

Czy możliwe jest jednoczesne ćwiczenie słownictwa, gramatyki i sprawności mówienia?

O potencjale dydaktycznym zmodyfikowanych „Kostek opowieści”

KLAUDIA GAŚIOR

Wykorzystanie gier w nauce języka przyczynia się z pewnością do rozwoju emocjonalnego, społecznego i językowego uczniów. Mając na uwadze rozwijanie tych kompetencji uczniów, proponuję zmodyfikowaną grę „Kostki opowieści”¹, która angażuje emocjonalnie, uczy współpracy w grupie oraz wprowadza element rywalizacji, co jest odmianą w rutynie szkolnej. Z punktu widzenia dydaktyki języka obcego wymaga ona od uczniów ćwiczenia trzech sprawności – mówienia, pisania i słuchania – oraz dwóch podsystemów językowych – słownictwa i gramatyki.

Wykorzystanie gier językowych do celów glottodydaktycznych bywa uznawane za kontrowersyjne ze względu na przekonanie o zbyt dużej intensywności (nadmierności) skupienia się na rozrywce i zabawie, kosztem właściwej nauki języka (Deesri 2002; Kim 2015: 10; Meij i in. 2011: 656; Siek-Piskozub 1994: 8; Reilly 2012: 7). Mała liczba godzin języka obcego, zbyt liczne grupy czy rozbudowany program nauczania zdają się nie sprzyjać wykorzystywaniu innowacyjnych technik nauczania, do których należą gry (Macedonia 2005: 140). Ponieważ nie wszystkie zadania oparte na grach można wykorzystać w klasie, ich potencjalna modyfikacja lub tworzenie od podstaw wymagają od nauczycieli czasu i wysiłku, a wygospodarować je często jest trudno (Siek-Piskozub 1995: 65). Poza tym, zadania te wywołują wiele emocji wśród graczy, a przez to mogą być źródłem ich niepożądanych zachowań, które zaburzają pracę całej klasy (Cervantes 2009: 25; Gaśior 2017: 107–108; Siek-Piskozub 1995: 58).

Niesłuszne jest jednak uznawanie gier językowych jedynie za element rekreacyjny czy ludyczny. W literaturze poświęconej wykorzystaniu gier w edukacji można znaleźć listę argumentów przemawiających za ich częstym stosowaniem. Na przykład, gry urozmaicają interakcje klasowe pomiędzy uczniami (np. rywale, współpracownicy) i nauczycielami (np. obserwatorzy, uczestnicy), pozwalając obydwu stronom przyjmować różnorodne role i rozwijać kompetencje społeczne (Gamifikacja 2015: 13; Hanghoj i Brund 2011: 126; Siek-Piskozub 1994: 20, Wright i in. 2006: 3). Gry pozwalają pedagogom ocenić, do jakiego stopnia uczniowie poznali określone treści leksykalne i gramatyczne,

¹ Podstawowe „Kostki opowieści” (ang. *Story Cubes*) zmodyfikowałam do celów badania obejmującego sześć lekcji języka angielskiego. W badaniu uczestniczyła grupa 12 uczniów II klasy liceum w Lublinie. Aby móc wykorzystać „Kostki opowieści” w klasie, nie tylko wprowadziłam wiele opisanych zmian, lecz także zaprojektowałam karty pracy do czterech lekcji, dzięki czemu uczniowie tworzyli narracje ustne w różnych kontekstach wytworzonych przez gry.

a także pomagają rozwijać zdolność komunikowania się w języku obcym i umiejętność współpracy (Deesri 2002; de Freitas 2006: 17; Gąsior 2017: 109; Jackiewicz 2016: 107; Kic-Drgas 2016: 39; Siek-Piskozub 1994: 23). Co więcej, gry cieszą się dużą popularnością wśród dzieci i młodzieży, dlatego też ich wykorzystanie w klasie zdecydowanie ociepla wizerunek szkoły (Gąsior 2017: 112; Kondrat 2012: 96; Leon i Cely 2010: 16; Oguz 2016: 102; Reilly 2012: 3). Warta podkreślenia jest również ścisła zależność pomiędzy emocjami a procesem uczenia się. Nie ulega wątpliwości to, że czas wolny i zabawa to najbardziej popularne skojarzenia ze słowem „gra”. Uważa się przecież powszechnie, że pozytywne emocje wspomagają proces uczenia się (Birbaumer i Schmidt, 1996 za Macedonia 2005:139). Można zatem założyć, że jeżeli gry wywołują emocje, które wspierają naukę, to mogą one również z powodzeniem spełniać funkcję edukacyjną, pomagając uczestnikom w sposób nieświadomy opłacać pewien materiał językowy (Deesri 2002; Gaudart 1999: 283; Kondrat 2012: 96; Kim 2015: 31; Macedonia 2005: 138; Wright i in. 2006: 2).

„Kostki opowieści”

W grze „Kostki opowieści” najistotniejsza jest kreatywność zawodników. W zabawie tej nie liczy się stopień poprawności wypowiedzi, ponieważ jedynym celem jest ułożenie opowiadania przy pomocy sześciennych kostek tworzących zestawy. Na ściankach każdej z kostek znajdują się ilustracje. Mając do dyspozycji wyobraźnię, uczestnik rzuca kostkami i tworzy opowieść na podstawie dzieł losowo wyrzuconych obrazków, czyli w sumie ma do dyspozycji 54 rysunki. Aby uwzględnić w swoich historiach to, co przedstawiają obrazki, gracze wykorzystują słowa reprezentujące różne części mowy, czyli rzeczowniki (np. *latarka, książka, siekiera*), czasowniki (np. *czytać, płakać, spać*) czy przymiotniki (np. *smutny, zły*). Reguły Kostek opowieści nie precyzują kolejności wykorzystania przez zawodników ilustracji ani czasu wymaganego do utworzenia opowiadania.

Na rynku dostępnych jest obecnie wiele wersji „Kostek opowieści”, które różnią się od siebie tematyką przewodnią. Tab. 1 zawiera nazwy 54 ilustracji z zestawu zatytułowanego *Akcje*. Nazwy rysunków są jedynie moimi propozycjami, a od poszczególnych zawodników zależy, jaka będzie ich indywidualna interpretacja danego obrazka. Na przykład: konieczność opisu ilustracji dostać prezent może wiązać się z wprowadzeniem do opowiadania rzeczowników (np. *niespodzianka, rocznica, przyjęcie* itp.) lub czasowników (np. *otwierać, świętować, wręczać* itp.).

TAB. 1. Nazwy ilustracji przedstawionych w zestawie „Kostki opowieści. Akcje”

KOSTKI OPowieści. AKCJE		
1. dostać prezent	19. przycisnąć	37. rysować
2. czytać	20. pchać	38. potrącić
3. szukać	21. spadać	39. płakać
4. dotykać	22. myśleć	40. zeskoczyć
5. stracić ząb	23. kraść	41. ciąć
6. wskazać	24. zapalić zapałkę	42. upuścić
7. łapać	25. iść	43. tańczyć
8. kopać piłkę	26. podnieść	44. kopać w ziemi
9. przyjaźnić się	27. kaszleć	45. krzyczeć
10. liczyć pieniądze	28. ciągnąć	46. łamać
11. jeść	29. trzymać się za rękę	47. walczyć
12. wspinać się na drzewo	30. odbijać piłkę	48. zasypać
13. łapać piłkę	31. ułożyć stertę cegieł	49. oddać piłkę
14. uśmiechać się	32. skakać	50. słuchać
15. wahać się	33. dosięgnąć	51. bawić się
16. wisieć	34. pukać	52. wejść
17. pytać	35. budzić się	53. leżeć
18. zderzać się	36. schnąć	54. ukryć się

Nazwy ilustracji z zestawu „Kostki opowieści. Akcje” można porównać z obrazkami na kostkach – zdjęcia wybranych rysunków zostały zamieszczone poniżej.

rys. 1. Wybrane ilustracje zestawu „Kostki opowieści. Akcje”





rys. 2. Cechy wspólne gier (Gamifikacja 2015: 5; Jankowski 2013: 145; Siek-Piskozub 1994: 11) i zmodyfikowanych „Kostek opowieści”



„Kostki opowieści” na lekcji języka obcego

Aby móc przeprowadzić lekcje języka obcego z wykorzystaniem „Kostek opowieści”, niezbędne jest wprowadzenie nowych reguł, według których gracze układają swoje opowiadania. W ten sposób filarami gry w „Kostki

opowieści” stają się poprawność gramatyczna i leksykalna opowieści tworzonych na przemian przez członków trzech-pięć osobowych grup, czas potrzebny do ich ułożenia, a także kreatywność zawodników.

Jak już wspomniano, zmodyfikowane „Kostki opowieści” umożliwiają przećwiczenie z uczniami elementów dwóch podsystemów językowych: słownictwa i gramatyki. Tworzenie opowiadań jest np. przydatne w utrwalaniu czasów przeszłych, powszechnie stosowanych w tego typu narracjach. Gra stanowi też niecodzienne rozwiązanie dydaktyczne umożliwiające uczniom poznanie długiej listy wyrazów. Im więcej zestawów pojawia się w klasie, tym bardziej zróżnicowane jest to słownictwo. Aby zapobiec nieumiejętności nazwania przez uczniów danej ilustracji, wskazane jest przygotowanie graczy, np. poprzez uczestnictwo w zaprojektowanych przeze mnie lekcjach².

Zasady gry

Podczas gry w zmodyfikowane „Kostki opowieści” uczniowie i nauczyciele powinni przestrzegać pewnych zasad. Uczestnicy zostają podzieleni na zespoły, losując karteczki z nazwą jednego z zestawów gry. Każda z grup wybiera lidera, który pełni dwójaką rolę – przed rozpoczęciem rozgrywki odczytuje nazwy obrazków, a po jej zakończeniu przedstawia całej klasie punkty przyznane rywalom. Następnie nauczyciel wręcza każdej drużynie wylosowany zestaw oraz tabele punktowe. Wszyscy uczniowie mają do dyspozycji czas na zapoznanie się z materiałami. Potem reprezentant każdej grupy losuje karteczkę z cyfrą, która decyduje o kolejności układania opowiadań przez zespoły. Drużyna z numerem 1 rozpoczyna rozgrywkę. Jej lider rzuca dziewięcioma kostkami i nazywa to, co znajduje się na wyrzuconych obrazkach, podczas gdy przeciwnicy zapisują wyrazy w odpowiednich kolumnach tabeli. Nauczyciel przygotowuje stoper, a grupa numer 1, słysząc komendę „Start!”, rozpoczyna opowiadanie. Każdy członek drużyny tworzy po jednym zdaniu historyjki na podstawie jednej ilustracji. Jeżeli rysunek został wykorzystany w historyjce, to gracz go odkłada, aby pozostali zawodnicy mieli do dyspozycji obrazki, które mogą jeszcze wykorzystać. Podczas gdy grupa numer 1 kontynuuje opowieść, każdy z rywali zapisuje w swojej tabeli wyrazy wykorzystane w opowiadaniu oraz zauważone błędy gramatyczne. Użycie przez drużynę dziewięciu obrazków oznacza, że ostatnia osoba z grupy mówi „Stop”, a nauczyciel wyłącza stoper, informując o czasie, jakiego dany zespół potrzebował do ułożenia historyjki. Ostatnim krokiem niezbędnym do zakończenia rozgrywki przez grupę numer 1 jest podliczenie punktów na podstawie informacji zapisanych przez uczniów w rozdanych wcześniej przez nauczyciela tabelach punktowych. Przykładowa tabela do gry, przetłumaczona na język polski:

TAB. 2. Tabela punktowa do gry „Kostki opowieści” (zestaw podstawowy).

„Kostki powieści”(podstawowe)				
Obrazki	1.	4.	7.	
	2.	5.	8.	
	3.	6.	9.	
Członkowie grupy	Ilustracje użyte w opowiadaniu	Błędy gramatyczne	Ocena	Czas
PUNKTY				
SUMA				

Tabele punktowe zaprojektowałam nie bez powodu – za ich główny cel uważam aktywizację pozostałych grup, które przyznają rywalom punkty w trakcie słuchania ich opowiadań. Maksymalna liczba punktów, którą każda z drużyn może otrzymać za swoje opowiadanie, wynosi 33. Każdy z zespołów oceniany jest w czterech kategoriach: poprawność leksykalna (max. 9 pkt.), poprawność gramatyczna (max. 9 pkt.), czas (max. 9 pkt.) oraz kreatywność i pomysłowość zawodników (max. 6 pkt.).

Wykorzystanie przez grupę wszystkich dziewięciu obrazków oznacza, że otrzymuje ona dziewięć punktów za poprawność leksykalną, w myśl zasady: jeden obrazek – jeden punkt. Gracze oceniają również każde zdanie historyjki pod względem poprawności gramatycznej, np. poprawnej formy czasu przeszłego. Jak widać w Tab. 3., im mniej błędów gramatycznych dana grupa popełni, tym więcej punktów zostaje im przyznanych.

TAB. 3. Liczba błędów gramatycznych w opowiadaniu i liczba przyznanych punktów.

Liczba błędów	Liczba przyznanych punktów
0–1	9–8 pkt
2–3	7–6 pkt
4–5	5–4 pkt
6–7	3–2 pkt
8 lub więcej	1 pkt

Również kreatywność uczniów zostaje poddana ocenie pozostałych drużyn. Zawodnicy posługują się skalą od jednego do sześciu punktów, powszechnie stosowaną w polskich szkołach i dobrze znaną wszystkim uczniom.

² Cztery lekcje przygotowujące uczniów do gry w „Kostki opowieści” umożliwiają im zdobycie wiedzy na temat struktury opowiadania, spójników czy umiejętności układania opowiadań na podstawie materiałów wizualnych. Zadania zostały skonstruowane w taki sposób, że stopniowo oswajają one z sytuacjami, w których mówi się w języku obcym.

Im wyższa ocena, tym bardziej pomysłowe i zaskakujące opowiadanie zostało ułożone przez daną drużynę.

TAB. 4. Stosunek uczniów do opowiadania i liczba przyznanych punktów

Opinia uczniów	Liczba przyznanych punktów
<i>Super! Nigdy nie słyszałem/ am czegoś lepszego!</i>	6 pkt
<i>Bardzo dobrze! Podoba mi się!</i>	5 pkt
<i>OK!</i>	4 pkt
<i>Nie porwało mnie to!</i>	3 pkt
<i>Stać Was na coś lepszego!</i>	2 pkt
<i>Ueeeeeeeeeeeeueue ... (ziewanie) Która godzina?</i>	1 pkt

Ostatnim kryterium oceny – przez nauczyciela – jest czas, jakiego zawodnicy potrzebują do ułożenia opowieści, co zostaje zmierzone za pomocą stopera. Aby uniknąć niejasności w ocenie i punktacji, ustaliłam ramy czasowe, według których zawodnicy przyznają punkty.

TAB. 5. Czas trwania opowiadania i liczba przyznanych punktów.

Czas opowiadania	Liczba przyznanych punktów
< 60 s	9 pkt
1 min ~ 1 min 15 s	8 pkt
1 min 16 s ~ 1 min 30 s	7 pkt
1 min 31 s ~ 1 min 59 s	6 pkt
2 min ~ 2 min 15 s	5 pkt
2 min 16 s ~ 2 min 30 s	4 pkt
2 min 31 s ~ 2 min 59 s	3 pkt
3 min ~ 3 min 15 s	2 pkt
> 3 min	1 pkt

W celu zilustrowania efektów gry w zmodyfikowane Kostki opowieści zamieszczono transkrypty opowiadań ułożonych przez czteroosobowe grupy uczniów (poziom średnio zaawansowany). Wyrazy podkreślone w Tab. 6. i 7. oznaczają ilustracje znajdujące się na kostkach, których zawodnicy użyli w swoich historyjkach.

TAB. 6. Transkrypt opowiadania ułożonego przez uczniów na podstawie zmodyfikowanej gry „Kostki opowieści. Podróże”.

Kolej	Osoba	Transkrypt
1	U1	Last Monday I was travelling to the mountains (1) [...]
2	N	Okay, I was travelling to the mountains. Done.
3	U2	I noticed lots of birds and they were eating seeds (2).

5	U3	[...] Then I want to saw the bird (3) to my friend [...]
6	N	Okay. I wanted my friend to see the bird. Which picture is it?
7	U4	I pointed to the bird.
8	U1	[...]
9	N	Maybe what was your friend's reaction?
10	U1	My friend was confused (4).
11	U2	[...] When he noticed a submarine (5) in the mountains.
12	U3	[...] He drove the car (6) on seeing the submarine.
13	N	Aham. And what did you do on seeing your friend drive away?
14	U4	I was going down the stairs (7).
15	N	And what happened afterwards?
16	U1	I found a crown (8).
17	U2	I put it on my head and drank a cup (9) of wine.
18	N	Okay. Three minutes and twenty-one seconds.

TAB. 7. Transkrypt opowiadania ułożonego przez uczniów na podstawie zmodyfikowanej gry „Kostki opowieści. Akcje”.

Kolej	Osoba	Transkrypt
1	U1	Last month my father crashing (1) the car.
2	N	Yeah. Last month my father had an accident. He crashed a car.
3	U2	I was crying so hard because it was sad. And then my father started yelling (2).
4	U3	And it was when he was coming back from the gym (3).
5	N	Great!
6	U4	He was knocking (4) [...] at the door.
7	N	He was knocking on the door.
8	U1	But I didn't heard him because I was listening to the music (5).
9	U2	[...]
10	N	I was listening to the music and I didn't hear dad knocking on the door. What happened next?
11	U2	He pointed at me (6).
12	U3	He gave me a gift (7).
13	N	What happened next?
14	U4	And he [...] was doing for me [...] happy birthday party and [...] we had a lot of [...] a lot of food and [...] we were eating (8) everything.
15	U1	But then some drunk men pushed (9) everything from the table on the floor.
16	N	Perfect timing! Two minutes and sixteen seconds!

Podsumowanie

Użycie „Kostek opowieści” na zajęciach z języka obcego wymagało ich modyfikacji. Dopiero po tej przemianie można je określić mianem gry rozwijającej kompetencje językowe i społeczne jej uczestników. Na szczególną uwagę zasługuje wielopłaszczyznowa nauka wybranych elementów leksykalnych – zgodnie z nowymi zasadami, gracze nie tylko wypowiadają nazwy ilustracji podczas tworzenia opowiadań (produkcja – mówienie), lecz także zapisują je podczas wypełniania tabeli punktowych (produkcja – pisanie), jednocześnie słuchając ich form fonetycznych (recepcja – słuchanie). Po szczegółowym omówieniu zmodyfikowanych „Kostek opowieści” uzasadnione wydaje się stwierdzenie, że skrywają one nieoceniony potencjał dydaktyczny. Mówiąc precyzyjniej: stanowią efektywne narzędzie ćwiczenia słownictwa, gramatyki i sprawności mówienia, nie tylko gwarantując aktywne uczestnictwo uczniów przez cały czas trwania gry, lecz także dając im wiele możliwości produkcji i recepcji języka obcego.

BIBLIOGRAFIA:

- Cervantes, E.P. (2009), *Living up college English classes with games*, „English Teaching Forum”, nr 3, s. 20–38.
- Deesri, A. (2012), *Games in the ESL and EFL Class*, „The Internet TESL Journal”, nr 9 (8), [online] <iteslj.org/Techniques/Deesri-Games.html> [dostęp 25.07.2018].
- Freitas, S. de (2006), *Learning in immersive worlds: a review of game-based learning*. Bristol: Joint Information Systems Committee, [online] <www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearninginnovation/gamingreport_v3.pdf> [dostęp 11.12.2018].
- Gąsior, K. (2017), *Gamification w klasie, czyli gry jako instrument nauczania i uczenia się*, [w:] K. Kubas, P. Ciszek (red.), *Gry wideo jako forma komunikacji społecznej*. Kielce: Uniwersytet Jana Kochanowskiego.
- Hanghoj, T., Brund, C. E. (2011), *Teachers and serious games*, [w:] S. Egenfeldt-Nielsen, B. Meyer i B. Holm Sorensen (red.), *Serious games in education: a global perspective*. Aarhus: Aarhus University Press, s. 125–136.
- Jackiewicz, A. (2016), *Gry planszowe i karciane jako narzędzie do rozwijania umiejętności mówienia na zajęciach z języków obcych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 107–109.

- Jankowski, M. (2013), *Grywalizacja – wykorzystanie elementów gier do modyfikowania zachowań ludzi*, „Nauki Społeczne”, nr 2 (8), s. 139–155.
- Kic-Drgas, J. (2016), *Gry symulacyjne na zajęciach z języka specjalistycznego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 39–42.
- Kim, B. (2015), *Gamification. Examples, definitions and related concepts*, „Library Technology Reports”, nr 51 (2), s. 5–35.
- Kondrat, D. (2012), *Gry i zabawy towarzyskie na lekcjach języka angielskiego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 95–103.
- Laboratorium Dydaktyki Cyfrowej (2014), *Gamifikacja. Projekt współfinansowany przez Unię Europejską* [online] <www.ldc.edu.pl/phocadownload/metodyki/LDC%20Model_Gamifikacji%20v3.0.pdf> [dostęp 17.07.2018].
- Leon, W., Cely, E. V. (2010), *Encouraging teenagers to improve speaking skills through games in a Colombian public school*, „Profile”, nr 12 (1), s. 11–31.
- Liu, T. i Chu, Y. (2010), *Using ubiquitous games in an English listening and speaking course: impact on learning outcomes and motivation*, „Computers & Education”, nr 55, s. 630–643.
- Macedonia, M. (2005), *Games and foreign language teaching*, „Support for Learning”, nr 20 (3), s. 135–140.
- Oguz, A. (2016), *Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach, czyli jak poprowadzić lekcję języka angielskiego (pozornie) bez przygotowania*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 102–106.
- Reilly, P. (2012), *Understanding and teaching Generation Y.*, „English Teaching Forum”, nr 1, s. 2–11.
- Siek-Piskozub, T. (1994), *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Siek-Piskozub, T. (1995), *Gry, zabawy i symulacje w procesie dydaktycznym*. Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Wright, A., Betteridge, D., Buckby, M. (2006), *Games for language learning*. Cambridge: CUP.

NETOGRAFIA:

- StoryCubes: www.storycubes.pl/ogrze.php

KLAUDIA GĄSIOR Absolwentka i doktorantka Instytutu Anglistyki Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, nauczycielka języka angielskiego w LO im. Kazimierza Wielkiego w Lublinie, lektorka języka angielskiego.