

Eklektyzm metodyczny stosowany w przestrzeni domowej jako uzupełnienie edukacji językowej

DOI: 10.47050/jows.2022.1.100-108

Teaching is not filling up a pail, it is lighting a fire.

William Butler Yeats

Wczesne wprowadzenie nauki języka obcego może przynosić wiele korzyści. Edukacja językowa, zarówno dla dzieci w wieku przedszkolnym, jak i wczesnoszkolnym, powinna się odbywać nie tylko w przestrzeni przedszkola czy szkoły. Działania uzupełniające czy utrwalające mogą mieć miejsce również w domu. Synergia edukacji prowadzonej w obu kontekstach miewa korzystny wpływ na stan kompetencji językowych dziecka. Artykuł ten prezentuje metody, techniki i sposoby akwizycji elementów języka obcego w najbliższym otoczeniu dziecka.

W dzisiejszej rzeczywistości kontakt dzieci z językiem obcym rozpoczyna się bardzo wcześnie, nawet w okresie prenatalnym, kiedy to mamy słuchają nagrań w konkretnym języku obcym z myślą o przyszłej edukacji swoich pociech lub same uczą się bądź stosują dany język w pracy. Ponadto dzieci już od wczesnego dzieciństwa oglądają bajki, kreskówki, czytane są im książki pisane w języku obcym. Coraz popularniejsze stają się też gry na różnych poziomach zaawansowania, w których komunikaty i komendy wielokrotnie występują w wersji obcojęzycznej.

W niniejszym artykule ukazany został jeszcze inny czynnik ułatwiający przyswajanie języka obcego współczesnym przedszkolakom i uczniom wczesnych klas szkoły podstawowej, a mianowicie fakt, iż są oni potomkami lub rodzeństwem kolejnych roczników mających język obcy (najczęściej język angielski) jako obowiązkowy od czwartej klasy szkoły podstawowej, a od 2008 roku od pierwszej klasy szkoły podstawowej, później w gimnazjum i szkole średniej. Taka sytuacja nie pozostaje bez wpływu na efekty kształcenia językowego. W artykule tym analizuje się sytuację dziecka, którego rodzic lub rodzice, starsze rodzeństwo bądź inna osoba spośród domowników, znają język obcy i poprzez szereg odpowiednich działań pogłębiają wiedzę oraz umiejętności uczącego się języka. Uwzględniając dynamicznie zmieniające się uwarunkowania w związku z aktualnym rozwojem pandemii, również w sferze edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, wydaje się, że usiłowania uzupełniania czy poszerzenia kompetencji dotyczących języka obcego mogą być uzasadnione.

Charakterystyka dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym jako uczących się języków obcych

Współcześnie dominuje powszechny pogląd mówiący o tym, że im wcześniej dziecko rozpocznie naukę języka obcego, najczęściej chodzi o język angielski, tym lepszy będzie efekt, głównie rozumiany jako wysoki poziom opanowania języka (Werlen 2002). Taki poziom jest osiągany poprzez naukę w przedszkolu czy szkole, ale istnieje też możliwość utrwalenia poznanych tam treści w przestrzeni domowej.

SYLWIA ROGUSKA

Szkoła Podstawowa nr 7 z Oddziałami
Integracyjnymi im. Królowej Jadwigi
w Wołominie

Wskazuje się, że w „odniesieniu do nauki zorganizowanej sugerowane jest rozpoczynanie nauki drugiego języka (obcego) w 4–5 roku życia dziecka. Uważa się również, że okres między 4 i 8 rokiem bardzo sprzyja nauce języka” (Brzeziński 1987: 27). Proces akwizycji językowej, czyli przyswajania języka, był tematem zainteresowań wielu badaczy, m.in. neuropsychologów. Jeden z nich, Eric Lenneberg, jest autorem teorii okresu krytycznego (*critical period*), według której „[...] tylko w pewnym okresie rozwoju osobniczego, w przybliżeniu od drugiego roku życia do początków okresu dojrzewania, mózg dysponuje odpowiednią plastycznością, która sprawia, że możliwa jest ta szczególna forma nabywania języka, dziecięce przyswajanie pierwszego języka. Potem dokonuje się »przełączenie« różnych funkcji mózgowych, w szczególności umiejscowienie tych funkcji w lewej półkuli mózgu. Nie oznacza to, że po tym czasie nie można się nauczyć jeszcze jednego języka, tylko odbywa się to [...] w inny, trudniejszy sposób” (Klein 2007: 9). Założenia *critical period hypothesis* zostały poddane szerokiej krytyce, m.in. poprzez odwołanie się do argumentu o braku przyjaznych warunków do nauki języka. W przestrzeni szkolnej mogą pojawić się czynniki utrudniające naukę języka, czy też wpływające na obniżenie motywacji ucznia. Środowisko domowe zaś, wraz z przynależnym mu spektrum cech, może być miejscem wpływającym pozytywnie na efektywność uczenia się. W czasie pandemii takie rutynowe, prowadzone w zaciszu domowym przyswajanie języka obcego może nie tylko podnieść poziom kompetencji językowych ucznia, ale również jego kondycję psychiczną.

Początek nauki szkolnej jest momentem, w którym *uczenie się* staje się w życiu dziecka bardzo ważne, rozwijają się wtedy zainteresowania poznawcze. Obserwuje się oczywiście dominację nawyku naśladowania i uczenia się pamięciowego, utrwalanego poprzez wielokrotne powtarzanie struktur językowych i czynności. Kierując się wnioskami pokazującymi, że „od jakości pracy dydaktyczno-wychowawczej w najniższych klasach szkoły zależy nie tylko przezwyciężenie [...] tendencji do naśladownictwa i uczenia się pamięciowego, a więc pełny rozwój intelektualny dzieci, lecz również ich rozwój emocjonalny, wyrażający się m.in. w nastawieniu [...] do poszczególnych przedmiotów nauczania oraz do siebie samych jako uczniów” (Bloom 1976: 147; Noddings 1992: 99–100), widać, jak istotne jest właściwe podejście w procesie adaptacji językowej dzieci.

Kształcenie językowe dzieci uznaje się za istotne, wręcz strategiczne dla ich rozwoju, jak i przyszłości. Konsekwencją tego przekonania jest wiele działań, które mają umożliwić i ułatwić dzieciom opanowanie języka w stopniu zapewniającym swobodną komunikację w zglobalizowanym świecie. Działania te realizowane są na wielu poziomach, głównie jest to polityka oświatowa prowadzona przez państwo, ale też inicjatywy rodziców, polegające na zapisaniu dziecka na kurs językowy czy samodzielna pomoc w opanowaniu treści wprowadzonych na lekcji lub wykraczających poza materiał nauczany w szkole.

W ostatnich kilkunastu latach nastąpiło kilka kluczowych dla kolejnych pokoleń Polaków modyfikacji przepisów dotyczących nauczania języków obcych. Jedną z nich była zmiana Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej dotycząca ramowych planów nauczania w szkołach publicznych z 23 grudnia 2008 r., która wprowadziła obowiązkowe nauczanie języka obcego od pierwszej klasy szkoły podstawowej. Konsekwencją tej zmiany jest to, że uczniowie klas pierwszych, drugich i trzecich w tygodniowym planie zajęć mają obecnie dwie godziny języka obcego. Zaś w 2014 r. w nowej podstawie programowej dla przedszkola oraz innych form wychowania przedszkolnego pojawił się obszar *Przygotowanie dzieci do posługiwania się językiem obcym nowożytnym*. Następnie na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. wprowadzono zmiany m.in. w podstawie programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej. Nadrzędnym celem wczesnego kształcenia według tych dokumentów jest zwiększenie umiejętności skutecznego porozumiewania się w języku obcym.

Zaawansowany poziom znajomości języka obcego może być jednym z gwarantów sukcesu w życiu dorosłym. Osiągnięcie takiego stanu rzeczy jest możliwe poprzez spełnienie szeregu

warunków, przede wszystkim zapewnienie odpowiedniego poziomu edukacji, ale również wspieranie szkolnego procesu nauczania języka zajęciami dodatkowymi realizowanymi w różnorodnej formie, w tym kursami w szkołach językowych czy kształceniem kompetencji językowych w przestrzeni domowej.

Korzyści wynikające z przyswajania języka obcego w przestrzeni domowej

W domu dziecko czuje się bezpiecznie i swobodnie. Patrząc z tej perspektywy, można mieć wątpliwości, czy czasem wraz z próbą kształcenia kompetencji językowych dziecka w domu nie przenosimy do niego sfery szkolnej z przynależnymi jej elementami – koniecznością uczenia się czegoś nowego, powtórek, sprawdzianów. Wydaje się jednak, że właściwe podejście uczącego, jak też odpowiednie metody i techniki, umożliwiają przyswajanie języka obcego również w domu. Termin *przyswajanie* jest chyba najbardziej adekwatny w tym kontekście, ponieważ odnosi się zarówno do czynności właściwych dla powtarzania i utrwalania materiału realizowanego w przedszkolu lub szkole, jak i poznawania nowego słownictwa lub struktur gramatycznych. I co ważne, przyswajanie to może odbywać się w naturalny sposób, w atmosferze swobody i z poczuciem bezpieczeństwa, a są to niezwykle istotne składowe wpływające na efektywność opanowania treści wprowadzonych wcześniej w ramach edukacji odbywającej się przedszkolu i szkole.

Pierwszą korzystną stroną przyswajania języka obcego w domu jest zwiększenie częstotliwości kontaktu z nim. Kontakt z językiem w przypadku dzieci, które uczą się go tylko w przedszkolu lub szkole, ewentualnie chodzą na kurs językowy, czasowo jest bardziej ograniczony niż w przypadku tych dzieci, które mają możliwość nawet codziennego obcowania z językiem. Co więcej, środowisko domowe, wraz z przypisaną sobie autonomią, jak też z racji wielości funkcji, które pełni, stanowi świetne miejsce do nauki poprzez zastosowanie zmysłów dziecka do poznawania nowych struktur językowych. Co za tym idzie, dom również jest środowiskiem umożliwiającym podejście do nauczania dziecka w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym w ramach procesu integracji rozumianej jako „zdolność do odbioru informacji ze wszystkich zmysłów: wzroku, słuchu, dotyku, smaku, kinestezji i ciężkości, do interpretowania i organizowania tych informacji w celu zorganizowania odpowiedzi w formie reakcji” (Adler 1982: 51). Przyswajanie języka z zastosowaniem środków ekspresji, a jednocześnie z uwzględnieniem uwarunkowań psychologicznych dzieci, może dać dobre efekty, „a dzieje się tak dzięki dotarciu do ich wrażliwości artystycznej, do ich słuchu, wzroku, zmysłu dotyku, kinetyki, które to zmysły trwały dotąd w uśpieniu, a stanowią olbrzymi potencjał narzędzi do nauki języków obcych” (Fronc-Iniewicz 2020). Wystarczy wyobrazić sobie wspólne przygotowywanie posiłku z dzieckiem w kuchni lub porządkowanie pokoju dziecka, ale też wykonywanie różnych prac plastycznych bądź budowanie konstrukcji z klocków, aby znaleźć uzasadnienie dla wyżej wymienionych stwierdzeń.

Zdobywanie nowych wiadomości, obserwowanie zależności między elementami poznawanej rzeczywistości, ale również uczestniczenie w działaniach umożliwiających poznanie i rozumienie poszczególnych fragmentów, sprawia, że następuje swego rodzaju integracja wiedzy i umiejętności. Wśród funkcji percepcyjnych pod kątem zdolności do takiej integracji, propagująca **Metodę Dobrego Startu**, Marta Bogdanowicz wyróżnia (2004: 7):

1. „zdolność do integrowania informacji w ramach określonej i tylko jednej modalności zmysłowej, in. integracja jednomodalna [...];
2. zdolność do kojarzenia informacji wielomodalnych, pochodzących z różnych zmysłów, in. integracja wielomodalna [...];
3. zdolność do transferowania informacji jednej modalności, odbieranej określonym kanałem zmysłowym, na informacje innej modalności, in. integracja międzymodalna [...];
4. zdolność do integrowania funkcji percepcyjnych i motorycznych, in. integracja percepcyjno-motoryczna”.

Funkcje te współuczestniczą w określonych etapach poznawania i rozumienia poszczególnych części, jak też całości otaczającej rzeczywistości. Takie podejście wydaje się być niezwykle przydatne również w procesie przyswajania języka, w tym języka obcego. Przestrzeń domowa jest jednym z tych miejsc, gdzie może nastąpić zintegrowanie wiadomości z praktycznym wykonywaniem różnych czynności.

Metody stosowane w przyswajaniu języka obcego w domu

Idealnej metody gwarantującej wszystkim spektakularny sukces wieńczący naukę języka obcego niestety nie ma. Świadomi są tego wszyscy uczestnicy procesu adaptacji dziecka w przestrzeni języka obcego: rodzice, nauczyciele i uczniowie. Oczywiście, że nie każdy rodzic czy inna bliska dziecku osoba, która ułatwia mu poznawanie języka obcego, jest specjalistą w dziedzinie dydaktyki i metodyki nauczania. Wiadomym jest jednocześnie to, że korzystając z dostępnych dziś materiałów edukacyjnych, stosują oni w sposób bardziej lub mniej świadomy różne metody, według których opracowano treści zadań ćwiczących różne umiejętności.

Na metodę składają się techniki i środki opracowane na podstawie aktualnej wiedzy, głównie z zakresu psycholingwistyki czy socjolingwistyki. Obecnie w obliczu daleko idącej technologizacji życia, w tym również w jego prywatnym, indywidualnym wymiarze, nic nie stoi na przeszkodzie temu, aby stosować wszelkie dostępne techniki i sposoby nauczania języka obcego. Koresponduje to z pełnym eklektyzmem i otwartością na nowe metody podejściem nauczycieli oraz metodyków pracujących w szkołach publicznych, czy tym bardziej w niepublicznych szkołach językowych.

Dzieci w wieku przedszkolnym według Hanny Komorowskiej (2001: 29) charakteryzuje głównie brak umiejętności czytania i pisania lub nieznaczny poziom ich opanowania, niezdolność do pracy własnej, a z drugiej strony silna potrzeba słuchania. Te umiejętności są następnie rozwijane, zwłaszcza na poziomie wczesnoszkolnym. Wymienione cechy warunkują metody pracy, które powinny uwzględniać to, że (Komorowska 2001: 29):

- „istnieje ogromna potrzeba osłuchiwania dzieci z językiem obcym poprzez opowiadania, bajki, wiersze, piosenki [...], gdyż właśnie przez słuchanie nauczyły się one swego ojczystego języka;
- istnieje potrzeba wprowadzenia do nauki mówienia, ale możliwości są tu często ograniczone do typowych zwrotów, prostych zdań i mowy naśladowczej w postaci piosenek i rymowanek;
- nie ma podstaw i możliwości oparcia nauki na tekstach przeznaczonych do czytania;
- nie ma możliwości i powodu skłaniać dzieci do regularnej nauki pisania i prowadzenia zeszytów [...], wystarczy w zupełności delikatne wprowadzenie tej sprawności w postaci rysowania w zeszytach i podpisywania rysunków;
- sposób pracy jest ważniejszy niż wymierny efekt, gdyż motywacja do pracy jako fundament dalszej wieloletniej pracy w tej grupie wieku jest ważniejsza niż wymierne efekty językowe”.

Wśród tych najczęściej stosowanych, również w domu, metod jest opracowana przez Jamesa Ashera **Total Physical Response** (np. Asher 1997). Opiera się ona na reakcji dziecka wyrażającego rozumienie poprzez ruch i gest. Zakłada, że przez pewien czas (tzw. cichy okres) dziecko nie musi odpowiadać werbalnie, wystarczy jego ruch czy gest, aby zaobserwować, że rozumie on dane słowo lub wyrażenie. Zasadność istnienia cichego okresu jest na pewno kwestią do dyskusji, bo w oczywisty sposób można go uznać za swego rodzaju blokadę w procesie produkowania słów. Natomiast co do samej reakcji gestem, to jest to technika bardzo często towarzysząca piosenkom, grom, historyjkom czy opowiadaniom.

Następnie tzw. luka komunikacyjna (*information gap*) jako główny element metody komunikacyjnej równie często jest wprowadzana w grach czy zgadywankach dotyczących osoby lub przedmiotu (*zgadnij, kto to; zgadnij, co to*). Zadając pytania, ma się na celu wydobyć jakiejś informacji, np. o zapamiętane słowa czy o kolejne wydarzenia w danej historyjce.

Wprowadzanie języka obcego według **Metody naturalnej (The Natural Approach)**, autorstwa Tracy'ego Terrella i Stephena Krashena (1983), odbywa się na zasadach towarzyszących nauce pierwszego języka. Kluczowe jest tutaj zrozumienie sensu słuchanych obcojęzycznych wypowiedzi (tzw. *ekspozycja znacząca*) w jasnym kontekście sytuacyjnym. Równie istotne jest to, aby język osoby uczącej był prosty, a komunikaty wsparte gestami i mimiką. Wypowiedzi dzieci nie powinny być prowokowane ani przyspieszane. Natomiast, kiedy już się pojawią, niewskazane jest ich korygowanie. Wszystkie te zalecenia mają służyć przede wszystkim wzbudzeniu w uczących się poczucia bezpieczeństwa, co pozwoli ograniczyć lęk wywołujący blokadę w wypowiadaniu się (Komorowska 2002: 25–26). Tutaj warto wskazać, że to właśnie dom może być tą przestrzenią, w której bariera przed mówieniem w języku obcym, będzie szybciej i łatwiej przełamywana.

W **metodzie audiolingwalnej (Audiolingualism)** wielokrotne, wręcz mechaniczne powtarzanie (*dryl językowy*) ma służyć zapamiętaniu i utrwalaniu wprowadzonego materiału. Uczący bez wcześniejszych objaśnień wprowadza wzór struktury językowej (najczęściej zdanie) i kilkakrotnie je powtarza. Następnie powtarzają uczniowie (Skinner 1957). Metoda ta wiąże się z koniecznością uwzględnienia specyfiki bardzo istotnego elementu procesu poznawczego w rozwoju psychicznym dziecka, a mianowicie pamięci. W wieku przedszkolnym dominuje pamięć konkretno-obrazowa, w tym czasie rozwija się również pamięć słowna. Cechami pamięci dziecka w tym okresie będą: mała pojemność, nietrwałość, niedokładność. Następnie, stopniowo kształtuje się pamięć dowolna, charakteryzująca się świadomą chęcią zapamiętania i przypominania. U dzieci około siódmego roku życia zaczyna rozwijać się pamięć logiczna, polegająca na zrozumieniu różnych treści i umiejętności ich odtwarzania. Dzieci rozpoczynające edukację szkolną posiadają pamięć o takich cechach, jak pojemność, szybkość, trwałość, ale sam proces zapamiętywania nie jest jeszcze uporządkowany, właściwie kontrolowany i zazwyczaj jest on mechaniczny (Przetacznik-Gierowska i Makiełło-Jarża 1985: 134–136). Tutaj istotne jest to, aby uniknąć stanu znudzenia u dziecka powtarzającego wielokrotnie jakąś treść. Można w tym celu zastosować chociażby ciekawe dla uczącego się zabawy językowe, które poprzez swoją atrakcyjność, utrzymają wysoki stopień jego koncentracji (Dźwierzyńska 2011: 22–25). Warto również zaproponować dziecku powtarzanie w urozmaicony sposób, np. ciszej, głośniej, szeptem, śpiewając. Zaangażowaniu uwagi może też sprzyjać wizualizacja utrwalanego materiału w postaci krótkiej prezentacji, ilustracji, zdjęcia czy plakatu. Dziecko może też wykonać samodzielnie rysunek nawiązujący do treści, które przyswaja.

Wykorzystanie w adaptacji języka obcego tekstów narracyjnych, takich jak bajki, historyjki, legendy i wiersze charakteryzuje **metodę narracyjną (storytelling approach)**. Wskazane jest, aby tekstem narracyjnym towarzyszył dostosowany do możliwości poznawczych i poziomu językowego dzieci urozmaicony materiał wizualny oraz ruch. Stosowanie tej metody w nauczaniu języka obcego w przedszkolu i na pierwszym etapie edukacyjnym nie tylko rozwija umiejętność słuchania ze zrozumieniem, uczy rozumienia dłuższych wypowiedzi, ale również rozbudza dziecięcą kreatywność i motywację do nauki języka (Sowa-Bacia 2017: 110–111).

Content Language Integrated Learning (CLIL) to metoda, która zakłada łączenie nauczania języka obcego i przedmiotu. Istotne jest tutaj to, że uczniowie uczą się języka, który jest niezbędny do opanowania konkretnych treści z różnych dziedzin, np. techniki, geografii lub muzyki. Konkretnie umiejętności językowe są stosowane w bieżącej sytuacji edukacyjnej. Metoda ta w pierwotnym zamyśle miała być stosowana w nauczaniu dwujęzycznym, jednak biorąc pod uwagę to, że dotyczy ona określonych obszarów wiedzy, można uznać za właściwe wprowadzenie jej w czasie wykonywania różnych czynności w domu.

Metodę CLIL można wprowadzać również w pierwszym etapie edukacyjnym, łącząc nauczanie języka obcego z najważniejszymi umiejętnościami ujętymi w programie kształcenia ogólnego, czyli m.in.: czytaniem ze zrozumieniem, zdolnościami matematycznymi, posługiwaniem się narzędziami komunikacyjno-informatycznymi, zdobywaniem i pogłębianiem wiedzy na temat przyrody. Mając na uwadze główny cel metody, a więc zintegrowane nauczanie

przedmiotowo-językowe, podczas którego przy okazji wprowadzania lub utrwalania w przestrzeni domowej wiadomości z określonej dziedziny można uczyć dziecko również języka obcego. A więc, np. w czasie wiosennego siania nasion w ogrodzie lub domu, możemy stosować m.in. takie słownictwo, jak: *seeds, plant, vegetable, flower, to water, light, sun, health, healthy*. Podobnie w trakcie zapoznawania dziecka z figurami geometrycznymi w ramach edukacji matematycznej, nazwy figur mogą być wprowadzane w języku angielskim, np. *square, rectangle, triangle, oval, circle, star*. Takie kompleksowe podejście umożliwia poszerzanie wiedzy, ale także rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny oraz sprzyja uczestnictwu w życiu społecznym.

Kształtowanie umiejętności prowadzenia rozmowy jest przewodnim celem kolejnej metody, mianowicie **metody bezpośredniej (The Direct Method)** (Krashen i Terrell 1983). Dominującą rolę odgrywa tu żywy język, a zatem również naturalny kontakt dziecka z osobą uczącą języka (Komorowska 2001: 21). Niewątpliwie w zajęciach prowadzonych w domu z przedszkolakiem nie należy wymagać umiejętności mówienia całymi zdaniami, ale pojedyncze zwroty, np. *Bless you, Thank you, Not at all* czy wyrazy dziecko jak najbardziej może wypowiadać. Natomiast adaptacja językowa w przestrzeni domowej uczniów klas I–III powinna koncentrować się właśnie wokół ćwiczenia umiejętności konwersacji. Wprowadzaniu tej metody sprzyja fakt, że uczniowie edukacji wczesnoszkolnej charakteryzują się brakiem bądź mniejszym stopniem bariery przed mówieniem w obcym języku. Systematyczna częstotliwość ćwiczeń konwersacyjnych pomoże wykształcić naturalny odruch mówienia w danym języku, co niewątpliwie przyniesie korzyści w przyszłości. Jak najbardziej zatem dzieci mogą, np. prezentować swoje zdanie na temat swoich upodobań (*I like / I don't like*), umiejętności (*I can / I can't*), czy też budować proste zdania twierdzące, przeczące i pytające (*It is a red car. / It isn't a red car. / Is it a red car?*), a więc treści określone w obszarze edukacji językowej dla klas I–III zawarte w Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej.

Claire Selby, autorka kolejnej z metod **Spiral Language System (Spiralny System Językowy)**, mówi o nauce języka opierającej się na sześciu etapach (Selby 2011: 24–29):

1. Sounds – będą to głównie piosenki, ale również rymowanki, dialogi, bajki, gry słowne, które rodzic może włączyć czy pokazać dziecku;
2. Pictures – mieszczą się tu karty obrazkowe, ilustrowane rymowanki, historyjki obrazkowe oraz animacje;
3. Interest – chcąc zainteresować dziecko, należy pamiętać o odwołaniu do znanego mu, jak też właściwego dla jego wieku zagadnienia, dobrze jest też uwzględniać w swoich działaniach dydaktycznych emocje dziecka oraz jego poczucie humoru;
4. Repetition – efektywność nauczania jest zagwarantowana przez systematyczne utrwalanie poznawanego materiału;
5. Actions – włączenie do procesu nauki języka obcego ruchu, w tym z motoryki małej i dużej;
6. Links – osadza się na budowaniu powiązań związanych z poznany materiałem, ale także na łączeniu utrwalconych elementów z nowymi.

Oczywiście najczęściej etapy te są łączone ze sobą, a kolejność ich wprowadzania w warunkach sali lekcyjnej bywa najczęściej następująca: Sounds, Pictures, Repetition, Actions. Ważny jest również etap Interest, w którym następuje nawiązanie do zagadnień bliskich i znanych dziecku z jego otoczenia, często poprzez odwołanie się do jego emocji czy poczucia humoru, co w efekcie może sprzyjać lepszemu opanowaniu pamięciowemu poznawanych treści. Część Links, mając na celu budowanie struktury połączonych ze sobą poznanych elementów, ale także podejmowanie prób łączenia opanowanego materiału z nowymi zagadnieniami, może stanowić w toku lekcji zarówno podsumowanie, jak i wprowadzenie określonych treści. W domu natomiast etapy te można stosować dowolnie – łączyć lub wprowadzać oddzielnie.

Nie można również pominąć roli, jaką współcześnie pełni w procesie adaptacji językowej **technologia informacyjno-komunikacyjna**. Może ona towarzyszyć we wszystkich wymienionych powyżej metodach w mniejszym lub większym zakresie. Dla dzieci, wzrastających

w nieustannym wręcz otoczeniu nowoczesnych technologii, korzystanie z bogatych zasobów internetu i sprzętu elektronicznego jest naturalną sytuacją edukacyjną. Czerpiąc z tej sprzyjającej okoliczności, uczący powinni umiejętnie prowadzić proces domowej adaptacji językowej dzieci tak, aby i język obcy stawał się *naturalny* jako drugi język codziennej komunikacji. Szeroko dostępne materiały w postaci płyt DVD, CD, mp3, czy też platform edukacyjnych, słowników multimedialnych itp. mogą stanowić źródło nie tylko rozrywki, ale również formę utrwalenia poznanych słów czy zwrotów, zarówno dla przedszkolaków, jak i uczniów klas 1–3. Warto tu zaznaczyć, że najlepiej, aby korzystanie z takich materiałów miało charakter powtórzeniowy w celu optymalizacji stopnia zapamiętania wcześniej wprowadzonego czy ćwiczonego słownictwa z dzieckiem. Takie podejście jest tym bardziej uzasadnione, jeśli brany jest pod uwagę efekt w postaci umiejętności różnicowania dźwięków w języku obcym. Słowa lub frazy wypowiedziane bezpośrednio przez uczącego są lepiej różnicowane i identyfikowane przez dziecko niż te, które usłyszało ono w prezentowanych mu materiałach audiowizualnych (Kuhl 2010: 713–727). Istotne staje się zatem dokonanie właściwego wyboru treści udostępnianych uczącym się. Zasoby językowe online powinny być zróżnicowane pod względem tematyki i poziomu trudności, mogą to być bajki, piosenki w języku obcym np. na kanale YouTube, interaktywne gry językowe lub interaktywne ćwiczenia leksykalne. W celu zmaksymalizowania zaangażowania i uwagi uczących się należy uwzględnić ich możliwości edukacyjne, jak też zainteresowania. Stosując opisane różnorodne narzędzia technologii komunikacyjno-informacyjnej w domu, można jednak doprowadzić do zaburzenia proporcji ilościowej w stosunku do metod nauczania języka obcego. Ważne jest zatem, aby stanowiły one jedynie jedną z form kontaktu z językiem obcym. Korzystając z tych zasobów, należy przede wszystkim uwzględnić cel, jakimu one służą.

Podsumowanie

Pamiętając o tym, że dzieci „[...] przez cały czas otwarte są na naukę, ponieważ nieustannie i wieloma drogami rozwijają różne życiowe umiejętności” (Selby 2011: 19), nie należy pominąć żadnej z metod i technik, żadnej przestrzeni, w tym domowej, o ile są one dostosowane do wieku, poziomu umiejętności i zdolności, do pogłębiania ich adaptacji językowej. Pozytywne efekty wynikające z możliwości, jakie wnosi eklektyzm metodyczny, tym bardziej uwzględniając wszelkie uwarunkowania wiążące się z czasem pandemii, zachęcają zatem do stosowania tego podejścia w codziennej praktyce edukacyjnej.

BIBLIOGRAFIA

- Adler, M.J. (1982), *The Paideia Proposal: An Educational Manifesto*, New York: Simon & Schuster.
- Asher, J.J. (1997), *Learning Another Language Through Action*, Los Gatos: Sky Oaks Productions.
- Bloom, B. (1976), *Human Characteristics and School Learning*, New York: McGraw-Hill Book Company.
- Bogdanowicz, M. (2004), *Metoda dobrego startu*, Warszawa: WSiP.
- Brzeziński, J. (1987), *Nauczanie języków obcych dzieci*, Warszawa: WSiP.
- Dźwierzynska, E. (2011), *Zastosowanie gier leksykalnych w rozwijaniu pamięci asocjacyjnej*, „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 22–25.
- Fronc-Iniewicz, N. (2020), *Wykorzystanie środków ekspresji w nauczaniu języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 101–106.
- Harmer, J. (2007), *The Practice of English Language Teaching*, London: Pearson Education Limited.
- Klein, W. (2007), *Przyswajanie drugiego języka: proces przyswajania języka* [w:] I. Kurcz (red.), *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

- Komorowska, H. (2001), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Krashen, S.D., Terrell, T.D. (1983), *The Natural Approach*, New Jersey: Alemany Press Regent/Prentice Hall.
- Kuhl, P.K. (2010), *Brain Mechanisms in Early Language Acquisition*, *Neuron*, nr 67, s. 713–727.
- Noddings, N. (1992), *The Challenge to Care in Schools. An Alternative Approach to Education*, London: Teachers College Press.
- 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 (Dz.U. z 2014 r. poz. 803).
- MEN (2017), Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r. poz. 356).
- Przetacznik-Gierowska, M., Makiełło-Jarża, M.G. (1985), *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa: WSiP.
- Selby, C. (2011), *Jak pomóc dziecku nauczyć się angielskiego*, tłum. M. Pilawska-Miksa, Warszawa: Agora.
- Skinner, B.F. (1957), *Verbal Behavior*, New York: Appleton-Century-Crofts.
- Sowa-Bacia, K. (2017), *Wyniki badań empirycznych nad efektywnością podejścia narracyjnego we wczesnym etapie nauczania języka obcego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 109–112.
- Werlen, E. (2002), *Teoria i praktyka nauczania języków obcych w szkole podstawowej. Lingwistyczne i dydaktyczne podstawy koncepcji programu nauczania języka angielskiego i francuskiego w klasach I-IV* [w:] M. Dakowska, M. Olpińska, *Edukacja dwujęzyczna. Przedszkole, szkoła podstawowa i średnia. Teraźniejszość i przyszłość*, materiały konferencji w Warszawie, 14–15.02.2002, s. 64–88.

SYLWIA ROGUSKA Nauczycielka języka angielskiego, hiszpańskiego i polskiego w szkole podstawowej i liceum. Na co dzień wprowadza swoich uczniów w kolejne przestrzenie wiedzy językowej, ale też obserwuje poczynania edukacyjne trójki własnych dzieci. Jej pasją są języki obce oraz zjawisko wielojęzyczności.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOwS” w procedurze *double-blind review*.