

Bernadeta Niesporek-Szamburska

ORCID 0000-0001-9935-6733

Uniwersytet Śląski w Katowicach

Pomiędzy słowem a obrazem. O wizualizacji w nauczaniu/uczeniu się języka polskiego jako drugiego

*Los wie czasem dobrze kogo z kim zetknąć
choćby po to żeby to spotkanie stało się dla nas olśnieniem*

Julia Hartwig, *Nie ma odpowiedzi*

Pamięci Marty, niezastąpionej znawczynie funkcjonalnego podejścia do nauczania/uczenia się języka, badaczki języka edukacji szkolnej, przyjaciółki – niniejszy tekst poświęcam.

Wprowadzenie – polska szkoła w dobie migracji

W polskiej szkole stale rośnie liczba dzieci, dla których język polski nie jest językiem ojczystym. Po wybuchu wojny w Ukrainie przyrost ten zmienił się w lawinę¹. Polskie prawo w ramach konwencji międzynarodowych zapewnia dzieciom imigrantów różne formy wsparcia w nauce², ale mimo sprzyjających warunków legislacyjnych w szkolnej codzienności pojawia się wiele problemów. Nie zawsze udaje się założyć

¹ Z danych dotyczących świata i Polski: już w 2017 r. szacowano, że 30 mln dzieci żyje poza krajem pochodzenia, w tym około 10 mln to dzieci, które zostały przymusowo wysiedlone z własnych krajów.

Por. Z. Kawczyńska-Butrym, *Dzieci w migracji – co o nich wiemy?*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Sociologica” 2021, nr 76, s. 23. W polskim systemie oświaty liczba uczniów migrujących objętych kształceniem wzrosła w ostatnim dziesięcioleciu z 9610 osób w 2009 r. do 51 363 osób w 2019 r. Najliczniejszą grupę w szkołach dla dzieci i młodzieży stanowią uczniowie z Ukrainy. Z wypowiedzi MEiN (4.04.2022 r.) wynika, że po inwazji Rosji na Ukrainę do polskiego systemu edukacji zostało przyjętych 161 tys. ukraińskich dzieci.

² Konwencja ONZ o prawach dziecka uznaje prawo dzieci do nauki, a w celu realizowania tego prawa na zasadzie równych szans nakłada na państwa-strony obowiązek uczynienia nauczania podstawowego obowiązkowym i bezpłatnym dla wszystkich. Warunki podejmowania nauki przez dzieci cudzoziemców w polskich szkołach są określone przepisami art. 165 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2020 r. poz. 910) oraz przepisami Rozporządzenia MEN z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz.U. z 2017 r. poz. 1655). Poszczególne przepisy zawarte w tych aktach dotyczą prawa do dodatkowych lekcji języka polskiego oraz zajęć wyrównawczych; prawa do pomocy udzielanej przez asystenta kulturowego; tworzenia, organizowania oraz działania w szkołach oddziałów przygo-

w szkole oddział przygotowawczy, pozyskać osobę, która mogłaby pośredniczyć w komunikacji, pełniłaby funkcję asystenta kulturowego³. A dodatkowo kontekstem edukacyjnym migrujących uczniów są złożone uwarunkowania społeczne oraz psychologiczne. Główny problem stanowią trudności w komunikacji z nauczycielem języka (języka polskiego jako obcego), a także z nauczycielem przedmiotu (polskiego jako ojczystego, geografii, fizyki czy języka obcego). To utrudnienie dotyczy trzech stron dyskursu szkolnego: uczniów migrujących, polskich uczniów oraz nauczycieli. Bariery językowe wzmacnia brak właściwego przygotowania glottodydaktycznego – takiego, jakim dysponuje lektor z umiejętnościami uczenia JPJO bez pomocy języka pośrednika, a także brak przygotowania odpowiednich materiałów dydaktycznych czy środowiska uczenia się⁴. Niezależnie od dydaktycznego wzmocnienia kadr akademickich i oświatowych, licznych szkoleń i webinarów oraz faktu, że wraz ze wzrostem w polskich klasach liczby dzieci z doświadczeniem migracji na rynku edukacyjnym pojawiło się sporo materiałów do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, nauczyciele ciągle poszukują takich rozwiązań, pomocy dydaktycznych i narzędzi, które pozwoliłyby pracować z zespołem o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych w formule dzielenia wspólnego pola uwagi.

Wiosną 2022 roku można było doświadczyć, jak wielką wagę mają badania i działania aplikacyjne budujące kompetencje kadry nauczycielskiej w zakresie uczenia języka polskiego jako drugiego i jako języka edukacji szkolnej – w tym umiejętności dostosowania materiałów nauczania do potrzeb dzieci z doświadczeniem migracji. W tym kontekście trzeba wspomnieć o opracowaniu i wdrażaniu metody JES-PL oraz przygotowaniu w jej ramach materiałów dydaktycznych ułatwiających dzieciom migrantów naukę w polskiej szkole⁵.

towawczych, do których mogą trafić dzieci, aby poprawić swoją znajomość języka polskiego (od 2017 r.); prawa do dostosowania formy i warunków egzaminu zewnętrznego.

³ W krajach Unii Europejskiej działają dwa modele integracji nowo przybyłych uczniów – model separacyjny, w którym uczniowie pierwsze miesiące czy nawet lata spędzają na nauce języka w oddziale przygotowawczym, albo model integracyjny, w którym uczniowie od początku są włączeni do systemu klasowego, z dodatkowymi lekcjami języka danego kraju. Ten drugi model dominuje w Polsce, choć od kilku lat istnieje możliwość działania oddziałów przygotowawczych. Po wybuchu wojny w Ukrainie wprowadzono dodatkowe ułatwienia dla uczniów ukraińskich, m.in. w otwieraniu tych oddziałów – rozp. MEiN z 8 kwietnia 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy (Dz.U. z 2022 r. poz. 795). Pomimo tych ułatwień zaledwie 10% ukraińskich uczniów uczy się w oddziałach przygotowawczych, a zdecydowaną większość włączono do już istniejących klas, w których razem z polskimi uczniami realizują polską podstawę programową w zakresie różnych przedmiotów nauczania.

⁴ Por. na temat braku warunków wprowadzania w życie zasad edukacji włączającej (inkluzyjnej): P. Gębał, *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne*, Kraków 2018, s. 199–212; M. Gębka-Wolak, *Metodyka pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Język polski w klasach 4–8*, „Edukacja” 2019, nr 3 (150), s. 68–84.

⁵ Por. M. Pamuła-Behrens, M. Szymańska, *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Przewodnik*, <http://fundacjareja.eu/przewodnik-dla-nauczyciela/> (dostęp: 15.07.2022); M. Pamuła-Behrens, M. Szymańska, *Metoda JES-PL. Nauczanie języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji*, „JOWS” 2018, nr 2, s. 4–11.

Obraz/obrazowanie w edukacji

Póki kompetencje glottodydaktyczne nauczycieli nie zostaną pogłębione, a regulacjom prawnym nie zaczną towarzyszyć zaawansowane działania sprzyjające inkluzji dzieci z doświadczeniem migracji, warto przypomnieć o narzędziach, które mogłyby zwiększyć efektywność komunikacji, wprowadzić choćby nić porozumienia pomiędzy uczniami migrantami, ich polskimi rówieśnikami i nauczycielami – o narzędziach opartych na kodzie, który jest dobrze znany zarówno nauczycielom, jak i uczniom. Sprawdzał się w wielu funkcjach przez tysiąclecia, a dzisiaj może grać także rolę szybkiego pośrednika pomiędzy dwoma językami: nauczonym (w naszym przypadku językiem polskim) i pierwszym językiem ucznia, któremu wcześniej nie było dane rozmawiać po polsku, a obecna sytuacja wymaga posługiwania się tym językiem jako językiem edukacji. I choć filozofowie, psychologowie i lingwiści wskazują na liczne związki i zależności pomiędzy językiem a myśleniem, warto przypomnieć wypowiedź Alberta Einsteina, którą można zadedykować polskim edukatorom poszukującym właściwych pomocy dydaktycznych dla zespołów uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych:

Słowo pisane czy mówione, w ogóle język, zdaje się bez znaczenia w mechanizmie moich procesów myślowych. To obrazy, mniej lub bardziej klarowne, pojawiające się i łączące ze sobą na każde życzenie, stanowią zasadnicze elementy myślenia⁶.

Uczony zwrócił uwagę na myślenie wizualne, czerpiące z obrazu i tekstu, jako podstawę informacji zakodowanej w znakach. Gdy słowa, będące fundamentem komunikacji, okazują się niewystarczające, analogiczną do przekazywanej treści funkcję zyskuje obraz. Tak było zawsze: to obraz, uzupełniając treść, pełnił funkcję dydaktyczno-poznawczą w najstarszych dziełach artystycznych dokumentujących kulturę:

Od prehistorycznych rysunków naskalnych i sztuki australijskich Aborygenów po zapis obrazów z elektronowego mikroskopu wizualizacja była sposobem ujmowania, rozumienia i przekazywania wiedzy⁷

– jak w bogato ilustrowanych przykładach *Biblii pauperum*, edukujących w sferze kultury religijnej mniej wykształcone społeczeństwo⁸. Obrazy podnoszą w tym wypadku wartość dydaktyczną, stanowiąc swego rodzaju „uporządkowaną strukturę” uzupełnioną „krótkimi opisami tekstowymi”⁹. Przez przemyślaną powtarzalność układów kompozycyjnych zapewniają także księgom wysoką czytelność tekstu i przejrzystość całej publikacji. Warto również przypomnieć w tym miejscu pierwszy

⁶ Cyt. za: A. Frutiger, *Człowiek i jego znaki*, przeł. C. Tomaszewska, Kraków 2010, s. 16.

⁷ A. Morawińska, *Tytułem wstępu. Powitanie uczestników konferencji*, [w:] *Wizualizacja wiedzy. Od Biblia Pauperum do hipertekstu*, red. M. Kluza, Lublin 2011, s. 8.

⁸ Por. M. Strączyńska, *Synergia obrazu i tekstu w projektowaniu komunikacji wizualnej: poszukiwanie i analiza najważniejszych przykładów skutecznego łączenia obrazu i tekstu w kontekście edukacyjnym*, praca doktorska, promotor Ł. Kliś, Uniwersytet Śląski, Katowice 2017.

⁹ Tamże, s. 6.

podręcznik do nauki języka łacińskiego z 1658 r., *Świat malowany (Orbis sensualium pictus)* Jana Komeńskiego – mający formę ilustrowanej czytanki, uznawanej za doskonałą i łatwo przyswajalną¹⁰.

Przekazywanie informacji czy dzielenie się myślą, bogato wspomagane obrazami, może więc dzisiaj bazować na doświadczeniach z przeszłości. Współcześnie posługiwanie się obrazem, znakiem graficznym, infografiką, zobrazowaną statystyką należy do zjawisk powszechnie znanych i przenikających się, tworząc coś, co określa się jako „kulturę obrazkową”, wykorzystywaną także w edukacji. Obraz staje się nośnikiem informacji, wiedzy, emocji, w ten sposób oddziałuje na odbiorcę. Jego zastosowanie w dydaktyce opiera się na wytycznych psychologii uczenia się, które wskazują, że zobrazowanie treści zwraca uwagę na określony przedmiot (temat), pomaga w szybszym i skuteczniejszym zapamiętywaniu informacji, w zrozumieniu powiązań między nimi oraz przypominaniu sobie potrzebnych informacji. W odniesieniu do stosowania wizualnych znaków podczas uczenia się języka drugiego oznacza także ułatwienie rozpoznawania, rozumienia i rozwiązywania problemów w opanowaniu znaczeń¹¹.

Korzyści płynące z obrazowego przedstawiania treści, które wyzyskuje się w procesie edukacji, wynikają z biologicznego wyposażenia człowieka. Wzrok jest zmysłem dominującym podczas pozyskiwania informacji z otoczenia – robi to najszybciej, prawie nie angażując świadomości. Dodatkowo, jak stwierdził niemal pięćdziesiąt lat temu Allan Paivio, zalety obrazu płyną z pamięciowego mechanizmu podwójnego kodowania informacji – na dwóch poziomach: w systemie słownym i obrazowym, niezależnych od siebie, ale wzajemnie się wspomagających¹². „Jeżeli pewne informacje zostaną zapomniane w jednym systemie, nie powoduje to zmniejszenia ogólnej możliwości rozumienia, ponieważ informacje są pamiętane i wydobywane z innego systemu”¹³. Osoba „czytająca” obrazy wiązane z tekstem łączy informacje płynące z obu źródeł. Wzmacnia to przekaz informacyjny i ułatwia rozumienie. To, co werbalne i obrazowe, wzajemnie się przeplata, przyczyniając się do głębszego zrozumienia całości.

Koncepcja podwójnego kodowania Paivio pozwala na wyjaśnienie wpływu wizualizacji na kształtowanie umiejętności „domysłu językowego” u dzieci nieznających języka. Może ona – przez sięgnięcie do wiedzy pozajęzykowej – pogłębić przyswajanie poznawanych tekstów. Dlatego w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach (językowych) większy nacisk należy położyć na rozwijanie kompetencji rozumienia tekstu również poprzez tworzenie odniesień do doświadczeń pozatekstowych, życiowych, emocjonalnych i praktycznych – w tym plastycznych. Teoria

¹⁰ Zob. A. Fijałkowski, *Orbis pictus – Świat malowany Jana Amosa Komenskigo / Orbis pictus – Die Welt in Bildern des Johann Amos Comenius*, Warszawa 2008.

¹¹ Zob. G. Heyd, *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache*, Tübingen 1997.

¹² Allan Paivio opierał swoje koncepcje na badaniach mentalnych wyobrażeń i ich wpływu na pamięć ludzką. Por. A. Paivio, *Mental Representations: A Dual Coding Approach*, New York 1986.

¹³ S. Kawiorski, *Koncepcja podwójnego kodowania Allana Paivio w procesie percepcji czytanego tekstu*, „Podkarpackie Studia Biblioteczne” 2013, nr 2, s. 36.

Paivio tłumaczy także efekt lepszego pamiętania materiału językowego (słownego) jednocześnie wyobrażanego, przedstawionego w zobrazowanej postaci. To argument na rzecz stosowania materiałów ilustracyjnych w nauce języków obcych i zachęta do stosowania obrazu kojarzonego z tekstem – jako mediatora w zapamiętywaniu materiału werbalnego. Badania potwierdzają bowiem, że obrazy są najczęściej lepiej pamiętane niż odpowiadające im słowa¹⁴.

O randze wykorzystywania obrazu w edukacji świadczy także rozwijająca się od lat sześćdziesiątych ubiegłego wieku teoria wizualnego uczenia się i myślenia wizualnego. Za fundamentalne dla normalnego przyswajania wiedzy uznaje się w niej pojęcie tzw. alfabetyzmu wizualnego rozumiane jako „grupa kompetencji wizualnych, które może rozwinąć każdy człowiek poprzez patrzenie i równoległe integrowanie innych doświadczeń sensorycznych”¹⁵. Umożliwiają one rozróżnianie oraz interpretowanie czynności, przedmiotów i/lub symboli wizualnych, zarówno naturalnych, jak i nienaturalnych. Twórcze użycie tych kompetencji pozwala rozumieć arcydzieła kultury wizualnej. Alfabetyzm wizualny łączy zróżnicowaną grupę zagadnień związanych z umiejętnościami percepcyjnymi rozwijanymi w procesie socjalizacji: od odczytywania treści wizualnych przez krytyczną ewaluację materiałów wizualnych po umiejętność twórczego odbioru estetycznych własności kultury wizualnej. Stają się one podstawą badań różnorodnych dyscyplin: socjologii, nauk o kulturze, pedagogiki czy sztuki¹⁶. Spośród rozmaitych aspektów myślenia wizualnego chciałabym zwrócić uwagę na wartości edukacyjne zagadnienia: na te metody, techniki i podejścia, które opierają się na naturalnych umiejętnościach kreowania w myślach obrazów, wiążąc zakodowane w obrazie znaczenie z reprezentacją werbalną. Dla dziecka z doświadczeniem migracji będą one stanowiły wsparcie w szybszym docieraniu do sensów poznawanego języka i w rozumieniu. Metody te, budując systemy skojarzeń czy przypominających „haków”, służą ponadto do lepszego opracowania pamięciowego reprezentacji znaczących obiektów. Nie oznaczają też całkowitej rezygnacji ze słów, lecz wzbogacają słowa o obrazy: symbole, wykresy, schematy, diagramy, proste rysunki, ikonki, strzałki i wiele innych form łączących się ze słowem.

Kod wizualny służebny wobec edukacji?

Komponenty słowno-rysunkowe w charakterze kodu pomocniczego, stanowiące swego rodzaju kod wizualny, można włączyć na każdym etapie lekcji z grupą

¹⁴ Por. M. Jagodzińska, *Obraz w procesie poznania i uczenia się*, Warszawa 1991.

¹⁵ Definicja znajduje się na stronie International Visual Literacy Association – Międzynarodowego Stowarzyszenia Alfabetyzacji Wizualnej, por. <https://ivla.org/> (dostęp: 13.07.2022).

¹⁶ Por. opracowania: *Visual Literacy*, ed. J. Elkin, New York 2009; P. Sztompka, *Socjologia wizualna*, Warszawa 2006; B. Goldfarb, *Visual Pedagogy*, Durham 2002; Ch.O. Garoian, Y. Gondelis, *Spectacle Pedagogy: Art, Politics, and Visual Culture*, New York 2008; K. Jankowska, M. Michałowska, A. Łuczkiwicz, *Zobaczyć – rozpoznać – zrozumieć. Wizualizacja jako metoda upowszechniania wiedzy*, Gdańsk 2019.

o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Można je wykorzystać na różne sposoby i w różnych fazach lekcji:

- w materiałach przygotowanych do lekcji przez nauczyciela i wykorzystanych we wprowadzeniu do niej,
- podczas fazy opracowania lekcji, np. gdy nauczyciel prowadzi pogadankę dla uczniów lub daje wskazówki podczas rozwiązywania problemu,
- kiedy uczniowie pracują samodzielnie i sami tworzą wizualizacje,
- podczas pracy w grupach,
- w części końcowej lekcji jako podsumowanie pracy uczniów,
- podczas całej lekcji w charakterze rozwijanej notatki.

Wcześniej jednak nauczyciel powinien wyprzedzająco pozyskać wiedzę na temat przynależności kulturowej uczniów¹⁷. Istotne dla dopełniającej roli obrazu jest bowiem zestrojenie go z kulturowym wyposażeniem ucznia, aby techniki i sposoby przedstawienia, wynikające z kultury twórcy, nie przeszkodziły we właściwej dezyfracji zobrazowanej treści. Owo dopasowanie jest też warunkiem synergicznego wykorzystania gotowych materiałów ilustracyjnych, np. z podręczników przeznaczonych do JPJO (także z podręczników przedmiotowych), podczas objaśniania treści czy zachęcenia do podejmowania prób komunikacji językowej (w formie opisu ilustracji lub komentarza do niej). Gotowe ilustracje mogą wtedy pozytywnie oddziaływać na tempo procesu wzbogacania słownictwa, a tabele i grafiki – na rozwijanie sprawności i świadomości gramatycznej. Glottodydaktycy chętnie uzupełniają wizualny materiał z podręczników o dwujęzyczne fiszki w zróżnicowanych kolorach (np. inny dla języka polskiego, inny – dla pierwszego języka ucznia) prezentujące w obu językach te same piktogramy (obiekty). Służą one rozszerzaniu zasobu słownictwa (np. wprowadzeniu słów kluczowych do lekcji przedmiotowych w modelu integracyjnym¹⁸) oraz utrwaleniu typowych struktur gramatycznych. Wykorzystanie gotowych materiałów czy gotowych fiszek to strategie znane, efektywne, ułatwiające przyswojenie nowych treści w poznawanym języku, jednak pozostawiają ucznia biernym, a ich działanie jest mniej skuteczne od prób samodzielnego opracowania własnego materiału graficznego do konkretnego tematu lub przygotowania takiego materiału w parach mieszanych językowo.

¹⁷ Przy okazji wprowadzania kodu plastycznego zwracam uwagę na jeden z kilku kroków, które wykonuje nauczyciel wprowadzający do klasy dziecko cudzoziemskie (to m.in.: poznanie statusu prawnego dziecka; poznanie kraju pochodzenia, kultury, religii; poznanie systemu edukacji kraju pochodzenia ucznia; nawiązanie współpracy z pedagogiem i psychologiem szkolnym; porozumienie z innymi nauczycielami uczącymi dziecko; nawiązanie kontaktu z rodzicami dziecka; przygotowanie klasy na przyjęcie nowego ucznia; przygotowanie polskich rodziców). Por. E. Fiok, *Osiem kroków, czyli kilka praktycznych rad*, Warszawa, <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/617/osiem++krokw+czyli+kilka+praktycznych+rad3.pdf> (dostęp: 16.07.2022).

¹⁸ Listy słów kluczowych do różnych przedmiotów sporządzone dla nauczycieli uczących dzieci ukraińskie można znaleźć na stronie Interdyscyplinarnego Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną w Uniwersytecie Śląskim: https://www.icbeh.us.edu.pl/?page_id=216 (dostęp: 14.07.2021). Listy zostały przygotowane przez polskich i ukraińskich studentów, także doktorantów różnych kierunków (w Uniwersytecie Śląskim).

Techniki, strategie, metody wizualne

Warto w tym miejscu przypomnieć strategie znane i atrakcyjne, które pozwalają maksymalnie wykorzystać możliwości ludzkiego mózgu, gdyż łączą pracę obu jego półkul, wiążąc w proponowanych działaniach obraz i zapis werbalny. Do najprostszych technik należy sporządzanie przez uczniów wspomnianych już fiszek czy słowniczków obrazkowych – samodzielne tworzenie ilustracji do podanej listy (np. słów kluczowych do lektury lub tematu lekcji) przez grupy/pary uczniów¹⁹:

- sporządzenie rysunków do fragmentów listy słów kluczowych,
- wymiana list/kartek pomiędzy grupami i dorysowanie jakiegoś szczegółu do kart słownikowych stworzonych przez kolegów²⁰.

Efektom takiej pracy – poza jej edukacyjnym charakterem – są także spore walory wychowawcze (budowanie więzi w grupie, wzmocnienie pewności uczniów z doświadczeniem migracji).

Równie angażujące okazują się strategie mnemotechniczne polegające na przedstawianiu istotnej treści za pomocą kojarzonego z tą treścią obrazu. Tak działają techniki ogniwa lub haków pamięciowych, sięgające do starożytnych metod służących zapamiętywaniu, przechowywaniu i przypominaniu informacji²¹. W mnemotechnikach wykorzystuje się fakt, że reprezentacja świata zewnętrznego jest kodowana w dwóch systemach – do werbalnych treści dodaje się więc reprezentację w postaci obrazu/scenki i w ten sposób buduje skojarzenie we własnym umyśle, czyli wiąże się słowo (nieznane w poznawanym języku) z tym, co jest nam już znane i głęboko zakotwiczone w naszej pamięci (obraz, znaczenie). Pamięć ludzka działa przez asocjacje, a zakodowanie informacji na dwa sposoby zwiększa możliwość jej późniejszego odtworzenia/przypomnienia. Zastosowanie skojarzeń ułatwia przenoszenie znaczenia pomiędzy dwiema reprezentacjami werbalnymi (języka pierwszego i drugiego), pozwala też na szybsze i trwalsze zapamiętywanie treści w przyswajanym języku. Dowiedziono, że łatwiej zapamiętuje się obraz żywy, barwny, na którym coś się dzieje, pełen emocji, a więc by rysowane wyobrażenia były lepiej zapamiętane, powinny powstać jako ilustracje kolorowe oraz śmieszne,

¹⁹ W klasach w integracyjnym modelu edukacji – praca w parach mieszanych językowo. Przy tworzeniu słowniczków do lekcji przedmiotowych nauczyciel może wyznaczyć zakres tematyczny, zawsze także powinien określić charakter kart słownikowych i materiały, z których miałyby powstać.

²⁰ W Kanadzie przeprowadzono badanie na temat efektywności takiej strategii. Okazało się, że uczniowie osiągli najlepsze rezultaty w zapamiętywaniu tej części słownictwa, do której tworzyli rysunki. Dorysowywanie czegoś już takiej skuteczności nie zapewniało. Zob. J. Wammes, *On the Mnemonic Benefits of Drawing. A Doctoral Thesis Presented to the University of Waterloo*, Waterloo 2017.

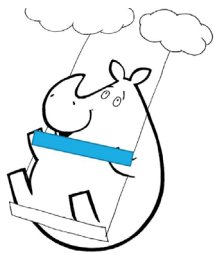
²¹ Mnemotechniki (mnemoniki, gr. *mneme* – pamięć). Za ich twórcę uważa się Symoniędesa z Keos (556–467 p.n.e.). Zaczynał ponoć od metody lokalizacji: *metoda loci* – *rzymskiego pokoju*. Do dzisiaj stworzono wiele technik pamięciowych. Do opisu włączam strategię ogniwa, w której istotne jest nie tylko obrazowanie mentalne, lecz także realne rysowanie.

Zob. J.B. Arden, *Doskonalenie pamięci dla bystrzaków*, przeł. M. Marczak, Gliwice 2008, s. 170; E. Czerniawska, *Mnemotechniki. Miejsce we współczesnej psychologii*, „Psychologia Wychowawcza” 1985, nr 28, s. 400–410.

dziwne, nierealne, aktywne. Dla skuteczności pamięciowej istotne są bowiem obraz i akcja. Działanie jest jednak tym bardziej efektywne, im więcej zmysłów (poza wzrokiem, który jest podstawowy w technikach mnemicznych łączonych z rysowaniem) zostaje zaangażowanych w trakcie procesu zapamiętywania. Podczas wizualizacji najlepiej zaangażować wszystkie zmysły uczniów, a więc nie tylko „oglądać” sytuację w wyobraźni, ale również: zobaczyć na ilustracji, udźwiękować (cenne podczas osłuchiwania się z językiem), także smakować, dotykać.

Jak działa wspomniana już metoda ogniwa? Łączy ona niezwiązane ze sobą reprezentacje za pomocą obrazów i/bądź historyjki zawierającej słowa do zapamiętania. Na wspólnym obrazku wiąże się ze sobą dwie informacje. Gdy elementów do zapamiętania jest więcej i trudno je pogrupować w kategorii, metoda zmienia się w łańcuchową metodę skojarzeń (ŁMS), kiedy kolejne skojarzone pary (i ich wizualizacje) – ogniwa – są łączone między sobą w łańcuch przez krótką, śmieszna historyjkę komiksową. Metoda ogniwa rysunkowego jest optymalna przy zapamiętywaniu ortogramów²², ale z powodzeniem wykorzystano ją podczas kilku lekcji w klasach VI i VII, w czasie których polscy i ukraińscy uczniowie wspólnie odkrywali „fałszywych przyjaciół tłumacza”²³ w polskiej i ukraińskiej leksyce²⁴. Uczniowie poznawali właściwe znaczenie podobnie brzmiących słów, korzystali z techniki zastępowania pojedynczych słów rysunkami, wymyślali historyjki dla nich, a następnie rysowali komiksy do dwuobrazkowej opowieści łączącej/różnicującej oba znaczenia. Cykl zaplanowany w tej metodzie znakomicie sprawdził się jako ułatwienie

²² W celu zapamiętania pisowni wyrazów z ó niewymiennym można narysować wyobrażane obiekty: *różę, króla, górę* w wymyślonej dla nich śmiesznej historyjce komiksowej. Przykład narysowanego ogniwa dotyczącego pisowni *h*:



Rys. 1. Pisownia z *h*

²³ „Fałszywi przyjaciele tłumacza” – na zbieżności brzmienia i zróżnicowanego znaczenia zbudowana jest jedna z mnemotechnik wykorzystywana do zapamiętania nieznanych wyrazów, terminów, zwrotów z języka obcego. Znana jest jako metoda słów kluczy, w języku angielskim określana jako *the keyword method*. Spopularyzował ją Richard C. Atkinson. Zob. R.C. Atkinson, *Mnemonics in Second-language Learning*, „American Psychologist” 1975, vol. 30 (8), s. 821–828.

²⁴ Lekcje próbne przeprowadzone przez studentki filologii polskiej w Szkole Podstawowej nr 20 w Rudzie Śląskiej w maju 2022 r. Tematami rysowanych komiksów stały się wyrazy: arbuzy, dynia, melon (ukr. *кавун, гарбуз, диня*); sklep, magazyn, grobowiec (*магазин, склад, склеп*); krzesło, fotel, dywan, kanapa (*стілець, крісло, килим, диван*), lis, las (*лисиця, ліс*); świt, świat (*світанок, світ*).

zapamiętywania obcojęzycznego, problematycznego słownictwa i wywoływania go z pamięci. Równie dobrze można go wykorzystać przy objaśnianiu fragmentów tekstu (czy dat podczas lekcji historii). Strategia może także służyć do właściwego zorganizowania treści przedmiotowych do zapamiętania – w postaci utworzenia 5–10–15 słów kluczy, haseł reprezentujących pewną porcję materiału. Wyławiając słowa klucze z danej lekcji i przekształcając je w łańcuch kilku słów (i rysunków), pozwalamy uczniowi ze specjalnymi potrzebami aktywnie pracować ze słowami, a tym samym koncentrować się i niemal samoistnie zapamiętywać „ścieżkę” dojścia do materiału poznawanego w czasie lekcji. Wystarczy tylko, by uczeń „zobaczył”/zobrazował hasło, a następnie połączył kolejne kluczowe słowa w łańcuch – po dwa – na zasadzie skojarzeń. Do takich działań dla dziecka poznającego drugi język niezbędny byłby materiał dostosowany językowo²⁵.

Do wizualizacji odwołuje się także strategia haków, polegająca na „umieszczeniu” w pamięci tzw. haków czy zakładek, oparta na odpowiedniej kategoryzacji nabywanych informacji. Zakładkową strategię zapamiętywania można łączyć ze strategią łańcuchową: jeśli ogniwa posłużą do zapamiętania słów kluczowych do lekcji, to strategia zakładek/haków może być wykorzystana do utrwalenia kolejności kroków postępowania w rozwiązaniu konkretnego problemu na lekcjach przedmiotowych (w tym: na lekcji historii do wizualizacji dat)²⁶.

Do najbardziej twórczych form z aktywnym użyciem strategii wizualnych należą mapy myśli i notatki graficzne (sketchnotki). Dzięki użyciu rysunków i grafik – według zasady podwójnego kodowania – umożliwiają one uczniom języka polskiego jako drugiego szybsze dotarcie do związków i zależności ukrytych w strukturze i znaczeniach języka, przyspieszają wzrost efektywności lekcji języka polskiego, pozwalają zachować uczniom migrującym cały tok lekcji przedmiotowej w skondensowanej rysunkowej formie (jeśli tylko zostały dobrze wprowadzone słowa kluczowe).

Mapy myśli oferują obrazowe przedstawienie szkolnej wiedzy. U podstaw tej techniki leżą badania dotyczące pracy mózgu i przyswajania informacji, m.in. wskazujące na optymalny podczas nauki czas ich przyswajania, istotność asocjacji pomiędzy wiedzą znaną i nową, a także atrakcyjność nowych informacji. I tak prekursorami nieliniowego zapisywania notatek stali się w latach siedemdziesiątych XX w. dwaj psychologowie, Peter H. Lindsay i Donald A. Norman, badający procesy przetwarzania informacji przez człowieka. Wyszli oni od tworzenia pikto-

²⁵ Przystosowany w sposób, który proponuje Małgorzata Gębka-Wolak dla nauczania języka polskiego: na I etapie m.in. „adaptacja tekstów” przedmiotowych i „obudowanie ich ćwiczeniami rozwijającymi” czytanie ze zrozumieniem. Na etapie II badaczka proponuje „indywidualizację programu nauczania, biorącą pod uwagę wyniki diagnozy danego ucznia”. M. Gębka-Wolak, *Od nauki o języku do nauki języka polskiego. Uwagi o przystosowywaniu materiałów z zakresu gramatyki w klasach IV–VIII do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji*, [w:] *Panorama glottodydaktyki polonistycznej. Wyzwania, pytania, kierunki*, red. K. Ziolo-Pużuk, Warszawa 2019, s. 42–43.

²⁶ Szerzej na temat metody zob. Z. Stankiewicz, *Trening umysłu*, Warszawa 1999, s. 13. Zob. też Z. Brześkiewicz, *Superpamięć*, Białystok 2005; H. Lorayne, *Sekrety superpamięci*, przeł. M. Siurawski, Łódź 1999.

gramowych sieci skojarzeń, wiążąc ich efektywne oddziaływanie ze sposobem prezentowania informacji zbliżonym do naturalnego (wielokierunkowego, opartego na asocjacjach) sposobu pracy mózgu²⁷. W tym zakresie badania psychologów łączą się z wcześniejszym odkryciem noblisty Rogera Sperry'ego, neurobiologa, na temat rozdzielnego mózgu – półkule mózgowe działają bowiem autonomicznie: lewa półkula mózgowa odpowiedzialna jest m.in. za zdolności i funkcje językowe (mowa, czytanie, pisanie, gramatyka, dosłowne znaczenie słów), myślenie analityczne, hierarchie matematyczne (liczby, zbiory), natomiast prawa kieruje wyobraźnią, zdolnościami plastycznymi i muzycznymi, orientacją przestrzenną, marzeniami i obrazem całości. Część tych badań na użytek szeroko pojętej edukacji wykorzystał Tony Buzan, edukator i popularyzator nowoczesnych metod uczenia. To on uczynił mapy myśli znanymi na całym świecie – w edukacji i w biznesie. Dowodził, że posługując się mapami myśli, stymulujemy do (współ)pracy obie półkule mózgowe, co daje gwarancję wysokiej efektywności uczenia się i nauczania²⁸. Okazało się także, że sporządzanie i odczytywanie notatek nieliniarnych jest bardzo ekonomiczne, gdyż wymaga zapisania jedynie słów kluczy, co jednocześnie przyspiesza odnalezienie właściwego słowa/części notatki podczas powtarzania materiału. Tworzenie map sprzyja rozwojowi kreatywności uczącego się, budowaniu umiejętności analizowania oraz dokonywania syntezy, ułatwia także refleksję nad przebiegiem i efektami własnej nauki²⁹.

Dla ucznia pokonującego barierę nieznanego języka mapy stają się ogromnym wsparciem podczas rozwijania słownictwa i gramatyki, wyróżniają się także jako metoda i rodzaj zapisu podczas pracy z tekstem. Mapy pozwalają m.in. usystematyzować naukę słownictwa – nie jako pamięciowo opanowywanych list nowych słówek poznawanych w przypadkowym porządku, trudnych do memoryzacji, ale jako wprowadzanych zgodnie z zasadami „magazynowania” ich w mentalnym leksykonie ucznia, czyli w połączeniu z sieciami pól semantycznych i skojarzeń, jak to się dzieje na mapach myśli lub innych grafikach³⁰. Dla uczniów szczególnie aktywizujące byłoby wspólne tworzenie mapy, np. na tablicy interaktywnej. Konieczne jest przy tym czytelne wprowadzenie zasad, na których opiera się tworzenie map, a także przygotowanie przy pomocy lub pod kierunkiem nauczyciela, w grupie/w parach, pierwszych tego typu notatek. Można je sporządzać za pomocą aplikacji³¹, ale oddziaływanie kreatywne i związane z memoryzacją jest silniejsze podczas przygotowania zapisu metodą tradycyjną (za pomocą kartki, ołówka, kredek i mazaków).

²⁷ P.H. Lindsay, D.A. Norman, *Procesy przetwarzania informacji u człowieka*, przeł. A. Kowalishyn, Warszawa 1991.

²⁸ T. Buzan, *Mapy twoich myśli. Mindmapping, czyli notowanie interaktywne*, oprac. i przeł. D. Rossowski, M. Stefaniak, Łódź 2002, s. 34.

²⁹ Zasady tworzenia map myśli są szeroko spopularyzowane. Można je znaleźć w przywołanym opracowaniu T. Buzana, *Mapy twoich myśli...*, s. 91–103.

³⁰ A. Łyp-Bielecka, *Mind mapping w nauczaniu i uczeniu się języka obcego*, „Neofilolog” 2009, nr 33, s. 89–100.

³¹ Zestaw aplikacji (w języku angielskim) można znaleźć na stronie: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_concept_and_mind_mapping_software (dostęp: 15.07.2022).

wówczas uczniowie mogliby ćwiczyć tworzenie poprawnych gramatycznie konstrukcji zdaniowych zawierających umieszczone na mapie słówka i zwroty. Mapy mentalne mogą także stanowić doskonałe podsumowanie, utrwalenie i sprawdzenie stopnia zapamiętania i zrozumienia materiału omówionego na lekcji. Dla uczniów uczących się języka polskiego jako drugiego mapa mogłaby się stać luźnym ćwiczeniem podsumowującym lekcję (na indywidualnych kartkach, jako rodzaj odpowiedzi na pytania: *Co zrozumiałaś(eś) z dzisiejszej lekcji?, Co było trudne i wymaga dodatkowego wyjaśnienia?*).

Mapa myśli jest często pierwszą formą w kontakcie uczniów z notowaniem graficznym. Inną, mniej ustrukturyzowaną metodą są notatki graficzne/rysunkowe/sketchnotki (ang. *sketchnoting*)³³. Polegają one na łączeniu ręcznie rysowanych elementów graficznych z tekstami i wizualnymi metaforami, są czymś pomiędzy notatką a komiksem. Autor (nauczyciel, uczeń) nie skupia się na narysowaniu wszystkiego, co można przekazać w danym temacie, ale wybiera to, co najważniejsze. Posługuje się: słowem – podstawą przekazu (nazwą pojęcia, tytułem, przykładem); symbolami (ikonami: prostymi, jednoznacznymi) – ułatwiającymi zapamiętywanie; łącznikami – tworzącymi struktury przestrzenne (np. strzałki, ramki), logiczne, chronologiczne; ikonkami postaci wskazującymi na bardziej zindywidualizowane podejście. Obrazy powiązane są z tematem – często w postaci symboli i ikonicznych skojarzeń. Robert Horn, twórca pojęcia „myślenie wizualne”, sformułował tezę, że przez wzajemną zależność słów i obrazów poszerza się standardowy język, a wraz z nim zakres myślenia, rozwiązywania problemów i komunikacji³⁴. W tym sensie rola obrazowania w notatkach graficznych odwołuje się do koncepcji podwójnego kodowania Paivio. Jak wspomniano wcześniej, sprzyja ono zrozumieniu, zapamiętywaniu i przywoływaniu określonych treści. Celem rysowania staje się wyjaśnienie problemów (a nie ich uproszczenie), jako że informacje przesyłane na dwa sposoby uzupełniają się, efektywnie wpływając na ich kodowanie. Podczas rysowania zostają „odsłonięte” ukryte wcześniej powiązania obiektów, a to sprawia, że odbiorca widzi niewidoczne wcześniej rozwiązania czy znaczenia. Obrazy są bowiem najszybszym sposobem wprowadzenia nowej koncepcji do mózgu, a rysowanie jest tym elementem, który natychmiast pokazuje znaczenie tematu. Przez oryginalną i atrakcyjną formę angażuje odbiorcę i pozwala nawiązać z nim lepszy kontakt. To istotne właściwości, gdy chce się pozyskać zainteresowanie ucznia ze szczególnymi potrzebami językowymi.

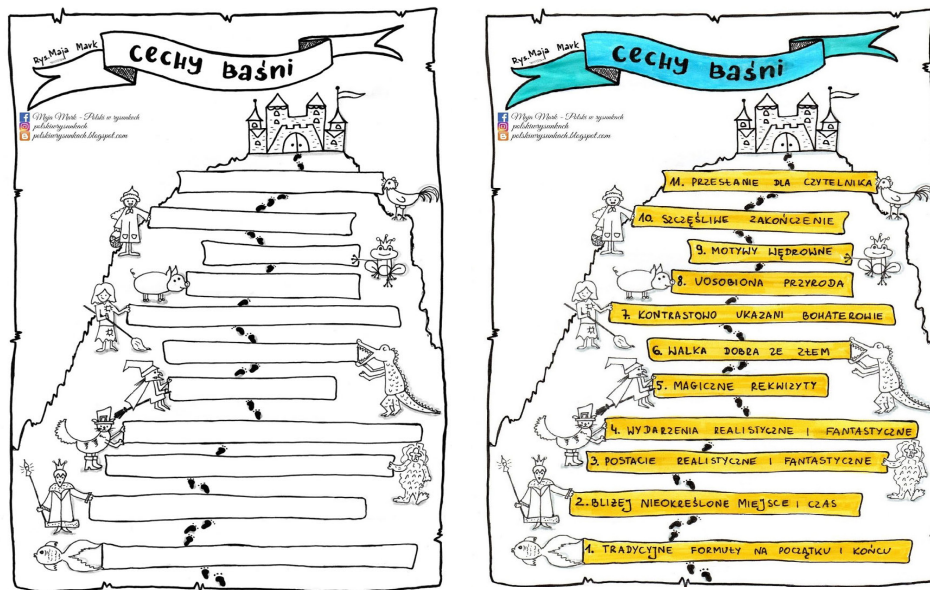
Edukatorzy podkreślają, że rysowanie notatek nie wymaga talentu plastycznego, najczęściej używa się w kreśleniu prostych ramek, dymków, strzałek, ikon, schematycznych rysunków czy podstawowych krojów pisma³⁵. Natomiast wprowa-

³³ Jeszcze innym narzędziem dydaktycznym, łączącym przekaz słowny i wizualny, jest lapbook – interaktywna teczka tematyczna, doskonale sprawdzająca się m.in. jako forma prezentacji efektów uczniowskich projektów czy powoli rozwijanego większego tematu. Zob. <https://napolskim.wordpress.com/tag/lapbook/> (dostęp: 16.07.2022).

³⁴ R.E. Horn, *Visual Language. Global Communication for the 21st Century*, Bainbridge 1998.

³⁵ W związku z rosnącą popularnością omawianego tematu można znaleźć sporo materiałów przybliżających podstawy myślenia wizualnego i kreślenia notatek. Zob. <https://>

dzona taką notatką lektura czy podsumowane zagadnienie gramatyczne – przy zaktywizowaniu samych uczniów – pomaga otworzyć ich na nowe wyzwania, zachęca do pracy, a co najważniejsze: ułatwia zrozumienie (przy tym sprawia przyjemność i wprowadza element zabawy). Zanim uczniowie nauczą się sami rysować notatki, mogą one być przygotowane przez nauczycieli jako karty pracy, które uczniowie wypełniają, por.:



Rys. 4–5. Maja Mark, Cechy baśni – graficzna karta pracy, <https://www.facebook.com/polskiwrysunkach/photos>

W pracy z uczniami z doświadczeniem migracji karty pracy można je wykorzystać do: notowania słówek, przedstawiania zagadnień gramatycznych, objaśniania frazeologii (zob. załącznik 1³⁶), notowania reguł lub algorytmów, rysowania akcji w filmie, wydarzeń z lektury, opisu lektury, notowania własnych sukcesów, postępu, planu nauki, podsumowań, zagadnień do testów czy egzaminów, trudnych do zrozumienia problemów – skracając przy tym proces zapisu oraz usprawniając zapamiętywanie i przypominanie istotnych treści.

edunotatki.pl/rysujacy-nauczyciele-w-sieci/?v=9b7d173b068d (dostęp: 16.07.2022). Por. też, jakie kroki w procesie rysowania i odbioru notatek wyróżnia Dan Roam, twórca teorii rysowania. W procesie tym wyróżniamy cztery kroki: *patrz* – ten krok zachodzi bez udziału myślenia; *zobacz* – elementy istotne; *wyobraź sobie* – jak przedstawić to, co się zobaczyło; *pokaż* – sprawdzenie, czy odbiorcy zobaczą to samo. D. Roam, *Narysuj swoje myśli. Jak skutecznie prezentować i sprzedawać pomysły na kartce papieru*, przeł. B. Sałbut, Gliwice 2016.

³⁶ Notatkę graficzną pt. *Przysłowia ze zwierzętami* wykonał student II roku filologii polskiej Uniwersytetu Śląskiego, lic. Marcin Rudek.

Podsumowanie

Wizualizacja w edukacji staje się niezbędną pomocą; wspomaga naukę języka: sprzyja zapamiętywaniu informacji przy jednoczesnym ułatwieniu rozumienia powiązań i kontekstów – zwłaszcza gdy praca przebiega w grupach o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. W sytuacji, gdy część uczniów ma problemy z komunikacją w języku polskim, informacje wizualne:

- są przetwarzane szybciej niż tekstowe,
- pozwalają na uniknięcie barier językowych oraz indywidualizację nauczania,
- przyspieszają sporządzanie notatek,
- pomagają zrozumieć omawiane zagadnienia oraz zależności pomiędzy informacjami,
- ułatwiają porządkowanie, analizowanie i syntetyzowanie informacji, integrowanie nowej wiedzy z już nabytą,
- pomagają wyodrębnić kluczowe treści,
- przez dwupoziomowe kodowanie (na różne sposoby) i przyciąganie uwagi pomagają w zapamiętywaniu większej liczby informacji/słów,
- w obrazach i elementach graficznych wprowadzają element zabawy, przez co zapobiegają znużeniu i znudzeniu uczniów.

W grupach ze zróżnicowanymi potrzebami wizualizacja:

- przez strategie wizualizacyjne wspiera współpracę i angażuje w nią,
- wspiera kreatywność i pracę w projektach – „oglądanie” swych pomysłów usuwa barierę językową, precyzuje, sprzyja wymianie myśli, dyskusjom, podejmowaniu decyzji,
- umożliwia szerokie udostępnianie pracy każdej z grup.

Wizualizacja w edukacji nawiązuje do tradycji i czerpie z nowoczesności. Opiera się na sprawdzonych systemach posługiwania się obrazem, może przy tym korzystać z nowych technologii. Jeśli wspiera komunikację w klasie, może coś wyjaśnić, pomóc w zrozumieniu, uatrakcyjnić przekaz, a dodatkowo przez łączenie obrazów i słów optymalizować wykorzystanie możliwości ludzkiego umysłu, aktywizując obie jego półkule, może stać się wartościowym środkiem dydaktycznym, powodującym zarówno wzrost atrakcyjności, jak i efektywności lekcji języka polskiego jako drugiego.

Bibliografia

- Arden J.B., *Doskonalenie pamięci dla bystrzaków*, przeł. M. Marczak, Gliwice 2008.
- Atkinson R.C., *Mnemonotechnics in Second-language Learning*, „American Psychologist” 1975, vol. 30 (8), s. 821–828.
- Brześkiewicz Z., *Superpamięć*, Białystok 2005.
- Buzan T., *Mapy twoich myśli. Mindmapping, czyli notowanie interaktywne*, oprac. i przeł. D. Rossowski, M. Stefaniak, Łódź 2002.
- Czerniawska E., *Mnemonotechniki. Miejsce we współczesnej psychologii*, „Psychologia Wychowawcza” 1985, nr 28, s. 400–410.

- Fijałkowski A., *Orbis pictus – Świat malowany Jana Amosa Komenskigo / Orbis pictus – Die Welt in Bildern des Johann Amos Comenius*, Warszawa 2008.
- Fiok E., *Osiem kroków, czyli kilka praktycznych rad*, Warszawa, <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/617/osiem++krokw+czyli+kilka+praktycznych+rad3.pdf> (dostęp: 16.07.2022).
- Frutiger A., *Człowiek i jego znaki*, przeł. C. Tomaszewska, Kraków 2010.
- Gębał P., *Podstawy dydaktyki języka polskiego jako drugiego. Podejście integracyjno-inkluzyjne*, Kraków 2018, s. 199–212.
- Gębka-Wolak M., *Metodyka pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Język polski w klasach 4–8*, „Edukacja” 2019, nr 3 (150), s. 68–84.
- Gębka-Wolak M., *Od nauki o języku do nauki języka polskiego. Uwagi o przystosowywaniu materiałów z zakresu gramatyki w klasach IV–VIII do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji*, [w:] *Panorama glottodydaktyki polonistycznej. Wyzwania, pytania, kierunki*, red. K. Ziolo-Pużuk, Warszawa 2019, s. 21–46.
- Heyd G., *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache*, Tübingen 1997.
- Horn R.E., *Visual Language. Global Communication for the 21st Century*, Bainbridge 1998.
- International Visual Literacy Association, <https://ivla.org/> (dostęp: 13.07.2022).
- Jagodzińska M., *Obraz w procesie poznania i uczenia się*, Warszawa 1991.
- Kawczyńska-Butrym Z., *Dzieci w migracji – co o nich wiemy?*, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica” 2021, nr 76, s. 23–38.
- Kawiorski S., *Koncepcja podwójnego kodowania Allana Paivio w procesie percepcji czytelnego tekstu*, „Podkarpackie Studia Biblioteczne” 2013, nr 2, s. 33–39.
- Lindsay P.H., Norman D.A., *Procesy przetwarzania informacji u człowieka*, przeł. A. Kowaliszyn, Warszawa 1991.
- Lorayne H., *Sekrety superpamięci*, przeł. M. Siurawski, Łódź 1999.
- Łyp-Bielecka A., *Mind mapping w nauczaniu i uczeniu się języka obcego*, „Neofilolog” 2009, nr 33, s. 89–100.
- Morawińska A., *Tytułem wstępu. Powitanie uczestników konferencji*, [w:] *Wizualizacja wiedzy. Od Biblia Pauperum do hipertekstu*, red. M. Kluza, Lublin 2011, s. 8.
- Paivio A., *Mental Representations: A Dual Coding Approach*, New York 1986.
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *Metoda JES-PL. Nauczanie języka edukacji szkolnej uczniów z doświadczeniem migracji*, „JOwS” 2018, nr 2, s. 4–11.
- Pamuła-Behrens M., Szymańska M., *W polskiej szkole. Materiały do pracy z uczniami z doświadczeniem migracji. Przewodnik*, <http://fundacjareja.eu/przewodnik-dla-nauczyciela/> (dostęp: 15.07.2022).
- Roam D., *Narysuj swoje myśli. Jak skutecznie prezentować i sprzedawać pomysły na kartce papieru*, przeł. B. Sałbut, Gliwice 2016.
- Stankiewicz Z., *Trening umysłu*, Warszawa 1999.
- Strączyńska M., *Synergia obrazu i tekstu w projektowaniu komunikacji wizualnej: poszukiwanie i analiza najważniejszych przykładów skutecznego łączenia obrazu i tekstu w kontekście edukacyjnym*, praca doktorska, promotor Ł. Kliś, Uniwersytet Śląski, Katowice 2017.
- Wammes J., *On the Mnemonic Benefits of Drawing. A Doctoral Thesis Presented to the University of Waterloo*, Waterloo 2017.

Aneks

Załącznik 1. Notatka graficzna *Przysłowia ze zwierzętami* przygotowana przez studenta II roku filologii polskiej Uniwersytetu Śląskiego.



Between the Word and the Picture: About Visualization in Teaching / Learning Polish as a Second Language

Abstract

Visualization in teaching, as a method of universal communication and a simple message understood by all people, in the conditions of crises in the modern world, and especially in the era of current migrations, is indispensable also in Polish schools. The study outlines the most critical problems faced by teachers teaching Polish as a second language and then presents various options and advantages of incorporating image/imagery into the education of children with a migration experience, incl. picture dictionaries, drawing techniques, mnemonics (link method, chain method, mental map) and a sketch note. Regardless of the universality of visual thinking, the study proves that these techniques, strategies, and methods have a resounding justification for teaching Polish as the second language.

Keywords: image in language teaching, visual thinking, visual teaching, link method, mental map, sketch note

Bernadeta Niesporek-Szamburska – profesor nauk humanistycznych, językoznawczyni, dydaktyk w Instytucie Językoznawstwa UŚ, dyrektor Interdyscyplinarnego Centrum Badań nad Edukacją Humanistyczną, przewodnicząca Zespołu ds. Kształcenia Nauczycieli na Uniwersytecie Śląskim w Katowicach. Od wielu lat przygotowuje studentów do zawodu nauczyciela polonisty, pełni funkcję pełnomocnika JM Rektora Uniwersytetu Śląskiego ds. Kształcenia Nauczycieli. Ekspert ds. nauczania i promocji języka polskiego w świecie.

Zainteresowania badawcze: dyskurs dydaktyczny, nauczanie/uczenie się języka polskiego jako pierwszego/obcego/drugiego/odziedziczonego, językowy obraz świata dzieci, język dzieci i młodzieży, literatura dla dzieci i młodzieży.

Opublikowała około 200 prac naukowych: monografii, artykułów w czasopismach i monografiach, recenzji i podręczników. Wybrane monografie: *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów* (2012), *Stereotyp czarownicy i jego modyfikowanie. Na przykładzie tekstów dla dzieci i wypowiedzi dziecięcych* (2013), *Językowy obraz pór roku i tradycji kulturowych w twórczości dzieci* (2004), *Język wierszy dla dzieci (na materiale „Świerszczyka”)* (1990); współautorka monografii *Vztah jazyka a komunikace v česko-slovensko-polské didaktické reflexi* (2019); współautorka podręcznika dla dzieci do nauczania języka polskiego jako obcego pt. *Bawimy się w polski* (2009, 2012, 2013, 2014, 2016, 2021, współautor A. Achtelek).