Autokontrola w procesie kształtowania się strategii komunikacyjnych

MARIAN GLINKA, AUGUSTYN SURDYK

W procesie rozwijania sprawności mówienia, rozumianym jako kształtowanie kompetencji komunikacyjnej w warunkach półautonomicznego uczenia się języków obcych, ważnym dla całego procesu zjawiskiem jest mechanizm autokontroli. Występowanie autokontroli rozumianej jako mechanizm wewnętrznego działania mowno-myślowego człowieka, kierującego zewnętrznym działaniem językowym, świadczy o stopniu opanowania języka, tj. o poziomie kompetencji językowej.

Występowanie mechanizmu autokontroli i związanej z nią autokorekty obserwowane było na lektoratach języka rosyjskiego (w grupie początkującej) oraz języka angielskiego (w grupach zaawansowanych). Zaobserwowano, że w początkowym okresie uczenia się języka obcego częstszym zjawiskiem jest autokontrola świadoma, tzn. że autokorekta dokonuje się po odwołaniu się do wcześniej zdobytej wiedzy (umiejętności). Na zaawansowanym poziomie nauki języków obcych częstsze jest występowanie autokontroli podświadomej, tzn. z jednoczesnym nawykowym dokonaniem autokorekty. W procesie uczenia się języków obcych przejście w jakimkolwiek zakresie od autokontroli świadomej do autokontroli podświadomej świadczy o zdobyciu kompetencji językowej w danym zakresie.

1. PRZEDMIOT I CEL BADAŃ

Projekt niniejszy miał na celu zbadanie występowania zjawiska autokontroli i jego wpływu na proces rozwijania sprawności mówienia w języku obcym (JO). Proces ten rozumiemy jako kształtowanie osobistej, własnej, niepowtarzalnej kompetencji komunikacyjnej. Ponieważ w JO, kompetencja jest z natury rzeczy niepełna, w komunikacji obcojęzycznej ważna jest nie tylko

dbałość o realizację doraźnych celów komunikacyjnych, lecz także swoista wrażliwość językowa polegająca na zwracaniu uwagi na jakość wypowiedzi własnej (samo/autokontrola) i partnera, tj. obserwacja ciekawych, specyficznych użyć i cech wypowiedzi (zob. Wilczyńska 1999a).

Autokontrola rozumiana jest jako *„mechanizm wewnętrznego działania (aktywności) językowo(mowno)-myślowego człowieka, kierujący zewnętrznym działaniem językowym (mownym). Może być ona realizowana w formie podświadomej lub świadomej"* (Brejgina 2000, 24). Za podświadomą uznajemy taką autokonrolę, która łączy się z jednoczesnym, natychmiastowym, nawykowym dokonaniem autokorekty. **Autokorektę** z kolei rozumiemy jako zewnętrzny przejaw zadziałania mechanizmu autokontroli. W przypadku autokontroli świadomej autokorekta dokonywana jest po odwołaniu się do wcześniej zdobytej wiedzy i umiejętności zawierających się w osobistej kompetencji językowej (OKJ).

Występowanie i rozwój autokontroli jako indywidualnej zdolności intelektualnej człowieka obserwowany był u studentów w procesie uczenia się JO na lektoracie języka rosyjskiego i angielskiego. Zjawisko występowania mechanizmu autokontroli i związanej z nią autokorekty badane było podczas zajęć z użyciem techniki *role play* wymagającej od studentów umiejętności autentycznego zachowania się w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Półautonomiczne warunki uczeniowe stworzone przez zastosowanie tej techniki umożliwiają współwystępowanie strategii komunikacyjnych i autokontrolnych, co zostało potwierdzone w wypowiedziach studentów w przeprowadzonych ankietach.

Ponieważ zjawisko autokontroli może dotyczyć wielu aspektów języka i komunikacji dla zawężenia i sprecyzowania pola obserwacji określiliśmy zakres OKK, w którym miało ono zostać poddane badaniu. Przedmiotem (auto)kontroli i (auto)korekty były następujące cechy sprawności mówienia: płynność, swoboda i naturalność wypowiedzi, wymowa, znajomość słownictwa oraz poprawność gramatyczna i stylistyczna wypowiedzi. Podobnie jak to miało miejsce w pozostałych dwuosobowych zespołach grupy PA (tzw. tandemach), nakreślono problem główny oraz problemy szczegółowe i sformułowano je w postaci pytań.

Problem główny (PG)

• **PG:** Czy w procesie uczenia się z zastosowaniem technik autonomizujących następuje u OU przejście od świadomej do podświadomej formy autokontroli i jaki to ma związek z rozwojem OKK?

Jako **problemy szczegółowe (PS)** postawiliśmy trzy pytania, które odpowiadały kolejnym fazom rozwiązywania problemu głównego:

• **PS 1:** Czy w trakcie aktywności mownej u osoby uczącej się (OU) występuje podświadoma forma autokontroli (tzn. z automatycznym zaistnieniem autokorekty)? Jeśli tak, to w jakim zakresie sprawności językowych i na jakim poziomie zaawansowania?

• **PS 2:** Czy w trakcie aktywności mownej u OU występuje świadoma forma autokontroli i zdolność do autokorekty? Jeśli tak, to w jakich zakresach kompetencji językowej występują i jak ewoluują?

• **PS 3:** Czy istnieją formy autokontroli, bez zdolności do autokorekty? Jeśli tak, to o czym świadczą i jakie mają znaczenie w procesie kształtowania kompetencji komunikacyjnej?

Tak sprecyzowane pytania badawcze pozwoliły nam na wyodrębnienie etapów kształtowania się u OU mechanizmu autokontroli w poszczególnych fazach projektu.

2. SPECYFIKA PROJEKTU

Jak wszystkie zespoły w obrębie grupy PA, także i ten tandem prowadził badania dotyczące języka mówionego. Natomiast specyfiką niniejszego projektu jest to, że projekt obejmuje badania porównawcze – dwujęzyczne, gdyż badanie zostało przeprowadzone w dwóch etapach, jednocześnie na lektoratach j. rosyjskiego oraz j. angielskiego.

Istotnym elementem projektu jest zastosowanie w obu jego częściach (na obu lektoratach) autonomizujących, upodmiotowiających technik uczenia się. Techniki te zostały osadzone w relacji opartej na partnerstwie, umożliwiającej współpracę dydaktyczną i negocjowanie treści, form i celów nauczania, a realizowanej na zasadzie „odnawialnego", ewolucyjnego kontraktu dydaktycznego (zob. ZT 5). Techniką zastosowaną podczas zajęć był *role play*. W grupie na lektoracie j. rosyjskiego zastosowano *role play* w postaci zadań, potocznie zwanych „sytuacjami komunikacyjnymi", w których od osoby uczącej się oczekuje się umiejętności właściwego zachowania się w konkretnej sytuacji życiowej. W grupach na lektoracie j. angielskiego, z powodu wyższego stopnia zaawansowania, możliwe było zastosowanie bardziej rozwiniętej formy *role play*, tj. *storytelling*.

Storytelling jest sfabularyzowaną, rozwiniętą do postaci gier fabularnych (ang. *role playing games*) formą techniki *role play*[1]. Różnica polega na tym,

[1] Technika *role play* oraz jej forma rozwinięta do postaci gier fabularnych, powody i zalety jej zastosowania na lektoracie języka obcego zostały przybliżone w artykule A. Surdyka *Technika role play oraz gry fabularne na lektoracie języka obcego a autonomizacja studentów*, w publikacji. *Wokół autonomizacji w dydaktyce języków obcych. Badania i refleksje*, pod red. W. Wilczyńskiej, Wydawnictwo Naukowe UAM 2002.

iż *role play* w swej znanej formie podstawowych, niezbyt trudnych sytuacji komunikacyjnych (ograniczonych do zachowania się w zwykłych, nieskomplikowanych sytuacjach wziętych z życia codziennego) zostaje przekształcony w ciąg pewnych sytuacji pojawiających się w naturalny sposób (na zasadzie historyjek, których bohaterem jest student). Automatycznie czas aktywności, a zarazem sprawdzania kompetencji komunikacyjnej OU, w danym zadaniu jest dłuższy, co powoduje, że poziom stresu, napięcia u studenta spada, a sytuacja nabiera **autentyczności** (dzięki lepszej identyfikacji studenta z odgrywaną przez niego rolą). Sytuacje autentyczne są niepomiernie ważne dla OU, gdyż wymagają panowania nad nimi nie tylko językowo, lecz także emocjonalnie, organizacyjnie, intelektualnie, interakcyjnie, co znakomicie upodabnia je do sytuacji rzeczywistych (Wilczyńska 1999a).

2.1. Materiał dydaktyczny

W realizacji zajęć objętych projektem na poszczególnych jego etapach został wykorzystany zbiór (bank) sytuacji komunikacyjnych opracowany we współpracy nauczyciela (ON) i studentów, zdjęcia, rysunki, scenariusze tworzone przez samych studentów na bazie banku sytuacji komunikacyjnych. Realizowane i przedstawiane na zajęciach sytuacje oraz prezentacje studentów były rejestrowane za pomocą magnetofonów i dyktafonów na nośnikach audio.

2.2. Materiał badawczy

Jako materiał badawczy podczas trwania obu etapów eksperymentu posłużyły:

– na lektoracie j. rosyjskiego nagrania audio wypowiedzi (dialogów) studentów,

– na lektoracie j. angielskiego nagrania audio sesji gier fabularnych.

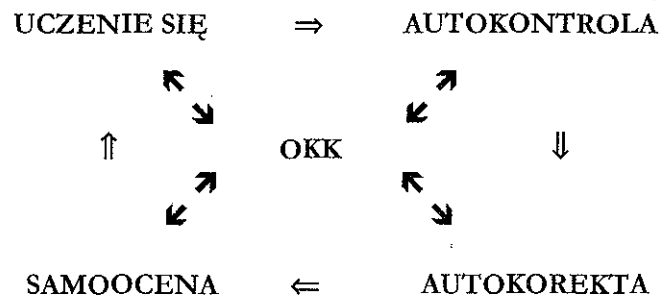
Analiza i korekta dokonywane były wspólnie zarówno podczas zajęć w laboratorium językowym, jak i indywidualnie w ramach pracy domowej. Korekta indywidualna autorów wypowiedzi (w formie spisu zauważonych błędów), a także ich analiza porównywane były z korektą dokonywaną przez ON i opatrzone jego komentarzem i uwagami. Niezmiernie ważnym narzędziem badawczym były również ankiety, którym zostali poddani studenci. Na podstawie odpowiedzi udzielanych na pytania w nich zawarte w powiązaniu z obserwacjami poczynionymi przez ON możliwe było wyciągnięcie wniosków końcowych z przebiegu badania.

3. ZAŁOŻENIA PROJEKTU BADAWCZEGO

Zgodnie z naszymi oczekiwaniami studenci zaakceptowali i dostosowali się do ogólnych założeń autonomizacji procesu dydaktycznego i z pomocą nauczyciela odnaleźli swoje miejsce i rolę w tym procesie. Przyczyniło się to do zbudowania warunków wstępnych współpracy dydaktycznej (zob. ZT 5), co sprzyjało prawidłowemu funkcjonowaniu głównego aspektu projektu rozwijania zdolności do autokontroli i autokorekty.

Celem naszym było stwierdzenie, czy u studentów można odnotować osiągnięcie wyższego poziomu autokontroli i autokorekty oraz poprawę całokształtu osobistych cech kompetencji komunikacyjnej przejawiających się w obserwowanych sprawnościach mownych, takich jak płynność, naturalność, spontaniczność, autentyzm i swoboda wypowiedzi. Celem projektu było także sprawdzenie słuszności postawionej przez nas hipotezy mówiącej, że autokontrola kształtowana w procesie uczenia się w warunkach autonomicznych wpływa na rozwijanie autokorekty, a jednocześnie na samoocenę, co z kolei zwiększa efektywność samego uczenia się. Wszystkie te procesy z kolei nierozerwalnie związane są z budowaniem osobistej kompetencji komunikacyjnej.

Poniższy schemat przedstawia ogólne założenia projektu:



Jednakże w czasie trwania projektu obszar zainteresowania zawężono do jego prawego skrzydła, tj. procesu rozwijania autokontroli wraz z autokorektą w powiązaniu z kształtowaniem OKK. Problem ten uznaliśmy za wystarczająco złożony, aby skupić się wyłącznie na nim. Poza tym samoocena jest tematem innego projektu cząstkowego (zob. artykuły M. Aleksandrzak i D. Wiśniewskiej).

Ważnym elementem założeń projektu była właściwa współpraca dydaktyczna na zajęciach. Wykładowca jak i studenci współpracowali na zasadach partnerskich, jeśli chodzi o planowanie i organizację zajęć, mieli jednakowy wpływ na dobór tematów i tworzenie zbioru (banku) sytuacji komunikacyjnych. W fazie początkowej funkcja nauczyciela sprowadzała się do roli **przewodnika**, wprowadzającego studentów w zagadnienia autonomi-

zacji i budującego przyjazną, bezstresową, bezpieczną atmosferę, sprawiając, że studenci czuli, że mają wpływ na przebieg projektu. Wszystkie te zabiegi miały na celu stworzenie warunków wstępnych dla **współpracy dydaktycznej** i doprowadzenie do zawarcia **kontraktu dydaktycznego** (zob. ZT 5). W kolejnych etapach nauczyciel staje się **inicjatorem** poszczególnych ćwiczeń mających na celu przygotowanie studentów do najważniejszej części projektu – wprowadzenia *role play* jako techniki. Wtedy to przewodnik przekształca się w **obserwatora**, ewentualnie również w aktywnego uczestnika *role play* lub gracza w grze fabularnej. W ten sposób ON przez cały czas jest **badaczem** prowadzącym badania w działaniu (ang. *action research*).

ON w trakcie kierowania i obserwacji procesu uczenia się analizuje jakość tego procesu, a także (niekiedy wspólnie ze studentami) przebieg i wykonanie przez studentów zadań. Ocenia on ponadto indywidualne zdolności studentów do autokontroli i sugeruje im dalsze kroki w tym procesie.

4. REALIZACJA PROJEKTU

Sytuacje komunikacyjne zostały zaproponowane i zaakceptowane przez ON i studentów. Zestawione w odpowiednie grupy tematyczne stanowią **zbiór (bank) sytuacji komunikacyjnych,** będący podstawowym materiałem dydaktycznym do kształtowania strategii komunikacyjnych w procesie półautonomicznego uczenia się.

Pierwszy etap obejmował równoległe badania na obu lektoratach (przeprowadzone podczas roku akademickiego 2000/2001) wśród studentów lingwistyki stosowanej w Katedrze Glottodydaktyki i Translatoryki UAM. Grupę rosyjską reprezentowali studenci bloku B (drugi rok studiów, a więc grupa średnio zaawansowana), a grupę angielską studenci piątego roku studiów (grupa zaawansowana).

Drugi etap obejmował kontynuację badań (w pierwszym semestrze roku akademickiego 2001/2002) w tej samej grupie z j. rosyjskiego, jednakże ze zmianą grupy na lektoracie języka angielskiego. Studentów piątego roku, z oczywistych przyczyn nie mogących brać dalszego udziału w badaniach, zastąpili studenci uczestniczący do tej pory w doświadczeniu jedynie w grupie na lektoracie j. rosyjskiego (w pierwszym etapie będący studentami bloku B, w drugim natomiast bloku C, czyli trzeciego roku).

W pierwszym etapie obie poddane badaniom grupy studentów reprezentowały różny poziom zaawansowania w danym języku. Natomiast w **drugim etapie** poziom znajomości obu języków był bardziej zbliżony, choć nadal nieco niższy w przypadku j. rosyjskiego.

W obu przypadkach (podczas obu etapów projektu, na obu lektoratach) poddane badaniom i obserwacjom zostały te same zjawiska mające miejsce

w procesie uczenia się/nauczania języków obcych. Porównując obie grupy, postanowiliśmy uwzględniać wspomnianą wyżej różnicę w poziomie zaawansowania studentów. Jednocześnie założyliśmy, że nie powinna ona wywierać istotnego wpływu na końcowe wnioski i wyniki projektu, jako że zjawisko autokontroli i związanej z nią autokorekty ma miejsce na każdym etapie uczenia się, i tym ciekawsze może okazać się, naszym zdaniem, porównanie rezultatów badania.

Etapy realizacji projektu wraz z opisem zastosowanych w nim technik przedstawiamy w poniższych tabelach:

Tabela nr 1a: **Przebieg pierwszego etapu projektu**

<table>
<tr><th colspan="2"></th><th>Lektorat języka rosyjskiego</th><th>Lektorat języka angielskiego</th></tr>
<tr><td rowspan="4">Etap I</td><td rowspan="2">Faza przygotowawcza</td><td colspan="2">• wprowadzenie do zagadnienia autonomizacji procesu dydaktycznego i do udziału studentów w projekcie badawczym
• ankieta nr 1 (dotycząca rozumienia podstawowych pojęć z zakresu autonomizacji procesu uczenia się)
• zaproponowanie konwencji zajęć
• poinformowanie studentów o ich współuczestnictwie w projekcie badawczym
• wspólne opracowanie (negocjowanie) zakresu tematycznego zajęć w postaci banku sytuacji komunikacyjnych tworzonego i weryfikowanego przez cały czas trwania projektu</td></tr>
<tr><td colspan="2">• autoprezentacja studentów
• przedstawianie postaci na podstawie zdjęć (w pierwszej osobie) – opis wyglądu zewnętrznego, życiorysu</td></tr>
<tr><td>• opisywanie własnych cech charakteru w konfrontacji z cechami opisanymi w horoskopach
• udział w prostych dialogach (pytanie – odpowiedź)</td><td>• opisywanie aktualnego nastroju prezentowanych postaci
• wprowadzenie do techniki *role play* i gier fabularnych</td></tr>
<tr><td>Faza praktyczna</td><td>• tworzenie prostych sytuacji komunikacyjnych i udział w nich
• udział w konkretnych sytuacjach komunikacyjnych pochodzących z banku utworzonego w fazie przygotowawczej oraz próba wstępnej autokorekty
• wprowadzenie nagrań audio, ich analiza w celu dokonania autokorekty w trakcie zajęć z udziałem ON i pozostałych OU</td><td>• udział w sesjach gier fabularnych przygotowanych przez ON (nie nagrywanych)
• udział w sesjach gier fabularnych przygotowanych przez OU (nagrywanych w celu dokonania autokorekty podczas zajęć)
• ankieta nr 2 (dotycząca wykorzystania gier fabularnych w dydaktyce JO)
• kontynuacja sesji gier fabularnych na podstawie własnych scenariuszy OU wraz z nagraniami audio i ich analiza podczas zajęć, jak i w ramach pracy domowej</td></tr>
</table>

		Lektorat języka rosyjskiego	Lektorat języka angielskiego
		• porównywanie autokorekty dokonanej podczas zajęć lub w ramach pracy domowej z korektą ON na podstawie nagrań	
		• ankieta nr 3 (dotycząca zdolności do autokontroli i autokorekty popełnianych błędów, rozwijania OKK oraz zależności zachodzących między nimi)	

Tabela nr 1b: **Przebieg drugiego etapu eksperymentu**

		Lektorat języka rosyjskiego	Lektorat języka angielskiego
Etap II	Faza praktyczna wstępna	• przedstawienie indywidualnych form spędzenia wakacji na zasadzie swobodnej dyskusji w grupie oraz odpowiedzi na pytania ON i innych OU • uzupełnianie banku sytuacji komunikacyjnych rozszerzonych o nową tematykę • przygotowanie do prezentacji indywidualnych, zaproponowanych przez siebie tematów	• autoprezentacja studentów • ankieta nr 4 (dotycząca zainteresowań studentów i sposobów spędzania czasu wolnego) • wprowadzenie do techniki *role play* i gier fabularnych • odgrywanie ról postaci z fotografii (praca w grupach) • prezentacje zwierząt i przedmiotów w pierwszej osobie przed całą grupą, w formie zgadywanek. • tworzenie zarysu scenariuszy (praca w grupach kilkuosobowych) z uwzględnieniem określonych uprzednio norm gier fabularnych
	Faza praktyczna zaawansowana	• kontynuacja zajęć rozpoczętych na Etapie 1., polegająca na udziale w sytuacjach komunikacyjnych osadzonych w nowych realiach (nowa tematyka) • kontynuacja nagrań ww. nowych sytuacji • grupowe uczestnictwo oraz prezentacja sytuacji komunikacyjnych z banku wraz z autokorektą oraz korektą wzajemną uczestników, uzupełniana korektą ON • prezentacja wynegocjowanych tematów indywidualnych z częściowym spełnianiem roli ON przy udziale pozostałych OU w formie rozmowy, dyskusji, zabawy związanej z przedstawionym tematem • rejestracja ww. prezentacji, autokorekta dokonywana w ramach pracy domowej i analiza błędów w formie indywidualnych konsultacji	• udział w sesjach gier fabularnych przygotowanych przez ON (nie nagrywanych) • udział w sesjach gier fabularnych przygotowanych przez OU (nagrywanych w celu dokonania autokorekty) • ankieta nr 2 (jak wyżej) • organizacja zajęć: – podział grupy na dwa zespoły – realizacja scenariusza przez jeden zespół z jednoczesnym dokonywaniem autokorekty nagrań z poprzedniej sesji przez drugi – podsumowanie, korekta i analiza błędów ze strony ON po każdorazowym zrealizowaniu trzech kolejnych scenariuszy – omówienie błędów i dobór ćwiczeń mających na celu ich wyeliminowanie • ankieta nr 3 (jak w etapie 1)

5. ANALIZA MATERIAŁU BADAWCZEGO NA PODSTAWIE WYKORZYSTANYCH NARZĘDZI BADAWCZYCH

Na podstawie przeprowadzonych nagrań oraz ich korekty, a także na podstawie obserwacji ON wyróżniliśmy następujące etapy wykształcania się autokontroli w poszczególnych fazach obu etapów projektu. Zaobserwowane formy autokontroli wraz z ich przejawami i zaznaczonymi zakresami OKK/OKJ, których dotyczyły prezentujemy w następnych tabelach:

Tabela nr 2a: **Etapy kształtowania się mechanizmu autokontroli w pierwszym etapie projektu**

Fazy projektu	Etapy kształtowania się mechanizmu autokontroli	
	Lektorat języka rosyjskiego	**Lektorat języka angielskiego**
Faza przygotowawcza (2000/2001 semestr zimowy)	• częste występowanie **autokontroli świadomej bez zdolności do autokorekty** w różnych zakresach OKK	• dość częste występowanie **autokontroli świadomej bez zdolności do autokorekty** w zakresie fonetyki • dość częste występowanie **autokontroli świadomej ze zdolnością do autokorekty** dotyczące błędów leksykalnych, gramatycznych, stylistycznych • nieliczne przypadki **autokontroli podświadomej** w ww. zakresach
Faza praktyczna (2000/2001 semestr letni)	• częstsze występowanie **autokontroli świadomej ze zdolnością do autokorekty**, szczególnie w odniesieniu do podstawowych zakresów języka tj. gramatyki, fonetyki, akcentowane jednak tylko w odniesieniu do omawianych, **znanych** zakresów tematycznych • coraz częstsze zauważanie popełnianych błędów, lecz **bez zdolności do ich korekty** (dotyczy **nowego** zakresu tematycznego) • dość płynna komunikacja, lecz z użyciem ubogiej bazy leksykalnej	• częstsze występowanie **autokontroli świadomej ze zdolnością do autokorekty** we wszystkich zakresach OKK • sporadyczne przypadki **autokontroli podświadomej** najczęściej dotyczące podstawowych zakresów OKK/OKJ • zmniejszenie się ilości popełnianych błędów w podstawowych zakresach OKK/OKJ, takich jak gramatyka, leksyka

Tabela nr 2b: **Etapy kształtowania się mechanizmu autokontroli w drugim etapie projektu**

Fazy projektu	Etapy kształtowania się mechanizmu autokontroli	
	Lektorat języka rosyjskiego	**Lektorat języka angielskiego**
Faza praktyczna wstępna (2001/2002 semestr zimowy)	• dość swobodna komunikacja w omówionym zakresie tematycznym z elementami **autokontroli podświadomej** – szczególnie w najczęściej używanym zakresie leksykalnym • podczas wprowadzania nowego zakresu słownictwa dość częste, świadome odwoływanie się do wcześniej zdobytych umiejętności (**autokontrola świadoma** w odniesieniu do posiadanej kompetencji językowej)	• dość częste występowanie autokontroli **świadomej ze zdolnością do autokorekty** we wszystkich zakresach OKK (nieobecna w przypadku błędów fonetycznych i akcentuacyjnych) • rzadko występująca **autokontrola świadoma,** jednak **bez zdolności do autokorekty** dotyczącej fonetyki • sporadycznie występująca **autokontrola podświadoma** w innych niż fonetyka zakresach OKK/OKJ
Faza praktyczna zaawansowana (2001/2002 semestr zimowy)	• zauważanie stylistycznej nieadekwatności w swoim zachowaniu komunikacyjnym, lecz często bez możliwości jej korekty (**autokontrola świadoma bez zdolności do autokorekty**) • dość swobodna komunikacja w najczęściej używanym zakresie tematycznym z częstym występowaniem **autokontroli podświadomej** • zdobycie dość dużej kompetencji komunikacyjnej i wrażliwości językowej pozwala na stosowanie elementów kompensacyjnych w zakresie nowych, nie przećwiczonych warstw językowych • posiadanie odpowiednich wzorców językowych w danym zakresie tematycznym pozwala na swobodną komunikację z wyeliminowaniem form autokontroli świadomej na korzyść autokontroli podświadomej	• coraz częstsze **występowanie autokontroli podświadomej** we wszystkich zakresach OKK • zwiększenie się **autokontroli świadomej ze zdolnością do autokorekty** w zakresie stylistyki • znaczne zmniejszenie się liczby błędów gramatycznych i leksykalnych • zwiększenie się liczby stosowanych strategii kompensacyjnych • nadal rzadkie występowanie **autokontroli świadomej ze zdolnością do autokorekty** w zakresie fonetyki lub wręcz nie rozpoznawanie błędów fonetycznych (brak jakiejkolwiek formy autokontroli w tym zakresie) u części OU • znaczna poprawa płynności, swobody i naturalności wypowiedzi, częste użycie form fatycznych języka, elementów humorystycznych, gier słownych oraz innych żartów językowych

Dane zawarte w tabelach zostaną skomentowane pod względem pytań badawczych we wnioskach – pkt 6.

Dla uzupełnienia powyższych obserwacji podajemy poniżej, w skrótowej formie opinie studentów pochodzące z ankiety nr 3 dotyczące popełnianych przez nich błędów:

Tabela nr 3. **Wybrane wyniki ankiety nr 3**

L.p.	Pytanie	Lektorat języka rosyjskiego	Lektorat języka angielskiego
1.	**Czy popełniasz błędy w komunikacji ustnej?**	• *Często (73% odpowiedzi)* • *Zawsze (18% odpowiedzi)* • *Czasami (9% odpowiedzi)*	• *Czasami (50% odpowiedzi)* • *Często (50% odpowiedzi)*
2.	**Jakiego rodzaju błędy popełniasz (w kolejności od najczęściej pojawiających się)?**	• *Gramatyczne* • *Fonetyczne* • *Błędy w akcencie* • *Stylistyczne*	• *Braki leksykalne* • *Fonetyczne* • *Błędy w akcencie* • *Stylistyczne* • *Gramatyczne*
3.	**Czy zauważasz popełniane przez siebie błędy?**	• *Często (55% odpowiedzi)* • *Czasami (45% odpowiedzi)*	• *Często (100% odpowiedzi)*
4.	**Czy potrafisz skorygować popełniane przez siebie błędy?**	• Zdecydowana większość ankietowanych udzieliła odpowiedzi: *Czasami*	• Zdecydowana większość ankietowanych udzieliła odpowiedzi: *Często*

Odpowiedzi na pytanie pierwsze dotyczą poziomu wrażliwości językowej studentów. Pytanie drugie wskazuje na poziom posiadanej kompetencji językowej (OKJ). Pytanie trzecie określa zdolność do autokontroli, natomiast pytanie czwarte zdolność do autokorekty. Jak widać, odpowiedzi świadczą o występowaniu u OU wysokiej wrażliwości językowej oraz o zróżnicowanym poziomie zaawansowania JO.

Świadomość popełnianych błędów świadcząca o wrażliwości językowej wraz z określonym poziomem OKJ wpływają na stopień autokontroli i dokonanie autokorekty w zakresie posiadanej OKJ. Rozwój OKJ wpływa na zwiększenie stopnia autokontroli i jednocześnie zdolności do autokorekty w nowym, rozszerzonym zakresie tej kompetencji. Stopniowe poszerzanie OKJ pozwala na zautomatyzowanie procesu autokontroli, tj. podświadome dokonywanie autokorekty, a tym samym na poszerzenie u osób uczących się OKK.

W ankietach nr 1 i 3 studenci podkreślali, że autokontrola i autokorekta są częściami składowymi kompetencji językowej, decydującymi o wzroście kompetencji komunikacyjnej, natomiast uczenie się w warunkach półautonomicznych z zastosowaniem technik komunikacyjnych, jak *role play,* znacznie szybciej rozwija umiejętność zachowania się w różnych, autentycznych sytuacjach komunikacyjnych. Pozwala też na częstsze zauważanie własnych błędów i w znacznym stopniu zwiększa zdolność do autokorekty. Zastosowanie autonomizujących technik uczenia się powoduje lepszą współpracę

między ON i OU, umożliwia OU wpływanie na sposób zwiększania OKK w JO oraz, co podkreślają wszyscy ankietowani, eliminuje stres z procesu uczenia się.

6. WNIOSKI

W trakcie trwania projektu przeprowadzonego zgodnie z jego założeniami zaobserwowano występowanie zjawiska przedstawionego jako problem główny. Przejście od świadomej do podświadomej formy autokontroli u OU zostało stwierdzone w wyniku analizy nagrań audio z objętych projektem zajęć prowadzonych z zastosowaniem technik autonomizujących OU. Potwierdziły to także wypowiedzi studentów zawarte w poszczególnych ankietach.

W odpowiedziach udzielanych w ankiecie nr 1 dotyczącej głównie definicji pojęć związanych z uczeniem się w warunkach półautonomicznych studenci podawali bardzo dojrzałe i przemyślane definicje w większości odpowiadające przyjętym przez Zespół. W pozostałych ankietach wyrażali się oni pochlebnie o pomyśle zastosowania techniki *role play* na zajęciach, a także o samej technice i przebiegu zajęć. Co do popełnianych przez nich błędów potrafili trafnie wskazać ich rodzaj i wielu z nich stwierdziło, iż dzięki udziałowi w zajęciach z zastosowaniem obu odmian techniki *role play* zwiększyła się ich wrażliwość językowa i zdolność do autokontroli i autokorekty. W drugim etapie wprowadziliśmy modyfikacje do przebiegu zajęć, zgodnie z sugestiami studentów zawartymi w ankietach pochodzących z poprzedniego etapu, co również mogło mieć wpływ na udzielane odpowiedzi, a co za tym idzie końcowe, podsumowujące cały projekt wnioski. Studenci w drugim etapie częściej udzielali odpowiedzi utrzymanych w bardziej entuzjastycznym tonie i wypowiadali się pochlebnie o idei zastosowania *role play* i gier fabularnych na lektoracie JO i o skuteczności tychże technik w doskonaleniu mechanizmu autokorekty i rozwijaniu OKK.

U obu badanych grup studentów, na obu lektoratach zaobserwowano dość częste występowanie świadomej formy autokontroli i nieco rzadsze występowanie podświadomej formy autokontroli, co potwierdziły wypowiedzi studentów w ankietach. Należy podkreślić, że u studentów o wyższym stopniu znajomości języka obcego (większej OKJ) znacznie częstsze jest występowanie podświadomych form autokontroli, szczególnie w zakresie podstawowej kompetencji językowej (poprawności fonetycznej i gramatycznej, a także adekwatności leksykalnej), co umożliwia przeniesienie punktu ciężkości z formy na treść wypowiedzi i powoduje, że komunikacja staje się bardziej swobodna i naturalna, a tym samym bardziej autentyczna.

Na tym poziomie OKJ autokontrola świadoma dotyczy głównie stylistycznej warstwy języka. W grupie mniej zaawansowanej (lektorat j. rosyjskiego) zaobserwowano występowanie głównie świadomych form autokontroli w stosunku do wszystkich aspektów języka, co wynika z niższego poziomu OKJ (braki leksykalne, gramatyczne i niewystarczająca znajomość wzorców fonetycznych w początkowym okresie uczenia się JO).

Podczas trwania projektu zdarzały się także przypadki występowania świadomej formy autokontroli, lecz bez zdolności do autokorekty (tzn. student odnosił wrażenie, że popełnił błąd, jednak nie był w stanie dokonać jego korekty). W takich przypadkach OU oczekuje pomocy od innych OU lub ON. Wskazuje to na niedobory w poszczególnych składowych OKJ i/lub brak odpowiednich wzorców językowych, lecz jednocześnie świadczy o wysokiej wrażliwości językowej (zob. ZT 4). Odnotowano także sporadyczne przypadki świadomej autokontroli z błędną autokorektą (tzn. student dokonał korekty poprawnego elementu na błędny). Jakościowa analiza porównawcza wyników badań, przeprowadzonej autokorekty nagrań, obserwacji i ankiet wykazała, iż niezależnie od poziomu OKJ u OU występuje mechanizm autokontroli obu typów (świadomej i podświadomej), z tym że autokontrola świadoma stopniowo zanika, proporcjonalnie do wzrostu OKJ i OKK na korzyść autokontroli podświadomej z nawykową (automatyczną) zdolnością do autokorekty.

W procesie uczenia się JO przejście w jakimkolwiek zakresie kompetencji językowej od autokontroli świadomej do autokontroli podświadomej świadczy o poszerzeniu kompetencji językowej o dany, nowy zakres. Jeżeli OU potrafi włączyć konkretną jednostkę językową, zgodnie z normami danego JO do swojej aktywności językowej i jeśli potrafi rozwiązać konkretną sytuację komunikacyjną, oznacza to, że wykształciła u siebie konkretny nawyk, wytworzyła wewnętrzny mechanizm autokontroli i zwiększyła swoją OKK. Tak więc autokontrola, autokorekta i OKK rozwijane w procesie półautonomicznego uczenia się, są wzajemnie powiązane i wzajemnie uwarunkowane, jak to zostało przedstawione na schemacie w założeniach projektu.

Podsumowując, należy stwierdzić, że na wyniki badań wpłynęły również pewne ograniczenia organizacyjne, m.in. zbyt mała ilość zajęć prowadzona w ramach projektu, stosunkowo mała ilość studentów objęta badaniem oraz, co zostało wyrażone w wypowiedziach ankietowych studentów, zbyt duże obciążenie programem nauczania innych przedmiotów kierunkowych, realizowanym w sposób tradycyjny. Czynnikiem ograniczającym badanie był także brak autentycznych wzorców komunikacji ustnej, służących jako zaplecze uczeniowe.

Wyniki powyższego projektu mogą być inspiracją do:

– dalszych badań procesu kształtowania się mechanizmów autokontroli i autokorekty,

– rozpoznania i zbadania poszczególnych etapów kształtowania się/ rozwijania autokontroli,

– rozpoznania i zbadania poszczególnych etapów kształtowania się/ rozwijania autokorekty,

– analizy występowania różnych rodzajów autokontroli (podświadomej/ świadomej) na poszczególnych etapach uczenia się języka obcego (początkującym, średnio zaawansowanym i zaawansowanym),

– badań porównawczych procesu kształtowania się autokontroli w nauczaniu autonomicznym i tradycyjnym,

– określenia roli ON w kształtowaniu się autokontroli w procesie autonomicznego uczenia się,

– badania wpływu różnych autonomizujących technik uczeniowych na rozwój autokontroli/autokorekty i wzrost OKK,

– budowy zaplecza uczeniowego (zbioru nagrań video autentycznych sytuacji komunikacyjnych wraz ze zbiorem ich transkryptów i gotowych scenariuszy sesji gier fabularnych; tematycznego katalogu sytuacji komunikacyjnych) będącego bazą do autonomicznego uczenia się.