
Augustyn Surdyk¹

Poznań



Autonomizująca funkcja techniki gier fabularnych

Wśród najpopularniejszych technik komunikacyjnych w nauczaniu języków obcych w litera-

turze przedmiotu najczęściej miejsca poświęcono niewątpliwie symulacjom i technice odgrywania

¹ Dr Augustyn Surdyk pracuje w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

ról? (Goethals 1977, Hadfield 1987, Ladousse 1987, Littlewood 1994, Livingstone 1983, Siek-Piskozub 1995, 2001). Techniki te są również ogólnie uznawane za jedne z najskuteczniejszych w doskonaleniu sprawności komunikacyjnych oraz najczęściej wykorzystywane do ich weryfikacji. Na przykład niegdyś były stosowane na ustnych egzaminach maturalnych (najczęściej jako tzw. sytuacje komunikacyjne) oraz od roku 2005 – według standardów nowej matury – stanowią jeden z komponentów egzaminu ustnego z języka obcego na poziomie podstawowym (tzw. rozmowy sterowane, w skład których wchodzi trzy zadania – uzyskiwanie/udzielanie informacji, relacjonowanie wydarzeń i negocjowanie).

Ich popularność i udowodniona w wielu badaniach wysoka skuteczność nie powstrzymuje jednak naukowców i dydaktyków przed realizowaniem odwiecznego dążenia do odkrycia lub skonstruowania skutecznej i atrakcyjnej zarazem dla samych uczących się metody, lub wężej – techniki, która miałaby podnosić aktywność i motywację ucznia, uważaną przez wielu z nich za najważniejszy czynnik afektywny, wpływający na uzyskiwane rezultaty procesu dydaktycznego. Dążeniem tym sprzyja nasilająca się potrzeba i tendencja w nauczaniu języków obcych do odchodzenia od tradycyjnych metod i technik nauczania na rzecz alternatywnych. Te ostatnie często zawierają elementy ludyczne (m.in. gry, zabawy, również z wykorzystaniem nowych mediów, w tym Internetu), uwzględniają i poświęcają więcej uwagi kognitywnym i afektywnym czynnikom, aktywizowaniu obu półkul mózgowych i upodmiotowieniu ucznia oraz pracy w partnerskiej (lecz nie kumpelskiej) relacji dydaktycznej między osobą uczącą się a osobą nauczającą lub, ogólnie ujmując, autonomizacji uczącego się. Ponadto, w obliczu obowiązujących kraje członkowskie dyrektyw i dokumentów Komisji Europejskiej, do wymienionych można by dodać zalecenia systemowe

i programowe dotyczące wychowania w tolerancji i przygotowania do funkcjonowania w multilingualnych społecznościach (m.in. uczestniczenia w komunikacji interkulturowej).

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie założeń i zasad nowatorskiej, autorskiej (Surdyk 2003) techniki komunikacyjnej – *techniki gier fabularnych* (*The Technique of Role-Playing Games – TRPG*), która moim zdaniem idealnie wpisuje się w założenia autonomizacji dydaktyki języka obcego i w dużej mierze wychodzi naprzeciw powyższym wyzwaniom współczesnej dydaktyki. Z racji ograniczonej objętości tekstu ograniczę się do praktycznego opisu tej techniki².

■ Towarzyskie narracyjne gry fabularne a technika gier fabularnych w glottodydaktyce

*Gry fabularne*³ (*Role-Playing Games*) polegają, mówiąc najogólniej, na odgrywaniu ról i narracji. Od lat 80. ubiegłego wieku z początku z wolna, później, od lat 90., w wyniku napływu oryginalnych i pojawienia się w sprzedaży polskich edycji gier, w szybkim tempie zdobywały one coraz większą popularność w Polsce. Obecnie stanowią typ gier na tyle rozpowszechnionych, że możliwe jest prowadzenie szeroko zakrojonych badań ilościowo-jakościowych. Gry fabularne w swych licznych odmianach i różnorodnych systemach stały się zjawiskiem interesującym naukowców wielu dyscyplin społecznych, humanistycznych, jak również ścisłych, stanowiąc pole badań dla prac licencjackich, magisterskich i rozpraw doktorskich. Do chwili obecnej ten typ gier towarzyskich doczekał się na całym świecie tak wielu odmian, jeśli chodzi o zasady, mechanikę i konwencje, a także medium (w tym komputerowych – *cRPG* = *Computer Role-Playing Games*, karcianych, a nawet planszowych), że konieczne stało się doprecyzowanie nazw określających poszczególne z nich

(np. stolikowe gry fabularne – *table-top RPG*; narracyjne gry fabularne⁴). Podjęto także próby ich definiowania⁵. Co więcej, to właśnie zainteresowania badawcze grami fabularnymi, obok gier komputerowych, planszowych i innych, zwłaszcza w kontekście edukacyjnym, skłoniły grono naukowców do powołania do życia Polskiego Towarzystwa Badania Gier⁶. Jest to pierwsze w Polsce towarzystwo naukowe, które postawiło sobie za cel badanie gier i położenie podwalin pod dyscyplinę, która w krajach Europy Zachodniej i za oceanem nosi nazwę *ludologii*, i jest powiązana wyłącznie z grami komputerowymi, a na naszym krajowym gruncie ma obejmować gry wszelkiego typu (w tym ich zastosowanie w szeroko pojętej edukacji) – *ludologię*⁸. Dowodem popularności gier fabularnych jest odnotowanie przez socjologów i kulturoznawców istnienia społeczności graczy nazywającej siebie „erpegowcami” (od angielskiego skrótu *RPG*), mnogość ogólnopolskich dorocznych imprez zwanych konwentami miłośników fantastyki oraz gier fabularnych⁹ oraz obecność na rynku szeregu czasopism im poświęconych, a także publikacji naukowych (np. Surdyk 2007a; Surdyk, Szeja 2007; Surdyk, Szeja 2008a; Surdyk, Szeja 2008b¹⁰). Przy czym, jak wskazują statystyki¹¹, największy odsetek graczy *RPG* stanowi młodzież szkolna (85 proc.) i studenci (12 proc.), a więc wykorzystanie w praktyce techniki gier fabularnych może niewątpliwie spotkać się z zainteresowaniem i pomocną współpracą uczniów.

Technika gier fabularnych (upraszczając) stanowi rozwiniętą formę *role-play* do postaci sfabularyzowanej, której idea została zapożyczona z klasycznych gier fabularnych i przystosowana

do warunków dydaktyki. Charakteryzuje się ona dłuższym niż w przypadku techniki odgrywania ról czasem trwania zadań, znacznie rozbudowanym elementem akcji, zwiększoną liczbą uczestników (zwanych graczami) i obecnością dodatkowej osoby prowadzącego (zwanej w tradycyjnych grach fabularnych mistrzem gry), obciążonego bardziej złożonymi od graczy funkcjami¹². Funkcje te można podzielić na dwa zakresy czynności.

Pierwszy z nich obejmuje czynności przygotowawcze prowadzące do skonstruowania scenariusza mającego być podstawą treści gry i przystąpienia do przeprowadzenia sesji (realizacji scenariusza przez rozegranie, potocznie zwanej w tradycyjnych grach fabularnych, przygody). Czynności te powinny uwzględniać:

- Wstępne ustalenie **treści** przygody.
- Określenie **miejsca i czasu akcji** – akcja jest najczęściej osadzona we współczesności, lecz z równym powodzeniem gra może toczyć się w starożytności¹³ lub odległej przyszłości¹⁴.
- Określenie **charakteru gry** – gry, w których uczestnicy odgrywają siebie, będą miały charakter symulacji, natomiast gry, w których gracze odgrywają inne postacie, będą miały charakter *role-play* (Ladousse 1987). Ponadto scenariusze mogą różnić się **poziomem dynamiki**, np. sesje w formie debaty lub dyskusji¹⁵ będą mniej dynamiczne niż obfitujące w zmiany tempa, czasu i miejsca akcji¹⁶.
- Opracowanie **ról** poszczególnych postaci – przybiorą one formę kart ról, zawierających mniej lub bardziej szczegółowe charakterystyki i funkcje poszczególnych bohaterów, odgrywanych przez uczestników/graczy. Ich status,

² *Role-play, Rollenspiele*.

³ Artykuł stanowi modyfikację referatu wygłoszonego przez autora podczas konferencji naukowej Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego w Kaliszu w 2003 r., wykorzystano obszernie fragmenty publikacji Surdyk 2004.

⁴ Termin, polski odpowiednik angielskiej nazwy *Role-Playing Games*, którego użycie przypisuje się redaktorowi popularnego w latach 80. ubiegłego wieku czasopisma młodzieżowego „Razem” Jackowi Ciesielskiemu, choć nie oddaje wiernie nazwy angielskiej i kładzie nacisk na fabule (powodując błędne skojarzenia z filmami fabularnymi) a nie odgrywanie ról, przyjętą się i funkcjonuje do dziś.

⁵ Termin *narracyjne gry fabularne* wprowadził J. Z. Szeja (2004).

⁶ Propozycję definicji klasycznych gier fabularnych przedstawił w: A. Surdyk 2007b.

⁷ Oficjalna strona internetowa towarzystwa: www.PTBG.org.pl.

⁸ Encyklopedia online *Epistema* publikowana na portalu naukowym „Wiedza i Edukacja” (UMCS Lublin) przybliżyła hasło *ludologia*.

⁹ Np. Polcon (ogólnopolski konwent o zmiennym miejscu organizacji), Krakon (Kraków), Pyrkon (Poznań).

¹⁰ Publikacje pokonferencyjne z cyklu międzynarodowych konferencji naukowych PTBG (z lat 2005, 2006, 2007) pt. *Kulturotwórcza funkcja gier*, www.gry.konferencja.org.

¹¹ Według sondaży czasopisma *Magia i Miecz* nr 10 (22)/95, s. 75-79.

¹² Podobieństwa i różnice między technikami *role-play* oraz TGF opisano w: A. Surdyk 2002.

¹³ Np. scenariusz *Gladiatorzy* (przykład z badania A. Surdyk 2003).

¹⁴ Np. *Wycieczka w kosmos* (przykład z badania).

¹⁵ Np. *Talk show* (przykład z badania).

¹⁶ Np. *Napad na bank* (przykład z badania).

pozycja społeczna i rola w grze są zdeterminowane miejscem i czasem akcji. W starożytnym Rzymie będą oni gladiatorami odmawiającymi posłuszeństwa cesarzowi, na pokładzie statku kosmicznego będą wchodzić w skład ekspedycji badawczej, w innym przypadku staną się gangiem włamywaczy lub bohaterami całkowicie abstrakcyjnymi, np. zwierzętami¹⁷.

- Wytyczenie celu przygody.
- Zaprojektowanie ról postaci/bohaterów niezależnych.
- Skonstruowanie scenariusza właściwego.
- Przygotowanie materiałów pomocniczych i rekwizytów (zdjęć, ilustracji, muzyki, efektów dźwiękowych oraz innych materiałów audio i wideo) w celu uatrakcyjnienia i usprawnienia przebiegu scenariusza.

Drugi zakres czynności dotyczy realizacji scenariusza przy udziale i współpracy graczy. Scenariusz zostaje wprowadzony w życie. Przebiega to w następujący sposób:

- Prowadzący rozdaje uczestnikom karty ról postaci, które mają odegrać.
- Następuje wprowadzenie w formie krótkiego opisu sytuacji, nakreślenia funkcji poszczególnych uczestników oraz wyznaczenia celu gry.
- Po zapoznaniu się graczy/uczestników z rolami i wprowadzeniu rozpoczyna się faza właściwa realizacji scenariusza, w której grupa bierze aktywny udział. Fazie tej towarzyszy narracja prowadzącego połączona z wprowadzaniem i odgrywaniem przez niego ról postaci niezależnych (o ile ich obecność jest przewidziana w scenariuszu) i koordynowaniem przebiegu całości akcji.
- W momencie, gdy realizacja scenariusza dobiega końca, niejednokrotnie, niezależnie od tego, czy założony i przedstawiony graczom cel został osiągnięty, czy nie, następuje zakończenie i ewentualna puenta.

Należy przy tym zaznaczyć, iż scenariusz jest jedynie ramowym planem wydarzeń, a jego końcowy kształt zależy w dużej mierze od samych graczy. Niejednokrotnie oryginalne i niekonwencjonalne rozwiązania podjęte przez graczy zaskakują prowadzącego, który nie wziął tych możli-

wości pod uwagę. Mimo zaskoczenia oczekuje się wtedy od niego szybkich, spontanicznych reakcji i często wprowadzenia modyfikacji w treści i założeniach scenariusza, by dopasować pozostałą jego część do aktualnego stanu. Może on również swoim działaniem ograniczyć lub utrudnić podjęte przez graczy czynności, by nie odbiegały one od opracowanych wcześniej, przewidzianych przez niego rozwiązań, lub też, by uniknąć modyfikacji i radykalnych zmian w scenariuszu. Jednak jego działania w tym kierunku nie powinny naruszać reguł gry i przyjętych konwencji gier fabularnych. Spontaniczność i autentyczność działań uczestników sesji z wykorzystaniem techniki gier fabularnych, przy znacznym udziale własnej inwencji i wyobraźni, odróżnia ją od innych udratyzowanych, alternatywnych technik komunikacyjnych, polegających w dużej mierze na memoryzacji lub odtwarzaniu gotowych ról lub dialogów (jak np. *play acting*, niektóre odmiany dramy), sprawiając, że zadania mają bardziej otwarty charakter i stają się bardziej nacechowane osobiście.

W trakcie podejmowania kroków prowadzących do skonstruowania scenariusza należy wziąć pod uwagę również inne czynniki, takie jak:

- czas przeznaczony na grę,
- warunki, w których ma się odbyć sesja,
- liczbę graczy,
- rodzaj graczy, stopień zaawansowania i relacje panujące między nimi,
- cel dydaktyczny i potrzebę przygotowania pomocniczych materiałów językowych (list słówek i zwrotów, przydatnych konstrukcji, idiomów itp.).

Uwzględnienie powyższych czynników warunkuje poziom komplikacji scenariusza, liczbę pojawiających się w nim wątków i wydarzeń, konieczność przygotowania określonej liczby ról oraz poziom trudności tematyki i związanego z nią słownictwa. Istotnym warunkiem dobrego przygotowania sali do rozegrania sesji techniki gier fabularnych jest również rozmieszczenie stołów (np. w podkowie), zapewniające graczom jednakową możliwość zabrania głosu oraz umożliwiające użycie aparatury nagrywającej i odtwarzającej w celu późniejszej

(auto)analizy strony językowej (w celu kształcenia mechanizmów autokontroli i autokorekty).

Gdy przeprowadzałem badanie, mające na celu sprawdzenie skuteczności tej techniki (Surdyk 2003), zajęcia odbywały się w laboratorium językowym wyposażonym w słuchawki. Przy dużej liczbie osób wyposażonych w słuchawki, podział na dwa zespoły, z których jeden zajmował się autoanalizą nagrań z poprzedniej sesji, a drugi brał udział w kolejnej grze, zapisywanej na nośnikach audio za pomocą dyktafonu. Oba zespoły nie przeszkadzały sobie nawzajem. Okazało się, że jest to optymalny sposób przeprowadzenia zajęć z użyciem techniki gier fabularnych w dużych grupach, który przyczynił się do ich intensyfikacji i usprawnienia.

■ Autonomizujący charakter techniki gier fabularnych

Technika gier fabularnych, zaliczona do grupy komunikacyjnych technik ludycznych, podobnie jak symulacje i *role-play*, sprzyja autonomizacji ze względu na swój społeczny wymiar (por. Wilczyńska 1999:252-253, 257). W założeniach tej techniki, celach dydaktycznych, przygotowaniu, podczas jej realizacji, a także w postawach oraz aktywności uczestniczących w niej osób można wyróżnić niemal wszystkie elementy typowe i charakterystyczne dla autonomizacji:

- By pomyślnie osiągnąć cel zastosowania techniki gier fabularnych, jakim jest doskonalenie osobistej kompetencji komunikacyjnej, musi zostać spełniony warunek nawiązania **współpracy dydaktycznej**¹⁸.
- Spontaniczne, osobiste działania osób uczących się łatwiej nabierają wówczas cech **autentyczności**.
- Biorąc aktywny udział w zadaniach, uczestnicy angażują swą **mowę wewnętrzną**¹⁹.
- Ich działania są nacechowane **samoświadomością i samooceną**.

■ Podczas wypowiedzi oraz autoanalizy nagrań z sesji uruchamiają się mechanizmy **autokontroli i autokorekty**²⁰, które tym samym podlegają rozwojowi.

■ Osoby uczące się mają możliwość **rozwijania własnego stylu i strategii uczenia się**.

■ Uczestnictwo w zajęciach z wykorzystaniem techniki gier fabularnych daje **możliwość szerokiego wykorzystania i doskonalenia empatii**.

Z uwagi na złożoność zagadnienia autonomizacji skupię się na jej wybranych aspektach – kluczowych dla wspomnianego badania – współpracy dydaktycznej oraz mechanizmach autokontroli i powiązanej z nią autokorekty.

Ważnym elementem założenia badania była właściwa – wielopodmiotowa – **współpraca dydaktyczna** na zajęciach. Wykładowca/nauczyciel i studenci/uczniowie współpracowali na zasadach partnerskich, jeśli chodzi o planowanie i organizację zajęć, mieli jednakowy wpływ na **dobór** tematów i tworzenie zbioru (banku) sytuacji komunikacyjnych²¹. W fazie początkowej **każdego** etapu badania funkcja nauczyciela **sprowadzała się do roli przewodnika** wprowadzającego osobę uczącą się w zagadnienia autonomizacji i **budującego** przyjazną, bezstresową, bezpieczną atmosferę. Swą postawą i działaniami nauczyciel **sprawił**, że studenci czuli, że mają wpływ na przebieg projektu i są jego współtwórcami. Wszystkie te zabiegi miały na celu stworzenie warunków **wstępnych dla współpracy dydaktycznej** i doprowadzenie do zawarcia **kontraktu dydaktycznego**. W kolejnych etapach nauczyciel stawał się **inicjatorem** poszczególnych ćwiczeń, których celem było przygotowanie studentów do najważniejszej części projektu – wprowadzenia techniki gier fabularnych. Wtedy to przewodnik **przekształcał się w obserwatora**, ewentualnie również **aktywnego uczestnika role-play** lub **gracza w grze fabularnej**. W ten sposób nauczyciel był przez **cały czas bada-**

¹⁸ Szczegółowo opisano praktyczny i teoretyczny wymiar współpracy dydaktycznej wraz z kontraktem dydaktycznym w M. Aleksandrak i in. 2002.

¹⁹ Termin wprowadzony przez W. Wilczyńską (1999).

²⁰ Założenia teoretyczne mechanizmów autokontroli i autokorekty szczegółowo opisano w M. Glinka, A. Surdyk 2002.

²¹ Bank sytuacji komunikacyjnych powstał przez cały czas trwania badania i zawierał zbiór sytuacji komunikacyjnych wyłonionych na podstawie rozegranych scenariuszy.

¹⁷ Np. *Folwark zwierzęcy* (przykład z badania).

czem prowadzącym badanie w działaniu (*action research*)²². W trakcie kierowania procesem uczenia się i jego obserwowania analizował też jakość tego procesu, a także (niekiedy wspólnie z osobą uczącą się) przebieg i wykonanie przez nią zadań. Oceniał ponadto indywidualne zdolności studenta do autokontroli i sugerował mu dalsze kroki w tym procesie²³. Dowodem dobrze układającej się współpracy dydaktycznej na zajęciach była szczerść i otwartość studentów wobec nauczyciela i wzajemne zaufanie. Ogólna aprobata nauczyciela, przedmiotu uczenia się, konwencji oraz techniki, a także poczucie humoru i uśmiech na twarzach uczestników sesji gier fabularnych gwarantowały ich powodzenie. Aprobata techniki i odnotowana przez samych studentów jej skuteczność znalazły potwierdzenie w ich wypowiedziach ankietowych. Ponadto do budowania i rozwijania podmiotowości studenta w badaniu z wykorzystaniem techniki gier fabularnych przyczyniły się:

- tworzenie scenariuszy i kształtowanie akcji przegód przez studentów bez ingerencji nauczyciela (choć przy możliwych konsultacjach i oferowanej pomocy ze strony nauczyciela w czynnościach przygotowawczych przed grą),
- pozostawienie studentom doboru tematów i zagadnień podejmowanych w scenariuszach zgodnie z ich własnymi przekonaniem, poglądami i zainteresowaniami,
- dobór i przygotowywanie przez studentów pomocniczych materiałów językowych przed każdą sesją (uzupełnianych przez nauczyciela),
- możliwość kształtowania mechanizmów autokontroli i autokorekty na drodze przesłuchiwania nagrań z sesji (z uzupełniającą korektą nauczyciela) oraz dokonania na ich podstawie samooceny,
- w końcu świadomy udział studentów w badaniu przebiegającym na zasadzie *action research* i wyrażanie przez nich opinii na temat skuteczności techniki, jej słabych stron i oceny własnych postępów w kształtowaniu kompetencji komunikacyjnej w wywiadach kwestio-

nariuszowych (ankietach), którym byli poddawani przez cały czas trwania badania.

■ Podsumowanie

Obserwacje poczynione podczas trwania badania oraz analiza wypowiedzi kwestionariuszowych studentów skłaniają do wyciągnięcia następujących wniosków, dotyczących walorów i warunków zastosowania techniki gier fabularnych jako techniki autonomizującej w dydaktyce języków obcych:

- Technika gier fabularnych jest skuteczną techniką nauczania pozwalającą na rozwijanie różnorodnych sprawności mownych języka obcego, będących komponentami osobistej kompetencji komunikacyjnej. Wśród tych sprawności znajdują się: płynność, logika, swoboda, naturalność i autentyczność wypowiedzi, wymowa, umiejętność prowadzenia dyskusji, jak również umiejętność pertraktowania, negocjowania, argumentowania, a przy właściwym doborze materiałów i dobrym przygotowaniu strony językowej, także słownictwo, gramatyka i poprawność stylistyczna.
- Technika gier fabularnych sprawdza się najlepiej, gdy jest stosowana (tu: w szkole wyższej) podczas zajęć z zakresu praktycznej nauki języka obcego, stanowiących równoległy moduł z innymi komponentami tego przedmiotu, rozwijającymi pozostałe sprawności języka (takimi, jak język pisany, lub bardziej szczegółowymi, jak gramatyka, ćwiczenia leksykalne, fonetyka).
- Zajęcia z wykorzystaniem techniki gier fabularnych powinny być przeprowadzane w możliwie małych zespołach (liczących od 4-6 osób) (por. Siek-Piskozub 1995:131²⁴), co daje możliwość udziału wszystkim uczestnikom w jednakowym stopniu i nie faworyzuje graczy o nieco wyższym poziomie osobistej kompetencji komunikacyjnej lub też z natury bardziej aktywnych (np. ekstrawertyków).

- Grupy uczestników powinny być dobierane z uwzględnieniem poziomu osobistej kompetencji komunikacyjnej spośród średnio zaawansowanych i zaawansowanych, by mniej zaawansowani i z natury mniej rozmowni studenci nie czuli się oniemiałymi i skrępowani.
- Studenci zebrani w grupach powinni znać się nawzajem i być wolni przynajmniej od skrajnych antypatii wobec siebie. Ma to znaczący wpływ na ich naturalność, spontaniczność, swobodę wypowiedzi oraz przedstawianie osobistych poglądów, jak również łatwość nawiązywania i prowadzenia rozmowy.
- W czasie zajęć z użyciem techniki gier fabularnych należy zadbać o stworzenie korzystnego klimatu psychologicznego (por. Siek-Piskozub 2001:122)²⁵, który stanowi jeden z warunków wstępnych nawiązania współpracy dydaktycznej. Obowiązek ten w dużej mierze spoczywa na nauczycielu, natomiast zapoczątkowanie i rozwój współpracy dydaktycznej uznajemy za niezmiernie korzystny dla powodzenia tej techniki element dydaktyki autonomizującej.
- Sesje nie powinny trwać zbyt długo (por. Siek-Piskozub 1995:125)²⁶, optymalnie do 30 minut (daje to możliwość przeprowadzenia dwóch sesji podczas jednych zajęć z udziałem tego samego lub różnych prowadzących), by umożliwić każdorazowo krótką dyskusję nad ich przebiegiem i poziomem używanego języka.
- Scenariusze nie powinny zakładać zbyt szczegółowej, skomplikowanej i wielowątkowej akcji, gdyż mnogość wydarzeń najczęściej wpływa na skrócenie czasu wypowiedzi uczestników lub ograniczenie ich do podejmowania decyzji w postaci krótkich, prostych sformułowań, a w efekcie na wrażenie braku okazji do wypowiedzi i obniżenie poziomu językowego gry (choć ma to niewątpliwie pozytywny wpływ na aktywność prowadzącego).
- Tematyka scenariuszy powinna być dostosowana do zainteresowań, gustów i potrzeb studentów, powinny one poruszać tematy bliskie

uczestnikom, jak również mniej lub bardziej abstrakcyjne, zachęcać swą problematyką do aktywnego udziału, wzbudzać kontrowersje, zawierać elementy humorystyczne, dawać możliwości zastosowania konkretnych zakresów słownictwa (w tym również specjalistycznego, potocznego, a także form fatycznych) i wykazywania się elokwencją, erudycją oraz zdolnościami aktorskimi i poczuciem humoru.

- Scenariusz poza ciekawą i atrakcyjną dla uczestników tematyką i fabułą powinien posiadać sprecyzowany cel gry (np. komunikacyjny, negocjacyjny, osiągnięcie konsensusu w określonej sprawie itp.).
- Scenariusz i gra oraz materiały pomocnicze (w tym także językowe) za każdym razem powinny być skrupulatnie przygotowane i skonsultowane przez studenta pełniącego rolę prowadzącego grę mistrza z nauczycielem.
- Role, podobnie jak tematyka, powinny odpowiadać gustom, preferencjom i temperamentom uczestników, a sposób ich przydzielania powinien zostać uzgodniony przed grą.
- Prowadzący powinien wykazać się dobrą znajomością podjętej tematyki, umiejętnością koordynacji działań uczestników gry oraz dbałością o sprawne i ciekawe przeprowadzenie sesji.
- Podczas cyklicznych zajęć poświęconych omówieniu występujących błędów wyłonionych w trakcie (auto)analizy nagrań z sesji należy więcej czasu przeznaczyć na ćwiczenia korekcyjne (gramatyczne, leksykalne, fonetyczne i inne). Ćwiczenia z wybranych zakresów znajomości języka obcego mogą również być przeprowadzane na odrębnych zajęciach prowadzonych przez innych wykładowców (np. na zajęciach fakultatywnych z zakresu gramatyki korekcyjnej, fonetyki i innych), co można osiągnąć przez koordynację tematyki zajęć. Zajęciami fakultatywnymi mogą być objęci wszyscy studenci lub po konsultacjach z osobą uczącą niektórych.

Nakreślone w artykule wybrane aspekty autonomizujących walorów nowatorskiej techniki

²² W badaniu przyjęto porządek etapów badania w działaniu według A. Bums (1999).

²³ Szczegółowego opisu badania mechanizmów autokontroli i autokorekty (wśród studentów lingwistyki stosowanej) dostarcza artykuł M. Glinka, A. Surdyk 2002.

²⁴ Potwierdza to wyniki innych badań cytowanych przez T. Siek-Piskozub (1995, 2001).

²⁵ Stanowi to również warunek wiarygodności otrzymanych wyników badań.

²⁶ Potwierdza to wyniki innych badań przytoczonych przez autorkę.

gier fabularnych pozwalają sądzić, iż jej zastosowanie w dydaktyce stwarza możliwości obrania licznych kierunków dalszych badań (w tym wykraczających poza obszar zainteresowań glottodydaktyki, wchodzących w zakresy badawcze pragmalingwistyki, językoznawstwa, socjolingwistyki, psycholingwistyki²⁷), w tym zwłaszcza przeprowadzanych na zasadzie badań w działaniu. Mogą się one przyczynić do zgłębienia zjawisk, zachowań, strategii i postaw towarzyszących procesowi uczenia się/nauczania w warunkach (pó)autonomicznych oraz pozwalają przyjrzeć się im z nowej perspektywy.

Literatura

- Aleksandrak M., Gajewska-Głodek I., Nowicka A., Surdyk A. (2002). *Współpraca dydaktyczna na poziomie zaawansowanym: cele, zasady i formy*, w: W. Wilczyńska (red.) (2002a). „Autonimizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej”. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Burns A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers*, Cambridge: CUP.
- Encyklopedia „Epistema”, wortal naukowy „Wiedza i Edukacja” przy UMCS w Lublinie, hasło: „ludologia” <http://wiedzaiedukacja.pl/archives/86>.
- Glinka M.; Surdyk A. (2002). *Autokontrola w procesie kształtowania się strategii komunikacyjnych*, w: W. Wilczyńska (red.) (2002a).
- Goethals M. (1977). *Role Play in foreign language teaching*, Trier: University of Trier.
- Hadfield J. (1987). *Advanced communication games; a collection of games and activities for intermediate and advanced students*, Hong Kong: Thomas Nelson Ltd.
- Ladousse G. P. (1987). *Role play*, Hong Kong: OUP.
- Littlewood W. (1994). *Communicative Language Teaching*, Cambridge: CUP.
- Livingstone C. (1983). *Role Play in language learning*, Singapore: Longman.
- Pawlak M. (red.) (2004). *Autonomia w nauce języka obcego*. Poznań-Kalisz: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Siek-Piskozub T. (1995). *Gry, zabawy i symulacje w procesie glottodydaktycznym*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Siek-Piskozub T. (2001). *Uczyć się bawiąc. Strategie ludzkie na lekcji języka obcego*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Surdyk A. (2002). *Technika role play oraz gry fabularne na lektoracie języka angielskiego a autonomizacja studentów*, w: W. Wilczyńska (red.) (2002b). „Wokół autonomizacji w dydaktyce języków obcych. Badania i refleksje”. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Surdyk A. (2003). *Gry fabularne na lektoracie a autonomizacja studenta*, niepublikowana dysertacja doktorska dostępna w Bibliotece Głównej UAM oraz Czytelnii Instytutu Lingwistyki Stosowanej UAM w Poznaniu.
- Surdyk A. (red.) (2007a). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, tom I, seria „Język, kultura, komunikacja” nr 1, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Surdyk A. (2007b). *Od Tolkiena do glottodydaktyki, czyli o technice gier fabularnych w dydaktyce języków obcych i gustach literackich studentów*, w: A. Surdyk (red.) 2007a. „Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał” tom I, seria „Język, kultura, komunikacja” nr 1, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Surdyk A. (2008). *Klasyfikacja interakcji w grach typu role-playing games oraz relacje komunikacyjne i dydaktyczne w technice gier fabularnych*, w: A. Surdyk, J. Z. Szeja (red.) (2008a). „Kulturotwórcza funkcja gier. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym”. „Homo Communicativus” nr 2 (4). Poznań: ZTiFK UAM.
- Surdyk A., Szeja J. Z. (red.) (2007). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał*, tom II, seria „Język, kultura, komunikacja” nr 2, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Surdyk A., Szeja J. Z. (red.) (2008a). *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra w kontekście edukacyjnym, społecznym i medialnym*. „Homo Communicativus” nr 2 (4). Poznań: ZTiFK UAM (dostępna do pobrania w darmowej wersji cyfrowej online ze strony: www.hc.amu.edu.pl).
- Surdyk A., Szeja J. Z. (red.) (2008b). *Kulturotwórcza funkcja gier. Cywilizacja zabawy czy zabawy cywilizacji? Rola gier we współczesności*. „Homo Communicativus” nr 3 (5). Poznań: ZTiFK UAM (dostępna do pobrania w darmowej wersji cyfrowej online ze strony: www.hc.amu.edu.pl).
- Szeja J. Z. (2004). *Gry fabularne – nowe zjawisko kultury współczesnej*. Kraków: Rabid.
- Wilczyńska W. (1999). *Uczyć się czy być nauczonym. O autonomii w przyswajaniu języka obcego*. Warszawa-Poznań. Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Wilczyńska W. (red.) (2002a). *Autonimizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Wilczyńska W. (red.) (2002b). *Wokół autonomizacji w dydaktyce języków obcych. Badania i refleksje*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

(grudzień 2008)

²⁷ Możliwe kierunki badań na przykładzie TGF i tradycyjnych gier fabularnych nakreślono w A. Surdyk 2008.