



Wczesny początek nauki języków obcych: kiedy? jak? dlaczego? Postulaty glottodydaktyczne

Glottodydaktyka jest dyscypliną naukową, która na podstawie badań i naukowej obserwacji procesów przyswajania języka dąży do znalezienia odpowiedzi na pytanie, jak uczynić proces nauczania i uczenia się języka (drugiego/obcego) bardziej efektywnym i skutecznym (por. Grucza, 2007, s. 16–17). W poszukiwaniu tej odpowiedzi glottodydaktyka odwołuje się także do osiągnięć innych dyscyplin lingwistycznych, w tym do lingwistycznych badań nad dwujęzycznością. Spośród wielu zagadnień związanych z dwujęzycznością dla glottodydaktyki jednym z najbardziej interesujących jest pytanie o to, jaki wiek jest najbardziej korzystny dla rozpoczęcia nauki języka drugiego/obcego.

Wczesne lata życia człowieka, czyli czas od narodzin do ok. 6–8 lat, są uważane za okres szczególnej wrażliwości językowej, czas intensywnej nauki języka ojczystego, a więc także czas, w którym kolejny język może się bardzo dobrze rozwijać – „w wieku przedszkolnym i we wczesnym wieku szkolnym języki obce są przyswajane w odpowiednich warunkach łatwiej, szybciej i skuteczniej niż w wieku późniejszym” (Werlen, 2002, s. 65). W tym okresie dzieci mogą, ucząc się drugiego języka, korzystać jeszcze wciąż ze swoich wrodzonych „zdolności uczenia się języka”, które pozwoliły im tak skutecznie opanować ich język pierwszy (por. Wode, 2000; 2004).

Dzieci, które rozpoczynają naukę drugiego języka w tym okresie życia, mogą w sprzyjających warunkach z łatwością osiągnąć w wieku późniejszym to, co u dorosłych wiąże się z podjęciem ogromnego wysiłku: bardzo wysoki poziom kompetencji tego języka, poziom dwujęzyczności funkcjonalnej, a nawet poziom zrównoważonej kompetencji w obu językach.

Liczne badania naukowe¹ wskazują na to, że młodsi uczący się znajdują się wobec starszych na uprzywilejowanej pozycji zwłaszcza w dziedzinie wymowy – z reguły tylko dzieci w wieku przed- i wczesnoszkolnym są w stanie rozwinąć pełną kompetencję w tym zakresie i używać języka płynnie i bez obcego akcentu, czyli w sposób, jaki charakteryzuje użycie tego języka przez jego mówców rodowitych – ale także w dziedzinie rozumienia ze słuchu, składni i morfologii.

“**Wczesne lata życia człowieka, czyli czas od narodzin do ok. 6–8 lat, są uważane za okres szczególnej wrażliwości językowej, czas intensywnej nauki języka ojczystego, a więc także czas, w którym kolejny język może się bardzo dobrze rozwijać (...)**”

Ponadto dzieci na ogół nie znają jeszcze uprzedzeń i zahamowań wobec „inności” – z tego względu język drugi nie jest dla nich „językiem obcym” w tradycyjnym sensie tego słowa,

który podkreśla to, że język, którego się uczymy, nie jest tak bliski jak język ojczysty, lecz „nieznany” i „daleki”; podkreśla dystans dzielący to co „własne” i to co „obce”. Dlatego, mówiąc o kontakcie dziecka z językiem innym niż jego język ojczysty, nie mówimy o „języku obcym”, lecz raczej o „języku drugim”, kładąc nacisk na aspekt zbliżenia pomiędzy językami i kulturami.

Określenie granic czasowych okresu szczególnej wrażliwości językowej (na 6–8 lat) implikuje glottodydaktyczny postulat rozpoczynania nauki pierwszego języka drugiego jak najwcześniej – w klasie I szkoły podstawowej, a nawet już w przedszkolu. W świetle współczesnych badań naukowych prowadzonych na całym świecie, m.in. w Kanadzie, USA, Niemczech, Hiszpanii czy krajach skandynawskich², uznaje się, że wczesny kontakt z drugim językiem nie ma żadnych negatywnych skutków dla dziecięcego rozwoju. Wręcz przeciwnie – wczesny intensywny kontakt z drugim językiem w sytuacji, w której dzieci w wieku przedszkolnym lub wczesnoszkolnym w swoim kraju ojczystym rozpoczyna-

¹ Szczegółowy przegląd badań – zob. Olpińska (2004).

² Szczegółowy przegląd badań – zob. Olpińska (2004; 2009).

ją naukę tego języka, bardzo korzystnie wpływa na rozwój ich pierwszego języka. Ale nie tylko.

Wczesny intensywny kontakt dziecka z językiem drugim wpływa pozytywnie także na jego rozwój poznawczy i rozwój myślenia. Wreszcie stwarza on dobre podstawy nabywania w przyszłości kolejnych języków obcych, co potwierdzają zarówno badania na gruncie glottodydaktyki, jak i neurolingwistyki. „Wszyscy, którzy oprócz swojego języka ojczystego nauczyli się drugiego języka, rozwinęli *kompetencję uczenia się* języków. Powstaje ona przede wszystkim dzięki kompleksowym, dynamicznym zależnościom pomiędzy sprawnościami językowymi w języku ojczystym a doświadczeniami z językiem drugim i ułatwia nabywanie trzeciego języka” (Werlen, 2002, s. 68). Jest to bardzo ważne w sytuacji otwarcia się Polski na świat, a w szczególności z uwagi na członkostwo naszego kraju w Unii Europejskiej – aby móc w pełni korzystać z praw i odnaleźć swoje miejsce w wielojęzycznej i wielokulturowej wspólnocie europejskiej, wszyscy jej obywatele powinni w myśl zaleceń Komisji Europejskiej znać co najmniej trzy języki: swój język ojczysty oraz dwa inne języki europejskie (por. np. European Commission, 2004).

Oczywiście wczesne rozpoczęcie nauki drugiego języka nie stanowi gwarancji ani osiągnięcia wysokiego poziomu rozwoju kompetencji tego języka, ani też jego korzystnego wpływu na rozwój innych dziecięcych kompetencji. Aby to było możliwe, nauka drugiego języka musi odbywać się w specyficznych warunkach. Wczesny początek nauki języka drugiego musi wiązać się z *gruntownymi zmianami w zakresie metodyki nauczania – metody nauczania języka muszą być dostosowane do potrzeb i poznawczych możliwości dzieci*. Co to ozna-

cza w praktyce, spróbuję wyjaśnić na poniższych przykładach.



Wczesny początek nauki języka drugiego musi wiązać się z gruntownymi zmianami w zakresie metodyki nauczania – metody nauczania języka muszą być dostosowane do potrzeb i poznawczych możliwości dzieci.



Naturalna sytuacja uczenia się

Wczesna nauka języka drugiego musi odbywać się w sytuacji, która skonstruowana jest tak, aby możliwie jak najlepiej odpowiadać warunkom procesu naturalnego nabywania pierwszego języka przez dziecko. W tak skonstruowanej sytuacji dzieci będą mogły stosować do przyswojenia języka drugiego te same strategie, które wykorzystywały, ucząc się wymowy, składni, morfologii i semantyki języka ojczystego, a które należą do ich wrodzonego wyposażenia językowego.

Naturalną sytuację uczenia się języka można scharakteryzować w następujący sposób:

- Dla użycia języka drugiego i interakcji językowej istnieje zawsze wyraźny kontekst sytuacyjny i komunikacyjny, tak aby dzieci były w stanie na jego podstawie samodzielnie rekonstruować znaczenie wypowiedzi językowych. Wszystkie wypowiedzi nauczyciela są w miarę możliwości powiązane z konkretnymi działaniami.
- Nauczyciel stara się przede wszystkim, aby dzieci go rozumiały, a więc dostosowuje formę swoich wypowiedzi do ich niedoskonałych umiejętności komunikacyjnych – stosuje wiele parafraz i powtórzeń (nie chodzi tu jednak o nadmierne upraszczanie wypowiedzi – por. niżej); ponadto intensywnie wspiera percepcję wypowiedzi przez zastosowanie wielu różnorodnych

bodźców akustycznych, wizualnych, kinestetycznych, rytmicznych itd.

- Uwaga nauczyciela jest skierowana na treść, a nie na formę językową wypowiedzi uczących się. Nauczyciel chce przede wszystkim zrozumieć dziecko i dlatego akceptuje wszystkie jego wypowiedzi, nawet te niepełne lub nieprawidłowe, formułowane w języku ojczystym, a także reakcje niewerbalne.

Nauczanie zintegrowane

W polskim systemie oświaty cały I etap edukacyjny (klasy I–III, a także oczywiście cała edukacja przedszkolna) jest okresem nauczania zintegrowanego bez podziału na poszczególne przedmioty. Dotyczy to również języków obcych. W ramach tego podejścia niektóre treści programowe dotyczące wybranych zagadnień i bloków tematycznych oraz projektów mogą być częściowo lub w całości realizowane w języku drugim. Zasada ta odpowiada w pełni postulatom nowo-



Poradnik nie tylko dla nauczycieli

Zachęcamy do lektury naszej nowej publikacji autorstwa Anny Jaroszewskiej *Budowanie przyjaznego środowiska wspierającego efektywną naukę języków obcych. Poradnik nie tylko dla nauczycieli*. Celem poradnika jest przedstawienie wskazówek dotyczących budowania środowiska, które ma wspierać efektywne nauczanie języków obcych w klasach I–III i IV–VI oraz w gimnazjach.

Publikacja jest kompleksową analizą tego wszystkiego, co składa się na kontekst obcojęzycznego kształcenia – kontekst nie tylko edukacyjny, lecz także wychowawczy i społeczny.

[Publikacja do pobrania](#)



czesnej glottodydaktyki, w myśl której „nauczanie języka obcego w szkole podstawowej jest raczej nauczaniem treści poprzez język obcy, a nie nauczaniem gramatyki i słownictwa” (Werlen, 2002, s. 65). Oznacza to, że na I etapie edukacyjnym nie odbywa się formalna nauka języka drugiego.

Ważną zasadę dydaktyczną wczesnego nauczania języków obcych stanowi natomiast połączenie działania językowego i niejęzykowego, a także uwzględnienie dziecięcej potrzeby i zdolności uczenia się poprzez własną aktywność, rozwiązywanie problemów i zabawę, uczenie się wszystkimi zmysłami i całym ciałem. Nauczanie ukierunkowane na treść oznacza też zastosowanie elementów muzycznych i fantazyjnych, uczenie się poprzez piosenki, rymy, baśnie i opowiadania, które dzieci „przeżywają” podczas zajęć, a jednocześnie rezygnację z jakiegokolwiek analizy gramatycznej zjawisk językowych.



Ważną zasadę dydaktyczną wczesnego nauczania języków obcych stanowi połączenie działania językowego i niejęzykowego, a także uwzględnienie dziecięcej potrzeby i zdolności uczenia się poprzez własną aktywność, rozwiązywanie problemów i zabawę, uczenie się wszystkimi zmysłami i całym ciałem.



Metody i techniki pracy na zajęciach języka drugiego są zbieżne z metodami pracy na zajęciach prowadzonych w języku ojczystym dzieci. Nauczyciel powinien dążyć do zainteresowania uczących się treściami prezentowanymi w języku drugim poprzez:

- dostosowanie wyboru i zakresu tematu do poznawczych możliwości dzieci oraz ścisły związek treści ze środowiskiem dzieci, ich potrzebami i doświadczeniami,

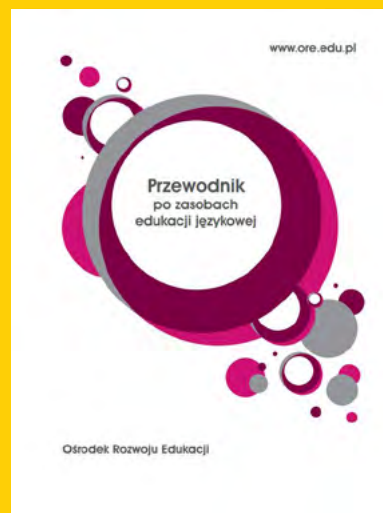
- wykorzystanie naturalnej dziecięcej ciekawości, chęci poznawania świata i gotowości podejmowania aktywności poznawczej,
- unikanie monotonii dzięki stosowaniu różnorodnych środków dydaktycznych, zadań i form pracy oraz stosowanie technik motywujących i aktywizujących,
- dostosowanie, w miarę możliwości, tempa nauczania do indywidualnych predyspozycji dzieci (indywidualizację nauczania).

Także ćwiczenia, które mogą i powinny być stosowane podczas zajęć języka drugiego, w gruncie rzeczy nie różnią się od tych, jakie wykorzystuje się w celu wspierania dziecięcego rozwoju języka pierwszego i sprawności poznawczych, np. związanych z osiągnięciem przez dziecko dojrzałości szkolnej. Oto wybrane przykłady (Kwiecińska, 2014):

- wymienianie z pamięci cech przedmiotów (np. Jaki jest cukier? Co jest kwaśne?),
- zabawa w definiowanie (Co to jest dom, książka, przyjaciel? itd.),
- zabawa w szukanie przeciwieństw,
- zabawa w kończenie zdań,
- zabawa „na niby” (Co by było, gdyby ludzie umieli latać? itp.),
- klasyfikowanie przedmiotów lub obrazków (np. według kształtu, koloru, kategorii – zwierzęta domowe, leśne itd.),
- zabawa w „prawdę i nieprawdę” (Nauczyciel pyta np.: „Trawa jest czerwona, prawda czy nieprawda?”, a dziecko odpowiada: „Prawda” lub „Nieprawda”),
- historyjki obrazkowe (układanie według właściwej kolejności, opowiadanie historyjek),
- rozwiązywanie zagadek,
- wskazywanie różnic na obrazkach,
- odnajdywanie drogi w labiryncie,
- modelowanie (np. z plasteliny, drutu itd.),
- rysowanie i wiele innych.

Rozwój sprawności językowych

W początkowej fazie nauki drugiego języka na wczesnych etapach edukacyjnych rozwijane jest szczególnie rozumienie ze słuchu. Rozwój tej sprawności odbywa się dzięki percepcji i przetwarzaniu informacji językowej w zrozumiałych dla dzieci sytuacjach komunikacyjnych oraz dzięki wielokrotnym powtórzeniom istotnych słów, wyrażeń i treści – poprzez intensywne słuchanie dzieci uczą się rozpoznawać i rozumieć jednostki leksykalne na podstawie kontekstu językowego i sytuacyjnego. Nieprzy-



Edukacja językowa – zasoby ORE

Wydział Kompetencji Językowych ORE zaprasza do zapoznania się z *Przewodnikiem po zasobach edukacji językowej*, w którym znajdują się m.in. informacje o projektach realizowanych w ramach wdrażania europejskiej polityki edukacyjnej w zakresie rozwijania kompetencji językowych, o projekcie „Europejskie Portfolio Językowe” oraz grze edukacyjnej *Z Europkiem przez Europę*.

[Publikacja do pobrania](#)



Sześciolatek na zajęciach językowych

Wydział Rozwoju Kompetencji Językowych ORE zaprasza doradców metodycznych, nauczycieli konsultantów i specjalistów z placówek doskonalenia nauczycieli oraz nauczycieli języka angielskiego uczących w szkole podstawowej na szkolenie *Wczesnoszkolne nauczanie języka angielskiego – sześciolatek na zajęciach językowych*. Celem warsztatów jest zapoznanie uczestników z praktycznymi metodami pracy z sześciolatkami na zajęciach językowych.

Więcej informacji

padkowo wśród wymienionych wyżej zabaw i ćwiczeń najwięcej jest takich, w których dziecko wykonuje wysiłek poznawczy skorelowany z rozwojem sprawności receptywnych, dużo słucha i rozumie, natomiast wypowiada się jeszcze głównie w języku ojczystym.

Częste, intensywne słuchanie wpływa pozytywnie na rozwój dziecięcej zdolności rozumienia wypowiedzi językowych, ale także na rozwój wymowy, intonacji, rytmu i melodii języka. Dlatego rozwój sprawności rozumienia ze słuchu stanowi podstawę rozwoju sprawności mówienia w późniejszym okresie nauki – początkowo mówienia naśladowczego (reproduktywnego), a potem mówienia produktywnego (kreatywnego – sprawność ta rozwija się tym szybciej i lepiej, im bardziej intensywny jest kontakt dziecka z drugim językiem). Należy jednak pamiętać, że celem wczesnego nauczania języków obcych nie jest opanowanie przez dzieci pewnego zasobu słów

i struktur gramatycznych, lecz raczej „rozwój kompetencji rozumienia i wyrażania treści w języku obcym” (Werlen, 2002, s. 66).

Sprawności czytania i pisania są zwykle najpierw rozwijane w języku ojczystym dzieci, chociaż próby w języku drugim nie są wykluczone, mimo że nacisk na nie kładzie się na ogół dopiero w kolejnych latach szkolnych. Rozwój sprawności czytania polega przede wszystkim na rozwoju strategii samodzielnego rekonstruowania treści tekstów pisanych – rozumienia jednostek leksykalnych na podstawie kontekstu, odnajdywania najważniejszych informacji w tekście itp. Natomiast nauka pisania w języku drugim na I etapie edukacyjnym bazuje na podejmowaniu prób przepisywania, grupowania czy przyporządkowywania znanych słów i wyrażeń, dzięki czemu dzieci zaznajamiają się z zasadami ortografii, które ułatwią im rozwój sprawności pisania na dalszych etapach edukacji.

Autentyczność i bogactwo oferty językowej

Zintegrowany rozwój sprawności językowych i niejęzykowych oznacza, że język drugi staje się – obok języka ojczystego – instrumentem rozwoju poznawczego dzieci. Aby wyrażenia języka drugiego mogły spełnić funkcję środka rozwoju wiedzy i poznania świata, ich użycie musi być autentyczne. Muszą one zatem być używane na zajęciach w funkcji środka komunikacji, interakcji i prezentacji treści. Wypowiedzi nauczyciela i materiały dydaktyczne nie powinny być upraszczane pod względem gramatycznym i leksykalnym kosztem ich autentyczności komunikacyjnej i „zawartości informacyjnej”, zaś kontakt z językiem drugim powinien być możliwie jak najbardziej zróżnicowany i intensywny (por. Wode, 2004).

Dla prawidłowego rozwoju kompetencji drugiego języka ważne jest to, aby dzieci otrzymywały możliwie dużo bodźców językowych z różnych źródeł – koniecznie należy umożliwić im jak najszerszy dostęp do obcojęzycznych mediów, takich jak książki dla dzieci, czasopisma, gry, filmy, słuchowiska, programy komputerowe itd. Wypowiedzi formułowane w drugim języku powinny także stałe towarzyszyć rytuałom lekcyjnym, takim jak np. powitanie, formy zwracania się do nauczyciela, pożegnania, zachowanie porządku w sali, zachowanie dyscypliny podczas wykonywania zadań, przygotowanie pomocy i przyborów potrzebnych do pracy na zajęciach, typowe polecenia do ćwiczeń i zabaw itp.

Oczywiście nauczyciel nie może zapominać, że ma do czynienia z uczącymi się języka drugiego. Dlatego oferta wypowiedzi językowych musi

Konferencja

*Język to twój paszport.
Ucz się języków!*

25 marca br. w Warszawie odbyła się konferencja *Język to twój paszport. Ucz się języków!* zorganizowana przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w ramach projektu „Podnoszenie jakości nauczania języków obcych na I, II i III etapie edukacyjnym, ze szczególnym uwzględnieniem obszarów defaworyzowanych”. Podczas spotkania zaprezentowano rezultaty projektu, omówiono również zagadnienia związane z głównymi obszarami działań projektowych, w tym przede wszystkim metody budowania środowiska wspierającego efektywne nauczanie języków obcych, nowoczesne metody, techniki i strategie uczenia się, a także rozwijanie zdolności językowych na lekcjach języków obcych.

Więcej informacji



być dobrze ustrukturyzowana, kontrolowana w swojej progresji i motywująca (por. Werlen, 2002). Materiał językowy należy kształtować spiralnie, aby dać dzieciom możliwość powtarzania treści, które zostały zaprezentowane wcześniej, i powracania do nich w coraz to nowych kontekstach i zadaniach. Przede wszystkim jednak sytuację uczenia się języka drugiego trzeba konstruować w taki sposób, aby użycie języka drugiego następowało zawsze w zrozumiałym dla dzieci kontekście sytuacyjnym – wyrażenia językowe powinny być zawsze powiązane z czynnościami, które dzieci obserwują i w których biorą udział.

Oczekiwane efekty wczesnej nauki języka drugiego

Ponieważ na I etapie edukacyjnym nie odbywa się formalna nauka języka drugiego – nie ma miejsca progresja rozumiana jako rozwój kompetencji gramatycznej, zaś wprowadzane treści językowe, głównie słownictwo, są ściśle skorelowane z wybranymi tematami realizowanymi w języku drugim – nie stosuje się kontroli osiągnięć w formie tradycyjnych testów poprawności językowej (testów gramatycznych i leksykalnych). Dlatego pomiar osiągnięć w zakresie kompetencji języka drugiego wymaga specjalnych środków i technik.

Ze względu na specyfikę I etapu edukacyjnego kompetencje uczących się w zakresie języka drugiego mogą być określane tylko w formie oceny opisowej. Przykładowo, nauczyciel może określić, czy dana umiejętność jest opanowana i jak często dziecko podejmuje próby opanowania danej umiejętności (często, czasem, nie podejmuje prób). Należy przy tym wziąć pod uwagę fakt, że stopień opanowania danych umiejętności w języku drugim przez dzieci zależy od zakresu i stopnia intensywności kontaktów



z tym językiem. Im bardziej obszerna, wszechstronna i zróżnicowana jest oferta bodźców językowych i rodzajów zadań, tym lepszych efektów można się spodziewać w zakresie rozwoju kompetencji drugiego języka.

Należy również pamiętać, że dla I etapu edukacyjnego charakterystyczne jest to, że uczący się w dużo większym stopniu rozwijają sprawności receptywne niż sprawności produktywne w zakresie języka drugiego. Nauczyciele powinni skoncentrować się zatem przede wszystkim na:

- obserwacji fizycznych oznak rozumienia treści przedmiotowych przez dzieci,
- gotowości dzieci i umiejętności wykonywania przez nie poleceń,
- aktywności dzieci podczas zajęć,
- ocenie reakcji uczących się na bodźce językowe – reakcji niewerbalnych, reakcji w języku ojczystym oraz reakcji w języku drugim.

W zakresie sprawności receptywnych można dodatkowo stosować zadania sprawdzające stopień rozumienia treści, takie jak np.:

- dyktanda rysunkowe,

- porządkowanie historyjek wg kolejności usłyszanego tekstu,
- zadania typu prawda/fałsz,
- przyporządkowywanie słów i wyrażeń do obrazków,
- uzupełnianie wypowiedzi nauczyciela – zdań, wierszyków, historyjek itp.

“*Formalna nauka języka drugiego może rozpoczynać się w klasie IV szkoły podstawowej, w tym okresie także może, a nawet powinna, rozpocząć się nauka drugiego języka obcego.*”

W zakresie sprawności produktywnych nauczyciele mogą dodatkowo oceniać:

- stopień poprawności wypowiedzi wyuczonych i powtarzanych przez dzieci – słów, zwrotów, wierszyków itp.,
- podejmowanie prób i spontaniczność używania wypowiedzi w języku drugim przez dzieci,
- adekwatność wypowiedzi dzieci do treści zajęć i sytuacji komunikacyjnej.

Natomiast na I etapie edukacyjnym ocenie nie powinien podlegać stopień

poprawności fonetycznej, leksykalnej i gramatycznej wypowiedzi dzieci (oprócz wypowiedzi wyuczonych lub powtarzanych).

Podsumowując: na wczesnym etapie edukacyjnym nie powinna mieć miejsca formalna nauka języka w sensie opanowania pewnego pensum zagadnień gramatycznych czy leksykalnych. Nauczanie języka drugiego na tym etapie powinno mieć charakter „spo-

tkania z tym językiem” i odbywać się w sposób zintegrowany z rozwojem języka ojczystego i ogólnym rozwojem poznawczym dzieci. Formalna nauka języka drugiego może rozpoczynać się w klasie IV szkoły podstawowej, w tym okresie także może, a nawet powinna, rozpocząć się nauka drugiego języka obcego. W ten sposób do końca edukacji szkolnej pozostałoby wystarczająco dużo czasu na opanowanie obydwu języków na poziomie

funkcjonalnym, a nawet wprowadzenie, w miarę możliwości, kolejnych języków w gimnazjum i liceum.



Magdalena Olpińska-Szkiełko

Doktor habilitowany nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, obecnie pracuje w Instytucie Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej na Wydziale Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego, kieruje Zakładem Teorii Języków i Akwizycji Językowej.

Zajmuje się m.in. dydaktyką języków obcych, w tym szczególnie zagadnieniami dwujęzyczności i wychowania dwujęzycznego.

Studia magisterskie i doktoranckie odbyła w Instytucie Lingwistyki Stosowanej UW (praca doktorska, 2000: *Dwujęzyczne wychowanie dzieci. Koncepcja dla polskiego przedszkola* [napisana w języku niemieckim]; habilitacja, 2009: monografia *Nauczanie dwujęzyczne w świetle badań i koncepcji glottodydaktycznych*).

Wielokrotnie brała udział w zagranicznych pobytach stypendialnych i studyjnych: m.in. w Niemczech (1995–1996, 2006, 2007), Austrii (1998, 2005) i Kanadzie (1999).

Otrzymała stypendium naukowe Rektora Uniwersytetu Warszawskiego (2004, 2005, 2006, 2008).

Bibliografia i literatura uzupełniająca

European Commission, (2004), *Promoting language learning and linguistic diversity, An action plan 2004–06*, Luksemburg: Office for Official Publications of the European Communities. | Grucza F., (2007), *Lingwistyczne uwarunkowania i implikacje glottodydaktyki*, [w:] Kordela H., Zygmunt T. (red.), *Rola językoznawstwa w metodyce nauczania języka obcego*, Chełm: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, s. 12–24. | Kwiecińska U., (2014), *Jak bawić się z dzieckiem przygotowując je do nauki*, materiały informacyjne dla rodziców, Szkoła Podstawowa nr 86 im. Bronisława Czecha w Warszawie. | Olpińska M., (2004), *Wychowanie dwujęzyczne*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski, Katedra Języków Specjalistycznych. | Olpińska M., (2009), *Nauczanie dwujęzyczne w świetle badań i koncepcji glottodydaktycznych*, tom 9 serii *Języki. Kultury. Teksty. Wiedza* (red. serii Grucza F., Lukszyn J.), Warszawa: Uniwersytet Warszawski, Instytut Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej. | 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:] Dakowska M., Olpińska M., *Edukacja dwujęzyczna. Przedszkole, szkoła podstawowa i średnia. Terazniejszość i przyszłość. Materiały konferencji w Warszawie, 14–15.02.2002*, Warszawa. | Wode H., (2000), *Mehrsprachigkeit durch bilinguale Kindergärten*, *Englisches Seminar und Zentrum für Mehrsprachigkeit und Sprachkontakt der Universität Kiel, Sokrates Comenius*, Kiel. | Wode H., (2004), *Frühes (Fremd)Sprachen lernen. Englisch ab Kita und Grundschule: Warum? Wie? Was bringt es?* Kiel: Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS e.V.





Nauka angielskiego w domu? Of course!

W dniach 14–16 marca br. w Domu Towarowym Braci Jabłkowskich odbył się I Festiwal Książki Dziecięcej TERE-FERE. Wśród wielu propozycji moją uwagę zwróciła metoda nauki języków obcych (na razie języka angielskiego) dla dzieci autorstwa dr. Grzegorza Śpiewaka (Wydawnictwo deDOMO). Spośród wielu innych wyróżnia ją to, że chociaż dla dzieci, skierowana jest do rodziców.

Wystarczy, że znają oni choć trochę język angielski i już mogą wykorzystać sytuacje z życia codziennego, by pomóc dziecku w nauce języka. W pakiecie znajdują się: *Przewodnik metodyczny dla rodziców*, *Przewodnik językowy*, w którym można znaleźć przydatne zwroty i słówka, i płyty z nagraniem tekstami, również w formacie MP3 (części: dla przedszkolaka, ucznia i nastolatka).

Nie jest tajemnicą, że dzieci uczą się języka angielskiego (często już od przedszkola) i po 2–3 latach nauki potrafią wymienić jedynie kolory, zwierzęta, przybory szkolne i ... kompletnie nie widzą żadnego zastosowania w praktyce.

Według dr. Śpiewaka dzieci/uczniowie niewiele pamiętają z tego, co było na lekcji języka obcego, ponieważ ich mózg nie ma przekonującego powo-

du, żeby przerabiany właśnie materiał zapamiętać. Warto więc wykorzystać sytuacje z życia codziennego i przemycać angielskie słówka i zwroty niejako przy okazji, by dla dziecka nie była to typowa „szkolna” nauka.

Najważniejsze jest przekonanie rodziców i dzieci, że komunikacja w języku obcym ma sens, a każda próba dziecka mówienia w języku obcym jest nagradzana.

mieniem stwierdzam, że moje Dziecko chętnie podejmuje dialog po angielsku, dopytuje się o nowe słówka i próbuje swoich sił, tworząc konstrukcje nie zawsze poprawne językowo, ale za to w języku angielskim.

P.S. Metoda może być również wykorzystana w szkole (a zwłaszcza w edukacji wczesnoszkolnej) i na świetlicy, przy okazji powtarzających się sytuacji „(przed)szkolne posiłki, toaleta, orga-



Muszę przyznać, że z zainteresowaniem wysłuchałam Autora metody, zakupiłam odpowiednią część i z pewnym niedowierzaniem podjęłam próbę wdrożenia metody w domu. Ze zd-

nizacją gier i zabaw, wychodzenie na boisko/plac zabaw”.

Opracowała: **Anna Fus**