

Zabawy rozwijające sprawność mówienia w języku obcym

Beata Rusek

Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie

Rozwój kompetencji komunikacyjnej jest procesem złożonym i bardzo długotrwałym, wymagającym wielu ćwiczeń. W przypadku języka niemieckiego jest to często żmudna praca zarówno dla nauczyciela jak i dla uczniów, którzy łatwo popadają w zniechęcenie. Blokady i lęk przed mówieniem są powodowane z jednej strony ograniczeniami językowymi, brakiem odpowiednich środków leksykalnych, struktur gramatycznych oraz płynności ich użycia, z drugiej zaś są natury psychologicznej, wynikają między innymi z lęku przed ośmieszeniem. Dlatego chcąc wspierać rozwój sprawności mówienia, nie można się ograniczyć do celów kognitywnych, ale trzeba również zadbać o sferę emocjonalną i społeczną osobowości ucznia. Punktem wyjścia do udanej komunikacji na zajęciach musi być stworzenie pozytywnych relacji w grupie, tak aby uczniowie mieli ochotę ze sobą rozmawiać. Nie będzie to możliwe, jeśli nie będą się znali. Idealna byłaby grupa, która się zna i lubi, a jej członkowie ufają sobie.

1. Dlaczego zabawa?

Dobrym rozwiązaniem w przypadku grup, których uczestnicy znają się słabo bądź w których występują antagonizmy, może być stosowanie różnych zadań o charakterze ludycznym, które integrują „aktywności różnych sfer osobowości – intelektualnej (cel zabawy / gry), emocjonalnej (pozytywne napięcie związane z nieznaną wynikiem zabawy / gry) i społecznej (interakcja z innymi uczestnikami – kooperacja lub rywalizacja) (Siek-Piskozub, 2001, s. 105). Do dyspozycji nauczyciela pozostaje szeroki wybór różnorodnych form pracy o charakterze zabawy, które umiejętnie stosowane nie tylko podnoszą motywację, ale również spełniają szereg innych funkcji. Wśród nich w kontekście nauczania języka obcego nadrzędną jest naturalnie rozwój wiedzy językowej (leksyka, gramatyka,

stylistyka) oraz kształcenie sprawności językowych (mówienie, pisanie, rozumienie tekstów słuchanych). Siek-Piskozub (tamże, s. 103-104) przekonuje, że stosowanie zabaw umożliwia stworzenie idealnego „mikroklimatu” sprzyjającego uczeniu się, na który składają się m.in.:

- poczucie zaufania i bezpieczeństwa;
- poczucie wspólnoty, w której uczniowie okazują sobie zrozumienie, sympatię i uczą się wzajemnej akceptacji;
- poczucie otwartości i autentyczności, ponieważ każdy uczestnik ma prawo wyrażać swoje poglądy i przekonania bez obawy, że zostaną one uznane za niewłaściwe;
- poczucie wolności, gdyż zabawie nie towarzyszy przymus.

„W trakcie gry czy zabawy zaspokojona zostaje potrzeba bezpieczeństwa, a także uruchamiają się potrzeby wyższych rzędów – potrzeba więzi [...], potrzeba uznania, samorealizacji” (tamże, s. 106). Zabawy okazują się bardzo dobrym sposobem na lepsze poznanie się w grupach, które spotykają się po raz pierwszy. Bawiąc się, uczniowie mają okazję zrobić coś razem, przeżyć wspólnie coś pozytywnego i dzięki temu aktywności takie są świetnym antidotum na sztywną atmosferę i blokady komunikacyjne uczestników, ponieważ wpływają pozytywnie na dynamikę grupy. Zabawy ułatwiają również pozyskanie uwagi i zainteresowania uczestników, kiedy są zmęczeni, np. na popołudniowych zajęciach, lub rozproszeni po napisanym teście. Szczególnie użyteczne są zabawy we wszystkich trudnych sytuacjach, kiedy nie można przerwać milczenia grupy lub gdy są w niej osoby dominujące, których aktywność hamuje pozostałych.

Gry i zabawy traktowane są często niesłusznie jak niewiele znaczący przerywnik w nauce, gdy tymczasem właśnie w ich trakcie uczniowie uczą się łatwiej i szybciej. Cechy charakterystyczne dla technik ludycznych, takie jak ruch, muzyka czy odgrywanie ról, aktywizując prawą półkulę mózgową, przyspieszają proces uczenia się. Walther (2006, s. 54) porównuje motywację wywołaną pozytywnymi emocjami w trakcie zabawy do rodzaju dopingu dla uczniowskiego mózgu. Radość podnosi wydzielanie hormonu szczęścia: dopaminy, która to odpowiada za przekazywanie bodźców i informacji do mózgu. Zabawy możemy stosować zarówno na początku lekcji, żeby zacząć poprzez zabawę, zmotywować grupę do pracy, jak i na zakończenie, posumowanie zajęć. Zabawa może również stanowić rdzeń zajęć językowych, jeśli jej głównym celem jest kształcenie sprawności językowych. Poprzez zabawy możemy zatem wprowadzać, utrwalać i powtarzać materiał językowy.

2. Typologia zabaw

Ze względu na swą złożoność i wszechstronność zabawy są bardzo trudne do jednoznacznego sklasyfikowania. W literaturze przedmiotu¹ istnieje wiele typologii gier i zabaw, które

¹ Szeroko omawia ten temat Siek-Piskozub (2001, s. 173-174). Por. również Dauvillier, Levy-Hillerich (2004); Walther (2006); Löffler (1983); Behme (1992).

za punkt wyjścia przyjmują różne kryteria. Jednym z nich może być autentyczność zabawy. Możemy tutaj mówić o autentycznych zabawach, które zostały przystosowane do specyfiki nauczania języka obcego, oraz o takich, które powstały dla potrzeb szkolnych. Do pierwszej grupy zaliczają się wszystkie zabawy, w które bawią się również rodzimi użytkownicy języka. Należą tutaj m.in. takie zabawy jak:

- szubienica,
- puzzle,
- domino,
- państwa i miasta,
- bingo,
- łamigłówki, np. krzyżówki, wykreślanki,
- gry w karty, np. kwartety, *Memory*, *Czarny Piotruś*,
- gry planszowe, np. *Monopoly*,
- zabawy towarzyskie, np. mafia, psycholog, tabu,
- quizy, np. *Koło fortuny*, *Milionerzy*.

Wśród zabaw dydaktycznych znajdują się zarówno *stricte* językowe (gramatyczne, leksykalne oraz rozwijające poszczególne sprawności), jak i komunikacyjne, np. zabawy z podziałem na role, symulacje, debaty.

Löffler (1983, s. 34-35) wychodzi z założenia, że każda zabawa zawiera w sobie trzy rodzaje działań: uczenie się, prezentację oraz interakcję, i czyni je podstawą swojej typologii zabaw. W każdej zabawie występują wszystkie te elementy, jednak nie są one jednakowo mocno akcentowane. I tak Löffler wyróżnia:

- *Lernspiele* – zabawy językowe, nastawione na użycie określonych struktur i zwrotów oraz rozwijanie sprawności językowych;
- *Darstellende Spiele* – zabawy teatralne, w jakich uczniowie przyjmują zazwyczaj jasno określone role oraz otrzymują słownictwo, które mogą wykorzystać, wcielając się w nie. Zabawy te mają często charakter odtwórczy, na wyższych poziomach zaawansowania mogą być punktem wyjścia dla kreatywnych, swobodnych wypowiedzi. Należą tutaj odgrywanie scenek, tworzenie dialogów, pantomima, skecz.
- *Interaktionsspiele* – zabawy interakcyjne, których najważniejszym elementem jest werbalna i niewerbalna interakcja między uczestnikami. Wymienić tutaj można symulacje, minisytuacje, wszystkie zabawy, w których rozwiązanie zadania wymaga współpracy uczestników (*Kooperationsspiele*), oraz zabawy ukierunkowane na swobodną wypowiedź.

Wśród kryteriów glottodydaktycznej typologii zabaw Siek-Piskozub (2001, s.181-202) wymienia wiek ucznia, cel dydaktyczny oraz warunki nauczania, takie jak poziom znajomości języka, czas, jakim dysponujemy, wielkość grupy oraz materiały nauczania. Zabawy mogą zostać zastosowane na wszystkich poziomach nauczania języka obcego oraz na wszystkich etapach rozwoju sprawności mówienia, począwszy od przygotowania do niej, a na autentycznej komunikacji skończywszy. Ze względu na cel referowana autorka dzieli techniki

ludyczne na dwie kategorie, do pierwszej zalicza techniki rozwijające system językowy, do drugiej takie, których głównym zadaniem jest rozwój sprawności komunikacyjnych.

3. Typologia zabaw rozwijających sprawność mówienia²

Komorowska (2002) słusznie zauważa, że w drodze do kompetencji komunikacyjnej trzeba rozgraniczyć poprawność i płynność wypowiedzi. W proponowanej przeze mnie klasyfikacji zabaw rozwijających sprawność mówienia uwzględniłam również zabawy nastawione na system językowy, gdyż zgodnie z typologią zadań rozwijających sprawność mówienia Schatza (2006, s. 43-44) można zaliczyć je do zadań przygotowujących do komunikacji, przedkomunikacyjnych. I tak wśród zabaw mających na celu rozwój sprawności komunikacyjnej wyróżnić można trzy podstawowe grupy:

- zabawy rozwijające poprawność językową;
- zabawy rozwijające płynność wypowiedzi;
- zabawy nastawione na swobodę wypowiedzi oraz integrację grupy.

A. Zabawy nastawione na poprawność językową³

Znajdują się tutaj zabawy fonetyczne, gramatyczne oraz rozwijające słownictwo. Mają charakter zamknięty i odtwórczy, są jednak niezbędne⁴. Ich głównym celem jest utrwalenie użycia określonych form języka. Poniżej kilka propozycji:

a. Zabawy fonetyczne⁵

– *Familie Wagner* – Pierwszym krokiem do poprawnej wymowy jest identyfikacja obcojęzycznych dźwięków. W zabawie *Familie Wagner* uczniowie mają za zadanie rozpoznać brzmienie słów: *Familie, Vater, Mutter, Sohn, Tochter, Kinder, Kater* oraz zareagować na nie wcześniej ustalonym ruchem. Każda osoba w grupie otrzymuje rolę, następnie nauczyciel opowiada lub czyta pełną historię z życia rodziny Wagner:

² Lohfert (1986) wśród zabaw komunikacyjnych wyróżnia np. zabawy z wykorzystaniem kart, kwartety, quizy, odgrywanie ról, zabawy z luką informacyjną oraz zabawy, których celem jest opowiedzenie historii. Behme (1992) dzieli natomiast zabawy komunikacyjne według długości i złożoności wypowiedzi. Wychodzi od zabaw, w których uczniowie reagują jednym słowem (*Wortwahlspiele*). Następnym etapem są zabawy, w których wystarczająca jest odpowiedź jednym zdaniem (*Einzelsatzspiele*). Najbardziej złożone są zabawy, których efektem są wielozdaniowe wypowiedzi (*mehrsätzliche Redetextspiele*). Behme zalicza tutaj zarówno monologi, jak i dialogi.

³ Ze względu na ograniczoną objętość tej pracy zdecydowałam się na szczegółowe omówienie tylko pierwszej grupy zabaw.

⁴ Nawet sztywność ćwiczeń o charakterze drylu językowego można złagodzić poprzez dodanie elementu rywalizacji i współzawodnictwa.

⁵ Zabawy fonetyczne przyczyniają się również do płynności wypowiedzi; dopiero gdy uczniowie właściwie wymawiają pojedyncze słowa oraz odpowiednio intonują zdania, ich wypowiedzi stają się płynne i autentyczne.

Familie Wagner sitzt am Tisch. Vater und Mutter haben Urlaub und die Kinder müssen nicht zur Schule gehen. Der Kater Karlo liegt auf der Fensterbank. Die Tochter sagt: „Ich will ins Schwimmbad gehen“. Aber der Sohn Markus will lieber zum Angeln. Also beschließt die Familie an einen See zu fahren. Dort kann man baden, schwimmen, angeln. Die ganze Familie packt das Auto. Vater holt das Federballspiel aus dem Keller, sein Sohn holt seine Angel aus der Garage und die Tochter packt ihre Badesachen ein. Mutter bereitet alles für ein Picknick vor. Endlich fahren sie los. Im auto ist es heiß. Die Kinder sagen: „Vater, mach das Fenster auf. Es ist so warm.“ Aber die Mutter sagte: Nein, lass das Fenster bitte zu, sonst zieht es und ich erkälte mich wieder!“ Vater ist leicht genervt. Die Mutter sagt plötzlich: „Ich glaube, ich habe den Kater in der Küche eingesperrt!“ So beschließt die Familie nach Hause zu fahren. Als sie zu Hause ankommen, liegt Karlo auf der Fensterbank. Mutter stellt den Picknickkorb in die Küche, Vater lässt Wasser in das Planchbecken laufen, damit die Tochter baden kann. Der Sohn holt sein Angelspiel vom Dachboden und Vater und Mutter spielen Federball. Und was macht Karlo? Er probiert schon mal von den leckeren Sachen aus dem Picknick Korb. Und so ist die ganze Familie sehr zufrieden.

Za każdym razem kiedy pojawia się słowo *Vater*, uczniowie, którzy otrzymali taką rolę, muszą np. wstać albo podskoczyć, albo obieć całą grupę. Ostatni wariant sprawdza się bardzo dobrze w aktywnych grupach.

Imitacja i naśladowanie dźwięków – przykładem może tu być zabawowy sposób na stworzenie grup. Każda grupa to jakaś rodzina. Każdy uczestnik to jeden członek rodziny, np. *Vater Suppenheim*, *Mutter Suppenheim*, *Tochter Suppenheim*, *Sohn Suppenheim*. Inne nazwiska to np. Winkenbach, Schlippenheim lub inne. Zadaniem uczestników jest stworzyć grupy, wszyscy chodzą po sali i głośno krzyczą swoje nazwisko, nie mogą pokazywać karteczek, które otrzymali.

Zabawy rytmem – Ała, boli! (Fischer, 2003, s. 54-55).

Grupa stoi wokół stolika, na którym leżą karty z ilustracjami i nazwami części ciała. Jeden z uczniów odkrywa jedną kartę i woła:

Aua, Mir tut der Finger (das Kni, der Kopf, die Hand) weh!

Grupa pociesza go śpiewając:

Heile, heile Segen. Drei Tage Regen, drei Tage Schnee, dann tut es nicht mehr.

Po tej piosence „pacjent“ mówi z ulgą:

Es tut nicht mehr weh!

Zabawa trwa tak długo, aż na stole zabraknie kart.

Innym wariantem tej zabawy jest wersja bez kart. Uczeń wymyśla sobie jakąś część ciała, która go boli, a grupa próbuje odgadnąć:

Tut dir das Auge weh? – Nein.

Tut dir das Bein weh? – Nein.

Tut dir das Ohr weh? – Ja, mir tut das Ohr weh.

Dalej zabawa przebiega tak samo, a do środka wchodzi osoba, która odgadła bolącą część ciała.

b. Zabawy gramatyczne

W tej grupie znajdują się wszystkie zabawy, których celem jest utrwalanie konkretnych form i struktur gramatycznych, jak również umożliwienie wykorzystania tychże struktur w wypowiedziach. Nauczyciel ma szeroką gamę zabaw gramatycznych do wyboru: gry planszowe, gry w karty, *Memory*, kwartety, domino, bingo, zabawy z kostką, *Czarnego Piotrusia*, wykreślanki.

Memory inaczej

W tej zabawie nie potrzebujemy kart, gdyż ich funkcje spełniają sami uczniowie. Dwie osoby opuszczają salę, w tym czasie pozostali uczniowie otrzymują przypisane hasła i rozmieszczają się dowolnie w sali. Możliwe pary haseł⁶ to np. formy czasowników, bezokolicznik i *Partizip Perfekt*: *laufen – ist gelaufen, stehen – hat gestanden*; Uczniowie, którzy na chwilę wyszli, rozgrywają partię *Memory*, wywołując kolegów po imieniu, np. Kasia i Wojtek. Wywołane dzieci mówią na głos swoje role, np.: Kasia – *laufen*, Wojtek – *ist gelaufen*. Jeśli ich hasła tworzą parę, siadają, a dziecko grające otrzymuje punkt. Jeśli nie, pozostają na swoich miejscach. Gra toczy się tak długo, aż wszystkie pary zostaną znalezione i wszystkie dzieci usiądą.

Zaletą tej zabawy jest możliwość wykorzystania jej w dużej grupie a dzięki temu, że nie wymaga ona żadnych materiałów, możemy ją zastosować spontanicznie, w różnych nieprzewidzianych sytuacjach.

Aby umożliwić uczniom przejście od reprodukcji do produkcji językowej, konieczne jest stosowanie zabaw gramatycznych, które mają na celu użycie określonych struktur w szerszych wypowiedziach.

⁶Inne możliwości to np. pytania i odpowiedzi: *Wo wohnst du? – Ich wohne in Berlin, Wann bist du geboren? – Ich bin am 03.10. geboren*; początki i końce zdań: *Ich komme... – ...aus Berlin; Er wohnt... – ...in der Goethestraße*; stopniowanie przymiotników: *klein – kleiner*; liczba mnoga rzeczowników: *der Tisch – die Tische* oraz wiele innych. Na tej samej zasadzie dopasowania do siebie dwóch pasujących elementów działają zabawy domino i *Czarny Piotruś*.

Zabawa w Detektywa – użycie czasu *Perfekt*. Uczniowie pracują w parach, jedna osoba otrzymuje listę czynności, które ma pantomimicznie przedstawić. Druga osoba jest detektywem, który ją śledzi. Detektyw dokładnie obserwuje i notuje wszystkie czynności. W fazie prezentacji detektywi opowiadają w czasie *Perfekt*, co robiła osoba śledzona.

Wizytówki – nauczyciel przykleja każdemu uczniowi na czole karteczkę z nazwiskiem znanej osoby⁷. Zadanie polega na odgadnięciu swojej fikcyjnej tożsamości poprzez zadawanie pytań. Dopuszczalne są tylko pytania, na które odpowiedź brzmi „tak” lub „nie”. Uczniowie pracują w zespołach⁸ kilkusobowych, każdy uczeń może tak długo zadawać pytania, dopóki nie usłyszy odpowiedzi „nie”. Wówczas rolę pytającego przejmuje kolejna osoba.

*Wechselspiele*⁹ – rozmowy w parach oparte na luce informacyjnej. Przykładem może tu być ćwiczenie dotyczące liczebników porządkowych, w którym uczniowie zadają sobie wzajemnie pytania o daty urodzin znanych osób. Uczeń A wie, kiedy urodzili się Nicolas Cage, Chuck Norris i Donald Tusk. Uczeń B zna daty urodzin Angeliny Joli, Cameron Diaz i Dody. Zadanie polega na uzyskaniu od partnera brakujących informacji.

Minikryminały: Zabawa, w której uczniowie, stosując przypuszczenia, muszą rozwikłać zagadkę. Jeden z uczniów (on zna rozwiązanie) czyta pozostałym tekst, np.: „Paulina i Paweł idą na koncert. Nagle Paweł robi się niespokojny i zaczyna mocno kopać Paulinę, która rozczarowana opuszcza salę koncertową. Dlaczego mu na to pozwala?” – Rozwiązanie: Paulina jest w ciąży, a Paweł to jej dziecko.

c. Zabawy rozwijające słownictwo, np.:

- pantomima – jeden uczeń pokazuje zwrot, ten, kto odgadnie, musi ułożyć z nim zdanie;
- sudoku słowne – zabawa oparta na zasadach sudoku matematycznego, zamiast cyfr uczniowie muszą uporządkować 9 słów związanych z omawianym tematem;
- dyktando liczbowe, rysowanie według liczb – uczniowie pracują w parach, każdy otrzymuje dwie kartki ze zbiorem ponumerowanych punktów (od 1 do 100), jego zadaniem jest stworzenie rysunku poprzez połączenie w dowolny sposób punktów na kartce. Następnie mówi po kolei liczby, tak aby partner mógł na swojej kopii odtworzyć jego rysunek.

⁷ Mogą to być również ważne postaci historyczne, bohaterowie dzieł literackich, bajek lub legend, ale także zwierzęta czy przedmioty.

⁸ Innym wariantem jest zabawa z całą klasą. Wtedy karteczki można przykleić na czole lub na plecach. Uczniowie chodzą po klasie i zadają różnym osobom pytania. Jednej osobie nie można zadać więcej niż trzech pytań. Osoby, które odgadły swoją tożsamość, mogą usiąść na miejsce.

⁹ W tekście Dreke i Lind (1990) znajdziemy bardzo duży wybór takich zabaw, uporządkowanych zarówno pod względem gramatycznym, jak i tematycznym.

B. Zabawy nastawione na płynność wypowiedzi

Zabawy te:

- kształcą strategie kompensacyjne, np. tabu – zabawa, w której uczestnicy muszą wyjaśnić pozostałym pewne pojęcia, nie mogąc przy tym używać kilku zakazanych słów;
- rozwijają użycie partykuł, zwrotów konwersacyjnych oraz potoczne zwroty;
- automatyzują schematy konwersacyjne (pozdrowienia, pożegnania, życzenia, schematy rozmów telefonicznych itp.).

C. Zabawy nastawione na redukcję lęku przed mówieniem, na swobodę wypowiedzi oraz integrację grupy

Ważne jest, żeby zwłaszcza te zabawy niosły ze sobą dużo radości i pozytywnych emocji. Zgodnie z typologią Siek-Piskozub (2001) znajdują się tutaj zabawy nastawione na skuteczność komunikacyjną. Są to wszelkiego rodzaju dyskusje, debaty, gry strategiczne, zabawy interakcyjne¹⁰, symulacje, w których uczniowie, wymieniając informacje i opinie, muszą rozwiązać jakiś problem. Za przykład niech posłuży alibi – zabawa, w której wszyscy uczniowie mają okazję dużo mówić w języku obcym. Uczniowie pracują w trzyosobowych zespołach. Jedna osoba z każdego zespołu to policjant. Nauczyciel informuje grupę, że poprzedniego wieczoru w okolicy napadnięto na bank. Wszyscy są podejrzani. Zadaniem każdej pary jest ustalenie wspólnego alibi. W tym czasie wszyscy policjanci pracują razem i próbują stworzyć listę pytań, które trzeba zadać podejrzanym w czasie przesłuchania. Następnie policjant przesłuchuje każdego podejrzanego osobno, aby ustalić ewentualne luki pomiędzy poszczególnymi alibi. W fazie prezentacji policjanci referują wyniki przesłuchania i orzekają, czy podejrzani są winni¹¹.

4. Zakończenie

Borykający się z niską motywacją uczniów nauczyciele języka niemieckiego coraz częściej zadają sobie pytanie: jak przełamać brak zainteresowania przedmiotem, w jaki sposób pozyskać uczniów i zachęcić ich do rozmowy w języku obcym? Drogą ku lepszemu mogą być z pewnością wciąż niedoceniane techniki ludyczne, dające gwarancję pozytywnej atmosfery, dzięki której uczniowie będą mieli ochotę przyjść na lekcję i pracować. A to jest pierw-

¹⁰Por. Rusek, 2007.

¹¹Innym przykładem może być mafia, gra towarzyska, w którą z przyjemnością gra młodzież. Zabawa wymaga jednak wysokiej kompetencji językowej, przeznaczona dla dużej grupy, dla 15-20 osób, jest również bardzo czasochłonna, do wykorzystania tylko na zajęciach dodatkowych. Szczegółowe reguły gry dostępne są na stronach: <http://de.wikipedia.org/wiki/Mafia_%28Gesellschaftsspiel%29>; <<http://www.mafiaspiel.de/>>.

szy krok w drodze do osiągnięcia kompetencji komunikacyjnej. Jeśli nauczyciel da uczniom możliwość poczucia sukcesu komunikacyjnego, o który w trakcie zabaw nietrudno, i zachęci ich jednocześnie do wytrwałości w pracy nad strukturami języka, może mieć nadzieję, że jego starania nie pozostaną bezowocne.

Literatura

- Dauvillier, Ch., Levy-Hillerich, D. (2004). *Spiele im Deutschunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Funk F., Koenig, M. (1995). *Grammatik lehren und lernen*. Berlin: Langenscheidt.
- Kaufmann, S., Zehnder, E., Vanderheiden, E., Frank, W. (2008). *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Band 2: Didaktik und Methodik*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Kaufmann, S., Zehnder, E., Vanderheiden, E., Frank, W. (2008). *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Band 3: Unterrichtsplanung und -durchführung*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Komorowska, H. (2002). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- König, M. (2003). Nachdenken über Spiele. Ein Plädoyer für die spielerische Umgestaltung von Lernaktivitäten im Fremdsprachenunterricht. *Babylonia*, 1, 8-17. Online: <<http://www.babylonia-ti.ch/BABY103/koenit.htm>>.
- Rusek, B. (2007). Zabawy interakcyjne w nauczaniu języków obcych. W: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, tom 1 (s. 81-89). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Schatz, H. (2006). *Fertigkeit Sprechen*. Berlin: Langenscheidt.
- Siek-Piskozub, T. (2001). *Uczyć się bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Surdyk, A. (red.). (2007). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, tom 1. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Vopel, K. (2004). *Poradnik dla prowadzących grupy*. Kielce: Wydawnictwo „Jedność”.
- Walther, A. (2006). *Spielend Englisch lernen*. Berlin: Frank&Timme Verlag für wissenschaftliche Literatur.

Zbiory zabaw

- Behme, H. (1992). *Miteinander reden lernen, Sprechspiele im Unterricht*. München: Iudicium Verlag.
- Bohn, R., Schreiter, I. (1989). *Sprachspielereien für Deutschlernende*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.
- Dreke, M., Lind, W. (1990). *Wechselspiel. Sprechansätze für die Partnerarbeit im kommunikativen Deutschunterricht; Arbeitsblätter für Anfänger und Fortgeschrittene*. Berlin: Langenscheidt.
- Dreke, M., Salqueiro, S. (2000). *Wechselspiel Junior. Bilder & mehr*. Berlin: Langenscheidt.
- Dreke, M., Sanchez, B.J., Sanz Oberberger, C. (2001). *Spielend Deutsch lernen. Interaktive Arbeitsblätter für Anfänger und Fortgeschrittene*. Berlin: Langenscheidt.
- Fischer, A. (2003). *Es fliegt ein Vogel, ganz allein...* Nancy: Goethe Institut.
- Gerngroß, G., Krenn, W., Puchta, H. (1999). *Grammatik kreativ. Materialien für einen lernerzentrierten Grammatikunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Gudjons, H. (1995). *Spielbuch Interaktionserziehung*. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt.
- Lohfert, W. (1983). *Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache. Spielpläne und Materialien für die Grundstufe*. München: Max Hueber Verlag.
- Löffler, R., (1983). *Spiele im Englischunterricht. Vom lehrergelenkten Lernspiel zum schülerorientierten Rollenspiel*. München: Urban und Schwarzenberg.

- Prange, L. (2001). *44 Sprechspiele Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Sion, Ch. (red.). (2003). *88 Unterrichtsrezepte Deutsch als Fremdsprache. Eine Sammlung interaktiver Unterrichtsideen*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Wicke, R.E. (1995). *Handeln und Sprechen im Deutschunterricht. Spielerische Sprachaktivitäten*. Ismaning: Verlag für Deutsch.

dr Beata Rusek – glottodydaktyk, adiunkt w Instytucie Filologii Obcych w Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, bearu@interia.pl

* * *

Zabawy rozwijające sprawność mówienia w języku obcym

Streszczenie

Jak zachęcić uczniów do rozmowy w języku obcym i przełamać pasywność, która wynika z jednej strony z ograniczeń językowych, z drugiej zaś często ma naturę psychologiczną? Celem artykułu jest wskazanie możliwości wspierania rozwoju sprawności mówienia poprzez zastosowanie zadań o charakterze ludycznym, które nie ograniczają się do celów kognitywnych, ale uwzględniają również sferę emocjonalną i społeczną ucznia. Spośród ogromnej liczby zabaw wyodrębniono trzy podstawowe grupy: zabawy rozwijające poprawność językową, zabawy rozwijające płynność wypowiedzi oraz zabawy umożliwiające swobodną komunikację, nastawione na redukcję lęków oraz integrację grupy.

Play developing the speaking skills in a foreign language

Summary

How can we encourage students to communicate in a foreign language despite their linguistic and psychological barriers? In an attempt to answer this question, the paper suggests a range of language games which, by addressing cognitive, emotional and social factors, facilitate the development of students' speaking skills. In particular the article addresses three categories of such activities, as distinguished by the author, namely accuracy-oriented games, fluency-oriented games and games with a potential for anxiety reduction and group integration.