

# Wykorzystanie technik ludyecznych oraz *WebQuest* w nauczaniu języka specjalistycznego

**BARTOSZ CUDZICH**

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań*

## **Abstract**

The use of ludic techniques and *WebQuest* in teaching  
a foreign language for special purposes

*The aim of this article is to present the wide scope of application of ludic techniques in foreign language teaching, in particular in the teaching of languages for specific purposes (LSP). The history of ludic techniques is depicted, games, simulations and WebQuest are discussed and the concept of LSP is described. Selected ludic techniques are then shown in reference to this concept and examples of their use during an LSP class are given. A rationale for the glot-todidactic value of these techniques is also provided.*

**Key words:** *ludology, foreign language teaching, languages for specific purposes, games for language class, simulation, WebQuest*

## 1. Techniki ludyczne

### 1.1. Krótka historia rozwoju

Gry, zabawy, symulacje, techniki teatralne oraz elementy muzyczne to wybrane przykłady technik ludycznych, które znajdują szerokie zastosowanie w nauczaniu licznych przedmiotów. Początku gier i zabaw należy szukać w starożytnym Egipcie, ok. 3500 lat p.n.e., o czym świadczą źródła historyczne niepisane znalezione w postaci plansz do gry, pionków, kości, malowideł ściennych oraz liczne źródła pisane (Siek-Piskozub, 1995, s. 31). Funkcja technik ludycznych zmieniała się na przestrzeni wieków. W średniowieczu, za sprawą św. Augustyna, pieśni religijne po raz pierwszy stały się przydatne w nauczaniu greki i łaciny. Gry karciane wykorzystano natomiast podczas nauki zasad matematycznych i logicznych. Z kolei symulacje, które w armii niemieckiej obecne były od XVIII wieku, przedostały się do nauk społecznych i ekonomicznych dopiero w wieku XX. Ich sukces przyczynił się jednak do powszechnego stosowania gier symulacyjnych oraz dydaktycznych również w innych dziedzinach nauki, np. w glottodydaktyce (por. Siek-Piskozub, 2001, s. 50–57).

### 1.2. Zastosowanie w glottodydaktyce

Nauka języka obcego jest bardzo skomplikowanym i długofalowym procesem, na który oddziałują czynniki biologiczne, społeczne oraz psychologiczne. Dodatkowo jego złożoność determinuje wysoka liczba kompetencji i sprawności, które uczeń musi nabyć w celu posługiwania się danym językiem. Zalicza się do nich m.in. kompetencje lingwistyczne, które dzielą się na:

- ◀ kompetencję leksykalną – zakładającą opanowanie określonej liczby jednostek leksykalnych na danym poziomie zaawansowania;
- ◀ kompetencję gramatyczną – która określa z kolei konieczność opanowania różnorodnych struktur gramatycznych, znajomość i umiejętność stosowania czasów gramatycznych, deklinacji, poprawnego budowania zdań oraz tekstów itd.

Słownictwo i gramatyka tworzą podstawę umożliwiającą rozwój sprawności językowych zarówno receptywnych (tj. słuchania i czytania), jak też produktywnych (mówienia i pisanie). W dzisiejszych czasach w procesie nauczania języka obcego kładzie się również duży nacisk na rozwój kompetencji (inter)kulturowej, w której skład oprócz znajomości języka obcego i kultury docelowej wchodzi świadomość własnej kultury (por. Wilczyńska, 2005, s. 21–26).

Zdaniem wielu glottodydaktyków (np. Prange, 2001; Siek-Piskozub, 2001; Dauvillier, Lévy-Hillerich, 2004; Walther, 2006), rozwój wspomnianych kompetencji i sprawności możliwy jest nie tylko dzięki zastosowaniu tradycyjnych sposobów prowadzenia zajęć, ale także dzięki korzystaniu z odpowiednio wyselekcjonowanych technik ludycznych. Świadczą o tym wyniki badań empirycznych. Teresa Siek-Piskozub przytacza rezultaty licznych badań, które dowodzą zwiększonej efektywności nauki słownictwa za pomocą symulacji. Ponadto techniki symulacji oraz odgrywania ról (ang. *role play*, niem. *Rollen-spiel*) rozwijają kompetencje społeczne uczestników, budują podstawy pracy w grupach i przyczyniają się do poprawy wymowy i intonacji oraz do płynniejszego wypowiadania się w języku obcym. Nieocenione są również korzyści płynące z wprowadzania piosenek do planu lekcji. Z jednej strony przyczyniają się one do rozwoju kompetencji lingwistycznych. Z drugiej strony dają uczącym się możliwość ćwiczenia oraz doskonalenia sprawności językowych, w szczególności rozumienia ze słuchu i mówienia (Siek-Piskozub, 2001, s. 146–151).

Oprócz symulacji, techniki odgrywania ról oraz pracy z piosenkami można też sięgnąć (w zależności od wyznaczonego celu dydaktycznego) po inne techniki ludyczne, takie jak różnorodne gry i zabawy. Dodatkową zaletę wszystkich przedstawionych dotąd technik ludycznych stanowi ich plastyczny charakter. Możliwe jest zatem integrowanie dodatkowych elementów wiedzy krajoznawczej i kompetencji (inter)kulturowej.

## 2. Charakterystyka wybranych technik ludycznych

Trudności ze zdefiniowaniem gry, zabawy czy symulacji wynikają z faktu, iż pojęcia te występują w wielu dziedzinach nauki (w psychologii, socjologii, ludologii, kulturoznawstwie, pedagogice i in.) a w każdej z nich analizowane są z innego punktu widzenia. Celem tego rozdziału nie będzie jednak próba jednoznacznego zdefiniowania czy sklasyfikowania, lecz dokonania krótkiej charakterystyki gry, symulacji (a więc technik ludycznych) oraz metody pracy *WebQuest* po to, aby następnie móc odnieść je do dydaktyki języków specjalistycznych.

### 2.1. Gra

Siek-Piskozub (2001) przyjmuje, iż zarówno grę, jak i zabawę zdefiniować można jako „działania o charakterze zabawowym” (s. 21). Jedną z różnic między nimi polega na tym, że grę charakteryzuje wyznaczony do osiągnięcia cel oraz

określony schemat postępowania, czyli reguły gry. Dzięki tym czynnikom powstaje między uczestnikami konflikt oraz zarysowuje się element rywalizacji (tamże, s. 27–35).

W literaturze opisano wiele klasyfikacji gier. Kryterium służącym do kategoryzacji może być temat gry, jej cel, wielkość grupy, poziom zaawansowania itd. (por. Löffler, 1983; Behme, 1992; Dauvillier, Levy-Hillerich, 2004; Walther, 2006). Tutaj jednak zostanie przedstawiony podział gier na podstawie kryteriów klasyfikacji językowych technik ludycznych Siek-Piskozub<sup>1</sup>. Według niego gry dzielimy na:

- ◀ karciane (np. *Memo*, kwartet);
- ◀ planszowe (np. *Szalony Chińczyk* – por. Górska, 2008);
- ◀ werbalne (np. *Tabu*, węże słowne);
- ◀ umysłowe (np. rebusy, diagramy literowe, krzyżówki, zagadki logiczne). (Siek-Piskozub, 2001, s. 202).

Należy dodać, iż gry karciane i werbalne mogą przyjąć formę gier strategicznych lub strategiczno-losowych, gry planszowe występują wyłącznie jako gry strategiczno-losowe, natomiast gry umysłowe – tylko jako gry strategiczne.

## 2.2. Symulacja

Symulacja ma kilka charakterystycznych cech, które odróżniają ją od innych technik ludycznych. Po pierwsze, jej celem jest rozwiązanie problemu, podjęcie najlepszej lub najrozsądniejszej decyzji w obliczu przedstawionej sytuacji (w przypadku gry jest to zazwyczaj odniesienie wygranej, w odgrywaniu ról chodzi natomiast o stworzenie odpowiedniej sytuacji komunikacyjnej). Po drugie, sytuacja ta powinna być zbliżona do zewnętrznej rzeczywistości. Jako że symulacja często przybiera formę dyskusji grupowej i umożliwia wykorzystanie technik teatralnych, jej przebieg charakteryzuje się dużą spontanicznością i dynamicznością (Siek-Piskozub, 2001, s. 30–34). Po trzecie, rozwiązanie problemu powinno, jak uważa Udo Jung (2001), przebiegać na podstawie analizy faktów i opartej na nich dyskusji (s. 189). Z tego względu dużego znaczenia nabierają strategie rozwiązywania problemów oraz konieczne decyzje. Jung wyróżnia trzy fazy symulacji:

- ◀ fazę przygotowawczą, w której następuje przedstawienie tematu, sytuacji i problemu oraz podział uczestników na grupy;

---

<sup>1</sup> Klasyfikacja uwzględnia podział gier, zabaw, symulacji i piosenek ze względu na: wiek, poziom, cel dydaktyczny (system językowy, sprawności komunikacyjne), warunki nauczania (liczebność, czas) oraz materiały dydaktyczne i stanowi tym samym zespół kryteriów doboru danej techniki ludycznej do zajęć dydaktycznych.

- ◀ fazę właściwą, w której uczestnicy w grupach analizują daną sytuację, porównują możliwości rozwiązania problemu, aby następnie spróbować dojść do konsensusu ze wszystkimi uczestnikami symulacji;
- ◀ fazę ewaluacyjną, w której grupy analizują przebieg symulacji, jej wady i zalety oraz oceniają jej wynik (tamże, s. 201–202).

### 2.3. Zabawa

Zabawa określana jest jako podejmowanie działań przynoszących przyjemność, która powstaje z samego jej wykonywania. Do cech formalnych zabaw zalicza się: swobodę działania, odmienność od zwykłego (właściwego) życia, odrębność i ograniczoność (zarówno czasu, jak i przestrzeni) oraz powtarzalność. Ponadto wskazuje się na element napięcia związany z niepewnością przebiegu zabawy – możliwością powodzenia lub niepowodzenia (por. Siek-Piskozub, 2001, s. 23–25).

Zarówno z grami, jak i z zabawami zintegrować można muzykę i piosenkę. Pozwalają one na rozwój twórczy i społeczny, a także na rozwijanie wielu umiejętności, np. słuchu i koncentracji (tamże, s. 31).

### 2.4. *WebQuest*

*WebQuest* jest metodą pracy dydaktycznej, która została wynaleziona w 1995 roku przez prof. Berniego Dodge'a z Uniwersytetu w San Diego. Dodge (1995) rozumie przez to pojęcie:

[...] an inquiry-oriented activity in which some or all of the information that learners interact with comes from resources on the internet, optionally supplemented with videoconferencing<sup>2</sup>.

W swojej formie *WebQuest* przypomina zatem rodzaj pracy projektowej przeprowadzanej w środowisku internetowym. Celem metody jest rozwijanie analitycznego i syntetycznego myślenia oraz umiejętności przeprowadzania ewaluacji. Większość informacji wykorzystywanych przy pracy z *WebQuestem* pochodzi z internetu, przy czym należy podkreślić, iż głównym zadaniem jest

---

<sup>2</sup> W tłumaczeniu na język polski: „aktywność zorientowana na dochodzenie do informacji, w której to aktywności wszystkie lub niektóre dane, z jakimi pracują uczący się, pochodzą ze źródeł internetowych i mogą fakultatywnie być uzupełniane wideokonferencjami” (tłum. B.C.).

ich wykorzystanie, a nie samo poszukiwanie. *WebQuest* jest najczęściej realizowany w grupach (Moser, 2000, s. 26).

Zarówno Dodge, jak i Heinz Moser wyróżniają pewne elementy charakterystyczne dla metody *WebQuest*. Dodge (1995) wymienia m.in.:

- ◀ wprowadzenie;
- ◀ możliwe do zrealizowania i interesujące zadanie;
- ◀ źródła informacji niezbędne do rozwiązania problemu;
- ◀ jasny opis procedury (najlepiej krok po kroku);
- ◀ pomoc w uporządkowaniu zebranego materiału;
- ◀ wnioski i podsumowanie.

Moser (2000) nazywa natomiast tylko cztery elementy. Są to:

- ◀ odpowiednio dobrana tematyka;
- ◀ prowokująco sformułowane pytania;
- ◀ źródła informacji;
- ◀ prezentacja wyników (s. 29).

*WebQuest* może więc, przy użyciu popularnych mediów, angażować i motywować uczących się. Czyni to poprzez możliwość oferowania im interesujących zadań, kreatywnych, a nie odtwórczych. Metoda ta może z pewnością być wykorzystywana na lekcji języka obcego, zarówno ogólnego, jak i specjalistycznego.

### 3. Język specjalistyczny

#### 3.1. Charakterystyka

Języki specjalistyczne są przedmiotem zainteresowania wielu badaczy. Zagadnieniem tym w aspekcie glottodydaktycznym zajmowali się: Wojnicki (1991), Leisen (1994), Fluck (1996), Kühn (1996), Forner (2006), Reuter (2008). Wskutek tego pojęcie to zostało zdefiniowane wielokrotnie, przy czym definicje te uzupełniają się w niektórych przypadkach, częściej są jednak rozbieżne. W jednym miejscu badacze są zgodni – wszyscy analizują język specjalistyczny w odniesieniu do języka ogólnego (standardowego).

Thomas Tinnfeld (2003) dochodzi do wniosku, iż najbardziej uznawaną i najmniej wątpliwą definicją języka specjalistycznego jest definicja Hoffmanna. Według niej język specjalistyczny to wszystkie środki językowe wykorzystywane w komunikacji fachowej określonej specjalności, umożliwiające porozumiewanie się między ludźmi pracującymi w tej specjalności. Środki te tworzą subsystem, czyli część całego inwentarza językowego. O ich wyborze i dopasowaniu decyduje w pierwszej mierze element fachowości (treść specjalistyczna / znaczenie),

a dopiero potem funkcja komunikacyjna, cel wypowiedzi czy też szereg innych, subiektywnych i obiektywnych czynników procesu komunikacyjnego (s. 4–5).

A zatem przy prowadzeniu kursu języka specjalistycznego nie wystarczy nauczać wyłącznie słownictwa i żargonu fachowego, gdyż – jak pisze Kühn (1996) – każdy język specjalistyczny osadzony jest w rejestrze ogólnojęzykowym (s. 11). To zaś, jaki rejestr językowy wybierzemy w danej sytuacji komunikacyjnej, zależy od trzech czynników:

- ◀ formy komunikacji (język ustny *versus* język pisany);
- ◀ układu między nadawcami i odbiorcami (komunikacja między pojedynczymi interlokutorami, między interlokutorem a grupą oraz między dwiema grupami);
- ◀ konstelacji „ekspert – laik” (Tinnefeld, 2003, s. 5–7).

Czynniki te wymagają więc od uczących się umiejętnego manewrowania między rejestrami językowymi i tym samym określają ramy zajęć, podczas których umiejętność ta jest nabywana. Klaus-Dieter Baumann (2003) wychodzi z założenia, iż cel kształcenia specjalistycznego polega na rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej w zakresie danego języka specjalistycznego, co możliwe jest dzięki wyuczeniu czynności komunikacyjnych w produkcji i recepcji tekstów specjalistycznych (s. 122). Do tego zaś potrzebne są dobrze rozwinięte kompetencje językowe oraz wiedza specjalistyczna wraz z umiejętnościami zawodowymi. Wszystko to powinno znaleźć odzwierciedlenie w dydaktyce języków specjalistycznych.

Warto zwrócić uwagę, iż nauczanie gramatyki, praca ze słownictwem, rozwój sprawności językowych oraz komunikacji ustnej i pisemnej to nieodłączne elementy ogólnej dydaktyki nauczania języka obcego. Jeżeli rozszerzymy je o wspomniane zdobywanie wiedzy specjalistycznej oraz rozwijanie umiejętności zawodowych (np. prowadzenie rozmów telefonicznych, wysyłanie i odbiór faksów, obsługę klienta, komunikację z podwykonawcami, sporządzanie dokumentacji itd.), będziemy mieli do czynienia z dydaktyką języków specjalistycznych. W celu doskonalenia stosownych kompetencji i nabywania sprawności językowych zarówno w pierwszym, jak i w drugim przypadku często stosuje się techniki ludyczne oraz urozmaicone metody pracy. Przyjrzymy się teraz możliwościom ich zastosowania na lekcji języka specjalistycznego.

### 3.2. Gry na lekcji języka specjalistycznego – przykład zastosowania

W podręczniku do nauki turystycznego języka specjalistycznego *Kommunikation im Tourismus* (Levy-Hillerich, 2005) można znaleźć przykłady gier dydaktycznych. Pierwszą z nich jest domino, które zostało zastosowane w celu

utrwalenia słownictwa niezbędnego do pracy w restauracji (stosowane naczynia, pojemniki oraz ich zawartość). W jednym z dalszych rozdziałów pojawia się ono ponownie, jednakże tym razem autorka nie oferuje uczącym się gotowej gry, lecz daje wskazówki, jak samodzielnie przygotować domino i dzięki temu poszerzyć swoje słownictwo specjalistyczne. Widoczny jest tu więc element nauczania autonomicznego. Autorka proponuje również grę, która polega na znajdowaniu wśród nowych jednostek leksykalnych hiperonimów i przyporządkowywaniu do nich odpowiednich hiponimów, co znacznie wspomaga proces zapamiętywania. Z kolei w celu powtórzenia słownictwa zastosowano grę w węża słownego – dzięki niej uczestnicy kursu ponownie mają okazję aktywnie popracować z danymi jednostkami leksykalnymi. Wąż słowny zbudowany jest ze słów nieoddzielonych spacjami (a w przypadku rzeczowników również z ich rodzajników), napisanych małą literą (to stwarza uczącym się niemieckiego pewną trudność, ponieważ rzeczowniki pisze się w tym języku wielką literą). Należy go rozszyfrować i rozpisać zawarte w nim słowa z uwzględnieniem pisowni małą i wielką literą.

### 3.3. Symulacja na lekcji języka specjalistycznego – przykład zastosowania

Dzięki tworzeniu sytuacji maksymalnie zbliżonej do zewnętrznej rzeczywistości symulacja umożliwi rozwijanie umiejętności zawodowych oraz umiejętności w zakresie języka specjalistycznego. Oto krótki autorski plan przykładowej symulacji osadzonej w branży turystycznej, którą to symulację można przeprowadzić podczas 45-minutowych zajęć.

**Wstęp:** Do biura podróży, w którym pracujecie, dociera informacja, że linie lotnicze oferujące loty na Karaiby ogłosiły upadłość, wskutek czego wszystkie ich wyloty zostały anulowane. Biuro sprzedało wczasy na Karaibach kilkunastu klientom, którzy muszą jeszcze wpłacić resztę kwoty (250 euro). Wylot miał nastąpić za 5 dni. Wczasy kosztowały 1000 euro. Cena obejmowała przelot w dwie strony, hotel i pełne wyżywienie.

**Cel:** Opracowanie skutecznej strategii, pozwalającej na utrzymanie klienta (punktami głównymi są więc: sposób i rodzaj komunikacji, rozwiązania alternatywne, możliwe bonifikaty).

**Zadania:** Poinformowanie klienta o zaistniałych zmianach, umówienie się z nim na spotkanie, przygotowanie się na spotkanie z klientem, znalezienie oferty alternatywnej.



Po przeprowadzeniu symulacji możliwe jest odegranie rozmowy pracownika biura podróży z klientem. Aby rozmowa przebiegała naturalnie i spontanicznie, rolę klienta powinna grać osoba nie biorąca udziału w symulacji (np. osoba nieobecna lub z innej grupy). Opis sytuacji klienta mógłby wyglądać następująco:

„Udaje się pan do biura podróży, aby wpłacić resztę kwoty za wczasy. Zarezerwował pan ośmiodniowy pobyt na Haiti. Karaiby są po prostu rajem na ziemi. W zeszłym roku spędził pan 12 dni na Wyspach Bahama. Było cudownie. Za podróz w dwie strony, hotel i pełne wyżywienie płaci pan 1000 euro. Musi pan wpłacić pozostałe 250 euro. Wylot za 5 dni, a potem już tylko 8 dni spędzonych na gorącej plaży...”

### 3.4. *WebQuest* na lekcji języka specjalistycznego – przykład zastosowania

Poprzez *WebQuest* na zajęciach z języka specjalistycznego można przećwiczyć typowe dla danej branży czynności zawodowe oraz zmierzyć się z najczęściej występującymi w pracy zadaniami. Dla branży turystycznej może to być np. tworzenie nowych produktów turystycznych jako *touroperator* czy też przygotowanie ofert dla klientów oraz ich sprzedaż przez biuro turystyczne. Poniższy autorski *WebQuest* symuluje sytuację w biurze turystycznym, a jego zadaniem jest przygotowanie oferty dopasowanej do potrzeb klienta. Na przeprowadzenie symulacji przewidziane są dwie jednostki lekcyjne. Oto plan z uwzględnieniem elementów charakterystycznych dla tej metody pracy.

**Temat:** W biurze podróży.

**Wstęp:** Biuro podróży, w którym pracujecie, otrzymało zlecenie przygotowania oferty turystycznej – wyjazdu kulturowo-integracyjnego dla piętnastoosobowej grupy biznesmenów (połączenie *incentive & cultural travel*). Destynacja: Stuttgart. Termin: 12–19.06.2012. Wymagana forma zaprezentowania oferty: prezentacja PowerPoint.

**Życzenia klienta** (do uwzględnienia przy opracowywaniu produktu turystycznego):

- ◀ wycieczka nastawiona na integrację uczestników;
- ◀ zwiedzanie najciekawszych zabytków;
- ◀ zaznajomienie się z odbywającymi się cyklicznie imprezami;
- ◀ poznanie interesujących knajp, pubów, restauracji (dania i napoje regionalne);

- ◀ pobyt w ośrodku wód mineralnych Leuze, Mercedes-Benz-Museum oraz Porsche Museum;
- ◀ transport lotniczy;
- ◀ zakwaterowanie w hotelu czterogwiazdkowym (*all inclusive*).

**Cel:** Przygotowanie oferty dopasowanej do potrzeb klienta.

### **Zadania szczegółowe:**

#### Grupa 1

- ◀ Przygotowanie planu zwiedzania z uwzględnieniem następujących zabytków: Schlossplatz, Königstraße, Fernsehturm, Mercedes-Benz-Museum, Porsche Museum, das Mineralbad Leuze.

#### Grupa 2

- ◀ Opracowanie miejscowych wydarzeń czy też imprez cyklicznych: Frühlingsfest, Cannstatter Fest, Sommerfest, Stuttgarter Weindorf, Stuttgarter Weihnachtsmarkt.

#### Grupa 3

- ◀ Wybór najciekawszych restauracji, pubów, knajp oraz ich rezerwacja na poszczególne dni. Stuttgarckie specjalności: Laugenbrezeln, Maultaschen, Spätzle, Gaisburger Marsch, regionalne wino. Ustalenie ramowego planu pobytu.

#### Grupa 4

- ◀ Zarezerwowanie biletów lotniczych (najkorzystniejsza oferta). Organizacja transportu na miejscu (komunikacja miejska, prywatny przewoźnik, taksówki itd.), rezerwacja pokoi hotelowych. Ustalenie ramowego planu pobytu we współpracy z gr. 3.

### **Źródła:**

#### Grupa 1

- ◀ <http://www.stuttgart-tourist.de>
- ◀ <http://www.stuttgart-reisefuehrer.de/sehenswuerdigkeiten/>

#### Grupa 2

- ◀ <http://www.stuttgarter-fruelingsfest.de>
- ◀ <http://www.canstatter-volksfest.de>

- ◀ <http://www.sommerfest-stuttgart.de>
- ◀ <http://www.stuttgarter-weindorf.de>

#### Grupa 3

- ◀ <http://www.stuttgart-tourist.de>
- ◀ <http://www.kneipen.de/stuttgart>
- ◀ [http://www.stadtwiki-stuttgart.de/index.php./Kategorie:Stuttgarter\\_Spezialitäten](http://www.stadtwiki-stuttgart.de/index.php./Kategorie:Stuttgarter_Spezialitäten)
- ◀ <http://www.settele.de>
- ◀ <http://www.wirt-am-berg.de/>

#### Grupa 4

- ◀ <http://www.flughafen-stuttgart.de/sys/index.php>
- ◀ <http://www.s-bahn-region-stuttgart.de/>
- ◀ <http://www.taxi-auto-zentrale.de/>

## 4. Podsumowanie

Wiele argumentów przemawia na korzyść stosowania technik ludycznych na lekcji języka obcego. Gry pozwalają rozwijać kompetencje lingwistyczne i mogą być stosowane w celu utrwalania struktur gramatycznych i słownictwa zarówno na lekcji języka ogólnego, jak i specjalistycznego. Odpowiednio przygotowana metoda pracy *WebQuest* i symulacja przyczyniają się natomiast do rozwoju takich kompetencji zawodowych, jak: wiedza specjalistyczna, umiejętność profesjonalnego działania i właściwego zachowania w typowych dla danej branży sytuacjach oraz komunikacja specjalistyczna. Dodatkową zaletą metody *WebQuest* jest konfrontowanie jego uczestników z żywym językiem za pomocą oryginalnych tekstów, stron internetowych oraz autentycznych dokumentów. To zaś umożliwia wplatanie elementów wiedzy krajoznawczej i interkulturowej. Symulacja z kolei pozwala skoncentrować się na umiejętnościach rozwiązywania problemów i wypracowywania kompromisów, które to zdolności wśród pracodawców są dzisiaj wysoko cenione.

Większość technik ludycznych stanowi dla uczestników zajęć urozmaicenie i ożywienie procesu dydaktycznego. Z ich pomocą możliwy jest rozwój kompetencji społecznych oraz integracja grupy. Nie należy jednak zapomnieć o trudnościach, które można napotkać podczas stosowania technik ludycznych. Przy realizacji zadania *WebQuest* w szkole może to być brak dostępu do sali komputerowej. W przypadku niektórych gier łatwo spotkać się z niechęcią ze strony uczestników. Nie ulega też wątpliwości, iż przygotowanie lub opraco-

wanie przez nauczyciela gry, symulacji lub innych technik ludycznych wiąże się z dodatkowym nakładem pracy i czasu. Niemniej jednak warto zaryzykować i podjąć próbę wykorzystania gier oraz innych technik ludycznych na zajęciach języka obcego, ponieważ bilans możliwych strat i korzyści płynących z ich stosowania jest zdecydowanie dodatni. Należy jedynie pamiętać o prawidłowym doborze wybranej techniki do wieku, poziomu zaawansowania językowego, celu dydaktycznego oraz istniejących warunków nauczania.

## LITERATURA

- Bauman, K.-D. (2003). Die Vermittlung einer fachkommunikativen Kompetenz als berufsrelevante Perspektive der universitären Fremdsprachenbildung. W: U. Jung, A. Kolesnikova (red.), *Fachsprachen und Hochschule. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik Bd. 9* (s. 119–134). Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Behme, H. (1992). *Miteinander reden lernen, Sprechspiele im Unterricht*. München: Iudicium Verlag.
- Dauvillier, Ch., Levy-Hillerich, D. (2004). *Spiele im Deutschunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Dodge, B. (1995). *Some Thoughts About WebQuests*. Online: [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html). Data dostępu: 19 grudnia 2011.
- Fluck, H.-R. (1994). *Fachsprachen. Einführung und Bibliographie. Fünfte, überarbeitete und erweiterte Auflage*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Forner, W., Habscheid, S. (red.). (2006). *Sprachliche und fachliche Kompetenzen: Zwei Seiten eines Blattes?* Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Górska, W. (2008). Szalony Chińczyk – niekonwencjonalna lekcja powtórkowa. *Homo Communicativus*, 3(2), 183–190.
- Jung, U. (2003). Textschwierigkeitsbestimmung: holistisch, empirisch, praktikabel. W: U. Jung, A. Kolesnikova (red.), *Fachsprachen und Hochschule. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik Bd. 9* (s. 185–199). Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Kühn, G. (1996). *Deutsch für Ausländer. Eine Bibliographie berufsbezogener Lehrmaterialien mit Kommentierung*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Leisen, J. (1994). *Handbuch des deutschsprachigen Fachunterrichts (DFU). Didaktik, Methodik und Unterrichtshilfen für alle Sachfächer im DFU und fachsprachliche Kommunikation in Fächern wie Physik, Mathematik, Chemie, Biologie, Geographie, Wirtschafts-/Sozialkunde*. Bonn: Varus.
- Levy-Hillerich, D. (2005). *Kommunikation im Tourismus*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Löffler, R. (1983). *Spiele im Englischunterricht. Vom lehrergelenkten Lernspiel zum schülerorientierten Rollenspiel*. München: Urban und Schwarzenberg.
- Moser, H. (2000). *Abenteuer Internet: Lernen mit WebQuest*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Prange, L. (2001). *44 Sprechspiele Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber Verlag.

- Reuter, E. (2008). Tampere: Professionelle Kommunikation. Einführung in den Thematischen Teil. W: L.M. Eichinger, A.F. Kelletat, E. Reuter (red.), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies. Band 34* (s. 71–79). München: Iudicium-Verlag.
- Siek-Piskozub, T. (1995). *Gry, zabawy i symulacje w procesie glottodydaktycznym*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Siek-Piskozub, T. (2001). *Uczyć się bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Tinnefeld, T. (2003). Das Spannungsfeld zwischen Fach- und Gemeinsprache – aufgezeigt anhand der Grammatik(ographie) der französischen Rechts- und Verwaltungssprache. W: U. Jung, A. Kolesnikova (red.), *Fachsprachen und Hochschule. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik Bd. 9* (s. 1–25). Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Walther, A. (2006). *Spielend Englisch lernen*. Berlin: Frank&Timme Verlag für wissenschaftliche Literatur.
- Wilczyńska, W. (2005). Czego potrzeba do udanej komunikacji interkulturowej? [W:] M. Mackiewicz (red.), *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa* (s. 15–26). Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej.
- Wojnicki, S. (1991). *Nauczanie języków obcych do celów zawodowych*. Warszawa: Wiedza powszechna.

**mgr Bartosz Cudzich**, lingwista stosowany, doktorant  
w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu im. Adama  
Mickiewicza, Poznań, bartoszc@amu.edu.pl

## Wykorzystanie technik ludycznych oraz *WebQuest* w nauczaniu języka specjalistycznego

### Abstrakt

*Celem artykułu jest ukazanie szerokiego zastosowania technik ludycznych w nauczaniu języków obcych ze szczególnym uwzględnieniem języków specjalistycznych. Autor przybliży historię technik ludycznych, omawia gry, symulacje i WebQuest, po czym charakteryzuje pojęcie języka specjalistycznego. Następnie odnosi do niego wybrane techniki ludyczne i przedstawia przykłady ich zastosowania na lekcji języka specjalistycznego oraz uzasadnia ich glottodydaktyczną wartość.*

**Słowa kluczowe:** ludologia, nauczanie języków obcych, język specjalistyczny, gry na lekcji języka obcego, symulacja, WebQuest

