

„Opowiadania to niewielkie okienka do innych światów”¹

Storytelling w nauczaniu języka obcego młodzieży i dorosłych

DOI: 10.47050/jows.2022.4.127-133

„Opowiadanie historii” jako metoda nauczania języków obcych od lat cieszy się zainteresowaniem nauczycieli i uczniów. Praca z odpowiednio opracowanymi tekstami narracyjnymi nie tylko uatrakcyjnia zajęcia, ale i pozwala na podnoszenie kompetencji językowych i przełamywanie barier towarzyszących wypowiadaniu się w obcym języku. Najczęściej stosowana jest na etapie przedszkolnym i wczesnoszkolnym, ale może warto wprowadzać ją także podczas pracy z dorosłymi uczniami?

Storytelling, czyli metoda narracyjna, opiera się na stosowaniu w nauczaniu języków obcych tekstów narracyjnych, dzięki którym uczeń nie tylko przyswaja sobie język, ale i angażuje się emocjonalnie, rozwijając swoją wyobraźnię. Metoda ta doskonale sprawdza się podczas pracy z dziećmi w efektywnym rozwijaniu sprawności rozumienia ze słuchu, od której rozpoczyna się prawidłowy rozwój wszystkich kompetencji obcojęzycznych. Celem niniejszego szkicu jest analiza mniej zbadanego aspektu wykorzystania *storytellingu* w pracy z młodzieżą i osobami dorosłymi oraz wskazanie, iż technika ta nie tylko wspiera rozwój kompetencji językowych (rozumienia ze słuchu, jak również czytania, mówienia i pisanie), ale i poszerza wiedzę kulturo- i literaturoznawczą. Teoretyczne rozważania uzupełnią praktyczne sugestie dotyczące prowadzenia zajęć metodą *storytelling* na przykładzie pracy z legendami, sprawdzone podczas wieloletnich doświadczeń uniwersyteckich autorki.

Stan badań nad metodą

Storytelling chętnie wykorzystywany jest przede wszystkim w nauczaniu najmłodszych, gdyż praca z baśniami, legendami i opowiadaniem w języku obcym pozwala na pierwszą konfrontację z autentycznym językiem, umożliwiając osłuchanie się z jego intonacją i rytmem. Za zainteresowanie wywołane treścią fantastycznych historii rozwija wyobraźnię, ma działanie terapeutyczne i wychowawcze, a także sprzyja koncentracji i zwiększa motywację do nauki².

W związku z powyższym dotychczasowe badania nad tą stosowaną od ponad trzydziestu lat metodą, w literaturze przedmiotu określaną jako *storytelling approach*, *narrativer Ansatz* lub *narrative*³ – koncentrują się przede wszystkim na dowodzeniu jej efektywności w rozwijaniu kompetencji językowych u dzieci. Nauka języków obcych wykorzystująca opowiadanie historii bez wątpienia z powodzeniem może być stosowana także w pracy z dorosłymi. Potencjał metody *storytelling* tkwi zarówno w tworzeniu interakcji ze słuchaczami podczas opowiadania i słuchania, jak i w rozpoznawaniu, a następnie przyswajaniu sobie cech semantyczno-leksykalnej warstwy tekstu oraz zawartych w nim konstrukcji gramatyczno-składniowych. Nauczyciel może przy tym sam podjąć się snucia opowieści, posługując się jak najbardziej

¹ Cytat pochodzi ze wstępu, jakim Neil Gaiman opatrzył swój zbiór opowiadań *M jak magia*: „Opowiadania to niewielkie okienka do innych światów, innych umysłów i snów. To podróże, które pozwalają odwiedzić drugi koniec wszechświata i zdążyć wrócić na kolację” (2007: 8).

² O wynikach badań empirycznych nad efektywnością podejścia narracyjnego na wczesnym etapie nauczania języka obcego pisze m.in. Sowa-Bacia (2017).

³ Piszą na ten temat m.in. Piepho (2000), Bleyhl (2002) i Davies (2005).

ekspresyjną mimiką i gestykulacją lub wykorzystać materiały wizualne (tablice, ilustracje), audialne (słuchowiska) czy audiowizualne (ekranizacje), co jeszcze bardziej uatrakcyjni prowadzone zajęcia. Warto pamiętać, że o ile dzieciom niepotrafiącym jeszcze czytać obraz ułatwia zrozumienie, to u młodzieży i dorosłych korelowanie *storytelling* z metodą audio-wizualną odwołuje się do zasad „komunikacji wizualnej”, którą na co dzień się posługują. Jak zauważa Małgorzata Łosiewicz (2009: 205), obecna rola obrazu w komunikacji społecznej odzwierciedla nasycenie współczesnego świata treściami wizualnymi i rolę tych treści w życiu społeczeństw. Obrazowość w komunikacji społecznej ma dominującą pozycję w kulturze mediów wizualnych, zajmując stopniowo miejsce przekazów ustnych i tekstowych. Ten „zwrot obrazowy”, jak określa ową tendencję gdańska badaczka, ma wpływ także na metodyków nauczania języków obcych, świadomych faktu, iż obrazkowe formy przekazu treści są lepiej absorbowane przez uczących się niż formy pozbawione ilustracji. Warto ten fakt wykorzystać, szczególnie w warunkach dostępności technologii umożliwiających tworzenie materiałów wykorzystujących elementy wizualne. Badania dowodzą, iż pobudzanie wyobraźni przez obraz wpływa na trwałe zapamiętywanie towarzyszącej mu treści, ilustracja wspomaga bowiem pamięć poprzez wywoływanie skojarzeń (por. Łosiewicz 2009: 210).

Symultaniczny odbiór słuchanego tekstu i jego wizualizacji ułatwia zrozumienie treści, kolejnym zaś krokiem może być aktywne włączenie uczniów we wspólne opowiadanie, aktywizujące ich umiejętności językowe. Na przykład w dowolnym momencie nauczyciel przerywa opowiadanie, pytając uczniów o pomysły na dalszy ciąg zdarzeń, o uczucia i emocje towarzyszące ich zdaniem bohaterom albo o to, co sami zrobiliby w danej sytuacji. Czynny udział uczniów w opowiadaniu pozwala na aktywizację słownictwa i ćwiczenie użycia struktur gramatycznych, przy czym ważne jest, aby uwaga tak nauczyciela, jak i uczniów, była na tym etapie skupiona na treści historii i spontanicznych wypowiedziach, w żadnym razie zaś nie na bezpośrednim korygowaniu popełnianych przez uczestników błędów językowych.

W metodzie narracyjnej szczególną rolę może odgrywać zatem wielokanałowa wizualizacja treści nauczania dzięki łączeniu jej z elementami metod audiowizualnej i audiolingwalnej⁴, co ułatwić powinno zrozumienie przekazywanego materiału, jego percepcję i efektywność zapamiętywania informacji. W przypadku pracy z dziećmi badacze zwracają także uwagę na znaczenie ruchu, postulując włączenie w zajęcia językowe elementów aktywności fizycznej (por. Ratey 2009), jednakże w przeciwieństwie do młodszych uczniów, u młodzieży i osób dorosłych czynnik ten ma mniejsze znaczenie i nie musi być w moim odczuciu brany pod uwagę.

Teksty literackie w nauczaniu języków obcych – za i przeciw

Literatura przedmiotu dotycząca pracy z tekstami literackimi w nauczaniu języków obcych jest niezwykle bogata. Szczegółowe przywoływanie stanu badań przekraczałoby zakres tematyczny niniejszych rozważań. Argumenty przemawiające tak za, jak i przeciw pracy z literaturą w interesującym nas obszarze przedstawiają i analizują w swoich pracach między innymi Jürgen Koppensteiner i Eveline Schwarz (2012: 30–33). O argumentach przeciw wykorzystywaniu obcojęzycznych baśni i legend pisze z kolei Irmgard Maier (1990: 9–11), według której już na początku lat 90. ubiegłego wieku dała się zauważyć znikoma obecność tego typu treści w podręcznikach do nauki j. niemieckiego. Autorka tłumaczy ten fakt między innymi obawą przed trudnościami językowymi (archaiczne zwroty pojawiające się w tego typu tekstach mogą utrudniać zrozumienie), brakiem zasadności odwoływania się do walorów wychowawczych baśni w przypadku starszych uczniów, a także znikomym zainteresowaniem uczących się treścią często powszechnie znanych historii.

Obecnie wielu nauczycieli nadal sceptycznie podchodzi do pracy z tekstami literackimi na zajęciach z języków obcych, zwłaszcza przeznaczonych dla młodzieży i dorosłych, tłumacząc swój brak zainteresowania takimi materiałami przekonaniem, że ich poziom nie tylko może spowodować frustrację i niechęć u uczestników, ale przede wszystkim że nie przyczyniają

4 Różnicom między tymi metodami i ich walorom autorka poświęciła oddzielny artykuł (Tomczuk 2012).

się one do rozwoju typowych kompetencji egzaminacyjnych i zawodowych, na rozwoju których tej grupie uczących się najbardziej zależy (Sroka 2009: 196). Trudno nie zgodzić się z poglądem, że literatura może okazać się (za) trudna na poziomie fonologicznym, leksykalnym i syntaktycznym, jednak trudności te często może zniwelować odpowiedni dobór tekstu i jego „spreparowanie” do celów dydaktycznych, odpowiadające poziomowi danej grupy.

Wielu badaczy zauważa, iż niewielka popularność literatury pięknej na lekcjach języka obcego (nawet w podejściu komunikacyjnym) wynika właśnie z założenia, że język, jakim się ona charakteryzuje, nie odpowiada potrzebom komunikacyjnym uczniów, nie są to też teksty zbyt przydatne do ćwiczeń gramatycznych i leksykalnych (Karolak 1999: 38). Zwolennicy pracy z tekstami literackimi wskazują jednakże na niezaprzeczalne ich plusy, wśród których Aleksander Kozłowski (1991: 45) wymienia między innymi wartości językowe (dotyczące rozwijania podstawowych i cząstkowych sprawności językowych) oraz kognitywne (czyli z zakresu kulturoznawstwa, pozwalające na poznanie ram historyczno-kulturowych utworu literackiego). Katalog walorów obecności tekstów literackich na lekcjach języka obcego o aspekty motywujące uzupełnia Krystyna Mihułka (2010: 592), podkreślając iż „[...] praca z tekstem literackim umożliwia rozwój fantazji, kreatywności uczniów, jak i umiejętności wyrażania subiektywnego zdania i swoich subiektywnych odczuć, a więc swojego «ja»”.

W kontekście obcowania z niemieckojęzycznymi tekstami literackimi wyjątkowo ważna jest wspomniana przez Kozłowskiego funkcja kulturopoznawcza, o której piszą między innymi także Czesław Karolak (1999) czy Beata Kędzia-Klebeko (2006). Z tego względu grupą tekstów polecanych i sprawdzonych przeze mnie w pracy z dorosłymi uczniami są legendy, w nauczaniu języka niemieckiego szczególnie te związane z krajami niemieckiego obszaru językowego.

Praca z legendami z wykorzystaniem metody *storytelling*

Wprowadzając na zajęcia języka obcego teksty legend i pracując z nimi metodą *storytelling* warto pamiętać, iż ich charakterystyczny styl, posługujący się zwykle podobnymi typowymi zwrotami, jak również liczne powtórzenia, jakimi operują tego typu treści, mogą ułatwiać zrozumienie i przyswojenie sobie nowych umiejętności językowych. Nawiązanie do częściowo znanych historii lub faktów działa mobilizująco. Treść niektórych legend jako elementu wspólnego dziedzictwa kulturowego najczęściej jest (przynajmniej fragmentarycznie) znana uczącym się (jak choćby historie Loreley, Nibelungów czy Wilhelma Tella), co niweluje obawy przed konfrontacją z całkowicie nowym materiałem do nauki. Fantastyczne tło tych legend stanowi z kolei bez wątpienia ciekawą alternatywę dla najczęściej wykorzystywanych w podręcznikach tekstów użytkowych, realistycznych opowiadań i praktycznych dialogów.

Za wyborem tego typu treści przemawia także łatwość w dostępie do odpowiednio zaadaptowanych do poziomu biegłości językowej danej grupy materiałów. Na uwagę zasługuje chociażby opracowany przez Halinę Wachowską (2009) zbiór tekstów pochodzących z różnych regionów Niemiec, Austrii, Szwajcarii i Liechtensteinu *Sagen und Legenden der DACHL-Länder. Podania i legendy krajów niemieckojęzycznych*. Publikację wzbogacają ilustracje oraz zdjęcia miejsc, o których mowa, a także liczne ćwiczenia. Szkoda jedynie, że ta wartościowa pozycja mimo upływu lat nie doczekała się wznowienia w atrakcyjniejszej formie graficznej, wykorzystującej choćby kolorowe ilustracje, lepszej jakości zdjęcia czy odnośniki do multimediów, gdyż wydanie sprzed 13 lat sprawia obecnie wrażenie nieco siermiężnego, „ginąc” wśród przyciągających wzrok książek. Treść ma szansę się obronić – ale tylko pod warunkiem, że potencjalny czytelnik zdecyduje się po nią sięgnąć.

Godne polecenia są także podręczniki w języku niemieckim autorstwa Ute Fenske *Rund um Sagen und Legenden* (2006) czy Niny Wilkening *Märchen, Fabeln, Sagen* (2007). Zawierają one mnóstwo różnorodnych materiałów (także kart pracy przeznaczonych do kopiowania) i propozycji zadań rozwijających między innymi umiejętności kreatywnego pisanie oraz mówienia, wykorzystujących potencjał tkwiący w atrakcyjności treści legend.

Podkreślić należy przy tym, iż praca z legendami na zajęciach językowych nie ma na celu jedynie nauki i ćwiczenia struktur językowych. Wprawdzie podczas rozwiązywania zadań towarzyszących pracy z wysłuchanym lub przeczytanym tekstem doskonałe są umiejętności rozumienia ze słuchu, czytania ze zrozumieniem oraz mówienia i pisanie, równocześnie jednak przekazywana jest wiedza z zakresu historii literatury oraz szeroko rozumianej wiedzy o kulturze. Legendę od mitu, baśni czy bajki odróżnia wszakże jej odniesienie do wydarzeń czy postaci historycznych (lub uważanych za historyczne), a także do realnej topografii. Literaturoznawcy wyróżniają legendy biograficzne oraz legendy miejsca i obyczaju (etiologiczne), opowiadające o wydarzeniach związanych z sanktuariami, miejscowościami, krainami geograficznymi i na przykład wyjaśniające ich znaczenia, pochodzenie czy nazwy (por. Curtius 1997). Do kultury niemieckiego obszaru językowego należą legendy osnute wokół miejsc wspominanych w podręcznikach czy omawianych na zajęciach z wiedzy o historii i geografii krajów niemieckojęzycznych, co zwiększa zainteresowanie tymi tekstami. Ułatwiają one bowiem zrozumienie kultury i mentalności mieszkańców danego regionu.

Legendy różnią się zatem od baśni i bajek przede wszystkim historycznym tłem, czyli nawiązaniem do konkretnego, realnie istniejącego miejsca, wydarzenia bądź osoby. Ich treść jest przy tym „poważniejsza”, często zawiera fascynujące także dorosłych elementy grozy i niesamowitości. Jako krótka forma literacka charakteryzują się przy tym przeważnie niewielką objętością oraz prostą i przejrzystą strukturą, co umożliwia opracowanie ich nawet podczas jednej jednostki zajęciowej.

Praktyczne wskazówki dotyczące *storytelling* w pracy z tekstami legend

Praktyka pracy z tekstami narracyjnymi tradycyjnie obejmuje trzy fazy: wprowadzenie tekstu, jego narrację i wizualizację oraz utrwalenie treści i elementów językowych (por. Gerngro 1992: 18). Każdy nauczyciel może dopasować poszczególne etapy do możliwości, potrzeb i oczekiwań danej grupy, w zakresie czasu trwania oraz typów i form danych ćwiczeń.

a) rozwijanie kompetencji leksykalnych i semantycznych

Ponieważ *storytelling* służyć ma między innymi wprowadzaniu nowego słownictwa i utrwalaniu już znanego, zatem po fazie pracy nad globalnym rozumieniem tekstu, służącej „wychwyceniu” najbardziej istotnych informacji, przechodzimy zwykle do etapu mającego na celu dokładne zrozumienie opowiadanej historii. Warto wtedy poprosić uczniów o skoncentrowanie się podczas słuchania na słownictwie, tworząc „mapy słów” znanych leksemów albo na przykład dotyczących jakiegoś aspektu opracowywanej historii.

b) ćwiczenia gramatyczne

W podobny sposób można wykorzystać legendy do ćwiczeń gramatycznych, na przykład zwracając uwagę na występujące w tekście formy czasów, trybów, rekcję czasownika czy przymiotnika. Sposobem na utrwalenie wiedzy gramatycznej może być następnie samodzielne tworzenie zdań zawierających dane formy lub ich przekształcanie, a u uczniów bardziej zaawansowanych także układanie z nich historii rozgrywających się na przykład w przeszłości, teraźniejszości lub przyszłości – w zależności od czasu, jaki chcemy przećwiczyć.

c) opowiadanie historii

Ćwiczenia w tworzeniu i prezentowaniu własnych opowieści nawiązujących do treści omawianych legend pozwalają na doskonalenie sprawności płynnego wypowiadania się w obcym języku, gdyż koncentracja na treści zmniejsza stres i blokady przed swobodnym mówieniem. Godne polecenia są też zadania angażujące całą grupę do aktywności językowej, kiedy na przykład jedna osoba zaczyna snuć opowieść, kolejną ją kontynuuje, nawiązując do historii poprzednika itd., przy czym treść opowiadanych historii może być realistyczna lub przeciwnie – jak najbardziej absurdalna. Możemy także zaproponować odgrywanie ról bohaterów

legandy, poszczególnych scenek z niej zaczerpniętych lub jedynie inspirowanych treścią czy luźno nawiązujących do przedstawionych wydarzeń, jak i realizować podobne zadania w formie wypowiedzi pisemnych, zachęcając uczniów do kreatywnego pisania. Możliwości są niemal nieograniczone, ćwiczenia tego typu zaś, zawierające element swobodnej zabawy, często zwiększają motywację i efektywność nauki.

d) praca z tekstem

Oczywiście nic nie stoi na przeszkodzie, by wprowadzając na zajęcia legandy, obok *storytellingu* wykorzystywać tradycyjne metody pracy z tekstem, takie jak: udzielanie odpowiedzi na pytania do tekstu, uzupełnianie brakujących fragmentów w historii, dopasowanie tekstów do ilustracji bądź nadawanie im tytułów, zaznaczanie prawidłowych odpowiedzi, rekonstruowanie kolejności wydarzeń jako tekstowe puzzle, układanie i rozwiązywanie krzyżówek z nowymi bądź kluczowymi słówkami czy wyszukiwanie synonimów. Różnorodność metod i form pracy znacznie ułatwia aktywizację uczniów, dlatego warto stosować nie tylko pracę indywidualną, ale i grupową. Pozwala na to metoda projektów zachęcająca na przykład do tworzenia komiksu według treści legendy i zaprezentowania go z podziałem na role, a także zabawa w kalambury, mająca na celu „odszyfrowanie” wybranych scen, lub przeprowadzanie wywiadów z bohaterami.

W celu aktywizacji słownictwa możemy treść konkretnej legendy potraktować jako punkt wyjścia do opowiadania własnych historii, zawierających na przykład słówka umieszczone na fiszkach do losowania albo inspirowanych fotografiami miejsc czy postaci. Takie zadania językowe nie tylko pozwalają utrwalać słownictwo, ale pobudzają też kreatywność, a dodatkowo sprzyjają realizacji celu pozadydaktycznego, jakim jest integracja grupy.

Zwracając uwagę na znaczenie różnorodności w dobieraniu materiałów pomocnych przy wymyślaniu opowieści, warto wrócić do wspomnianych wcześniej materiałów audiowizualnych, które również można przy tym wykorzystać. Jako uzupełnienie lub podsumowanie pracy z legendami nieocenioną pomocą dydaktyczną mogą stać się choćby popularne ostatnio gry towarzyskie jak *Dixit*, *Kości opowieści* czy *Dawno, dawno temu*. Ich koncepcja opiera się właśnie na idei *storytellingu*, gdyż podstawową zasadą kierującą rozgrywką jest pobudzanie fantazji grających poprzez inspirowanie obrazem lub symbolem, a następnie rozwijanie słownictwa i umiejętności formułowania własnych wypowiedzi dzięki snuciu przez nich opowieści. Jak słusznie zauważa Małgorzata Mazurek (2018), można je zatem idealnie wykorzystać także na zajęciach językowych, i to zarówno dla dzieci, jak i dla dorosłych.

Podsumowanie

Storytelling jest obecnie ważnym trendem nie tylko w dydaktyce nauczania języków obcych. Poza strefą edukacji można zauważyć jego niezwykłą popularność w marketingu, a także w psychologii propagującej go jako doskonałą metodę radzenia sobie ze stresem oraz alternatywę dla psychoterapii. Jak potwierdzają badania naukowe, słuchanie i opowiadanie historii ma zbawienny wpływ na zdrowie psychiczne i to nie tylko w przypadku kojących baśni i romantycznych legend, ale także, jeśli nie przede wszystkim, podczas relacjonowania prawdziwych zdarzeń z własnego życia.

Powyższe rozważania podkreślają efektywność metody *storytelling* w nauczaniu młodzieży i dorosłych, wynikającą między innymi z ponadczasowych treści zawartych w opracowywanych tekstach, z możliwości odwołania się uczniów do własnej wiedzy i doświadczeń, a także inspirowania ich kreatywności. Dzięki pracy metodą *storytelling* z odpowiednio dobranymi materiałami nauczyciel może wspierać uczniów w nauce języka, a równocześnie przekazywać im wiedzę na temat obcej kultury, pobudzać fantazję i – parafrazując zawarte w tytule artykułu słowa Neila Gaimana – otwierać tym samym okno umożliwiające wejście w świat innego języka i w kulturę jego rodzimych użytkowników. Warto zatem te szanse wykorzystać!

BIBLIOGRAFIA

- Bleyhl, W. (2002), *Fremdsprachen in der Grundschule. Geschichten erzählen im Anfangsunterricht – Storytelling*, Hannover: Schroedel.
- Curtius, E.R. (1997), *Literatura europejska i łacińskie średniowiecze*, Kraków: Wydawnictwo Universitas.
- Davies, A. (2005), *Storytelling in the Classroom*, Birmingham: Questions Publishing.
- Fenske, U. (2006), *Rund um Sagen und Legenden. Kopiervorlagen für den Deutschunterricht*, Berlin: Cornelsen Verlag.
- Gaiman, N. (2007), *M jak magia*, Warszawa: Wydawnictwo Mag.
- Gładysz, J. (2007), *Empirische Untersuchung der Effizienz des narrativen Ansatzes*, „Orbis Linguarum”, nr 32, s. 205–230.
- Karolak, Cz. (1999), *Dydaktyka literatury wobec potrzeb nauki języka w warunkach obcokulturowych*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kędzia-Klebeko, B. (2006), *Znaczenie kształcenia literackiego na lekcjach języka obcego w dobie komunikacji massmedialnej*, [w:] J. Krieger-Knieja, U. Paprocka-Piotrowska (red.), *Komunikacja językowa w społeczeństwie informacyjnym. Nowe wyzwania dla dydaktyki języków obcych*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, s. 235–242.
- Koppensteiner J., Schwarz E. (2012), *Literatur im DaF / DaZ-Unterricht. Eine Einführung in Theorie und Praxis*, Wien: Praesens Verlag.
- Kozłowski, A. (1991), *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*, Warszawa: WSiP.
- Łosiewicz, M. (2009), *Rola obrazu w komunikacji społecznej*, [w:] A. Obrębska (red.), *Komunikacja wizualna w przestrzeni społecznej*, Łódź: Primum Verbum, s. 205–212.
- Maier, I. (1990), *Es war einmal... – Märchen als Gestaltungsaufgabe*, „Fremdsprache Deutsch. Sondernummer. Deutsch in der Primarstufe”, s. 9–11.
- Mazurek, M. (2018), *STORYTELLING im Fremdsprachenunterricht*, <epale.ec.europa.eu/de/blog/storytelling-im-fremdsprachenunterricht>, [dostęp: 21.08. 2022].
- Mihułka, K. (2010), *Interakcja własne vs. (obce) inne podczas interpretowania obcojęzycznych tekstów literackich na lekcji języka obcego*, „Studia Niemcoznawcze”, t. 46, s. 591–603.
- Piepho, H.E. (2000), *Storytelling – Which, When, Why*, [w:] W. Bleyhl (red.), *Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele*, Hannover: Schroedel, s. 43–55.
- Ratey, J. (2009), *Superfaktor: Bewegung*, Freiburg: VAK Verlags.
- Sowa-Bacia, K. (2017), *Wyniki badań empirycznych nad efektywnością podejścia narracyjnego na wczesnym etapie nauczania języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 109–112.
- Sroka, M. (2009), *Lekcje języka obcego z wykorzystaniem literatury*, [w:] H. Komorowska (red.), *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*, Warszawa: CODN, s. 192–207.
- Tomczuk, D. (2012), *Metody audiowizualne i media w nauczaniu języków obcych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 31–36.
- Wachowska, H. (2009), *Sagen und Legenden der DACHL-Länder. Podania i legendy krajów niemieckojęzycznych*, Warszawa: Wydawnictwo Szkolne PWN.
- Wilkening, N. (2007), *Märchen, Fabeln, Sagen. Kreative Arbeit mit alten Stoffen*, Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Artykuł został pozytywnie
zaopiniowany przez
recenzenta zewnętrznego
„JOwS” w procedurze
double-blind review.

DR HAB. DOROTA TOMCZUK, PROF. KUL Profesor KUL, pracownik naukowo-dydaktyczny w Katedrze Literatury i Kultury Niemieckojęzycznej. Promotorka i recenzentka kilkuset prac licencjackich oraz magisterskich z zakresu literaturoznawstwa, kulturoznawstwa i medioznawstwa, autorka kilkudziesięciu publikacji polsko- i obcojęzycznych służących m.in. przygotowaniu metodycznemu studentów i doskonaleniu zawodowemu nauczycieli języków obcych, a także poświęconych literaturze i kulturze krajów niemieckiego obszaru językowego.