

Wspieranie rozwoju kompetencji różnojęzycznych i międzykulturowych w klasie szkolnej

[Michel Candelier i Anna Schröder-Sura]

System Opisu Pluralistycznych Podejść do Języków i Kultur (FREPA¹) jako uzupełnienie Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) ma stanowić przyczynek do popularyzacji edukacji różnojęzycznej i międzykulturowej. W niniejszym artykule prezentujemy funkcjonalność tego narzędzia oraz zarys perspektyw prowadzenia dalszych badań i sposobów upowszechniania rezultatów projektu.

System Opisu Pluralistycznych Podejść do Języków i Kultur (ang. *The Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures – FREPA*) to zestaw narzędzi opracowanych przez Europejskie Centrum Języków Nowożytnych (ang. *European Centre for Modern Languages – ECML*) w Grazu. Główny dokument FREPA pt. *Kompetencje i zasoby* (ang. *Competences and Resources*) można uznać za niezbędne uzupełnienie aktualnych instrumentów europejskiej polityki językowej, szczególnie zaś Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (Council of Europe 2001, dalej zwanego ESOKJ), jako że przedstawia on rozbudowaną listę wyznaczników biegłości (ang. *descriptors*) i zasobów ogólnych (ang. *resources*) powiązanych z koncepcją kompetencji różnojęzycznych i międzykulturowych. Wyniki międzynarodowego badania zatytułowanego *Wielojęzyczność a wykorzystanie różnorodności kontekstów europejskich w nauczaniu szkolnym*² (Wilczyńska

i in. 2007), dotyczącego postaw uczniów wobec i uczenia się języków, potwierdzają zainteresowanie uczniów w Polsce różnorodnością językową i różnojęzycznością. Polscy uczniowie są świadomi znaczenia i wartości języków i deklarują silną motywację do nauki dwóch lub nawet wielu języków obcych, chociaż zwykle oferta edukacyjna ogranicza się do kilku z nich. Szkoła jest często jedynym miejscem, gdzie młodzież uczy się języków. Dlatego zadaniem systemu szkolnego jest otwarcie młodych ludzi na inne języki i kultury oraz wyposażenie ich w umiejętności uczenia się języków.

System Opisu Pluralistycznych Podejść do Języków i Kultur (FREPA – *Kompetencje i zasoby*) oraz narzędzia, które zostały opracowane na jego podstawie, opisują i ułatwiają nauczanie i uczenie się międzyprzedmiotowe oraz umożliwiają rozwój repertuaru językowego i kulturowego uczniów. Część opisowa, przedstawiająca postawy wobec języków i kultur, może być wykorzystywana do celów nauczania i uczenia się jednego języka obcego, jak również może stanowić przyczynek do nauki wielu języków jednocześnie.

Czym są podejścia pluralistyczne do języków i kultur?

Zgodnie z definicją opracowaną w ramach projektu FREPA, termin *podejścia pluralistyczne do języków i kultur*

1 Angielska wersja językowa projektu: *The Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*. Francuska wersja językowa projektu: *CARAP - Cadre de référence pour les approches plurielles*.

2 W ramach projektu SOCRATES (2005-2007) badaniu poddano łącznie 6273 uczniów klasy piątej i dziewiątej w Belgii, Niemczech, Grecji, Luksemburgu i Polsce. W Polsce badanie przeprowadzono w dzielnicy Poznania Grunwald (N = 611) i w Ślubicach (N = 600). Wersja polska publikacji jest dostępna [online](#).

odnosi się do podejść dydaktycznych, które wykorzystują działania w kierunku jednoczesnego nauczania/uczenia się kilku (tj. więcej niż jednego) języków lub kultur (Candelier i in. 2007:7-8).

W metodyce nauczania języków można wyróżnić cztery podejścia pluralistyczne:

- otwarcie na języki;
- interkomprensja (rozumienie języków pokrewnych);
- zintegrowane podejścia dydaktyczne do uczenia się wielu języków;
- podejście międzykulturowe.

Podejścia te powstały w pewnej mierze niezależnie od siebie. Niektóre z nich początkowo nie odnosiły się wprost do koncepcji kompetencji różnojęzycznej i/lub międzykulturowej. Przyjrzyjmy się bliżej teoretycznemu podłożu tych czterech podejść pluralistycznych.

Cechą charakterystyczną otwarcia na języki jest fakt, że niektóre działania związane są z uczeniem się języków, których nie naucza się w szkole (por. projekty europejskie *Evlang* i *Janua Linguarum*) (red. Candelier 2003a i 2003b). To podejście integruje język nauczania, języki nauczane i inne odmiany języka i jest bezpośrednio powiązane z intencją kształtowania świadomości i wrażliwości językowej (ang. *language awareness*) zainicjowaną przez E. Hawkinsa (1984), którego głównym przesłaniem jest zapoznanie najmłodszych uczniów z pojęciem różnorodności językowej a następnie z różnorodnością ich własnych języków już na początku nauki w szkole. Otwarcie na języki wspiera pełniejsze uznawanie języków dzieci migrantów oraz stanowi rodzaj kursu przygotowawczego opracowanego dla szkół podstawowych. Może również być promowane jako wsparcie dla uczenia się języków przez cały okres edukacji szkolnej (Perregaux i in. (red.) 2002, De Pietro 2003, Candelier 2007, Zielińska 2012, strony internetowe EDiLiC, EOLE, *Discovering language*, *The language investigator*). W ostatnim czasie opisy tego typu działań dydaktycznych zostały opracowane i opublikowane także w języku polskim (Gwiazdecka i Zielińska 2011 oraz w opracowaniu).

Wskazywanie na możliwość rozumienia pokrewnych języków (interkomprensja) dotyczy kilku języków z tej samej rodziny (języki słowiańskie, romańskie, germańskie itd.), których uczniowie często uczą się jednocześnie i/lub jeden po drugim. Mogą to być języki powiązane z językiem ojczystym uczących się, z językiem nauczania lub z językiem,

którego dana osoba już się nauczyła. Podejścia te koncentrują się planowo na sprawnościach receptywnych (odbiorczych), czyli czytania i słuchania (Blanche-Benveniste i in. 1997, Dabène 2002; Conti i Grin 2008, Doyé 2005, Escudé i Janin 2010, Meißner i in. 2004, Zybatow 2002). Takie działanie może również służyć jako strategia kształtowania świadomości językowej oraz rozwijania umiejętności uczenia się (Meißner 2011). W przypadku wychodzenia poza daną rodzinę językową, gdzie są ograniczone możliwości transferu językowego, funkcja ta zyskuje nawet na znaczeniu. Badaniem rozwoju przez uczniów kompetencji uczenia się języków w ten sposób na początku szkoły średniej zajmuje się Morkötter (2010).

Zintegrowane podejście dydaktyczne nakierowane jest na wspieranie uczniów w tworzeniu związków pomiędzy ograniczoną liczbą języków, które są nauczane w ramach programu szkolnego czy studiów wyższych. Celem jest wykorzystanie języka nauczania dla uzyskania dostępu do pierwszego języka obcego i do następnych języków jako wzajemnego wsparcia, które może działać w dwie strony (Roulet 1980, Forlot 2009). Projekty takie jak *Niemiecki po angielskim* (Hufeisen i Neuner 2004) badają tę koncepcję w kontekście uczenia się języka na poziomie studiów wyższych. Taka koncepcja stosowana jest również w niektórych podejściach do edukacji dwujęzycznej (oraz do zintegrowanego kształcenia językowo-przedmiotowego), które mają na celu wykazanie związków pomiędzy wykorzystywanymi językami (Cavalli 2007)³.

W przeciwieństwie do uznanych i sprawdzonych podejść, takich jak *uczenie się międzykulturowe* (Bredella i Delanoy 1999, Byram 2003, 2010, Zarate *et al.* 2003), podejścia opisane powyżej silniej koncentrują się na stronie językowej. Pomimo pewnych różnic opierają się one na podobnych zasadach: języki wchodzą w interakcję ze sobą i często pokrywają się. Dlatego wysiłki dydaktyczne powinny koncentrować się na wykorzystaniu synergii pomiędzy samymi podejściami pluralistycznymi oraz pomiędzy takimi podejściami a rozwijaniem kompetencji komunikacyjnej w określonych językach, obejmującej także przedmioty pozajęzykowe.

³ W ten sam sposób nauczanie przedmiotów pozajęzykowych można połączyć z podejściem takim jak: *éveil aux langues* (por. projekt ECML [ConBaT+](#)) lub podejściem opartym na rozumieniu pomiędzy powiązanymi językami (por. strona internetowa [Euromania](#)).

języki w Europie

Podejścia pluralistyczne jako główny element edukacji różnojęzycznej i różnokulturowej

Podejścia pluralistyczne do języków i kultur mogą odgrywać ważną rolę w edukacji różnojęzycznej i różnokulturowej, w takiej postaci, jak ją zdefiniowano w publikacji *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education* (Rada Europy 2010:28). *Centralnym elementem edukacji różnojęzycznej i międzykulturowej jest tworzenie powiązań pomiędzy poszczególnymi językami nauczanymi jako przedmioty szkolne w sposób, który bierze pod uwagę odrębną naturę biegłości językowej każdej osoby.*

Podejścia pluralistyczne są zgodne z ogólną orientacją promowaną przez Radę Europy. W ich ramach wspierane są działania związane z nauczaniem i uczeniem się kilku języków jednocześnie. Bardzo ważnym elementem jest także tworzenie związków pomiędzy kompetencjami, jakie uczący się już posiadają, a tymi, które powinni nabyć w ramach systemu edukacji. Dzięki zapewnieniu uczącym się kontaktu z różnymi językami oraz kulturami podejścia te mają decydujące znaczenie dla rozwoju pozytywnych przekonań i postaw wobec różnorodności językowej i kulturowej, a także wobec nauki języków. Jeżeli różnojęzyczność jest kształtowana w zintegrowany, holistyczny sposób, może przyczynić się do rozwoju umiejętności wielojęzycznych uczących się (Castellotti i Moore 2011; 2005; Martinez i Schröder-Sura 2011), a tym samym do rozwoju ich autonomii, z perspektywy procesu uczenia się przez całe życie (Martinez 2008).

Tworzenie powiązań pomiędzy językami, wyrażanie sposobu rozumienia odmienności, uczenie się danego języka na podstawie znajomości innego języka itd. – to zróżnicowane i złożone aspekty kompetencji różnojęzycznej i międzykulturowej, które publikacja FREPA konkretyzuje (FREPA – *An Introduction for Users Chapter 2*).

FREPA jako uzupełnienie ESOKJ

W 2006 r. Daniel Coste, jeden ze współautorów ESOKJ, wymienił cztery obszary, w których dokument ten jest rzeczywiście wykorzystywany:

1. poszukiwanie różnych sugestii dotyczących metodologii nauczania;
2. wybór zorientowanego na działanie podejścia do komunikacji językowej i uczenia się;
3. rozwijanie kompetencji różnojęzycznej;
4. wykorzystywanie wyznaczników biegłości odnoszących się do różnych poziomów kompetencji w celu przeprowadzenia oceny postępów lub wyznaczenia celów nauczania (Coste 2006:43)⁴.

Coste stwierdza, że większość sposobów korzystania z ESOKJ dotyczy tej ostatniej dziedziny (wykorzystanie referencyjnych poziomów kompetencji, szczególnie do celów ewaluacji), a dziedzina, która w najmniejszym stopniu jest stosowana to korzystanie z ESOKJ z perspektywy rozwijania kompetencji różnojęzycznej.

Według nas jednym z powodów tego nierównego rozłożenia wpływu ESOKJ jest brak spójności w samym dokumencie i niejasny przekaz dla potencjalnych użytkowników. Najbardziej konkretne narzędzia zaproponowane w ramach systemu (opisu poziomów kompetencji) stoją w sprzeczności z deklaracją na temat natury kompetencji różnojęzycznej i międzykulturowej, ponieważ mają zastosowanie do każdego języka osobno. Innymi słowy, jeżeli sam ESOKJ nie jest w stanie promować przekazu dotyczącego różnojęzyczności, to bez wątpienia nie jest to spowodowane wyłącznie trudnościami związanymi z wcześniejszymi przekonaniami nauczycieli i osób działających w sektorze edukacji, lecz również wynika z faktu, że ESOKJ nie został wyposażony w wyznaczniki kompetencji odpowiadające sposobom, dzięki którym uczący się rozwijają swoje różnojęzyczne repertuary⁵.

[Bardzo ważnym elementem jest tworzenie związków pomiędzy kompetencjami, jakie uczący się już posiadają, a tymi, które powinni nabyć w ramach systemu edukacji.]

⁴ Tekst oryginalny: 1) *Pour y trouver des suggestions diverses de démarches méthodologiques*, 2) *Pour n'en retenir que la conception actionnelle de la communication langagière et de l'apprentissage qu'il propose*, 3) *Pour s'engager dans une perspective de développement d'une compétence plurilingue*, 4) *pour (ne) se servir (que) des descripteurs relatifs aux différents niveaux de compétence à des fins d'évaluation ou de détermination d'objectifs*.

⁵ Punkt 5.1. ESOKJ zawiera pewne wskaźniki, które odpowiadają temu zagadnieniu, lecz – poza ogólną świadomością i kompetencją fonologiczną – pozostają na bardzo ogólnym poziomie.

System Opisu Pluralistycznych Podejść do Języków i Kultur (FREPA) to instrument, który ma na celu uzupełnienie tych braków. Udowodniliśmy w nim, że uciekanie się do podejść pluralistycznych to konieczność dla każdego przedsięwzięcia dydaktycznego, które ma być zgodne z koncepcją kompetencji różnojęzycznej i międzykulturowej sformułowaną w ESOKJ. Dlatego zbiór zasobów⁶ w zakresie wiedzy (*savoir*), postaw (*savoir-être*) i umiejętności (*savoir-faire*), jakie mają rozwijać podejścia pluralistyczne można postrzegać jako próbę przedstawienia propozycji zbioru wyznaczników biegłości potrzebnych dla nowego rozumienia kompetencji różnojęzycznej i międzykulturowej, których brak jest w ESOKJ.

Publikacja FREPA ma charakter wprowadzenia do problemu, którego punktem wyjścia jest systematyczna analiza treści około stu publikacji (Candelier i in. 2012:1,5; Candelier i De Pietro 2011). Przedstawione w publikacji wyznaczniki kompetencji (*descriptors*) można uznać za najważniejszy wkład FREPA⁷. Prezentowane poniżej wybrane przykłady pozwalają zorientować się, jak te wyznaczniki działają⁸.

Uczeń:

K-4 +++	Wie, że języki stale ewoluują
K-4.1 +++	Wie, że języki łączą więzy pokrewieństwa; wie, że języki należą do rodzin języków
K-4.1.1 +++	Ma wiedzę na temat niektórych rodzin języków i języków, które je tworzą

6 Rozumiane jako zasoby wewnętrzne w przeciwieństwie do zasobów zewnętrznych, takich jak słowniki, poradniki językowe. Kompetencje postrzegane są jako złożone jednostki umiejętności, które bazują na takich zasobach i obejmują również sprawność korzystania z odpowiednich zasobów przy realizacji konkretnego zadania. Aby dowiedzieć się więcej o takim podejściu do kompetencji, patrz Candelier i in. w opracowaniu, Rozdział 2 oraz bibliografia tam wymieniona, szczególnie Beckers 2002.

7 Zasoby (wewnętrzne) opisane za pomocą tych wyznaczników można zmobilizować za pomocą dwóch kompetencji opisanych w publikacji FREPA jako: 1. *Kompetencja wymagana do zarządzania komunikacją językową i kulturową w kontekście odmienności*; 2. *Kompetencja budowania i rozwijania pluralistycznego repertuaru języków i kultur* (Candelier i in. 2012, Rozdział 2).

8 W celu określenia charakteru wyznaczników stosujemy pierwszą literę terminu w języku angielskim *Knowledge* (K – wiedza), *Attitudes* (A – postawy) i *Skills* (S – umiejętności). Znaczniki: „+”, „++” i „+++” podają informacje na temat stopnia, w jakim pluralistyczne podejścia wspierają rozwój danego zasobu. Znaczniki „°” wskazują na alternatywy.

A-2.2 ++	Wykazuje wrażliwość na różnice językowe/kulturowe
A-2.2.1 ++	Ma świadomość różnych aspektów języka/kultury, którymi mogą różnić się poszczególne języki/kultury
A-2.2.1.1 ++	Ma świadomość różnorodności uniwersaliów językowych (dźwięków, grafizmów, struktur składniowych itd.)/uniwersaliów kulturowych (zasad zachowania przy stole, kodeksów drogowych itd.)

S-3.5 +++	Potrafi dostrzec ogólne podobieństwa pomiędzy dwoma/kilkoma językami
S-3.5.1 +++	Potrafi formułować hipotezy na temat tego, czy języki są ze sobą powiązane na podstawie podobieństw pomiędzy nimi

S-5.3 +++	Potrafi dokonać transferów językowych takich jak transfery rozpoznawania (czyli tworzenia związków pomiędzy rozpoznaną cechą znanego sobie języka a cechą, którą próbuje rozpoznać w nowym języku) i transfery produkcji (adaptacji wypowiedzi językowej ze znanego języka do nowego)
S-5.3.1 ++	Potrafi dokonać transferu formy na podstawie cech/regularności i nieregularności interfonologicznych i intergrafemicznych

FREPA jako wsparcie dla zastosowania podejść pluralistycznych w klasie szkolnej

Wyznaczniki biegłości zamieszczone w publikacji FREPA można stosować na wiele sposobów w celu promowania edukacji różnojęzycznej i międzykulturowej. Zgodnie z pierwotnym założeniem miały one głównie służyć jako narzędzie do opracowywania programów nauczania pozwalające na tworzenie związków pomiędzy akwizycją różnych obszarów wiedzy, umiejętności i postaw. Mogą one również wspierać formułowanie celów uczenia się, opisywanie i analizowanie istniejących materiałów dydaktycznych i dzięki temu odkrywać ich ewentualne braki oraz opracowywać nowe działania dydaktyczne. W ten sposób grupą docelową projektu FREPA stają się osoby działające w sektorze edukacji, tj. nauczyciele języków lub innych przedmiotów, metodycy, decydenci, osoby odpowiedzialne

języki w Europie

za opracowywanie programów nauczania oraz autorzy podręczników, które mają na celu wspieranie edukacji różnojęzycznej i międzykulturowej⁹.

Poza szczegółowym katalogiem wyznaczników biegłości w wersji drukowanej opracowano także ich interaktywną prezentację dostępną online. Prezentacja ta pozwala najpierw na ogólne zapoznanie się z maksymalnie 19 kategoriami na poziomie wyższym, z których można przejść do szczegółowego opisu (również zorganizowanego hierarchicznie) każdej z nich (patrz <http://carap.ecml.at/>, zakładka *descriptors*).

Kolejna adaptacja oryginalnych list wyznaczników kompetencji (FREPA – *Tables of descriptors across the curriculum* – zakładka *components*) ma na celu podanie (przybliżonej) odpowiedzi na pytanie dotyczące odpowiedniego etapu procesu edukacji, na którym zalecane jest rozwijanie każdego z zasobów. Takie przedstawienie graficzne zapewni również stopniowy dostęp do całego systemu.

Jednym z kluczowych instrumentów tego systemu dla nauczycieli jest internetowa baza danych *FREPA – Online teaching materials*, która zawiera materiały dydaktyczne w kilku językach służące jako praktyczne narzędzia do kształtowania elementów wiedzy, postaw i umiejętności wymienionych w FREPA (patrz <http://carap.ecml.at/> – zakładka *teaching materials*). Działania zamieszczone w bazie danych dotyczą wszystkich czterech podejść pluralistycznych oferowanych na różnych poziomach programu nauczania, od etapu przedszkolnego do ponadgimnazjalnego i wyżej. Materiały dydaktyczne mogą być dostosowywane do tych działań i skutecznie wykorzystywane w klasie szkolnej, pod warunkiem że nauczyciele będą przekonani, że materiały te są odpowiednie dla określonego kontekstu i odpowiadają określonym potrzebom.

9 Kolejny produkt najnowszego etapu projektu FREPA to broszura zatytułowana *FREPA – An introduction for users*. Wiele fragmentów niniejszego artykułu pochodzi z tego dokumentu. W publikacji omówiono również takie zagadnienia, jak podejścia pluralistyczne i cele ogólne edukacji, FREPA a program nauczania czy szkolenie nauczycieli.

Nawet jeżeli podejścia pluralistyczne są obecne w programie nauczania lub dostępnych materiałach dydaktycznych, nauczyciele muszą przejść odpowiednie szkolenie, aby z nich skutecznie korzystać. Ponadto nauczyciele powinni być świadomi początkowych przeszkód, jakie mogą się pojawić w odniesieniu do tego rodzaju nauczania i uczenia się.

W celu promowania zrozumienia oraz stosowania podejścia pluralistycznego i narzędzi FREPA uznano za niezbędne opracowanie zestawu szkoleniowego dla nauczycieli, również dostępnego na stronie <http://carap.ecml.at/> (zakładka *teacher training*). Zestaw obejmuje kilka modułów: moduł wstępny i trzy moduły tematyczne promujące lepsze zrozumienie polityki

w zakresie edukacji językowej, wyzwani, jakie mogą pojawić się we współczesnej klasie szkolnej oraz tego, w jaki sposób można wykorzystywać FREPA podczas zajęć w szkole czy przy opracowywaniu projektów szkolnych. Zainteresowani nauczyciele i osoby odpowiedzialne za szkolenie nauczycieli mogą korzystać z nich indywidualnie do samodzielnej pracy lub w grupach. Materiały te można też wykorzystywać w ramach szkolenia nauczycieli.

Perspektywy

W ramach obecnego programu projektowego 2012-15 Europejskie Centrum Języków Nowożytnych (ECML) w Grazu rozpoczęło realizację dwuletniego projektu mediacyjnego w celu upowszechniania narzędzi FREPA w państwach stowarzyszonych w ECML. Projekt zatytułowany *Kompetencje różnojęzyczne i międzykulturowe: wyznaczniki biegłości i materiały dydaktyczne* ma na celu utworzenie sieci upowszechniania, w skład której wejdą przedstawiciele krajowych punktów kontaktowych ECML¹⁰ oraz inni

zainteresowani eksperci. Projekt stawia sobie również za zadanie określenie potrzeb edukacyjnych w poszczególnych państwach członkowskich. Głównym jego celem jest ułatwienie stosowania FREPA, a także wdrażania podejść pluralistycznych do praktyki szkolnej przez nauczycieli, metodyków oraz ekspertów.

Różnojęzyczność i międzykulturowość to bez wątpienia kluczowe zagadnienia polityki w zakresie edukacji językowej

10 Krajowe punkty kontaktowe upowszechniają informacje i dokumentację na temat Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych, jego działań i rezultatów projektów wśród instytucji, stowarzyszeń i ekspertów pracujących na poziomie krajowym w dziedzinie kształcenia językowego oraz wśród innych zainteresowanych grup/osób indywidualnych. Więcej na stronie internetowej [ECML](http://ecml.at/).

w większości krajów europejskich, a terminy te występują w wielu krajowych i lokalnych programach nauczania, choć rzadko kiedy konkretne treści są proponowane w odniesieniu do edukacji różnojęzycznej promowanej przez Radę Europy¹¹. Dlatego podejścia pluralistyczne nadal nie są stosowane na szeroką skalę w oficjalnych dokumentach i systemach edukacji. Krajowe punkty kontaktowe ECML mogą mieć znaczący wkład w tym zakresie.

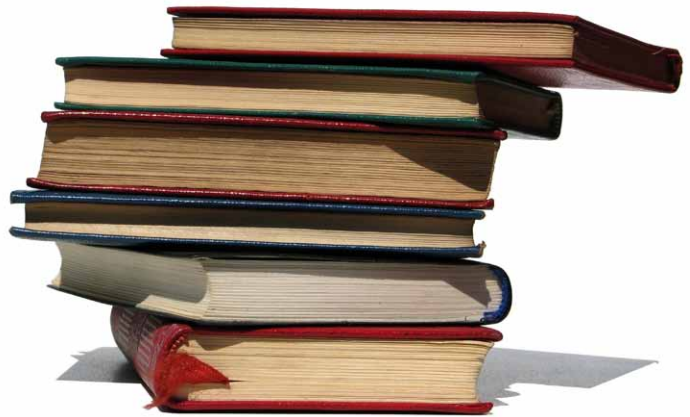
Nawet jeżeli podejścia pluralistyczne są obecne w programie nauczania lub dostępnych materiałach dydaktycznych, nauczyciele muszą przejść odpowiednie szkolenie, aby z nich skutecznie korzystać. Ponadto nauczyciele powinni być świadomi początkowych przeszkód, jakie mogą się pojawić w odniesieniu do tego rodzaju nauczania i uczenia się (Schröder-Sura 2011).

Kilka sesji szkoleniowych zostało wstępnie zaplanowanych na rok 2013 w krajach, które wyraziły zainteresowanie. Mają one być zrealizowane przy wsparciu krajowych punktów kontaktowych ECML oraz, w miarę potrzeby, przy pomocy członków zespołu projektowego. Szkolenia oparte na publikacji FREPA – *Training Kit* zostaną dostosowane do specyficznych wymogów programowych oraz indywidualnych potrzeb w każdym kraju i grupie docelowej¹².

W przygotowaniu jest także projekt badawczy, który będzie realizowany przez Université du Maine (*Laboratoire Innovation en éducation*) i Justus-Liebig Universität Giessen. Projekt będzie koncentrować się na wpływie szkoleń promujących podejścia pluralistyczne w różnych kontekstach w Europie na efekty edukacyjne. Zostaną w nim zebrane informacje zwrotne od osób zaangażowanych w upowszechnianie praktyk pluralistycznych. Badanie powinno zapewnić nie tylko krytyczny pogląd na skuteczność procedur szkoleniowych i wykorzystywanych narzędzi, lecz również zapewnić wgląd w czynniki, które ułatwiają lub utrudniają podjęcie decyzji o stosowaniu podejść pluralistycznych.

11 Godne odnotowania wyjątki to programy nauczania w Katalonii (Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya 2007), we francuskojęzycznej części Szwajcarii (CIIP 2012), w niemieckim landzie Turyngia (Thüringer Lehrpläne für Sprachen 2011; por. Behr 2011) oraz w Grecji (patrz poniżej). Należy jednak zauważyć, że przyjęcie takich dokumentów nie implikuje stosowania wszystkich czterech podejść pluralistycznych.

12 Wszystkie działania i publikacje wynikające z tego projektu oraz zaangażowanie wszystkich państw członkowskich w formie wydarzeń, publikacji dokumentujących postępy oraz informacje zwrotne na temat wpływu szkoleń na efekty edukacyjne zostaną przedstawione za pomocą interaktywnej mapy na [stronie internetowej projektu](#).



Bibliografia

- Beckers, J. (2002) *Développer et évaluer des compétences à l'école: vers plus d'efficacité et d'équité*. Bruxelles: Labor.
- Behr, U. (2011) Sprachenübergreifendes Lehren und Lernen – ein Plädoyer aus der Sicht des Russischunterrichts. *Die Neueren Sprachen. Sprachdidaktische Synergien – der Mehrwert der Mehrsprachigkeit*. Jahrbuch des Gesamtverbandes Moderne Fremdsprachen 2, 33-44.
- Bredella, L., W. Delanoy (red.) (1999) *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Byram, M. (red.) (2003) *Intercultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.
- Byram, M. (2010) Linguistic and intercultural education for Bildung and citizenship. *The Modern Languages Journal* nr 94(ii), 317-321.
- Candelier, M. (red.) (2003a) *Evlang – l'éveil aux langues à l'école primaire – Bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles: De Boek - Duculot.
- Candelier, M. (red.) (2003b) *Janua Linguarum – La porte des langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg: Council of Europe and Graz: ECML.
- Candelier, M. (2007) Awakening to languages and language policy. W: J. Cenoz, N. Hornberger (red.) *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd edition, nr 6, Heidelberg: Springer-Verlag, 219-232.
- Candelier, M. (2008) *Approches plurielles, didactiques du plurilinguisme: le même et l'autre*. *Cahiers de l'ACEDLE*, nr 5, 65-90 [online] [dostęp 07.06.2012] <<http://acedle.org>>.

języki w Europie

- Candelier, M., Camillieri-Grima A., Castellotti, V., De Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., Noguerol, A. Schröder-Sura, A. i M. Molinié, M. (2007) *FREPA. Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures*. Strasbourg: Council of Europe and Graz: ECML.
- Candelier, M., De Pietro, J.-F. (2011) Les approches plurielles: cadre conceptuel et méthodologie d'élaboration du Cadre de référence pour les approches plurielles. W: P. Blanchet and P. Chardenet (red.) *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures – Approches contextualisées*. Paris: Editions des archives contemporaines, 259-273.
- Candelier, M., Camillieri-Grima A., Castellotti V., De Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., Noguerol, A., Schröder-Sura, A. i M. Molinié, M. (2012) *FREPA – Competences and Resources*. Strasbourg: Council of Europe and Graz: ECML.
- Candelier, M. and V. Castellotti. W opracowaniu. Didactique(s) du/des plurilinguisme(s). W: *Sociolinguistique des langues en contact, modèles, théories. Dictionnaire encyclopédique des termes et concepts*, (red.) J. Simonin and S. Wharton. Lyon: ENS-LSH éditions.
- Candelier, M., J.-F. de Pietro, R. Faccioli, I. Lőrincz i X. Pascual przy współpracy E. Carrasco, V. Rosselló and A. Schröder-Sura. W opracowaniu. *FREPA – An introduction for users*. Strasbourg: Council of Europe and Graz: ECML.
- Castellotti, V., Moore, D. (2011) Répertoires plurilingues et pluriculturels. Leur valorisation pour une meilleure intégration scolaire. *Babylonia* nr 1, 29-33.
- Castellotti, V., Moore, D. (2005) Répertoires pluriels, culture metalinguistique et usages d'appropriation. W: J.-C. Beacco, J.-L. Chiss, F. Cicurel, D. Véronique (red.) *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris: Presse Universitaires de France, 107-132.
- Charitonidou, A. (2012) *L'introduction de la dimension interculturelle dans les nouveaux curricula et manuels didactiques – l'enseignant grec face à l'innovation*. Doctoral thesis, Université du Maine.
- CIIP – Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. 2012. PER – Plan d'études romand. Neuchâtel, [online] [dostęp 07.06.2012] <<http://www.plandetudes.ch/web/guest>>.
- Conti, V., Grin, F. (red.) (2008) *S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension*. Genève: Editions Georg.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Council of Europe and Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe (2003) *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, redakcja czasopisma *Języki obce w szkole*.
- Council of Europe (2007) *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*. Strasbourg: Council of Europe.
- Council of Europe (2010) *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Dabène, L. (2002) Comprendre les langues voisines: pour une didactique de l'intercompréhension. *Babylonia* nr 2.
- De Pietro, J.-F. (2003) La diversité au fondement des activités réflexives. *Repères* nr 28, 161-185.
- Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (2007) *Curriculum Educació primària – Àmbit de Llengües – Decret 142/2007 DOGC núm. 4915*. Barcelona [online] [dostęp 7.05.2012] <http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/primaria/llengues_pri.pdf%20>.
- Doyé, P. (2005) *Intercomprehension*. Strasbourg: Council of Europe.
- Escudé P. and P. Janin, P. (2010) *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme*. Paris: CLE International.
- Forlot, G. (red.) (2009) *L'anglais et le plurilinguisme Pour une didactique des contacts et des passerelles linguistiques*. Paris: L'Harmattan.
- Gwiazdecka E., Zielińska J. (2011) *Baśniowy świat języków* Warszawa: Fundacja Aspekty.
- Gwiazdecka E., Zielińska J. *Językowe podróże Kota w Butach*, Fundacja Aspekty. (w przygotowaniu, wrzesień 2012).
- Hawkins, E. (1984) *Awareness of Language. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Herdina, P., Jessner, U. (2002) *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hufeisen, B., Neuner, G. (2004) The Multilingualism Project: Tertiary LAnguae LEarning – German after English. Strasbourg: Council of Europe and Graz: ECML.
- Martinez, H., A. Schröder-Sura (2011) Der Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen: Ein

- Instrument zur Förderung mehrsprachiger Aneignungskompetenz. Die Neueren Sprachen. Sprachdidaktische Synergien – der Mehrwert der Mehrsprachigkeit. *Jahrbuch des Gesamtverbandes Moderne Fremdsprachen* 2, 67-83.
- Meißner, F.-J. (2011) Teaching and Learning Intercomprehension: a Way to Multilingualism and Learner Autonomy. W: I. De Florio-Hansen (red.) *Towards Multilingualism and the Inclusion of Cultural Diversity*, Kassel: Kassel University Press, 37-58 [online] [dostęp 17.06. 2012] <<http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-222-9.volltext.frei.pdf>>.
 - Meißner, F.-J. i in. (2004) *EuroComRom – Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le départ. Avec une introduction à la didactique de l'eurocompréhension*. Aachen: Shaker.
 - Morkötter, S. (2010) Intercomprehension in der Jahrgangsstufe 7 – erste Erfahrungen mit Zwischen-Sprachen-Lernen. W: P. Doyé, and F.-J.Meißner (red.) *Lernerautonomie durch Intercomprehension. Projekte und Perspektiven. Promoting Learner Autonomy Through Intercomprehension. Projects and Perspectives. L'autonomisation de l'apprenant par l'intercompréhension. Projets et perspectives*, Tübingen: Narr, 237-249.
 - Piotrowska-Skrzypek, M. (2011) Langues sans frontières: à travers les langues et les cultures vers un référentiel des compétences, ressources et micro-compétences plurielles. W: M. Sowa (red.) *L'interculturel en pratique, Série 12/15 nr 1 de l'Université Catholique de Lublin*. Lublin: Werset, 39-49.
 - Roulet, E. (1980) *Langues maternelles, langues secondes, vers une pédagogie intégrée*. Paris: Hatier, Collection LAL.
 - Schröder-Sura, A. (2011) Les obstacles à l'apprentissage dans un cours d'espagnol basé sur la didactique de l'intercompréhension. Premières expériences d'un projet longitudinal. W: F. Capucho, Ch. Degache, F.-J. Meißner, M. Tost (red.) *Intercomprehension: Learning teaching, research. Apprentissage, enseignement, recherche. Lernen, Lehren, Forschung. Actes du Colloque Redinter à l'Université d'Augsbourg*, 16-18 septembre 2010. Tübingen: Narr, 337-350.
 - Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. 2011. Lehrpläne für Sprachen [online] [dostęp 09.07.2012] <<http://www.schulportal-thueringen.de>>.
 - Wilczyńska, W., Górecka, H., Mosorska, E., Nowicka, A., Srivánek, H., Wojciechowka, B. (2007) *Wielojęzyczność a wykorzystanie różnorodności kontekstów europejskich w nauczaniu szkolnym: wyniki badań w dzielnicy Grunwald w Poznaniu oraz w powiecie ślubickim na tle innych okręgów europejskich*. Poznań: Wydział Neofilologii Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza [online] [dostęp 09.07.2012] <<http://www.uni-giessen.de/from-didaktik/Multilingualism/download/facette1%20pologne.pdf>>.
 - Zarate G., A. Gohard-Radenkovic, D. Lussier and H. Penz, H. (2003) *Médiation culturelle et didactique des langues*. Strasbourg: Council of Europe and Graz: European Centre for Modern Languages.
 - Zielińska J., Woynarowska-Sołdan M (2012) Rozwijanie kompetencji różnojęzycznej i różnokulturowej. Doświadczenia z realizacji projektu Ja-Ling W: *Europejski Wymiar Edukacji – program Comenius w Polsce*, Warszawa: FRSE, 51-72 [dostęp 09.07. 2012] <http://issuu.com/frse/docs/europejski_wymiar_edukacji_internet_1_3_/1>.
 - Zybatow L. (2002) Die Slawische Interkomprehensionsforschung und EuroComSlav. W: G. Kischel (red.) *EuroCom – Mehrsprachiges Europa durch Interkomprehension in Sprachfamilien. Tagungsband des Internationalen Fachkongresses im Europäischen Jahr der Sprachen 2001. Hagen, 9.-10. November 2001*, Aachen: Shaker Verlag.
-
- [Michel Candelier]**
Emerytowany profesor na Université du Maine (Le Mans, Francja). Jego obszary badań obejmują edukację wielojęzyczną i politykę językową. Koordynator projektów europejskich powiązanych z otwarciem na języki w szkole podstawowej (projekty *Eulang* i *Janua Linguarum*) oraz pluralistycznymi podejściami do nauczania języków i kultur. W latach 90. ubiegłego wieku pełnił funkcję przewodniczącego FIPLV (*Fédération internationale des professeurs de langues vivantes*), a obecnie jest przewodniczącym międzynarodowego stowarzyszenia EDiLiC (*Education et diversité linguistique et culturelle*). Koordynator projektu FREPA.
- [Anna Schröder-Sura]**
Wykładowca dydaktyki języków romańskich na Uniwersytecie Justusa Liebiga (Giessen, Niemcy). Jej zainteresowania naukowe obejmują rozumienie wzajemne pomiędzy językami romańskimi w przypadku osób niemieckojęzycznych, motywację, promowanie kompetencji uczenia się języków oraz uczenie się języków oparte na zadaniach. Uczestniczyła w projektach europejskich, w tym w opracowywaniu Systemu Opisu Pluralistycznych Podejść do Języków i Kultur (FREPA), ang. *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*. Koordynuje obecną, mediacyjną fazę projektu FREPA.