

## GRY I ZABAWY W NAUCZANIU JĘZYKÓW OBCYCH DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM W KONTEKŚCIE WIELOKULTUROWOŚCI

Współczesne nauczanie języków obcych na etapie edukacji wczesnoszkolnej ma za zadanie m. in. uwrażliwiać dzieci na różnorodność nie tylko językową, ale też kulturową. Powinno także przygotowywać do podjęcia skutecznej komunikacji na pograniczu kultur<sup>1</sup>. Edukacja językowa nie może być zatem pozbawiona kontekstu wielokulturowego. Sam fakt nabywania kompetencji językowej nie zawsze bowiem chroni strony dialogu przed nieporozumieniami, które prowadzić mogą do umacniania uogólnień, niechęci czy stereotypów<sup>2</sup>. Budowa programów nauczania, a także dobór metod i technik ich realizacji, szczególnie w nauczaniu wczesnoszkolnym, wymagają więc uwzględnienia nierozzerwalnego związku między językiem a kulturą różnych nacji<sup>3</sup>.

W założeniach edukacji wczesnoszkolnej przyjmuje się, iż dobór metod i środków nauczania powinien być skierowany na pobudzenie wszystkich zmysłów małego ucznia<sup>4</sup>. Multisensoryczna prezentacja treści ułatwia bowiem

---

<sup>1</sup> H.J. Krumm, *Einsprachigkeit ist heilbar – Monolingualism is curable – Le monolinguisme est curable*, „Fremdsprache Deutsch“, Sondernummer II/1997: TRENDS 2000, s. 11 i n.; J. Roche, „Sinn-voll“ *Fremdsprachen lernen im interkulturellen Fremdspracheunterricht*, „Primar“, Heft 27, 10. Jahrgang, März 2001, s. 46-47.

<sup>2</sup> E. Aronson, *Człowiek – istota społeczna*, tłum. J. Radzicki, PWN, Warszawa 1995, s. 415-423; M. Chodkowska, *Wielowymiarowość procesu integracji w edukacji i życiu społecznym*, w: M. Chodkowska (red.), *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2002, s. 24-25.

<sup>3</sup> F. Grucza, *O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych*, w: F. Grucza i Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1996, s. 26; E. Zawadzka, *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004, s. 185-186.

<sup>4</sup> M. Pelz, *Prinzipien der Methodik des frühen Fremdsprachenunterrichts*, w: G. Gompf, E. Meyer (red.),

percepcję materiału, zwiększa zdolność zapamiętywania, a także przyspiesza proces uczenia się<sup>5</sup>. Można przypisać jej również funkcję rewalidacyjną w zakresie usprawniania zaburzonych funkcji kanałów percepcyjnych. Z tego też względu istotną rolę w zajęciach dla dzieci odgrywają: częsta zmiana aktywności oraz form pracy, modyfikowanie wykonywanych zadań czy też zmiana nasilenia oddziaływań na poszczególne kanały percypowania<sup>6</sup>. Koncentracja dzieci ulega bowiem stałym wahaniom, co niejako warunkuje taką właśnie organizację procesu kształcenia.

Wprowadzenie dodatkowych treści z pogranicza kultur, równoległe do wiedzy językowej, z jednej strony uzupełnia proces nauczania języka, a także rozszerza obszar jego praktycznego oraz mentalnego wykorzystania. Z drugiej natomiast strony ów proces w pewnym zakresie komplikuje, szczególnie w sytuacji, kiedy podmiotem nauczania jest dziecko w młodszym wieku szkolnym. Coraz powszechniejsza obecność w polskich szkołach zajęć z języka obcego w klasach najmłodszych implikuje więc w pracy nauczyciela konieczność odwoływania się do metod i środków stosowanych w kształceniu zintegrowanym. Zapewnia to całościowość przekazywanej wiedzy i zapobiega wyizolowaniu języka obcego z innych treści przedmiotowych. Ważną rolę przypisać należy w tym przypadku technikom ludycznym<sup>7</sup>. Wykorzystywane w nauczaniu początkowym umożliwiają pobudzenie wszystkich zmysłów dziecka. Do technik tych zaliczyć należy m.in. gry i zabawy językowe, których wykorzystanie pozwala na przekazywanie dzieciom w przystępny sposób zagadnień o tematyce społecznej, kulturowej, muzycznej czy przyrodniczej, przy jednoczesnym zachowaniu rangi celów wyznaczonych w kursie języka obcego<sup>8</sup>.

Rezygnacja z dyskusji na temat różnic etymologicznych występujących pomiędzy pojęciami *gra* i *zabawa* nie oznacza, iż pochodzenie oraz znaczenie tych terminów jest tożsame. Pomimo to zdarza się, iż w potocznym, a niekiedy także w naukowym dyskursie terminy powyższe stosowane są zamiennie<sup>9</sup>. Warto jednak rozgraniczyć te dwa pojęcia, szczególnie w przypadku najmłodszych uczniów. Zabawa w znaczeniu ogólnym odnosi się zatem do spontanicznej działalności

---

*Kinder lernen europäische Sprachen e.V. / Jahrbuch 96*, Klett, Leipzig 1996, s. 59; J. Iluk, *Jak uczyć małe dzieci języków obcych?*, Wydawnictwo Gnome, Katowice 2002, s. 43-47.

<sup>5</sup> A. Kubanek-German, *Frühes Fremdsprachenlernen in Europe*, w: G. Hermann-Brennecke (red.), *Frühes schulisches Fremdsprachenlernen zwischen Theorie und Empirie*, Münster: LIT Verlag 1999, s. 159.

<sup>6</sup> J. Iluk, *Jak uczyć małe dzieci...*, op. cit., s. 76-77.

<sup>7</sup> J. Iluk, *O niektórych aspektach wczesnoszkolnego nauczania języków obcych*, „Poliglota. Edukacja językowa dzieci”, Nr 1(1), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2005, s. 12.

<sup>8</sup> T. Siek-Piskozub, *Uczyć się bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2001, s. 17 i n.; M. Pamuła, *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2003, s. 61; M. Jodłowiec, *Techniki ludyczne w kształtowaniu świadomości różnic międzykulturowych*, w: M. Mackiewicz (red.), *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań 2005, s. 269 i n.

<sup>9</sup> Por. T. Siek-Piskozub, op. cit., s. 20 i n.

typowej dla wieku dziecięcego, wewnętrznie motywowanej i nie podlegającej ściśle określonym zewnętrznym regułom. I choć działalności tej nie przyświeca określony cel, to jednak przypisać jej należy również charakter funkcjonalny, gdyż przejawia się w twórczej aktywności dziecka nierozzerwalnie związanej z jego rozwojem w otoczeniu społeczno-kulturowym. Zabawa służy zaspokojeniu dziecięcych zainteresowań oraz potrzeb (ruchowych, poznawczych, emocjonalnych i społecznych), przez co ułatwia dziecku poznanie samego siebie czy zdobywanie nowych doświadczeń, zwłaszcza w kontekście współżycia społecznego. W pewnym zakresie czyni to z niej jedną z pierwszych i podstawowych zarazem metod uczenia się wieku dziecięcego, która wraz z rozwojem dziecka zmienia swój charakter, przybierając jednocześnie inne formy i koncentrując się na innych treściach<sup>10</sup>. Gra natomiast, będąca odmianą zabawy, jest terminem, który w znaczeniu ogólnym odnosi się do takich interakcji społecznych, w jakich wymaga się przestrzegania ściśle zdefiniowanych reguł postępowania, zaś na znaczeniu zyskuje osiągnięcie określonego celu. Z osiągnięciem celu wiąże się bezpośrednio konieczność współzawodnictwa. Pomimo, iż w grze, podobnie jak w zabawie, występuje poczucie dobrowolności i przyjemności z podjętych działań, to jednak w odróżnieniu od zabawy charakteryzuje się ona tym, że zazwyczaj w końcowym jej etapie wśród uczestników następuje podział na zwycięzców i przegranych<sup>11</sup>. Choć do podstawowej właściwości gier zaliczyć należy czynnik rywalizacji, to jednak za szczególnie ważne dla kształtowania określonych postaw społeczno-moralnych w kontekście pogranicza kulturowego uznać należy te gry, w których osiągnięcie celu możliwe jest tylko w wyniku współpracy bądź też na skutek kompromisu pomiędzy uczestnikami gry. Jest to szczególnie ważne także z uwagi na charakterystyczny dla najmłodszych uczniów brak umiejętności rywalizacji i akceptowania przegranej.

Początkowo zabawy, a następnie i gry stają się w życiu dziecka ważną formą aktywności społecznej. Szczególne znaczenie przypisać należy im w pierwszej fazie szkolnej edukacji. W myśl *Podstawy programowej* dla szkół podstawowych, kształcenie na tym etapie ma być łagodnym przejściem od wychowania przedszkolnego do edukacji prowadzonej w systemie szkolnym. Gry i zabawy wnoszą do sformalizowanego procesu kształcenia elementy swobody i aktywności twórczej, czyniąc go jednocześnie atrakcyjnym. Wywołują one u dzieci pozytywne emocje, podnosząc tym samym poziom motywacji do aktywnego uczestnictwa w zajęciach. Proces dydaktyczny podlega dzięki temu intensyfikacji. Nie bez

<sup>10</sup> G. Kapica, *Zabawa*, w: W. Pomykała (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa 1997, s. 933 i n.; W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 457; M. Przetacznik-Gierowska, *Zmiany rozwojowe aktywności i działalności jednostki*, w: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*, PWN, Warszawa 2005, s. 163-166.

<sup>11</sup> G. Kapica, op. cit., s. 933; A.S. Reber, E.S. Reber, *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005, s. 248.

znaczenia jest też to, że wykorzystanie gier i zabaw w znacznym stopniu przyczynia się z jednej strony do konsolidacji grupy uczniów, z drugiej natomiast do rozwoju autonomii każdego z nich. Dydaktyzacja zabaw i gier ułatwia także kształtowanie postaw moralnych, jak również przekazywanie powszechnie postulowanych wartości społeczno-kulturowych. Zabawa jest bowiem dobrze znaną dzieciom z wczesnego dzieciństwa czynnością, do której chętnie powracają. Zadaniem zabaw i gier na lekcji języka obcego jest rozwijanie zasobu słownictwa, struktur, sprawności fonetycznej, komunikacyjnej oraz przybliżanie nowego kontekstu kulturowego. Ich obecność na lekcji zwiększa motywację uczniów, rozwija pamięć, spostrzegawczość, umiejętność koncentracji i potrzebę autoekspresji. Zabawa przeciwdziała agresji, bierności i uporowi. Umożliwia odreagowanie stresów i napięć. Przyczynia się do wszechstronnego rozwoju ucznia. Dzięki niej dzieci uczą się współzawodnictwa i współdziałania z rówieśnikami oraz pracy w zespole. Zmianie ulegają również interakcje między nauczycielem a dziećmi. Nauczyciel ma szansę obserwować i poznawać swoich uczniów z innej perspektywy, wspierać i koordynować ich działania<sup>12</sup>.

Gry i zabawy są szczególnie pomocne w pracy z tymi spośród najmłodszych uczniów, którym trudność sprawia przyzwyczajenie się do systemu klasowo-lekcyjnego. Często wykazują oni nadmierną pobudliwość i zakłócają wyznaczony tok zajęć. Na lekcji języka obcego w klasach początkowych warto zatem stosować gry ruchowe, którym towarzyszy werbalizacja oraz zabawy konstrukcyjne wspierające rozwój motoryki. Ważną rolę odgrywają także zabawy tematyczne, w których dzieci wcielają się w określone role, znane im z życia pozaszkolnego, jak np. w rolę sprzedawcy, kupującego itp. Inną możliwością jest stosowanie różnego rodzaju zabaw asocjacyjnych – gier planszowych i karcianych. Lubiane przez dzieci są także gry umysłowe, takie jak rebusy, diagramy i krzyżówki, oraz zabawy o charakterze muzyczno-literackim, czyli piosenki, wierszyki i rymowanki<sup>13</sup>.

Podczas stosowania zabaw i gier na lekcji nieodzowne są rekwizyty i pomoce wizualne. Pomagają one uruchomić dziecięcą wyobraźnię i ułatwiają zapamiętywanie. Są one ważną pomocą w pracy nauczyciela, we wspomaganiu wszelkich podjętych przez niego działań, w kreowaniu tak istotnego w nauczaniu wczesnoszkolnym klimatu lekcji. Jednym z takich akcesoriów jest pacynka<sup>14</sup>. Obok wielu innych, zazwyczaj biernych, pomocy dydaktycznych jest ona środkiem wyjątkowym. Jako pośrednik międzykulturowy pacynka może m.in. opowiadać o zwyczajach, omawiać odmienne formy zachowań i przybliżać dzieciom inną kulturę. W czasie lekcji może też odgrywać rolę mediatora pomiędzy nauczycielem a uczniami jak i w kontaktach między dziećmi. Przy wykorzystaniu

<sup>12</sup> M. Pamuła, *Metodyka nauczania języków obcych...*, op. cit., s. 89-90.

<sup>13</sup> T. Siek-Piskozub, op. cit., s. 181-184.

<sup>14</sup> H. Haudeck, *Der Einsatz von Handpuppen und anderen Spielfiguren*, w: W. Bleyhl (red.), *Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele*, Hannover: Schroedel 2000, s. 59 i in.; H. Graffmann, *Die Puppe spielt mit*, „Fremdsprache Deutsch“, Heft 25-2001, s. 50-54.

pacynki nauczyciel ma możliwość potęgowania pozytywnych doznań dzieci wynikających z przebiegu lekcji, z ich mniejszych i większych sukcesów. Może również nawiązać kontakt z uczniami zamkniętymi, nieśmiałymi, bojaźliwymi. Ułatwia ona wprowadzanie nowych treści, ale przede wszystkim czyni zajęcia atrakcyjnymi, gdyż wpływa na wyobraźnię i sposób postrzegania tych treści. Dzięki pacynce dzieci mają poczucie posiadania przyjaciela, bliskiej osoby, która zawsze stoi po ich stronie. Mają też świadomość, iż mogą się z nią porozumiewać tylko w obcym języku, co jest niezwykle istotne dla przełamania bariery, jaką dla dzieci nieśmiałych lub też mniej zdolnych może być wypowiedzanie się w języku obcym.

Posługiwanie się tym środkiem dydaktycznym wymaga doświadczenia i wprawy, zwłaszcza w zakresie modulowania głosem oraz koordynacji ruchów kukielki, co nie zmienia faktu, że jest ona narzędziem bardzo przydatnym w realizacji procesu przygotowania dziecka do komunikacji w rzeczywistości wielokulturowej. Pacynka może być wykorzystywana na każdym etapie nauczania wczesnoszkolnego, zarówno w procesie prezentacji nowych treści, aktywizowania dzieci do działania i budowania atmosfery lekcji, jak i podczas oceniania czy rozwiązywania konfliktów klasowych. Może być także towarzyszem dziecięcych zabaw i gier, przez co w naturalny sposób zaistnieć mogą w nich treści o charakterze wielokulturowym czy też elementy obcych języków<sup>15</sup>.

Innym środkiem przydatnym w pracy z dziećmi jest komputer. Z uwagi na to, iż coraz młodsze dzieci mają z nim na co dzień intensywny kontakt, warto na miarę możliwości danej szkoły korzystać z nowych technologii informacyjnych na zajęciach. Ułatwia to dzieciom nie tylko dostęp do informacji i wiedzy na temat kultury danego państwa, życia mieszkańców, ciekawych miejsc, lecz także rozwija różne sprawności językowe, zwiększa motywację do nauki i umożliwia atrakcyjną prezentację zebranych informacji przy pomocy tekstów, zdjęć, rysunków i dźwięków. Praca z internetem umożliwia nawiązanie realnych kontaktów z dziećmi z różnych regionów świata oraz korzystanie ze specjalistycznych stron internetowych i pomocy dydaktycznych adresowanych szczególnie do dzieci. Odpowiednie zabezpieczenie ochroni dzieci przed natknięciem się na strony dla nich nieodpowiednie. Korzystanie z internetu wpływa także korzystnie na pracę nauczyciela. Nie tylko rozszerza jego warsztat pracy i oferuje bogactwo materiałów dydaktycznych, ale także stwarza możliwość realizowania projektów we współpracy z zagraniczną szkołą lub klasą, co z kolei pozwala dzieciom na poznanie rówieśników i wzbudza w nich ciekawość nowego i nieznanego<sup>16</sup>. Na znaczeniu zyskują także różnego rodzaju komputerowe gry językowe lub niektóre gry w obcej wersji językowej. Z jednej strony stanowią dla uczniów atrakcyjną

<sup>15</sup> J. Iluk, *Jak uczyć małe dzieci...*, op. cit., s. 79 i n.

<sup>16</sup> M. Pamuła, *Nowe technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka obcego dzieci*, „Poliglota. Edukacja językowa dzieci”, Nr 2(2), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2005, s. 57 i n.

rozrywkę, z drugiej natomiast stopniowo pomagają budować ich kompetencje językowe, ale też zwiększają zakres świadomości kulturowej.

W osłuchiwaniu z językiem obcym szczególną rolę odgrywają piosenki oraz ćwiczenia muzyczne. Wspierają edukację językowo-muzyczną, uwrażliwiają na dźwięki, rozwijają percepcję i dostarczają prawidłowych wzorców artykulacji<sup>17</sup>. Piosenki przenoszą dzieci w inny świat, w nowy krąg kulturowy. Mali uczniowie chętnie śpiewają, wyklaskują i wytupują rytm, naśladują odgłosy zwierząt i pojazdów. Muzyka, rytm i rym zapadają w pamięć, pozwalają utrzymać wrażliwość słuchową na dźwięki typowe dla danego języka, a także ćwiczyć prawidłową wymowę<sup>18</sup>. Piosenki i rymowanki można wykorzystać w każdej fazie lekcji. Mogą służyć wprowadzeniu bądź utrwaleniu słownictwa, zwrotów, struktur gramatycznych oraz nowych zagadnień tematycznych. W powiązaniu z ruchem dają upust dziecięcej aktywności, a tym samym przyczyniają się do rozwoju koordynacji ruchowej dzieci. Śpiewanie może także stać się częścią rytuałów klasowych, związanych z rozpoczęciem lub zakończeniem lekcji czy też świętowaniem różnych uroczystości. Służy tym samym wzajemnej integracji uczniów w klasie. Wspólny śpiew sprawia dzieciom radość, pozwala zapomnieć o troskach, stwarza dobry nastrój i pomaga pokonać bariery<sup>19</sup>. O sukcesie piosenki na lekcji decyduje to, czy przemawia ona do wyobraźni dziecka, czy odpowiada zainteresowaniom i czy zachęca do kreatywnego działania<sup>20</sup>.

Formę zabawy we wczesnoszkolnym nauczaniu języków obcych w kontekście osłuchiwania dzieci z językiem obcym, ćwiczenia sprawności mówienia oraz rozwoju świadomości wielokulturowej warto zastosować także w przypadku tekstów narracyjnych. Zaprezentowane w nowatorski sposób (np. przy wykorzystaniu rekwizytów bądź wprowadzeniu efektów dźwiękowych, obrazkowych lub ruchowych) zapewnią dłuższy kontakt z językiem obcym, z bohaterami, z nowym otoczeniem kulturowym. Opowiadania odzwierciedlają doświadczenia dzieci, a tym samym skłaniają je do namysłu czy też zajęcia stanowiska. Są pomocne w rozwijaniu sprawności globalnego rozumienia ze słuchu, a także pozwalają dzieciom na odnajdywanie związków, zależności, interpretowanie, wykorzystanie własnej wiedzy oraz wyobraźni. Dzieci w czasie słuchania ćwiczą koncentrację i silnie angażują się emocjonalnie. Podczas opowiadania ważne jest, by nauczyciel modulował ton głosu, używał gestów, stosował mimikę oraz wykorzystywał rekwizyty. Mali słuchacze mogą przedstawiać wysłuchane fragmenty za pomocą pantomimy, głosu czy poprzez rysunek. Mogą także w różnorodny sposób prezentować własne koncepcje rozwoju wydarzeń, poszczególnych wątków oraz za-

<sup>17</sup> M. Pamuła, *Metodyka nauczania języków obcych...*, op. cit., s. 72-75.

<sup>18</sup> T. Siek-Piskozub, op. cit., s. 183-184.

<sup>19</sup> E. Szmidt, *Piosenki na lekcji języka niemieckiego*, „Języki Obce w Szkole”, Nr 6/2000, s. 87.

<sup>20</sup> F. Vahle, *Kinderlied. Erkundungen zu einer frühen Form der Poesie im Menschenleben*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1992, s. 167.

kończenia<sup>21</sup>. Z jednej strony może to stanowić dobrą zabawę i sprawiać dzieciom dużo radości, z drugiej natomiast może służyć ćwiczeniu sprawności językowych, kształtowaniu postaw prospołecznych bądź uczyć samodzielnego myślenia i podejmowania niekiedy trudnych decyzji.

Wyjątkowym rodzajem tekstu narracyjnego są bajki. Intensywnie odwołują się do dziecięcego świata fantazji. Nabierają życia poprzez osobistą interpretację osoby opowiadającej. Niekiedy znane są dzieciom z wczesnego dzieciństwa, a tym samym budzą jeszcze większe emocje, gdy prezentowane są w języku obcym. Bajki nieznanne, głęboko zakorzenione w kulturze danego narodu, niosą ze sobą dodatkowo możliwość zanurzenia w rzeczywistości odmiennej kulturowo<sup>22</sup>. Bajki, zgodnie z oczekiwaniami dzieci, przedstawiają świat, w którym dobro zwycięża, a zło zostaje ukarane. Ważna jest w nich nie tylko ich strona literacka, lecz także psychologiczna, pedagogiczna, kulturowa i historyczna. Bajki pobudzają do myślenia i zachęcają do różnych działań, takich jak odgrywanie ról, przygotowanie prac plastycznych, rekwizytów czy stworzenie teatrzyku kukielkowego. Są jednocześnie instrumentem przyczyniającym się do socjalizacji dziecka, oddziałują w sposób terapeutyczny i umożliwiają całościowe uczenie się/nauczanie<sup>23</sup>.

Wspierając ogólny rozwój dzieci a także stopniowe ich przygotowywanie do udziału w międzynarodowych projektach międzyszkolnej współpracy, warto we wczesnoszkolnym nauczaniu języka obcego rozwijać sprawność pisania. Pisanie wymaga współdziałania pamięci wzrokowej, dotykowej i mięśniowej. Pozwala ćwiczyć nie w pełni wykształcone jeszcze mięśnie nadgarstka, uwagę i koncentrację. Dla małego ucznia wiąże się ono z podjęciem trudu i wysiłkiem. Pozostawia jednak trwałe efekty, tak jak w przypadku prac plastycznych, którym dziecko może się cieszyć, pochwalić i do niego wrócić. W sprzyjającym otoczeniu może stanowić także dobrą zabawę. Pisanie może być uzupełnieniem innych ćwiczeń, np. związanych ze słuchaniem lub czytaniem tekstu, który następnie trzeba uzupełnić bądź przekształcić. Dzieci obrysowują kontury liter, dopasowują podpisy do obrazków, wybierają spośród proponowanych zdań to najlepiej pasujące do rysunku. Przykładami innych ćwiczeń mających zastosowanie na lekcji języka obcego w klasach najmłodszych są: przepisywanie, notowane dyktowanych fragmentów zdań, opracowywanie w parach lub grupach dialogów komiksowych czy też stosowanie techniki kolażu<sup>24</sup>.

Niezależne od stosowanych metod i form pracy na lekcji ważne jest, aby zakres tematyczny, dane językowe oraz wszelkie konteksty wielokulturowe wzbudza-

<sup>21</sup> J. Iluk, *Jak uczyć małe dzieci...*, op. cit., s. 104-122.

<sup>22</sup> I. Maier, *Es war einmal... Märchen als Gestaltungsaufgabe*, „Fremdsprache Deutsch“, Sondernummer 1990 – Deutsch in der Primarschule, s. 4-9.

<sup>23</sup> D. Kirsch, *Es war einmal... Zur Funktion von Märchen im frühen Fremdsprachenunterricht*, „Frühes Deutsch. Märchen mal anders“, Heft 4, 2. Jahrgang, April 2005, s. 4-7.

<sup>24</sup> J. Zawodniak, *Pisanie w języku obcym jako zajęcie przyjemne i pożyteczne*, „Poliglota. Edukacja językowa dzieci”, Nr 1(1), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2205, s. 62-75.

ły ciekawość dziecka i były prezentowane w sposób sensowny i interesujący, by uwzględniały stan wiedzy dziecka, jego dotychczasowe doświadczenia<sup>25</sup>. Dotyczy to także gier i zabaw. Wszelkim działaniom podejmowanym przez nauczyciela oraz ucznia powinien przyświecać określony cel. Poszczególne aktywności jak obserwowanie, analizowanie, porównywanie, refleksja, klasyfikowanie, zgadywanie, wyszukiwanie, rysowanie, kolorowanie, podpisywanie, rozmawianie, śpiewanie, ruch i śmiech itp., przynoszą określony skutek i ułatwiają dostęp do tego, co nieznanne i nowe<sup>26</sup>. Pozwalają one dziecku na pracę własną lub w grupie, na rywalizowanie, na zrozumienie dotychczas niezrozumiałych zagadnień, na nawiązanie kontaktu, przekazanie ważnej informacji, zdobywanie nowej wiedzy, praktycznych umiejętności porozumiewania się, zaspokajanie podstawowych potrzeb związanych z funkcjonowaniem w grupie społecznej, jaką jest klasa, oraz na zabawę. Służą zatem osiągnięciu zamierzonego wcześniej efektu, a jednocześnie mają sprawiać dziecku przyjemność.

Nauczanie wielo-, a szczególnie międzykulturowe, także w aspekcie glotodydaktycznym, polega przede wszystkim na kształtowaniu wzajemnych relacji pomiędzy uczestnikami procesu edukacyjnego. Dużą wagę przywiązuje się w tym przypadku do wypracowania właściwych postaw w stosunku do inności tych uczestników, tak w szeroko rozumianym kontekście kulturowym jak i w odniesieniu do ich cech stricte indywidualnych. Cele te można zrealizować odwołując się właśnie do zabaw i gier, które poza tym, że dostarczają dzieciom dużo przyjemności, to poddane dydaktyzacji mogą stać się nośnikami nie tylko języka czy kultury, ale także szeroko rozumianych wartości etyczno-moralnych.

## Literatura

- Aronson E., 1995, *Człowiek – istota społeczna*, tłum. J. Radzicki, PWN, Warszawa.
- Chodkowska M., 2002, *Wielowymiarowość procesu integracji w edukacji i życiu społecznym*, w: Chodkowska M. (red.), *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, Wydawnictwo UMCS, Lublin, s. 23-33.
- Graffmann H., 2001, *Die Puppe spielt mit*, „Fremdsprache Deutsch“, Heft 25-2001, s. 50-54.
- Grucza F., 1996, *O przeciwstawności ludzkich interesów i dążeń komunikacyjnych, interkulturowym porozumiewaniu się oraz naukach humanistyczno-społecznych*, w: Grucza F. i Chomicz-Jung (red.), *Problemy komunikacji interkulturowej: Jedna Europa – wiele języków i wiele kultur*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 11-31.
- Haudeck H., 2000, *Der Einsatz von Handpuppen und anderen Spielfiguren*, w: Bleyhl W. (red.), *Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele*,

<sup>25</sup> J. Roche, op. cit., s. 47.

<sup>26</sup> M. Pelz, *Prinzipien der Methodik des frühen...*, op. cit., s. 56-64; A. Kubanek-German, *Frühes Fremdsprachenlernen in Europe*, op. cit., s. 84-88.



- Hannover: Schroedel, s. 59-68.
- Iluk J., 2002, *Jak uczyć małe dzieci języków obcych?*, Wydawnictwo Gnome, Katowice.
- Iluk J., 2005, *O niektórych aspektach wczesnoszkolnego nauczania języków obcych*, „Poliglota. Edukacja językowa dzieci”, Nr 1(1), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa, s. 7-15.
- Jodłowiec M., 2005, *Techniki ludyczne w kształtowaniu świadomości różnic międzykulturowych*, w: Mackiewicz M. (red.), *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, Poznań, s. 269-277.
- Kapica G., 1997, *Zabawa*, w: Pomykało W. (red.), *Encyklopedia Pedagogiczna*, Fundacja Innowacja, Warszawa, s. 933-934.
- Kirsch D., 2005, *Es war einmal... Zur Funktion von Märchen im frühen Fremdsprachenunterricht*, „Frühes Deutsch. Märchen mal anders“, Heft 4, 2. Jahrgang, April, s. 4-8.
- Krumm H.J., 1997, *Einsprachigkeit ist heilbar - Monolingualism is curable - Lemonolinguisme est curable*, „Fremdsprache Deutsch”, Sondernummer II/1997: TRENDS 2000, s. 11-16.
- Kubanek-German A., 1999, *Frühes Fremdsprachenlernen in Europa*, w: Hermann-Brennecke G. (red.), *Frühes schulisches Fremdsprachenlernen zwischen Theorie und Empirie*, Münster: LIT Verlag 1999, s. 156-176.
- Kubanek-German A., 2003, *Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht. Band 2: Didaktik der Gegenwart*, Waxmann Verlag, Münster / New York / München / Berlin.
- List G., 2002, *Motivation im Sprachunterricht*, „Fremdsprache Deutsch”, Heft 26/2002, s. 6-10.
- Maier I., 1990, *Es war einmal... Märchen als Gestaltungsaufgabe*, „Fremdsprache Deutsch“, Sondernummer 1990 – Deutsch in der Primarschule, s. 4-9.
- Okoń W., 2001, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa.
- Pamuła M., 2003, *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Pamuła M., 2005, *Nowe technologie informacyjne i komunikacyjne w nauczaniu języka obcego dzieci*, „Poliglota. Edukacja językowa dzieci”, Nr 2(2), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa, s. 57-61.
- Pelz M., 1996, *Prinzipien der Methodik des frühen Fremdsprachenunterrichts*, w: Gompf G., Meyer E. (red.), *Kinder lernen europäische Sprachen e. V. / Jahrbuch 96*. Klett, Leipzig, s. 56-64.
- Podstawa Programowa Kształcenia Ogólnego dla Szkół Podstawowych i Gimnazjów - Załączniki do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 6 listopada 2003r. (poz. 2041).*
- Przetacznik-Gierowska M., 2005, *Zmiany rozwojowe aktywności i działalności jednostki*,

- w: Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*, PWN, s. 151-188.
- Reber A. S., Reber E. S., 2005, *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Roche J., 2001, „Sinn-voll” *Fremdsprachen lernen im interkulturellen Fremdspracheunterricht*, w: *Primar*. Heft 27, 10. Jahrgang, März, s. 46-48.
- Siek-Piskozub T., 2001, *Uczyć się bawiąc. Strategia ludyczna na lekcji języka obcego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Szmidt E., 2000, *Piosenki na lekcji języka niemieckiego*, „Języki Obce w Szkole”, Nr 6/2000, s. 87-92.
- Vahle F., 1992, *Kinderlied. Erkundungen zu einer frühen Form der Poesie im Menschenleben*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Zawadzka E., 2004, *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Zawodniak J., 2005, *Pisanie w języku obcym jako zajęcie przyjemne i pożyteczne*, „Poliglota. Edukacja językowa dzieci”, Nr 1(1), Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa, s. 62-75.