

Od słowa do tekstu

Kompetencja dyskursywna w języku obcym na etapie wczesnoszkolnym

DOI: 10.47050/jows.2025.4.57-64

Rozwijanie kompetencji dyskursywnej staje się jednym z kluczowych wyzwań w nauczaniu języka obcego w edukacji wczesnoszkolnej. Już na początkowym etapie nauki uczniowie powinni być wspierani nie tylko w opanowywaniu słownictwa i gramatyki, lecz także w budowaniu spójnych wypowiedzi. Proces ten wymaga świadomego podejścia metodycznego – od pracy nad słowem, przez zdanie, aż po prosty tekst, a odpowiednio dobrane techniki sprzyjają rozwijaniu kompetencji komunikacyjnych, których fundamentem jest właśnie kompetencja dyskursywna.

CEZARY SZYMANOWSKI
Badacz niezależny

FROM WORD TO TEXT. DEVELOPING DISCURSIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT THE EARLY SCHOOL STAGE

The article focuses on the development of discursive competence in foreign language teaching at the early primary school stage (grades 1–3). Discursive competence is presented as a crucial component of communicative competence. The process of moving from isolated words, through sentences, to simple oral and written texts requires a conscious methodological approach that integrates linguistic and communicative goals. Properly selected didactic strategies not only support vocabulary and grammar acquisition but also foster the ability to organise statements and participate in authentic communication. In this context, the teacher becomes a guide who gradually introduces learners to text-building strategies, ensuring that discursive competence develops as a foundation for effective foreign language use in both classroom and everyday situations.

KEY WORDS: EARLY SCHOOL EDUCATION, DISCOURSE, DISCURSIVE COMPETENCE, COMMUNICATION, SPEAKING, METHODOLOGY, INTEGRATED TEACHING

Kompetencja dyskursywna rozumiana, jako „aktywne uczestnictwo w dyskursie poprzez działania tekstowe” (Pędzisz 2019: 147), umożliwia uczestnikom dyskursu wejście w interakcję z innymi jednostkami w formie tekstu pisanego lub mówionego. Dyskurs jest zatem zbiorem wypowiedzi należących do jednej formacji dyskursywnej (Foucault 1974: 170) i może być opisany jako ciąg zachowań językowych, których postać jest uwarunkowana tym, kto, do kogo, w jakiej sytuacji i w jakim celu mówi (Grabias 2003: 264–291). Kompetencja dyskursywna figuruje jako umiejętność budowania spójnych wypowiedzi ustnych oraz pisemnych i stanowi kluczowy element rozwoju językowego już na etapie dzieciństwa. Umożliwia ona nie tylko komunikowanie treści, lecz także organizację myśli, argumentowanie oraz dostosowanie formy wypowiedzi do sytuacji i odbiorcy. W wieku wczesnoszkolnym dziecko intensywnie rozwija zdolności narracyjne i zaczyna się posługiwać językiem w sposób bardziej świadomy, co czyni ten etap szczególnie istotnym dla kształtowania kompetencji komunikacyjnych, w tym dyskursywnych (por. Grochowalska 2009: 22–25; Borda i Knapik 2021: 145–157).

Znaczenie kompetencji dyskursywnej znajduje odzwierciedlenie w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla I etapu edukacyjnego, która zakłada m.in. tworzenie prostych i krótkich tekstów, adekwatnych do sytuacji komunikacyjnej (MEN 2024: 48). W kontekście nauki języków obcych wyszczególniona jest konieczność rozwijania sprawności mówienia i pisanego już od klasy I, co jest zgodne z założeniami *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (2003), według którego nawet na poziomie A1 uczniowie powinni umieć konstruować proste, spójne komunikaty (MEN 2017; MEN 2024; CEFR 2020).

Definicja kompetencji dyskursywnej i jej rola w rozwoju dziecka

Kompetencja dyskursywna stanowi jedną z kluczowych składowych szeroko rozumianej kompetencji komunikacyjnej, która według Della Hymesa, twórcy tego pojęcia, jest wiedzą użytkowników języka, świadomą lub nieświadomą, o regułach budowania wypowiedzi zależnie od sytuacji i przyjmowanej roli społecznej (Hymes 1980). W rozumieniu *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* (2003) jest to zdolność użytkownika języka do tworzenia i interpretowania wypowiedzi ustnych i pisemnych, które są spójne, logicznie uporządkowane i adekwatne do kontekstu sytuacyjnego. Kompetencja ta umożliwia nie tylko poprawne językowo formułowanie zdań, lecz także łączenie ich w większe całości – wypowiedzi, opowiadania, dialogi, opisy czy inne formy tekstowe.

W skład kompetencji dyskursywnej wchodzi między innymi takie elementy, jak (Pędzisz 2019: 147–148):

- ➔ umiejętność rozpoznawania związków intertekstualnych, które mogą zaistnieć między tekstami należącymi do tego samego dyskursu;
- ➔ sprawność umiejscowienia tekstu jako fragmentu dyskursu;
- ➔ zdolność oddziaływania na odbiorcę poprzez tekst – profilowanie tekstu;
- ➔ świadomość kontekstu i celu wypowiedzi – dopasowanie formy i stylu do sytuacji komunikacyjnej, adresata, tematu i intencji.

Rozwijanie tej kompetencji ma na celu wykształcenie u uczniów umiejętności nie tylko poprawnego posługiwania się językiem, lecz także tworzenia znaczących i funkcjonalnych komunikatów – istotnych dla skutecznej komunikacji międzyludzkiej.

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym (6–9 lat) znajdują się na etapie intensywnego rozwoju mowy i myślenia, co bezpośrednio wpływa na ich zdolność do tworzenia wypowiedzi zarówno w języku ojczystym jak i drugim. Kompetencja językowa na wczesnym etapie życia stopniowo przechodzi od pojedynczych słów przez proste, jednowątkowe komunikaty do bardziej złożonych (kilkudzaniowych) form narracyjnych i opisowych. Rozwijają się wówczas umiejętności organizowania wypowiedzi w czasie, rozumienia zależności

przyczynowo-skutkowych oraz dostrzegania intencji komunikacyjnych innych osób (por. Vygotsky 1986; Bruner 1990).

Na tym etapie dziecko przygotowane do podjęcia nauki w szkole (MEN 2017: 6–8):

- ➔ tworzy krótkie wypowiedzi, które wyrażają jego rozumienie świata;
- ➔ potrafi opowiedzieć prostą historię lub opisać wydarzenie w logicznej kolejności;
- ➔ zaczyna stosować środki językowe mówiące o następstwie czasu (np. „wczoraj”, „dzisiaj”, „jutro”, „potem”);
- ➔ uczy się uwzględniać odbiorcę wypowiedzi – zaczyna rozumieć, że to, co mówi lub pisze, ma być zrozumiałe dla kogoś innego, ponieważ prowadzenie dialogu jest wejściem w interakcję z innym uczestnikiem dyskursu.

Rozwój kompetencji dyskursywnej w tym okresie wiąże się z rozwojem funkcji poznawczych, takich jak pamięć operacyjna, myślenie przyczynowo-skutkowe, uważność czy planowanie językowe. Wspieranie tej kompetencji już na wczesnym etapie nauczania języka obcego pozwala budować fundamenty pod świadome i skuteczne używanie języka – nie tylko w sytuacjach szkolnych, lecz również społecznych.

Miejsce kompetencji dyskursywnej w edukacji wczesnoszkolnej i metodyczne podejścia do jej rozwijania

Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla I etapu edukacyjnego (klasy 1–3) zawiera zapisy, które wskazują na potrzebę rozwijania u dzieci umiejętności tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych charakteryzujących się spójnością, uporządkowaniem i celowością. Dotyczy to zarówno języka ojczystego, jak i języka obcego nowożytnego – którego nauczanie rozpoczyna się już od klasy pierwszej (MEN 2017).

W przypadku języka obcego (np. języka angielskiego) na poziomie podstawowym uczniowie powinni (MEN 2024):

- ➔ samodzielnie reagować językowo w prostych sytuacjach komunikacyjnych w ramach wyuczonych zwrotów;
- ➔ formułować krótkie, spójne wypowiedzi ustne (np. przedstawić siebie, powiedzieć skąd pochodzi, co potrafi robić);
- ➔ reagować werbalnie i niewerbalnie na polecenia;
- ➔ budować komunikaty zgodne z intencją wypowiedzi (np. zapytać, poprosić, przeprosić).

Cele kształcenia zintegrowanego w zakresie języka zakładają, że dziecko ma rozwijać kompetencje komunikacyjne w sposób funkcjonalny – poprzez mówienie, słuchanie, czytanie i pisanie (Hanisz 2017), a więc we wszystkich obszarach, które ściśle się wiążą z kompetencją dyskursywną. Umiejętność „przejścia od słowa do tekstu” staje się zatem nie tylko celem, ale i narzędziem skutecznego nauczania języka obcego na poziomie wczesnoszkolnym.

Rozwijanie kompetencji dyskursywnej w nauczaniu języka obcego wśród dzieci w wieku wczesnoszkolnym wymaga zastosowania odpowiednio dobranych metod dydaktycznych, które odpowiadają nie tylko celom językowym, lecz również możliwościom rozwojowym uczniów, silnie determinującym koncepcję kursu i stosowane w nim metody pracy (Komorowska 2009: 37). Z perspektywy metodyki nauczania języków nowożytnych szczególnie skuteczne okazują się metody aktywizujące, narracyjne i zintegrowane, sprzyjające budowaniu wypowiedzi o różnym stopniu złożoności – od prostych zdań do spójnych tekstów ustnych i pisemnych.

Metody aktywizujące obejmują działania, które angażują uczniów poznawczo i emocjonalnie w proces uczenia się. Ich celem jest wywołanie autentycznej potrzeby komunikacji i stworzenie sytuacji sprzyjających spontanicznej produkcji językowej. Wśród tych metod można uwzględnić dramę, inscenizację, gry dydaktyczne czy techniki oparte na współpracy, takie jak praca w parach lub w grupach (Komorowska 2009: 40–42). *Metody narracyjne*

koncentrują się na rozwijaniu umiejętności opowiadania i rozumienia historii. W praktyce językowej obejmują one pracę z książką obrazkową, tworzenie wspólnych historii, rekonstruowanie sekwencji wydarzeń czy projekty oparte na fabule. Narracja sprzyja budowaniu spójności tekstu, rozwija myślenie przyczynowo-skutkowe i wspiera rozwój kompetencji dyskursywnej (Cameron 2001). *Metody zintegrowane* łączą natomiast różne sfery aktywności dziecka – językową, poznawczą, emocjonalną i artystyczną – oraz umiejętności językowe, takie jak mówienie, słuchanie, czytanie, pisanie. Przykładami są podejścia oparte na zadaniach (ang. *task-based learning*) czy projektach tematycznych, które umożliwiają uczniom stosowanie języka w wieloaspektowych kontekstach komunikacyjnych.

Zaprezentowane w dalszej części artykułu działania dydaktyczne można przyporządkować do powyższych kategorii w następujący sposób: metody aktywizujące (dialogi i odgrywanie ról – *role play* oraz burza mózgów i mapy myśli), narracyjne (opowiadanie – *storytelling*, praca z ilustracją, sekwencją zdarzeń, komiksem), zintegrowane (*storytelling*, jeżeli łączy różne formy ekspresji i aktywności ucznia, np. językową, artystyczną i ruchową).

Opowiadanie (*storytelling*)

Jedną z najbardziej skutecznych technik wspierających rozwój kompetencji dyskursywnej u dzieci jest opowiadanie. *Storytelling*, czyli wykorzystywanie narracji w procesie nauczania, rozwija umiejętność tworzenia ciągłych wypowiedzi o wyraźnej strukturze (wstęp – rozwinięcie – zakończenie), wspiera porządkowanie treści oraz kształtuje umiejętność operowania czasem, miejscem i bohaterem (Tomczuk 2022: 127). Dziecko, słuchając opowieści, uczy się rozpoznawać jej elementy, a następnie, naśladowując, buduje własne narracje. Już proste ćwiczenia, takie jak dokończanie znanych historii, tworzenie alternatywnych zakończeń czy zmienianie perspektywy narracyjnej (np. „opowiedz historię oczami innej postaci”) stymulują myślenie przyczynowo-skutkowe i rozwijają strukturę wypowiedzi (Cameron 2001: 159–160). *Storytelling* może być także wykorzystywany jako technika praktyki pisania – uczniowie tworzą krótkie historyjki z wykorzystaniem nowo poznanych słów i zwrotów, posługując się ilustracjami, ciągami obrazków czy gotowymi schematami (np. *somebody – visited – but – so – then*).

Dialogi i odgrywanie ról

Kompetencja dyskursywna obejmuje nie tylko umiejętność narracyjną, lecz również zdolność do prowadzenia interakcji językowej. Dialog i odgrywanie ról (ang. *role play*) pozwalają uczniom ćwiczyć spójność wypowiedzi w kontekście rozmowy, uczyć reagowania na wypowiedź partnera, budowania ciągłości tematycznej oraz stosowania odpowiednich środków językowych na podstawie podanych instrukcji (Bygate 1987: 121). Proste scenki sytuacyjne, takie jak zamawianie w restauracji, pytanie o drogę czy rozmowa z kolegą, uczyć struktury wymiany informacji i formułowania logicznych, spójnych odpowiedzi. Technika ta angażuje ponadto emocje i działa na pamięć proceduralną, co jest szczególnie korzystne dla dzieci uczących się języka obcego.

Burza mózgów i mapy myśli

Wstępna organizacja treści przed wypowiedzią ustną lub pisemną jest kluczowym elementem rozwijania kompetencji dyskursywnej. Burza mózgów (ang. *brainstorming*), opracowana pierwotnie przez Alexa Faickneya Osborna jako technika kreatywnego myślenia i zaprezentowana w 1942 roku w książce *How to Think Up*, pozwala uczniom swobodnie generować słownictwo i skojarzenia związane z danym tematem, co stanowi językowy materiał do dalszej pracy. Następnie tworzenie mapy myśli (ang. *mind map*) pomaga uporządkować pomysły i ustalić kolejność informacji, co naturalnie wspiera strukturę wypowiedzi. Techniki te przygotowują dzieci do planowania swoich wypowiedzi oraz świadomego zarządzania treścią komunikatu, co przekłada się na większą spójność i logiczność tworzonych tekstów.

Praca z ilustracją, sekwencją zdarzeń, komiksem

Dzieci w młodszym wieku szkolnym uczą się szybciej, gdy zajęcia oparte są na materiale wizualnym. Wykorzystanie ilustracji, sekwencji obrazków lub komiksów to technika, która łączy rozwój mowy z percepcją wzrokową, pomagając uczniom tworzyć logiczne wypowiedzi na podstawie graficznych bodźców (Komorowska 2009: 197–199). Układanie historii do ilustracji lub porządkowanie sekwencji wydarzeń wspiera rozumienie chronologii i relacji przyczynowo-skutkowych. Komiksy natomiast umożliwiają ćwiczenie dialogów w kontekście, a także rozwijanie umiejętności przypisywania wypowiedzi różnym postaciom, co stymuluje myślenie perspektywiczne i spójność wypowiedzi.

Nauczanie zintegrowane jako przestrzeń do rozwoju dyskursu

Nowoczesna metodyka nauczania wczesnoszkolnego zakłada podejście zintegrowane, w którym edukacja językowa nie funkcjonuje w izolacji, ale stanowi integralną część innych obszarów kształcenia ujętych w podstawie programowej (np. obszar społeczny, przyrodniczy, artystyczny itd.). Do najistotniejszych zadań początkowego szczebla edukacji należy zaliczyć wspomaganie i stymulowanie rozwoju dziecka, a szczególnie jego dyspozycji poznawczych i zdolności twórczych oraz komunikowania się i współfunkcjonowania z innymi ludźmi (Bałachowicz 2019: 5). Taki model sprzyja tworzeniu autentycznych sytuacji komunikacyjnych i umożliwia rozwijanie kompetencji dyskursywnej w praktycznym kontekście.

Dzięki integracji przedmiotowej uczniowie mają okazję tworzyć wypowiedzi, które dotyczą tematów znanych im z życia codziennego i zajęć szkolnych – opisywać zjawiska przyrodnicze, opowiadać o relacjach społecznych, komentować wydarzenia szkolne. Wprowadzając elementy zajęć przyrodniczych czy plastycznych do lekcji języka obcego, nauczyciel tworzy przestrzeń do naturalnego użycia języka w funkcjonalnym kontekście, co pozytywnie wpływa na rozwój komunikacji spójnej i sensownej.

Kolejnym ważnym podejściem jest praca projektowa, która stanowi skuteczne narzędzie rozwijania kompetencji dyskursywnej. Uczniowie pracują w grupach lub indywidualnie nad stworzeniem wspólnego efektu – książeczki obrazkowej, plakatu, prezentacji – co wymaga od nich planowania wypowiedzi, selekcji treści i organizacji komunikatu. Realizacja projektów dotyczących prostych tematów, takich jak *My dream house*, *Animals from different countries* czy *My daily routine*, daje możliwość połączenia wiedzy tematycznej z rozwijaniem sprawności mówienia i pisanie. Projekty te sprzyjają też współpracy, co z kolei wzmacnia interakcję językową i rozwój wypowiedzi dialogowych.

Metody pracy z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym powinny bazować na zabawie, ruchu i emocjonalnym zaangażowaniu. W tym kontekście zabawy językowe i techniki aktywizujące odgrywają istotną rolę w rozwijaniu kompetencji dyskursywnej. Ćwiczenia, takie jak „dokończ historię” (uczniowie dodają kolejne zdania do wspólnie tworzonej opowieści) czy „opowiedz z innego punktu widzenia” (np. jak wygląda dzień w szkole z perspektywy tornistra lub kota) rozwijają kreatywność, wyobraźnię, a przede wszystkim uczą logicznego budowania treści i stosowania elementów spajających wypowiedź. Dzięki nim uczniowie nie tylko bawią się językiem, lecz również zaczynają świadomie kontrolować strukturę tekstu. Podobna do tych aktywności jest technika śnieżnej kuli, która polega na stopniowym budowaniu wypowiedzi w grupie – najpierw uczeń formułuje krótką wypowiedź indywidualnie, potem dzieli się nią w parze, następnie w czwórce, a na końcu cała grupa tworzy wspólny tekst. To ćwiczenie integruje różne poziomy kompetencji komunikacyjnej i pozwala na stopniowe rozwijanie tekstu od zdania do wypowiedzi złożonej. W tym kontekście sprawdzi się także drama, czyli technika polegająca na symulowaniu sytuacji komunikacyjnych, w których uczniowie muszą odgrywać role, reagować na bodźce językowe i podejmować decyzje w czasie rzeczywistym. Sprzyja to rozwijaniu wypowiedzi spontanicznych, płynnych, zorganizowanych wokół celu i kontekstu. Praca

w parach z kolei pozwala ćwiczyć dialog i strukturę interakcji – uczniowie uczą się formułowania pytań, odpowiedzi, stosowania środków łączących i reakcji językowych w czasie rzeczywistym.

W edukacji wczesnoszkolnej skuteczne kształtowanie kompetencji dyskursywnej odbywa się poprzez wykonywanie starannie zaprojektowanych zadań językowych, które łączą rozwój sprawności komunikacyjnych z aktywnością poznawczą, emocjonalną i społeczną dziecka. Poniżej (tab. 1.) przedstawiono trzy przykłady zadań dydaktycznych możliwych do zrealizowania w klasach 1–3 szkoły podstawowej w ramach lekcji języka angielskiego, wraz z analizą ich wpływu na rozwój wypowiedzi ustnych i pisemnych.

Tab. 1. Przykłady praktycznych działań rozwijających kompetencję dyskursywną

1. Tworzenie opisów obrazków na podstawie materiału stymulującego	
Opis zadania	Uczniowie pracują z zestawem czterech ilustracji przedstawiających zwierzęta w różnych miejscach (np. kot na stole, pies pod stołem). Ich zadaniem jest opis ilustracji z wykorzystaniem przyimków miejsca (np. <i>in, on, under</i>) w języku obcym. Nauczyciel pomaga uczniom w sformułowaniu zdań, zachęca do używania przyimków miejsca
Rozwój kompetencji dyskursywnej	Zadanie to rozwija kompetencję pisemną oraz ustną. Uczniowie uczą się logicznego porządkowania treści, stosowania elementów spajających wypowiedź oraz tworzenia pełnych zdań z wykorzystaniem poznanej wcześniej leksyki. Praca z obrazkami ułatwia planowanie wypowiedzi, co wspomaga strukturę tekstu i jego spójność
Obserwacja praktyczna	Uczniowie chętniej podejmują próby wypowiedzi, jeśli mają wsparcie w postaci ilustracji. Uczniowie mniej pewni językowo korzystają z gotowych struktur, natomiast bardziej zaawansowani dodają własne pomysły, rozwijając opisy ilustracji i wzbogacając ją o nowe wątki. Ćwiczenie to sprzyja również rozwijaniu wyobraźni
2. Scenki dramatowe – „W sklepie z zabawkami” (role play)	
Opis zadania	Uczniowie odgrywają scenkę zakupów w sklepie z zabawkami. Każdy otrzymuje rolę klienta lub sprzedawcy. Korzystając z wcześniej poznanego słownictwa i prostych struktur językowych (np. <i>Can i have...?, How much is it?, Here you are</i>), przeprowadzają rozmowę zgodnie z określonym scenariuszem lub według własnej inwencji
Rozwój kompetencji dyskursywnej	Zadanie rozwija kompetencję ustną interakcyjną – uczniowie uczą się prowadzenia spójnych dialogów, reagowania na pytania, stosowania form grzecznościowych oraz budowania wypowiedzi odpowiednich do kontekstu sytuacyjnego. Kluczowe jest tu rozwijanie zdolności kohezji i kohezji dialogu, czyli utrzymania logicznego ciągu myślowego i adekwatnej reakcji językowej
Obserwacja praktyczna	W praktyce odgrywanie ról sprzyja przełamywaniu bariery językowej, szczególnie u dzieci nieśmiałych. Uczniowie uczą się mówić w sposób naturalny, reagować spontanicznie, a jednocześnie ćwiczą logiczne uporządkowanie wypowiedzi w czasie rzeczywistym. Element zabawy i wcielania się w rolę sprzyja zaangażowaniu oraz lepszemu utrwalaniu struktur językowych
3. Zabawa „Opowiedz z innego punktu widzenia”	
Opis zadania	Po obejrzeniu krótkiego materiału wideo lub zapoznaniu się z materiałem graficznym (np. zdjęciem) na temat codziennej rutyny uczniowie mają za zadanie dokończyć te same zdania, ale z perspektywy innej postaci lub przedmiotu (np. z punktu widzenia innej osoby), np. <i>He gets up at... he eats... he likes... he dislikes...</i>
Rozwój kompetencji dyskursywnej	To ćwiczenie rozwija kompetencję dyskursywną wyższego rzędu, ponieważ wymaga przekształcenia informacji i twórczego przetworzenia tekstu (produkcja językowa nie bazuje już wyłącznie na własnej wiedzy i doświadczeniach, lecz na właściwym interpretowaniu intencji innych osób). Uczniowie uczą się operować kontekstem wypowiedzi, dostosowywać język do roli narratora, a także wykorzystywać formy czasowe, zaimki i słownictwo odpowiednie dla wybranej perspektywy. Rozwijają przy tym zarówno ustną, jak i pisemną wypowiedź narracyjną
Obserwacja praktyczna	Zadanie to szczególnie aktywizuje dzieci kreatywne i językowo śmiałe. Zmiana perspektywy sprzyja pogłębieniu rozumienia tekstu i większej świadomości językowej. Dzieci uczą się elastyczności językowej i logicznego planowania wypowiedzi. Nawet uczniowie z trudnościami językowymi często chętnie podejmują się tego zadania dzięki jego zabawnemu i emocjonalnemu charakterowi

Źródło: opracowanie własne.

Wyzwania, ograniczenia i rekomendacje dla nauczycieli

Rozwijanie kompetencji dyskursywnej uczniów na etapie wczesnoszkolnym stanowi istotny, a także wymagający element edukacji językowej. Pomimo rosnącej świadomości znaczenia tej kompetencji nauczyciele napotykają liczne trudności, zarówno metodyczne, jak i organizacyjne. Najmłodszy uczniowie dopiero się uczą podstawowych struktur językowych oraz zasad organizacji wypowiedzi. Ich zasób słownictwa i umiejętność operowania spójnymi komunikatami są jeszcze ograniczone, co może prowadzić do fragmentaryczności wypowiedzi, przeskakiwania między wątkami czy trudności w zachowaniu logicznej kolejności zdarzeń. U dzieci uczących się pierwszego języka obcego problem ten jest dodatkowo potęgowany przez interferencję językową oraz brak automatyzmu w zakresie form gramatycznych i leksykalnych.

W kontekście pracy w klasie pojawić się mogą również bariery związane z:

- ➔ czasem – czas przeznaczony na lekcję języka obcego często okazuje się niewystarczający (np. 2 × 45 minut tygodniowo), co ogranicza możliwości realizacji dłuższych zadań narracyjnych lub projektowych;
- ➔ liczbą uczniów – przy większych grupach trudniej jest zapewnić każdemu dziecku przestrzeń do wypowiedzi i indywidualne wsparcie;
- ➔ różnicami poziomu językowego – w jednej klasie / grupie językowej występują znaczne rozbieżności w umiejętnościach językowych, co wymaga różnicowania zadań i poziomu trudności.

Rozwijanie kompetencji dyskursywnej powinno stanowić jeden z kluczowych celów edukacji językowej na etapie wczesnoszkolnym. Umożliwia ono uczniom nie tylko skuteczne posługiwanie się językiem obcym w sposób komunikatywny, lecz także rozwijanie umiejętności myślenia przyczynowo-skutkowego, planowania wypowiedzi oraz rozumienia tekstu jako całości. W praktyce szkolnej największy potencjał wykazują techniki, które są dostosowane do poziomu poznawczego i językowego dziecka oraz oparte na:

- ➔ narracji i obrazowaniu (np. *storytelling*, historyjki obrazkowe);
- ➔ działaniach symulacyjnych (np. odgrywanie ról, drama);
- ➔ pracy zespołowej i twórczej (np. „opowiedz z innego punktu widzenia”, burza mózgów);
- ➔ integracji treści językowych z treściami innych edukacji (projekty interdyscyplinarne, praca tematyczna).

Biorąc pod uwagę powyższe, można sformułować wskazówki dydaktyczne dla nauczycieli języków obcych, aby:

- ➔ planować regularne zadania narracyjne – zarówno ustne, jak i pisemne;
- ➔ stosować materiały wielozmysłowe (obrazki, komiksy, filmiki);
- ➔ umożliwiać uczniom swobodne wypowiedzi i wspierać je językowo;
- ➔ różnicować poziom trudności wypowiedzi w zależności od potrzeb uczniów.

Realizacja powyższych rekomendacji powinna prowadzić do zintegrowania w większym stopniu rozwoju kompetencji dyskursywnej z codzienną praktyką szkolną i procesem konstruowania materiałów dydaktycznych. Wczesne i systematyczne wspieranie dzieci w budowaniu spójnych wypowiedzi ustnych i pisemnych nie tylko sprzyja skuteczniejszej nauce języka obcego, lecz także kształtuje fundamenty myślenia krytycznego oraz umiejętności społecznych. Włączenie tej perspektywy zarówno do praktyki nauczycielskiej, jak i do projektowania programów edukacyjnych może znacząco podnieść jakość kształcenia językowego na pierwszym etapie edukacyjnym.

BIBLIOGRAFIA

- Bałachowicz, J. (2019), *Szkoła do naprawy. Wartości jako wymiary codziennego uczenia się*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 583(8), s. 3–16.
- Borda, M., Knapik, M. (2021), *Nabywanie kompetencji komunikacyjnych jako niezbędny element rozwoju człowieka w okresie dzieciństwa i adolescencji*, „Studia Edukacyjne”, nr 61, s. 145–158.
- Bruner, J. (1990), *Acts of Meaning: Four Lectures on Mind and Culture* (vol. 3), Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bygate, M. (1987), *Speaking*, Oxford University Press.
- Cameron, L. (2001), *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge: Cambridge University Press.
- *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume* (2020), Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- *Europejski system opisu kształcenia językowego* (2003), Warszawa: CODN.
- Foucault, M. (1974), *Die Ordnung des Diskurses. Inauguralvorlesung am College de France 1970*, München.
- Grabias, S. (2003), *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Grochowalska, M. (2009), *Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych dziecka w wieku przedszkolnym: Wybrane konteksty*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej.
- Hanisz, J. (2017), *Program wczesnoszkolnej zintegrowanej edukacji XXI wieku klasy 1–3*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Hymes, D. (1980), *Socjolingwistyka i etnografia mówienia*, [w:] M. Głowiński (red.), *Język i społeczeństwo*, Warszawa.
- Komorowska, H. (2009), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- MEN (2017), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, Dz.U. 2017 poz. 356.
- MEN (2024), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 czerwca 2024 r. zmieniające rozporządzenie 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. 2024 poz. 996.
- Osborn, A.F. (1942), *How to Think Up*, New York, London: McGraw-Hill Book Co.
- Pędzisz, J. (2019), *Rozwój kompetencji dyskursywnej. Ewaluacja efektów jej kształcenia*, „Neofilolog”, nr 40/1, s. 145–156.
- Tomczuk, D. (2022), *Opowiadania to niewielkie okienka do innych światów – Storytelling w nauczaniu języka obcego młodzieży i dorosłych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 4, s. 127–133.
- Vygotsky, L.S. (1986), *Thought and Language* (A. Kozulin, Ed. & Trans.), Cambridge, MA: MIT Press.

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

CEZARY SZYMANOWSKI Absolwent Katedry Lingwistyki Stosowanej w Instytucie Językoznawstwa i Literaturoznawstwa Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Metodyk oraz nauczyciel języka angielskiego i niemieckiego. Jego zainteresowania naukowe koncentrują się wokół analizy dyskursu oraz dydaktyki nauczania języka angielskiego i niemieckiego z uwzględnieniem nowoczesnych technologii jako innowacji w procesie edukacyjnym.