

# KOMPETENCJE CZĄSTKOWE W ROZWIJANIU JĘZYKA OBCEGO U DZIECI W WIEKU WCZESNOSZKOLNYM<sup>1</sup>

**Dr Małgorzata Szulc-Kurpaska**

Jest absolwentką Instytutu Filologii Angielskiej Uniwersytetu Wrocławskiego. Od 1990 r. jest nauczycielem metodyki w Nauczycielskim Kolegium Języków Obcych i od 2007 r. wykładowcą Wyższej Szkoły Filologicznej we Wrocławiu. Specjalizuje się w metodyce nauczania dzieci. Ukończyła kurs organizowany przez British Council w ramach projektu SPRITE w zakresie nauczania języka angielskiego dzieci w I etapie edukacyjnym, uzyskując tytuł edukatora. Prowadzi szkolenia dla nauczycieli i metodyków. Jest autorką edukacyjnego programu wideo poświęconego nauce języka angielskiego w klasach I-III oraz artykułów z dziedziny nauczania języka angielskiego w szkole podstawowej i w przedszkolu publikowanych w Polsce i za granicą. Jest współautorką podręczników *Sparks* i *New Sparks* oraz programów nauczania języka angielskiego na etapie wczesnoszkolnym i przedszkolnym. Brała udział w pracach nad projektem nowej podstawy programowej z zakresu *Język obcy nowożytny*.

## Spis treści

|   |   |
|---|---|
| 1. Wprowadzenie .....                                   | 2 |
| 2. Zalecenia Rady Europy .....                          | 2 |
| 3. Europejski system opisu kształcenia językowego ..... | 3 |
| 4. Kompetencje cząstkowe .....                          | 4 |
| 5. Podstawa programowa .....                            | 5 |
| 6. Kompetencje wspierające rozwój ogólny ucznia .....   | 6 |
| 7. Indywidualne sukcesy .....                           | 6 |
| 8. Podsumowanie .....                                   | 7 |
| Literatura .....  | 8 |

## 1. Wprowadzenie

W roku szkolnym 2008/2009 do pierwszego etapu edukacyjnego w polskim systemie kształcenia został wprowadzony język obcy jako przedmiot obowiązkowy. Jest to zgodne z dążeniem do wcześniejszego rozpoczynania nauki języka obcego w krajach europejskich. W Hiszpanii i niemieckojęzycznej części Belgii dzieci zaczynają naukę w wieku trzech lat, na Malcie – w wieku pięciu lat, w Austrii i Niemczech – w wieku sześciu lat, we Włoszech w wieku siedmiu lat, w Grecji i Bułgarii – w wieku ośmiu lat (*Eury-*

<sup>1</sup> Tekst ukazał się w biuletynie Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli „Nauczanie wczesnoszkolne” Nr 3/2008 (<http://www.codn.edu.pl/czasopisma>). W stosunku do opublikowanego tekstu występują zmiany w cz. 5. (Podstawa programowa) i w cz. 6. (Kompetencje wspierające rozwój ogólny ucznia) spowodowane koniecznością aktualizacji zawartych w nich treści.

dice 2005). W Polsce kształcenie językowe w pierwszych trzech klasach szkoły podstawowej rozwijało się od lat pomimo braku obowiązku nauczania języka obcego na tym etapie edukacji. Powstały programy nauczania, wydano podręczniki i prowadzono doskonalenie nauczycieli języków w nauczycielskich kolegiach języków obcych i na różnych kursach dla nauczycieli czynnych zawodowo. Organizowane są również kursy kwalifikacyjne dla nauczycieli nauczania wczesnoszkolnego dające im uprawnienia do nauczania języka obcego w młodszych grupach wiekowych. Warto zastanowić się, jak należy nauczać języka obcego dzieci w tak młodym wieku, aby wykorzystać ich potencjał do przyswajania języka i zachęcić je do dalszej nauki w przyszłości.

## 2. Zalecenia Rady Europy

Według zaleceń Rady Europy nauczanie języka obcego powinno być zgodne z następującymi zasadami (Edelenbos, Johnstone i Kubanek 2006:155):

- stymulowanie i wspomaganie zaangażowania dzieci w naukę dodatkowego języka,
- rozwijanie podstawowej sprawności komunikacyjnej,
- budowanie i utrzymanie początkowej motywacji, z którą dzieci rozpoczynają naukę języka,
- wprowadzenie ćwiczeń językowych odpowiednich do wieku i poziomu biegłości językowej dzieci,
- zapewnienie kontekstów zrozumiałych dla dzieci oraz ważnych dla nich obszarów tematycznych,
- zachowanie kolejności rozwoju sprawności: rozumienia przed produkcją,
- zabezpieczenie holistycznego uczenia się języka obcego,
- wprowadzenie podejścia wizualnego i wielo-sensorycznego,
- stosowanie treningu słuchu i wymowy,
- wspomaganie rozwoju świadomości zależności między dźwiękiem i pisemnym systemem językowym tych języków, które uczniowie znają i których się uczą.

Głównymi celami nauczania języka obcego są więc kształtowanie motywacji do nauki, wspieranie rozumienia przed produkcją językową oraz rozwijanie sprawności komunikacyjnej. Kładzie się również nacisk na uczenie się holistyczne, a więc traktowanie języka jako całości na przykład przez uczenie gotowych zwrotów, a także całościowe podejście do ucznia jako do osoby z własnymi emocjami i doświadczeniami oraz dbałość o jej wszechstronny rozwój. Wskazuje się na konieczność nauczania przy zastosowaniu bodźców wizualnych w postaci na przykład rzeczy i przedmiotów (realia) lub kart z obrazkami (*flashcards*) oraz uczenia się wszystkimi zmysłami (wzrok, słuch, smak, węch i dotyk), ponieważ w ten sposób dzieci poznają świat. Należy również zwracać uwagę uczniów na porównanie fonetycznej i graficznej formy języka (formy mówionej i pisanej).

Nauczanie czterech sprawności językowych jest różnie prowadzone w krajach europejskich (Otwinowska-Kasztelaniec 2007:122). Rozwój wszystkich czterech sprawności (słuchania, mówienia, czytania, pisanie) pojawia się od początku kształcenia językowego w Belgii, Czechach, Danii, Portugalii i Norwegii, we Francji i Włoszech oraz na Słowacji. W Polsce w nauczaniu wczesnoszkolnym języka obcego głównym celem tego etapu edukacji jest wspieranie rozumienia ze słuchu i rozwijanie sprawności

mówienia. Równowagę wszystkich czterech sprawności zakłada się dopiero na drugim etapie edukacyjnym, czyli w klasach IV-VI szkoły podstawowej.

W kształceniu językowym najważniejsze wydaje się rozwijanie umiejętności posługiwania się językiem obcym w celach komunikacyjnych. Rozumienie ze słuchu jest podstawowym elementem kompetencji komunikacyjnej u dzieci. Uczniowie w wieku wczesnoszkolnym powinni słuchać tekstów w języku obcym, aby kształtować strategie rozumienia ogólnego sensu bez konieczności rozumienia poszczególnych słów. To doświadczenie jest znane dzieciom z języka ojczystego: bardzo często nie rozumieją one wszystkiego, co mówią osoby dorosłe w ich otoczeniu, ale są w stanie zrozumieć główny sens z kontekstu, języka ciała, mimiki, tonu głosu i z poszczególnych słów. Podobnie jest w języku obcym, słuchanie w rzeczywistych sytuacjach komunikacyjnych może wiązać się z odgadnięciem głównej myśli tekstu, aby w odpowiedni sposób na nią zareagować.

### 3. Europejski system opisu kształcenia językowego

Polskie tłumaczenie *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching assessment – Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (ESOKJ)*<sup>2</sup> – zostało opublikowane w 2003 roku.

Celem tego dokumentu było wprowadzenie jednolitego systemu analizy uczenia się i nauczania. W dokumencie tym językowa kompetencja komunikacyjna<sup>3</sup> przejawia się w działaniach językowych: rozumieniu i tworzeniu tekstów (działania receptywne i produktywne) oraz w działaniach interakcyjnych i mediacyjnych (2003:24). Działania interakcyjne „polegają na tym, że przynajmniej dwie osoby uczestniczą w ustnej i/lub pisemnej wymianie informacji” (ibidem). Wiąże się to zarówno z rozumieniem, jak i produkcją językową. Działania mediacyjne „(pisemne czy ustne, receptywne czy produktywne) umożliwiają komunikację pomiędzy osobami, które nie mogą się ze sobą bezpośrednio porozumiewać” (ibidem). *ESOKJ* (2003:145) podejmuje próbę zdefiniowania kompetencji językowej na różnych etapach edukacji: w szkole podstawowej jest to *ogólna kompetencja* danej osoby, w wieku 11-16 lat *językowa kompetencja komunikacyjna*, a u dorosłych cele są określone w kategoriach *specyficznych działań językowych* lub *danej sfery życia*. *Europejski system opisu kształcenia językowego* (2003:146) wskazuje na charakter znajomości języka obcego, która jest: „...cząstkowa, bez względu na to czy jest on ‘językiem ojczystym’ czy tym ‘stale używanym’. Znajomość języka jest zawsze niepełna, bo normalny człowiek nigdy nie jest w stanie opanować języka w stopniu tak doskonałym, jak jego utopijny, ‘idealny’ użytkownik. Ponadto dany osobnik nigdy nie opanowuje w identycznym stopniu

---

<sup>2</sup> *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), Warszawa: Rada Europy, Wydawnictwa CODN. Jest to książka, którą powinien znać każdy nauczyciel języka. Nie tylko promuje ona takie metody nauczania/uczenia się, które kształcą niezależność w myśleniu, ocenie i działaniu, ale też szczegółowo określa zakres wiedzy, sprawności i umiejętności wymagany na poszczególnych poziomach biegłości językowej. Patrz: [www.codn.edu.pl/portfolio](http://www.codn.edu.pl/portfolio).

<sup>3</sup> Przypomnijmy te definicje: „*Językowe kompetencje komunikacyjne to kompetencje pozwalające uczestnikowi życia społecznego działać za pomocą środków językowych*”. „*Pod pojęciem kompetencji rozumiemy całość wiedzy deklaratywnej, sprawności i umiejętności oraz cechy charakteru danej osoby, które to czynniki determinują jej sposób działania*”. „*Kompetencje ogólne to te niezwiązane z językiem, które stosuje się w różnego typu działaniach, a więc także w działaniach językowych*” (*ESOKJ*:20).

*wszystkich sprawności językowych (zarówno ustnych, jak i pisemnych), jak też umiejętności rozumienia, interpretacji i tworzenia tekstów”.*

W języku ojczystym dziecko osiąga sprawność komunikacyjną w wieku około 5 lat, ale pełne kompetencje językowe można rozwinąć dopiero około 9-10 roku życia, to znaczy po opanowaniu sprawności czytania i pisania. Proces ten jest szybszy w języku obcym z uwagi na poziom rozwoju intelektualnego dziecka, rozpoczynającego naukę w wieku sześciu/siedmiu lat, ale niemniej jednak jest on nadal podobnie rozłożony w czasie: najpierw jest przyswajany język mówiony a następnie pisany.

### 4. Kompetencje cząstkowe

Wprowadzenie pojęcia kompetencji cząstkowych (*partial competences*) w *ESOKJ* ma na celu rozwijanie skutecznej komunikacji i płynności wypowiedzi (Komorowska 2003:77). Kompetencje cząstkowe oznaczają osiąganie tych umiejętności językowych, które są „*danej osobie rzeczywiście przydatne bez konieczności rozwijania tych, które nie będą wykorzystywane*” (Komorowska 2007:31). Rozwijanie kompetencji cząstkowych zmniejsza rolę nauczania poprawności gramatycznej, która nie zawsze prowadzi do skutecznej komunikacji. Kluczem do uczenia się języka obcego wydają się być ćwiczenia w sytuacjach zrozumiałych dla ucznia i oparte na interakcji (Dakowska 2005:29). W przypadku dzieci w wieku wczesnoszkolnym kwestia obniżenia wagi formalnego nauczania gramatyki jest rozwiązana z uwagi na ich możliwości poznawcze. Dzieci w wieku 7-10 lat nie rozumieją reguł gramatycznych, ponieważ mają one charakter abstrakcyjny. Przyswajają formy gramatyczne w postaci gotowych zwrotów użytych w kontekście piosenki, rymowanki lub historyjki.

Wprowadzenie kompetencji cząstkowych umożliwi również pozytywny **transfer** umiejętności opanowanych do umiejętności rozwijanych. Dotyczy to zarówno rozłożenia sprawności w czasie na przestrzeni całego trzyletniego kursu, jak i kolejności ćwiczenia poszczególnych sprawności na lekcji. W pierwszym roku nauki dzieci przede wszystkim osłuchują się z językiem obcym i są powoli zachęcane do mówienia. I tak rozwijanie sprawności słuchania prowadzi do stopniowego wprowadzania dzieci do mówienia w języku obcym. Po przełamaniu bariery w mówieniu i ćwiczeniach w rozwijaniu sprawności mówienia uczniowie powinni zmierzyć się z tekstem czytany. To przesunięcie w czasie jest bardziej uzasadnione w przypadku np. języka angielskiego, którego system fonetyczny różni się od graficznego. Poza tym dzieci w pierwszej klasie rozwijają sprawność czytania i pisania w języku ojczystym, a w przypadku języka polskiego czytania uczy się metodą analityczno-syntetyczną, która różni się od czytania globalnego i fonetyczno-globalnego sugerowanego w przypadku nauczania czytania w języku angielskim. W języku polskim dzieci muszą poznawać sylaby i części wyrazów oraz litery, aby móc rozpoznać różne formy tego samego wyrazu (Kamińska 1999:68). Wynika to z fleksyjnego charakteru języka polskiego. W języku angielskim występuje różnica między pisownią i wymową i dlatego ta sama głoska może być przedstawiana różnymi literami. W nauczaniu czytania w języku angielskim rozwija się więc umiejętność rozpoznawania kształtu wyrazów w kontekście.

Na przykład po wysłuchaniu historyjki w celu sprawdzenia swoich przewidywań (słuchanie dla ogólnego zrozumienia) dzieci słuchają jej po raz drugi i podnoszą rękę do góry, jeśli słyszą konkretny wyraz (słuchanie w celu wyszukania informacji szcze-

gółowych). Następnie słuchają historyjki i powtarzają poszczególne kwestie (mówienie). Po przećwiczeniu powtarzania historyjki nauczyciel wprowadza odgrywanie ról w historyjce (mówienie). Następnie uczniowie mogą czytać poszczególne kwestie i dopasowywać je do kolejnych ilustracji w historyjce (czytanie). Bardzo ważne jest, aby w trakcie każdego słuchania i czytania dzieci miały jakieś zadanie do wykonania. W nauczaniu języka obcego dzieci powinny mieć konkretny cel słuchania lub czytania. Praca z historyjką może kończyć się pisaniem w postaci uzupełniania luk w tekście historyjki wyrazami, których lista jest podana uczniom do wyboru (pisanie–przepisywanie).

### 5. Podstawa programowa

Nowa podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych zakłada wspomaganie dzieci w porozumiewaniu się z osobami, które mówią innym językiem. Zadaniem nauczania języka obcego na pierwszym etapie edukacyjnym jest rozwijanie języka mówionego. Główny nacisk jest położony na umiejętność rozumienia i reagowania na słyszane wypowiedzi na poziomie dźwięków, znaczenia zwrotów, ogólnego sensu dialogów, historyjek i bajek. Jeśli natomiast chodzi o tworzenie wypowiedzi, to uczeń odtwarza język przedstawiony i przećwiczony przez nauczyciela w nazywaniu obiektów, opisywaniu przedmiotów, recytowaniu wierszyków, śpiewaniu piosenek i odgrywaniu scenek. Interakcja występuje na tym etapie edukacyjnym w postaci zadawania pytań i udzielania na nie odpowiedzi. Język pisany jest rozwijany przez głośne czytanie wyrazów i zdań oraz czytanie poznanych wyrazów po cichu, a także przez przepisywanie wyrazów i zdań, natomiast oczekuje się, że z pamięci uczeń pisze tylko poznane wyrazy.

Nowa podstawa programowa uwzględnia osiągnięcia ucznia kończącego klasę pierwszą (dziecko siedmioletnie, ponieważ rozporządzenie określa rozpoczęcie obowiązkowej nauki szkolnej przez uczniów w wieku sześciu lat) oraz klasę trzecią. Uczeń po pierwszej klasie szkoły podstawowej będzie rozumiał polecenia i właściwie na nie reagował (**rozumienie**), nazywał obiekty w najbliższym otoczeniu (**tworzenie**), recytował wierszyki i rymowanki oraz śpiewał piosenki (**tworzenie**), a także rozumiał sens opowiedzianych historyjek, wspieranych obrazkami, gestami i przedmiotami (**rozumienie**). Uczeń ten będzie w ciągu pierwszego roku nauki języka obcego stopniowo budował swoją świadomość językową w zakresie języka obcego i ojczystego. Oznacza to, że rozpoczynając naukę języka obcego w pierwszej klasie szkoły podstawowej w wieku sześciu lat, uczeń rozwinie głównie rozumienie tekstu słuchanego oraz mówienie. Stanowi to pewną różnicę w stosunku do celów edukacji wczesnoszkolnej, która skupia się głównie na opanowaniu sprawności czytania, pisania i liczenia w języku ojczystym. Czytanie i pisanie w języku obcym mogą zostać wprowadzone w drugim semestrze pierwszej klasy, jeśli uczniowie wykażą gotowość do poznawania języka pisanego lub dopiero w klasie drugiej.

Uczeń na koniec trzeciej klasy szkoły podstawowej reaguje werbalnie (**interakcja**) i niewerbalnie na proste polecenia nauczyciela (**rozumienie**) oraz rozumie wypowiedzi ze słuchu (**rozumienie**). Rozumienie tekstów ze słuchu obejmuje rozróżnianie dźwięków (także w wyrazach o podobnym brzmieniu), rozpoznawanie zwrotów stosowanych na co dzień, rozumienie ogólnego sensu krótkich opowiadań i baśni

przedstawianych za pomocą obrazów i gestów oraz rozumienie sensu prostych dialogów w historyjkach obrazkowych (także w nagraniach audio i wideo). W zakresie czytania uczeń trzeciej klasy powinien umieć czytać ze zrozumieniem wyrazy i proste zdania (**rozumienie**). Zadaje proste pytania i udziela odpowiedzi w ramach wyuczonych zwrotów (**interakcja**), recytuje wiersze, rymowanki i śpiewa piosenki (**tworzenie**), nazywa obiekty z otoczenia i opisuje je (**tworzenie**), bierze udział w szkolnych mini-przedstawieniach teatralnych (**interakcja**). W zakresie pisania uczeń pod koniec trzeciej klasy przepisuje wyrazy i zdania (**tworzenie**). Na tym etapie edukacji nie przewiduje się rozwijania mediacji, czyli umiejętności przetwarzania informacji w języku obcym. Mediację rozumiemy na przykład jako umiejętność streszczenia tekstu słuchanego lub czytanego, parafrazowanie zdań oraz przekazywanie informacji podanej w tekście słuchanym i czytany.

### 6. Kompetencje wspierające rozwój ogólny ucznia

Podstawa programowa przewiduje rozwijanie kompetencji wpływających na wszechstronny rozwój dziecka. Uczeń kończący pierwszą klasę stopniowo buduje swoją świadomość językową w zakresie języka obcego i ojczystego. Uczeń na koniec trzeciej klasy szkoły podstawowej wie, że ludzie posługują się różnymi językami i że chcąc się z nimi porozumieć, trzeba nauczyć się ich języka. Stanowi to ważny czynnik motywujący uczniów do nauki języka obcego. Buduje również postawę otwartości i tolerancji wobec innych kultur i narodowości. Nauka języka obcego ma rozwijać także umiejętności społeczne uczniów przez zachęcanie ich do współpracy z rówieśnikami.

Nauczyciel, stwarzając przyjemną atmosferę na lekcjach języka obcego, w której dzieci czują się bezpieczne i szczęśliwe, wpływa na ich rozwój emocjonalny. Dostrzeganie indywidualnych osiągnięć każdego dziecka w nauce buduje poczucie własnej wartości i wiarę w swoje możliwości. Ćwiczenia ruchowe zaspokajają potrzeby modydalności kinestetycznej i przyczyniają się do rozwoju fizycznego dzieci. Przez naukę piosenek w języku obcym i wykorzystanie muzyki na lekcjach nauczyciel nie tylko wspiera rozwój językowy uczniów, ale także kształtuje wrażliwość dzieci na dźwięki, rytm i melodię. Uczeń pod koniec pierwszego etapu edukacyjnego potrafi korzystać ze słowniczków obrazkowych, książeczek i środków multimedialnych. Rozwija w ten sposób umiejętności samodzielnego uczenia się. Wprowadzenie *Europejskiego portfolio językowego dla dzieci w wieku 6-10 lat* pozwoli na dokonanie refleksji ucznia nad własnym procesem uczenia się i podjęcie próby oceny swojej pracy (Bartosz-Przybyło, Pamuła, Sikora-Banasik i Bajorek 2006:107).

### 7. Indywidualne sukcesy

Dzieci w wieku wczesnoszkolnym, szczególnie jeśli mamy na myśli sześciolatki rozpoczynające edukację szkolną, wykazują duże różnice w poziomie rozwoju emocjonalnego, społecznego i poznawczego. Dzieci zaczynają wypowiadać swoje pierwsze wyrazy w języku ojczystym w różnym okresie swojego życia, podobnie różnią się gotowością do czytania w języku ojczystym. W bardzo różnym tempie mogą również

przyswajać różne umiejętności w języku obcym. Ponadto dzieci mogą również na tym etapie różnić się osobowością, zdolnościami językowymi oraz inteligencją. Komorowska (2005:118-119) podaje jako przyczyny różnic indywidualnych między uczniami: środowisko społeczne, poziom opanowania języka ojczystego, wykształcenie matki, uczestnictwo rodziny w kulturze oraz aspiracje edukacyjne w rodzinie. Wszystko to wpływa na zróżnicowanie podejścia nauczyciela do trudności napotykaných w nauce języka przez poszczególne dzieci.

Aby zachęcić dzieci do nauki języka obcego, trzeba regularnie śledzić ich wysiłki na lekcjach i nagradzać nawet drobne sukcesy, jakie odnoszą w tym nowym doświadczeniu. Tak więc nie należy zmuszać do mówienia dziecka, które jeszcze nie jest do tego gotowe, ale zachęcać je do uczestniczenia w ćwiczeniach, w których wspólnie z kolegami i koleżankami będzie śpiewać piosenki i recytować wierszyki w języku obcym. Takie próby mówienia w języku obcym należy u dziecka, które nie ma odwagi samo jeszcze mówić, docenić i odnotować np. w *Biografii językowej Europejskiego portfolio językowego* lub w *Karcie indywidualnych osiągnięć dziecka*. Z kolei uczeń, który nie boi się mówić, ale z drugiej strony nie przykłada się do zadań pisemnych, powinien być nagrodzony, jeśli starannie wykona zadanie domowe. Śledząc w ten sposób indywidualne postępy dzieci, można je zachęcić do dalszych wysiłków w nauce i pomóc im w pokonywaniu trudności, które napotykają na tej drodze.

## 8. Podsumowanie

Rozwijanie kompetencji cząstkowych w języku obcym oznacza stopniowe opanowywanie sprawności w kolejności naturalnej dla przyswajania języka u dzieci, czyli począwszy od rozumienia ze słuchu przez mówienie do czytania i pisania. Tak więc w pierwszym roku nauki w wieku sześciu/siedmiu lat dzieci rozwijają umiejętność rozumienia tekstu słuchanego i reagowania niewerbalnego na komunikaty w języku obcym. W pierwszym roku nauki są również zachęcane do podejmowania prób mówienia w języku obcym, uwzględniając ich różny poziom gotowości do wykonywania tego zadania. Dzieci powinny zacząć mówić w języku obcym, kiedy czują, że potrafią dać sobie z tym radę. W przypadku rozwijania sprawności czytania, ma ona następować po opanowaniu przez nie czytania w języku ojczystym, nawet jeśli może to oznaczać przesunięcie tej sprawności na drugi rok nauki. Czytanie ma na początku charakter czytania na głos wyrazów i zdań, a potem stopniowe czytanie po cichu. W pisaniu cząstkowy charakter rozwijania tej sprawności polega na tym, że uczniowie na pierwszym etapie edukacyjnym głównie przepisują wyrazy i zdania, natomiast powoli zaczynają pisać z pamięci tylko poznane wyrazy.

Cząstkowość rozwoju sprawności językowych w przypadku dzieci można również prześledzić w rozwijaniu **rozumienia** i **tworzenia** wypowiedzi w pierwszym roku nauki (w wieku sześciu/siedmiu lat), a we wprowadzeniu do **interakcji** w drugim i trzecim roku nauki. Wiąże się to z rozwojem społecznym ucznia, ponieważ w pierwszej klasie dziecko może jeszcze nie być gotowe do pracy w parach oraz do samodzielnego zadawania pytań. Nie przewiduje się umiejętności mediacji na tym etapie edukacyjnym, czyli umiejętności przetwarzania tekstów. Przyjdzie na to czas w klasach IV-VI szkoły podstawowej.

Jak przedstawiłam powyżej, cząstkowy charakter rozwoju sprawności językowych można zaobserwować na przestrzeni całego etapu edukacyjnego, ale także w obrębie jednego zadania na lekcji. Wprowadzając piosenkę, nauczyciel najpierw pokazuje, jakie gesty będą towarzyszyć poszczególnym wersom piosenki. Uczniowie słuchają piosenki i wykonują gesty, reagując niewerbalnie na tekst słuchany (rozumienie ze słuchu). Nauczyciel może sprawdzić rozumienie tekstu słuchanego przez podawanie wyrażen z piosenki w dowolnej kolejności, a zadaniem uczniów jest zareagowanie odpowiednim gestem. Następnie nauczyciel prosi uczniów o powtarzanie za nim słów piosenki (mówienie) i wykonywanie gestów. Nauczyciel wspólnie z uczniami odśpiewuje piosenkę (bez nagrania), dostosowując tempo do możliwości swoich uczniów. Na koniec uczniowie sami śpiewają piosenkę z nagraniem lub bez. Tekst piosenki w formie pisemnej może się pojawić pod koniec tej części lekcji lub na następnej lekcji (czytanie). Zadanie może polegać wtedy na ułożeniu rozsypanych wersów piosenki w kolejności ich występowania. Ćwiczenie w pisaniu może polegać na wybraniu i przepisaniu do zeszytu zwrotów oznaczających gesty wykonywane w piosence.

Wydaje się ważne, aby dostosować rozwój umiejętności cząstkowych do możliwości poszczególnych dzieci. Rozpoczynając naukę języka obcego w wieku sześciu/siedmiu lat mają one jeszcze dużo czasu na opanowanie kolejnych umiejętności. Zaczną je nabywać, gdy już będą do tego gotowe w tempie stosownym do swojego stylu pracy. Takie dostosowanie nauczania języka do możliwości dzieci pozwoli im na utrzymanie pozytywnego nastawienia do nauki języka obcego i będzie dla nich radosnym doświadczeniem.

### Literatura

1. Bartosz-Przybyło I., Pamuła M., Sikora-Banasik D., Bajorek A. (2006), *Portfolio językowe dla dzieci w praktyce szkolnej*, „Języki Obce w Szkole” 1/2006, s. 106-108.
2. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (2001), Cambridge: CUP.
3. Dakowska M. (2005), *Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
4. Edelenbos P., Johnstone R., Kubanek A. (2006), *The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners. Languages for the children of Europe. Published Research, Good Practice and Main Principles*, Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study, European Commission.
5. *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), Warszawa: Wydawnictwa CODN.
6. Kamińska K. (1999), *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa: WSiP.
7. *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*, 2005 Edition, Brussels: Eurydice ([www.eurydice.org](http://www.eurydice.org)).
8. Komorowska H. (2003), *Europejski system opisu kształcenia w pracy nauczyciela*, „Języki Obce w Szkole” 6/2003 „My w Europie”, s. 74-80.
9. Komorowska H. (2005), *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
10. Komorowska H. (red.) (2007), *Nauczanie języków obcych. Polska a Europa*, Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica, s. 11-36.
11. Otwinowska-Kasztelaniec A. (2007), *Programy i materiały nauczania w szkolnictwie podstawowym Polski i innych krajów UE a rekomendacje Rady Europy i Unii Europejskiej*, w: H. Komorowska (red), „Nauczanie języków obcych. Polska a Europa”, Warszawa: Wydawnictwo SWPS Academica, s. 117-134.