



Nadesłano: 11.02.2019
Zaakceptowano: 11.03.2019

Sugerowane cytowanie: Sieczych-Kukawska A. (2019). *W poszukiwaniu efektywnej metody nauki języka obcego dzieci w wieku wczesnoszkolnym – idea integracji zajęć językowych z edukacją artystyczną*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 14, nr 1(51), s. 97–108.
DOI:10.35765/eetp.2019.1451.07

Aleksandra Sieczych-Kukawska

ORCID:0000-0001-7314-1080
Uniwersytet Łódzki
Wydział Nauk o Wychowaniu
Katedra Edukacji Artystycznej i Pedagogiki Twórczości

W poszukiwaniu efektywnej metody nauki języka obcego dzieci w wieku wczesnoszkolnym – idea integracji zajęć językowych z edukacją artystyczną

In Search of an Effective Method of Learning a Foreign Language in Early School – the Idea of Integrating Language Classes with Art Education

SŁOWA KLUCZOWE

nauka języka obcego
dzieci w wieku
wczesnoszkolnym,
integracja zajęć
językowych
z zajęciami
artystycznymi,
korzyści płynące
z łączenia edukacji
językowej
z artystyczną,
motywacja do
uczenia się języka
obcego, rola emocji
w uczeniu języka
obcego małych dzieci

ABSTRAKT

Celem artykułu jest ukazanie korzyści, jakie płyną z połączenia zajęć językowych z zajęciami artystycznymi na wczesnym etapie edukacji językowej uczniów. Tekst stanowi analizę literatury przedmiotu, które pozwalają dostrzec potencjalnie wysoką wartość połączenia procesu glottodydaktycznego z edukacją artystyczną. Odwołując się do teorii neurobiologicznych, psychologicznych, konstruktywistycznych, a także teorii twórców edukacji artystycznej ukazane zostaje pełne spektrum argumentów, które podkreślają korzyści takiego połączenia. Przynajmniej argumenty (dotyczące sfery emocjonalnej, wolicjonalnej, poznawczej) dostarczają głębokie przekonania o zasadności oraz korzyściach płynących dla dziecka z włączania zajęć artystycznych w proces kształcenia językowego.

KEYWORDS ABSTRACT

teaching a foreign language to early school children, integration of language education with art classes, advantages of combining language learning with art education, motivation to learn a foreign language, the role of emotions in teaching a language to small children

The objective of the article is presenting the advantages of combining language classes with art education at the early stage of students' language education. The author analyses the books that make it possible to notice the possibly high value of linking the process of a foreign language acquisition with art education. Referring to neurobiological, psychological and constructivist theories, as well as to the theories of creators of art education, the author presents a full range of arguments that emphasize the advantages of such a connection. All the arguments (related to the emotional, volitional and cognitive sphere) confirm the fact that the inclusion of art classes into the process of language teaching is justified and useful for the child.

Popularyzacja idei nauczania języka obcego najmłodszych

Zmieniające się realia rzeczywistości, w której żyjemy, to jest: powszechna migracja ludności w Europie spowodowana otwarciem rynków pracy, pojawienie się globalnej komunikacji językowej, rozwój technologiczny, spowodowały, iż znacząco wzrosło zapotrzebowanie na sprawne posługiwanie się językami obcymi. Problem komunikacji międzynarodowej stał się jednym z najważniejszych wyzwań edukacyjnych nie tylko w Europie, ale także na świecie. Rozwijanie obcojęzycznych umiejętności, popularyzowanie multilingwizmu w dokumentach o randze międzynarodowej jest wpisane oficjalnie do politycznych priorytetów Unii Europejskiej (przyszły kierunek kształcenia dla zjednoczonej Europy wyznaczają europejskie dokumenty, w których podkreśla się potrzebę znajomości języka ojczystego, jednego języka kraju sąsiedniego oraz języka obcego o znaczeniu międzynarodowym). Dokumenty takie jak traktat z Maastricht czy Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia wyznaczają przyszły kierunek kształcenia dla zjednoczonej Europy. Prowadząc konsekwentną politykę w zakresie nauki języków obcych, Rada Europy traktuje tę kwestię jako jedną z podstaw międzynarodowego porozumiewania, współpracy, tolerancji, otwartości i poszanowania dla kultur innych narodów (Krzemińska 1993: 78). Upowszechnianie umiejętności obcojęzycznych jest pojmowane nie tylko jako konsekwencja różnorodności europejskiej, ale także jako istotny warunek postępu gospodarczego i społecznego (Wilczyńska 2008: 159).

Wnikliwa obserwacja sytuacji politycznej i ekonomicznej powoduje, iż rośnie także świadomość społeczna istotności kompetencji obcojęzycznych.

Wychodząc naprzeciw zaleceniom Rady Europy oraz społecznym oczekiwaniom, Ministerstwo Edukacji Narodowej wprowadziło rozporządzenie w sprawie podstawy programowej (23.08.2007), w którym jednym z założeń nowelizacji jest przeniesienie nauki języka angielskiego w szkole podstawowej z klasy IV do I od roku szkolnego 2009/2010. Tendencja obniżania wieku rozpoczynania nauki języka obcego jest wciąż aktualna. 1 września 2014 roku weszło w życie rozporządzenie MEN (z 26 maja 2014), w którym głównym celem zmian edukacji przedszkolnej było wprowadzenie obowiązkowej, bezpłatnej nauki języka obcego dla wszystkich dzieci korzystających z nauczania przedszkolnego (od 1 września 2015 roku dla 5-latków, od 1 września 2017 roku dla wszystkich oddziałów przedszkolnych). Zapisano również, że zadaniem edukacji w przedszkolu jest „Tworzenie sytuacji edukacyjnych sprzyjających budowaniu zainteresowania dziecka językiem obcym nowożytnym, chęci poznawania innych kultur” (rozporządzenie ministra edukacji narodowej z 14 lutego 2017 r. [poz. 356]), co oznacza, że nauczyciele powinni podejmować działania w kierunku kształtowania gotowości do nauki języka obcego w szkole.

Pozwala to sformułować wniosek, iż jednym z najważniejszych wyzwań, przed jakimi stoją obecnie polska szkoła i przedszkole, jest obowiązkowe uczenie małych dzieci języków obcych. Nie chcemy bowiem dopuścić do sytuacji, aby w przyszłości bariera językowa naszych obywateli okazała się „największą granicą w Europie bez granic” (Erenc-Grygoruk 2013: 10).

Rozważając argumenty płynące z wczesnej nauki języków obcych, a także przeciw niej, należy podkreślić, iż nie ulega wątpliwości, iż wczesny kontakt z językiem wydułcza okres regularnego obcowania z nim, co daje większe szanse na biegłe opanowanie. Głębsza refleksja dotyczyć powinna sposobów na osiągnięcie tego sukcesu. Dokument Komisji Europejskiej pt. „Promowanie nauki języków obcych i różnorodności językowej” stanowi, że „na początkowym etapie nauczania kształtuje się postawa człowieka w stosunku do innych języków i kultur, jak również kształtują się fundamenty dla nauki języków w wieku późniejszym (Komisja Europejska 2011). Z dokumentu wynika zalecenie o wyjątkową dbałość i jakość edukacji językowej najmłodszych. Nie dziwi więc ogromny wzrost zainteresowania problemem wczesnego nauczania języków obcych, zarówno wśród lingwistów, jak i pedagogów, psychologów, dydaktyków. Wiedza z zakresu psychologii rozwojowej i pedagogiki wczesnoszkolnej pozwala na optymalizację całego procesu nauczania oraz antycypowanie i profilaktykę ewentualnych niepowodzeń.

Idea integracji zajęć językowych z przedmiotami artystycznymi

W 1999 roku polska szkoła przeszła transformację na płaszczyźnie organizacyjno-programowej. Wynikiem tego wdrożono w klasach młodszych nauczanie zintegrowane. W myśl reformy zrezygnowano z obowiązującego do tej pory podziału na przedmioty, co w praktyce miało oznaczać rezygnację z tradycyjnej formy organizacyjnej procesu, jaką jest lekcja, na rzecz dnia pracy i aktywności uczniów, która ma wpływać na intensywniejsze stymulowanie wielostronnej ich aktywności (Więckowski 1998:35). W podstawie programowej z 15 stycznia 2009 roku widoczny jest powrót do używania nazwy „edukacja wczesnoszkolna” w odniesieniu do nauczania w klasach I–III. Kształcenie zintegrowane nadal jednak jest utożsamiane z formą realizacji na tym etapie, a idea integracji jest jednym z zasadniczych założeń. Odpowiedzią na wytyczne podstawy programowej jest próba łączenia zajęć języka obcego nowożytnego z innymi obszarami edukacji wczesnoszkolnej. Zakłada ona włączanie edukacji językowej w różne rodzaje aktywności ucznia, czyli wtapianie jej w nurt wielu obszarów wczesnej edukacji. Problematyka artykułu wpisuje się w coraz liczniej podejmowane próby wdrażania metody zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL) na etapie wczesnoszkolnym.

Wiedza z zakresu pedagogiki, neurologii, psychologii, dydaktyki sprawia, że można wpłynąć na jakość procesu uczenia się i uczynić go bardziej efektywnym. Przedstawione poniżej argumenty pokazują do jakich teorii z zakresu uczenia się i nauczania nawiązuje pomysł łączenia edukacji językowej z artystyczną jako propozycji dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym.

Czynniki psychologiczne i pedagogiczne wzmacniające ideę integracji

Jedną z reguł dydaktycznych trwałego przyswajania wiedzy jest przygotowanie uczniów do odbioru nowych treści, które polega na ukierunkowaniu i zainteresowaniu tematyką tak, aby wytworzyć pozytywne emocje do przyjęcia nowych wiadomości. Pamięć ludzką cechuje selektywność i wybiórczość, dlatego pamiętamy to, co jest dla nas szczególnie ważne, interesujące, bądź wywołuje silne emocje. Włączając w tok nauki czynności, które dzieci preferują, tj. elementy zajęć plastycznych, muzycznych, podczas których uczniowie malują, rysują, wyklejają, lepia, śpiewają, tańczą, grają na instrumentach, oglądają obrazy, pobudzamy aktywność emocjonalną i intelektualną uczniów. Zainteresowanie wykonywanymi czynnościami, nacechowanie emocjonalne silnie akceleruje proces zapamiętywania. Proces konstruowania wiedzy przebiega wiele

efektywniej, kiedy organizm znajduje się jednocześnie w stanie gotowości i odprężenia, a więc doświadcza przyjemnych przeżyć, odczuć i emocji. Rola emocji ma niezwykle znaczenie dla pracy mózgu i zachodzących w nim procesów (Michalak 2011: 106). Wzbogacanie zajęć językowych atrakcyjnymi z punktu widzenia dziecka czynnościami wzbudza aktywność umysłu.

Organizowanie procesu nauczania bogatego w zróżnicowane aktywności wpływa na jakość przepływu informacji w mózgu. „Nawet proste zmiany i urozmaicenie rutynowych czynności wymuszają zaangażowanie kolejnych obszarów w mózgu. Dzięki temu powstają nowe połączenia nerwowe, a narząd zawiadujący funkcjonowaniem całego naszego organizmu staje się bardziej plastyczny” (Michalak 2013: 134-135). Tylko aktywność zróżnicowana prowadzi do tworzenia gęstej siatki połączeń neuronalnych. Integracja edukacji językowej z artystyczną daje możliwość aktywizowania mózgu poprzez zajęcia, w których „dominuje wolicjonalność, motoryczna eksploracja i kreatywne poznanie otoczenia, a eliminowane są rutyna i stres” (Michalak 2013: 136).

Dziecko postrzega świat polisensorycznie, a jego spostrzeżenia kształtują się w toku różnorodnej aktywności, którą spontanicznie podejmuje i która stanowi płaszczyznę do uczenia się, nabywania doświadczeń, kreowania własnej tożsamości (Rura 2011: 325). Gotowość do szybkiego odtwarzania doświadczeń, umiejętność dzielenia się nimi, wskazują na giętkość i elastyczność myślenia. Badania prowadzone w ramach programu neurolingwistycznego (NLP) wykazują, iż istnieją trzy systemy reprezentacyjne: wizualny, audytywny i kinestetyczny, a każdy człowiek ma własny, preferowany przez siebie kanał, za którego pośrednictwem interpretuje i przetwarza informacje płynące z codziennych zmysłowych doświadczeń (P. Baldwin, K. Fleming) (Gałązka 2008: 99). Problem modalności stał się tematem badawczym amerykańskiego małżeństwa Dunnów (Dunn 1992: 72), którzy doszli do wniosku, że u każdego człowieka dominuje jeden ze sposobów percepcji, często połączony z innym, nieco słabszym, dzięki czemu istnieje możliwość zrekompensowania niedostatku percepcyjnego przez drugi w kolejce sposób odbioru informacji. Innym przekonaniem wynikającym z przeprowadzonych badań jest twierdzenie, że w tradycyjnym systemie szkolnictwa na niepowodzenia najbardziej narażeni są kinestetycy i dotykowcy.

Połączenie edukacji artystycznej i językowej daje możliwość niejako „atakowania” wszystkich systemów reprezentacyjnych. Edukacja artystyczna jest obszarem, w którym dostarczane jest wiele różnorodnych bodźców takich jak dźwięk, kolor, kształt, faktura, światło. Wielozmysłowe zaangażowanie ucznia sprzyja aktywizowaniu wielu kanałów sensorycznych, zarówno wzrokowego, słuchowego, jak i kinestetycznego, wpływając tym samym na efektywność zapamiętywania. Im więcej wrażeń zmysłowych uzyskuje dziecko w kontakcie z określonym obiektem poznania, tym konstruuje bogatsze i bardziej zróżnicowane struktury wiedzy. Znajdujące się bowiem w narządach zmysłu receptory odbierają i przekazują informację określoną drogą nerwową

(projekcja) do odpowiedniego miejsca w korze mózgowej (reprezentacja), gdzie poddawana jest ona analizie. W przekazywaniu informacji bierze udział kilka grup neuronów, które dostarczają informacje do różnych struktur mózgowych (czuciowych i ruchowych) uczestniczących w analizie bodźca. W proces analizowania i przetwarzania informacji zaangażowanych jest wiele struktur mózgowych, które komunikują się ze sobą za pomocą połączeń neuronalnych (Michalak 2013: 105).

Wielość bodźców sprzyja uczniom o różnych strategiach uczenia się. W tradycyjnym podejściu do nauczania języków obcych dominuje system audytywny. W systemie, w którym pobudzane są wszystkie zmysły, wzrokowcy i kinestetycy mają szansę na równie szybkie i efektywne opanowanie języka. Włączanie elementów muzycznych w treści edukacji językowej (piosenek, wierszy, rymowanek, rapów językowych, nagrań bajek, opowiadań, dialogów) sprzyja procesowi uczenia się dzieci o modalności słuchowej. Wykorzystanie w pracy obrazów, plakatów, fotografii, rysunków, filmów sprzyja procesowi zapamiętywania uczniom o modalności wzrokowej. Kinestetycy potrzebują angażowania w proces uczenia się motoryki dużej (elementów tańca, pantomimy, improwizacji ruchowej), a dotykowcy motoryki małej (gestykulacji, angażowania dłoni i palców, manipulacji przedmiotami). Łączenie treści pozwala na dużą różnorodność zadań uwzględniającą wszystkie modalności.

Integracja zajęć językowych z zajęciami artystycznymi sprzyja koncepcji nowocześniejszej szkoły, skoncentrowanej na jednostce, w której priorytetowo traktuje się wieloaspektowe podejście do inteligencji człowieka – modelu zaproponowanego przez kognitywistę Howarda Gardnera. Badacz przedstawił swoją teorię w 1983 roku i zasugerował istnienie początkowo siedmiu inteligencji, następnie ośmiu, a obecnie rozważa występowanie jeszcze jednej – inteligencji egzystencjalnej. Uważa, że lista możliwych do określenia inteligencji nie jest jeszcze zamknięta i obecnie używa określenia „osiem i pół inteligencji” (Gardner 2009: 52), z których każdy ma inne podstawy neurofizjologiczne. Zróznicowanie zadań podczas lekcji sprzyja założeniu, że nie wszyscy mają takie same zdolności i że każdy uczy się w inny sposób. Rozszerzając spektrum zajęć, stymulujemy potencjał biopsychiczny ucznia, zwiększając tym samym prawdopodobieństwo osiągnięcia sukcesu w różnych dziedzinach. Okres wczesnoszkolny to czas, w którym uczeń dopiero odkrywa własne predyspozycje. Właśnie w tym wieku dziecko może zainteresować się takim obszarem, który okaże się odpowiadać jego zdolnościom. Różnorodność treści zajęć pomaga dzieciom odkrywać własny potencjał, którego wcześniej mogły nie być świadome. Zadaniem edukacji jest nie tylko wspieranie wyróżniającego się obszaru, ale także tworzenie warunków wspomagających rozwój inteligencji słabo rozwiniętych (Suświłło 2004: 19).

Łączenie zajęć edukacji językowej z zajęciami artystycznymi jest procesem kształcenia zbudowanym na zrozumieniu, jaką wartością jest indywidualność. Wpływa pomyślnie na rozwój inteligencji wizualno-przestrzennej (poprzez wszelkie działania

plastyczne, konstrukcyjne, projektowe), fizyczno-kinestetycznej (elementy ruchu, tańca, wyrażanie ciałem różnych stanów emocjonalnych, ekspresja związana z narracją piosenek czy opowiadań, improwizacja, imitacja), muzycznej (śpiew, gra na instrumentach, tworzenie akompaniamentu do piosenek, wyrażanie stanów emocjonalnych oraz obrazu świata dźwiękiem), lingwistycznej (czytanie literatury w oryginale, tworzenie wierszy, opowiadań, opisów), interpersonalnej (rozwijanie zdolności empatycznych, umiejętność werbalnej i niewerbalnej komunikacji społecznej) oraz intrapersonalnej (ćwiczenia rozwijające samoświadomość i autorefleksję ucznia, pozwalające na lepsze zrozumienie siebie, umiejętność nazywania i określenia własnych emocji).

Łączenie edukacji językowej i artystycznej wpływa na aktywność twórczą jednostki, umożliwia bowiem uczniom zarówno aktywność zewnętrzną, stymulowaną i kierowaną przez nauczyciela, ale także aktywność spontaniczną, motywowaną i kierowaną przez dziecko. To zajęcia, na których oprócz wiedzy merytorycznej inspiruje się uczniów do wyzwolenia aktywności twórczej rozumianej jako pasjonująca zabawa, która wywołuje specyficzne emocje związane z uczuciem satysfakcji i radości tworzenia. Tylko wtedy spotkanie ze sztuką jest fascynującym przeżyciem estetycznym i poznawczym, a nie kolejnym „zadaniem do wykonania” (Mazur 2014: 11). Podczas zajęć podejmowane są działania stymulacyjne w zakresie różnych dziedzin wiedzy, dzięki którym powstają wytwory uczniów w takich sferach działalności jak: językowa, muzyczna, plastyczna, techniczna. Twórcze jest także, w myśl znawców psychopedagogiki twórczości, podejście do języka (Nęcka 2005; Dobrołowicz 1995). Poprzez improwizowanie sytuacji wyzwalaających spontaniczne i samodzielne wypowiedzi stosowne do czasu, miejsca, osoby interlokutora i sytuacji komunikacyjnej. Poprzez inspirowanie aktywności twórczej za pomocą inscenizacji, improwizacji, tekstów literackich, dzieł plastycznych, malarskich, filmowych nauczyciel wpływa na szybsze opanowanie przez uczniów podstaw językowych oraz sprawność twórczego myślenia, niezbędnego w kształtowaniu postawy twórczej (Sufa 2011: 59). Wykorzystanie edukacji artystycznej daje dziecku możliwość autoekspresji, to jest wyrażenia myśli, emocji, których nie byłoby w stanie oddać słowami. Działalność plastyczna daje możliwość przelania na papier własnych uczuć, zaś muzyka jest rodzajem ekspresji i doznań estetycznych w formie języka dźwięku i gestu.

Wprowadzenie różnych sytuacji użycia języka kształtuje kompetencję komunikacyjną, proponuje wiele sposobów przezwyciężenia cech sztucznej, typowej dla nauki szkolnej komunikacji. Wyższa częstotliwość wypowiedzi nauczyciela może być zastępowana naturalnym dialogiem, zależnym od kontekstu wykonywanych zadań. Wykorzystanie metody dramy wprowadza różnorodne sytuacje użycia języka w konkretnym celu, wymaga od uczestnika odpowiedzi, zmusza tym samym do większej aktywności. Odgrywanie ról, pantomima, symulacje zachęcają uczniów do mówienia połączonego z zachowaniem paralingwistycznym adekwatnym do sytuacji, w jakiej się znajdują

(Gałązka 2008: 42). Pomimo niskich kompetencji językowych, dzieci często zapominają o brakach, starając się jak najlepiej wykorzystać posiadane umiejętności (stosując kompetencję strategiczną przez stosowanie opowieści, emfazy, gestykulacji). Włączanie zajęć plastycznych do edukacji językowej zwiększa liczbę sytuacji, które doprowadzają do komunikacji ukierunkowanej na ucznia, poprzez umożliwienie dziecku wypowiedzania się na temat autorskich dokonań. Analiza dzieła malarskiego (własnego czy też uznanego artysty) daje możliwość wejścia w głąb języka i zastosowania słownictwa nieznanego dotąd dziecku. Sprzyja również uczniom introwertycznym, osobom unikającym ryzyka mówienia, dzieciom o wysokim poziomie lęku, którym wypowiedź wizualna może ułatwić użycie języka mówionego.

Łączenie edukacji artystycznej z językową daje nauczycielowi możliwość odnoszenia się do tekstów bogatych kulturowo, wpływając tym samym na pogłębianie treści poznawczych. Wiedza, którą dziecko zdobywa na zajęciach, ma charakter interdyscyplinarny. Uczeń w kontaktach ze sztuką poznaje treści z zakresu jej historii (informacje o uznanych malarzach, rzeźbiarzach, kompozytorach, prądach w muzyce czy malarstwie), a także ze sztuką obcuje (interpretuje ją, przekształca, parafrazuje). Obcowanie z poszczególnymi działami daje możliwość stawiania introspektywnych pytań w odniesieniu do własnych doznań i wyborów artystycznych. Ucząc języka obcego, możemy uwrażliwiać na strukturę, formę, środki wyrazowe języka sztuki (rytm w muzyce, bądź w sztuce, barwa, barwa tonów, harmonia, kompozycja). Doświadczenia dziecka wyniesione z działania i wiedzy percepcyjnej zostaną uporządkowane i utrwalone przez język plastyki czy muzyki. Taka analiza pomaga dostrzec podobieństwa i różnice dla każdej ze sztuk i znaleźć indywidualną interpretację ich języka.

Sukces ludzkiego działania zależy od współpracy mózgu emocjonalnego i racjonalnego. W procesie kształcenia nauczyciel nie może koncentrować się jedynie na treściach kształcenia. Łączenie edukacji językowej z edukacją artystyczną poza poznawczymi obszarami rozwoju wpływa także na rozwój emocjonalny. Daniel Goleman w książce *Inteligencja emocjonalna* (1996) wykazuje na podstawie badań, że sukces w życiu zależy nie tylko od intelektu, lecz także od umiejętności kierowania emocjami. Zdolność ta jest metazdolnością, która wpływa na umiejętność wykorzystywania pozostałych, włącznie z samym intelektem. Emocjonalne zaangażowanie ucznia zwiększa efektywność uczenia się, jest podstawowym warunkiem aktywności poznawczej. Zaangażowany mentalnie uczeń jest radosny, zaciekawiony, zadziwiony i przekonany o słuszności podejmowanych działań. „Radosny mózg” jest jednocześnie poznawczo zorganizowany w bardziej elastyczny sposób, co pozwala mu tworzyć niezwykle skojarzenia, a tym samym twórcze rozwiązania dla analizowanych problemów. Uczucie radości skłania także do kontynuowania działania i dążenia do wyższych celów (Oatley, Jenkins 2003: 256-257). Treści edukacji artystycznej odwołują się do emocji ucznia, są doskonałym sposobem na połączenie celów dydaktycznych

z wychowawczymi. Bogactwo przeżyć dzieci jest równie ważnym rezultatem zastosowania metody jak wzrost poziomu kompetencji językowych.

Spośród umiejętności przyswajanych w procesie uczenia się języka obcego (słuchania, czytania, pisania i mówienia) mówienie jest źródłem różnorodnych zahamowań i lęków. W odróżnieniu od pozostałych umiejętności, wymaga publicznego użycia języka. Jednym z podstawowych warunków pobudzenia ucznia do mówienia jest stworzenie takiej atmosfery na zajęciach, która obniży jego poziom strachu. Uczniowie o wysokim poziomie lęku często mają gorsze rezultaty niż uczniowie bardziej zrelaksowani, a wykonanie zadań w języku obcym wywołuje więcej obaw niż w języku ojczystym (Macintyre, Gardner 1991: 521). Edukacja artystyczna daje wiele możliwości obniżenia poziomu lęku. Technika dramy wpływa na zmniejszenie obaw przed mówieniem, o czym pisze w swojej książce Alicja Gałązka (2008: 29). Włączanie do zajęć ruchu rozwija poczucie własnej wartości i wpływa na pewność siebie oraz zmniejsza napięcie. Jest więc także doskonałą techniką stymulowania i prowokowania mówienia, a kojarzenie słów z czynnościami pomaga je zrozumieć i zapamiętać.

Drugim warunkiem pobudzenia jest natomiast zapewnienie bodźca, który zachęci do wypowiedzi, czyli tzw. elicytacji (Komorowska 2001: 195). Obraz, słowo i dźwięk są bodźcami, które najsukuteczniej prowokują do samodzielnych wypowiedzi. Obraz ma duże znaczenie dla pobudzania ekspresji słownej dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Poparciem tezy mogą być badania prowadzone przez Marię Kielar-Turską ukazujące relację pomiędzy rodzajem bodźca inspirującego a wypowiedzią narracyjną dzieci sześciolletnich (Kielar-Turska 1989). Z analizy danych wynika, iż bodźce optyczne, wizualne (obraz tematyczny, historyjka obrazkowa) są bardziej produktywne niż bodźce werbalne. Pod wpływem tych pierwszych komunikaty werbalne dzieci są mocno rozbudowane, dłuższe i zawierają więcej jednostek znaczeniowych (są bogatsze w sensie różnorodności).

Obraz ukierunkowuje myślenie dziecka. Jest doskonałym bodźcem do pobudzania wyobraźni oraz ekspresji słownej. Aby go zrozumieć, należy zobaczyć wiele rzeczy, których na nim nie ma. Obraz (bądź ilustracja) jest unieruchomionym fragmentem rzeczywistości i należy poddać go wielopłaszczyznowej interpretacji, aby wysnuć właściwe wnioski dotyczące tematu czy „myśli” przewodniej dzieła (Kielar-Turska 1989: 181). Zdaniem Stefana Szumana „umysł małego dziecka podczas oglądania obrazków nie kopiuje tylko jego poszczególnych elementów, ale eksploruje obraz – zauważa różne rzeczy, zbiera je, klasyfikuje, łączy ze sobą i na tej podstawie dochodzi do własnych wyobrażeń i wniosków” (Szuman 1951). Celem oglądania obrazów powinno być nie tylko wnikliwe poznanie tego, co widać, ale także konstruowanie precyzyjnych wypowiedzi na temat tego, co się na nich dzieje. Zrozumienie obrazu jest więc rezultatem spostrzegania, dopełniania treści przez wyobraźnię, abstrahowania i wnioskowania.

Dzięki wypowiedzeniu się poprzez rysunek (historyjkę obrazkową), myślenie dziecka staje się widzialne (łatwiej bowiem jest mu zrozumieć to, co widzi) (Fisher 1999: 69). Nadzwyczajna jest również zdolność wytwarzania pomysłów za pomocą rysunku. Twórczość plastyczna wspomaga tym samym rozwój mowy i zachęca do aktywności werbalnej (Fisher 2004: 86). Rysunki wpływają na kształtowanie umiejętności opowiadania i tworzenia opowiadań, formułowania dłuższych, komunikatywnych wypowiedzi.

Użycie bodźca wzrokowego (dzieła malarskiego, fotografii, plakatu, widokówki, planszy) rozszerza spektrum ćwiczeń językowych, jednocześnie urozmaica i wzbogaca je treściowo. Przykładowe zadania to: tworzenie tytułów dzieł, wnioskowanie z obrazu, odgrywanie treści, tworzenie komiksów, tworzenie serii obrazów do wzoru (czyli co poprzedzało daną sytuację przedstawioną na obrazie i co się wydarzyło później). Sposobem prowokowania wypowiedzi uczniów może być także materiał nagraniowy prezentujący charakterystyczne dźwięki życia codziennego, fragmenty muzyki wpływające na emocje uczniów, treści piosenek będące punktem wyjścia wypowiedzi uczniowskich. Przykładowe zadania to: rozpoznawanie dźwięków, tworzenie historyjek na podstawie wysłuchanego materiału, parafrazowanie treści piosenek, czytanie chórem (wyrabia wrażliwość na rytm języka).

Zestaw cech rozwojowych dziecka w wieku wczesnoszkolnym powoduje, że dobór aktywności dla ucznia w klasach I–III jest ważniejszy niż wymierny efekt językowy. Motywacja jest fundamentem dalszej wieloletniej pracy nad językiem, stanowi swego rodzaju siłę napędową uruchamiającą podejmowanie działania. Nauka języka to proces długoterminowy, uczniowie muszą więc swój wysiłek podtrzymać przez długi czas, często wbrew trudnościom i porażkom. J. Harmer twierdzi, że motywacja jest zależna od trzech czynników: osoby nauczyciela, stosowanej przez niego metody oraz warunków socjalno-bytowych (Harmer 1991). Mariola Jąder w kontekście efektywnych i atrakcyjnych metod pracy z dziećmi wyjaśnia, że umiejętność motywowania ucznia wiąże się z umożliwieniem jednostce dokonywania własnych wyborów i podejmowania decyzji, uwzględnianiem potrzeb dziecka wynikających z jego rozwoju oraz zainteresowań, a także wyzwaniem jego aktywności i samodzielności (Jąder 2010: 14-15). Przy wyborze metody należy koncentrować się na mocnych stronach dziecka, które wynikają z cech rozwojowym (spontaniczności, aktywności, ruchliwości, chęci podejmowania nowych wyzwań). Należy także wybierać takie czynności, do których dziecko ma pozytywne nastawienie, lubi je wykonywać. Włączanie elementów zajęć artystycznych daje możliwość zaspokojenia tychże potrzeb, urozmaica treści nauczania, wyzwala aktywność, wzbudza ciekawość, inspiruje.

Alan Maley i Alan Duff wyjaśniają, że nauczanie języków obcych prowadzone w szkołach najczęściej zabija wszelką motywację, oddzielając intelektualne aspekty języka (słownictwo, struktury) od ciała i emocji (Maley, Duff 1978). Włączenie edukacji

artystycznej do kształcenia językowego wykorzystuje i ciało i emocje w procesie uczenia się, dlatego też pobudza motywację wewnętrzną. Wykształcenie pozytywnej postawy dla nauczania języka jest z pewnością na tym etapie edukacyjnym zadaniem najważniejszym, gdyż otwiera dziecku perspektywę osiągnięcia sukcesu w dalszym procesie kształcenia językowego.

Bibliografia

- Dobrołowicz B. (1995). *Psychodydaktyka kreatywności*, Warszawa: WSPS.
- Dunn R., Dunn K. (1992). *Teaching elementary student through their individual learning styles*, Boston: Allyn and Bacon.
- Erenc-Grygoruk G. (2013). *Nauczanie języków obcych w edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków: Impuls.
- Fisher R. (1999). *Uczymy jak myśleć*, Warszawa: WSiP.
- Gałązka A. (2008). *Motywacyjna rola dramy w glottodydaktyce*, Kraków: Impuls.
- Goleman D. (1996). *Inteligencja emocjonalna*, Poznań: Media Rodzina.
- Gardner H. (2009). *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, Warszawa: Laurum.
- Harmer J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*, London: Longman Group UK Limited.
- Jäder M. (2010). *Efektywne i atrakcyjne metody pracy z dziećmi*, Kraków: Impuls.
- Komorowska H. (2001). *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Kielar-Turska M. (1998). *Mowa dziecka. Słowo i tekst*, Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Komisja Europejska, *Promowanie nauki języków obcych i różnorodności językowej*, EUR-Lex <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:01:PL:HTML>, [data dostępu: 12.08.2011].
- Krzemińska W. (1993). *Wyzwanie wielojęzyczności, czyli co nas czeka we wspólnej Europie*, [w:] H. Maleńczyk (red.), *Polska w Zjednoczonej Europie. Nauczanie języków obcych*, Lublin: Wyd. UMCS.
- Macintyre P.D., Gardner R.C. (1991). *Language Anxiety: Its Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages*, „Language Learning”, nr 4 (41).
- Maley A., Duff A. (1978). *Drama techniques in language learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Mazur A. (2014). *Edukacja artystyczna – zadanie do wykonania czy radość tworzenia*, [w:] A. Mazur, R. Tarasiuk (red.), *Interpretacje i inspiracje do edukacji artystycznej*, Lublin: Wyd. UMCS.
- Michalak R. (2011). *Konstruktywizm i neurobiologia w edukacji dziecka. Od teorii do praktyki*. [w:] red. J. Bonar, A. Buła (red.), *Poznać, zrozumieć, doświadczyć. Teoretyczne podstawy praktycznego kształcenia nauczycieli wczesnej edukacji*, Kraków: Impuls.

- Michalak R. (2013). *Dziecko u progu edukacji przedmiotowej. Studium teoretyczno-empiryczne*, Poznań: WN UAM.
- Nęcka E. (2005). *Trening twórczości*, Kraków: Impuls.
- Oatley K., Jenkins J. (2003). *Zrozumieć emocje*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rura G. (2011). *Kształcenie zintegrowane – rzeczywistość czy fikcja?*, [w:] H. Siwek, M. Berzeńicka (red.), *System integralny w edukacji dziecka*, Warszawa: Wyd. WSP TWP.
- Sufa B. (2011). *Wspomaganie twórczej aktywności językowej uczniów w edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] I. Adamek, Z. Zbróg (red.), *Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności*, Kraków: Wyd. Libron.
- Suświłło M. (2004). *Inteligencje wielorakie w nowoczesnym kształceniu*, Olsztyn: Wyd. UWM.
- Szuman S. (1951). *Ilustracje w książkach dla dzieci i młodzieży*, Kraków: Wiedza-Zawód-Kultura.
- Więckowski R. (1998). *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa: WSiP.
- Wilczyńska W. (2008). *Motywy wyboru języka obcego w szkole a unijny postulat rozwijania wielojęzyczności*, [w:] A. Michońska-Stadnik, Z. Wąsik (red.), *Nowe spojrzenia na motywację w dydaktyce języków obcych*, Wrocław: Wyd. Wyższej Szkoły Filologicznej.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr Aleksandra Sieczych-Kukawska
Wydział Nauk o Wychowaniu
Katedra Edukacji Artystycznej i Pedagogiki Twórczości
Uniwersytet Łódzki
e-mail: ola_szu@wp.pl