Wspieranie dwujęzyczności

Kiedy sięgam pamięcią do najmłodszych lat, angielski już był. Towarzyszył mi w różnych miejscach i kontekstach. Wyraźnie pamiętam zajęcia w przedszkolu, zabawy w miniplayback show w salonie i oglądanie MTV.

Myślę, że wiele osób, zwłaszcza tych urodzonych po 1989 roku, dzieli ze mną podobne wspomnienia. Język angielski wchodził do naszego życia stopniowo. W przedszkolach stał się on obowiązkowy dopiero od 1 września 2017 roku (zgodnie z rozporządzeniem MEN z 14 lutego 2017 roku). Niemniej jednak już dużo wcześniej był wprowadzany do planu dnia przedszkolaka. Rosnąca dostępność różnego rodzaju tekstów kultury anglojęzycznej dała wielu z nas wybór i możliwość znalezienia czegoś dla siebie. W moim przypadku była to muzyka – coś, co poruszało czułą strunę i autentycznie mnie wciągało. Dostęp do kultury anglojęzycznej kształtował tożsamość wielu osób. Z czasem ciągła ekspozycja na angielski poskutkowała u mnie łatwością w posługiwaniu się tym językiem.

Moja przygoda z angielskim nabrała tempa na studiach filologicznych. Po drodze było jeszcze liceum i klasa z rozszerzonym angielskim o modnym wówczas profilu angielski w biznesie. Po ukończeniu studiów moja ścieżka zawęziła się jeszcze bardziej i tak język angielski stał się moim głównym narzędziem pracy w charakterze nauczyciela. Najpierw uczyłem w przedszkolu, potem w szkole podstawowej i liceum, a teraz pracuję na Uniwersytecie Gdańskim jako lektor języka angielskiego.

To właśnie na UG miałem okazję spojrzeć na naukę i nauczanie języka obcego z zupełnie innej perspektywy – oczami osoby prowadzącej szkolenie przygotowujące nauczycieli wychowania przedszkolnego do wdrożenia programu dwujęzyczności. Przywilej opracowania takich warsztatów był okazją do zaktualizowania i pogłębienia wiedzy o samej dwujęzyczności.

Dopiero podczas pracy nad materiałami zacząłem dostrzegać, jak bardzo potoczne wyobrażenia o dwujęzyczności rozmijają się z tym, co mówi współczesna glottodydaktyka. Dwujęzyczność nie oznacza bowiem wyłącznie perfekcyjnego akcentu, idealnie równych kompetencji w obu językach ani faktu wychowywania się w mieszanej językowo rodzinie. Jak wskazuje Agnieszka Otwinowska-Kasztelanic[1], odwołując się do koncepcji Ulrike Jessner[2], współczesne badania traktują dwujęzyczność jako szczególny przypadek wielojęzyczności. W tym ujęciu istotna jest nie tyle perfekcyjna znajomość kilku języków, ile możliwość korzystania z nich w codziennym życiu (niezależnie od poziomu ich opanowania) oraz wynikające z tego doświadczenia językowe i kulturowe.

Z tej perspektywy osoba ucząca się języka obcego i wykorzystująca go w codziennych sytuacjach również staje się użytkownikiem wielojęzycznym. Takie spojrzenie diametralnie zmienia optykę: wielojęzyczność przestaje być elitarną cechą nielicznych, a staje się doświadczeniem znacznie bardziej powszechnym. Jest obecna w szkołach, rodzinach migranckich, a także w życiu każdego, kto regularnie przekracza granice jednego języka. To właśnie to odkrycie było dla mnie jednym z najciekawszych momentów podczas przygotowań do szkolenia.

PRZEBIEG SZKOLENIA

Szkolenie odbywało się w jednym z gdańskich przedszkoli. Program zakładał przygotowanie do kontekstowego nabywania języka przez przedszkolaków poprzez systematyczną, codzienną zabawę. Chodziło głównie o „osłuchiwanie się", czyli rozwój biernej znajomości języka. Celem było wykorzystanie okresu szczególnej wrażliwości językowej i takie przygotowanie dzieci, aby w przyszłości mogły samodzielnie radzić sobie z angielskim. W kameralnej grupie, razem z pięcioma nauczycielkami, wypróbowaliśmy na wszelkie możliwe sposoby gry, zabawy, piosenki i inne aktywności, z których można korzystać na co dzień w pracy z dziećmi. Szukaliśmy narzędzi, które dzieci po prostu lubią

i dzięki którym (fingers crossed!) pomożemy im w przyszłości stać się niezależnymi użytkownikami tego języka.

Już w trakcie pierwszych spotkań okazało się, że nauczycielki były otwarte, zaangażowane i bardzo chętnie dzieliły się swoimi pomysłami oraz doświadczeniem w pracy. Podczas jednej z sesji pojawił się temat bezradności w kontakcie z niektórymi rodzinami migranckimi. Mówiliśmy o niechęci, a nawet oporze niektórych rodziców do nauki języka polskiego jako języka drugiego. Możemy przypuszczać, że taka postawa wynika z przeświadczenia, że język dominujący (przedszkolny) ma całkowicie zastąpić język ojczysty, w którym dziecko komunikuje się w domu z rodziną. Takie obawy podważa Fred Genesee[3], którego zdaniem badania jednoznacznie obalają mit, że nauka drugiego języka (np. angielskiego) u dzieci odbywa się kosztem języka ojczystego.

Mimo tych wyzwań i obaw ze strony otoczenia w sali panowała niesamowita atmosfera. Każda z uczestniczek szkolenia miała swój własny, niepowtarzalny styl, który był widoczny jak na dłoni. Różnorodność zupełnie jak w girlsbandzie z lat 90.: jedna nauczycielka uwielbiała naukę przez ruch, inna wolała spokojniejszą atmosferę z książką, trzecia stawiała na plastyczne dzieła sztuki – nie wspominając już o energetyczno-stonowanym duecie dwóch pozostałych. To właśnie tymi „supermocami" (czy też indywidualnymi preferencjami i typami inteligencji) nauczycielki podbijają serca swoich uczniów. Ich styl i warsztat pozwalają im wciągać dzieci do świata gier, piosenek, wierszyków i historii.

WYNIKI SUPERWIZJI

Aby zweryfikować skuteczność ćwiczonych technik, miesiąc po szkoleniu każda z pań wzięła udział w superwizji, w trakcie której omówiliśmy sukcesy i wyzwania we wdrażaniu programu. Podczas tych spotkań dowiedziałem się od nauczycielek, że przedszkolaki najbardziej angażowały się w te zabawy, które już znały i lubiły w swoim ojczystym języku. Czując się bezpiecznie, bez problemu i wysiłku podłapywały angielski poprzez aktywny udział w zajęciach. To, co dodatkowo przykuło moją uwagę, to fakt, jak preferencje danej nauczycielki wpływały na odbiór konkretnej gry. To, co pasowało do jej stylu, cieszyło się powodzeniem na zajęciach, a to, do czego sama podchodziła z rezerwą, nie przypadało do gustu grupie. Uświadomiło mi to, jak szalenie ważna jest autonomia i niezależność nauczyciela w doborze środków, za pomocą których chce osiągnąć zamierzony cel dydaktyczno-wychowawczy.

Moje obserwacje sprowadzają się do tego, że nauka przez zabawę to podstawa, ale liczy się też uczenie się w różnych kontekstach i przez różne media (ruch, książka, muzyka, historia, codzienne rutyny, naturalna obecność angielskiego w przedszkolu, dwujęzyczność rówieśników w domu itp.). Podobne stanowisko prezentuje Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji w publikacji *The System of Education in Poland*[4]. Autorzy zauważają, że we wczesnej edukacji (np. przedszkolnej) uczenie się języka ma charakter kontekstowy, sytuacyjny i okazjonalny oraz opiera się głównie na zabawie i formach typu edutainment.

Podsumowując to doświadczenie, nauczyłem się, że: po pierwsze – w świetle nauki ja również jestem dwujęzyczny. Po drugie – nabywanie języka obcego nie dzieje się kosztem języka ojczystego. Co więcej, wspierając rozwój języka ojczystego, pomagamy dzieciom rozwinąć umiejętności potrzebne w nauce języka obcego. Po trzecie – ogromne znaczenie mają indywidualne umiejętności nauczycieli, ich charaktery oraz to, jak i jakimi narzędziami lubią pracować. Ta wolność wyboru metod pracy to wielka wartość, która w edukacji może być mądrze wspierana.

Jakub Zydel

---

[1] A. Otwinowska-Kasztelanic, *Wielojęzyczni uczniowie: gdzie jest ich miejsce w polskiej szkole?*, „Języki Obce w Szkole" 2018, nr 3, s. 4–12.

[2] U. Jessner, *Teaching third languages: Findings, trends and challenges*, „Language Teaching" 2008, t. 41, nr 1, s. 15–56.

[3] F. Genesee, *Myths about early childhood bilingualism*, „Canadian Psychology / Psychologie canadienne" 2015, t. 56, nr 1, s. 6–7.

[4] Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, *The System of Education in Poland*, Warszawa 2014, s. 28–29.