

Stručni članak
UDK 372.46:81*243:371.132:159.922.7

Primljen 15. 09. 2006.
Prihvaćen 5. 04. 2007.

NASTAVA JEZIKA U RANOJ DOBI: RAZVOJ NASTAVNIKOVE SAMOSPOZNAJE



*Milena Kovačević **

Univerza v Novi Gorici, Slovenija

Nastava stranoga/engleskoga jezika u ranoj dobi postavlja neka ključna pitanja: što znamo o prirodi djeteta, što možemo naučiti iz iskustva poučavanja djece i, sasvim specifično, kako djeca reagiraju na mitske elemente u nastavi jezika? U članku se ispituju sva tri pitanja na temelju individualnog iskustva i procesa autorefleksije, pri čemu se neke refleksije povezuju s Jungovim (1954) uvidima u prirodu dječje psihologije i obrazovanja. Autorefleksija kao moćno sredstvo u razvoju samospoznaje može pomoći nastavniku jezika da ova i druga pitanja nastave jezika propituje empirijski i suosjećajno.

Ključne riječi: nastavnik jezika, autorefleksija, kreativnost, mitovi

1. UVOD

Povijest znanosti i umjetnosti pokazuje da se čovjek razvija, u najširem smislu riječi, putem procesa refleksije o vanjskom i unutarnjem svijetu i životu. Međutim, povijesno gledajući, refleksija nije bila čovjekova primarna aktivnost. Čovjek je, uglavnom, najprije obavljao aktivnosti, a potom razmišljao o njima. U trenutku kada se ovaj postupak obrnuo, počinjemo govoriti o razvoju civiliziranoga čovjeka na Zapadu (Jung, 1964). Nasuprot tomu, istočnjačka i indijska kultura, filozofija te način života tradicionalno naglašavaju važnost samog postojanja ili biti, uključujući i refleksiju, nad aktivnošću (Jung, 1964; Chopra, 1997).

I u razvoju anglističkih studija te nastavi engleskoga jezika, kao, uostalom, i u drugim područjima znanosti, refleksija je bila i ostaje ključno oruđe kojim se dolazi do novih znanja, uvida i razumijevanja. Autentičnu moć refleksije naglasio je, na primjer, Chomsky, koji je dao prednost kognitivnim uvidima i eksplicitno poantirao kako vrhunsku sposobnost uma da promišlja o stvarima vidljivim i nevidljivim valja primijeniti i u jezičnim istraživanjima (cf. Chomsky, 1976). U literaturi o nastavi i učenju engleskoga jezika važnost samorefleksije istaknuta je kod onih autora koji su postavili cilj da istraže percepciju i strategije učenika jezika (eg. Wenden, 1987), dok je pojam učenikove autonomije, koji je sustavno istraživan

* Milena Kovačević, Univerza v Novi Gorici, Slovenija, e-mail: milena.kovacevic@p-ng.si



posebice tijekom devedesetih godina prošlog stoljeća (cf. Chamot et al., 1999), nužno uključivao pojmove autorefleksije i autoevaluacije.

U članku raspravljamo o uvidima u razvoj nastavnikove samospoznaje na temelju osobnih autorefleksija tijekom dvije godine poučavanja engleskoga kao stranoga jezika djece u dobi od 7 do 9 godina¹. Ove refleksije, u početku pisane u obliku dnevnika, postupno su se oblikovale u svjesnu liniju razmišljanja. Kako je vrijeme prolazilo, a iskustvo se širilo, došli smo do spoznaje (koja nas je iznenadila, ali istovremeno ostavila i dojam duhovne povezanosti) da se određeni iskustveni zaključci koji leže u pozadini autorefleksija podudaraju s C.G. Jungovim uvidima u psihologiju djeteta i psihologiju obrazovanja (cf. Jung, 1954). Naime, Jung je empirijski pokazao da samospoznaja leži u osnovi samoobrazovanja pojedinca (Jung, 1954: 58) te da čovjek mora znati „poslušati svoju vlastitu prirodu, kako bi iznutra mogao znati što se događa“ (Jung, 1954:62).

Svrha osobnih autorefleksija bila je u tome da se osvijesti iskustvo procesa intenzivnog poučavanja engleskoga jezika djeci te širi, manje očiti proces njihova odgoja. Tako su se iz primarnih opservacija iskristalizirale određene tipične situacije i načini ponašanja, kako kod nastavnika kao aktera i promatrača, tako i kod djece. S vremenom su se prvotne autorefleksije smjestile u širi spoznajni kontekst pa u članku raspravljamo o trima distinktivnim linijama razmišljanja: 1) prirodi djetetovog svijeta, 2) iskustvenim spoznajama koje nastavnik jezika dobiva u procesu poučavanja, 3) ulozi koju mitovi i priče imaju u ranom poučavanju stranoga jezika.

Slijedi kratka digresija glede jezika koji rabimo kako bismo opisali spomenute fenomene. Čitatelj možda može primijetiti da je taj jezik deduktivan. Ova je dedukcija, međutim, duboko ukorijenjena u promatranjima, a u temelju kojih je poštivanje iskustva i života kao takvoga: ono što je analitička ili empirijska metoda značila u našem slučaju jest da je promatrač nastojao pobliže proniknuti u obrazovni proces *per se* te, shakespearovskim riječima rečeno, *vidjeti bolje* (*King Lear*, čin 1., scena 1.).

2. SVIJET DJETETA

Jedna od prvih stvari koje učitelj jezika opaža jest da je djetetov svijet, u svojim korijenima, emotivan. Stoga ne iznenađuje da dijete u pravilu pokazuje snažnu sklonost ka približavanju nastavniku. Dok promatramo djecu koju podučavamo, u početku ne moramo ići predaleko, nego jednostavno zastati i zapitati se o ljudima i događajima koji su nam bili važni u ranim godinama i, zatim, dok nastavljamo promatrati djecu novim očima, počinjemo u punini razumijevati činjenicu kako je dijete duboko određeno trima svjetovima – svijetom obitelji u kojoj živi, svijetom prirode koja ga okružuje te svijetom škole.

Općenito govoreći, u smislu dinamike i vidljive energije, opazili smo dva tipa djece: živahnu, veselu djecu koja katkad nastoje oponašati odrasle i povučenu, introvertiranu djecu u kojoj prebiva duboka tišina. Introvertirana djeca mogu pokazivati nespremnost da sudjeluju u neposrednoj izvedbi aktivnosti², što može utjecati na tijek nastave te tražiti od nastavnika jezika povećanu osjetljivost i fleksibilnost u pristupu. Isto tako, primijetili smo da se ono što katkad percipiramo kao tipično ponašanje odraslih u djece može naći u minimiziranom,

iako potencijalno snažnom obliku. Dječaci se, primjerice, natječu tijekom igre te pokazuju rivalstvo prema drugima. Ukoliko su uspješni tijekom igre, pokazuju osjećaje oduševljenja i samopouzdanja jer ih pohvala i osjećaj uspjeha motiviraju. Iznenadne tučnjave među dječacima pokazuju kako oni znaju i negativno reagirati na iskustvo neuspjeha, koje zauzvrat može izazvati reakcije ranjivosti, emocionalnih ispada, povlačenja ili napada.

Izrazito opažanje koje se odnosi na emotivnu prirodu djeteta tiče se njegove potrebe da se iskaže u nekoj kreativnoj aktivnosti, bilo da je to crtanje, slikanje, plesanje, gluma, pjevanje. Crtanje i slikanje omiljene su aktivnosti kod većine djece jer je tu izražavanje emotivnog svijeta neposredno te ga većina djece spontano iskazuje vjerujući u odličnost vlastite kreativnosti. Ponovno želimo naglasiti ovu opservaciju: čini se da djetetu ništa nije uzbudljivije od potrebe za izražavanjem imaginacije u kreativnom činu. Ovu potrebu slijedi druga, u osnovi važnija potreba – biti voljen i voljeti³. Mnoge su situacije u kojima dijete eksplicitno iskazuje ili traži da se ova potreba ispuni, a postoje i one u kojima dijete izražava obje potrebe: ljubav i kreativnost, istodobno, kao i u kombinaciji; primjerice, kada dijete daruje nastavniku osmišljenu kreaciju svoje umjetnosti – male crteže s probodenim srcima kojima izjavljuje ljubav.



3. ŠTO MOŽEMO NAUČITI IZ ISKUSTVA POUČAVANJA DJECE?

Jedno od bitnih pitanja s kojima se nužno suočavamo kad god smo u situaciji da poučavamo djecu ili kada smo naprosto s djecom jest pitanje vrijednosti. Koje su kvalitete „potrebne“ kako bi nastavnik podržao zdravi razvoj djetetovog svijeta? Bez obzira na to što mislimo o ovom pitanju, želimo li mu posvetiti dovoljno pozornosti i promišljanja ili ne, neminovno se javlja trenutak spoznaje o tome kako je osobnost nastavnika ključna⁴.

U ovom poglavlju želimo spomenuti jedno od bitnih pitanja svakoga obrazovnog procesa, pa tako i nastave stranoga jezika u ranoj dobi, a to je pitanje motivacije. Ovdje je nastavnik suočen s izazovom da pokuša potaknuti razvoj unutarnje motivacije kod djeteta. Kao što nam je poznato, mnogi elementi nastave i obrazovnog procesa temelje se na vanjskim izvorima motivacije, primjerice, potreba da se svlada određeno „gradivo“ kako bi se dobile odgovarajuće ocjene, položili ispiti i tako dalje, tako da stvarni izazov koji se krije iza ovih formalnih zahtjeva ostaje i dalje onaj koji većina nas čuva u sjećanju kao vrijedne primjere sjajne nastave ili odnosa – dakle, pitanje je unutarnje motivacije – da dijete osjeti nutarnji poriv ili želju, ili volju, ili impuls, jednom riječju, ljubav prema učenju, stvaranju, kreiranju. *I like this* je važna misao u rađanju svakoga istinskog kreativnog procesa. Što ranije dijete dobije vlastiti osjećaj za učenje kao proces u kojem izražava sebe, to bolje. Primijetili smo da određeni stavovi, ukoliko ih nastavnik izražava na prirodan način, mogu pomoći da se kod djeteta javi i razvije želja, volja, impuls. Ovi stavovi uključuju, među ostalima, i nastavnikovu jasnoću i otvorenost u komunikaciji, određenu odlučnost te samodisciplinu koja zrači integritetom i prihvaćanjem djeteta na razini bića. Utjecaj ovih stavova, ukoliko ih nastavnik primjenjuje prirodno i s nutarnjim uvjerenjem, jest u tome da dijete počne „ozbiljno“ shvaćati učenje i nastavu te kao rezultat takvoga stava slijede prvi znakovi „ozbiljnih“ napora od strane djeteta – bilo u nekoj vrsti aktivnosti koju dijete smatra



smislenim bilo kroz neposredno kreativno izražavanje. Drugo opažanje jest da koncentracija, disciplina duha i smiren pristup nose i smirenost u ponašanje djeteta te imaju pozitivan, poticajan učinak.

Kao odrasle osobe lako možemo previdjeti ili podcijeniti dva bitna elementa djetetova svijeta: njegovu instinktivnu prirodu i vjeru u život. U djetetu je duboko ukorijenjena instinktivna, „divlja“ priroda i nesputana energija. Instinktivnu prirodu djeteta moguće je rafinirati obrazovanjem u najboljem smislu toga pojma, ali isto se tako ta nutarnja priroda može potisnuti metodama kontrole, tako da dijete postane plašljivo te iz nesvjesnoga straha započne izbjegavati svoju prirodu. Unatoč ili upravo zbog jake instinktivne prirode dijete ima prirodan osjećaj za ravnotežu, harmoniju, mjeru. Ekstremne situacije otklanjaju, primjerice, veliku pozornost ili veliku pohvalu. Ovaj zahtjev za mjerom najočitiji je kada dijete pokazuje prezir prema situaciji koja sadrži disbalans, primjerice, kada dijete primijeti da se u nastavi jezika određena stvar prečesto ponavlja, kao što se može dogoditi na satovima ponavljanja ili utvrđivanja *inputa*, koji su u samom početku možda i bili uzbudljivi ili poželjni, ali s vremenom uzbudljivo postaje dosadno ili previše mehaničko. Na taj način nastavnik, bez obzira na metodu koju trenutno primjenjuje ili koju svjesno zagovara, nauči od djeteta da je osjećaj za balans, mjeru, ravnotežu – ključan. Osim tog osjećaja za mjeru ili za stvarnost, koji su stari Latini izrazili riječima *nil nimis* (ništa previše), dijete pokazuje i jaki osjećaj za ono što je realno i istinito; ovo je naročito vidljivo u djetetovoj ljubavi prema svijetu prirode.

Prije ili poslije nastavnik se mora suočiti s činjenicom, koja je poput opomene savijesti, da vrlo malo toga u odgojnom procesu i nastavi može promaći djetetovu oku. Dijete potencijalno sve vidi i osjeća. Kao posljedica toga, djetetov duh može dovesti u pitanje naš ego, naše pretkonceptije, predrasude, jednom riječju – sve može doći pod lupu djetetova duha. Oči djeteta zrcalo su u kojemu se možemo ogledati i oči kao takve mogu nas izazvati da promislimo o svemu u što vjerujemo da to uistinu čvrsto mislimo ili osjećamo. Dok slušamo što nam dijete govori, postoji određena sofisticirana ravnoteža, dvostruka opcija ili dvostruka mjera koja uključuje paradoks. Pažljivo slušati dijete zahtijeva prisutnost duha i iskrenost, a sve to istovremno prate određena distanca, poštivanje, odmak. Stoga se čini kao da paradoks iskrene objektivnosti leži u temelju tajnovitih niti odnosa prema djetetu. U tom procesu postajemo svjesni da individualnost svakoga djeteta skrivena sjaji poput pupoljka ili sjemena u svom svojem potencijalu.

Ukratko, spoznaja do koje dolazimo jest da dijete samo odgaja nastavnika ili mu, u najmanju ruku, pruža zrcalo u kojemu se njegov lik može ogledati. Odnos se cijelo vrijeme razvija u oba smjera svjesno i nesvjesno, iako nastavnik može imati iluziju, a često i svjesno vjerovati kako je samo on majstor igre. Ovakve pretpostavke ili pretenzije kratkoga su vijeka i potrebno je izrazito osjećanje iskrenosti za dublje uvide u prirodu toga odnosa.

4. MITOVI I PRIČANJE PRIČE U RANOJ NASTAVI ENGLESKOGA JEZIKA

Djeca vole priče. Pričanje priče aktivira dječju imaginaciju, žilu kucavicu bujnoga života. Aktivirana imaginacija oslanja se na emotivni svijet djeteta, proces koji kod neke djece može

izazvati iskazivanje kreativnosti. Riječ dodiruje imaginaciju, a ona se prenosi u čin slikanja ili crtanja, često u naglome impulsu. Na taj se način kod djeteta rađa čin ili impuls kreativnosti, žudnja za kreativnim.

Ono što djeca vole jest svijet nepoznatih, tajnovitih sila. Taj ih svijet ostavlja u potpunoj tišini, a često i u stanje zagledane začuđenosti. Teme koje ih uzbuđuju odnose se na napoznata, opasna mjesta, divlje životinje, džungle, mitska bića. Kao odgovor na ove teme, neka djeca osjećaju potrebu da kažu nešto o sebi, o vlastitu iskustvu sa svijetom prirode i životinja, *projiciraju* se u ono što su jednom vidjela ili mjesta na kojima su bila. Neka djeca jednostavno slikaju ili crtaju, pjevaju ili plešu.

Mitovi imaju dublji učinak na senzibilnu dječju prirodu, um i osjećaje. Dok sudjeluje u kazivanju priče kao slušatelj, kod djeteta se javlja povećana napetost i pozornost za kojom slijedi razdoblje šutnje i refleksije, a za kojim, pak, potencijalno slijedi impuls kreativne aktivnosti. Opazili smo da posebice faza djetetove šutnje u sebi sadrži te isijava određeni osjećaj svetosti koja „ispunjava prostor“. Svijet priče za dijete je realnost sama po sebi i čini se da ga dijete lako prima i crpi njegove sadržaje. Stoga je razumljivo da svijet priče dijete u načelu percipira kao realan⁵. Kada je tomu tako, dijete nesvjesno pripisuje priči određenu vrijednost, a rezultat ove nedvojbeno pozitivno pripisane vrijednosti jest da dijete pokazuje veliku razinu povjerenja u mitsku stvarnost, stvarnost koja je imaginativna i u mnogim elementima nevjerovatna ako se promatra racionalnim kriterijima uma. U ovom poglavlju naglasit ćemo sljedeće opažanje. Kao što dobro znamo, „civilizirani“ odrasli, posebice oni koji imaju odmak prema bilo kojem tipu religioznoga ili numinoznoga iskustva, skloni su osjećajima umanjenoga povjerenja ili vjere u ono što intimno smatraju mitskom realnošću ili ono što mitsku realnost predstavlja. Ovaj pristup može kulminirati različitim oblicima nevjerice, nepovjerenja te gubitka iluzija u odnosu na mit. Gubitak iluzije neke odrasle osobe dovodi do izražavanja odbijanja, otklona ili prezira prema mitskoj realnosti. Međutim, opazili smo da je situacija kod djece potpuno obrnuta: dijete će pokazati prezir ukoliko njegovo instinktivno povjerenje u mitski svijet vidimo, prikažemo, osjetimo ili insinuiramo kao iluzorno. Dijete, dakle, pokazuje prezir ako pokušamo razoriti realnost koju ono čvrsto smatra realnom. Stoga dubinski spoznajemo da je pitanje o tome koja je realnost „realna“, a koja „nerealna“ ključno pitanje svakoga nastavnoga i odgojnoga procesa, pa tako i jezičnoga. *Sveta tišina*⁶ djeteta koji sluša priču ukazuje instinktivno na prostor realnosti u dječjem svijetu. Primijetili smo da je samo nekoliko djece izrazilo nevjericu u predmete i bića koja se pojavljuju u mitovima i pričama rekavši da te stvari „ne postoje“. Ovdje, čini se, možemo uočiti utjecaj djetetove neposredne obitelji, bilo da su to roditelji bilo druge osobe od kojih je dijete možda načulo kako su implicirali štogod u smislu nepovjerenja u odnosu na mitske elemente⁷.

Nastava engleskoga jezika u ranoj dobi može se obogatiti na novi način upravo ovim propitivanjem mitske realnosti zajedno s djetetom. Kad se nastava jezika u nekim svojim dijelovima oslanja na mitove i pričanje priče, tada ona postaje dio širega životnog obzora, onoga koji je širi od racionalnoga – iako visokovrijednog na svoj način – komunikativnoga okvira i pristupa, koji se obično postavlja kao cilj engleskoga jezika kao „predmeta“. Imaginacija, kreativnost, emocije, iluminacije, etika, iznenađenje, čuđenje, razmišljanje o



životu – sve to dolazi do izražaja na osobit način. Posebice je vrijedno opažanje, čini nam se, kako pričanje priče izaziva instinktivnu, autentičnu, živu uključenost djeteta u događaje oko njega.



Kako smo već napomenuli, tijekom pričanja priče ili neposredno nakon toga javlja se kod djeteta razdoblje refleksije koje kod neke djece izaziva želju da djeluju, stvaraju, kreiraju. Ovdje se nastavniku nameće pitanje kako osmisliti i dalje istražiti ovaj kreativni interes djeteta, tj. koje bi individualne tehnike mogao primijeniti kako bi se ta kreativnost ostvarila⁸. Ističemo kako smo primijetili da kreativna žudnja kod djeteta ima dubinsku, unutarnju motivaciju te ukoliko je nastavnik jezika opazi i poradi na njezinu produbljivanju, tada bi mogao, potencijalno, sačuvati ogromnu energiju i vrijeme koje bi inače potrošio u „nastojanju“ da vanjskim metodičkim postupcima ili „umjetno“ stvori prirodnu motivaciju koja djetetu već pripada.

Na kraju, ali ne i najmanje po važnosti, nekoliko opservacija o procesu usvajanja engleskoga jezika u ranoj dobi unutar konteksta koji smo opisali. U našem slučaju, intenzivna, dnevna nastava engleskoga kao stranoga jezika kombinirana sa snažnim elementima pričanja priče i mitskoga svijeta te situacijama u kojima se djeci pružala prilika da se kreativno izraze u nekom obliku umjetničkog iskaza, dovela je – prema našem promatranju i sudu – do lake i brze internalizacije danoga jezičnoga *inputa*. Već smo dotakli i raspravili razlog zašto mislimo da je tomu tako. U situaciji u kojoj je slušanje i sudjelovanje u pričanju priče osnovna polazišna točka nastave, javlja se, gotovo neopazice, lakoća jezične internalizacije zbog dublje, unutarnje motivacije djeteta: razina djetetova zanimanja, uključenosti u sadašnji trenutak i osjetljivosti na tematske elemente povećava se do razine da se jezični elementi gotovo neopazice integriraju u sveukupno iskustvo one realnosti za koju se pokazuje da dijete instinktivno voli. Kao posljedica toga, prirodna receptivnost djeteta za mitski svijet može učiniti nastavu jezika i širi odgojni proces uzbudljivim putovanjem.

LITERATURA:

- Brumfit, C. J. (1985): *Language and Literature Teaching: From Practice to Principle*. Oxford, Pergamon Press.
- Chomsky, N. (1976): *Reflections on language*. London, Temple Smith.
- Deepak, C. (1997): *The Path to Love*. London, Ryder.
- Johnstone, R. (1994): *Research on language learning and teaching:1993*, Language Teaching 27/3,145–156.
- Johnstone, R. (1996): *Research on language learning and teaching:1995*. Language Teaching 29/3,145–160.
- Jung, C. G. (1968 [1964]): *Men and His Symbols*. New York, Doubleday.

- Jung, C. G. (1991 [1954]): *The Development of Personality*. London, Routledge.
- Jung, C. G. (1971 [1921]): *Psychological types*. London, Routledge and Kegan.
- Jung, C. G. (1938): *Psychology and Religion*. New Heaven and London, Yale University Press.
- Shamot, A. U., Barnhardt, S. El-Dinary, P. B., Robbins. J. (1999): *The Learning Strategies Handbook*. White Plains, New York: Addison, Wesley, Longman.
- Vilke, M., Vrhovac, Y. (ur.) (1993): *Children and Foreign Languages*. Zagreb, University of Zagreb.
- Vilke, M., Vrhovac, Y. (ur.) (1995): *Children and Foreign Languages*. Zagreb, University of Zagreb.
- Wenden, A., Rubin, J. (1987): *Learner Strategies in Language Learning*. London, Prentice-Hall.



Bilješke

¹ Hrvatski nacionalni projekt uvođenja engleskoga kao stranoga jezika u prvi razred osnovne škole, koji je idejno zamislila i u prvim godinama vodila profesorica Mirjana Vilke, postigao je značajne istraživačke i praktične rezultate te se o njemu raspravljalo i u međunarodnoj literaturi. (cf. Johnstone, 1994:145–156, i Johnstone, 1996:145–160).

² Za ovo opažanje možemo reći da se podudara s dobro poznatom psihološkom tipologijom ekstrovertiranih i introvertiranih osoba opisanoj u: Jung, 1971 [1921].

³ Izvan je dometa ovog članka da se prodiskutira relevantna psihološka literatura i istraživanja koja govore o tome da je ljubav temelj zdravog razvoja djeteta. Za izvrstan uvod u ovu temu, za koju nije potrebno prethodno specijalistično znanje, vidi Jung 1954:47–133.

⁴ O važnosti uloge nastavnika u obrazovnom procesu vidi sjajnu psihološku raspravu u: Jung, 1954:55–57.

⁵ Jungova sabrana djela (20 svezaka, Princeton, PUP; London, Routledge & Kegan) svjedočanstvo su jednog analitičkog istraživanja o tome – među ostalim psihološkim temama – kako i zašto su mitski ili arhetipski elementi, ključni za očuvanje zdravog stanja ljudskog uma i duše.

⁶ Jung koristi riječi 'holyness' i 'sacredness' – svetost – da bi opisao čovjekovo iskustvo u doživljaju arhetipskih i religioznih simbola. (cf. Jung, 1938)

⁷ O utjecaju roditeljske psihologije na dijete ('dominantna obiteljska atmosfera', 'problemi', 'aspiracije', 'načini na koji žive ili ne žive') vidi Jung, 1954, 54–55.

⁸ Lijep primjer, iako očito ne i jedini, u literaturi o poučavanju književnih tekstova jest Brumfit, 1985.



TEACHING YOUNG LEARNERS: DEVELOPMENT OF TEACHER'S SELF-KNOWLEDGE

Summary

Teaching young learners poses some fundamental questions: what do we know about the nature of the child, what can we learn from the experience of teaching children, and more specifically, how do children react to mythical and story elements? In this article, these three questions are discussed on the basis of author's self-reflections, some of which are brought into connection with C.G. Jung's (1954) insights into the nature of child's psychology and education. Self-reflection, a powerful tool for developing self-knowledge, can help language teachers deal with the said and other questions, both empirically and sympathetically, which will make them able to learn from the teaching experience as such.

Key words: teaching young learners, self-reflection, creativity, myths, story-telling