



## Full sentence, please!

Aleksandra Komada

**Od września tego roku wszystkie przedszkolaki w wieku pięciu lat zostaną objęte obowiązkowym przygotowaniem do nauki języka obcego. Warto przy tej okazji otworzyć dyskusję na temat skuteczności poznawania języka obcego przez dzieci w wieku przedszkolnym, tak aby za ministerialnym rozporządzeniem poszły prawdziwe umiejętności.**

**Z**racji tak swojej pracy dydaktycznej, jak i zainteresowań, obserwuję podejście do nauczania angielskiego w przedszkolach publicznych od kilku lat i ubolewam nad tym, że rzadko można spotkać postawę zakładającą więcej niż nauczenie dzieci przedszkolnych kilku(nastu) piosenek oraz pojedynczych słów w czasie roku szkolnego. Jestem przekonana, że w przedszkolakach tkwi wielki, niewykorzystany potencjał językowy, a w rękach pedagogów są wszelkie narzędzia, by ten potencjał, wykorzystać i odpowiednio ukierunkować. Tylko jak to zrobić? Odpowiedzi na to pytanie – bardzo konkretnej i praktycznej – poświęcony jest właśnie ten tekst.

Zacznijmy od kilku ważnych dydaktycznie pytań: Czy powinno nas satysfakcjonować, gdy nasi uczniowie nauczą się w trakcie roku szkolnego wymieniać nazwy pięciu zwierząt czy sześciu części ciała? Czy – i ewentualnie jakie – umiejętności komunikacyjne nabywają dzieci podczas nauki pojedynczych słów? Czy w zasadzie wyłącznie odtwórcze użycie języka obcego (nazywanie obiektów i/lub wspomniane wyżej śpiewanie piosenek albo recytacja krótkich wierszyków) to jedyny pożądany cel zajęć z najmłodszymi?

Warto tu oddzielić cele dydaktyczne, wynikające ze stanu wiedzy o procesach akwizycji języka, od (krótkotrwałego) zadowolenia rodziców, którzy sprawdzając, czego nauczyło się

ich dziecko, najpewniej uciekną się do przepytania go ze słówek używanych podczas ostatnich lekcji – i być może – nawet niektóre z nich od dziecka usłyszą. Należy raczej zadać sobie pytanie, na jak duży i trwały postęp mają szansę nasi mali uczniowie w swoich umiejętnościach komunikacyjnych, jeśli będziemy zawsze polegać tylko na pojedynczych słowach? Tym bardziej, że alternatywne, frazowe (ang. *chunks*) podejście ma naprawdę solidne podstawy zarówno lingwistyczne, jak i metodologiczne. Fundamentalnie frazowy charakter języka podkreślali już ponad trzy dekady temu Pawley i Syder (1983). W często cytowanym tekście porównywali kompetencję językową rodzimego użytkownika do *phrasebook with grammatical notes* (listy fraz z gramatycznymi dopiskami). Michael Lewis w rewolucyjnej dla dydaktyki językowej pracy *The Lexical Approach* z frazowego charakteru komunikacji językowej wyprowadził całe podejście dydaktyczne. Z kolei Alison Wray (2008) bardzo przekonująco postulowała tak zwany *needs-only approach*, sugerując, by nie rozбивać fraz (i innych ciągów językowych) na części składowe, w tym na pojedyncze wyrazy, tak długo jak uczący się rozumie ich znaczenie jako całość. Myśl tę podchwycił i rozbudował ostatnio George Woolard (2013), proponując podejście komunikatywne (ang. *message approach*), oparte wyłącznie na manewrowaniu całymi wypowiedziami, a nie pojedynczymi wyrazami czy

strukturami gramatycznymi. Zdaniem Woolarda, tylko frazowe całości noszą dla ucznia, zwłaszcza początkującego, bezcenną wartość komunikacyjną. Na gruncie polskim uszczegółowieniem tego rodzaju myślenia do realiów nauczania małych dzieci jest np. metoda deDOMO, której elementy z powodzeniem wykorzystuję w swojej pracy z uczniami (i ich rodzicami) od kilku lat. W niniejszym artykule chciałabym się zatem skupić nie na tym, CZY uczyć słów w kontekście i w zdaniach, ale raczej na tym, JAK to robić, aby zajęcia języka obcego z przedszkolakami nadal miały zabawową formę i przynosiły wymierne efekty językowe.

### Pełnym zdaniem, poproszę!

Zamiłowanie nauczycieli do skupiania się na opanowaniu przez uczniów pojedynczych wyrazów bierze się, moim zdaniem, z nadużywania najpopularniejszej chyba pomocy dydaktycznej, jaką są tradycyjne karty obrazkowe. Podpisane jednym słowem, skłaniają do tego, aby tego jednego słowa uczyć, i tego jednego, pojedynczego, oderwanego od kontekstu słowa wymagać od uczniów. Podczas pracy z programem *Teddy Eddie*, który miałam przyjemność współtworzyć i testować oraz używać go przez kilka lat na zajęciach z najmłodszymi, zastosowaliśmy ciekawą alternatywę. Nasze karty obrazkowe zawsze ilustrują zdania. Zamiast uczyć: *duck* proponujemy: *I can walk like a duck*, zamiast: *draw* – *I like drawing* zamiast: *car* – *It's a broken car*. Podczas szkoleń dla lektorów, gdy prezentowałam takie karty, często wyczuwałam niepokój nauczycieli: czy to aby nie za trudne dla kilkulatek?

Co ciekawe, nigdy podczas wprowadzania tych zdań na zajęciach nie zauważyłam takiego niepokoju wśród małych uczniów. W mojej wieloletniej praktyce nie spotkałam jeszcze dziecka, któremu by przeszkadzało, że obrazek opisujemy zdaniem, co przypomina tezę Alison Wray, opisaną powyżej. Dziecko nie ma jeszcze zakodowanego wzorca, że jeden obrazek – równa się jedno słowo.

### Czy to na pewno rozwiąże sprawę?

Czy aby na pewno prosta zamiana słów na zdania zadziała magicznie i nasze przedszkolaki staną się bardziej komunikatywne? Jestem przekonana, że popularne karty z obrazkami mają szansę zamienić się w naprawdę skuteczny środek dydaktyczny. Jeśli nauczyciel nalega, aby uczniowie również używali zdania do opisanie obrazka, to wyposaża dzieci w narzędzie, które w przyszłości uła-

twi im wyrażanie się w języku obcym. Obserwowałam wielokrotnie, jak dzieci przechodziły następującą drogę:

1. Powtarzanie zdania po demonstracji karty obrazkowej:
    - *I like singing.*
  2. Rozpoznawanie struktury w innym kontekście, a zatem prawidłowe reagowanie:
    - *Do you like singing?*
    - *Yes.* (na późniejszym etapie: *Yes, I do.*)
  3. Rozpoznawanie, rozumienie, ale jeszcze wciąż **mylenie** struktur:
    - *Have you got a doll?*
    - *Yes, I do.*
  4. Manewrowanie frazą z pomocą nauczyciela, **nie zawsze poprawne**:
    - *Do you like jumping?*
    - *Yes, I do.*
    - *Ask Marysia.*
    - *Do you like jump, Marysia?*
  5. Kreatywne manewrowanie, bez zachowania elementu poprawności, często napędzane realną potrzebą komunikacyjną:
    - *Teacher do you like singing song yellow car? Please!*
  6. Poprawność w kreatywnym tworzeniu zdań:
    - *I like singing! Do you like singing? Let's sing "Yellow car".*
- Tworzenie tego rodzaju sensownego komunikatu (w rozumieniu zaproponowanym przez Woolarda i Śpiewaka) może być właśnie nowoczesnym celem dydaktycznym. Warto pomyśleć o drugim biegunie: jakże uboga byłaby ta wypowiedź, gdyby zatrzymać się z dziećmi na powtarzaniu *sing, doll* czy *jump*. Zarówno ostatni etap, jak i poprzednie pewnie by się nie wydarzyły.

### Karty obrazkowe w pięciu krokach

Procedura wprowadzania słów w zdaniach, jakiej zawsze używałam, a która wydaje się nie nudzić i doprowadza dzieci aż do etapu manewrowania językiem, jest opisana w punktach poniżej. Świetnie się sprawdza, gdy mamy dostępne nagrania zdań do kart obrazkowych. Jeśli materiały, z których korzystamy, nie zapewniają nam takiej możliwości, to warto je stopniowo tworzyć samodzielnie. W Internecie są dostępne programy, które pomagają tworzyć karty obrazkowe, również drukowalne (np. [quizlet.com](http://quizlet.com), [fiszkoteka.pl](http://fiszkoteka.pl), [cram.com](http://cram.com)), wraz z opcją audio. Możemy też sami czytać kolejne zdania lub poprosić *native speakera* o ich nagranie, choćby przy użyciu smartfona czy innego urządzenia mobilnego.

Posiadając zestaw kart obrazkowych i zaopatrzywszy się w nagrania, możemy przejść poniższą drogę:

1. Rozkładamy karty na dywanie, uczniowie słuchają nagrania i wskazują, na początku z pomocą nauczyciela, kolejne obrazki. Na tym etapie skupienie jest stosunkowo duże, gdyż prezentujemy nowy materiał, które dzieci widzą po raz pierwszy.
2. Uczniowie słuchają nagrań w innej kolejności niż kolejność ich prezentacji (tzw. *jumbled order*) i wskazują odpowiednie karty. Wymusza to większą koncentrację, świetnie ćwiczy rozumienie ze słuchu. Zachęcam do powieszenia kart na ścianach, tak aby dzieci musiały do nich podchodzić lub wskazywać je palcem, stojąc na środku sali. Zwiększy to dynamikę lekcji i da upust naturalnej u przedszkolaków potrzebie ruchu.
3. Jeśli mamy do czynienia z różnym stopniem opanowania materiału (a w większości przypadków tak będzie), to idealną techniką jest zabawa w „oszusta” (ang. *cheating game*). Wybieramy dziecko, które najlepiej opanowało prezentowane zdania i zamieniamy je w... oszusta. Jego zadaniem jest zmylić inne dzieci poprzez pokazywanie nieprawidłowego obrazka. Powoduje to, że dzieci (wszystkie, zarówno nasz „oszust,” jak i pozostali) muszą się o wiele bardziej skoncentrować, aby wykonać zadanie poprawnie. Po drugie, słabsi uczniowie nie mają okazji naśladować tych najlepszych, muszą się sami wysilić. Po trzecie, polecenie takie zapewnia odpowiednią dawkę zabawy, która w grupie przedszkolaków jest istotna w każdym działaniu.
4. Kolejnym etapem jest powtarzanie za nagraniem lub nauczycielem całych zdań. Jest to bardzo potrzebne, jednak może być dla dzieci nieco nużące. Warto zatem pomyśleć o kilku sposobach na jego urozmaicenie. Możemy położyć dzieci na dywanie i poprosić, by zamknęły oczy. Możemy zawołać *abrakadabra!* i „zamienić” uczniów w roboty, olbrzymów, małe dzidziusia – byleby tylko mieć możliwość powtarzania zdań w charakterystyczny sposób (niskim lub wysokim głosem, cicho, głośno itd.)
5. Ostatnim etapem jest utrwalanie zdań, kiedy wykorzystujemy wszystkie popularne gry z użyciem kart obrazkowych.

### Czego brakuje?

O tym, że gra jest idealnym instrumentem pedagogicznym, pisała Genevieve Roth w książce *Teaching Very Young Children*. To właśnie gry, ze swoimi zasadami i relacjami

między uczestnikami, tworzą miniświat, poprzez który dzieci uczą się, jak funkcjonować we współczesnym makświecie. Co ważne, wszystko to odbywa się w bezpiecznej atmosferze zabawy i akceptacji. Poprzez gry mamy szansę nauczyć dzieci pewnych zasad, zarówno tych obowiązujących w przedszkolu (na przykład zasady podnoszenia ręki, gdy chce się coś powiedzieć), ale również w życiu (szacunek do rówieśników przez wysłuchanie ich odpowiedzi).

Pomysłów na gry i zabawy z użyciem kart obrazkowych jest mnóstwo, po inspirację zapraszam na blog programu *Teddy Eddie*: [www.partnership.teddyeddie.pl](http://www.partnership.teddyeddie.pl). Należy jednak pamiętać, aby i tutaj przerzucić nacisk z pojedynczych słów na zdania, przy każdej zabawie starając się wymagać od uczniów wypowiedzenia właśnie zdań. Jedną z najpopularniejszych gier z kartami obrazkowymi jest proste *Czego brakuje?* (*What's Missing?*) Rozkładamy 5-7 kart na dywanie, dzieci mają chwilkę na zapamiętanie ich, po czym zamykają oczy, a my chowamy jedną kartę. Uczniowie otwierają oczy i zgadują, który obrazek został schowany. Jeśli rozłożymy im pięć zwierzątek, a dzieci wykrzykną *Giraffe!* to dosłownie jedna malutka rzecz zostaje po stronie nauczyciela, jedna rzecz, która w dłuższej perspektywie zdziała pedagogicznie bardzo wiele; nauczyciel zadaje dodatkowe pytanie: *What's this?* i oczekuje odpowiedzi: *This is a giraffe*.

Teraz pokusiłabym się o kolejną propozycję. Otóż można by, po opanowaniu przez uczniów *całych zdań*, jeszcze się ze zdaniami nie żegnać. Może chwilę *porozmawiać* (przypomnieć tutaj warto stanowisko Śpiewaka w kwestii manewrowania całymi wypowiedziami o dużej wartości komunikacyjnej dla dziecka)? Nauczyciel jest w stanie przećwiczyć praktycznie wszystkie podstawowe struktury, wspomagając się odpowiednimi kartami obrazkowymi i zapraszając dzieci do mniej lub bardziej skomplikowanej rozmowy. Wyobraźmy sobie taki prosty dialog na podstawie zestawu kart obrazkowych przedstawiających zwierzęta domowe:

- *Have you got a pet?*
- *Yes, I have.*
- *Have you got an elephant?*
- *No, I've got a cat.*

Pamiętajmy o tym, aby tak zaplanować rozmowy, by odpowiedzi całozdaniowe były uzasadnione. Oczywiście celem nauki języka obcego jest nauczanie formułowania zdań, potem tekstów, ale przede wszystkim wyrobienie kompetencji komunikacyjnej.

## Bajkowe procedury

Aby dzieci poradziły sobie kognitywnie podczas lekcji z seriami naszych pytań i odpowiedzi, a przede wszystkim, aby poczekały cierpliwie, gdy ich rówieśnicy chwilę się nad odpowiedzią zastanawiają, warto urozmaicić ten ważny etap kilkoma „bajkowymi procedurami”. Zachęcam, aby przynieść ze sobą na zajęcia koc. Rozkładamy go na podłodze i zamieniamy w magiczną łódkę czy stół królewski, w cokolwiek, co dzieci przekonają, że jest na tyle magiczne, aby powstrzymać się od mówienia po polsku (bo przecież tylko gdy będziemy używać angielskiego, nasza łódka popłynie, a przy stole pojawi się król angielski – dzieci, ze swoją nieposkromioną wyobraźnią i zamiłowaniem do *udawania* zrozumieją tę konwencję w mig). Aby zapanować nad grupą, zaopatrmy się w plastikowy mikrofon i wprowadźmy zasadę, że mówi tylko ten, kto ma go przed sobą. I tak, w „magicznym” miejscu toczą się kolejne rozmowy:

- *What is this?* (pokazujemy kartę obrazkową)
- *This is a giraffe.*
- *Do you like giraffes?*
- *Yes, I do.*
- *What does a giraffe like?*
- *Green leaves.*

Pierwszym etapem jest proste odbijanie językowej piłeczki: pytanie i odpowiedź, nie powinniśmy jednak przeoczyć momentu, kiedy dzieci na tyle dobrze sobie radzą, żebyśmy mogli płynnie przejść do etapu manewrowania językiem. Jeśli chcemy wyprowadzić naszych małych uczniów na nieco szersze wody (a przecież chcemy!), musimy wyswobodzić się z naszego bezpiecznego środowiska, czyli stadium pełnej kontroli i przekazać uczniom nieco inicjatywy. Przekażmy zatem nasz mikrofon i pozwólmy, by to uczniowie zadawali pytania. Dzieci bardzo ciekawi, co odpowie ich pani, pozwólmy im zatem na serię pytań pod naszym adresem:

- *Have you got a doll?* (usłyszałam kiedyś)
- *Yes, I have.*
- *A doll??? Teacher you big.* (zdziwiony komentarz)
- *Yes, I'm big. I'm an adult, but I have got a doll.*
- *You doll? Twoja córka have a doll?*
- *Yes, my daughter has got a doll! You're right!*

Aby dojść do tak nieprzewidywalnej wymiany zdań, szczerego zainteresowania dzieci i naturalnej przecież sytuacji komunikacyjnej, musimy iść małymi krokami. Pytania typu jeden na jeden mamy za sobą, spontaniczny quiz pod

adresem nauczyciela również, zatem teraz możemy wskazywać, kogo dzieci mają pytać, i pomagać im (mniej lub bardziej) w tworzeniu różnorodnych pytań:

- *Do you like giraffes?*
- *Ask Marysia "crocodiles"?*
- *Do you like crocodiles, Marysia?*
- *Ask Jas "what colour"?*
- *What colour is a crocodile?*
- *It's green.*
- *Kasia, what do you like?*
- *I like snakes.*

Urozmaicajmy, utrudniajmy, zasiewajmy trochę kreatywnego, językowego chaosu i zamętu. Taki chaos, choć może nas na początku niepokoić, zawsze w dłuższej perspektywie wychodzi uczniom na dobre. Idźmy dalej, wprowadźmy coś, co dzieci kochają ponad wszystko, czyli abstrakcję i trochę szaleństwa. Pamiętam doskonale, jak moi uczniowie pokładali się ze śmiechu, kiedy pytałam:

- *Do you like green chicken and blue bananas?*
- *Have the snakes got seven hairy legs?*

Chciałabym, aby ten ostatni przykład posłużył również za konkluzję. Zdania są ważne, wręcz kluczowe dla jakichkolwiek prób wyprowadzania naszych małych uczniów na szersze językowe wody, ale nigdy nie można zapomnieć o tym, że oni nigdzie z nami nie popłyną, gdy nie będzie bezpiecznie, przyjaźnie i zabawnie.

## Bibliografia

- Duchnik, M. Kubica, D., Komada, A. (2010) *Teddy Eddie and His Sock – Course Manual*. Teddy Eddie.
- Lewis, M. (1993) *The Lexical Approach*, Language Teaching Publications.
- Pawley, A., Syder, F.H. (1983) *Two Puzzles for Linguistic Theory: Nativelike Selection and Nativelike Fluency*. W: J.C. Richards, R.W. Schmidt (red.) *Language and communication*, 191-226. New York: Longman.
- Roth, G. (1999) *Teaching Very Young Children*. Richmond Publishing.
- Śpiewak, G. (2010) *Angielski dla rodziców deDOMO. Przewodnik metodyczny*, deDOMO Education.
- Woolard, G. (2013) *Messaging. Beyond a Lexical Approach in ELT*, The Round.
- Wray, A. (2008) *Formulaic Language. Pushing the Boundaries*, Oxford University Press.

## Aleksandra Komada

Absolwentka filologii angielskiej na Uniwersytecie Śląskim, praktykująca nauczyciel oraz metodyk specjalizujący się w nauczaniu najmłodszych. Współautorka metody nauczania angielskiego dla dzieci *Teddy Eddie*, nominowanej do nagrody ELTons za innowacyjność w nauczaniu.