

MIECZYŚLAWA MATERNIAK

PODEJŚCIE *STORYLINE* W ASPEKCIE INTEGRACJI KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO I OGÓLNEGO

1. DLACZEGO WARTO ŁĄCZYĆ KSZTAŁCENIE JĘZYKOWE I OGÓLNE?

Osiągnięcie sukcesu w procesie przyswajania języka jest nieodłącznie związane z koniecznością uczenia się przez całe życie. Świadomy celu uczeń zdaje sobie zazwyczaj sprawę z potrzeby nieustannej pracy nad doskonaleniem swoich umiejętności językowych. Jest też przeważnie świadomy faktu, że nie można swej pracy uznać za skończoną, gdyż każdorazowy osiągnięty przezeń poziom jest kolejnym etapem przejściowym, który wprawdzie w typowych okolicznościach staje się coraz bliższy językowi docelowemu, jednak pułap ostateczny prawdopodobnie nigdy nie zostanie osiągnięty. Ale czy w procesie nauczania/uczenia się języka obcego powinno się w ogóle dążyć do osiągnięcia takiego pułapu? Przecież przeważnie nie jest to możliwe nawet w procesie akwizycji języka ojczystego.

Tak więc uczeń stale pracuje nad tym, aby przejść z niższego poziomu pośredniego na wyższy i uniknąć fosylizacji, a w tej drodze wciąż towarzyszą mu błędy. Te nieodłączne elementy językowego rozwoju nie powinny wywoływać przerażenia u nauczyciela, o ile uczeń jest w stanie przekazać określoną treść stosownie do okoliczności i osoby rozmówcy. Słusznie stwierdza Werner Bleyhl, że w przypadku procesu nauczania/uczenia się języka obcego chodzi o wykształcenie zdolności działania między ludźmi, opierającej się na rozumieniu ludzi, tekstów i sytuacji. Zwraca jednocześnie

uwagę na fakt, że w tym procesie chodzi o „człowieka ukierunkowanego na stosunki międzyludzkie oraz o uwrażliwienie na warunki działania i środki językowe, również o takt i zdolność wczuwania się” (BLEYHL 2002: 7)¹.

Język nie będzie zatem skuteczny, jeżeli nie będzie mu towarzyszyła odpowiednia wiedza ogólna. Umiejętność rozpoznania sytuacji i zachowań, antycypacja, trafne decyzje dotyczące podejmowanych działań – to bardzo istotne czynniki warunkujące komunikację językową. Odizolowanie powyższych aspektów od procesu nauczania/uczenia się języka obcego nie może zatem prowadzić do sukcesu. Niesie to z sobą określone konsekwencje dla działań nauczycieli języka obcego, którzy powinni powodować użycie języka w sytuacjach zbliżonych do rzeczywistych. Takie postępowanie może być w szkole z powodzeniem realizowane podczas pracy zgodnej z założeniami podejścia *storyline*.

2. CZYM JEST PODEJŚCIE *STORYLINE*?

Podejście *storyline* zostało opracowane w Jordanhill College of Education w Glasgow. Kreatorzy tej koncepcji nie mieli przy tym na myśli procesu nauczania/uczenia się języka obcego. Ich celem było stworzenie sposobu nauczania, który potwierdziłby się w przypadku zintegrowanych treści przeznaczonych dla uczniów szkockich szkół podstawowych², naturalnie przekazywanych w języku ojczystym. Jednakże możliwości tego podejścia zostały dostrzeżone również przez glottodydaktyków i od kilku lat można zauważyć próby wykorzystania jego walorów również w procesie nauczania/uczenia się języków obcych. Podejście *storyline* opiera się na wcześniejszej wiedzy i wcześniejszych umiejętnościach uczniów. Nie jest zatem możliwe jego stosowanie w początkowej fazie nauki języka obcego. Z reguły zakłada się co najmniej rok nauki języka obcego przed przeprowadzeniem pierwszego modułu *storyline*. Od takiego modułu można np. rozpocząć drugi rok nauki języka. Praca według zasad podejścia *storyline* jest również korzystna pod koniec roku szkolnego, gdyż stwarza możliwość skutecznego utrwalenia treści.

Podejście *storyline* jest otwartą koncepcją wymagającą niezwykle starannego planowania nauczyciela. Realizacja jego założeń jest prowadzona

¹ Cytat w tłumaczeniu autorki

² Obowiązkiem szkolnym w Szkocji objęte są dzieci od piątego roku życia. Szkoła podstawowa obejmuje siedem klas.

w ramach modułów, które mogą być przewidziane na dowolny czas trwania (godziny, dni, miesiące).

Pierwszym elementem planowania modułu *storyline* jest wybór tematu przewodniego. Musi on spełniać dwa warunki, tzn. być zgodny z obowiązującym programem nauczania i odpowiadać zainteresowaniom danej grupy docelowej. Następnie nauczyciel konstruuje schemat planowanych kroków. Przewidywane działania powinny obejmować realizację różnych aspektów tematu przewodniego i umożliwiać nabycie i rozwój umiejętności oraz wiedzy. Nauczyciel musi przy tym pamiętać o konieczności odniesienia się do rzeczywistej sytuacji. Niezależnie od kontekstu tematycznego konieczne jest ustalenie następujących elementów: LUDZIE, MIEJSCE, CZAS, WYDARZENIA.

Podczas konstrukcji modułu niezwykle ważnym elementem jest określenie kolejności przebiegu realizowanych treści, gdyż wynikiem planowania nauczyciela ma być opracowanie projektu połączonych ze sobą tematycznie epizodów, tworzących jedną inspirującą historię, zawierającą elementy zaskakujące i prowadzącą do logicznego końca. Jest to element różniący podejście *storyline* od tradycyjnego nauczania zintegrowanego, w którym wprawdzie omawia się różne aspekty jednego tematu, jednak nie tworzą one jednej historii. Nauczyciel musi pamiętać o tym, że poszczególne epizody powinny być zaplanowane w sposób umożliwiający włączenie różnych sprawności i form interakcji. Ten opracowany przez nauczyciela projekt nie jest uczniom wcześniej znany. Jest to spowodowane przede wszystkim chęcią umotywowania ucznia do kreatywnej pracy poprzez wykorzystanie elementu zaskoczenia i oczekiwania na dalszy ciąg przebiegu historii.

Poszczególne epizody są wprowadzane za pomocą otwartych pytań kluczowych, tzw. *key questions*, lub innych impulsów nauczyciela. Te główne elementy konstrukcji modułu określają rozwój podejmowanych działań i umożliwiają ich różnorodność. Sformułowanie właściwych kluczowych pytań jest jednym z najtrudniejszych elementów planowania. *Key questions* muszą aktywować wcześniejszą osobistą wiedzę lub osobiste doświadczenia ucznia i zachęcić do samodzielnego wykonania określonego zadania. Mają one pomóc uczniowi w uświadomieniu sobie różnicy między własnym i obcym pojmowaniem różnych aspektów życia. *Key questions* powinny dopuszczać przedstawienie różnorodnych odpowiedzi/rozwiązań, wspierać wieloaspektowe rozważanie problemów i „wymuszać” nowe zadania. Może się to odbywać poprzez pytania typu: „Jak, **waszym zdaniem**, może wyglądać hotel w zamku?”. Możliwe jest również zadawanie pytań oddających podejmowanie decyzji uczniom, jak np. „Co powinniśmy zrobić/zaplanować teraz?”. W ten

sposób uczniowie są zachęceni do badawczego i samodzielnego uczenia się i mają świadomość, że poprzez wplatanie własnych pomysłów mają wpływ na przebieg pracy nad *storyline*. Steve Bell, członek grupy roboczej, która opracowała to podejście, często wymieniany jako jego twórca, jest zdania, że taki sposób konstruowania modułu *storyline* stwarza pewien rodzaj paradoksalnej, ale i optymalnej sytuacji. Ma on tutaj na myśli sytuację, w której z jednej strony nauczyciel zachowuje kontrolę, a z drugiej strony uczniowie są przekonani o tym, że tworzą swoją własną historię (por. BELL 1994: 8). Uczniowie, podejmując określone działania, opierają się na wytworach własnej wyobraźni i właśnie dlatego chcą uczestniczyć w takim przedsięwzięciu.

Impulsy nauczyciela mogą mieć również inną formę. Dotychczasowa praktyka szkolna, zaobserwowana np. podczas realizacji projektu Creative Dialogues, wykazała, że inna forma impulsów nauczyciela jest korzystna zwłaszcza w procesie nauczania języka obcego. Bardzo dobrym rozwiązaniem jest wprowadzanie historii lub kolejnych jej etapów np. za pomocą listu, krótkiego opowiadania o baśniowym charakterze, piosenki lub artykułu prasowego.

Podczas pracy nad modułem *storyline* uczniowie, zainspirowani impulsem nauczyciela, wspólnie tworzą postaci występujące w danym otoczeniu i w danym czasie³, nadają im imiona i nazwiska⁴, określają ich indywidualne biografie, cechy charakteru, wygląd, związki istniejące między nimi, projektują instytucje, analizują i odgrywają możliwe zdarzenia, przewidują problemy, proponują ewentualne rozwiązania i próbują je zrealizować. Tworzonym postaciom etc. nadawany jest indywidualny charakter. Różnorodne punkty widzenia nie są przy tym żadną przeszkodą, gdyż wyniki pracy jednostkowej wytwarzają produkt wspólny o wysokiej jakości, np. w grupie uczniowie ustalają, jacy pracownicy powinni być zatrudnieni w „ich” hotelu, następnie zajmują się indywidualnie tworzeniem jednego z nowych pracowników hotelu, przez co powstaje każdorazowo inna grupa personelu.

Poprzez prezentację wyników pracy poszczególnych grup, np. na dużych tablicach ściennych, tworzona jest swoista dokumentacja całej historii. Uczniowie mogą przez cały czas obserwować i porównywać wyniki swojej pracy. Często wzrasta w ten sposób motywacja do pracy.

³ W tej fazie niezbędne jest określenie wielkości wykonywanych postaci. W przeciwnym razie będą one miały różne rozmiary, co może być zniechęcające w przypadku uczniów, którzy wykonali postaci o niewielkich rozmiarach. Korzystne jest tutaj wykorzystanie konturów postaci, którym uczniowie nadają indywidualny wygląd i do których doklepany jest uchwyt, np. z tektury.

⁴ Konieczna jest tutaj pomoc w postaci list żeńskich i męskich imion, występujących w danym kraju. Przy określaniu nazwiska można posłużyć się książką telefoniczną.

3. DLACZEGO *STORYLINE*?

Storyline Approach jest modelem mającym na celu kształcenie całościowe, zintegrowane i ukierunkowane tematycznie (por. FEHSE 1994: 31). Stwarza on bardzo dobre przesłanki do indywidualizacji i różnicowania procesu nauczania. Różnicowanie zadań umożliwia lepsze zbadanie indywidualnych upodobań i możliwości oraz wspiera proces wytworzenia zainteresowania i pozytywnych emocji. Znaczenie czynników afektywnych należy szczególnie podkreślić, gdyż są one bez wątpienia relewantnym kryterium skutecznego procesu nauczania/uczenia się języka obcego. Należy zgodzić się ze stwierdzeniem Ernsta Apeltauera (por. APELTAUER 1997: 105), którego zdaniem pozytywne emocje ułatwiają kognitywne przetwarzanie i zapamiętywanie, natomiast negatywne wywołują stany lękowe, zahamowania lub powodują wzmożoną produkcję błędów. Podczas pracy nad modułem *storyline* uczniowie czują się pewnie, ponieważ każdy może wnieść swój wkład we wspólną pracę. Uznawanie indywidualnych doświadczeń uczniów prowadzi do redukcji lęku przed reakcjami nauczyciela. Uczniowie w bardziej otwarty sposób okazują swoje zainteresowania. Wzrasta wzajemne zaufanie i wszyscy odnoszą korzyść z takiej sytuacji, gdyż tylko w atmosferze pełnej wzajemnego zaufania można liczyć się z niewielkimi zahamowaniami językowymi, umożliwiającymi lepszą recepcję oferty językowej płynącej z otoczenia, a tym samym prawdopodobnie lepszy *intake* i lepszy *output*. Uczeń nie obawia się stawiania hipotez i eksperymentowania. W ten sposób tworzony przezeń język pośredni staje się bardziej kompleksowy. Podczas pracy nad *storyline* uczniowie opracowują własną historię, zainicjowaną i w ogólnych zarysach kierowaną przez nauczyciela. Produkcja językowa jest przeżywana jako autentyczne użycie języka, ponieważ uczniowie wzbogacają *storyline* wieloma samodzielными pomysłami zaczerpniętymi z rzeczywistego świata, dostarczającymi coraz to nowych impulsów do mówienia i pisanie. Dzięki opracowaniu przez nauczyciela dokładnego planu modułu i umiejętnemu sterowaniu całego procesu odpowiednimi *key questions* nie są tu realizowane przypadkowe intencje językowe, lecz pokrywające się z wymogami obowiązujących programów. Jednakże dzięki ich umiejscowieniu w *storyline* nie są one postrzegane przez uczniów jako kolejna część obowiązkowego materiału do nauczania.

4. *STORYLINE* A INTEGRACJA KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO I OGÓLNEGO NA PRZYKŁADZIE MODUŁU „SCHLOSSHOTEL”⁵

„Schlosshotel” („Hotel w zamku”) to temat inspirujący, który daje możliwość zaplanowania różnorodnych zaskakujących wydarzeń bądź niespodziewanych zwrotów akcji. Dlatego bardzo dobrze nadaje się do realizacji założeń podejścia *storyline*. Ten motyw przewodni obejmuje ponadto duży zakres wiedzy z zakresu kulturo- i realizoznawstwa oraz czynności związanych z planowaniem i prowadzeniem przedsiębiorstwa, w tym wypadku hotelu w zamku.

Prezentowane poniżej elementy modułu „Schlosshotel” zawierają przykłady odnoszące się do języka niemieckiego.

4.1. EPIZOD PIERWSZY

Epizod pierwszy koncentruje się wokół hotelu. Impulsem nauczyciela zmierzającym do zainicjowania tematu może być tutaj prezentacja plakatu przedstawiającego jeden z zamków z rejonu Rheintal (w wersji opracowanej na potrzeby języka angielskiego proponowany jest plakat przedstawiający zamek w Szkocji). Poprzez pytanie: „Was glaubt ihr – wo ist dieses Schloss?” („Jak sądzicie – gdzie leży ten zamek?”) nauczyciel próbuje skłonić uczniów do formułowania hipotez. Należy przypuszczać, że uczniowie dysponują niewielką wiedzą w tym zakresie. Dlatego konieczna jest informacja. Nauczyciel udziela informacji dotyczącej lokalizacji zamku, uczniowie zaś odszukują podany rejon na mapie, wskazują jego najważniejsze miejscowości, rzeki itp. Poprzez pytanie: „Wie können wir mehr über diese Gegend herausfinden?” („W jaki sposób możemy dowiedzieć się czegoś więcej o tym rejonie?”) uczniowie zachęceni są do podania i skorzystania z innych źródeł informacji, np. Internetu. Kolejne pytanie: „Kennt ihr in unserem Land Regionen, in denen es Schlösser gibt? Sehen sie anders aus?” („Czy znacie w naszym kraju rejony, w których położone są zamki? Czy wyglądają inaczej?”) odwołuje się do konfrontacji własnych i obcych realiów.

⁵ Moduł „Schlosshotel” został opracowany w ramach projektu Creative Dialogues, realizowanego w zakresie programu Socrates Comenius 2.1. Celem tego trzyletniego projektu było zbadanie efektywności podejścia *storyline* w procesie nauczania/uczenia się języków obcych na etapie przejściowym oraz opracowanie modułu kształcenia nauczycieli języków obcych w zakresie podejścia *storyline*. Projekt rozpoczęto 1 października 2003 r. W ramach prac projektowych opracowano moduły na potrzeby nauczania języka angielskiego i niemieckiego. Autorka niniejszego artykułu była członkiem grupy partnerskiej realizującej projekt.

Następnym krokiem epizodu pierwszego jest tekst czytany – list, wprowadzający właściwą historię. Poniżej przedstawia się przykładowy list do modułu „Schlosshotel”.

Liebe Monika,
wie geht es dir? Wie ist das Wetter in Częstochowa? Hier in der Pfalz ist es sehr schön. Die Sonne scheint und es ist warm.
Bei uns ist alles in Ordnung. Claudia hat eine neue Arbeit. Sie ist Sekretärin, aber ich verrate nicht wo. Andreas hat endlich sein Examen gemacht und Milena plant schon ihre nächste Reise.
Wir haben tolle Nachrichten! Wir möchten dich für ein Wochenende im November einladen. Warum? Rate mal!
Meine Oma hat mir ein fantastisches Schloss zum Geburtstag geschenkt und wir wollen da ein Hotel eröffnen. Das Schloss ist zwar alt und wir müssen es gründlich renovieren, aber es gefällt uns sehr.
Wir haben viel Arbeit. Man muss Wände neu anstreichen, Gästezimmer und die Küche modernisieren, die Elektroleitung reparieren. Wir müssen auch neue Möbel für die Gästezimmer kaufen, denn die alten sehen schlecht aus. Im Garten gibt es auch viel Arbeit, denn seit langer Zeit hat man hier nichts gemacht.
Was meinst du zu unserer Idee? Wir sind begeistert davon und arbeiten fleißig daran, dass unser Traum zur Realität wird.
Wir hoffen das Hotel am 1. November mit einer großen Halloween-Party zu eröffnen. Weißt du warum? Nein? Dann komm und finde es heraus!
Viele liebe Grüße von allen von uns und bis bald.

Thomas

Powyższy list spełnia w zadaniu podwójną rolę. Z jednej strony jest okazją do ćwiczenia w rozumieniu tekstu czytanego. Z drugiej uczniowie mogą rozwijać sprawność mówienia, próbując przy tym wyobrazić sobie zamek i ćwicząc wzór wypowiedzi: „Ich glaube, das Schloss hat zwei Türme” („Sądzę, że ten zamek ma dwie wieże”). W następnym kroku pojawia się *key question*: „Was glaubt ihr – was gibt es in einem schönen Hotel?” („Jak sądzicie – co znajduje się w ładnym hotelu?”). Nauczyciel może wspomagać się tutaj również dodatkowymi pytaniami, np.: „Wart ihr schon einmal in einem Hotel?” („Czy byliście już kiedyś w hotelu?”); „Was braucht Thomas in seinem Hotel?” („Co jest potrzebne Thomasowi w jego hotelu?”). Krok ten ma na celu nie tylko aktywowanie wcześniejszej wiedzy z zakresu tematu „hotel”, ale także stworzenie bazy leksykalnej do dalszej pracy. W tym miejscu uczniowie tworzą swój „bank słów”, uporządkowany według okre-

ślonych kategorii, np. *Berufe, Möbel, Gästezimmer, öffentliche Räume, Service, andere Wörter* (zawody, meble, pokoje dla gości, pomieszczenia użyteczności publicznej, serwis, inne słowa). „Bank słów” może i powinien być podstawą do przeprowadzenia w tym miejscu licznych ćwiczeń leksykalnych.

W dalszym przebiegu historii pojawia się następny impuls, tzn. „Lasst uns unser eigenes Hotel entwerfen!” („Zaprojektujmy własny hotel!”). Przykładowa wypowiedź nauczyciela może być sformułowana w następujący sposób: „Wir wollen jetzt unser eigenes Hotel entwerfen. Verwenden wir dafür unsere Wortkarten! Wo soll das Restaurant sein?” („Zaprojektujemy teraz nasz własny hotel. Użyjmy do tego naszych kart z banku słów! Gdzie powinna być restauracja?”). Za pomocą kart z „banku słów” uczniowie projektują hotel (umieszczają nazwy pomieszczeń w wybranym miejscu na dużym kartonie – schemacie hotelu), a następnie w grupach decydują, którą jego część chcieliby zaprojektować i przystępują do wykonania projektów zgodnie ze swoimi wyobrażeniami i życzeniami. W tym miejscu dochodzi po raz kolejny do integracji kształcenia językowego i ogólnego, gdyż zaprojektowanie hotelu jest związane z umiejętnością planowania lokalizacji i urządzenia pomieszczeń w instytucjach użyteczności publicznej. Produkty pracy uczniów są doskonałym materiałem ćwiczeniowym. Uczniowie nie tylko opisują swoje projekty, ale także zadają sobie wzajemnie pytania i uzasadniają swoje decyzje, np. „Im Restaurant gibt es viele Lampen, denn es hat nicht viele Fenster; Die Rezeption ist im Parterre, denn/weil...” („W restauracji jest dużo lamp, bo nie ma tam dużo okien; Recepcja jest na parterze, ponieważ...”).

4.2. EPIZOD DRUGI

Epizod drugi łączy kształcenie językowe z rozwijaniem umiejętności w zakresie promocji firmy, w tym przypadku hotelu. Wprowadzany jest on przy użyciu *key question*: „Wie können wir Gäste für unser Hotel gewinnen?” („W jaki sposób możemy pozyskać gości do naszego hotelu?”). W tym miejscu zaleca się prezentację autentycznych materiałów w formie broszur hotelowych lub stron internetowych. Uczniowie zastanawiają się nad optymalnymi formami reklamy hotelu, używając struktury: „Man kann ...” („Można ...”), a następnie realizują wybrane pomysły, np. piszą artykuły prasowe, projektują ulotki, plakaty, broszury, przygotowują reklamę radiową bądź telewizyjną lub radiowy show. W następnym kroku wspólnie przygoto-

wują konferencję prasową, przy czym najpierw dyskutują o zasadach prowadzenia konferencji prasowej, a następnie tworzą dwie grupy, tzn. grupę dziennikarzy i pracowników uczestniczących w konferencji prasowej. Każda z grup przejmuje inne zadanie. Grupa dziennikarzy zastanawia się nad sposobem zadawania i formułowaniu pytań. Wprowadzany jest przy tym wzór wypowiedzi: „Ich bin ... von Ich habe eine Frage an” („Jestem z Mam pytanie do”). Druga grupa opracowuje możliwe warianty odpowiedzi. Uwieńczeniem prac jest przeprowadzenie konferencji prasowej, którą, w miarę możliwości dobrze jest nagrać kamerą wideo.

4.3. EPIZOD TRZECI

Epizod trzeci dotyczy konkursu na nazwę hotelu. Jego rozstrzygnięcie ma nastąpić podczas przyjęcia inauguracyjnego otwarcie hotelu. Praca podczas tego epizodu prowadzona jest w dwóch grupach. Pierwszą grupę tworzą goście, drugą – pracownicy hotelu. Praca pierwszej grupy jest związana z tworzeniem postaci. Uczniowie indywidualnie wymyślają biografie wybranych postaci, dokonują wyboru imion i nazwisk, znajdują możliwe adresy, wypełniają formularze, tworzą dowody osobiste itp. Ta grupa to uczestnicy konkursu, którzy sugerują atrakcyjne nazwy hotelu. Druga grupa zastanawia się nad sposobem planowania przyjęcia inauguracyjnego otwarcie hotelu i planuje je. Przewidywane czynności łączące kształcenie językowe z różnymi aspektami kształcenia ogólnego to np.:

- opracowanie programu przyjęcia;
- opracowanie karty dań;
- spisanie listy niezbędnych zakupów;
- opracowanie różnorodnych informacji, np. informacji o czasie trwania doby hotelowej, informacji o posiłkach, godzinach otwarcia różnych punktów serwisowych znajdujących się w hotelu;
- spisanie listy gości w porządku alfabetycznym;
- opracowanie przemówienia inauguracyjnego przez dyrektora hotelu.

W następnym kroku cała grupa dyskutuje o sposobie dokonania wyboru („Wie können wir den Gewinner auswählen?” – „W jaki sposób możemy wybrać zwycięzcę?”), a potem dokonuje wyboru najlepszych nazw i formułuje listy do uczestników konkursu, tzn. trzech zwycięzców otrzymuje specjalne listy informujące o wygranej (bezpłatny pobyt w hotelu), a pozostali uczestnicy konkursu otrzymują listy z podziękowaniami za udział, zawierające informację o promocji z okazji otwarcia hotelu.

Trzeci krok epizodu odnosi się do sposobu dokonywania rezerwacji i jest wprowadzany za pomocą *key question*: „Woher weiß das Hotel, wie viele Leute zur Eröffnungsfeier kommen?” („Skąd hotel wie, ile ludzi przybędzie na przyjęcie inauguracyjne?”). Ważne są również impulsy pomocnicze: „Wie bucht ihr ein Zimmer? Was müssen die Hotelangestellten wissen?” („W jaki sposób rezerwujecie pokój? Co muszą wiedzieć pracownicy hotelu?”). Te czynności mają na celu wyćwiczenie dialogów związanych z rezerwacją pokoju w hotelu. Ostatni krok tego epizodu to przyjęcie inauguracyjne otwarcie hotelu, uwzględniające nie tylko rozmowy towarzyskie prowadzone podczas przyjęcia, ale także takie elementy jak przyjazd gości (rozmowy przy recepcji) czy też przemówienie dyrektora hotelu.

4.4. PRZYKŁADOWE WYDARZENIA DO REALIZACJI W RAMACH MODUŁU „SCHLOSSHOTEL”

— Der Schlossgeist taucht auf. Die Gäste geraten in Panik und möchten abreisen. Wie können die Hotelangestellten die Gäste überzeugen zu bleiben? (Pojawia się duch zamku. Goście wpadają w panikę i chcą wyjechać. Jak pracownicy hotelu mogą przekonać gości, żeby zostali?)

— Es wird eine Leiche gefunden. Einer der Gäste muss der Mörder sein. Wie wurde die Person umgebracht? Wie können wir herausfinden, wer der Mörder ist? (W hotelu zostaje znaleziony nieboszczyk. Jeden z gości musi być mordercą. Jak została zabita ofiara? Jak możemy dojść do tego, kto jest mordercą?).

4. PODSUMOWANIE

Podejście *storyline* jest korzystnym rozwiązaniem w zakresie integracji kształcenia językowego i ogólnego. Poprzez integrację różnorodnych treści, powiązanych w jedną inspirującą historię, tworzony jest rozległy kontekst, ułatwiający uzyskiwanie i przyswajanie wiedzy, nabywanie umiejętności, kojarzenie faktów, refleksję nad wydarzeniami, konotację podobieństw i różnic, kształcenie umiejętności rozwiązywania problemów, pojmowanie związków przyczynowo-skutkowych istniejących w rzeczywistym świecie w określonych sytuacjach. Ten kontekst może okazać się skuteczną pomocą, gdyż we współczesnym życiu często wymagane są umiejętności i sprawności oparte na wiedzy z różnych dziedzin. Taki sposób pracy sprzyja także roz-

wojowi inteligencji praktycznej, która – jak zauważył Robert J. Sternberg (STERNBERG 1997) – odgrywa istotną rolę w osiąganiu sukcesu i powodzenia w życiu osobistym i zawodowym człowieka. Dzieje się tak dlatego, że ten rodzaj inteligencji umożliwia sprawne rozwiązywanie życiowych problemów. Jest ona odpowiedzialna np. za umiejętność optymalnej realizacji pomysłów, konsekwentnego działania i dobrego planowania. Wszystkie te aspekty są doskonalone podczas realizacji modułu *storyline*. Dlatego wykorzystanie tej koncepcji w procesie nauczania/uczenia się języków obcych gwarantuje wszechstronną edukację, pozostającą w zgodzie z wymogami kształcenia dla przyszłości, obejmującymi nie tylko wymagania szkolne, ale i wymagania społeczne. Nie bez znaczenia jest również fakt, że włączenie uczniów w proces tworzenia historii stwarza korzystne warunki do uczenia się przez przeżywanie, a proces przyswajania przebiega szybciej i skuteczniej w sytuacjach, w które uczniowie czują się szczególnie zaangażowani.

BIBLIOGRAFIA

- APELTAUER E. (1997): *Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs*, Berlin–München: Langenscheidt.
- BELL S. (1994): *Storyline as an Approach to Language Teaching*, „Die Neueren Sprachen”, H. 1, s. 5-25.
- BLEYHL W. (red.) (2002): *Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele*, Hannover: Schroedel.
- FEHSE K. D. (1994): *Storyline – ein Modell für inhalts- und handlungsorientiertes Lernen im Fremdsprachenunterricht*, „Die Neueren Sprachen”, H. 1, s. 26-53.
- FEHSE K. D., KOCHER D. (2002): *Storyline projects in the foreign language classroom*, w: O. KÜHN, O. MENTZ, *Zwischen Kreativität, Konstruktion und Emotion*, Herbolzheim: Centaurus Verlag, s. 187-199.
- KOCHER D. (1999): *Das Klassenzimmer als Lernwerkstatt. Medien und Kommunikation im Englischunterricht nach der Storyline-Methode*, Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- MATERNIAK M. (2005 a): *Wspieranie ucznia szczególnie uzdolnionego na przykładzie wiedeńskiej szkoły SIR-KARL-POPPER-SCHULE*, w: B. KMIEĆ, *Spotkania Polska – Austria*, Częstochowa: Wydawnictwo Regionalnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „WOM”, s. 119-126.
- MATERNIAK M. (2005 b): *Podejście „storyline” a proces nauczania/uczenia się języków obcych na etapie przejściowym*, w: *Materiały konferencyjne III Ogólnopolskiej Konferencji Naukowo-Dydaktycznej „Języki obce przepustką do zjednoczonej Europy i świata”, Ustroń 08-10.04.2005*. Studium Praktycznej Nauki Języków Obcych Politechniki Śląskiej, s. 251-258.
- MATERNIAK M. (2005 c): *Storyline-Ansatz und Fremdsprachenunterricht in Übergangsphasen*, „Чуждо языковые обучение (Foreign Language Teaching)”, H. 4, s. 32-41.
- MATERNIAK M. (2006): *Kreative Dialoge mit und durch Storyline*, „SOKRATES aktuell”, 2, s. 32-41.

- SEKOWSKI A. E. (2004): *Inteligencja, twórczość, mądrość a wybitne zdolności*, w: TENŻE, *Psychologia zdolności*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 173-191.
- STERNBERG R. J. (1997): *Successful intelligence*, New York: Plume.
- WOLFF D. (2002): *Der – etwas? – andere Französischunterricht: Kann er auf die Unterstützung der Lern- und Sprachpsychologen zählen?*, w: O. KÜHN, O. MENTZ, *Zwischen Kreativität, Konstruktion und Emotion*, Herbolzheim: Centaurus Verlag, s. 202-215.

STORYLINE APPROACH
IN THE CONTEXT OF INTEGRATING FOREIGN LANGUAGE LEARNING
AND TEACHING WITH GENERAL EDUCATION

S u m m a r y

Storyline Approach is a methodological concept originally developed to enhance general education in mother tongue. It is a concept concerning holistic, integrated and topic based education. That is why the assets of this approach considerably increase the effectiveness of teaching and learning foreign languages, especially in case of integrating the process of teaching a language with other subjects.

The aim of the article is to prove the efficiency and attractiveness of the *Storyline Approach* in the context of integrated teaching. In the first part the author presents arguments for the necessity of integrated education, including language learning and teaching. Next, she outlines the working principles of the *Storyline Approach*. The further step is a reflection regarding the advantages of applying the *Storyline Approach* in the process of foreign language learning and teaching. The last part of the article is a presentation of some elements of the storyline module, combining foreign language and general education. The module has been developed for teaching German as a foreign language within the Creative Dialogues Project of Socrates Comenius 2.1. The author of the article is a member of a partnership group working on this project. The main subject of the module is "Schlosshotel" (castle hotel).

Summarised by Mieczysława Materniak

Słowa kluczowe: kształcenie językowe, integracja z kształceniem ogólnym, podejście *storyline*, pytania kluczowe, moduł „Schlosshotel” (hotel w zamku).

Key words: foreign language learning and teaching, integrating with general education, Storyline Approach, key questions, "Schlosshotel" (castle hotel) module.