



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

EDUGATE - Wielojęzyczne nauczanie we wczesnej edukacji i opiece nad dziećmi

Numer Projektu: 2016-1- IT02-KA201- 024294

Materiał dydaktyczny 04





Spis treści

1. Wprowadzenie do modułów akwizycji języka

- 1.1 Usprawnienia językowe i działania przesiewowe w L1-języku pierwszym
- 1.2 Nauka języków obcych (FL - język obcy)
- 1.3 Komunikacja, rozwój kulturowy i tożsamościowy

2. Świadomość fonemów

- 2.1 Prezentacja
- 2.2 Opis ćwiczeń

3. Narracje / opowiadania

- 3.1 Prezentacja
- 3.2 Opis ćwiczeń

4. Zadanie kolorowania

- 4.1 Prezentacja
- 4.2 Opis ćwiczeń

5. Powtarzanie zdań

- 5.1 Prezentacja
- 5.2 Opis ćwiczeń

6. Zmiana perspektywy

- 6.1 Prezentacja
- 6.2 Opis ćwiczeń

7. Wzmacnianie słownictwa

- 7.1 Prezentacja
- 7.2 Opis ćwiczeń

8. Translanguaging

- 8.1 Prezentacja
- 8.2 Opis ćwiczeń



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

1. Wprowadzenie do modułów akwizycji/przyswajania języka

W bieżącym dokumencie przedstawiamy serię metodologii dydaktycznych dla dzieci, które to metodologie inspirowane są literaturą naukową na temat jednojęzycznego i wielojęzycznego rozwoju języka dziecka i zostały wdrożone przez nauczycieli, pedagogów i wychowawców ECEC uczestniczących w projekcie EDUGATE.

Nasze działania zostały podjęte po to aby zaoferować praktyczne metody dydaktyczne nauczycielom i wychowawcom pracującym w szkołach dwujęzycznych, a także w klasach wielojęzycznych. Wszystkie te nasze działania mają na celu konsolidację i wzmocnienie rozwoju językowego w trzech obszarach: poprawa L1 (pierwszego języka); ulepszenie FL- języka obcego; a także rozwój komunikacji.

Prezentowane metody dydaktyczne zostały stworzone poprzez analizę i adaptację istniejących danych badawczych, aby umożliwić dzieciom osiągnięcie biegłości w ich pierwszym języku i / lub w języku obcym. Jeśli chodzi o dzieci wielojęzyczne, używające w domu języka innego niż język nauczania szkolnego, to celem obecnych zajęć jest umożliwienie im zachowania a także rozwijania umiejętności wielojęzycznych. Ogólnie rzecz biorąc, niektóre ćwiczenia są przewidziane aby doskonalić L1 – język pierwszy, podczas gdy inne mają na celu konsolidację języka nauczania (instrukcji), aby umożliwić dzieciom lepsze poznanie przedmiotów akademickich, osiąganie założonych celów i odpowiednie wykorzystanie kompetencji językowych w celu dalszego kształcenia. Aby zapobiec wykluczeniu dzieci posługujących się językiem mniejszościowym, obecne metodologie zachęcają do doceniania innych języków (także tych rzadziej używanych) i przekazują, że nauka języków jest zabawną i dającą dużo radości czynnością, natomiast fakt znajomości większej liczby języków ma wielką wartość.

W bieżącym projekcie nauczyciele i wychowawcy ECEC mieli okazję przetestować wszystkie materiały dydaktyczne, dostosowując je do swoich potrzeb. Dlatego dla każdej metodologii przedstawiamy jeden lub więcej przykładów praktycznych, które zostały dostosowane przez nauczycieli i wychowawców ECEC i przetestowane w ich klasach. Ponadto, ważne jest, aby pamiętać, że wszystkie metodologie dydaktyczne, które proponujemy, mogą być dalej rozwijane i modyfikowane przez nauczycieli / pedagogów zgodnie z ich kontekstem pracy.

Bieżący dokument jest zorganizowany w następujący sposób: najpierw przedstawimy trzy główne moduły uważane za ogólne cele obecnych metodologii dydaktycznych. Następnie przedstawiamy siedem materiałów dydaktycznych, które zostały zainspirowane literaturą naukową, a zwłaszcza badaniami nad zdobywaniem języka i pedagogiką językową. Dla każdego materiału dydaktycznego dodajemy jedno lub więcej ćwiczeń realizowanych przez nauczycieli i pedagogów ECEC w kontekście lokalnym. Dla każdego z nich uwzględniamy grupę wiekową, dla której dane ćwiczenie jest odpowiednie ze względu na wiek, a także opis procedury.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Ogólnie rzecz biorąc, zajęcia można łatwo zintegrować z codzienną rutyną edukacyjną przedszkola i zajęciami w szkołach. Należy ponadto zauważyć, że każda metodologia może być zastosowana do jednego lub większej liczby modułów w zależności od treści / zastosowania, które każdy nauczyciel przypisze do niego. Oznacza to, że każdy dydaktyk/nauczyciel może rozważyć modyfikację i dostosowanie metodologii nie tylko w odniesieniu do używanego języka, ale także w odniesieniu do wieku, rodzaju klasy czy liczby dzieci, z którymi pracuje.

1.1 Usprawnienia językowe i działania przesiewowe w L1-języku pierwszym

Istnieją dwie podstawowe umiejętności językowe niezbędne do uzyskania odpowiedniej kompetencji werbalnej w okresie przedszkolnym: rozumienie ze słuchu i produkcja ustna. Podstawowe umiejętności językowe obejmują również umiejętność interakcji z rówieśnikami a także z dorosłymi jako podstawową umiejętność językową, którą należy rozwijać.

Ponadto w tym okresie czyli przedszkolnym ważne jest również wczesne rozpoznanie problemów językowych w celu zaplanowania działań edukacyjnych czy interwencji klinicznej w celu wsparcia tych dzieci, które wykazują opóźnienie.

Omówimy teraz obszary językowe ważne dla usprawnienia/poprawy L1- pierwszego języka.

Fonologia

We wczesnych etapach akwizycji/przyswajania języka (umiejętność stopniową) opanowania repertuaru dźwięków określonego języka jest jedną z najważniejszych umiejętności werbalnych w rozwoju słownym dziecka. Z tego powodu bardzo ważne jest, aby nauczyciel konsekwentnie rozwijał ćwiczenia mające na celu utrwalenie i wzmocnienie zdolności do rozróżniania dźwięków języka oraz zdolności do ich wytwarzania.

Słownictwo

Opracowanie bogatego i odpowiedniego repertuaru słownictwa pozwala nie tylko rozwijać bardziej wyrafinowane sposoby komunikacji z rówieśnikami i dorosłymi, ale także pozwala dziecku poprawić zrozumienie i jest później ważne, gdy dziecko uczy się czytać, ponieważ posiada już słownictwo w formie ustnej do którego może dodać formę ortograficzną. Dlatego też, słownictwo proponowane przez nauczyciela powinno być stymulujące dla uczniów i związane z ich życiem. Należy pamiętać o różnicy między:

Aktywnym słownictwem, które jest regularnie używane przez mówcę do komunikacji. Liczba słów w aktywnym leksykonie jest zawsze niższa niż w słownictwie pasywnym, zarówno u dorosłego, jak i u dziecka.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Pasywnym słownictwem, są słowa, które nie są regularnie używane przez mówcę do komunikowania się, ale których znaczenia są znane, ponieważ zostały już usłyszane. Słownictwo pasywne jest zawsze liczbowo wyższe niż słownictwo aktywne, zarówno u dorosłego, jak i u dziecka.

Morfologia i gramatyka

Morfologiczne i morfo-syntaktyczne aspekty języka są podstawowymi umiejętnościami do tworzenia złożonych słów i zdań. Konieczne jest zatem, aby nauczyciel posiadał podstawową wiedzę z gramatyki swojego języka, aby móc przewidzieć ewentualne trudności lub korzyści/ułatwienia, które mogą napotkać jego uczniowie w trakcie swojego rozwoju. Dlatego szkolenie kompetencji syntaktycznych od najmłodszych lat ma kluczowe znaczenie dla osiągnięcia odpowiednich kompetencji komunikacyjnych. Ogólnie rzecz biorąc, ćwiczenia dotyczące składni wydają się być bardziej skuteczne, jeśli są poprzedzone użyciem struktur (strona bierna, zdania względne), której należy się nauczyć. Innymi słowy, refleksja powinna nadejść po zinternalizowaniu/przyswojeniu takich struktur jako zachowań komunikacyjnych.

Pragmatyka

Wymiar pragmatyczny (społecznie kompetentne użycie języka w kontekście) jest niezbędny do osiągnięcia skutecznej komunikacji. Czasami może nawet stanowić rekompensatę za trudności w przetwarzaniu językowym. Dlatego ważne jest, aby nauczyciele cenili sobie efektywne i odpowiednie użycie języka w celu komunikowania się, nawet jeśli zawiera ono pewne błędy fonologiczne, leksykalne czy składniowe.

Podsumowując, w obecnym module chcemy włączyć metodologie dydaktyczne, które pozwolą na:

- Promowanie rozwoju językowego L1- pierwszego języka pod względem dźwięków językowych, słownictwa, gramatyki i interakcji społecznych;
- Ocenianie kompetencji językowych dzieci w L1- pierwszym języku w celu określenia opóźnienia w osiągnięciu typowych kroków milowych rozwoju języka i komunikacji.

Aby osiągnąć te cele, proponujemy kilka zabawnych ćwiczeń/działań promujących i oceniających podstawowe umiejętności językowe u dzieci w L1 –języku pierwszym, jak również w L2- języku drugim, dla dzieci imigrantów. Przypomnijmy, że nauka L2-języka drugiego dla dziecka imigranta, mówiącego językiem mniejszości, oznacza naukę języka większościowego używanego w kraju, w którym on / ona żyje, oraz języka nauczania(instrukcji).

Te metodologie mogą pomóc dzieciom w ćwiczeniu ich umiejętności językowych przed wprowadzeniem umiejętności czytania lub, jeśli występuje opóźnienie w rozwoju dziecka to te metodologie pozwolą skierować dziecko do profesjonalistów zajmujących się zaburzeniami mowy



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

i języka. Ponadto, w klasach wielojęzycznych zajęcia tego typu mogą dostarczyć dodatkowych informacji na temat kompetencji językowych dzieci imigrantów w ich L2-języku drugim.

1.2 Nauka języków obcych (FL)

Nauka języków obcych odnosi się do nauki języka, który nie jest językiem mniejszościowym ani językiem większościowym w kontekście uczenia się (np. Język angielski uczony we Włoszech). Nauka innego języka od najmłodszych lat może mieć wiele korzystnych skutków dla rozwoju poznawczego dziecka. Poznanie (lub nawet sama ekspozycja na inny język) prowadzi do większej wrażliwości na języki i lepszej świadomości metalingwistycznej: wiele badań wykazało, że dzieci uczące się innego języka poza L1- pierwszym językiem wykazują większą zdolność rozumienia struktury języka i jego wewnętrznego funkcjonowania. Ponadto, wykazują również większą kompetencję w manipulowaniu dźwiękami i słowami w porównaniu z dziećmi jednojęzycznymi.

Zgodnie z literaturą, uczenie się języka obcego jest procesem wielostopniowym (Cummins, 1989), dlatego ważne jest obserwowanie, na jakim etapie dziecko znajduje się w procesie rozwoju, aby zaproponować konkretne działania/ćwiczenia dydaktyczne.

1. **Okres rozumienia.** Uczący się ma (ograniczone) słownictwo receptywne, nie jest w stanie wyprodukować żadnego języka mówionego, z wyjątkiem krótkiego powtórzenia tego, co właśnie usłyszał. Rozumienie opiera się na działaniach kontekstowych. Okres ten może trwać kilka miesięcy lub nawet lat, w zależności od jakości i ilości ekspozycji dziecka na język obcy. Większość działań dydaktycznych, które zaproponujemy / wdrożymy w bieżącym module, może pozwolić uczącemu się przezwyciężyć ten okres i rozpocząć komunikację w nowym języku.
2. **Pierwsza spontaniczna (ustna) produkcja.** Uczący się ma trochę słownictwa receptywnego i ekspresywnego i może tworzyć zdania z co najmniej dwóch słów. Dzieci mogą być w stanie tworzyć krótkie zdania, ale nie zawsze we właściwy sposób. Materiały dydaktyczne do wykorzystania w takim przypadku powinny promować słownictwo i konsolidację gramatyki zarówno w rozumieniu, jak i w produkcji.
3. **Pojawienie się mowy.** Dzieci mogą tworzyć krótkie zdania i są w stanie zrozumieć proste instrukcje lub krótkie opowiadania, odpowiadać na bardzo proste pytania, powtarzać i / lub uzupełniać zdania. Na tym etapie ciekawa działalność dydaktyczna może obejmować aktywne opowiadanie historii z innego punktu widzenia.
4. **Płynność języka obcego.** Uczeń może wykorzystywać i w pełni opanować złożone zdania zarówno w produkcji ustnej, jak i w rozumieniu. Możliwe jest, że dzieci pokażą możliwość przeniesienia strategii wyuczonych w L1-języku pierwszym na nowy język. W takim przypadku możliwe jest zaproponowanie zadań, które wymagają użycia narracji.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Podsumowując, zgodnie z wyżej wymienionym procesem, umiejętności receptywne są zawsze rozwijane przed produkcją w procesie uczenia się nowego języka. Z tego powodu nauczyciel powinien unikać żądania nadmiernego wysiłku przy produkcji ustnej, ponieważ może to być frustrujące dla uczącego się. Ponadto, we wczesnych fazach uczenia się, konieczne jest uczynienie procesu uczenia się języka obcego jak najbardziej zbliżonym do przyswajania L1-języka pierwszego.

Ogólnie ta perspektywa wskazuje na kluczową rolę edukacji językowej w szkole w nauce języka obcego. Ważne jest, aby pamiętać, że w ustrukturyzowanej sytuacji uczenia się, takiej jak sala lekcyjna, ograniczony jest czas poświęcony na język obcy. Innym problemem może być zmniejszenie jakości danych wejściowych. Oznacza to, że w przeciwieństwie do naturalistycznego kontekstu akwizycji/przyswajania języka drugiego L2 w kontekście, język obcy nie jest przyswajany w kontekście naturalnym a jedyny model językowy jest reprezentowany przez nauczyciela. Dlatego też, dziecko ma ograniczoną ekspozycję na ten język, czyli ma mały wkład/ input modelu językowego.

Ponadto należy również wziąć pod uwagę, że nauczyciel języka obcego może nie być native speakerem czyli język, którego uczy może nie być jego ojczystym językiem. Należy jednak podkreślić, że komunikacja w języku obcym z innymi uczniami, powodująca niedoskonałości w wymowie, gramatyce i słownictwie, nie może zmniejszyć kompetencji językowych dziecka: języka nie uczymy się tylko naśladowując. Dlatego uczący się raczej nie „naśladowają” swoich błędów, ponieważ są zaangażowani we własny proces uczenia się i poznawania/przyswajania języka.

Dlatego celem obecnego modułu są:

- Zrozumienie rozwoju języka dziecięcego w kategoriach umiejętności receptywnych i produktywnych w języku obcym;
- Promowanie umiejętności receptywnych w języku obcym w oparciu o dźwięki, słowa i zdania w języku obcym;
- Skonsolidowanie umiejętności produkcyjnych w języku obcym.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

1.3 Komunikacja, rozwój kulturowy i rozwój tożsamościowy

Trzeci moduł dotyczy metodologii dydaktycznych ma na celu ułatwienie komunikacji między dziećmi, znacznie poza ich etniczne, kulturowe czy językowe pochodzenie/otoczenie. Należy zauważyć, że umiejętności komunikacyjne mogą pomóc w budowaniu tożsamości społecznej dziecka w społeczności.

Obecność więcej niż jednego języka u dziecka oznacza współistnienie większej liczby kultur. W konsekwencji wielojęzyczne dziecko będzie rozwijać bardziej złożoną tożsamość. Ponadto, obecność wielojęzycznego dziecka w klasie może mieć wpływ na całą klasę: uświadomienie sobie, że ten sam obiekt może zostać nazwany w inny sposób przez jego / jej kolegę z klasy, może pomóc dzieciom rozwinąć większą lingwistyczną i metajęzykową świadomość. Pomoże to dzieciom rozwinąć zdolność widzenia rzeczy z innej perspektywy i zrozumienia różnych punktów widzenia.

Dlatego promowanie L1- języka pierwszego, dzieci imigrantów, może być nie tylko korzystne dla rozwoju ich L2-języka drugiego, ale pomoże każdemu dziecku w klasie poprawić umiejętności metajęzykowe (na przykład, ucząc się, że słowa są etykietami i różnią się w różnych językach). Ponadto, dzieci uczą się pozytywnego nastawienia do każdego języka używanego w grupie.

Dlatego utrzymanie języka mniejszości (lub języka ojczystego) używanego przez dziecko w klasie jest ważne z kilku powodów. Z jednej strony ma to fundamentalne znaczenie dla tożsamości wielojęzycznego dziecka w celu utrzymania relacji z jego krajem pochodzenia; z drugiej strony ważne jest również, aby jednojęzyczni koledzy mogli widzieć rzeczy z innej perspektywy, rozwijając tolerancję wobec różnych poglądów, idei i tradycji.

Cele bieżącego modułu:

- Docenienie kulturowych aspektów różnorodności językowej, podkreślając wkład każdego ucznia (i jego kultury) w klasie;
- Promowanie różnych stylów komunikacji, które mogą należeć do różnych języków / kultur reprezentowanych w klasie, aby uniknąć problemów komunikacyjnych;
- Zwiększenie wrażliwości na różne języki wśród uczniów.



2. Świadomość fonemów

2.1 Prezentacja

Repertuary fonemiczne różnych języków mogą być zróżnicowane pod względem liczby i typów fonemów. Na przykład angielski ma 10 samogłosek i 21-24 spółgłoski (liczby mogą się różnić w różnych odmianach języka angielskiego). Włoski ma 7 samogłosek i 23 spółgłoski.

Pomimo tych różnic językowych w repertuarach dźwiękowych, we wszystkich językach od pierwszych miesięcy życia, dziecko naturalnie i bez wysiłku nabywa język ojczysty, budując repertuar fonetyczny oparty na języku ojczystym (zakładając, że dziecko jest wystawione tylko na jeden język). Oznacza to, że kiedy uczymy się naszego języka ojczystego, nieświadomie dzielimy różnorodność odbieranych dźwięków na różne kategorie specyficzne dla naszego języka.

W latach przedszkolnych wrażliwość dzieci na demonstrowanie struktury dźwiękowej języka nazywa się Świadomością fonologiczną. Taka kompetencja obejmuje umiejętność do wykrywania/rozróżniania i manipulowania dźwiękami w języku mówionym, oddzielając je od znaczenia. Dlatego dzieci, które potrafią wykrywać i manipulować dźwiękami w mowie, są kompetentne fonologicznie.

Świadomość fonologiczna wydaje się szczególnie istotna w odniesieniu do przyswajania umiejętności czytania i pisania. Rzeczywiście, dzieci, które nie wiedzą, że mowa składa się z dźwięków, mają trudności z nauką czytania. Zdolność dziecka do refleksji nad samym językiem, a zwłaszcza nad głoskami języka, pomaga dziecku w nauce pisania.

Z tego powodu trening świadomości fonologicznej w okresie przedszkolnym odgrywa kluczową rolę w edukacji, ponieważ taka zdolność jest związana z późniejszymi sukcesami w czytaniu i pisaniu.

2.2 Opis ćwiczeń

Wykrywanie dźwięków

Użyj komputera do odtwarzania niektórych dźwięków, takich jak: telefon, oklaski, kot. Twórz lub odtwarzaj te dźwięki i pozwól dzieciom słuchać. Następnie naucz dziecko, aby podnosiło rękę, gdy usłyszy tylko określony dźwięk (np. alarm).

Odtwórz odpowiedni dźwięk; dzieci powinny podnieść rękę. Teraz wprowadź inny dźwięk (np. dzwonek telefonu). Kiedy dzieci usłyszą ten dźwięk, powinny opuścić rękę.

Dziecko podnosi rękę, gdy odtwarzany jest określony dźwięk, natomiast kładzie swoje ręce w dół, jeśli odtwarzany jest inny dźwięk. To wprowadza go w praktykę zauważania określonego dźwięku i odróżniania go od innego podobnego dźwięku.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Użyj kilku wyraźnych dźwięków (lub więcej, w zależności od wieku dzieci), dopóki dzieci nie opanują tego ćwiczenia. Zamiast podnosić ręce, dzieci mogą być zaangażowane w różne ruchy, takie jak dotykanie nosa, potrząsanie stopą itp. (powinno to być zabawne ćwiczenie). Co ważne, należy pamiętać, że celem jest to, aby dzieci były w stanie odróżnić dwa (lub więcej) podobnych dźwięków.

Wykrywanie fonemów

Podobna czynność, która może być trudniejsza pod względem językowym, polega na odtwarzaniu innych rodzajów dźwięków, a mianowicie dźwięków językowych, które różnią się pod względem określonej różnicy fonetycznej (np. miejsca artykulacji lub dźwięczności). Aby to zrobić, ważne jest, aby znaleźć w każdym języku zestaw „słów o parach minimalnych”. Co to jest minimalna para? W fonologii pary minimalne to pary słów, które różnią się tylko jednym elementem fonologicznym, fonemem i mają różne znaczenia. Na przykład w języku angielskim istnieją minimalne pary słów oparte na zmianie p-b:

pig (świnia) **b**ig (dużo)

path (ścieżka) **b**ath (wanna)

pug (mops) **b**ug (pluskwa)

Teraz możesz zastosować grę wykrywania dźwięku do tego nowego zestawu bodźców (np.: „Podnieście ręce, gdy usłyszycie słowo zaczynające się od p”).

Uwaga: możesz rozszerzyć takie zadanie na wiele różnych sposobów. Na przykład, możesz poprosić dzieci o odtworzenie / naśladowanie słowa, zanim podniosą (lub nie) swoje ręce. Możesz też nauczyć dzieci innej reakcji behawioralnej (np. klaskanie w dłonie lub wstawanie) w odniesieniu do różnych dźwięków. Przypomnijmy, że celem musi być to, aby dzieci wykrywały dźwięki językowe w sposób kompetentny i pokazywały nauczycielowi, że potrafią je rozróżniać. Aby znaleźć odpowiednie fonemy danego języka, możesz zapoznać się z książkami do nauczania danego języka (na przykład fonemami francuskimi).



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Pomyśl o dźwięku, który jest szczególnie trudny w danym języku (na przykład nabytym późno w trakcie rozwoju). Zastanów się, w jaki sposób uczniowie mogą odróżnić ten dźwięk od innych potencjalnie podobnych dźwięków w tym języku.

Zauważ, że ta sama aktywność może być zastosowana na zajęciach języka obcego. Na przykład tutaj znajduje się obszerna lista dźwięków o minimalnej liczbie par, które można wykorzystać do zorganizowania zajęć języka obcego w języku angielskim:

https://www.speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=134:mp2&catid=9:resources&Itemid=108

A. Świadomość fonologiczna w L1(języku pierwszym) - proponowana przez nauczycieli i dydaktyków ECEC ze Słowenii

Wiek i grupa:

4-6 lat (od 4 do 8 dzieci)

Opis:

Długość słów: Nauczyciel używa zestawu różnych obrazów przedstawiających serię słów o różnej długości i wypowiada każde słowo na głos. Dzieci pokazują w sposób behawioralny (skacząc; klaszcząc w dłonie), jeśli słowo jest długie lub krótkie. Przykłady: dzieci pokazują długość słowa rękami; dzieci pokazują długość słowa, skacząc (skaczą tak daleko, jak myślą, że słowo jest długie);

Dzieci pokazują długość słowa, wybierając różne obiekty; mają przed sobą długi i krótki przedmiot, np. wstążki, węże zabawkowe, sznurki, pociągi zabawkowe itp. i wybierają odpowiedni.

4 - 6 latek może następnie zostać poproszony o pokazanie długości ich imion za pomocą sznurka i wstążek.

Rozpoznawanie rymowanych słów w języku obcym (angielski): Nauczyciel używa zestawu obrazów dla słów, których dzieci nauczyły się wcześniej, na przykład słownictwo dotyczące kolorów. Dzieci siedzą w kręgu, a nauczyciel umieszcza zdjęcia na środku okręgu. Po czym, podaje jeden lub dwa przykłady rymowanych słów (np. HEAD - RED, HELLO - YELLOW). Następnie nauczyciel wypowiada jakieś słowo i prosi dzieci aby zrymowały to słowo z kolorem (QUEEN – GREEN, JACK – BLACK, NIGHT – WHITE, TRUE – BLUE).

Wykrywanie liczby sylab w L1-języku pierwszym i FL-języku obcym (angielski): Nauczyciel używa zestawu różnych obrazków i wymawia każde słowo na głos. Kiedy nauczyciel wymawia każde słowo



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

to pokazuje też ile ma sylab, klaszcząc w dłonie odpowiednią ilość razy (możemy też tupać stopami, klikać palcami, skakać itd.). Następnie nauczyciel używa 3 zdjęć: z jedną, dwiema lub trzema kropkami i kładzie je na podłodze. Dzieci wypowiadają słowo, pokazują liczbę sylab i kładą zdjęcie obok odpowiedniej liczby kropek.



Fish-1sylaba



Rabbit-2sylaby



butterfly-3sylaby

D: Zabawa dźwiękami zwierząt w celu zwiększenia świadomości językowej

(zaproponowana przez nauczycieli / pedagogów podczas spotkania LTTA w Piacenza).

Wiek i grupa:

4-6 lat (od 4 do 8 dzieci)

Opis: Zamiast grać słowami lub innymi ciągami językowymi, pokaż dzieciom wideo odtwarzające różne wersje językowe dźwięków zwierząt. Dzieci słyszą różne wersje językowe dźwięków zwierząt. Dzieci będą świadome różnych sposobów, w jakie języki reprezentują dźwięki zwierząt (na przykład dźwięk psa w języku włoskim brzmi BAU BAU, w języku fińskim HAU HAU, w języku angielskim WOOF WOOF, a w chińskim WANG WANG).

Dodatkowo można je poprosić o reakcję behawioralną (np. klaskanie rękami lub skakanie), gdy odtwarzane są podobne dźwięki języka (np. Dźwięk psa w języku fińskim i włoskim jest podobny, ale nie w języku angielskim lub chińskim).

Dzieci imigranckie mogą zostać poproszone o opowiedzenie dźwięków, które zwierzęta robią w ich własnych językach, i poproszenie ich kolegów o powtórzenie tych dźwięków. To działanie może stać się okazją dla nauczyciela do zwrócenia uwagi na różne sposoby używania języków, do wyrażania tej samej treści, a tym samym do poszerzania świadomości językowej u dzieci.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

3. Narracje/opowiadania

3.1 Wprowadzenie

Opowiadania są wspólne dla różnych kontekstów, kultur czy czasów. Opowiadania mogą być postrzegane jako środek przekazywania ważnych kulturowo informacji od pierwszych lat życia. Zgodnie z literaturą, dzieci mają pojęcie o tym czym jest opowiadanie w wieku 3 lat. Biorąc pod uwagę częstotliwość ich występowania w kulturze, opowiadania stanowią doskonały sposób na promowanie spontanicznego języka dzieci i odzwierciedlają charakterystyczne zmiany strukturalne i językowe w kulturach. Zatem narracje stanowią korzystny sposób promowania, a także oceny wielu aspektów rozwoju językowego u dzieci jednojęzycznych nie tylko w ich L1(języku pierwszym), ale także w FL (języku obcym) lub w ich L2(języku drugim).

Pod względem językowym tworzenie opowieści polega na kodowaniu leksykalnym informacji o wydarzeniach, ich relacjach czasowych, postaciach, celach i stanach psychicznych. Ponadto, dzieci muszą wnioskować o powiązaniu zdarzeń. Wreszcie, opowiadanie historii jest aktywnością społeczną, która stawia narratora (dorosłego lub dziecko) w pewnym stosunku do jego odbiorców (dzieci lub innych rówieśników). Poza aspektami makrostruktur, o których właśnie mówiliśmy, opowiadanie historii obejmuje aspekty mikrostruktur, które mają związek ze specyficznymi strukturami językowymi (zdania proste, zdania warunkowe, zdania z zaimkami).

Wielu badaczy wykorzystało metodologię tworzenia opowiadania do oceny lub promowania języka dziecka. W tej metodologii dydaktycznej przedstawiamy dobrze znane zadanie, które zostało wykorzystane w literaturze do tworzenia narracji opartej na historii złożonej z serii obrazów: Frog Story (Mayer, 1969).

3.2 Opis czynności/ćwiczenia

Książka z obrazkami „The Frog Story” „Żabia Opowieść” nie zawiera słów i zapewnia bogaty kontekst do produkcji językowej. Oprócz serii zdarzeń, zadanie to wymaga od dzieci wnioskowania o związkach, myślach, uczuciach i motywacjach postaci poprzez całą opowieść.

Pedagog: „Oto historia o chłopcu, żabie i psie. Chcę, żebyś najpierw przejrzał zdjęcia, a następnie , żebyś opowiedział mi tę historię, podczas ponownego oglądania zdjęć.

Najpierw wybierz historię i utwórz serię zdjęć dla każdej postaci, wydarzenia itp. w niej (możesz również poprosić dzieci, aby ci pomogły). Poproś dzieci, aby przejrzały zdjęcia, a następnie aby opowiedziały historię swoim kolegom/koleżankom w klasie w L1(języku pierwszym), w L2(języku drugim) lub nawet w FL(języku obcym), w zależności od tego, jak dobrze dzieci opanowały ten język. Istnieją dwa sposoby opowiadania historii. Pierwszy sposób polega na opowiadaniu



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

historyjki patrząc na zdjęcie które jest właśnie opisywane. W miarę kontynuowania narracji zdjęcia są zmieniane.

Drugi sposób opowiadania to taki, że dziecko opowiada historię, ale nie widzi już obrazów. W pierwszym przypadku dziecko może opisywać każde zdjęcie jako jedno wydarzenie, a nie jako część historii. W drugim przypadku dziecko może powtórzyć sedno historii, ale nie będzie pamiętać wszystkiego. Tę drugą procedurę można poprawić, wybierając krótkie opowiadania.

Wybierz dokładnie opowieść. We współpracy z wielojęzycznymi dziećmi (i rodzicami) nauczyciel może również wykorzystywać historie z ich krajów pochodzenia i proponować je całej klasie. Tak czy inaczej, ponownie tworzymy zdjęcia oparte na głównych wydarzeniach i postaciach z historii i prosimy dzieci aby utworzyły na tej bazie spójną narrację..

A) Narracje w FL(języku obcym): The Gingerbread Man / Piernikowy ludzik (zaproponowane przez nauczycieli i pedagogów ECEC z Czech)

Wiek i grupa:

4-6 lat (do 12 dzieci)

Opis: ćwiczenie odbywa się w języku angielskim. Nauczyciel przedstawia historię, pokazując zdjęcia opisane w książce. Rysunek głównych bohaterów jest następnie prezentowany dzieciom. Dzieci proszone są o ponowne narysowanie postaci z historii. Następnie nauczyciel czyta historię. Dzieci pokazują zdjęcia postaci, które zrobiły, podczas gdy te są wspomniane w narracji. Następnie dzieci proszone są o opowiedzenie tej historii.

B) Opowiadania w kontekście dwujęzycznym (proponowane przez nauczycieli i pedagogów ECEC ze Szwecji)

Wiek i grupa:

Od 2 do 6 lat (do 6 dzieci; w zależności od złożoności narracji)

Opis: Nauczyciel pokazuje zdjęcia historii i opisuje je za pomocą języka większości (język wykładowy, tj. Szwedzki). Historia opowiedziana jest zgodnie z sekwencją zdjęć. Następnie nauczyciel prosi dzieci (dwo-, wielojęzyczne), aby opowiedziały tą samą historię w innym języku (np. Fińskim) na podstawie każdego pojedynczego zdjęcia. Mianowicie, każde zdarzenie musi być przetłumaczone na inny język, sekwencja po sekwencji. Dziecko przyczyni się do rozwoju słownictwa, które zna. Nauczyciel może służyć dzieciom wsparciem np. łącząc słowa, które oni znają w L2(języku drugim) tj. fińskim.

Rada: ćwiczenie nie musi się udać od razu: dzieci mogą zacząć od obejrzenia jednego zdjęcia i opisanie go najpierw w języku większości, a następnie w L2(drugim języku) , a następnie stopniowo kontynuować i kończyć opowiadanie.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Źródło:

Mayer, M. (1969). *Żabo, gdzie jesteś?* Nowy Jork: Dial Press.

4. Zadanie kolorowania

4.1 Wprowadzenie

Zgodnie z najnowszą literaturą dotyczącą tematu rozumienia przez dzieci, metoda Kolorowanki (Zuckerman i in., 2016), w skrócie zwana Zadaniem kolorowania, wydaje się być najbardziej precyzyjnym, najbardziej odpowiednim sposobem do badania rozumienia języka u dzieci w wieku przedszkolnym. W tym zadaniu dzieci proszone są o pokolorowanie elementu na obrazie. Jednak w przeciwieństwie do najbardziej tradycyjnego zadania kolorowania, w tej metodologii dzieci są zmuszone podjąć językową decyzję o pokolorowaniu tylko określonego elementu na obrazie, zgodnie z ich rozumieniem danego zdania. Metoda Zadanie kolorowania opiera się na prostym pomysle: dzieci pokażą swoją zdolność rozumienia określonego zdania, słowa itd. poprzez pokolorowanie określonych elementów na obrazie.

4.2 Opis czynności

Zadanie polega na wysłuchaniu zdania zawierającego na przykład określone wyrażenie werbalne lub złożoną strukturę składniową. Następnie nauczyciel dostarcza dodatkowych instrukcji dotyczących sposobu pokolorowania obrazu. Każde zdjęcie jest opracowane w taki sposób, że zawiera wiele znaków/postaci do pomalowania. Patrząc, którą część obrazka dziecko pomalowało (i czy prawidłowym czy niewłaściwym kolorem) otrzymujemy odpowiedź jakiego jest jego rozumienie języka czyli tego werbalnego wkładu. Ćwiczenie to jest bardzo bliskie sytuacji komunikacyjnej w prawdziwym życiu.

Przykład:

„Proszę pokolorować rysunek w taki sposób, aby czerwona balerina podniosła zieloną baletnicę”
lub

„Proszę pokolorować rysunek w taki sposób, aby czerwona balerina została podniesiona”.

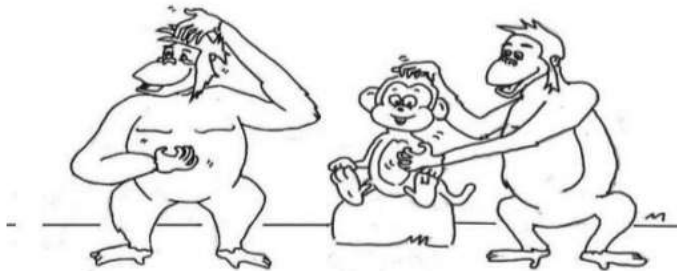


2016-1- IT02-KA201- 024294

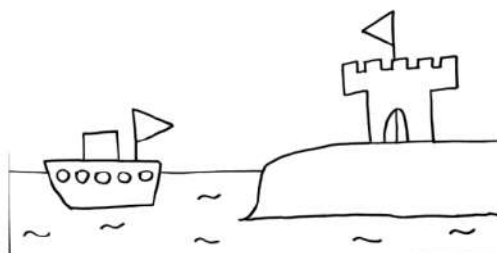
EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



„Proszę pokolorować rysunek w taki sposób, że zielona małpa siedzi na kamieniu, a niebieska małpa się drapie”.



„Proszę pokolorować rysunek w taki sposób, że statek przepływa obok. Jego flaga jest czerwona.”



A) Wykorzystanie zadania kolorowania do zwiększenia słownictwa w L1(języku pierwszym) - zaproponowane przez nauczycieli i wychowawców ECEC z Piacenza, Włochy

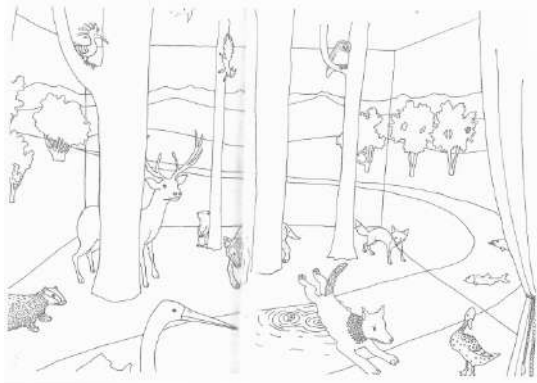


2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Wiek i grupa:

Od 4 do 5 lat (do 7 dzieci)



dzięki uprzejmości Alessandra Repetti

Opis: Nauczyciel pokazuje obraz przedstawiony powyżej. Następnie prosi o pomalowanie psa na brązowo, lisa na czerwono, ryby na zielono i wodę na niebiesko. Dzieci już znały używane słowa (kolory i nazwy zwierząt).

B) Wykorzystanie zadania kolorowania w celu zwiększenia zrozumienia na FL (język obcy) - zaproponowane przez nauczycieli i pedagogów ECEC z Piacenza, Włochy

Wiek i grupa:

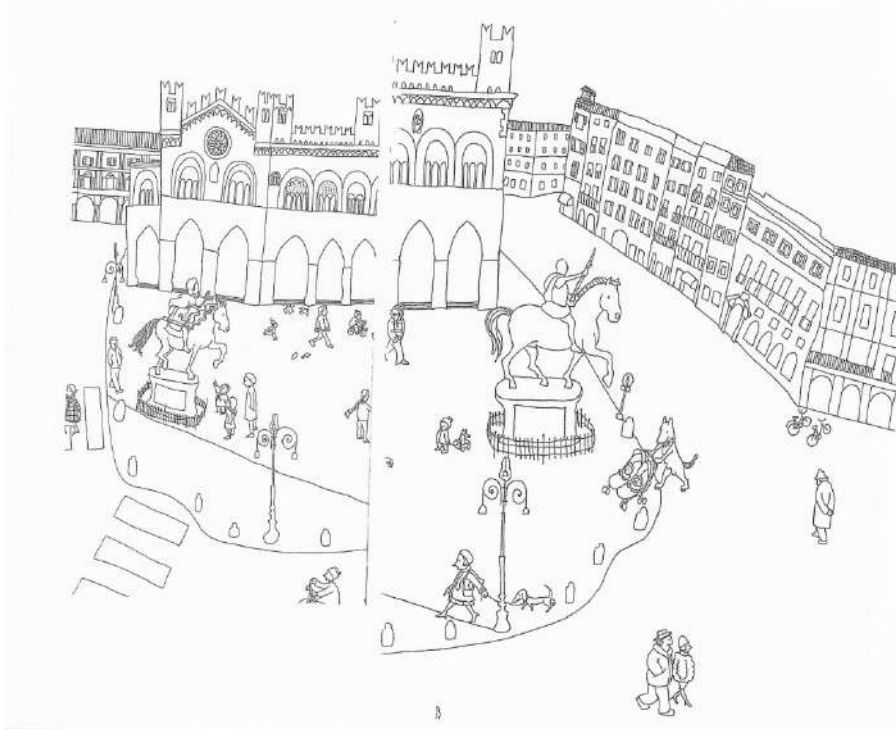
Od 4 do 5 lat (do 7 dzieci)

Opis: Nauczyciel pokazuje obraz przedstawiony poniżej. Następnie prosi o pokolorowanie większej statuy na czerwono, a mniejszego posągu na zielono. Ogólnie wszystkie ćwiczenia są skoncentrowane na wykorzystaniu stopniowania przymiotników (większy / mniejszy itp.), z którymi dzieci wcześniej zostały zapoznane.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



dzięki uprzejmości: Alessandra Repetti; Bonomini, A. 2014

C) Wykorzystanie zadania kolorowania w celu zwiększenia zasobu słownictwa w FL (języku obcym) na przykładzie j. ang - zaproponowane przez nauczycieli i pedagogów ECEC z Łotwy

Wiek i grupa:

Od 4 do 6 lat (do 10 dzieci)



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Opis: Nauczyciel dyktuje serię zdań przedstawionych poniżej. Następnie dziecko musi narysować i pokolorować elementy przedstawione przez nauczyciela we właściwy sposób. W przypadku sześciolatków nauczyciel zaproponował nie tylko ustną wersję instrukcji, ale także pokazał dzieciom pisemną wersję zdań (tj. Dzieci widziały słowo DRZEWO; ZIELONE; SŁOŃCE; ŻÓŁTE; KOT; itd.). Te same słowa zostały wypowiedziane na głos przez nauczyciela.

- Narysuj wysokie drzewo.
- Pokoloruj je na zielono.
- Jest słoneczny dzień. Narysuj słońce. Pokoloruj je na żółto.
- Narysuj kota pod drzewem. Kot jest brązowy. Kot ma zielone oczy.

D) Wykorzystanie zadania kolorowania w celu poprawienia rozumienia słownictwa i relacji przestrzennych w FL (języku obcym) na przykładzie j.ang - zaproponowane przez nauczycieli i pedagogów ECEC z Polski

Wiek i grupa:

Od 2 do 6 lat (do 10 dzieci; w zależności od złożoności zadania)

Opis: Nauczyciel dyktuje serię zdań przedstawionych poniżej. Następnie daje/przekazuje dziecku obrazy zaprezentowane poniżej. Dziecko musi narysować i pokolorować elementy we właściwy sposób.

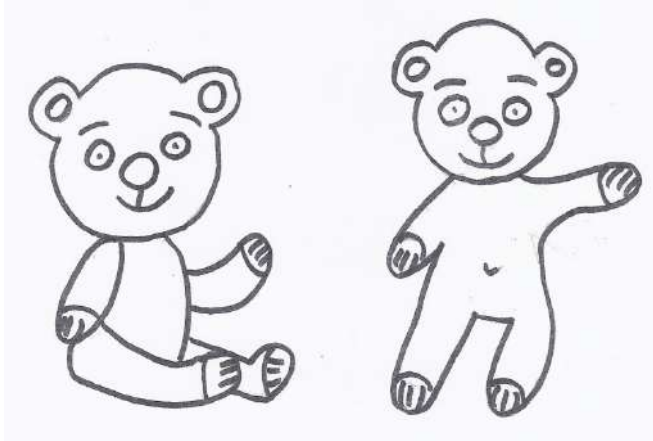
Posłuchaj i pokoloruj:

- brązowy miś siedzi
- czerwony miś tańczy
- miś po twojej lewej stronie ma żółte oczy



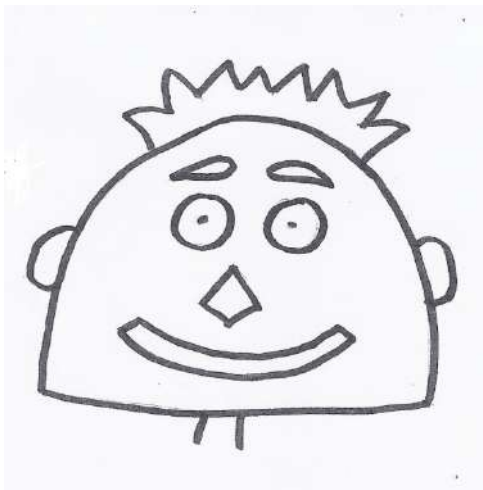
2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



Posłuchaj i pokoloruj twarz:

- uszy są zielone
- oczy są niebieskie
- nos jest pomarańczowy
- usta są różowe
- włosy są czerwone

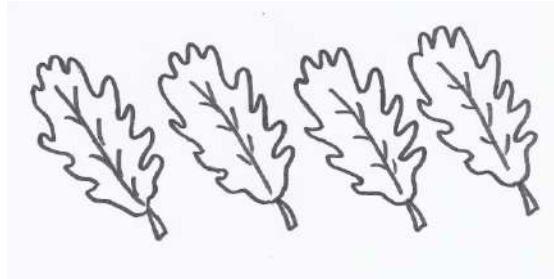




EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Postuchaj i pokoloruj:

- drugi liść licząc od lewej strony
- trzeci liść od prawej strony



Zuckerman, S., Pinto, M., Koutamanis, E., van Spijk, Y. (2016). A New Method for Testing Language Comprehension Reveals Better Performance on Passive and Principle B Constructions. BUCLD 40: Proceedings of the 40th annual Boston University Conference on Language Development.

Bonomini, A. (2014). Piacenza a naso in su e qualche volta in giù. Guida illustrata per bambini e non solo. Piacenza: Officine Gutenberg.



5. Powtarzanie zdań

5.1 Wprowadzenie

Powtarzanie zdań

Według literatury powtarzane zdanie jest najbardziej wiarygodnym psycholingwistycznym markerem zaburzeń językowych (Conti-Ramsden et al. 2001). Ponadto jest to bardzo łatwe zadanie, ponieważ wymaga jedynie utworzenia zestawu krótkich zdań (np. „kot je”), powiązanych, jeśli to możliwe, z podobnymi zdjęciami. W krótkich zdaniach ważne jest, aby stopniowo używać słów, które są coraz bardziej złożone, to znaczy ważne jest, aby zapewnić dzieciom odpowiedni, ale niezbyt skomplikowany model/wkład. Istotne jest, aby kontrolować długość zdań w kwestii np. sylab. Przykładowo: można zacząć od 10 sylab, a następnie zwiększać zarówno długość jak też złożoność zdań. Dostępne są zadania na powtarzanie zdań z projektu Cost Action (Gavarrò, 2017) sfinansowanego przez unię europejską. Zadaniem dziecka jest słuchanie zdania i powtarzanie go.

Wydobywanie/ćwiczenie struktury zdania

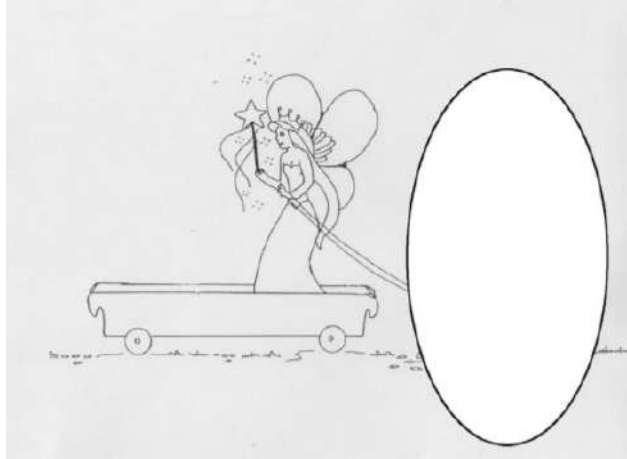
Utrwalanie/ćwiczenie struktury zdania

Jeśli chodzi o strukturę zdania, można zastosować metody wykorzystywane do badań nad praktykami edukacyjnymi. Zastosowana metoda produkcji polega na poproszeniu dzieci o utworzenie określonego rodzaju zdań po wprowadzeniu tego typu struktury dziecku. Należy przygotować serię rysunków, które pozwolą na prawidłowe użycie danego typu zdania w kontekście. Na przykład, jeśli chcemy aby dziecko wytworzyło pytanie, musimy pokazać mu zdjęcie z dwoma postaciami, z których jedna jest ukryta, tak jak w Guasti, Branchini i Arosio's Task (2012).



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

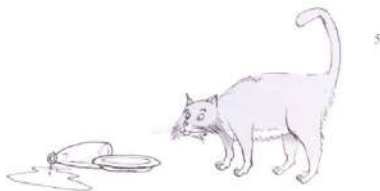


Nauczyciel: Wróżka ciągnie kogoś, wskazując na elipsę. Zapytaj kukiełkę, która/ą (jest ciągnięta vs. wróżka ciągnie)? ”. Następnie dziecko musi zadać pytanie skierowane do kukiełki, aby dowiedzieć się, który element jest ciągnięty lub czy ciągnie go wróżka.

Dodatkowe sposoby na utrwalenie stosowania konkretnych struktur w mowie , (strony czynnej, strony biernej, zdania przydawkowe, zdania celowe itp.) zostały zaproponowane przez Messenger, Branigana i McLeana (2011).

5.2 Opis czynności

Podajemy kilka przykładów powtórzeń zdań zaczerpniętych z Gardner et al., 2007. Autorzy skonstruowali 16 zdań. Te zdania oceniają rozumienie czasów(są markerem czasów) (czas przeszły, czas przyszły), tak jak w „Kot **chciał** trochę mleka”

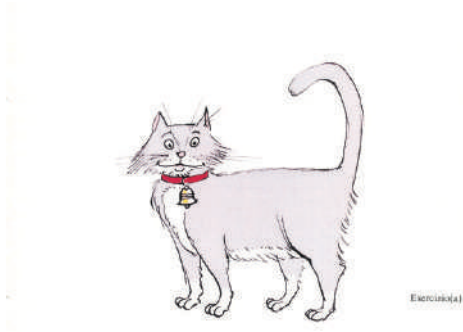


osadzanie frazowe: „kot z **dzwonkiem** jest szczęśliwy”



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



celownik „Pies **daje kotu** mleko”



Przykład jak wprowadzić zadanie przy pomocy ulubionego zwierzątka/kukielki etc.:

Nauczyciel: To jest Bik. On rozumie tylko wtedy gdy dzieci do niego mówią. On też chciałby usłyszeć tą historię. Więc kiedy coś powiem, przekaz/powiedz to Bikowi. Słuchaj uważnie aby upewnić się, że wszystko powiesz Bikowi tak samo, jak ci mówię. Zrozumielście? W porządku? To poćwiczmy.

Następnie dziecko musi powtórzyć zdanie.

Należy pamiętać, że wybór zdań musi być oparty na specyficznym języku. Ponadto, starannie kontroluj elementy słownictwa, które mają być stosowane: wszystkie słowa muszą pochodzić z dzieci wczesnego zasobu słownictwa i być im dobrze znane (np. kot, pies, mleko) bez względu na ich status społeczno-ekonomiczny czy też kulturowy.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Jeśli chodzi o realizację zadania utrwalania struktury zdań, nauczyciele mogą zaproponować go jako zajęcia w klasie nie tylko z dziećmi jednojęzycznymi (w celu promowania nabywania złożonych struktur ich L1-języka pierwszego), ale także z dziećmi wielojęzycznymi w celu poprawy ich kompetencji składniowych w konkretnych strukturach składniowych w języku większości.

Dziecko zostanie poproszone o przygotowanie krótkich zdań w swoim L1-języku pierwszym po wysłuchaniu opisu dotyczącego określonej struktury syntaktycznej stworzonej przez nauczyciela. Aby to zrobić, dzieci muszą przetworzyć i zrozumieć, co mówi nauczyciel oraz stać z nim współdziałać, podając inny opis.

Nauczyciel / eksperymentator posiada zestawy zdjęć / kart z rysunkami przedstawiającymi wydarzenia (np, matka myjąca chłopca, niedźwiedź ścigający mysz, krowa kopiąca kota). Nauczyciel pokazuje dzieciom pierwszą kartę opisując ją określoną strukturą (np. krótkim zdaniem w stronie biernej) i prosi dziecko, aby opisało na głos drugą kartę stosując tą samą strukturę.

Przykłady z Messenger , 2011:

Nauczyciel: Owca szokuje dziewczynkę (zdanie w stronie czynnej)



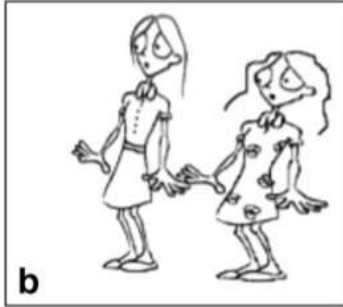
LUB



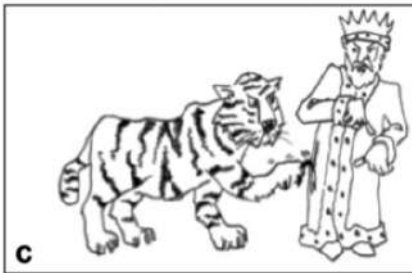
2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Nauczyciel: Dziewczyny są w szoku/zszokowane. (krótkie zdanie w stronie biernej)



Dziecko musi opisać następujący obraz (Tygrys drapie króla lub Król jest drapany).



Wybór konkretnej struktury składniowej może zależeć od celów i założeń dydaktycznych,
a także od konkretnie zastosowanego słownictwa.

Ten materiał dydaktyczny pozwoli dzieciom lepiej poznać różne struktury syntaktyczne języka. Dzieci mogą stopniowo stać się bardziej świadome struktury, która jest bardziej złożona i skomplikowana oraz rzadziej używana. Dodatkowo, bieżące ćwiczenia poprawią umiejętności składniowe dziecka, pozwalając mu na używanie rzadszych i trudniejszych struktur.

A) Powtarzanie zdań w celu zwiększenia słownictwa w FL- języku obcym (proponowane przez nauczycieli i wychowawców ECEC z Piacenzy, Włochy)

Wiek i grupa:

Od 2 do 5 lat (do 9 dzieci)

Opis: Na początku każdej lekcji nauczyciel języka angielskiego proponuje „piosenkę na powitanie”. Dzieci powtarzają „Cześć cześć, jak się nazywasz?” i odpowiadają, śpiewając „Nazywam się...” i



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

wszyscy krzyczą jego / jej imię. Wszystkie dzieci uczestniczą i zapoznają się z tą piosenką podczas powitania.

Alternatywna propozycja

Nauczyciel pokazuje kształt pustej twarzy. Dzieci mają za zadanie wklejać do twarzy różne elementy (oczy, nos, usta itp.); ilekroć dziecko jest proszone o wybranie tego, co ma wkleić, nauczyciel wymawia zdanie „Bob ma ...” i prosi dziecko o powtórzenie tego, dodając ten element twarzy.

B) Badanie umiejętności językowych w L1-języku pierwszym (zaproponowane przez nauczycieli i wychowawców ECEC z University of Milano-Bicocca, Włochy)

Wiek i grupa:

Od 2 do 5 lat (jeśli możliwe to 1-2 dzieci lub bardzo małe grupy)

Opis: Nauczyciel czyta następujące zdania i do każdego ze zdań pokazuje zdjęcie. Dzieci muszą powtórzyć dokładnie te same słowa, których użył nauczyciel w swoim opisie zdjęcia. Materiały dydaktyczne zostały przygotowane w języku włoskim i są zaliczane do szeregu kluczowych elementów dla rozwoju morfosyntaktycznego, a mianowicie zaimków (klitycznych), strony biernej i zdań przydawkowych.

Wszystkie te elementy, a w szczególności zdolność do ich powtarzania i wytwarzania, są uważane w literaturze psycholingwistycznej za kliniczne wskaźniki krytycznego opóźnienia językowego (Bortolini, 2006).

Zdania wymawiane na głos przez nauczyciela:

- 1) “Il bambino **la** tocca” (Dosłowne tłumaczenie: dziecko **dotyka**), pokazując następujące zdjęcie.





2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

- 2) “Il cane è **lavato** dal bambino” (Dosłowne tłumaczenie: pies **jest myty** przez chłopca).



- 3) “Il bambino **che beve il latte** è piccolo” (Dosłowne tłumaczenie: Dziecko **które pije mleko** jest małe).



Teksty źródłowe:

Bortolini, U., Arfé, B., Caselli, C., Degasperis, L., Deevy, P. and Leonard, L. B. (2006). Clinical marker for specific language impairment in Italian: The contribution of clitics and non-word repetition. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 41, 695–712.

Gardner, H., Froud, K., McClelland, A., van der Lely, H.K. (2006). Development of the Grammar and Phonology Screening (GAPS) test to assess key markers of specific language and literacy difficulties in young children. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 41, 513-540.

Gavarró, A. (2017). A Sentence Repetition Task for Catalan-speaking typically-developing children and children with Specific Language Impairment. *Frontiers in Psychology*, 8:1865.

Guasti, M.T., Branchini, C., & Arosio, F. (2012). Interference in the production of Italian subject and object wh-questions. *Applied Psycholinguistics*, 33, 185-223.

Messenger, K., Branigan, H.P., McLean, J.F. (2011). Evidence for (shared) abstract structure underlying children's short and full passives. *Cognition*, 121, 268-74.



6. Przesunięcie perspektywy

6.1 Wprowadzenie

Kiedy dzieci słuchają narracji, przyjmują perspektywę głównego bohatera i stosują się do tego konkretnego punktu widzenia, powtarzając/opowiadając daną historię (Rall i Harris, 2000). Jest to normalne i powszechne zachowanie, które pokazuje zdolność dziecka do przyjęcia perspektywy głównego bohatera w opowieści.

W przeciwieństwie do tego, możliwość mentalnego przejścia do perspektywy innej postaci w opowieści świadczy o wysoce rozwiniętej zdolności, która może rozwinąć się w latach przedszkolnych, ale która również może być częściowo nieobecna na tym etapie rozwoju.

Uważa się, że dzieci są skłonniejsze do zmiany perspektywy i ponownego opowiedzenia historii z punktu widzenia tej postaci, która wydaje się dobra czyli tak naprawdę „bliższa” dziecku, ponieważ najczęściej „dobra” postać jest głównym bohaterem.

Dlatego, też promowanie ćwiczenia w celu opowiedzenia historii z perspektywy innej postaci (nawet najbardziej odmiennej z kulturowego punktu widzenia) może zaoferować dziecku szansę podjęcia pomysłowych zmian w konstrukcji opowieści.

6.2 Opis ćwiczeń:

Poniżej przedstawiamy przykład oparty na serii popularnych angielskich opowiadań dla przedszkolaków.

W tej metodologii proponujemy zacząć od narracji w L1-języku pierwszym lub L2-języku drugim lub w FL-języku obcym.

Zobacz przykład: Gdzie jesteś niebieski Kangurze?

<https://www.worldbookday.com/videos/where-are-you-blue-kangeroo/>

Opowiedz historię dziecku (Gdzie jesteś niebieski Kangurze?). Następnie poproś dziecko, aby opowiedziało tą historię z punktu widzenia innej postaci historii (np. Niebieskiego Kangura).

Ta metodologia może być również stosowana w klasie wielojęzycznej. Wybierając odpowiednią historyjkę, możemy poprosić dzieci, aby powtórzyły ją, przyjmując punkt widzenia postaci, która najbardziej różni się od społecznej i kulturowej perspektywy dziecka.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

A) Zmiana perspektywy w FL - języku obcym: Kotek i szczeniaczek zrobili ciasto. (zaproponowane przez nauczycieli i pedagogów ECEC z Czech)

Wiek i grupa:

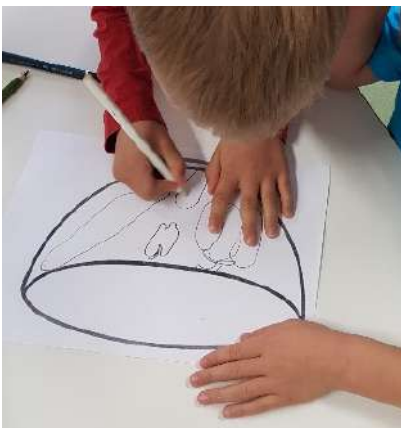
Od 4 do 5 lat (do 8-9 dzieci)

Opis: Ponieważ ćwiczenie zostało zaprezentowane na FL - języku obcym (j.ang), więc odbyła się faza przed-słuchowa, w której dzieci zostały zaznajomione z odpowiednim słownictwem dotyczącym tej opowieści. To działanie pozwoliło im na zrozumienie nowych słów.

Faza przed-słuchowa: ponieważ historyjka dotyczyła jedzenia, nauczyciel użył „magicznego” pudełka z jedzeniem, które zostało przedstawione dzieciom. Dzieci mogły wąchać, dotykać i słyszeć, jakie dźwięki wydawały potrawy w pudełku, kiedy nauczyciel je potrząsał, i musiały zgadywać, co jest w środku.

Faza słuchania: nauczyciel opowiedział historię i pokazał głównych bohaterów (Kotka, Szczeniaczka, Niedźwiadka) i pokrewne słownictwo.

Faza po odsłuchu: po odsłuchaniu opowiadania dzieci zostały podzielone na trzyosobowe grupy, (każda z grup pełniła rolę odpowiednio Kotka, Szczeniaczka i Niedźwiadka) i dostały kawałek papieru z szablonem miski (patrz zdjęcie poniżej). Zgodnie z informacjami zawartymi w narracji dzieci zostały poproszone o narysowanie 4 kawałków jedzenia, które każda z postaci włożyła do ciasta. Oznacza to, że musieli sobie przypomnieć jedzenie, które zostało umieszczone w torcie zgodnie z historią z punktu widzenia tej swojej konkretnej postaci. Następnie musieli to narysować (patrz rysunek poniżej).





EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Następnie wszystkie dzieci dzieliły się zdjęciami i opowiadały innym, jakie pokarmy są w ich misach.

Źródło:

Rall, J., & Harris, P. L. (2000). In Cinderella's slippers? Story comprehension from the protagonist's point of view. *Developmental Psychology*, 36, 202–208.

Rall, J. i Harris, P. L. (2000). W kapciach Kopciuszka? Zrozumienie historii z punktu widzenia głównego bohatera. *Psychologia rozwojowa*, 36, 202–208.

7. Zwiększanie umiejętności związanych ze słownictwem

7.1 Wprowadzenie

Zadania produkcyjne –nazywanie

Nazewnictwo można określić jako możliwość zastosowania etykiet do elementów na świecie. Dzieci mogą mieć wiele etykiet do nazwania rzeczy wokół nich, ale w niektórych przypadkach ich umiejętności czy zdolności do przywoływania/przypominania sobie i tworzenia tych etykiet mogą być niepoprawne.

Czasami nazewnictwo może być niedokładne, ponieważ informacje fonologiczne przechowywane przez dzieci o słowach są nieokreślone (niekompletne i / lub niejasne) czyli utrudniające tworzenie nazw, nawet gdy nazwa jest znana, to znaczy jest rozpoznawalna. Z tego też powodu, produkcja nazewnictwa jest umiejętnością krytyczną, której należy uczyć podczas lat przedszkolnych.

Dzieci, które mają ograniczone słownictwo językowe lub słabe umiejętności werbalne, mogą mieć mniej słów reprezentowanych w leksykonie mentalnym. Na przykład, mogą być mniej zdolni do utworzenia nazwy obrazowanego bodźca, a nawet do rozpoznania i powtórzenia słowa, które właśnie usłyszeli.

Dodatkowo, przywoływanie długich słów w porównaniu do krótkich wymaga przechowywania większej liczby cech fonologicznych, a zatem ich reprezentacje będą bardziej niekompletne, niejasne lub niedokładne w porównaniu z tymi dla krótszych słów. Podobnie, rzadko słyszane słowa będą mieć słabą reprezentację fonologiczną dlatego, też dzieci potrzebują więcej doświadczenia aby



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

ustanowić solidne reprezentacje fonologiczne dla tych rzadkich słów. Innymi słowy, wpisy leksykalne rzadkich słów są słabo określone i trudne do wytworzenia.

7.2 Opis ćwiczeń

W tej metodologii dydaktycznej proponujemy stworzenie zestawu bodźców słów, składających się z:

- krótkich i długich słów w twoim języku (co znaczy krótkich i długich? Zwróć uwagę na liczbę sylab i liczbę fonemów);
- słów wysokiej i niskiej częstotliwości w twoim języku (Co znaczy wysokiej i niskiej częstotliwości? Zazwyczaj słowa o wysokiej częstotliwości są bardzo popularnymi i znanymi słowami, które zwykle występują w mowie otaczającej dziecko; słowa o niskiej częstotliwości są rzadko używanymi słowami, które nie należą do codziennego życia dziecka);

Należy użyć maskotki (i zestawu zdjęć przedstawiających przedmioty lub zwierzęta, jeśli uważasz, że jest to konieczne).

Dzieci dowiadują się, że maskotka nauczyła się kilku nowych słów, ale nauczyła się ich od kogoś, kto powiedział je w niewłaściwy czyli nieprawidłowy sposób. Zadaniem dzieci jest nauczenie maskotki prawidłowego sposobu wymawiania tych nowych słów, które się nauczyła.

Dla każdego słowa, po dwukrotnym niepoprawnym wytworzeniu bodźca przez maskotkę, dziecko:

- 1) imituje maskotkę dokładnie tak, jak to powiedziała;
- 2) wypowiada słowo we właściwy sposób.

Nauczyciel bierze pod uwagę, czy dziecko prawidłowo naśladuje ciąg dźwięków wytwarzanych przez maskotkę; czy potrafi zidentyfikować właściwe słowo do wymówienia; czy prawidłowo poprawia to słowo.

Oto przykład materiałów opracowanych przez Fawlera i Swainsona (2004). Wykonanie papugi odnosi się do niepoprawnej/błędnej wymowy maskotki. Parrot rendition to błędna wymowa papugi, którą dziecko ma poprawić (kolumna druga). Natomiast w pierwszej kolumnie są zamieszczone prawidłowo wypowiedziane słowa. Wykorzystano tutaj słowa zarówno „High Frequency czyli często spotykane, potoczny język dziecka, które mogą być short czyli krótkie lub long czyli długie jak również słowa typu Low Frequency czyli słowa rzadko używane, rzadko słyszane przez dziecko.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

**ITEMS USED IN THE PARROT
IMITATION/CORRECTION TASK**

High Frequency, Short (8)	Parrot Rendition
guitar	kitar
pumpkin	punkin
feather	fezzer
sandwich	samwich
breakfast	beffus
pencil	prenzel
dentist	denniss
chimney	chimbley

High Frequency, Long (8)	Parrot Rendition
mosquitoes	mistee-os
arithmetic	ritmetic
electricity	lectrizity
vegetables	vegepuls
computer	percuter
spaghetti	pisgetti
secretary	seckatary
instruments	instaments
microscope	micascope

Low Frequency, Short (8)	Parrot Rendition
backpack	packpack
thermos	fermus
stapler	stampler
chipmunk	chickmunk
ostrich	orstrich
penguin	penwin
sandals	spandals
stroller	scroller

A) Wzbogacenie słownictwa w języku L1-pierwszym, w języku FL- obcym lub w języku większości dla dzieci wielojęzycznych (proponowane przez nauczycieli i wychowawców ECEC z Piacenzy, Włochy)



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Wiek i grupa:

Od 2 do 5 lat, w zależności od złożoności materiału słownego (do 7 dzieci)

Opis:

Słownictwo psychologiczne (emocje): Nauczyciel przedstawia serię fiszek związanych z emocjami. Pokazuje fiszkę i powtarza trzy razy słowo odpowiadające pokazanej emocji. Następnie opowiada każdemu dziecku o jakiejś emocji i prosi go, aby wskazało odpowiadającą tej opisanej emocji fiszkę.

Alternatywnie, nauczyciel pokazuje maskotkę i wyraża za pomocą tej maskotki różne emocje, mówiąc: „Czasami maskotka jest szczęśliwa”, „Czasami maskotka jest smutna” itp. Następnie prosi każde dziecko, aby przypisało emocję maskotce. „Maskotka jest ...”, dziecko wybiera i opowiada emocje, nauczyciel pokazuje, poprzez maskotkę tę emocję.

Kolory: Nauczyciel pokazuje dzieciom kolorowe kule i mówi jakiego są koloru. Następnie wybiera jedną kulę i pokazuje ją każdemu dziecku pytając po angielsku: „Co to za kolor?”. Kiedy dziecko powie prawidłowy kolor to otrzymuje kulę na chwilę co jest potwierdzeniem, że podało poprawny kolor. Następnie dziecko zwraca ją ponownie nauczycielowi.

Alternatywnie, nauczyciel pokazuje płócienną torbę wypełnioną kolorowymi kulkami; po kolei prosi każde dziecko aby bez patrzenia wyciągnęło jedną kulę, kiedy dziecko wylosuje kulę, nauczyciel wymawia nazwę koloru tej kuli i przytula ją do siebie. Gdy wyjęta piłka jest czerwona, nauczyciel krzyczy „BOOM”, natomiast dla pozostałych powtarza nazwę koloru i pięści kulę.

Inna propozycja: nauczyciel wysypuje w salonie kule z dużego worka a następnie prosi dzieci aby szukały i znajdowały kulki o określonym kolorze i wkładały tylko te do worka czy torby, po jednej kuli na raz. Pierwszym razem to nauczyciel wybiera kolor, ale drugim razem to dzieci wybierają kolor.

Słownictwo o owocach i warzywach: Nauczyciel pokazuje fiszki przedstawiających owoce i warzywa. Odwraca je obrazkami do stołu czy dywanu, a następnie prosi każde dziecko, aby odwróciło kartę i powiedziało, co znalazło. Po odkryciu wszystkich fiszek nauczyciel bierze torbę z owocami i warzywami. Następnie prosi każde dziecko, aby wylosowało obiekt z torby oraz powiedziało, co znalazło i umieściło go na odpowiedniej karcie.

Alternatywnie, nauczyciel pokazuje dzieciom maskotkę/kukiełkę i mówi im, że jest ona głodna. Następnie pokazuje serię plastikowych owoców i nazywa je jeden po drugim powtarzając nazwę owocu trzykrotnie. Po czym, pyta każde dziecko, jakie owoce chcieli by dać maskotce do jedzenia i zachęca do zastosowania pytania „Czy lubisz...” wobec maskotki. Naturalnie maskotka udziela odpowiedzi mówiąc „Lubię..., dziękuję”.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Nauczyciel pokazuje maskotce fiszki lub przedmioty związane ze słowami już znanymi dzieciom (emocje, kolory, owoce, części twarzy), a następnie prosi maskotkę o wymówienie danego słowa. Maskotka wymawia słowo niepoprawnie, więc można sprawdzić, czy dziecko (nawet wielojęzyczne dziecko, którego L1-język pierwszy, nie jest językiem większości) jest w stanie rozpoznać błąd oraz czy prawidłowo go poprawi.

Źródło:

Fowler, A.E., Swainson, B. (2004). Relationships of naming skills to reading, memory, and receptive vocabulary: evidence for imprecise phonological representations of words by poor readers. *Annals of Dyslexia*, 54, 247-80

Fowler, A.E., Swainson, B. (2004). Relacje umiejętności nazewnictwa do czytania, pamięci i słownictwa receptywnego: dowody na nieprecyzyjne reprezentacje fonologiczne słów przez słabo czytających. . *Annals of Dyslexia*, 54, 247-80

8. Translanguaging

8.1 Wprowadzenie

Według Kulltiego i jego współpracowników (Kultti i Pramling, 2016, 2017), którzy stworzyli pojęcie „translanguaging” (krzyżojęzykownictwo/poprzezjęzykownictwo- nie ma odpowiednika w j. polskim) w praktyce edukacyjnej. To pojęcie odnosi się do używania dwóch języków (na przykład języka większości i języka angielskiego) w komunikacji oraz meta-komunikacji podczas wykonywania tłumaczeń w okresie wczesnej edukacji.

Badania Kulltiego i jego współpracowników polegały na tym, że: najpierw dzieci słuchały piosenki, a następnie, wspierane przez nauczyciela, miały za zadanie wspólnie przetłumaczyć teksty na inny język. Po wysłuchaniu całej piosenki nauczyciel i dzieci zastanawiają się i rozmawiają jak przetłumaczyć tekst piosenki. W ten sposób dzieci są zmuszone do zastanawiania się nad ważnymi aspektami związanymi z wewnętrzną strukturą języka, takimi jak arbitralne użycie słów w tekstach czy różnica między językiem dosłownym a przenośnym/metaforycznym w różnych językach.



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Alternatywnie, zamiast tłumaczyć piosenkę, nauczyciele mogą po prostu pozwolić dzieciom wysłuchać tej samej (popularnej) piosenki w swoim L1-języku pierwszym (np. szwedzkim), a następnie w innym języku (np. angielskim lub fińskim). W takim przypadku, zauważając podobieństwa i różnice między różnymi wersjami popularnych piosenek, dzieci uświadamiają sobie, że ta sama piosenka może być werbalnie różna w różnych językach.

8.2 Opis czynności

Taka metodologia oferuje wiele możliwych implementacji.

Jeśli używa się jej jako zadania tłumaczenia (tłumaczymy po jednym zdaniu na raz), może to zwiększyć kompetencje dzieci nie tylko w ich L1-języku pierwszym (w zależności od treści werbalnej utworu, który wybierze nauczyciel), ale przede wszystkim w FL- języku obcym a także w ich L2-języku drugim.

W wielojęzycznym kontekście klasowym można zastosować inną implementację tej metodologii. Można poprosić wielojęzycznego ucznia (i jego rodziców) o przedstawienie (popularnej) piosenki w ich języku ojczystym, a następnie dokonać przetłumaczenia jej na język większości. Dzieci dowiedzą się o istniejących językach, i uświadomią sobie, że ta sama piosenka może przekazywać inne znaczenie w zależności od słów, które zostały użyte językowo.

Przykład:

Piosenka „Frere Jacques” „Panie Janie” we wszystkich językach świata:

<http://demonstrations.free.fr/frere.jacques/>

A) Poprawa umiejętności tłumaczenia w wielojęzycznej klasie (proponowane przez nauczycieli i wychowawców ECEC ze Szwecji)

Wiek i grupa:

Od 1 do 5 lat. Początkowo zacznij od małej grupy (2-3 dzieci). Mała grupa dzieci umożliwi późniejsze włączenie i zaangażowanie wszystkich. Jeśli chodzi o wiek dziecka, należy uwzględnić dzieci, które już potrafią używać języka mówionego (na późniejszym etapie ćwiczenie można wykonać w grupie z dziećmi uczącymi się mówić).

Opis:

Początkowo używaj dwóch języków (możesz dodać jeszcze jeden później, jeśli ćwiczenie dobrze wypadło). Dlatego ważne jest, aby znaleźć taką piosenkę dziecka, która ma dwie wersje. Nauczyciele



EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

z małą grupą dzieci najpierw słuchają piosenki dziecka w dwóch językach. Podczas śpiewania utworu obejrzyjcie teledysk do tej piosenki (YouTube). Te obrazy pomogą dzieciom uczestniczyć w zajęciach. Można je również wykorzystać do omówienia możliwych różnic w tekście utworu i obrazach użytych w klipie. Obejrzyj piosenkę w obu językach. Wspólnie przetłumacz te części tekstu, które są krytyczne dla nauki nowego języka (języka obcego- FL). Dzieci muszą być aktywnymi uczestnikami (ważne jest przeprowadzanie wywiadów z dziećmi zamiast „monologu” nauczyciela) wspieranymi przez nauczyciela.

Nauczyciel musi zwrócić szczególną uwagę na podobieństwa i różnice między różnymi wersjami językowymi piosenki czy obrazów pod względem meta-komunikacji (mówienie o języku (-ach)). Ważne jest, aby wspierać/prowadzić dzieci, aby miały świadomość faktu, że ta sama piosenka jest inna w różnych językach. Ponadto, w przypadku starszych dzieci, pedagog pomaga im zrozumieć transformacyjną naturę tłumaczenia (zmiana znaczenia, gdy coś jest tłumaczone z jednego języka na inny). Zwróć uwagę na sposób, w jaki dzieci wyjaśniają dane słowo / pojęcie lub zaproponuj dzieciom inne słowo brzmiące podobnie jeśli dotyczy to nowego słownictwa.

Alternatywnie, dzieci słuchają piosenki w języku większości. Następnie utwór jest tłumaczony na j. angielski przez nauczyciela. To właśnie nauczyciel wprowadza i angażuje dzieci w różne czynności: powtarzanie wersów w języku angielskim oraz w języku większości; przeformułowanie na język powszechnie używany, potoczny („Więc” :). Nauczyciele rzucają również wyzwania dzieciom poprzez zadawanie różnego rodzaju pytań, takich jak: „Co to oznacza?”, „Jak możesz to powiedzieć w języku angielskim?”, „Co to może oznaczać?”, „Czy są jakieś inne słowa, za pomocą których możesz wyrazić, że... ”, „ Jak opisałbyś... po angielsku? ”i, „ Jak byś to opisał/a, gdybyś nie mógł/ła wypowiedzieć słowa... ”. Nauczyciele podpowiadają/dostarczają dzieciom kontrastujące słowa czy wyrażenia. Dzieci są proszone o zrobienie tłumaczenia e na dwa sposoby wtedy gdy mają do czynienia z nietypowymi lub wymyślonymi słowami czy nazwami.

Źródła:

Kultti, A. & Pramling, N. (2016). Behind the words: Children and teachers in bilingual preschool negotiating literal/figurative sense when translating the lyrics to a children’s song. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62, 200-212.

Kultti, A. & Pramling, N. (2016). Poza słowami: Dzieci i nauczyciele w dwujęzycznym przedszkolu negocjują dosłowne /metaforyczne znaczenie, gdy tłumaczą teksty piosenek dla dzieci. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62, 200-212.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Kultti, A. & Pramling, N. (2017). Translation activities in bilingual early childhood education: Children's perspectives and teachers' scaffolding. *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 36, 703-725.

Kultti, A. & Pramling, N. (2017). Działania tłumaczeniowe w zakresie dwujęzycznej wczesnej edukacji: perspektywy dzieci i wsparcie ze strony nauczycieli. *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 36, 703-725.