Homo Ludens 1(6)/2014

Gry kooperacyjne na zajęciach języka obcego dla przedszkolaków

NATALIA WAJDA
Poznań

Abstract

Cooperative games in a preschool foreign language class

The paper discusses the advantages of introducing cooperative board games in foreign language classes at the preschool level. The author points out the possible negative consequences of games based on competition: conflict and frustration. The remedy can consist in games in which a whole group fights against the system of the game, and wins or loses as a result – which is the same for all players. The author describes cooperative games and indicates their positive influence both on the student's language competence and the development of the child's personality. The second part of the paper presents a model showing how to design a cooperative game for children and demonstrates an example of a cooperative game for preschool learners.

KEYWORDS: *cooperative games, competition, cooperation, teaching languages to preschool learners*

1. Dzieci i gry: rywalizacja *versus* współpraca

Planując kurs języka obcego, dobrze jest jako punkt wyjścia uznać potrzeby uczących się, które w przypadku dzieci wynikają z ich cech rozwojowych (Komorowska, 2002, s. 27–29). Potrzeby te nie są jednakowe dla wszystkich przedszkolaków[1], ponieważ dzieci nie rozwijają się dokładnie w tym samym tempie (Przetacznikowa, 1975, s. 416). Niemniej psychologowie wyróżniają zabawę jako czynność typową dla każdego dziecka w wieku od czterech do sześciu lat (tamże). Z tego względu wskazane jest, aby również nauczanie języka obcego przedszkolaków opierało się na tej aktywności (Groux, Porcher, 2003, s. 90).

Nauczyciel ma do dyspozycji różnorodne techniki ludyczne (Siek-Piskozub, 2007, s. 17), w tym **językowe gry dydaktyczne** (Siek-Piskozub, 1997, s. 11–12). Gra językowa to gra, której uczestnicy muszą posługiwać się językiem obcym, aby osiągnąć cel (tamże). Znaczenie samej gry dydaktycznej zawężimy zaś w tym artykule do gier używanych w procesie kształcenia, które prowadzą do przegranej lub wygranej (tamże).

Gra może zakładać trzy typy interakcji: **rywalizację**, **współpracę** i kompromis (tamże, s. 17–18). Wydaje się, że w nauczaniu przedszkolaków dominują gry oparte na rywalizacji. Przyczyna tego leży przypuszczalnie w słabym uspołecznieniu małych uczniów. Wiek przedszkolny to czas, w którym dzieci dopiero uczą się bawić z rówieśnikami (Przetacznikowa, 1975, s. 493), co zdaje się wykluczać współdziałanie w grze. Innym prawdopodobnym powodem częstszego stosowania gier opartych na współzawodnictwie jest fakt, że tytuły z taką właśnie interakcją są najliczniejsze (Deru, 2006, s. 98), a więc też najlepiej znane wśród nauczycieli.

Rywalizacja może jednak skutkować pojawieniem się **konfliktu** pomiędzy grającymi czy też **frustracji** przegranych (Siek-Piskozub, 1997, s. 24–26). W przypadku dzieci może wywoływać nadmierne emocje, zniechęcenie i rozgoryczenie (Komorowska, 2002, s. 33). Dlatego też Hanna Komorowska zaleca ostrożność w stosowaniu tego typy gier w pracy z najmłodszymi: według niej najlepiej albo ograniczać konkursy, albo dawać możliwość wygrania każdemu dziecku, nagradzając je w różnych kategoriach (tamże). Do umiaru w wykorzystywaniu rywalizacji wśród przedszkolaków, z racji ich delikatnego układu nerwowego, zachęca także Maria Przetacznikowa (1975, s. 498).

Współzawodnictwo działa jednak motywująco na dzieci (Komorowska, 2002, s. 33) i szkoda z niego rezygnować[2]. Ciekawym pomysłem wydaje się więc wypró-

[1] Za wiek przedszkolny przyjmujemy w artykule od czterech do sześciu lat, za: Harwas-Napierała, Trempała, 2004, s. 15.

[2] Istnieją gry kooperacyjne, w których nie ma rywalizacji, a grający mierzą się przede wszystkim z własnymi ograniczeniami (New Games Foundation, 1976, s. 10). Są to gry-zabawy fizyczne, wyma-

bowanie na zajęciach gier opartych na **współpracy** w rywalizacji z systemem gry (Siek-Piskozub, 1997, s. 25), pomimo trudności dzieci we wspólnej zabawie. W niniejszym artykule skupimy się na grach kooperacyjnych zachowujących element rywalizacji, ale przekierowujących ją na abstrakcyjny byt, który znajduje się poza grupą i z którym cała grupa solidarnie się zmaga (Université de Paix, 2011, s. 253). Tego typu gry dla przedszkolaków są dostępne na rynku wydawniczym, co oznacza, że istnieje szansa na to, by nauczyciele zechcieli po nie sięgnąć i by sprawdziły się również w zinstytucjonalizowanym kształceniu dzieci.

2. Co to są gry kooperacyjne?

2.1. *Kocur Max* – przykład kanadyjskiej gry kooperacyjnej dla dzieci

Na tarasie śpi kocur Max. Niedaleko przycupnęły: ptak, myszka i wiewiórka. Kot nagle budzi się ze snu i spostrzega smakowity podwieczorek. Zwierzątka rozpoczynają dramatyczną ucieczkę w kierunku drzewa, ich bezpiecznej kryjówki. O tym, czy zdążą, zadecyduje szczęście i wspólne decyzje dzieci. W zależności od wyniku rzutu kośćmi gracze przesuwają na planszy żetony poszczególnych zwierzątek. Przy niepomyślnym rzucie kot niebezpiecznie zbliża się do uciekających; można go wtedy zwabić z powrotem na taras kocim przysmakiem. Ale wabiki są tylko cztery, a kocur jest sprytny – korzysta z różnych skrótów i potrafi szybko dogonić zwierzątka. Emocje rosną z każdym jego ruchem...

2.2. Charakterystyka gier kooperacyjnych

Opisany wyżej *Kocur Max* to przykład gry planszowej opartej na współpracy i kończącej się zwycięstwem lub przegraną wszystkich uczestników. Jej autor, James Deacove (2000), tak definiuje gry z nurtu kooperacyjnego: są to gry, w których „ludzie grają razem, a nie przeciwko sobie" (tłum. własne). Jednoznacznie wyklucza z tej grupy wszelkie gry zespołowe, jeżeli tylko jedna drużyna gra przeciwko drugiej (tamże).

Według Guya Boubaulta (1993) gry kooperacyjne są nierozerwalnie powiązane z przyjemnością, a charakteryzuje je:

- wspólny cel, który można osiągnąć tylko dzięki wzajemnej pomocy graczy;

gające zaangażowania zarówno ciała, jak i umysłu (Rachédi, 2014a). Więcej na ich temat można przeczytać np. w dwumiesięczniku *Animation & éducation*, nr 239 (Rachédi, 2014b).

Zdjęcie 1. *Kocur Max* – kooperacyjna gra dla dzieci wydawnictwa Family Pastimes

- aktywny udział każdego uczestnika, nawet najmłodszego;
- wspólna wygrana lub przegrana – gra kończy się zrealizowaniem celu i zwycięstwem wszystkich grających albo niepowodzeniem i przegraną wszystkich, bez względu na ich jednostkowe działania;
- indywidualne działanie każdego gracza oraz podejmowanie decyzji, które wskutek dyskusji i negocjacji z innymi graczami mogą ulec zmianie;
- poczucie bezpieczeństwa, akceptacja każdego gracza, nieosądzanie nikogo;
- brak możliwości wykluczenia z gry (s. 4).

Pascal Deru (2006) także zwraca uwagę na przyjemność płynącą z grania oraz na nieeliminowanie z gry (s. 98–99). Natomiast trzy zasadnicze dla niego cechy gier kooperacyjnych są następujące:

- wyzwanie lub zewnętrzne zagrożenie;
- jedna lub wiele możliwości wzajemnej pomocy;
- wspólne zwycięstwo lub porażka (tamże, s. 101).

Uniwersytet Pokoju (Université de Paix, 2011) wyróżnia pięć nieodzownych składników gry kooperacyjnej (s. 254). Oprócz wymienionej już możliwości wzajemnej pomocy graczy oraz istnienia zewnętrznego niebezpieczeństwa autorzy wyliczają trzy warunki:

- gra musi opierać się na opowieści, która będzie stanowić tło rozgrywki;
- uczestnicy powinni móc wybrać, ale także odrzucić współdziałanie;

- każdy sam ostatecznie odpowiada za dokonanie ruchu, np. nikt nie przesuwa pionka innego gracza (tamże).

W najprostszych grach, np. w *Orchard*, wzajemną pomoc możemy rozumieć nawet jako zwykłe rzucenie kostką (Deru, 2006, s. 102). Trudno też, aby takie działanie podlegało negocjacji. Natomiast brak mechanizmu eliminowania uczestników gier kooperacyjnych przekłada się na to, że wszyscy kończą rozgrywkę w tym samym momencie (Université de Paix, 2011, s. 253). Nawet jeśli gracz wykonał swoje zadanie przed innymi, nadal uczestniczy w partii, pomagając pozostałym (tamże).

Założenia gier kooperacyjnych upowszechniły się na początku XXI wieku wraz z ukazaniem się takich tytułów dla młodzieży i dorosłych, jak *Władca Pierścieni*, *Horror w Arkham*, *Pandemic*. Ale tradycje tego rodzaju gier w kulturze zachodniej[3] sięgają lat siedemdziesiątych ubiegłego wieku (Deru, 2006, s. 96). Pierwsze gry planszowe oparte na współpracy tworzył w Kanadzie wspomniany Deacove, w USA projektowali je Jann i Ken Kolsbunowie. W Niemczech wydawcą takich produkcji było Herder Spiele, a obecnie publikuje je Haba. We Francji tworzy je firma Djeco[4].

3. Wpływ gier kooperacyjnych na uczniów

3.1. Gry kooperacyjne i kształtowanie osobowości

Pierwszy przedstawiony w artykule argument, który przemawia za wprowadzeniem gier kooperacyjnych do nauczania języka obcego w miejsce gier opartych na współzawodnictwie, dotyczył przeciwdziałania konfliktom czy frustracji. Ponadto gry te wpływają pozytywnie na dzieci i grupę na wielu dodatkowych płaszczyznach:

- Działają odprężająco, relaks nie jest zakłócany przez negatywne emocje (Boubault, 1993, s. 4).
- Zapewniają poczucie bezpieczeństwa, każdy ma prawo wyrazić swoje zdanie i nie jest oceniany (tamże).
- Budują poczucie wspólnoty, ponieważ cel gry jest wspólny, grający są zespołem, a każdy jednostkowy ruch wpływa na pozostałych. Dzięki temu uczestnicy doświadczają współzależności oraz tego, że działanie zespołu jest czymś więcej niż suma działań poszczególnych osób (tamże, s. 4–5).

[3] O grach kooperacyjnych w innych kulturach można przeczytać w pracy: Orlick, 2006.

[4] Online: <www.boardgamegeek.com>. Data dostępu: 26 grudnia 2013.

- Uczą przegrywać. Przegrywanie jest dla większości dzieci i wielu dorosłych bolesne, stanowi jednak element życia każdego człowieka. Poprzez wspólne przeżywanie niepowodzenia gry kooperacyjne pomagają nabrać dystansu do poniesionej porażki (tamże, s. 4; Deru, 2006, s. 95).
- Uczą wygrywać bez czerpania satysfakcji z pokonania innych. Tego rodzaju emocje mogłyby przyćmić przyjemność z samego udziału w grze (Boubault, 1993, s. 4).
- Uczą pomagania oraz przyjmowania pomocy, ponieważ grający widzą korzyść w obu tych działaniach (tamże).
- Zapewniają pozytywny *feedback* poprzez gratyfikację, jaką jest przyjemność, co zachęca do powtarzania aktywności (Paul-Cavallier, 2011, s. 26–27).
- Rozwijają umiejętność współpracy, ucząc dzieci podstaw nowego sposobu reagowania w sytuacji problemowej. Nie ma on stać się jedynym modelem komunikowania się (gdyż taka komunikacja nie zawsze jest pożądana), ale wzbogacić zestaw możliwych zachowań (tamże, s. 16–17).
- W znacznie szerszej perspektywie gry oparte na współpracy mogą pozytywnie wpłynąć na społeczeństwo, które charakteryzuje rywalizacja, indywidualizm i materializm (Université de Paix, 2011, s. 252).

3.2. Gry kooperacyjne i posługiwanie się językiem obcym

Pozytywne oddziaływanie gier kooperacyjnych wiąże się ściśle z kształceniem językowym dzieci, które poza osłuchaniem z językiem i rozwijaniem sprawności mówienia ma także na celu:

- Budowanie motywacji do dalszej nauki za sprawą pozytywnych bodźców odbieranych przez dzieci na zajęciach (Groux, Porcher, 2003, s. 100).
- Wspieranie ogólnego rozwoju małych uczniów, w tym przyczynianie się do zwalczania ich egocentryzmu, budowanie zaufania do siebie i otwartości na innych (Groux, Porcher, 2003, s. 83–87, Tchakarova, 2000, s. 25). Cechy te wchodzą w skład uwarunkowań osobowościowych, które determinują skuteczność komunikacji (Rada Europy, 2003, s. 97).

Użytkownika języka obcego charakteryzuje również umiejętność uczenia się. Jej składową jest odwaga do prowadzenia rozmowy w języku obcym pomimo trudności, niezrażanie się potknięciami, a także akceptowanie niedoskonałości własnych sprawności językowych (tamże, s. 22–23). Gry kooperacyjne mogą być pomocne w dystansowaniu się od drobnych niepowodzeń komunikacyjnych.

Nauka to spotkanie z „nieznanym", które może budzić niepokój (Crek, 2003, s. 29). Dodatkowo niektórych uczniów charakteryzuje wysoki poziom lęku i niska samoocena (Komorowska, 2002, s. 96–97). Ponadto ćwiczenie jednej ze sprawności – mówienia – może być stresogenne samo w sobie (tamże, s. 148). W celu zminimalizowania lęku na zajęciach językowych konieczne jest zapewnienie dzieciom poczucia bezpieczeństwa oraz zadbanie o miłą atmosferę (tamże, s. 33, 148; Pamuła, 2003, s. 61). Jak widać, gry kooperacyjne mogą być jednym z narzędzi pozwalających bardziej nieśmiałym i lękliwym przedszkolakom poczuć się pewniej w czasie lekcji.

Reasumując, wprowadzenie do kształcenia językowego gier opartych na współpracy, ale zawierających mechanizm rywalizacji z fikcyjnym zagrożeniem, może pozytywnie wpływać na osobowość dzieci i ułatwiać sam proces uczenia się. W następnej sekcji zaproponujemy model tworzenia gier kooperacyjnych dla nauczycieli pragnących przygotować grę dostosowaną do swojej sytuacji nauczania.

4. Konstruowanie językowej gry kooperacyjnej dla dzieci

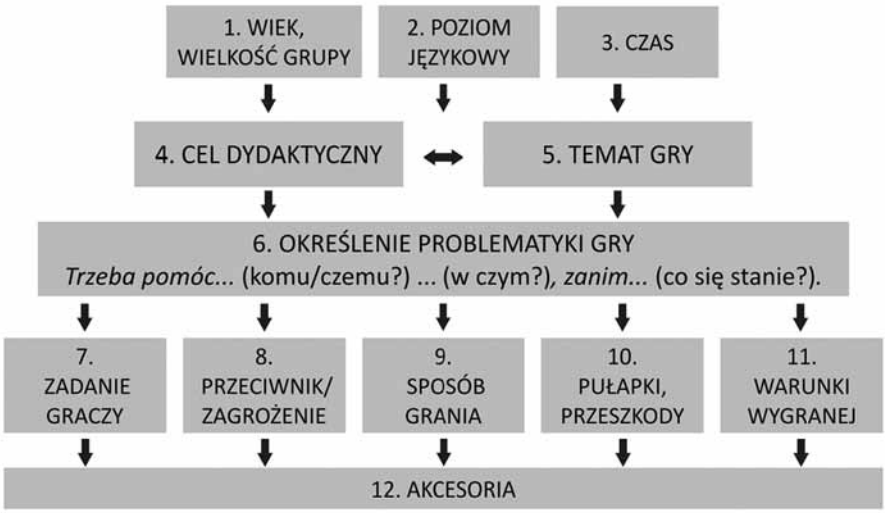
4.1. Zasady konstruowania dydaktycznej gry kooperacyjnej

Nauczyciel pragnący wprowadzić grę kooperacyjną na zajęcia z przedszkolakami może spróbować wykorzystać do tego celu jedną z gier planszowych dostępnych na rynku[5]. Aby przekształcić taki tytuł w językową grę dydaktyczną, nauczyciel powinien oczywiście – jak wskazuje Teresa Siek-Piskozub – dopasować go do celu i fazy lekcji. Jeśli nie jest to możliwe, warto opracować własną grę (Siek-Piskozub, 1997, s. 28–33). Punktem wyjścia może być schemat stworzony przez francuskich nauczycieli wychowania przedszkolnego ze stowarzyszenia AGEEM, ułatwiający zaprojektowanie gry kooperacyjnej opartej na ilustrowanej opowieści dla dzieci (Rachédi, 2012, s. 26–27).

Proponujemy zaadaptować ten schemat do potrzeb nauczyciela języków obcych:

- dodać takie obszary jak: wiek, „wielkość grupy", „poziom językowy", „czas rozgrywki" i „akcesoria";
- zamienić etap „wybór opowieści" na „dobór tematu gry", co zapewni bardziej uniwersalne ramy tworzenia gier kooperacyjnych dla dzieci.

[5] Lista gier kooperacyjnych dla dzieci znajduje się np. w serwisie Boardgamegeek (online: <www.boardgamegeek.com>, data dostępu: 26 grudnia 2013).



Rysunek 1. Adaptacja schematu gry kooperacyjnej opracowanego przez stowarzyszenie AGEEM (tłumaczenie własne)

Spróbujemy zinterpretować poszczególne komponenty schematu gry kooperacyjnej, ilustrując je przykładami gier *Woolfy* oraz *W ogrodzie*.

- **Wiek, wielkość grupy i poziom językowy** determinują w znacznym stopniu pozostałe obszary gry. Gra powinna być dostosowana do wieku dzieci i wielkości grupy:
  - Im młodsze przedszkolaki, tym rozgrywka i fabuła powinna być prostsza, a gra krótsza.
  - Im mniejsza grupa, tym wyższy może być poziom skomplikowania.
  - Im większa grupa, tym większe powinny być wspólne akcesoria.

  Dostosować możemy grę do wielkości grupy lub wielkość grupy do gry (np. poprzez podzielenie dzieci na podgrupy i zagranie w mniejszym gronie). Poziom językowy decyduje o tym, jakiego typu produkcji czy recepcji będziemy oczekiwać od przedszkolaków: pojedynczych słów, zdań itd.
- **Czas gry** jest uzależniony od czasu koncentracji dzieci. Możemy przyjąć, że optymalna rozgrywka trwa w przybliżeniu od trzech do ośmiu minut. Lepsza jest gra krótsza i dynamiczna, w której emocje zachowywane są do końca, niż dłuższa, przy jakiej wytrwają najbardziej aktywne i zmotywowane przedszkolaki. Krótka gra pozwala również na powtórzenie rozgrywki w przypadku przegranej, o co dzieci bardzo zabiegają.
- **Cel dydaktyczny** może dotyczyć rozwijania systemu językowego i sprawności komunikacyjnych (Siek-Piskozub, 1997, s. 12–13) lub określonych przez Radę Europy (2003) składników kompetencji ogólnych,

Zdjęcie 2. *W ogrodzie* – kooperacyjna gra dla dzieci wydawnictwa Haba

np. wiedzy deklaratywnej, socjokulturowej oraz wrażliwości interkulturowej (s. 94–96).

- **Temat gry** jest dowolny, jeśli tylko pozwala zrealizować cel dydaktyczny, odpowiada zainteresowaniom dzieci, i nie jest sprzeczny z nauczanymi wartościami. Temat może wynikać z poznanej przez dzieci historyjki, piosenki czy wydarzenia związanego z życiem grupy.
- **Problematyka** jest ogólną koncepcją gry. Dzieci udają, że niosą pomoc innym dzieciom, zwierzątkom, bohaterom bajek itd. Pomagają przykładowo w budowaniu domku dla trzech świnek czy w zbieraniu wisienek na placek (**zadanie graczy**). Muszą zdążyć przed nadejściem wilka bądź pożarciem owoców przez kruka (**przeciwnik lub zagrożenie**). Zbliżające się niebezpieczeństwo oraz jego progresja przedstawione są w sposób konkretny, za pomocą odpowiednich rysunków, przedmiotów.
- **Sposób grania** to np. rzucanie kostką i przemieszczanie figurek na planszy, odkrywanie kart i zapamiętywanie ich ułożenia, zdejmowanie wisienek z tekturowego drzewa i wkładanie ich do koszyczka.
- **Pułapki i przeszkody** w wykonaniu zadania to odkrycie karty z obrazkiem kruka, co sprawia, że figurka ptaka podchodzi bliżej wiśni, znalezienie się pionków wilka i świnki na tym samym polu, przez co ta ostatnia trafia do plastikowego kociołka, itd.

- **Warunki wygranej** to np. zgromadzenie dziesięciu wisienek przed dotarciem kruka do drzewa, schronienie się wszystkich trzech świnek w domku zbudowanym z czterech elementów.
- **Akcesoria** to wszystkie przedmioty niezbędne do przeprowadzenia rozgrywki.

4.2. *Bonhomme de neige* – przykład językowej gry kooperacyjnej

Posługując się zaprezentowanym schematem, przedstawimy projekt gry do nauki języka francuskiego dla przedszkolaków o tematyce zimowej.

Gra *Bonhomme de neige*[6] (Wajda, 2010[7])

1. **Wiek dzieci i wielkość grupy**: 4–6 lat, do 8 osób.
2. **Poziom językowy**: A1.
3. **Czas**: ok. 5 minut.
4. **Cel dydaktyczny**:
   Kompetencje ogólne
   - Rozwijanie poczucia przynależności do grupy.
   - Budowanie motywacji do nauki języka francuskiego.

   Komunikacyjne kompetencje językowe
   - Spontaniczne wypowiadanie się w języku francuskim.
   - Opisywanie bałwanka (powtórka): *Une grosse/petite boule, des cailloux, un chapeau. Pour le corps, pour la bouche, pour les yeux*[8].
   - Rozróżnianie i nazywanie dwóch pór roku – zimy i wiosny (utrwalenie): (*C'est*) *l'hiver / le printemps*[9].
   - Osłuchanie się z historyjką o zimie: *C'est le bonhomme de neige, on fait le bonhomme de neige ! C'est la maison, les enfants vont à la maison. Oh là là, le printemps approche !*[10].
   - Osłuchanie z poleceniami związanymi z grami.
5. **Temat gry**: Lepienie bałwana. Temat powiązany z piosenką *Bonhomme de neige* (Huppertz, 2006, s. 13).

---

[6] Fr. 'bałwan'.

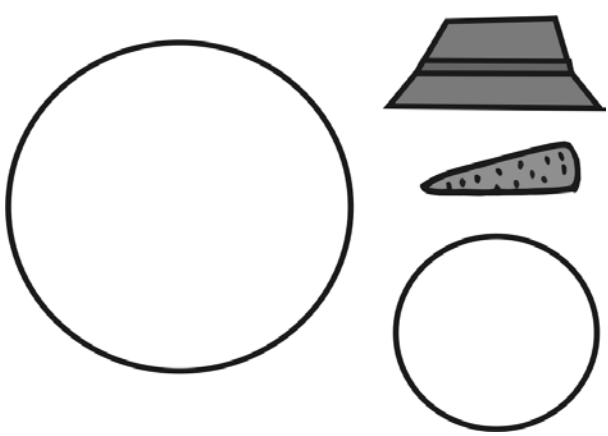
[7] Online: <http://maternelle.edublogs.org/scenario-1/>. Data dostępu: 27 grudnia 2013.

[8] „Duża/mała kula. Kamyczki. Kapelusz. Na «ciałko», na buzię, na oczy".

[9] „(To) zima/wiosna".

[10] „To bałwan, lepimy bałwana! To dom, dzieci idą do domu! Ojoj, zbliża się wiosna!".

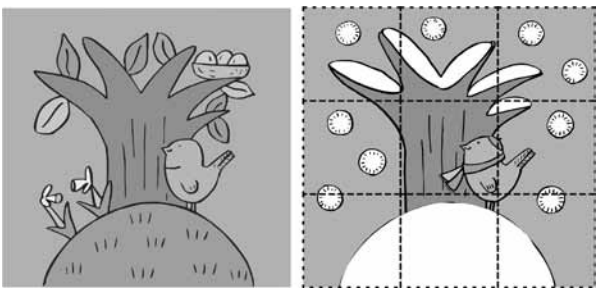
6. **Problematyka gry**: *Trzeba pomóc dzieciom ulepić bałwana przed nadejściem wiosny.*
7. **Zadanie graczy**: Zbudować bałwanka z sześciu elementów: dużej kuli, małej kuli, kamyczków (oczy i usta), marchewki (nos), kapelusza.
8. **Zagrożenie**: Nadchodząca wiosna i topniejący śnieg. Zimę symbolizuje ilustracja drzewa pokrytego śniegiem, wiosnę – identyczne drzewo, ale z liśćmi i bez śniegu. Obrazek z zimą jest pocięty na dziewięć kwadratów i nałożony na obrazek z drzewem wiosennym.
9. **Sposób grania**: Gracze po kolei rzucają kostką. Gdy wyrzucą stronę z bałwankiem, dokładają do bałwanka jedną część, wybraną i nazwaną po francusku przez osobę rzucającą w danej turze. W dokonaniu wyboru może dzieciom pomóc rysunek z poszczególnymi elementami bałwanka. Każde dziecko układa swoją postać.
10. **Przeszkody i utrudnienia**: Po każdym ruchu dzieci zdejmują jeden kawałek obrazka z zimą. Jeśli przy rzucie kostką wypadnie strona z domkiem, „dzieci idą do domu" i nie dokłada się nic do bałwanka. Mimo to grający zdejmują kolejny zimowy kwadrat z ilustracji wiosny.
11. **Warunki wygranej**: Dzieci wygrywają, jeśli ukończyły bałwanki, zanim z ilustracji wiosny nie został zdjęty ostatni kawałek obrazka z zimowym drzewem.
12. **Akcesoria**:
    - Części bałwanka wycięte z papieru: duże koło, małe koło, marchewka, kapelusz; 5 kamyczków (2 na oczy, 3 na buzię). Dla każdego dziecka jeden zestaw do układania.
    - Kostka – cztery boki z bałwankiem, dwa z domkiem.



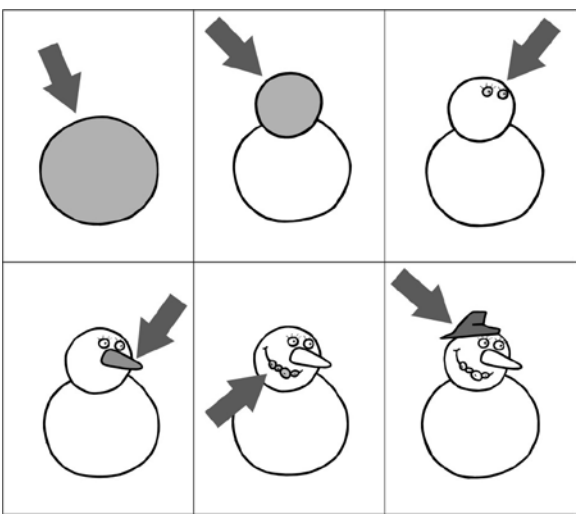
Rysunek 2. Części bałwanka do wycięcia

- Ilustracje z drzewem wiosennym i zimowym (ta druga pocięta na dziewięć kawałków).
- Obrazek pokazujący kolejność budowania bałwanka.

Rysunek 3. Kostka



Rysunek 4. Obrazki do odmierzania czasu w grze



Rysunek 5. Podpowiedź – instrukcja budowy bałwanka

5. Wnioski z pracy z językowymi grami kooperacyjnymi dla dzieci

Autorka artykułu w latach 2005–2008 testowała gry kooperacyjne według własnego pomysłu na popołudniowych zajęciach francuskiego dla przedszkolaków. Zajęcia odbywały się raz w tygodniu i często dzieci nie były ze sobą zżyte. Zdarzało się także okazywanie niezadowolenia i przeszkadzanie w czasie lekcji po przegranej w tradycyjnej grze. Stąd pojawił się pomysł wypróbowania gier, w których wszyscy mogą być zwycięzcami. Pierwsze rozgrywki spotykały się ze zdziwieniem, ale przy kolejnych widać było, że dzieci doskonale zrozumiały

przyjęte założenia. Efekty były interesujące: przedszkolaki zaczęły zwracać większą uwagę na inne dzieci w grupie, a mniej śmiałe dzieci zaczęły się wypowiadać po francusku. Grom towarzyszyły duże emocje, ale i wielka satysfakcja z pokonania przeciwności.

6. Podsumowanie

Nauczamy języka obcego w grupie przedszkolnej z myślą, że każde dziecko z tego skorzysta, osłucha się z językiem, polubi go. Chcemy rozwinąć pozytywne skojarzenia z językiem, które zminimalizują ryzyko porażki w nauce szkolnej. Nauczyciel może mieć jednak też do czynienia z negatywnymi emocjami, frustracją, poczuciem porażki i konfliktem. Często jest to konsekwencja stosowania na zajęciach z najmłodszymi gier opartych na rywalizacji, która oddala nauczyciela od wymienionego wyżej celu nauki.

Warto wypróbować dydaktyczne gry kooperacyjne, czyli gry oparte na założeniu, że uczestnicy wspólnie zmagają się z wyzwaniem lub zewnętrznym zagrożeniem i albo wszyscy wygrywają, albo wszyscy przegrywają. Gry te wymagają aktywności każdego, pozwalają dzieciom wzajemnie sobie pomagać i nikogo nie eliminują. Są źródłem przyjemności, budują poczucie wspólnoty, uczą zarówno przegrywać, jak i wygrywać, oferować pomoc i ją przyjmować. Rozwijają postawę, która pomaga osiągnąć sukces w komunikacji w języku obcym i którą charakteryzuje m.in. otwartość, zaufanie do siebie, umiejętność akceptowania niepowodzeń. Zapewniają poczucie bezpieczeństwa, które jest kluczowe w przełamaniu bariery do wypowiadania się w języku obcym.

Nauczyciel może korzystać na zajęciach z gotowych gier kooperacyjnych lub tworzyć własne. W artykule przedstawiono propozycję struktury takich gier, a także przykład gry do nauki języka francuskiego wraz z rysunkami elementów potrzebnych do rozgrywki. Gry budowane według przedstawionego schematu zostały przetestowane przez autorkę na zajęciach językowych z przedszkolakami i pozwoliły potwierdzić wnioski płynące z literatury.

LITERATURA

AGEEM de l'Indre (1). *Les jeux coopératifs à partir de la littérature enfantine*. Online: <http://bit.ly/SL2LT1>. Data dostępu: 9 czerwca 2013.

AGEEM de l'Indre (2). *Les jeux coopératifs à l'école maternelle*. Online: <http://groupes-premier-degre-36.tice.ac-orleans-tours.fr/eva/sites/groupes-premier-degre-36/IMG/pdf/StageMatMars2011DemarcheJeuxCoop.pdf>. Data dostępu: 9 czerwca 2013.

BoardGameGeek. Online: <http://www.boardgamegeek.com/>. Data dostępu: 30 czerwca, 26 i 31 grudnia 2013.

Boubault, G. (1993). Jeux coopératifs. Fini le chacun pour soi? *Non-Violence Actualité*, nr 171 (lipiec–sierpień), 4–5.

Crek, C. (2003). Un apprentissage sur mesure. *Le Français dans le Monde*, nr 330 (listopad–grudzień), 28–30.

Deacove, J. (2000). Family Pastimes. *The Games Journal*. Listopad 2000. Online: <http://www.thegamesjournal.com/articles/FamilyPastimes.shtml>. Data dostępu: 30 czerwca 2013.

Deru, P. (2006). *Le jeu vous va si bien*. Gap: Éditions Souffle D'or.

Family Pastimes (strona firmowa). Online: <http://www.familypastimes.ca/>. Data dostępu: 30 czerwca 2013.

Groux, D., Porcher, L. (2003). *L'Apprentissage précoce des langues*. Paris: Presses Universitaires de France – PUF.

Haith, M. M., Miller, S. A., Vasta, R. (2004). *Psychologia dziecka* (tłum. rozdz. 16: E. Czerniawska). Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Harwas-Napierała, B., Trempała, J. (red.). (2004). *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka rozwoju człowieka. Tom 2*. Warszawa: PWN.

Huppertz, N. (2006). *Französische Kinderlieder*. Donauwörth: Auer Verlag GmbH.

Komorowska, H. (2002). *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

New Games Foundation (1976). *The New Games Book*. Tiburon: The Headlands Press, Inc.

Orlick, T. (2006). Cooperative Games and Sports, Joyful Activities for Everyone. Champaign: Human Kinetics (e-book).

Pamuła, M. (2003). *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

Paul-Cavallier, F. (2011). *Jeux de coopération pour les formateurs. 70 jeux pour développer l'esprit d'équipe*. Paryż: Groupe Eyrolles.

Przetacznikowa, M. (1975). Wiek przedszkolny. W: M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży* (s. 416–521). Warszawa: PWN.

Rachédi, M.-F. (2012). Les jeux coopératifs à partir de la littérature enfantine. *Animation & éducation*, nr 231 (listopad), 26–27.

Rachédi, M-F. (2014a). Dossier: Jeux coopératifs physiques pour apprendre par le corps. [Przedmowa]. *Animation & éducation*, nr 239 (marzec–kwiecień), 11.

Rachédi, M-F. (red.). (2014b). Dossier : Jeux coopératifs physiques pour apprendre par le corps. *Animation & éducation*, nr 239 (marzec–kwiecień), 11–33.

Rada Europy: Coste, D., North, B., Sheils, J., Trim, J. (2003). *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (tłum. W. Martyniuk). Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.

Siek-Piskozub, T. (1997). *Gry i zabawy w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Siek-Piskozub, T. (2007). Strategia ludyczna w glottodydaktyce. W: A. Surdyk (red.), *Kulturotwórcza funkcja gier. Gra jako medium, tekst i rytuał. Tom 1* (s. 13–28). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Tchakarova, D. (2000). Comprendre l'oral. *Le Français dans le Monde*, nr 309 (marzec–kwiecień), 25–27.

Telleen-Lawton, K. (26 czerwca 2007). Local's creation is 'Whale' of a game. *Daily Sound*, 6. Online: <http://www.canyonvoices.com/Published/BYSB011%20-%20Whale%20of%20a%20game.pdf>. Data dostępu: 12 sierpnia 2013.

Université de Paix (2011). *Jeux coopératifs pour bâtir la paix*. Lyon: Éditions de la Chronique Sociale.

Wajda, N. (2010). *Heureux en classe de FLE à la maternelle* (blog). Online: <http://maternelle.edublogs.org/>. Data dostępu: 27 grudnia 2013.

WYMIENIONE W ARTYKULE GRY DLA DZIECI

Baumeister, W. (2004). *W ogrodzie* alias *The Little Orchard*. Haba.

Deacove, J. (1986). *Kocur Max* alias *Max, Max the Tomcat*. Family Pastimes. W Polsce dostępna dystrybuowana przez Familiaris wersja wydana przez Zonnespel.

Farkaschovsky, A. (1986). *Orchard*. Haba.

Kirszbaum, G. (2009). *Woolfy*. Djeco.

mgr Natalia Wajda, filolog romański, metodyk nauczania języka francuskiego. Przez cztery lata prowadziła autorskie zajęcia języka francuskiego dla przedszkolaków. Autorka bloga maternelle.edublogs.org oraz współautorka kursu angielskiego dla przedszkolaków *Memo The Dragon* (2013) wydawnictwa SuperMemo World, n.wajda@poczta.onet.pl

Gry kooperacyjne na zajęciach języka obcego w przedszkolu

Abstrakt

Artykuł omawia zalety wprowadzania planszowych gier kooperacyjnych na zajęcia z języka obcego w przedszkolu. Autorka wskazuje możliwe negatywne skutki gier opartych na współzawodnictwie między dziećmi – konflikt i frustrację. Antidotum mogą być gry, w których przedszkolaki wspólnie zmagają się z systemem gry i albo razem przegrywają, albo razem wygry-

wają. Autorka charakteryzuje gry kooperacyjne oraz wskazuje ich pozytywny wpływ zarówno na rozwijanie kompetencji językowej, jak i na kształtowanie osobowości dziecka. Druga część artykułu przedstawia schemat tworzenia gry kooperacyjnej oraz prezentuje przykład gry kooperacyjnej dla przedszkolaków.

SŁOWA KLUCZOWE: *gry kooperacyjne, rywalizacja, współpraca, nauczanie przedszkolaków języków obcych*