



Wszystko zaczyna się w przedszkolu

– nauka języka obcego dla dzieci



Małgorzata Pamuła-Behrens



W ostatnich latach, zgodnie z zaleceniami Rady Europy oraz Komisji Europejskiej – instytucji zajmujących się budowaniem wspólnej polityki językowej – wiele państw w Europie obniżyło wiek rozpoczynania obowiązkowej nauki pierwszego języka obcego. W coraz większej liczbie krajów nauka ta rozpoczyna się już w przedszkolu.



W 2014 r. Polska dołączyła do grupy krajów promujących bardzo wczesny start językowy. 18 czerwca Ministerstwo Edukacji Narodowej opublikowało rozporządzenie z dnia 30 maja 2014 r. (MEN 2014) zmieniające *Rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. Do nowej *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego* włączono między innymi nowy obszar *Przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym*. W wyniku tej reformy bezpłatna nauka języka obcego będzie mogła rozpoczynać się już na tym etapie edukacji. Aby ułatwić wprowadzenie nowej podstawy programowej oraz umożliwić przedszkolom

i innym placówkom wychowania przedszkolnego lepsze przygotowanie się do realizacji tego zadania, zdecydowano, że wdrożenie nowych rozwiązań będzie się odbywać etapami. W myśl tego dokumentu, w roku szkolnym 2014/2015 realizacja zajęć z języka obcego nie jest jeszcze obowiązkowa. W roku szkolnym 2015/2016 przewidziane jest wprowadzenie obowiązkowej nauki języka obcego dla dzieci pięcioletnich. Od 1 września 2017 r. obowiązkowym programem nauczania języka obcego powinny zostać objęte pozostałe dzieci.

Zmiana w cytowanej powyżej *Podstawie programowej* spowodowała konieczność adaptacji do nowego kontekstu rozporządzenia MEN z dnia 12 marca 2009 r. (DzU nr 50, poz. 400, z późn. zm.) określającego między innymi szczegółowe kwalifikacje nauczycieli języków obcych na poszczególnych

etapach kształcenia oraz określające wypadki, w których można zatrudnić nauczycieli nieposiadających pełnych kwalifikacji. W opublikowanym zmienionym tekście niniejszego dokumentu czytamy, że w związku z proponowaną zmianą *Podstawy programowej wychowania przedszkolnego* nie przewiduje się zasadniczych zmian w zakresie kwalifikacji nauczycieli języków obcych, jednak biorąc pod uwagę fakt, że niewielu nauczycieli przedszkola będzie mogło spełnić wymagania dotyczące nauczania języka obcego, wprowadza się okres przejściowy, który będzie trwał do 31 sierpnia 2020 r. W tym okresie dyrektorzy będą mogli powierzyć prowadzenie zajęć z języka obcego nauczycielom niespełniającym wymaganych warunków. Nauczyciele przedszkoli, którzy posiadają udokumentowaną znajomość wybranego języka, mogą prowadzić zajęcia językowe bez konieczności ukończenia studiów podyplomowych lub kursu kwalifikacyjnego z zakresu wczesnego nauczania języka obcego. Takie rozwiązanie pozwoli nauczycielom nieposiadającym przygotowania w zakresie metodyki wczesnego nauczania danego języka obcego na uzupełnienie kwalifikacji.

Nowa podstawa programowa – ogólne cele i założenia

W przywoływanej tu *Podstawie programowej* zwraca się uwagę na to że *przedszkola oraz inne formy wychowania przedszkolnego, w równej mierze pełnią funkcje opiekuńcze, wychowawcze i kształtujące. Zapewniają dzieciom możliwość wspólnej zabawy i nauki w warunkach bezpiecznych, przyjaznych i dostosowanych do ich potrzeb rozwojowych.* Celem edukacji przedszkolnej jest przygotowanie dziecka do funkcjonowania w społeczeństwie, stymulowanie wszechstronnego rozwoju dzieci, wyrównywanie ich szans edukacyjnych i przygotowanie do szkoły. Te cele realizowane są obecnie w siedemnastu obszarach edukacyjnych. Obszar, który omówiony zostanie w niniejszym tekście, oznaczono w *Podstawie programowej* numerem szesnastym i dotyczy on *Przygotowania dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym.* W dokumencie czytamy, że celem nauki języka obcego w przedszkolu jest *przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym poprzez rozbudzanie ich świadomości językowej i wrażliwości kulturowej oraz budowanie pozytywnej motywacji do nauki języków obcych na dalszych etapach edukacyjnych, a w przypadku dzieci z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym – rozwijanie świadomości istnienia odmienności językowej i kulturowej* [podkr. MPB].

W tekście występują trzy kluczowe terminy: *świadomość językowa*, *wrażliwość kulturowa* oraz *motywacja*. Aby lepiej zrozumieć oczekiwania ustawodawcy i lepiej przygotować się do realizacji zadań, jakie stawiane są przed nauczycielami języków obcych w przedszkolu, kolejno je omówię.

Świadomość językowa (ang. *language awareness*; franc. *conscience linguistique* lub *sensibilisation linguistique*) jest osią w procesie nauki języka obcego. W literaturze przedmiotu znajdujemy wiele definicji tego pojęcia. Grażyna Krasowicz-Kupis, ceniona badaczka zagadnień związanych z rozwojem językowym dziecka i autorka obszernej publikacji dotyczącej rozwoju świadomości językowej dziecka, tak ją definiuje:

Świadomość językowa oznacza świadomość istnienia symboli językowych i reguł języka, czyli świadome używanie przez dziecko środków językowych, kontrolowanie poprawności ich wykorzystywania, intencjonalne manipulowanie tymi środkami, czyli wykonywanie świadomych operacji na języku (Krasowicz-Kupis 2004:19).

Jak podaje dalej Krasowicz-Kupis, *świadomość językowa* ujawnia się w grach i zabawach językowych, np. w zabawach wykorzystujących porównywanie słów, podobieństwa między słowami, tworzenie rymów, czy w zabawach transformacyjnych, np. z przestawianiem sylab czy głosek. Ta definicja daje już pierwsze wskazówki, jak rozwijać świadomość językową w czasie zajęć z języka obcego. Świadomość ta ulega zmianom, rozwija się w wyniku nowych doświadczeń dziecka. Nauczyciele powinni zdawać sobie sprawę, że stopień jej rozwoju zależy w dużej mierze od tego, jak będzie skonstruowany proces uczenia się języka.

Kolejnym kluczowym terminem w analizowanym tekście jest **wrażliwość kulturowa**. Termin ten odwołuje się do dwóch pojęć: *wrażliwości* i *kultury*. *Kultura*, tak jak wiele innych terminów w naukach humanistycznych, doczekała się wielu definicji. W niniejszym artykule skupiamy się tylko na kilku, które uznajemy za istotne w opisywanym kontekście uczenia języków obcych dzieci przedszkolnych. W psychologii międzykulturowej *kultura* jest definiowana jako system wartości norm i zachowań charakterystyczny dla poszczególnych grup i narodów. Geert Hofstede, znany badacz kultury, określa kulturę jako kolektywne programowanie umysłu, w wyniku którego odróżnia się członków jednej grupy społecznej od członków innych grup (Hofstede 2000). Do porozumienia się z osobami z innych obszarów kulturowych potrzebne są i *wrażliwość*, i *wiedza kulturowa*. *Wrażliwość kulturowa* to,

według Stafford, Bowman, Eking, Hanna, Lopes-DeFede (1997), bycie świadomym, że istnieją różnice i podobieństwa kulturowe i że wpływają one na nasze wartości, uczenie się i zachowanie. W ESOKJ czytamy, że: *wiedza, świadomość i rozumienie relacji (podobieństw i wyraźnych różnic) między „światem społeczności pochodzenia” a „światem społeczności języka docelowego” tworzą wrażliwość interkulturową* (Rada Europy 2003), a jej posiadanie pozwala komunikującym się w różnych językach lepiej zrozumieć zróżnicowanie kulturowe nie tylko w obrębie pary kultur, ale także w szerszym kontekście kulturowym (Miodunka 2004:105).

Nauczyciele przedszkola, chcący rozwijać wrażliwość kulturową uczących się dzieci, muszą pamiętać, że wrażliwość na *Innego* zaczyna się często od etnocentryzmu¹, który z czasem, w wyniku doświadczeń, refleksji i edukacji, będzie zmierzał w stronę etnorelatywizmu. Interesujące badania nad wrażliwością interkulturową przeprowadził Milton Bennett (1993, 2004). Zaproponował on model, który ułatwia zrozumienie postaw i reakcji ludzi na odmienność kulturową. Warto pokusić się o refleksję nad nim w momencie, gdy przygotowujemy zajęcia dla naszych małych uczniów. W procesie przechodzenia od etnocentryzmu do etnorelatywizmu jednostka przechodzi przez trzy etapy: etap akceptacji różnic, adaptację do środowiska zróżnicowanego kulturowo oraz integrację, czyli umiejętność „przełączania się” między kulturami. Ponieważ drugi etap polega na tym, że człowiek potrafi adekwatnie funkcjonować w środowisku zróżnicowanym kulturowo, a trzeci jest realizowany tylko wtedy, gdy na co dzień doświadczamy wielokulturowości, to widać wyraźnie, że w kontekście nauki języka nauczyciele powinni koncentrować się na budowaniu postaw akceptacji różnic kulturowych, a tym samym przygotowywać dzieci do kolejnych etapów rozwoju wrażliwości interkulturowej. Współcześnie, gdy mamy do czynienia z tak silną mobilnością członków wszystkich społeczeństw, problem gotowości rozumienia *Innego*, wrażliwości na inne kultury jest niezwykle istotny. Oprócz tego, jak mówi Nikitorowicz (2005:12), we współczesnym świecie każdy może być *Innym*. Społeczeństwa stają się coraz bardziej wielokulturowe i edukacja, już ta przedszkolna, powinna przygotowywać dzieci do spotkania z ową różnorodnością.

¹ Etnocentryzm mogliśmy zdefiniować za Bennettem (2004) jako przekonanie danej grupy kulturowej o tym, że wyznawane przez nią wartości i standardy kulturowe są bardziej wartościowe niż te wyznawane przez inne grupy.

Trzecim pojęciem, do którego odwołuje się znowelizowana *Podstawa programowa*, jest **motywacja** do nauki języków obcych. W badaniach nad efektywnością uczenia się języków obcych wymieniana jest ona jako jeden z najważniejszych czynników sukcesu. Trzeba o niej pamiętać w nauczaniu przedszkolnym, bo – jak stwierdza kanadyjska badaczka Thérèse Bouffard (2005) – motywacja do nauki spada, im dłużej dziecko pozostaje w systemie szkolnym.

Tak jak w przypadku dwóch wcześniej omawianych pojęć, w literaturze przedmiotu można znaleźć wiele definicji i modeli motywacji. Ograniczymy się tutaj do jednej definicji Władysława Okonia (2007):

Motywacja to ogół motywów występujących aktualnie u danej jednostki (...). Motywacja wewnętrzna pobudza do działania, które ma wartość samo w sobie; jej przykładem jest zainteresowanie lub zamiłowanie do czegoś. Motywacja zewnętrzna stwarza zachętę do działania, które jest w jakiś sposób nagradzane lub które pozwala uniknąć kary; w szkole takiej motywacji sprzyja system nagród i kar (np. stopnie, stypendia) oraz cały zbiór przepisów regulujących tok nauki (studiów).

Od lat 80. problematyka motywacji w nauce języków obcych pozostaje w centrum zainteresowań glottodydaktyków, ponieważ jej posiadanie lub brak jest uznawane za kluczowe w efektywnym poznawaniu nowych języków i kultur. Najbardziej znani badacze motywacji to Robert Gardner (1995, 2001) i Wallace Lambert (1985). W modelu Gardniera i Lamberta, opublikowanym w 1985 r., a opracowanym na podstawie obserwacji kanadyjskich uczniów dwujęzycznych, wykazano, że w nauce języka obcego występują dwa elementy determinujące sukces uczenia się drugiego języka: motywacja integrująca oraz instrumentalna. W 2001 r. Gardner rozbudował model i wskazał na cztery czynniki wpływające na motywację: wpływy zewnętrzne, cechy indywidualne ucznia, kontekst edukacyjny, efekty uczenia się. Dörnyei (1998), inny ceniony badacz motywacji, wyodrębnił siedem jej wymiarów: afektywny/integracyjny (a w nim między innymi postawy językowe, przyjemność i zainteresowanie nauką języka), instrumentalny/pragmatyczny, makrokonteksty (relacje różnokulturowe, międzygrupowe), obrazy własne (wiera w siebie, skuteczność własnych działań, lęki i zahamowania, sukces/niepowodzenie, oczekiwania, potrzeba sukcesu), cel, kontekst edukacyjny (środowisko edukacyjne, klasowe, szkolne), inne osoby istotne w procesie uczenia się języka (np. rodzice, rodzina, inni uczący się). Inną koncepcję motywacji, która

spotkała się z zainteresowaniem glottodydaktyków, przedstawili Ryan i Deci (1995). Nazwali ją teorią autodeterminacji. Według tych badaczy, motywacja zależy od dynamicznej relacji między jednostką a środowiskiem. Istotną funkcję w tym modelu pełni autonomia, która jest przez nich uznawana za kluczową potrzebę uczącego się. Jednostka ma w nim pozycję centralną, decyduje o swoich działaniach. Warto zwrócić uwagę, że istnieje proporcjonalna zależność między wysiłkiem, jaki jest włożony przez jednostkę w uczenie się a otrzymaną nagrodą lub karą. Motywacja wewnętrzna jest bezpośrednio związana z samym uczącym się dzieckiem, jego stosunkiem do sukcesu, wartościami społecznymi. Może też zwiększać się poprzez symboliczne docenienie.

Analiza tych koncepcji pokazuje, jak złożonym zjawiskiem jest motywacja i jak jest istotna w nauce języka. W przedszkolu na nauczycielach spoczywa duża odpowiedzialność za dalsze losy nauki dzieci, nad którymi powierzono im opiekę. To w przedszkolu będą teraz kształtowane podstawy umiejętności językowych nie tylko w języku pierwszym, ale też w języku obcym, i to w przedszkolu dzieci będą się przygotowywały do życia w kontekście wielokulturowym. Od jakości edukacji na tym etapie wiele więc zależy.

Zakładając, że *rzeczywistość nie tylko jest odzwierciedlana, lecz wciąż konstruowana i rekonstruowana przez podmiot w kontekście określonych sytuacji, dążeń i interakcji* (Nikitorowicz (2005:12), chciałabym przedstawić kilka propozycji, w jaki sposób pomóc dziecku w konstruowaniu tej rzeczywistości wielojęzycznej i wielokulturowej, oraz jak wspomagać komunikowanie się nie tylko w języku pierwszym, ale także w obcym.

Konstruowanie rzeczywistości wielojęzycznej i wielokulturowej

Nowa podstawa programowa wyraźnie określa, jakie aktywności powinniśmy wspierać u dzieci przedszkolnych uczących się języka obcego. W myśl zapisów w niej zawartych, przedszkolak powinien: uczestniczyć w zabawach, np. muzycznych, ruchowych, plastycznych, konstrukcyjnych, teatralnych; rozumieć bardzo proste polecenia i reagować na nie; powtarzać rymowanki, proste wierszyki i śpiewać piosenki w grupie; rozumieć ogólny sens krótkich historyjek opowiadanych lub czytanych, gdy są wspierane np. obrazkami, rekwizytami, ruchem, mimiką, gestami.

Budując zadania w języku obcym dla dzieci przedszkolnych, pamiętajmy o tym, że nauka języka pierwszego nie jest

zakończona i u wielu dzieci proces lateralizacji jest w toku. Dlatego zadania, jakie stawiamy przed nimi, powinny brać pod uwagę ich możliwości, w szczególności te językowe, i wspierać ogólny rozwój językowy dziecka. Za pomocą wszystkich tych działań powinniśmy wspierać harmonijny rozwój dziecka i stymulować mechanizmy zarówno prawopółkulowe, jak i lewopółkulowe, pamiętając przy tym, że struktury odpowiedzialne za zaawansowane posługiwanie się językiem usytuowane są w lewej półkuli mózgu (Korendo 2007), i to na nie powinniśmy zwrócić szczególną uwagę.

W trakcie przygotowywania poniższych propozycji ćwiczeń dla przedszkolaków uczących się języków obcych, inspirowałam się krakowską metodą symultaniczno-sekwencyjną Jagody Cieszyńskiej (2001, 2014) i pracami oraz pomocami dydaktycznymi stworzonymi przez jej współpracowniczkę, Martę Korendo i Agnieszkę Bałę, a także opublikowanymi przeze mnie materiałami do pracy na zajęciach językowych adresowanych do małych dzieci (Pamuła 2001).

Oto kilka wybranych ćwiczeń, które mogą stać się inspiracją dla nauczycieli uczących języka obcego w przedszkolu:

1. Ćwiczenia rozwijające percepcję wzrokową (zapamiętywanie kolejności, znaków):
 - a. Nauczyciel pokazuje i nazywa trzy obrazki. Dzieci układają swoje obrazki w kolejności, powtarzają za nauczycielem nazwy.
 - b. Nauczyciel czyta ilustrowaną historyjkę, dzieci mają za zadanie ułożyć w kolejności ilustracje.
2. Ćwiczenia rozwijające percepcję słuchową (zapamiętywanie kolejności dźwięków, wyrazów):
 - a. Nauczyciel przedstawia sekwencję dźwięków, np. tych, które wydają zwierzęta – dzieci powtarzają je.
 - b. Nauczyciel podaje sylaby do powtórzenia – dzieci powtarzają je chórem, a potem indywidualnie.
 - c. Nauczyciel podaje 2-3 proste polecenia do wykonania. Dzieci je wykonują w kolejności (trudność zadania musi być dopasowana do wieku i możliwości dzieci).
 - d. Ćwiczenia językowo-muzyczne, np. wyklaskiwanie wyliczanek, piosenek, wystukiwanie rytmu piosenek, recytowanie wyliczanek w różnym tempie, z różną dynamiką.
3. Ćwiczenia rozwijające percepcję ruchową (wykonywanie sekwencji ruchów):
 - a. Dzieci uczą się wyliczanki z przyporządkowanymi do niej ruchami.

- Nauczyciel mówi wyliczankę i pokazuje ruchy do tekstu. Dzieci naśladowują ruchy nauczyciela.
 - Nauczyciel mówi wyliczankę i pokazuje ruchy, w połowie wyliczanki przestaje je pokazywać i dzieci kontynuują wykonywanie gestów samodzielnie.
 - Nauczyciel mówi wyliczankę i pokazuje ruchy, lecz kilkakrotnie zatrzymuje się w trakcie recytacji. Dzieci wykonują brakujący ruch.
- b. Poruszanie marionetką „mówiącą” w języku obcym.
 - c. Poruszanie kukiełkami w teatrzyku.
4. Ćwiczenia porządkowania świata od lewej do prawej (por. Cieszyńska 2001):
 - a. Układanie historyjki obrazkowej.
 - b. Układanie przedmiotów/obrazków.
 5. Ćwiczenia umiejętności dokonywania obrotów w przestrzeni:
 - a. Dopasowywanie cieni na obrazku do kolorowego obrazka.
 - b. Zabawy z lustrem.
 - c. Gra w dopasowywanie odwróconych liter, sylab.
 6. Ćwiczenia analizy i syntezy wzrokowej lub słuchowej:
 - a. Dzielenie wyrazu na sylaby.
 - b. Układanie wyrazu z sylab.
 - c. Jaką głoskę słyszysz na początku/na końcu wyrazu?
 - d. Pary wyrazów podobne/niepodobne.
 7. Ćwiczenia kategoryzowania:
 - a. Układanie przedmiotów/obrazków według instrukcji.
 - b. Wykorzystywanie do kategoryzacji materiałów kulturowych.
 - c. Układanie postaci według kolejności występowania w książeczce.
 8. Ćwiczenia pamięci (słuchowe i wzrokowe):
 - a. Memory.
 - b. Zapamiętywanie wyliczanek, wierszyków.
 9. Ćwiczenia ujmowania różnic i podobieństw między przedmiotami:
 - a. Odgadywanie różnic między obrazkami.
 - b. Poszukiwanie obrazków podobnych.

Nauczmy dzieci w przedszkolu podstawowej komunikacji w języku obcym i wrażliwości językowej. Pokażmy dzieciom, że ta komunikacja nie odbywa się w próżni i nie jest uczeniem się nazywania świata na nowo. Proponujemy im zadania, które znają, i adaptujemy je do potrzeb zajęć językowych. Nauczyciel prowadząc zajęcia językowe dla przedszkolaków, powinien zdawać sobie sprawę z możliwości poznawczych

i językowych dziecka i zadbać o jego całościowy rozwój. Nauka języka w przedszkolu powinna być znakomitej jakości, bo to moment, w którym tworzy się podstawy i motywację do przyszłej nauki nie tylko języka.

Bibliografia

- Bennett, M.J. (1993) *Towards Ethnorelativism: A Development Model of Intercultural Sensitivity*. W: R. M. Paige (red.) *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth ME: Intercultural Press.
- Bouffard, Th., Bouchard, M., Denoncourt, I., Goulet, G., Couture, N. (2005) *Influence of Type of Goals and Self-efficacy on Self-regulation on a Problem Solving Task*. W: „International Journal of Psychology”, nr 40, 373-384.
- Cieszyńska, J. (2001) *Nauka czytania krok po kroku*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP.
- Cieszyńska, J., Korendo, M. (2007) *Wczesna interwencja terapeutyczna. Stymulacja rozwoju dziecka od trzeciego miesiąca życia do szóstego roku życia*. Kraków: WE Wydawnictwo Edukacyjne.
- Gardner, R.C. (2010) *Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-Educational Model*. New York: Peter Lang.
- Hofstede, G. (2000) *Kultury i organizacje*. Warszawa: PWE.
- MEN (2014) *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*. [online] [dostęp 10.02.2014] <<http://dokumenty.rcl.gov.pl/D2014000080301.pdf>>.
- Miodunka, W.T. (2004) *Kompetencja socjokulturowa w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Zarys programu nauczania*. W: W.T. Miodunka (red.) *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas, 97-117.
- Okoń, W. (2007) *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Pamuła, M. (2003) *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
- Pamuła, M. (2002) *Wczesne nauczanie języków obcych – integracja języka obcego z przedmiotami artystycznymi w młodszych klasach szkoły podstawowej*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Rada Europy (2003) *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Warszawa: CODN.
- Stafford, J.R., Bowman, R., Ewing, T., Hanna, J., Lopez-De Fede, A. (red.) (1997) *Building Culture Bridges*. Bloomington. W: *National Educational Service*.

dr hab. Małgorzata Pamuła-Behrens, prof. UP

Pracuje w Instytucie Neofilologii Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, romanistka, specjalistka w zakresie wczesnego nauczania języków obcych, autonomii nauczania, indywidualizacji nauczania i nauczania zdalnego. Prowadzi zajęcia z metodyki nauczania języka francuskiego, komunikacji oraz praktycznej nauki języka. Koordynatorka polskich wersji *Europejskiego portfolio językowego dla dzieci w wieku przedszkolnym*. Od wielu lat współpracuje z ośrodkami doskonalenia zawodowego nauczycieli.