawą interpretację, często wzbogacając ją odpowiednim strojem, rekwizytami oddającymi koloryt bajki i treść. Zdecydowaną większość stanowiły ludowe bajki rosyjskie, ale były także bajki innych narodów: Снегурочка, Мужик и медведь, Золушка, Красная шапочка, Лиса и журавль, Три дочери, Отец и три сына, Каша из топора и др.

Trzecim zadaniem była recytacja utworów poetyckich. Uczestnicy popisywali się ciekawą i bogatą interpretacją, zadziwiali niezwyklejmi predyspozycjami aktorskimi. W wielu przypadkach prezentacjom towarzyszył akompaniament gitary czy nagranie podkładu muzycznego na kasecie. W repertuarze znalazły się utwory: S. Jasienina, A. Błoka, A. Achmatowej, B. Okudźawy, S. Michałkowa, S. Marszaka. W związku z przypadającą w roku 2000 rocznicą urodzin A. Puszkina, dużym powodzeniem cieszyła się liryka poety.

W jury, któremu miałam przyjemność przewodniczyć pracowały mgr Joanna Gregorczyk – doradca metodyczny z Ciechanowa, mgr Barbara Tomczak – doradca metodyczny z Łodzi i mgr Irena Szczygielska – doradca metodyczny z Torunia. Tytuł laureata przyznałyśmy następującym uczniom:

1. Piotr Melańczuk – Szkoła Podstawowa nr 2 w Sokołowie Podlaskim, woj. lubelskie.
2. Maja Wroniewska – Szkoła Podstawowa w Strzegocinie, woj. mazowieckie.
3. Marta Kaczmarczyk – Szkoła Podstawowa nr 109 w Krakowie, woj. małopolskie.
4. Bartosz Rólski – Szkoła Podstawowa w Gębicach, woj. kujawsko-pomorskie.
5. Izabela Kasperkiewicz – Szkoła Podstawowa nr 21 we Włocławku, woj. kujawsko-pomorskie.
6. Justyna Nasiek – Szkoła Podstawowa w Wierchowisku, woj. dolnośląskie.
7. Julia Jakowienko – Szkoła Podstawowa nr 5 w Żarach, woj. lubuskie.

8. Tomasz Witkowski – Szkoła Podstawowa w Różyńsku, woj. warmińsko-mazurskie.
9. Anna Orłowska – Szkoła Podstawowa nr 21 we Włocławku, woj. kujawsko-pomorskie.
10. Julita Gojło – Szkoła Podstawowa nr 3 w Reszlu, woj. warmińsko-mazurskie.

Jury postanowiło także wyróżnić:

1. Annę Januszkiewicz – Szkoła Podstawowa w Kuźnicy Białostockiej, woj. podlaskie.
2. Monikę Koniuszek – Szkoła Podstawowa nr 3 w Reszlu, woj. warmińsko-mazurskie.
3. Annę Zelek – Szkoła Podstawowa w Debrzynie, woj. zachodniopomorskie.
4. Annę Brzezińską – Szkoła Podstawowa nr 137 w Łodzi, woj. łódzkie.

Poziom kompetencji językowych był wysoki a tematy były opracowane ciekawie, oryginalnie i wyczerpująco. Wszyscy finaliści otrzymali dyplomy uczestnictwa i nagrody książkowe, zaś laureaci – nagrody rzeczowe i książkowe. Nagrody dla najlepszych ufundował także Rosyjski Ośrodek Nauki i Kultury w Warszawie, które wręczył dyrektor – Stanisław Książek. Ponadto 6 laureatów wyjechało na 2-tygodniowy wypoczynek do Biełgorodu w okolicy Moskwy, a 4 na obóz międzynarodowy do Łowicza.

Impreza została zakończona wystąpieniem prezesa SWP-W – Stefana Nawrota, który zapoznał zebranych z imprezami organizowanymi przez Stowarzyszenie, osiągnięciami polskiej młodzieży w Międzynarodowej Olimpiadzie Języka Rosyjskiego, odbywającej się co trzy lata w Moskwie, z obchodami Dni Puszkiniowskich. Złożył także podziękowania i wyrazy uznania nauczycielom rusycystom za przygotowanie uczniów.

Jako nauczycielka języka rosyjskiego wyrażam wdzięczność Zarządowi Krajowemu za organizację imprez przyczyniających się do popularyzacji tego języka. W imieniu własnym, jurorek, nauczycieli i uczestników serdecznie dziękuję prezesowi panu Stefanowi Nawrotowi oraz panom Januszowi Witakowi i Wojciechowi Malinowskiemu, bezpośrednio odpowiedzialnym za organizację i przebieg eliminacji. Impreza była naprawdę udana i potrzebna.

(czerwiec 1999)

I Świętochłowski Konkurs Mitologiczny¹⁾

Idąc naprzeciw wskazaniom reformowanej szkoły, w której silniej podkreśla się śródziemnomorskie korzenie naszej europejskiej kultury, postanowiliśmy zorganizować „moduł” antycznego konkursu dla szkół podstawowych – w przyszłości dla gimnazjów. Z przyczyn organizacyjno-finansowych zorganizowaliśmy konkurs tylko dla uczniów szkół Świętochłowic. Zakres materiału obejmował *Mitologię* Parandowskiego i pozycję *Po nitce do kłębka, czyli słowne pamiątki kultury śródziemnomorskiej* autorstwa nauczycieli II LO w Świętochłowicach²⁾.

W styczniu 1999 roku odbył się etap szkolny, „otwarty” dla wszystkich chętnych, który wyłonił 29 finalistów spośród około 500 uczniów, przede wszystkim z klas VII i VIII. Finał miejski odbył się 16 marca. Zwyciężczynią oka-

zała się uczennica V klasy! Najlepsza trójka ze świętochłowskich szkół to:

1. Natalia Ziótkowska ze Szkoły Podstawowej nr 1.
2. Ewelina Binkowska ze Szkoły Podstawowej przy I LO.
3. Ilona Liczkowska ze Szkoły Podstawowej nr 17.

Świadomi mizerii finansowej szkolnictwa tym bardziej, jeszcze raz, dziękujemy władzom miasta Świętochłowice za wsparcie finansowe jak i wieloletniemu sponsorowi, licząc na podobną pomoc w przyszłym roku. Dziękujemy opiekunom startującej w konkursie młodzieży, dziękujemy wszystkim nauczycielom i młodzieży w II LO w Świętochłowicach zaangażowanej w zrealizowanie tego przedsięwzięcia, dostrzeżonego przez śląską telewizję, radio i prasę.

(marzec 1999)

Irmina Tomankiewicz-Kozaczyńska
Lublin

Francis Debyser w Lublinie

10 i 11 grudnia 1999 roku w lubelskim ośrodku Alliance Française odbyły się warsztaty metodyczne poświęcone aktywnym metodom w dydaktyce języka francuskiego, prowadzone przez pana Francis Debyser, byłego dyrektora BELC (Bureau pour l'Étude des Langues et des Cultures), instytucji powołanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej we Francji i zajmującej się dydaktyką i metodyką nauczania języków obcych. Pan Debyser jest twórcą znanych dziś powszechnie metod nauczania, opierających się na aktywnym uczestnictwie uczniów, takich jak odgrywanie ról i symulacja globalna. Dzięki

współpracy z Ambasadą Francji, a szczególnie z attaché językowym, panią Nicole Gourgaud, możliwe stało się zaproszenie pana Debyser do Lublina, który zboczył ze stałej trasy Francuzów w Polsce: Kraków, Warszawa, ewentualnie Gdańsk i odwiedził miasta na wschodzie naszego kraju: Białystok i Lublin, ku dużemu zadowoleniu środowiska frankofonów i frankofili w obydwu tych miastach.

Warsztaty prowadzone przez pana Debyser przeznaczone były dla nauczycieli języka francuskiego w szkołach średnich i gimnazjach, ale nazwisko autora wielu publikacji, będących

¹⁾ Testy etapu szkolnego i rejonowego podajemy w *Materiałach Praktycznych*, s. 66 (red).

²⁾ Piotra Nosala, Piotra Wietrzykowskiego (1998), „Po nitce do kłębka, czyli słowne pamiątki kultury śródziemnomorskiej”, *Języki Obce w Szkole*, nr 5.

obecnie literaturą obowiązkową na zajęciach z metodyki, przyciągnęło szerszą publiczność: nauczycieli akademickich, lektorów Alliance Française, a nawet studentów.

Odgrywanie ról przez uczniów w sytuacjach komunikacyjnych dnia codziennego stało się techniką propagowaną przez wszystkie podreżniki nowej generacji do nauki języków obcych. Uczeń odgrywa rolę sprzedawcy w sklepie, klienta, lekarza, pacjenta, kelnera, gościa restauracji czy hotelu. Na poziomie bardziej zaawansowanym staje się petentem poszukującym pracy, członkiem stowarzyszenia ochrony przyrody itp. Należy podkreślić, że ustne egzaminy maturalne z języków obcych w pełni odpowiadają nowej tendencji w dydaktyce, gdyż sprawdzają kompetencje językowe ucznia w bezpośredniej rozmowie z egzaminatorem. Przedmiotem oceny są spontaniczne reakcje językowe abiturienta w sytuacji dialogu, nie może więc już być mowy o tekstach wyuczonych na pamięć.

Symulacji globalnej poświęcono więcej czasu (9 z 12 godzin warsztatów) niż odgrywaniu ról, jako, że jest to technika bardziej złożona i mniej rozpowszechniona. Uczeń, który może czuć się zażenowany i zablokowany, kiedy skłania się go do opowiadania o nim samym, o jego rodzinie na forum całej klasy, w symulacji globalnej przybiera wraz z innymi kolegami inną tożsamość. Ich wspólne wirtualne życie przebiega w określonej zamkniętej społeczności, którą może być blok mieszkalny, wieś, wyspa, statek. Takie też typy symulacji globalnej były przeprowadzane i zostały opisane. Pan Debyser jest autorem symulacji globalnej *L'Immeuble* – blok mieszkalny.

W bloku, którego społeczność tworzyli uczestnicy warsztatów mieszkali przedstawiciele różnych zawodów: studenci, sprzątaczką, sprzedawczyni, adwokat, artysta malarz, kierowca taksówki i wszystkowiedząca dozorczyńni. Mimo, że każde z nich żyło własnym życiem, to jednak pewne problemy związane z miejscem zamieszkania konsolidowały lokatorów. Pierwszym z nich była debata dotycząca zainstalowania windy w bloku. Łatwo można sobie wyobrazić zażarte dyskusje toczone się między zwolennikami (lokatorzy z drugiego piętra) i przeciwnikami (lokatorzy z parteru) tego przedsięwzięcia, zwłaszcza, że chodziło o koszty, które mieli

ponieść wszyscy. W symulacji globalnej jest również miejsce na bardziej intymne formy komunikacji niż ogólnosąsiedzka debata. Rozmowy takie miały miejsce z policjantem, przeprowadzającym wywiad środowiskowy jako, że przeciwko jednemu z lokatorów toczyło się śledztwo oraz między sąsiadami, którzy wzajemnie prosili się o drobne przysługi: zakupy, pilnowanie dzieci, podwiezienie do pracy. Technika ta rozwija wszystkie sprawności językowe nie ograniczając się do rozumienia ze słuchu i mówienia. W każdym bloku na klatce schodowej jest tablica informacyjna z ogłoszeniami, regulaminami, zakazami i nakazami. Takie właśnie teksty typu:

„*Zginął mały czarny piesek, który wabi się Fido. Znalazca proszony jest o odprowadzenie go za wynagrodzeniem pod adres*”, uczeń powinien nie tylko zrozumieć ale i zredagować.

Symulacja globalna stwarza również możliwość rozwijania sprawności pisania, przy zastosowaniu innych, obszerniejszych form pisemnej wypowiedzi np. listu. Listy z wakacji były pisane przez lokatorów, którzy wyjechali na urlop do tych, którzy pozostali na miejscu, ale zdarzały się również listy z zagranicy, od rodzin opuszczonych przez emigrantów, a będących lokatorami bloku. Kolejne ogólnosąsiedzkie spotkanie, które zakończyło naszą naukę-zabawę, związane było z zatrudnieniem nowej dozorczyńni. Po serii dociekliwych, a niejednokrotnie kłopotliwych pytań wszyscy lokatorzy wybrali zgodnie jednego kandydata, z trzech pretendujących do tej odpowiedzialnej funkcji. Było to wspaniałe ćwiczenie, możliwe do wykorzystania w uproszczonej wersji nawet dla uczniów początkujących.

Te pracowite dwa dni upłynęły bardzo szybko. Zarówno uczestnicy warsztatów jak i prowadzący je pan Debyser byli bardzo zadowoleni z efektów pracy, o czym świadczyły ożywione rozmowy kularowe podczas przerw. Z przyjemnością należy odnotować fakt, że w warsztatach wzięli udział również nauczyciele języka francuskiego spoza Lublina (Chodel, Kluczkowice, Zamość). Tak więc, optymizmem napawa fakt, że chęć doskonalenia swojego warsztatu pracy nie zna przeszkód.

(styczeń 2000)

Festiwal piosenki francuskiej

Piosenka jest najdoskonalszą emanacją mentalności każdego narodu. Jako nośnik wartości cywilizacyjnych pozwala poznać tych, którzy ją tworzą i kultywują. Z tego też powodu ma ona poczesne miejsce w koncepcji nauczania języka francuskiego w naszej szkole. Proponujemy młodzieży szeroki wachlarz piosenek od ludowych poprzez dziecięce, klasykę czy hity z list przebojów. Wszystkie te propozycje muzyczne prowadzą do wnętrza duszy francuskiego narodu.

Śpiewamy na każdej lekcji, ponieważ wychodzimy z założenia, że nauczanie języka obcego musi być wzbogacone elementami ludycznymi, a piosenka jest jednym z nich. Przekonani, że trzeba łączyć przyjemne z pożytecznym postanowiliśmy zaprezentować nasze umiejętności muzyczne organizując już po raz drugi Festiwal Piosenki Francuskiej.

Całą naszą energię skupiliśmy na przygotowaniach do festiwalu. Licealiści namiętnie studiowali propozycje programowe francuskich sieci telewizyjnych. Słuchali również Francuskiego Radio Międzynarodowego (RFI), którego wielki plakat rzuca się w oczy, jak tylko przekroczymy próg sali, w której odbywają się zajęcia z języka francuskiego. Wszystko po to, by wybrać utwory mogące urzec nawet tych, którzy nie znają języka Moliера. I udało się. Uczniowie zaangażowali się z wielkim zapałem i wykazali imponujące umiejętności artystyczne. Jury miało ogromny problem, by wyłonić najlepszych, ponieważ musiało uwzględnić także kryteria natury pedagogicznej, bo przecież trudno jest porównywać pierwszoklasistów z maturzystami. Jednak jury, złożone z nauczycieli i uczniów, stanęło na wysokości zadania, a lista laureatów spełniła oczekiwania publiczności.

Pierwsze miejsce zdobyła Natalia Kowalewicz, której interpretacja *Milorda* Edith Piaf dosłownie oczarowała publiczność. Drugą nagrodą cieszyły się Natalia Krystek i Agata Zielińska. Wspaniale wykonana przez nie piosenka *Je sais pas* z repertuaru Céline Dion wywołała euforię na sali. Trzecie miejsce zajęły Anna



Kowalska, Katarzyna Borys i Alicja Borys za niezwykle profesjonalne i pełne wdzięku wykonanie piosenki *La mémoire d'Abraham*.

Pani Dyrektor zwracając się (po francusku!) do wszystkich licealistów zachęciła ich do dalszego kultywowania piosenki francuskiej. Podczas wręczania nagród pojawił się kolejny miły akcent, bowiem podziękowaliśmy Panu Stéphane Delaunay, Dyrektorowi hipermarketu Géant za ufundowanie wspaniałych aparatów fotograficznych dla naszych laureatów. Nasi zwycięzcy otrzymali również ciekawe pozycje książkowe, które niewątpliwie zachęcą ich do dalszej nauki języka.

Nagrodę specjalną przyznaliśmy Izabeli Szostak za pierwsze miejsce w konkursie na najciekawszy akrostych napisany w języku francuskim. Konkurencja była silna, ponieważ wszyscy uczniowie z klas francuskich popisali się swoimi umiejętnościami poetyckimi. Nasza najlepsza poetka otrzymała wspaniałe urządzenie do przygotowywania prażonej kurydzy, które także ufundował Pan Stéphane Delaunay.

Trud włożony w przygotowanie festiwalu został nagrodzony wyrazami sympatii przekazanymi przez Pana Victora Cherner, Attaché Biura Współpracy Językowej Ambasady Francji w Warszawie, przez Panią Nicole Gourgaud, Attaché Językowego Ambasady Francji w Warszawie i przez Panią Janine Philippe-Maréchal, Attaché językowego Ambasady Francji z Biura Współpracy Edukacyjnej i Językowej z siedzibą w Poznaniu. Swoją obecnością zaszczytili nas:

Pan Luc Leguérinel reprezentujący Biuro Współpracy Edukacyjnej i Językowej Ambasady Francji w Warszawie, Pani Mirosława Glaza reprezentująca Wydział Oświaty Miasta Bydgoszczy, Pani Henryka Stachowska, V-ce Prezes Zarządu Towarzystwa Przyjaźni Polsko-Francuskiej w Bydgoszczy, Pani Hanna Mierzbiczak, Profesor języka francuskiego z VLO wraz z młodzieżą, Pani Alicja Kłopotek z Telewizji Regionalnej TVB, Pan Jarosław Reszka, Kierownik Działu Publicystycznego Expressu Bydgoskiego, Pan Andrzej Krystek, Redaktor Radia PiK, Pan Michał Słobodzian, Redaktor Radia POMOŻE, a także fotografowie z Gazety Wyborczej i Expressu Bydgoskiego.

Zorganizowany Festiwal Piosenki Francuskiej wykazał po raz kolejny nieograniczone

możliwości naszej młodzieży i nie pozostaje nam nic innego, jak tylko umiejętnie spożytkować ten ogromny kapitał witalności i twórczości, wnosząc naszą małą cegiełkę do wielkiego dzieła jakim jest Frankofonia. Trzeci Festiwal Piosenki Francuskiej w III Liceum w Bydgoszczy odbędzie się w listopadzie 2000 roku. Taka impreza podnosi niewątpliwie rangę języka francuskiego i zachęca młodzież do nauki tego języka. Jej aspekt ludyczny kryje w sobie szczególną koncepcję nauczania, zgodnie z którą, piosenka, poza niewątpliwym wymiarem cywilizacyjnym, uwrażliwia na wartości społeczne, bowiem tworzy więzi grupowe. Ma też ona walory czysto dydaktyczne, bo przecież poprawia fonetykę i sprzyja opanowaniu leksyki i gramatyki.

(październik 2000)

Barbara Bieńkowska
Szczecin

Szkolne przedstawienie

Beaumarchais Pierre Augustin Caron de, (1732–1799), francuski pisarz. Zrazu sposobit się w warsztacie ojca do zawodu zegarmistrza. Utalentowany muzycznie, posiadał umiejętność biegłej gry na harfie (gitarze, flecie, altówce). Dostawszy się na dwór królewski, uczył córki Ludwika XV gry na harfie, komponował, śpiewał, organizował koncerty. Zarazem wszedł w świat wielkiego towarzystwa, finansów, dyplomacji, polityki, skandali, intryg i spekulacji, w którym upłynęło mu awanturnicze życie.



Wybrałam właśnie tego autora dla młodzieży ze względu na walory artystyczne, oraz humor jego komedii. Dwie sztuki Beaumar-

chaisa należą do arcydzieł: Cyrulik Sewilski i Wesele Figara. Stały się one materiałem twórczym dla dwóch znakomitych kompozytorów: Mozarta i Rossiniego. Ale egzystują również w formie sztuk teatralnych, wystawione w Comedie Francaise w 1775 roku.

Wybrałam dla zespołu formę dramatyczną „Wesele Figara”. Autor porusza w tej komedii zwyczaj prima nocte, ogólnie stosowany nawet w Polsce w bogatych środowiskach szlacheckich i dworskich. Sprytny Figaro, niegdyś sewilski cyrulik, a obecnie pokojowiec hrabiego Almavivy, ma poślubić Zuzannę, służącą hrabiny. Jednak hrabia, który sam chciałby nawiązać romans z piękną dziewczyną, pozornie zgadzając się na ten związek, zamierza jednocześnie, niby w dowód łaski i szczególnego zaufania, wysłać Figara z sekretną misją – aż do Londynu. „Wesele Figara” obfituje w cały szereg bardzo zabawnych sytuacji, które bawią publiczność we wszystkich teatrach na całym świecie.

Moja publiczność szkolna oceniła pracę zespołu bardzo przychylnie, z prośbą o wystawienie następnych sztuk autorów francuskich. Premiera miała miejsce 10.04.2000 roku.

(maj 2000)



Danuta Stanulewicz
Gdynia

English Speaking Countries 1. The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. The Republic of Ireland¹⁾

Wiele powszechnie używanych podręczników do nauki języka angielskiego, które pojawiły się na rynku w ciągu ostatnich dwudziestu lat, nie zawiera zbyt dużej liczby tekstów poświęconych krajom anglojęzycznym – ich kulturze, historii czy też geografii. Wiąże się to z nauczaniem *International English*, którym uczniowie będą się posługiwać w komunikacji nie tylko z Anglikami czy Amerykanami, ale również, jeżeli w wielu przypadkach nie przede wszystkim, z osobami, dla których angielski także nie jest językiem ojczystym. Prawdopodobnie stąd się bierze to częściowe odejście od zagadnień związanych z krajami anglojęzycznymi i nawiązywanie do tematów, które zdaniem wydawców mają wydźwięk bardziej uniwersalny. Nasuwa się tu jednak istotne pytanie – czy możliwa jest nauka języka obcego bez poznawania związanej z nim kultury?²⁾ Zainteresowania uczniów nie ograniczają się do samego języka – często chcieliby dowiedzieć się czegoś więcej o krajach, w których się go używa. Ciekawi ich życie codzienne mieszkańców tych krajów, jak również ich historia, geografia i kultura. Skoro w wielu przypadkach pod-

ręczniki nie służą nauczycielowi, pomocą, jest on zmuszony do poszukiwania innych materiałów zawierających odpowiednie teksty i ilustracje. Niezwykle cenną pozycją, która umożliwi nauczycielowi przeprowadzenie ciekawych lekcji związanych tematycznie z krajami anglojęzycznymi, jest książka *English Speaking Countries*, napisana z myślą o osobach uczących się języka angielskiego na poziomie co najmniej średniozaawansowanym. W roku 1999 Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne opublikowały jej pierwszy tom, poświęcony Wielkiej Brytanii i Irlandii; wydawca zapowiada ukazanie się drugiego tomu, opisującego Stany Zjednoczone, Kanadę, Australię i Nową Zelandię.

Recenzowany tu tom *English Speaking Countries* składa się z dwóch części. Pierwsza poświęcona jest Zjednoczonemu Królestwu Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej, zaś druga – Republice Irlandii. Na początku każdej z tych części znajduje się mapka oraz podstawowe informacje o tych krajach (*Facts in Brief*). Obie części podzielone są na rozdziały, zawierające tematycznie powiązane ze sobą teksty. Czytelnik może sprawdzić zrozumienie tekstów, od-

¹⁾ Andrzej Diniejko (1999), *English Speaking Countries 1. The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland*, Warszawa, WSiP (151 stron, format A4).

²⁾ Zjawisku nauczania języka obcego w oderwaniu od kultury poświęciłam część swojego referatu *ELT and Cognitive Linguistics*, przedstawionego podczas IX Konferencji IATEFL w Katowicach (12–14 XI 1999). Nauczanie szeroko rozumianej kultury ma nie tylko wartość poznawczą czy też praktyczną. Jest wysoce prawdopodobne, że język powiązany z rzeczywistością, którą opisuje, jest lepiej przyswajany niż język z niej wyabstrahowany.

powiadając na zamieszczone pod nimi pytania (*Test Your Knowledge*). Oprócz tych pytań, tekstem towarzyszą problemy do dyskusji (*For Study and Discussion*), które z pewnością pomogą nauczycielom w zaplanowaniu ciekawych zajęć. Poszczególne rozdziały w pierwszej części oraz drugą część tomu kończą listy związanych z danym tematem publikacji, polecanych czytelnikowi przez autora (*Further Reading*). Ponadto, w każdym rozdziale czytelnik znajdzie ciekawe zdjęcia służące ilustracji tekstów. Książkę uzupełniają kwizy i zadania (*Quizzes and Assignments*), a także indeksy osób, miejsc i tematów oraz bibliografia.

Poświęcona Wielkiej Brytanii pierwsza część tomu składa się z siedmiu rozdziałów. W pierwszym z nich, zatytułowanym „Land and People”, czytelnik znajdzie teksty traktujące o geografii i historii tego kraju. Oprócz tekstów, rozdział ten zawiera zestawienie najważniejszych wydarzeń historycznych oraz listę monarchów brytyjskich, uwzględniającą nie tylko daty panowania, lecz także dynastie. Rozdział drugi, noszący tytuł „Historic Areas of the United Kingdom”, oferuje czytelnikom podróż po Wielkiej Brytanii, jak również poszerzenie wiedzy o historii i geografii Szkocji, Walii i Północnej Irlandii, a także o sławnych Szkotach i Walijczykach. Teksty zamieszczone w tym rozdziale są niezwykle bogato ilustrowane zdjęciami stolicy państwa i interesujących miejsc – czytelnicy mogą zobaczyć na przykład nie tylko Westminster Abbey czy Tower Bridge w Londynie, lecz również miasto rodzinne Williama Szekspira – Stratford-upon-Avon, oraz zamek w Edynburgu. W następnym rozdziale pt. „Public Life and Institutions”, autor przedstawia między innymi brytyjski system polityczny, monarchię, parlament, partie polityczne, środki masowego przekazu, kościoły, a także Wspólnotę Narodów. Z rozdziału czwartego, „The Economy and Welfare”, czytelnik może dowiedzieć się o przemyśle i rolnictwie w Wielkiej Brytanii, jak również o prowadzonej w tym kraju polityce społecznej. Rozdział piąty, „Education”, traktuje o brytyjskim systemie szkolnictwa. Czytelnik może tu zobaczyć na zdjęciach najstarsze ośrodki uniwersyteckie – Oxford i Cambridge. Rozdział szósty, zatytułowany „British Culture”, zawiera teksty o literaturze, rzeźbie i malarstwie, architekturze, filmie, muzyce oraz kulturze popularnej. Większa część tego rozdziału poświęcona jest historii literatury brytyjskiej – począwszy od manuskryptów

pisanych w staroangielskim, a skończywszy na dramacie XX wieku. Autor zamieszcza utwory takich poetów jak Geoffrey Chaucer, Christopher Marlowe, William Szekspir, Robert Burns, William Blake i George Gordon Byron. Ponadto, oferuje czytelnikom krótkie streszczenia wielkich dzieł, między innymi *Hamleta* i *Czekając na Godota*. Ostatni rozdział pierwszej części tomu, „Lifestyles, Sports and Recreation”, oprócz wymienionych w tytule zagadnień traktuje także o brytyjskich świętach i brytyjskiej kuchni. W drugiej, znacznie krótszej części omawianego tomu, autor przedstawia historię, geografię, system polityczny, szkolnictwo, kulturę i styl życia w Republice Irlandii. Czytelnik znajdzie tu między innymi zestawienie najważniejszych dat w historii tego kraju, listę najsłynniejszych Irlandczyków, a także zdjęcie wnętrza irlandzkiego pubu.

Należy odnotować, że książka *English Speaking Countries* może służyć uczniom nie tylko do nauki języka angielskiego (włączając w to przygotowanie do egzaminu maturalnego), ale również do pogłębienia wiadomości z historii, geografii, polityki, ekonomii i kultury. Zachęca czytelników do sięgnięcia po inne pozycje omawiające te zagadnienia, a także do studiowania literatury anglojęzycznej w oryginale. Co więcej, jest doskonałą lekturą przygotowującą czytelników do podróżowania po Wielkiej Brytanii i Irlandii. Trzeba też podkreślić, że książkę *English Speaking Countries* można wykorzystywać nie tylko na lekcjach języka angielskiego w szkole średniej, lecz także na różnych kursach dla dorosłych, takich jak lektoraty języka angielskiego prowadzone w szkołach pomaturalnych i wyższych uczelniach. Ponadto, książka jak najbardziej nadaje się do samodzielnej lektury. Sądzę, że pasuje do niej określenie *teacher-friendly*, bowiem poprzez zamieszczenie pytań sprawdzających zrozumienie tekstów, problemów do dyskusji oraz kwizów i zadań, autor podpowiada nauczycielom, w jaki sposób mogą wykorzystać książkę na lekcjach. Ponadto, zarówno nauczyciele jak i uczniowie z pewnością docenią trafny dobór materiałów, staranne opracowanie tekstów oraz atrakcyjną szatę graficzną.

W podsumowaniu można śmiało stwierdzić, że pierwszy tom *English Speaking Countries* stanowi cenne, pożyteczne i interesujące uzupełnienie wielu podręczników do języka angielskiego dla młodzieży i dorosłych. (styczeń 2000)

Fast Track to C.A.E¹⁾

Na rynku wydawniczym pojawił się nowy podręcznik, napisany z myślą o osobach przygotowujących się do egzaminu Certificate in Advanced English (C.A.E.), *Fast Track to C.A.E.*

Podręcznik uwzględnia nieznaczne zmiany, jakie, począwszy od sesji grudniowej 1999, zostają wprowadzone do tego egzaminu.

Alan Stanton i Susan Morris są autorami podręcznika *The Nelson First Certificate Course*, który od paru lat jest używany przez wielu nauczycieli. Uczyłam z tego podręcznika kilka lat i chociaż oceniam go pozytywnie, nowy podręcznik tych samych autorów zaadresowany do bardziej zaawansowanych kursantów jest, moim zdaniem, zdecydowanie lepiej opracowany. Podręcznik jest przejrzysty, czytelny, teksty i ćwiczenia w nim zawarte są urozmaicone i ciekawe oraz dobrze przygotowujące do egzaminu.

Oprócz książki ucznia z 2 kasetami, w skład kursu wchodzi: książka ćwiczeń *Exam Practice Workbook* z kluczem i książka *C.A.E. Practice Tests Plus* wraz z kluczem i 2 kasetami. Podobnie jak niemal wszystkie podręczniki do nauki języków obcych, kurs wyposażony jest także w podręcznik nauczyciela zawierający wskazówki metodyczne i klucz do poszczególnych ćwiczeń.

Na początku podręcznika omówione są dokładnie typy ćwiczeń egzaminacyjnych, które występują w poszczególnych częściach (Papers) egzaminu C.A.E. Podręcznik podzielony jest na 14 rozdziałów, a każdy z nich dotyczy jednego wybranego tematu. Rozdziały z kolei podzielone są na segmenty, przygotowujące do poszczególnych części (Papers) egzaminu. Do Paper 1 przygotowuje segment *Reading*, do Paper 2 *Writing*, do Paper 3 segmenty *Vocabulary*, *English in Use* i *Language Study*, który zawiera dodatkowy komentarz gramatyczny na końcu

książki. Do Paper 4 i 5 przygotowują odpowiednio segmenty *Listening* i *Speaking*. Ten podział na segmenty jest nie tylko przejrzysty, ale również pomocny w sytuacji, gdy dwóch nauczycieli, polski i cudzoziemiec, tj. native speaker, przygotowują tę samą grupę do egzaminu. W takiej sytuacji często native speaker jest odpowiedzialny za przygotowanie do Paper 2 *Writing* i Paper 5 *Speaking*.

W kilku rozdziałach omawiane są i ćwiczone niektóre aspekty wymowy w segmencie *Pronunciation*, które są przydatne przy przygotowaniu się do Papers *Speaking* i *Listening*.

Dużym plusem podręcznika są wskazówki i rady dla osób uczących się języka, przewijające się przez całą książkę. Autorzy sugerują, na co należy zwracać uwagę przy rozwiązywaniu poszczególnych zadań, czego należy unikać, jak optymalnie wykorzystać czas egzaminacyjny. Rady te i sugestie są zamieszczone w segmencie zatytułowanym *Exam File*. Natomiast segment *Language Bank* zawiera wyrażenia i zwroty, które można wykorzystać w Paper 5 *Speaking* i Paper 2 *Writing*. W podręczniku są również 3 rozdziały zatytułowane *Exam Practice*, zawierające testy egzaminacyjne.

Walorem kursu są, już wcześniej wymienione: *Exam Practice Workbook* i *C.A.E. Practice Tests Plus*, które umożliwiają samodzielne wykonywanie dodatkowych ćwiczeń i testów, gdyż obie książki zawierają klucz. Ponadto, ich przerobienie gwarantuje bardzo dobre przygotowanie do egzaminu.

Książkę poleciłabym przede wszystkim osobom, zamierzającym zdać egzamin C.A.E., ale także tym, którzy z różnych powodów, pragną udoskonalic swój angielski, a reprezentują poziom językowy zbliżony do tego, jaki jest wymagany na egzaminie First Certificate in English.

(wrzesień 1999)

¹⁾ Alan Stanton, Susan Morris, (1999), *Fast Track to C.A.E.*, Harlow, Longman, 214 stron.

Letters¹⁾

Nikogo nie trzeba przekonywać, że umiejętność pisania listów w języku obcym bardzo się przydaje w życiu prywatnym i zawodowym. Ponadto, ta forma wypowiedzi pisemnej jest elementem składowym wielu egzaminów. Czy jednak poświęca się pisaniu listów wystarczająco dużo czasu i uwagi na lekcjach i innych zajęciach z języków obcych? Czy nauka pisania i odczytywania listów jest powiązana ze światem rzeczywistym? Czy uczy się pisania prawdziwych listów, mających realnych adresatów? Autorzy książki *Letters* – Nicky Burbidge, Peta Gray, Sheila Levy i Mario Rinvoluceri – wyraźnie zadawali sobie podobne pytania. A także pytania o wykorzystanie listów do innych celów, bowiem proponowane w książce pomysły służą nie tylko rozwijaniu sprawności pisania, ale również czytania, mówienia i słuchania, a także tłumaczenia. Ponadto, książka propaguje wykorzystywanie materiałów, które przybliżą uczniom realia panujące w społeczeństwie używającym języka, którego właśnie się uczą.

Zadania opisane w książce są przeznaczone dla osób uczących się języka angielskiego na poziomie średniozaawansowanym i zaawansowanym, chociaż niektóre z nich można wykorzystać już na poziomie podstawowym (*elementary*). Listy, a także i inne teksty oraz rysunki, można kopiować (opatrzone są etykietką *photocopiable*), co jest ułatwieniem dla nauczyciela. Każde z proponowanych zadań (*activities*) zawiera następujące informacje: poziom nauczania, czas wykonania zadania, ćwiczone sprawności językowe, ogólna charakterystyka, przygotowanie i dokładny opis. W wielu przypadkach autorzy podają warianty danego zadania, a także pożyteczne komentarze.

Książka składa się z czterech głównych części. W pierwszej części, zatytułowanej *Using our letters*, opisanych jest trzynaście pomysłów wykorzystania listów zaproponowanych przez autorów. Uczniowie mają możliwość zapozna-

nia się z formą listu prywatnego i urzędowego. W drugiej części, noszącej tytuł *Using your letters*, nauczyciel dowiaduje się, jak może wykorzystać na lekcjach otrzymane przez siebie (a także znajome osoby) listy prywatne i urzędowe, a także pocztówki. Część ta zawiera czternaście pomysłów. Autorzy książki twierdzą, że korespondencja w języku angielskim, którą nauczyciel otrzymuje od rodziny i przyjaciół, jest doskonałym materiałem do nauki języka obcego. Oczywiście, nie wszystkie listy się do tego nadają. Poza tym, nie jestem pewna, czy wszyscy nauczyciele byłiby chętni dzielić się swoim życiem prywatnym z uczniami; autorzy książki też to przewidzieli, bo również i w tej części proponują gotowe wzory. W trzeciej części, zatytułowanej *Letters across the classroom*, autorzy przedstawiają dwadzieścia zadań opartych na prostym, ale bardzo atrakcyjnym pomysle – uczniowie piszą listy do koleżanek i kolegów w klasie. Ostatnia część, *Letters out from the class*, to dwanaście zadań, których celem jest pisanie listów do osób spoza klasy, np. do znanego pisarza czy też polityka.

Oprócz tych czterech rozdziałów, nauczyciel znajdzie kilkustronicowy dodatek o listach w Internecie (*Letters on the Internet*). Autor tego dodatku, Gary Motteram, przedstawia korzyści płynące z wykorzystywania Internetu na lekcjach języka angielskiego, jak również proponuje „wersje elektroniczne” wcześniej przedstawionych *activities*.

Książka zawiera bardzo dobry spis treści, nie tylko z tytułami poszczególnych zadań, ale również z informacjami o poziomie nauczania, dla jakiego są one przeznaczone oraz czas potrzebny do ich wykonania w klasie. Autorzy pomyśleli również o indeksie oraz bibliografii, uwzględniającej publikacje zawierające wzory listów.

W podsumowaniu chciałabym podkreślić, że książka *Letters* nie tylko uczy pisania

¹⁾ Burbidge Nicky, Gray Peta, Levy Sheila, Rinvoluceri Mario (1996), *Letters*, Oxford, Oxford University Press; 134 strony. Seria: *Resource Books for Teachers*, redaktor serii: Alan Maley.

i czytania różnego rodzaju listów, ale również przygotowuje do egzaminów i proponuje ćwiczenie wszystkich sprawności językowych (włączając w to tłumaczenie). Autorzy książki pokazują, jak zwykły list może stać się atrakcyjnym

materiałem dydaktycznym, wykorzystywanym do rozmaitych celów na różne sposoby. Ponadto, autorzy oferują nauczycielowi interesujące recepty na przeprowadzenie całych lekcji.

(lipiec 1999)

Maria Mameła
Toruń

Mały słownik polsko-łaciński¹⁾

W 1997 roku został wydany przez PWN *Mały słownik polsko-łaciński*, którego redaktorem naukowym jest Lidia Winniczuk. Jest to pozycja bardzo przydatna dla wszystkich miłośników języka starożytnych Rzymian, gdyż o ile dotychczas na rynku znajdowały się słowniki łacińsko-polskie o różnym formacie, o tyle brak było słownika polsko-łacińskiego, uwzględniającego w pewnym stopniu współczesność. Omawiany słownik, obok realiów antycznych (zrozumiałych w tego rodzaju słowniku), przywołuje realia współczesne, co czyni język łaciński żywym i przydatnym w każdej sytuacji. I tak, na przykład, obok pojęcia *włócznie* znajdziemy hasło *czołg*, czy, przy innym hasle, *komputer* (oczywiście, podane w sposób opisowy). Zauważa się również wyjątkową dbałość o przystosowanie bogatego zasobu słownictwa języka polskiego do konkretności i jednoznacz-

ności języka łacińskiego. I tak, obok słowa *kogut* spotykamy *kur*, a obok *kury* – *kwokę* i *kokosz* (*kokosz*). Użytkownik z pewnością doceni to bogactwo odniesień, które ułatwi mu korzystanie ze słownika.

Hasła w słowniku podano w sposób alfabetyczny, ale, opatrując odpowiednimi kwalifikatorami, poczyniono wyróżnienia. Dla znaczenia składni rzędu odpowiednika łacińskiego podano zaimki. Słowa polskie opatrzone również kwalifikatorami, tak że obcokrajowiec znający łaćnię może również korzystać ze słownika.

Uważam, że *Mały słownik polsko-łaciński* jest pozycją ze wszech miar udaną i potrzebną. Pomimo tego, że jest to już wydanie trzecie, szybko znika z półek księgarskich. Nie może go zabraknąć w żadnej biblioteczkę miłośnika antyku.

(sierpień 1999)

¹⁾ *Mały słownik polsko-łaciński* (1997 Wyd.III), PWN

Zapraszamy do reklamy na łamach naszego czasopisma

Ceny ogłoszeń są następujące:

Cała strona wewnątrz numeru (jeden kolor)	– 3.000 zł + 22% VAT.
Druga i trzecia strona okładki (jeden kolor)	– 3.500 zł + 22% VAT.
Czwarta strona okładki (jeden kolor)	– 4.000 zł + 22% VAT.

Za każdy dodatkowy kolor cena wzrasta o 25%.

Osoby zainteresowane proszone są o kontakt z redakcją:

Redakcja czasopisma „Języki Obce w Szkole”
Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli,

ul Aleje Ujazdowskie 28, 00-478 Warszawa,

tel 621-30-31 wew .400, fax 621-48-00.

e-mail: jowsY codn.edu.pl



WYDAWNICTWA SZKOLNE I PEDAGOGICZNE

Spółka Akcyjna

WSiP

WŁADYSŁAW FIGARSKI W MOSKWU!

PAKIET DO NAUCZANIA JĘZYKA ROSYJSKIEGO W GIMNAZJUM

Nowcy cykl podręczników dla gimnazjum, opartych na zasadzie komunikacyjnego podejścia do nauki języka rosyjskiego, jest zgodny z założeniami *Podstawy programowej kształcenia ogólnego MEN*.

W skład pakietów dla klasy pierwszej i drugiej gimnazjum wchodzi:

- **Podręcznik** – kolorowy i bogato ilustrowany zabawnymi rysunkami i fotografiami.

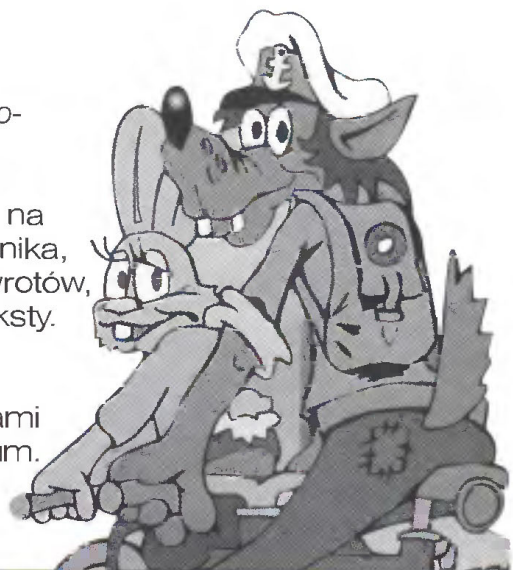
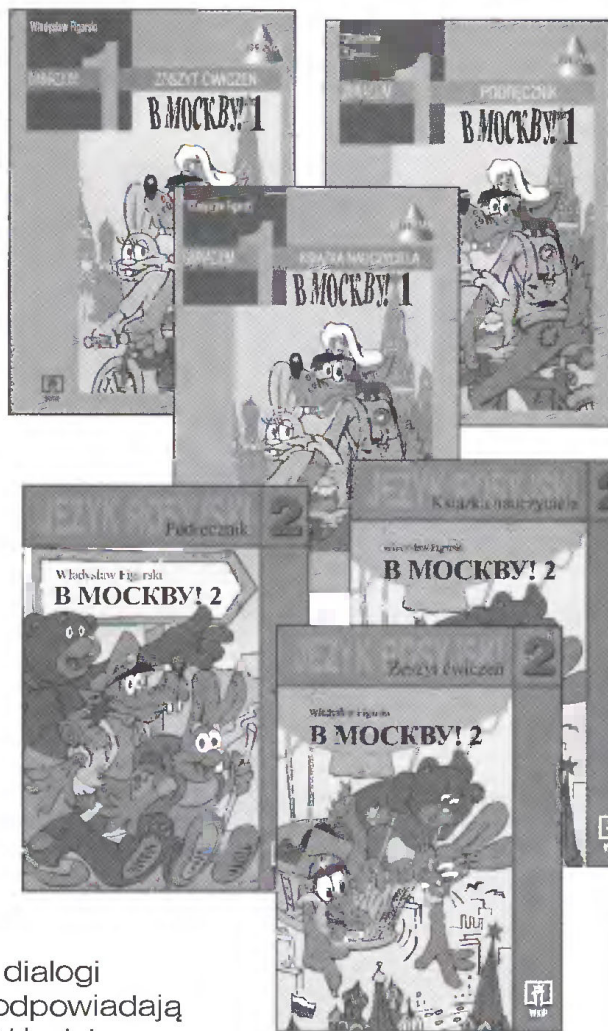
Część podstawowa zawiera około 30 jednostek metodycznych. Żywe, ciekawe dialogi i zróżnicowane pod względem formy teksty odpowiadają zainteresowaniom młodzieży gimnazjalnej. W każdym paragrafie znajduje się materiał gramatyczny opatrzony zwięzłym komentarzem.

Część uzupełniająca – to teksty do ćwiczeń w samodzielnym czytaniu i słuchaniu.

Na końcu podręcznika umieszczono *słownik rosyjsko-polski*.

- **Zeszyt ćwiczeń** zawiera ćwiczenia polegające na wyszukiwaniu i zapisywaniu informacji z podręcznika, ćwiczenia leksykalne na utrwalanie wyrazów i zwrotów, ćwiczenia w pisaniu listów i wypracowań oraz teksty.
- **Książka nauczyciela** z rozkładem materiału i konspektami lekcji.
- **2 kasety audio** z dialogami, ćwiczeniami i tekstami uzupełniają pakiet edukacyjny dla klasy II gimnazjum.

Obecnie przygotowujemy pakiet dla klasy trzeciej.



Zamówienia można składać pod bezpłatnym numerem: 0-800-220-555
www.wsip.com.pl

poleca:

Filip ŻURAKOWSKI

JAK UCZYĆ SIĘ szybko i skutecznie

... i dostać się
na wymarzoną uczelnię

Inspirujący poradnik
dla uczniów szkół średnich

Łatwy w lekturze i przydatny poradnik autorstwa Filipa Żurakowskiego,
cenionego pedagoga i metodyka pt.

„Jak uczyć się szybko i skutecznie i dostać się na wymarzoną uczelnię”.

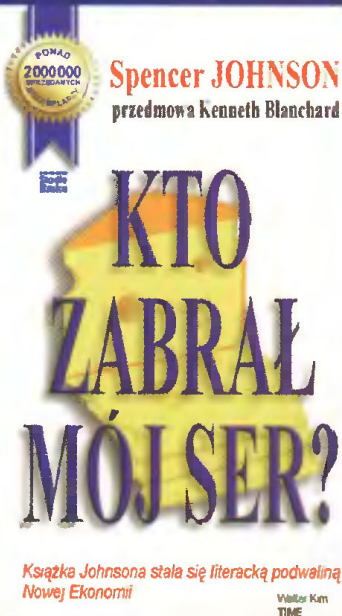
Dowiesz się z niego:

- Jak sprawić, by uczenie było przyjemnością
- Jak funkcjonuje mózg i jakie są twoje kreatywne możliwości
- Jak mądrze i efektywnie zarządzać czasem
- Jak doskonalić tzw. umiejętności podstawowe (słuchanie, czytanie, notowanie, pisanie) i zostać mistrzem w ich stosowaniu
- Jak z powodzeniem przyswajając języki obce
- Jaki kierunek studiów wybrać, aby przyszła praca była źródłem satysfakcji i dobrobytu
- Jak rozpoznać oczekiwania egzaminatorów i dostosować się do nich
- Jak zaplanować swoją karierę zawodową.

To wszystko może osiągnąć każdy uczeń: wybitnie zdolny, „średniak”, także taki, który ma przejściowe trudności w nauce. Stosując odpowiednie techniki, ćwiczenia, możesz ucząc się mniej osiągnąć lepsze wyniki a zaoszczędzony czas poświęcić na wszystko co Cię interesuje, pociąga, bawi.

Dzięki tej książce możesz wcześniej dokonać wyboru studiów odpowiednio ukierunkowując swoją naukę. Jest przydatna dla uczniów wszystkich klas szkoły średniej, od pierwszej do ostatniej.

Cena det. – 29 zł.



Spencera Johnsona „Kto zabrał mój ser?”

„Kto zabrał mój ser?” to alegoryczna przypowieść o poszukiwaniu i odnajdywaniu własnej drogi do sukcesu w dobie ciągłych zmian.

Bohaterowie tej przypowieści, cztery istoty – myszy Nos i Pędziwiatr, i miniaturowi ludzie – Zastatek i Bojek, są personifikacją prostych, ale i skomplikowanych części naszej osobowości, które kryją się w nas niezależnie od wieku, płci, rasy czy narodowości. Myszy i ludzie – żyjący wewnątrz labiryntu i poszukujący sera, który jest ich pokarmem i źródłem szczęścia.

„Ser” to metafora wszystkiego, czego pożądamy w życiu – dobrej pracy, zdrowych związków z innymi ludźmi, majątku, zdrowia czy spokoju duchowego.

„Labirynt” to miejsce, w którym szukamy tego, czego pragniemy – może być to firma dla której chcielibyśmy pracować, rodzina czy społeczność, w której żyjemy. Jakże wszystko byłoby proste, gdybyśmy mieli własną mapę labiryntu. Gdyby reguły, do których przywykliśmy, niezmiennie obowiązywały. Gdyby nie zabierano nam od czasu do czasu naszego Sera.

Świat jednak zmienia się nieustannie – rzecz w tym, aby potrafić się do tych zmian dostosować.

Książka S. Johnsona stała się książką niemalże kultową. Publicysta czasopisma TIME Walter Kim nazwał ją „literacką podwaliną Nowej Ekonomii”. Sprzedała się, jak dotychczas, w niewiarygodnym łącznym nakładzie 2 000 000 egzemplarzy.

Cena det. – 24 zł.

Wydawnictwo Studio EMKA

02-011 Warszawa, Al. Jerozolimskie 101/43, tel. (0-22) 628 08 38
e-mail: wydawnictwo@studioemka.com.pl, www.studioemka.com.pl