



Motywacja przez małe „m” w dydaktyce językowej najmłodszych uczniów

Grzegorz Śpiewak

Małe „m” w tytule tego tekstu jest celowo niejednoznaczne. Po pierwsze, ma podkreślić, że – zgodnie z założeniem koncepcyjnym tego numeru kwartalnika JOWS – dotyczy motywacji w nauczaniu języka obcego *naprawdę małych uczniów*. Koncentruję się na przedszkolakach i uczniach pierwszych klas szkoły podstawowej i pokazuję, że w skutecznym ich motywowaniu można, a wręcz powinno się wykorzystywać specyficzne dla tej grupy wiekowej techniki i strategie – niekoniecznie równie przydatne dla nastolatków czy dorosłych.



Po drugie, małe „m”, gdyż przedstawiam poniżej pogląd praktyka: nauczyciela, metodyka i ojca. O motywacji dla najmłodszych będzie zatem na ogół *nie przez wielkie „M”* (czyli akademicko), lecz *bardzo praktycznie*, na podstawie moich licznych doświadczeń w pracy z małymi, całkiem małymi i trochę większymi, a także ich nauczycielami i, co równie ważne, rodzicami. Istotne też tu są wnioski z bardzo licznych hospitaacji zajęć, kiedy to na co dzień obserwuję zmagania pedagogów, pragnących zapałać dzieci do nauki języka obcego pobudzić i/lub podtrzymać.

I wreszcie trzecie znaczenie małego „m” w tytule: postaram się pokazać, że – być może – tak naprawdę nie chodzi o motywację, ale o powiązane z nią, lecz nietożsame, zjawisko *navyku*. Takie nawyki w nauce języka obcego – w przeciwieństwie do (wewnętrznej) motywacji – można, moim zdaniem, w małych uczniach stopniowo wykształcać. By to skutecznie robić, warto na poważnie i bez uprzedzeń przeanalizować prawdziwe powody braku „wewnętrznej motywacji” do nauki języka obcego u małych dzieci, a zwłaszcza typy interwencji pedagogicznej, które mają szansę okazać się naprawdę atrakcyjne

Musimy przekonać najmłodszych uczniów, że w ogóle warto próbować odzywać się po angielsku czy hiszpańsku do polskiej nauczycielki czy polskiego kolegi, że ma to uchwytne dla polskiego dziecka sens i – co najważniejsze – że warto te próby powtarzać.

dla najmłodszych uczniów, niezależnie od aktualnych mód edukacyjnych. Postaram się odpowiedzieć poniżej na kilka zasadniczych pytań:

- Czy w nauce języka obcego u najmłodszych motywacja wewnętrzna jest – jak się obecnie twierdzi – bezdyskusyjnie lepsza od zewnętrznej?
- Czy edukator może w ogóle działać „od wewnątrz”? Czy raczej, mimo że docelowo chodzi o zmianę „wewnątrz” mózgu uczącego się, narzędziem do uczenia się jest interwencja zewnętrzna?
- Czy motywacji wewnętrznej do nauki języka można/ powinno się świadomie uczyć?
- Kto ma/ może/ powinien mieć „wewnętrzną” motywację na starcie procesu: nauczyciel czy uczeń?

Mówiąc zupełnie wprost, nasze podstawowe zadanie jako nauczycieli języka obcego najmłodszych uczniów postrzegam tak: musimy ich przekonać, że w ogóle warto próbować odzywać się po angielsku czy hiszpańsku do polskiej nauczycielki czy polskiego kolegi, że ma to uchwytne dla polskiego dziecka sens i – co najważniejsze – że warto te próby powtarzać (będzie przecież mowa o kształtowaniu pożądanych nawyków językowych). Zanim jednak do tego przejdę, chcę przedstawić – uprzedzam – raczej nieortodoksyjny pogląd na to, czy dominujące obecnie poglądy na temat motywacji znajdują zastosowanie w kursie języka obcego dla polskich maluchów.

Motywacja przez wielkie „M”

Na początek mały eksperyment dla Czytelnika. Proszę wyobrazić sobie, że wpisujemy wyraz „motywacja” w okno popularnej wyszukiwarki internetowej. Jakich wyników się spodziewamy? (W tym miejscu proponuję, żeby takie wyszukiwanie naprawdę przeprowadzić, by zobaczyć, czy to, co piszę poniżej, się potwierdza). Wyniki są bardzo ciekawe. Najczęstsze kolokacje występujące w połączeniu z motywacją, dotyczą tej przez wielkie „M”, jako zjawiska ze świata dorosłych. Dlaczego jest to istotne? Moim zdaniem, to myślenie o motywacji przez wielkie „M” i odnoszenie wniosków do rzeczywistości szkolnej wypacza naturę zjawiska i prowadzi nas na pedagogiczne manowce, przynajmniej jeśli chodzi o dydaktykę języka obcego. Dobrym przykładem tego problemu jest stanowisko prezentowane np. przez Daniela H. Pinka w bestsellerowej książce *Drive. The Surprising Truth About What Motivates Us*. Pink analizuje w niej podstawowe dychotomie w myśleniu o motywacji: pozytywna-negatywna i wewnętrzna-zewnętrzna. Z budzącą moje zdumienie kategorycznością stwierdza, że motywacja zewnętrzna, jak kij i marchewka z popularnego porzekadła, *działała bardzo dobrze [jeszcze w XX wieku]... aż przestała!* Naprawdę nie wiem, skąd Pink to wie, a poza tym – niemal cały czas mówi o świecie dorosłych. Dorosłych, czyli osób, u których – w odróżnieniu od dzieci – wewnętrzna autonomia (zdolność i możliwość podejmowania decyzji o swoim działaniu) już się wykształciła.

I tu dochodzimy do sedna sprawy, przynajmniej moim zdaniem: tym właśnie dorośli różnią się od dzieci, że dzieci pełnej autonomii nie mają, zaś dorośli: rodzice, nauczyciele, trenerzy sportowi itd., mają społeczną sankcję do **wpływania** z zewnątrz i **modyfikowania** zachowania dzieci zgodnie ze swoimi dorosłymi normami – i swoją „dorosłą” motywacją¹. W przypadku nauki języka obcego przekłada się to na dobrze znane apele w rodzaju *ucz się angielskiego, bo przyda ci się, gdy wyjedziemy na wakacje za granicę; gdy pójdziesz na studia; gdy będziesz szukać dobrej pracy*. To z pewnością prawda, tyle że w tym przypadku zmotywowany może być dorosły, a nie dziecko, które – zwłaszcza gdy ma zaledwie kilka lat – z pojęciem nagrody odsuniętej mocno w czasie radzi sobie słabo. W moim głębokim przekonaniu potrzebne są nie takie odwołania do wewnętrznej motywacji małego

¹ Mówiąc nieco prowokacyjnie: czy nie na tym polega edukacja? Czy wszelkie działania pedagogiczne nie są *par excellence* działaniami z zewnątrz na uczącego się?

ucznia (gdyż jej po prostu brakuje), lecz sensowne działania pedagogiczne z zewnątrz, nastawione na efekt *tu i teraz*, a nie *w bliżej nieokreślonej i raczej odległej przyszłości*.

Oczywiście, nie twierdzę, że wszystkie interwencje pedagogiczne są równie skuteczne, ani tym bardziej, że powinniśmy się do nich uciekać odruchowo i bezrefleksyjnie. O niebezpieczeństwach z tym związanych pisało ostatnio wielu, w tym przywódca „antymarchewkowej” krucjaty, Alfie Kohn, autor głośnej książki o znamienym tytule *Punished by Rewards*. Zgodzi się z nim zresztą niemal każdy światły rodzic, sfrustrowany destrukcyjnym wpływem stopni szkolnych i obsesji oceniania na jakość egzystencji swojego dziecka w wieku szkolnym. Ale z faktu, że najpopularniejszy system motywacji zewnętrznej stosowany powszechnie w szkole publicznej jest wadliwy, nie wynika jeszcze, że nie jesteśmy w stanie z zasady szukać lepszego², ani że motywowanie z zewnątrz jest z zasady nieskuteczne, co mam zamiar zilustrować poniżej, przynajmniej w odniesieniu do języka obcego.

(L)earning – czyli mówisz i masz!

Jeśli przyjrzymy się sytuacji małego dziecka uczącego się języka obcego w kraju takim jak Polska, to wypada przyznać, że zarówno w środowisku szkolnym, jak i poza nim – na placu zabaw, w sklepie czy na ulicy – bardzo trudno jest znaleźć jakiegokolwiek powody, by wewnętrzny impuls do nauki np. angielskiego pojawił się samorzutnie. Mówiąc wprost: ani angielski, ani inny język obcy dla ogromnej większości dzieci nie ma żadnego sensownego zastosowania, gdyż do wszystkich rodzajów komunikacji całkowicie wystarcza kod, który już znają, czyli język polski. Po co zatem mózg małego człowieka miałby podejmować duży wysiłek, by ten drugi, „bezużyteczny” kod zapamiętać na tyle dobrze, by się nim (zacząć) posługiwać? Stąd właśnie odwołanie w śródtytule tej części do angielskiego wyrazu *learning*, w którym „kryje się” inny angielski wyraz: *earning*. Nieprzetłumaczalna gra słów, ale możemy ją przynajmniej sparafrazować polskim powiedzeniem *mówisz i masz*. Oczywiście *mówisz* w języku obcym, bo o to tu chodzi, zaś *earning* (*i masz*) powinno nas, pedagogów, nakłonić do usilnego poszukiwania takich

strategii, które uruchomią w mózgu dziecka „układ nagrody” (jak to trafnie określają neurodydaktycy). Oczywiście angielskiego *earning* nie należy rozumieć dosłownie, ważne jest jednak niezmiernie, żeby stworzyć na lekcji języka obcego takie warunki, by użycie choćby odrobiny np. angielskiego wiązało się z doświadczeniem atrakcyjnym dla ucznia *tu i teraz*.

Motywa(k)cja!

Mam nadzieję, że Czytelnik wybaczy mi kolejne „słów cięcie-gięcie” w śródtytule. Chcę przy jego pomocy podkreślić, jak bardzo w mojej praktyce sprawdzają się wszelkie klasowe procedury, w których język obcy służy właśnie jako taki „superkod”, dzięki któremu może się dziać coś bardzo atrakcyjnego dla dziecka. Jedną z takich procedur podpatrzyłem u mojej koleżanki Anny Parr, która wykorzystuje angielskie mikrorymowanki do „zarządzania” swoimi kilkuletnimi uczniami.

Nauczyciel	Uczniowie
One, two, three listen to me!
Girls and boys stop that noise!
All set ...?	... you bet!
Hands on top everyone stop!

Zadaniem klasy jest, po pierwsze, usłyszeć pierwszą część komunikatu, po drugie – odpowiednio szybko zareagować na nią po angielsku, kończąc rym w uzgodniony sposób, a po trzecie – wykonać polecenie (uciszyć się, posłuchać uważnie itd.). Jest to bez wątpienia kreatywny pomysł na dryl językowy, a jednocześnie modelowe wykorzystanie języka angielskiego (zamiast polskiego) jako „wzmacniacza” pozytywnych emocji w klasie – najkrótsza droga do tego, by akurat te reakcje językowe stały się dla dzieci *nawykowe*³ (do kwestii formowania tego typu nawyków jeszcze wrócimy). Równie ważne są pozytywne wzmocnienia o charakterze

² Warto obejrzeć np. prowokujący miniwykład Setha Priebatcha o wykorzystaniu mechanizmów „grywalizacji” jako alternatywnych sposobów dostarczania uczniom informacji zwrotnej: http://www.ted.com/talks/seth_priebatsch_the_game_lay-er_on_top_of_the_world

³ Jest to mechanizm analogiczny do tego, który proponuję rodzicom w podejściu deDOMO (Śpiewak 2010) do zastosowania w domu, w celu tworzenia dwujęzycznych nawyków u dzieci. W deDOMO sugerujemy użycie języka obcego przez mamę i tatę zawsze wtedy, gdy mogą pozytywnie zareagować na prośbę czy pytanie sformułowane (oczywiście także w języku obcym) przez swoje dziecko.

Cykliczność projektu tworzy modelowe wręcz środowisko do tworzenia się nawyków językowych, przynajmniej w typach interakcji niezbędnych w działaniach projektowych.

niewerbalnym – o ile wzmacniamy pierwsze próby użycia języka obcego. W przypadku przedszkolaków doskonale sprawdzają się m.in.:

- Kursowa **pacynka**, którą można „pocałować”, z którą można „przybić piątkę”, czy którą można przytulić – rzecz jasna, jako sygnał ze strony nauczyciela, że użycie np. angielskiego słowa czy zwrotu zostało dostrzeżone i docenione. I najlepiej, gdy przy okazji dziecko powie coś po angielsku (np. *High five!*)
- Wszelkiego typu **naklejki** lub **pieczątki**, przy czym warto dać dzieciom wybór, zwłaszcza jeśli wskazanie tej ulubionej będzie oznaczać kontekstowe użycie skądinąd bardzo ważnego przymiotnika (np. *Can I have *terrific*, please?*)
- Bycie „panią” przez chwilę, czyli **przejęcie roli nauczyciela** i np. rozdanie kredek, wyznaczenie osób do kolejnego ćwiczenia czy narysowanie (napisanie) czegoś na tablicy. Oczywiście będzie fantastycznie, gdy tym czynnościom będzie towarzyszyło użycie choćby odrobiny języka obcego (np. *Here you are*).

Wszystkie te pomysły działają doskonale w pracy z przedszkolakami, o czym przekonałem się wielokrotnie, m.in. obserwując zajęcia prowadzone w ramach programu *Teddy Eddie* (Duchnik i in. 2010). Tytułowy miś ma nawet swoją „śmierdzącą” skarpetę (z przepięknej kolorowej włóczki), z której „wychodzi”, gdy dzieci „obudzą” go, mówiąc coś po angielsku. Nawiasem mówiąc, miś Eddie może także „chować się” do swojej skarpety, gdy dzieci ociągają się np. z zaśpiewaniem piosenki. A co z dziećmi nieco starszymi?

Językowa dopamina

6-7 latki są nie tylko kognitywnie bardziej dojrzałe niż przedszkolaki, ale mają też lepszą koordynację ruchową, co możemy wykorzystać, dbając o regularne ćwiczenia, których cechą wspólną jest zastrzyk językowej dopaminy. Poniżej przedstawiam dwa takie pomysły.

Wirtualny prąd

Dzieci pracują w parach i trzymają się za ręce. Mają do wykorzystania mały zbiór słów (np. kilka nazw owoców, kolorów itp. – stosownie do celów lekcji). Każde z nich wybiera po jednym słowie i na hasło nauczyciela muszą je wymówić. Jeśli powiedzą ten sam wyraz, mogą się nagrodzić (a przy okazji zasygnalizować ten fakt nauczycielowi i innym uczniom), wykonując rękami ruch imitujący przepływ prądu elektrycznego.

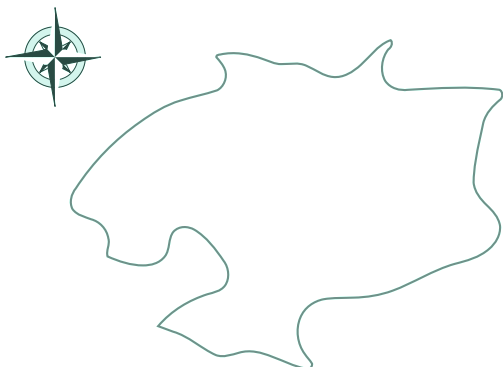
Koci, koci, łapci

Uczniowie pracują w parach. Uczeń A dostaje jedną kategorię wyrazową (np. nazwy przyborów szkolnych), uczeń B – inną (np. nazwy części ciała) – zgodnie z celem lekcji. Nauczyciel kolejno wymienia głośno słowa z jednej lub drugiej kategorii. Zadaniem ucznia, który usłyszy „swoje” słowo, jest jak najszybciej dotknąć wyciągniętych w jego kierunku dłoni drugiego ucznia. Oczywiście drugi uczeń chce mu/jej to utrudnić, odsuwając dłonie.

Tego rodzaju ćwiczenia (w istocie także kreatywne dryle językowe) z pewnością dadzą dzieciom wystarczający powód *tu i teraz*, aby użyć odrobiny angielskiego lub zareagować na nią niewerbalnie. Wspomniany powyżej „układ nagrody” (stąd właśnie w śródtytule nawiązanie do dopaminy – jego biochemicznego odpowiednika) pozytywnie wzmacnia doświadczenie językowe, zmniejszając tym samym zapomnienie i prowadząc do pożądaných nawyków. Przyznaję przy tym, że opisane właśnie propozycje ćwiczeń mają charakter incydentalny. Poniżej scenariusz znacznie bardziej rozbudowany i długofalowy.

Projekty motywacyjne

Pomysł na długofalowy projekt motywacyjny dla klas 1-3 zaczerpnąłem z innego licencjonowanego programu – *Rockets* (Kubica i in. 2012). Mimo że stworzony dla prywatnej szkoły językowej, sprawdzi się znakomicie także w szkole publicznej.



Rysunek 1. Mapa do projektu

Każdy uczeń otrzymuje „mapę” (w praktyce: czarno-biały obrys na kartce formatu A4, łatwy do narysowania i powielenia przez nauczyciela – zob. Rysunek 1.). Zadaniem uczniów jest zbudowanie wspaniałego „królestwa”, najlepszego i najpiękniejszego na świecie. Najpierw uczniowie wymyślają nazwy dla swoich królestw. Potem na każdej lekcji mogą zdobywać kolejne elementy dla swojego kraju. Mają przy tym wybór, których elementów chcą więcej, a których mniej. Rozmowy na temat krajów odbywają się po angielsku (ewentualnie z minimalną ilością polskiego, który jest przede wszystkim potrzebny przy wprowadzaniu systemu).



Rysunek 2. Golden nuggets

Podczas każdej lekcji uczniowie zdobywają grudki złota – **golden nuggets** (ich funkcję mogą pełnić np. metalowe nakrętki czy inne małe kawałki metalu, pomalowane złotą farbą) – oczywiście w zamian za pożądane zachowania językowe. Zdobyte podczas lekcji „złoto” wymieniają na...



Rysunek 3. Elementy królestwa

... różne elementy dla swojego kraju (zob. Rysunek 3.). W ten sposób budują swoje królestwo. Listę tych elementów można łatwo stworzyć, wynajdując małe obrazki na jednym z serwerów bezpłatnych elementów graficznych. Nie chodzi o ich świetną jakość techniczną (dobrze sprawdzają się rysunki czarno-białe, gdyż uczniowie sami mogą je „upiększać” do woli). Każdy element można zdobyć za określoną ilość „grudek złota”. Stawki wymiany ustala nauczyciel i mogą one ulegać zmianom, ale zawsze na początku lekcji uczniowie muszą je znać.

Na koniec kursu królestwa łączą się w jedno supermocarstwo – The Richest (jeżeli uczniowie chcą zachować swoją indywidualność, można powiedzieć, że to rodzaj porozumienia królestw czy też federacji – jak Unia Europejska). „Supermocarstwo” jest prezentowane na wyjątkowej lekcji podsumowującej projekt (może być w plenerze, np. w połączeniu z małym piknikiem). Nauczyciel ogłasza wyniki (zbiorcze) także rodzicom (np. na lekcji pokazowej), prezentując, jak wysiłek i praca dzieci przełożyły się na budowę tego pięknego i bogatego „kraju”. Symbolizuje on wiedzę i umiejętności nabyte przez dzieci i nawiązuje do ich zaangażowania, pracy, chęci i wyborów. W kolejnym semestrze (czy roku szkolnym) tematem projektu

może być np. układ planetarny (każdy uczeń tworzy własną „planetę”, zamiast grudek złota „walutą wymiennalną” mogą być np. okruchy meteorytu, czyli choćby zwykłe kamyczki). Jak widać, pomysł nadaje się do realizacji przez naprawdę długi czas.

W ten sposób jesteśmy bardzo blisko dosłownego rozumienia zasady *mówisz i masz* opisanej powyżej. Taki rodzaj systemu punktowego doskonale odpowiada na pytanie zasadnicze, postawione na początku tekstu, czyli: jakiego rodzaju zewnętrznej strategii pedagogicznej użyć, by **poszerzyć pole komunikacyjnego i instrumentalnego użycia języka obcego** (w tym nauki dodatkowych słów i zwrotów, m.in. z dziedziny „wymiany handlowej” i „negocjacji”). Budowa „magicznego królestwa” to, w moim odczuciu, całkowicie przekonujący mechanizm o charakterze *tu i teraz*, atrakcyjny i czytelny dla uczniów. Można mieć nadzieję, że niejako przy okazji podejść takie uczy dzieci, jak cieszyć się językiem obcym, a co za tym idzie – docelowo rozwija ich motywację wewnętrzną⁴. Ale, co ważne, powodzenie projektu nie tylko od tej motywacji nie zależy, lecz wręcz poniekąd zdroworozsądkowo należy zakładać, że na początku nauki jej zwyczajnie nie będzie. Co więcej, cykliczność projektu tworzy modelowe wręcz środowisko do tworzenia się nawyków językowych, przynajmniej w typach interakcji niezbędnych w działaniach projektowych.

Podobne przykłady mniej lub bardziej złożonych ćwiczeń można by długo mnożyć. Na pewno „układ nagrody” odgrywa pierwszoplanową rolę we wszelkiego rodzaju grach językowych (choćby obcojęzyczny wariant powszechnie znanej zabawy w „gorące krzesła” i in.), zgadywankach (np. „magiczny worek” z przedmiotami, których uczeń nie widzi i musi je rozpoznać tylko dotykem), zabaw z wykorzystaniem kart obrazowych lub słowno-obrazowych (na czele z moją ulubioną techniką *lip-symc*, czyli „wymawianiem” wyrazów z wcześniej uzgodnionej i przedstawionej na kartach obrazowych grupy tylko przy pomocy ruchu warg, bez użycia głosu; uczniowie muszą oczywiście je odgadnąć). Co ważne, tego rodzaju ćwiczenia, o ile stanowią integralny i stały element całego kursu, stopniowo prowadzą do automatyzacji odpowiednich reakcji językowych, czyli do kształtowania nawyków w języku docelowym, które zastępują lub przynajmniej funkcjonują

równoległe z analogicznymi nawykami w języku ojczystym. O fundamentalnej roli tak rozumianej „zmiany nawyku” w procesie rozwijania danej umiejętności pisze bardzo przekonująco Charles Duhigg w *Sile nawyku*. Mam nadzieję, że pokazałem wystarczająco dobitnie, że warto to pojęcie przenieść na grunt dydaktyki językowej.

Na zakończenie

W znakomitym tekście *Szkoła, czyli życie tu i teraz* prof. Anna Brzezińska (2014) pisze (powołując się na Johna Deweya), że szkoła *nie jest od przygotowania do życia, bo sama jest życiem (...)* dobra szkoła powinna być życiem tu i teraz. (...) *Proces edukacji [jest ważny] nie tylko z perspektywy przyszłości uczniów [ale z uwagi na to, jakie są] ich aktualne potrzeby, gdzie i jak mogą skorzystać z tego, czego w szkole się nauczą*. I dalej podkreśla, że (...) *myślenie o szkole jako o przygotowaniu do życia „potem”, czyli np. do znalezienia pracy, oznacza przyjęcie z góry założenia, że różne rzeczy, które się w szkole dzieją, nie są „teraz” naprawdę ważne* [podkr. GŚ]. Mam nadzieję, że Czytelnicy potraktują niniejszy tekst jako apel do wszystkich edukatorów (rodziców i nauczycieli) o skrócenie tej pedagogicznej perspektywy i dostosowanie jej nie do dorosłych, lecz do dzieci właśnie.

Bibliografia

- Brzezińska, A. (2014) *Szkoła, czyli życie tu i teraz*. W: „Psychologia w Szkole”, nr 1, 4-12.
- Duchnik, M., Kubica, D., Komada, A. (2010) *Teddy Eddie and His Sock – Course Manual*. Teddy Eddie.
- Duhigg, C. (2013) *Sila nawyku*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Kohn, A. (1999) *Punished by Rewards: The Trouble With Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise and Other Bribes*. Houghton Mifflin.
- Kubica, D. (2012) *Rockets Manual*. Clan City.
- Pink, D. (2011) *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*. Wydawnictwo Studio Emka.
- Śpiewak, G. (2010) *Angielski dla rodziców. Przewodnik metodyczny*. Warszawa: deDOMO Education.



Materiały do pobrania

dr Grzegorz Śpiewak

Wykładowca w nowojorskiej uczelni New School. Autor materiałów dydaktycznych i akademickich. Członek komitetu honorowego Międzynarodowego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Angielskiego IATEFL Poland. Autor metody nauczania języka angielskiego deDOMO i projektu

„Angielski dla rodziców deDOMO”.

⁴ Warto tu podkreślić budowanie pozytywnego stosunku do języka angielskiego czy całego kursu i uzmysławianie uczniom ich wpływu na własną przyszłość: uczniowie dokonują wyborów, są kreatywni, sami decydują o kierunkach rozwoju własnego „świata”, widzą, jak ich zachowanie, zaangażowanie i starania mają wpływ na efekty.