



Spór o metodę, czyli jak najlepiej uczyć dzieci języków obcych

Joanna Rokita-Jaśkow

Nauczanie języków obcych od wczesnego wieku jest obecnie zjawiskiem bardzo powszechnym. W niniejszym artykule podjęto próbę odpowiedzi na pytanie, czy istnieje najlepsza metoda nauczania języków obcych dzieci, zarówno w wieku wczesnoszkolnym, jak i przedszkolnym.

Coraz bardziej powszechne uczenie się języków obcych przez małe dzieci wynika zapewne z troski rodziców o ich rozwój. Z kolei poszerzanie się zakresu instytucjonalnej nauki związane jest z realizacją założeń europejskiej polityki językowej (co przejawia się m.in. w planowanym dalszym obniżaniu wieku rozpoczynania nauki języka obcego od roku 2015 dla wszystkich 5-latków, i od 2017 r. – dla wszystkich 3-latków). Sytuacja taka przyczynia się do tworzenia i rozwoju rozmaitych firm językowych oferujących nauczanie małych dzieci.

Z reguły w materiałach reklamowych szkoły te chwala się stosowaniem nowatorskich rozwiązań, np. nowych metod nauczania, mających zagwarantować sukces w nauce języka obcego. Również i prywatne przedszkola, prześcigając się w ofercie edukacyjnej, proponują coraz szerszy zakres języków obcych do wyboru, zwiększenie częstotliwości lekcji, a także nowe atrakcyjne formy nauczania (np. wykorzystanie komputerów i tablic multimedialnych). Czy jednak proponują one rzeczywiście nowe rozwiązania przynoszące prawdziwe efekty? Co naprawdę wpływa na efektywne nauczanie języków obcych dzieci? Między innymi na te pytania zamierzam odpowiedzieć w poniższym artykule.

Czy istnieje najlepsza metoda nauczania dzieci języków obcych?

Niejedna szkoła językowa reklamuje się hasłem: *uczymy języków obcych nową metodą Pana/Pani X*. Czy rzeczywiście są to całkiem nowe metody, czy raczej stare, ogólnie znane techniki, przygotowane na podstawie klasycznych metod, podane w nowej formie i często opatentowane pod nazwiskiem nowego właściciela? Wydaje się, że najczęściej to drugie.

Już nawet z definicji językoznawczej słowa *metoda* wynika, że możliwe jest wymyślenie tylko pewnego ograniczonego zbioru metod i składających się na nie technik. Każda metoda bowiem jest oparta na jakiejś teorii psycho – lub socjolingwistycznej, a tych – jak wiadomo – w studiach nad przyswajaniem języka pierwszego i/lub drugiego nie było tak wiele. Metoda nauczania to zbiór technik i środków służących do efektywnego nauczania języka obcego, skomponowanych na bazie aktualnej wiedzy na temat tego, jak przyswajane są języki.

Po drugie, obecne podejście do nauczania języków obcych w ogóle charakteryzuje się szeroko rozumianym eklektyzmem. Jest więc niejako naturalne, że zarówno nauczyciele, jak i twórcy metod dowolnie korzystają z istniejących już osiągnięć

dydaktyki, dostosowując wybór technik do danej grupy wiekowej i ich możliwości, a także do własnych przekonań na temat tego, co uważają za efektywne. W wypadku dzieci na pewno trzeba brać pod uwagę takie aspekty, jak:

- mała pojemność uwagi oraz przewaga pamięci mimowolnej nad dowolną i stąd konieczność częstej zmiany rodzaju ćwiczeń, w celu zwiększania ich atrakcyjności;
- konieczność budowania motywacji wewnętrznej uczniów poprzez atrakcyjne i angażujące emocjonalnie zadania;
- przewaga pamięci mechanicznej nad logiczną, co sprawia, że aby dzieci mogły zapamiętać tekst, zwroty, nowe słowa itp., muszą je wielokrotnie powtórzyć, w różnej formie i różnym kontekście;
- naturalna skłonność dzieci do zabawy, angażowania w nią wszystkich zmysłów, a także wyobraźni (stąd ulubiona zabawa w odgrywanie ról) (Schaffer 2006).

Są to cechy dzieci ogólnie znane i opisane w psychologii rozwojowej. Na ich podstawie dydaktycy, nie tylko języka, zalecają krótkie ćwiczenia, dużą ich zmienność, przeplatanie tych aktywnych z pasywnymi, stosowanie wielu środków dydaktycznych wpływających na różne zmysły, a także zabawę jako główną technikę nauczania, poprzez którą przekazuje się pożądane treści.

Wszystkie metody nauczania powstały z uwzględnieniem teorii psycholingwistycznych, a ich głównym założeniem było naśladowanie rzeczywistości naturalnej, tj. uważano, że języka obcego należy nauczać w podobny sposób, jak przyswajany jest język rodzimy. Do dziś techniki pochodzące ze znanych metod są ogólnie praktykowane, a ich zbiór jest dość ograniczony. I tak, w nauczaniu dzieci powszechnie stosuje się pamięciowe opanowywanie dialogów (np. w postaci dramy), tekstów (np. wierszyków i piosenek) i dryli językowych, zaczerpniętych z metody audiolingwalnej opartej na teorii behawiorystycznej. Także popularne nagradzanie dzieci pod koniec lekcji naklejkami, słodyczami itp. przywodzi skojarzenia ze wzmocnieniami pozytywnymi znanymi z behawioryzmu.

Z kolei wyłączne używanie języka obcego i narzucenie kontekstu jednojęzycznego, np. poprzez użycie pacynki lub symboliczne przeniesienie się samolotem do krainy, w której nauczany jest dany język, odnosi się do metody bezpośredniej, a także sugestopedii (Larsen-Freeman i Anderson 2011). W tej ostatniej metodzie podkreślano również rolę uczenia się peryferyjnego, czyli uczenia się podświadomego poprzez

Najpopularniejszą metodą stosowaną w nauczaniu dzieci jest metoda reagowania całym ciałem, czyli *Total Physical Response*, opracowana przez J. Ashera w nurcie podejścia opierającego się na rozumieniu języka. W metodzie tej zakłada się, że dziecko pokazuje rozumienie słów i wyrażeń poprzez ruch i gest.

ekspozycję na materiały językowe (karty, plakaty ze słownictwem itp.). Wystrój sali i wzbogacanie jej o elementy obcojęzyczne są obecnie istotnym sposobem na wzbudzenie motywacji wewnętrznej do nauki języka obcego, która płynie z przyjemności w przebywaniu w obcojęzycznym środowisku.

Spśród innych metod alternatywnych, również tzw. klocki Cuisinaire'a, metody *Silent Way*, doczekały się wykorzystania w edukacji dzieci m.in. w nauczaniu szyku zdania lub modelowaniu, np. opisu pokoju (por. Jaros 2006). Ich efektywne wykorzystanie wymaga dużego wysiłku umysłowego i pracy z małymi grupami dzieci, jednak stanowi interesującą alternatywę wobec bardziej „zabawowych” technik.

Najpopularniejszą metodą stosowaną w nauczaniu dzieci jest metoda reagowania całym ciałem, czyli *Total Physical Response*, opracowana przez J. Ashera (1977) w nurcie podejścia opierającego się na rozumieniu języka (ang. *comprehension approach*). W metodzie tej zakłada się, że dziecko pokazuje rozumienie słów i wyrażeń poprzez ruch i gest. Nie zmusza się go też do reakcji werbalnej, dopóki nie jest na to gotowe

(tzw. cichy okres). Jakkolwiek kwestionuje się obecnie zasadność wprowadzania cichego okresu, jako niepotrzebnie ograniczającego produkcję językową dzieci, to reagowanie gestem jest popularną techniką towarzyszącą wprowadzaniem piosenkom, grom, opowiadaniom itp., jako odpowiadającą kinetycznemu stylowi uczenia się dzieci.

Metoda komunikacyjna również wniosła swój wkład w nauczanie dzieci, w postaci zadań opartych na tzw. luce komunikacyjnej (ang. *information gap*), czyli zdobywaniu od współ rozmówcy nieznannej informacji. Element ten jest obecny w grach czy zgadywankach, typu: *zгадай, кто то*. Wreszcie sama lekcja języka obcego jest aktem komunikacji, kiedy nauczyciel próbuje wydobyć od dzieci jakąś informację, np. pytając je o to, co wydarzy się dalej w czytanej im historyjce, jakie słowa pamiętają z tej historyjki itp. (Szpotowicz i Szulc-Kurpaska 2009).

Wszystkie te techniki są ogólnie znane i powszechnie wykorzystywane, aczkolwiek w różnych aranżacjach, na kursach językowych dla dzieci, gdyż odpowiadają one ich specyfice uczenia się. Trudno więc mówić o całkiem nowej metodzie nauczania języków obcych. Innowacją są zazwyczaj jedynie materiały, obecnie związane z nowymi technologiami.

Przyswajanie języka drugiego w warunkach naturalnych i w klasie – różnice

Istnieją zasadnicze różnice pomiędzy przyswajaniem języków obcych w klasie (sytuacji formalnej) i w sytuacji naturalnej, czyli takiej, w której dziecko przyswaja drugi język bez formalnego nauczania, jak to ma miejsce np. w rodzinie dwujęzycznej (każde z rodziców mówi innym językiem rodzimym) lub w przypadku dziecka, które emigruje wraz z rodzicami do innego kraju, tam zaczyna uczęszczać do przedszkola/szkoły i zostaje niejako zanurzone w obcym języku, wśród jego użytkowników. W sytuacji formalnej dziecko, mieszkając w swoim ojczystym kraju, uczy się języka obcego na lekcjach z nauczycielem kilka razy w tygodniu.

Już na pierwszy rzut oka widać, że w obu tych sytuacjach dziecko ma zupełnie inną *ilość* kontaktu z językiem obcym. W sytuacji naturalnej słyszy język obcy niemal codziennie przez kilka/kilkanaście godzin. W sytuacji nienaturalnej dziecko ma z nim kontakt przeciętnie 2-3 razy w tygodniu, czasem więcej, jeśli rodzice dodatkowo próbują zwiększać zakres kontaktu z językiem poprzez gry językowe, powtórki słówek, czytanie książeczek itp.

Reagowanie gestem jest popularną techniką towarzyszącą wprowadzaniem piosenkom, grom, opowiadaniom itp., jako odpowiadającą kinetycznemu stylowi uczenia się dzieci.

Po drugie, inna jest *jakość* dostarczanych w obu sytuacjach danych językowych (z ang. *input*). W klasie nauczyciel przede wszystkim stara się dzieci nauczyć języka, a więc najczęściej prezentuje znaczenie słów i struktur, a następnie utrwała je za pomocą rozmaitych ćwiczeń i technik. Interakcja w klasie najczęściej przebiega na linii: nauczyciel-uczeń. Nauczyciel zadaje pytania, a uczeń odpowiada. Rzadko kiedy uczeń inicjuje własne pytanie w języku obcym. To również nauczyciel narzuca temat lekcji, to, czego będzie dotyczyła rozmowa. Nie zawsze współgra to z aktualnymi zainteresowaniami dziecka, mimo to musi się ono dostosować do narzuconego schematu lekcji i tematyki. Brak więc w sytuacji klasy indywidualnego podejścia do ucznia, zwłaszcza że praca w parach czy grupach może być tu tylko minimalnie wykorzystywana (z racji braku umiejętności pracy samodzielnej).

W warunkach naturalnych dziecko słyszy rozmaite formy językowe po prostu na co dzień. I mimo że rodzice najczęściej starają się upraszczać konstrukcje zdań, kiedy mówią do niemowlęcia, to w miarę jak dziecko opanowuje mowę, dość szybko wzrasta złożoność wypowiedzi rodziców. Dziecko od samego początku jest czynnym uczestnikiem wszelkich interakcji, inicjuje rozmowę, zadaje pytania, żywo reaguje na wypowiedzi rozmówcy. Oczywiście, taki udział dziecka w interakcji jest możliwy dzięki jego szybko rosnącej kompetencji językowej, co wynika z częstego kontaktu z językiem, a także chęci porozumienia się z rozmówcą za wszelką cenę.

Trzecią istotną różnicą jest *motywacja* do nawiązania kontaktu z użytkownikami języka obcego. Mogą to być inne

dzieci w przedszkolu/szkole bądź drugojęzyczny rodzic. Ważną motywacją jest chęć socjalizacji, zabawy z innymi. Motywuje ona dziecko do uczynienia wysiłku umysłowego, jakim jest próba przywiązania znaczeń do nowo słyszanych słów, a następnie próbowanie ich użycia, uważne wsłuchiwanie się w powtarzające się słowa, frazy, wzorce zdania i powiązanie ich z sytuacją użycia. Są to strategie kognitywne wymagające dużej koncentracji uwagi. Dziecko nie czyniłoby tego wysiłku, gdyby nie miało nadrzędnego celu, jakim jest chęć uczestniczenia w interakcji z grupą, lub wręcz chciało osiągnąć jakąś w niej pozycję czy pragnęłoby się porozumieć z ukochanym rodzicem.

Takiej motywacji do komunikacji nie mają dzieci uczące się języka w warunkach klasy, gdyż zarówno one same, jak i zazwyczaj ich nauczyciel, mówią tym samym językiem ojczystym. *Jaki jest więc sens w mówieniu do siebie np. po angielsku, gdy wszyscy dobrze rozumieją i mówią po polsku?* – myślą zapewne. Niestety, nie da się tej potrzebnej motywacji łatwo stworzyć. Stąd dzieci, a także nauczyciel, często nadużywają języka ojczystego, a nauka języka obcego często polega tylko na grach i śpiewaniu piosenek, zamiast na próbach komunikacji językowej. O sile takiej motywacji dla płynnego opanowania języka obcego w dzieciństwie świadczy sprawność językowa dzieci powracających z zagranicy, które choćby przez rok uczęszczały do szkoły i w większości w ciągu tego okresu stały się dwujęzyczne. Również dlatego niektórzy rodzice starają się wymusić na dziecku taką motywację do używania języka obcego, stwarzając warunki tzw. sztucznej dwujęzyczności: jedno z rodziców świadomie decyduje się mówić do dziecka cały czas lub okresowo w języku obcym/ dla niego nieojczystym. Choć eksperyment taki jest często kwestionowany, zwykle prowadzi do opanowania dwu języków przez dziecko (przynajmniej w początkowym okresie, dopóki eksperyment trwa).

Jakie są konsekwencje różnic istniejących pomiędzy nauką języka obcego w obu środowiskach? Nauczanie w klasie nigdy nie będzie tożsame z przyswajaniem języka w warunkach naturalnych. Nigdy też nie osiągnie się dokładnie takich samych efektów wczesnej nauki (a więc tylko częściowo jest prawdą stwierdzenie, że *im wcześniej się rozpocznie naukę języka obcego, tym lepiej*). Dziś już wiemy, że nauczając dzieci języka obcego w warunkach formalnych, nie osiągniemy takich samych efektów jak w przypadku dzieci wychowywanych w rodzinie dwujęzycznej. Przez wczesne rozpoczynanie nauki języka obcego chcemy raczej stworzyć grunt pod

Nauczając dzieci języka obcego w warunkach formalnych, nie osiągniemy takich samych efektów jak w przypadku dzieci wychowywanych w rodzinie dwujęzycznej. Przez wczesne rozpoczynanie nauki języka obcego chcemy raczej stworzyć grunt pod dalszą, bardziej intensywną naukę, zainteresować dzieci, wzbudzić motywację do poznawania języków i kultur.

dalszą, bardziej intensywną naukę, zainteresować dzieci, wzbudzić motywację do poznawania języków i kultur. Stare powiedzenie może więc być sformułowane następująco: *Im wcześniej dziecko zacznie się uczyć języków obcych, tym lepiej, bo tym więcej ma szansę się ich nauczyć w ciągu całego życia*. Wczesny start językowy jest zatem jednym z warunków osiągnięcia plurilingwalizmu.

Warunki efektywnej nauki języków obcych we wczesnym wieku

Do powyższych wniosków skłaniają między innymi dane z raportów podsumowujących wyniki badań nad nauczaniem języków obcych dzieci, przygotowywanych pod egidą Rady Europy. Pierwszy taki raport, opracowany w 1998 r. (Blondin i inni), wyraźnie określił kluczowe czynniki wpływające na efektywność wczesnej nauki języków obcych (odnoszące się nie tylko do przedszkolaków). Są to: *ilość kontaktu z językiem* (ang. *exposure*), *ciągłość nauki*, polegająca na kontynuowaniu nauki w każdym kolejnym roku, a nie na ciągłym rozpoczynaniu jej od nowa, *intensywność nauki* (częstotliwość lekcji oraz ogólna

ich liczba w toku całego kształcenia), osoba nauczyciela oraz jego umiejętności dydaktyczne, pedagogiczne i językowe. Podkreślono również, że odmiennosc w osiąganych efektach kształcenia wynika z braku jednolitych standardów i z dużego zróżnicowania w ofercie edukacyjnej, przejawiającego się w zmiennej liczbie godzin, rodzajach technik nauczania, kompetencjach językowych nauczyciela.

Drugi istotny raport Rady Europy został opublikowany w 2006 r. i był opracowany przez zespół naukowców pod kierownictwem P. Edelenbosa, R. Johnstone i A. Kubanek. Raport ten, podsumowujący wyniki badań prowadzonych w różnych krajach nad przyswajaniem i nauczaniem języków obcych dzieci, zakończono sformułowaniem kilku kluczowych kwestii, które powinny przyswierać nauce języka obcego dzieci:

- należy uwzględnić, że proces przyswajania języka obcego przez dziecko jest procesem wieloletnim i indywidualnym, podlegającym zarówno wzrostom, jak i spadkom formy;
- powinno się zagwarantować ciągłość nauczania, tak aby z roku na rok dzieci nie uczyły się wciąż tego samego materiału, tych samych słów i zwrotów itp.;
- powinno się zachęcać dzieci do produkcji językowej wykraczającej poza utarte zwroty;
- umiejętności czytania i pisanie w języku obcym powinny być doskonałe od samego początku nauki;
- powinno się wspierać nauczanie języków obcych poprzez technologie informacyjno-komunikacyjne;
- kluczowymi cechami uczącego się, które pozwalają osiągnąć sukces, są jego motywacja i zdolności;
- dzieci powinny otrzymywać bardzo wiele pozytywnej informacji zwrotnej, nie należy jednak dążyć do pełnej doskonałości językowej, która zostanie rozwinięta później;
- uznanie wartości zabawy spontanicznej, która pozwala dzieciom na produkcję językową, dzięki skupieniu się nie tylko na formach, ale i na ich znaczeniu;
- rozwijanie motywacji u dzieci, początkowo głównie wewnętrznej, przez przyjemność czerpaną z procesu uczenia się;
- stopniowo należy budować samoświadomość dziecka na temat tego, co już umie, co osiągnęło, kształtując umiejętności samooceny, a także strategie uczenia się oraz świadomość metajęzykową, w szczególności fonologiczną;
- powinno się pomagać dzieciom rozwijać strategie uczenia się, tak aby mogły same doskonalić swoje umiejętności w przyszłości (Edelenbos, Johnstone i Kubanek 2006).

Autorzy raportu również podkreślają, że efekty w nauce zależą głównie od rodzaju programu przyjętego w danej instytucji, a więc przede wszystkim od częstotliwości/intensywności nauczania języka, co z kolei może być zwiększane przez dodatkowy kontakt z językiem poza szkołą: w środowisku rodzinnym, poprzez media, Internet itp.

Co ważne, większość tych wytycznych zostało już uwzględnionych w podstawie programowej określającej wymagania dla dzieci w szkole podstawowej. Podkreśla się konieczność zaangażowania rodziców w dodatkowe ćwiczenia w domu, wsparcie multimedialne (np. w postaci płyt CD/DVD, materiałów online), nauczanie strategii uczenia się, w tym samooceny, itp. Można więc przyjąć, że dzieci te są już na dobrej drodze, by osiągnąć dobre kompetencje językowe i nie potrzebują stosowania żadnych magicznych metod. Podsumowując: zamiast szukać najlepszej metody nauczania dzieci, należy wziąć pod uwagę raczej cały kontekst edukacyjny, który może sprzyjać ich nauce lub nie. Nie ma sekretnego składnika. Nie istnieje żadna magiczna metoda nauczania dzieci, zresztą cudów też nie ma.

Bibliografia

- Asher, J. (2009, 1977) *Learning Another Language Through Action*. Los Gatos: Sky Oaks Productions.
- Blondin, Ch., Candelier, M., Edelenbos, P., Johnstone, R., Kubanek-German, A., Taeschner, T. (1998) *Foreign Languages in Primary and Pre-school Education*. London: CILT.
- Edelenbos, P., Johnstone, R., Kubanek, A. (2006) *Languages for the Children in Europe: Published Research, Good Practice and Main Principles* [online] [dostęp 17.05.2014] <http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/documents/young_en.pdf>.
- Jaros, I. (2006) *Język angielski z klockami Cuisenaire'a*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Larsen-Freeman, D., Anderson, M. (2011) *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: OUP.
- Schaffer, H. R. (2006) *Psychologia dziecka*. Warszawa: PWN.
- Szpotowicz, M., Szulc-Kurpaska, M. (2009) *Teaching English to Young Learners*. Warszawa: PWN.

dr hab. Joanna Rokita-Jaśkow

Adiunkt w Instytucie Neofilologii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Jej zainteresowania badawcze skupiają się wokół psycho- i socjolingwistycznych aspektów przyswajania języków obcych przez małe dzieci. Jest autorką książek: *Lexical Development in Early L2 Acquisition* (2007), *Moje dziecko uczy się języka obcego* (2010) i *Foreign Language Learning at Pre-primary Level: Parental Aspirations and Educational Practice* (2013).