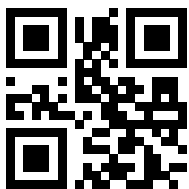


[języki : obce] w szkole



**Europejski
Dzień Języków**

[**Ucz się języków
– bądź aktywny!**]



[**temat numeru**
Media społecznościowe – let's face them]

[**pomysły dla aktywnych**
Gra komputerowa na lekcji języka obcego]

[RADA PROGRAMOWA]

ANNA ATŁAS, dyrektor programu „Uczenie się przez całe życie”, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji – przewodnicząca rady programowej „Języków Obcych w Szkole”

prof. dr hab. HANNA KOMOROWSKA, Instytut Anglistyki Uniwersytetu Warszawskiego – konsultacja: j. angielski

dr hab. ZOFIA BERDYCHOWSKA, prof. UJ, Instytut Germanistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego – konsultacja: j. niemiecki

dr WOJCIECH SOSNOWSKI, kierownik Zakładu Języka Rosyjskiego Szkoły Języków Obcych Uniwersytetu Warszawskiego – konsultacja: j. rosyjski

ALEKSANDRA RATUSZNAK, dyrektor ds. kształcenia dwujęzycznego XIII LO w Łodzi – konsultacja: j. romański

dr MAGDALENA SZPOTOWICZ, lider Pracowni Języków Obcych w Instytucie Badań Edukacyjnych – konsultacja: wymiar europejski nauczania języków obcych

DANUTA SZCZĘSNA, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego – konsultacja: język polski jako obcy

JOLANTA URBANIK, pełnomocnik rektora ds. Procesu Bolońskiego, Uniwersytet Warszawski – konsultacja: internacjonalizacja szkolnictwa wyższego

ANNA DAKOWICZ-NAWROCKA, zastępca dyrektora Departamentu Kształcenia Ogólnego i Wychowania, Ministerstwo Edukacji Narodowej – konsultacja: języki obce w kształceniu ogólnym

[REDAKCJA]

ANNA GRABOWSKA

redaktor naczelna | anna.grabowska@frse.org.pl

MAŁGORZATA JANASZEK

sekretarz redakcji | malgorzata.janaszek@frse.org.pl

JULIA PŁACHECKA

redaktor działu programów europejskich

WERONIKA SKACZKOWSKA redaktor serwisu internetowego

JOANNA GARBACIK redaktor artystyczny

MICHAŁ GOŁAŚ skład

WERONIKA WALASEK korekta

AGNIESZKA PAWŁOWIEC korekta

MALWINA GÓRECKA fotoedycja i promocja

JAN NICAŁ współpraca wydawnicza

MICHAŁ CAŁKA edytor strony internetowej

DOROTA KOWALSKA konsultacja j. angielski

ANNA PODORACKA tłumaczenie j. angielski | Biuro Tłumaczeń Poliglota

Autorów zainteresowanych publikowaniem artykułów zapraszamy do kontaktu z redakcją: jows@frse.org.pl. Jesteśmy otwarci na Państwa pomysły i propozycje ciekawych tekstów.



JĘZYKI OBCE W SZKOLE

nr 3 / 2012



[WYDAWCA]

FUNDACJA ROZWOJU SYSTEMU EDUKACJI

ul. Mokotowska 43

00-551 Warszawa

www.frse.org.pl

[ADRES REDAKCJI]

JĘZYKI OBCE W SZKOLE

ul. Mokotowska 43

00-551 Warszawa

tel. 22 46 31 263; 22 46 31 265

e-mail: jows@frse.org.pl | www.jows.pl

Fotografia wykorzystana na stronie 3 pochodzi ze zbiorów Ministerstwa Edukacji Narodowej. Fotografie wykorzystane na stronach: 7 – 8, 15 oraz na stronie 107 pochodzą ze zbiorów Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji. Fotografia wykorzystana na stronie 26 pochodzi ze zbiorów Komisji Europejskiej. Fotografie na stronach: 20, 31, 33 – 34, 39 – 42, 46, 50 – 51, 53, 63, 66, 70, 80, 84, 119, 121, 125 oraz 128 pochodzą ze zbiorów agencji fotograficznej Fotolia. Fotografie na stronach 73 – 74 pochodzą ze zbiorów autorki artykułu Beaty Lenartowicz. Fotografia wykorzystana na stronie 86 pochodzi ze zbiorów autorki artykułu Renaty Klimek - Kowalskiej. Fotografie na stronach 93 – 94 pochodzą ze zbiorów autorki artykułu Iwony Słaby - Góral. Fotografie na stronach 102 i 104 pochodzą ze zbiorów Orwartego Uniwersytetu Warszawskiego.

PL ISSN 0446-7965

Przedruk materiałów zamieszczonych w czasopiśmie w całości lub części możliwy jest wyłącznie za zgodą redakcji. Cytowanie oraz wykorzystywanie danych empirycznych dozwolone jest z podaniem źródła.

© Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2012

Publikacja sfinansowana z funduszy Komisji Europejskiej w ramach programu „Uczenie się przez całe życie”.

Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za treść umieszczoną w publikacji.

Publikacja bezpłatna

[Drodzy Czytelnicy]

Wraz z pierwszym dzwonkiem nowego roku szkolnego wrócili do szkół Wasi uczniowie, przedstawiciele tzw. *I-generation*, nieznający świata bez Internetu i urządzeń elektronicznych.

Wraz z nimi do szkolnych klas wkroczyliście Wy, nauczyciele pamiętający świat sprzed rewolucji informatycznej. Wielu z Was, stając z kredą w ręku przy tablicy, kolejny raz zadaje sobie pytanie, jak uczyć tych młodych ludzi, którzy w dłoniach trzymają najnowsze modele telefonów komórkowych i tabletek posiadających najnowocześniejsze rozwiązania technologiczne, umożliwiające znalezienie poszukiwanej informacji w kilka sekund.

W 2001 r. amerykański badacz mediów i Internetu Marc Prensky opublikował artykuł pt. *Digital natives, digital immigrants*. Określił on w nim młodzież urodzoną po roku 1990 mianem *cyfrowych tubylców* w przeciwieństwie do ich rodziców i nauczycieli, których nazwał *cyfrowymi imigrantami*. Cyfrowi tubylcy w rezultacie zmian, jakie w ich mózgach wywołuje nieustanny kontakt z nowymi technologiami, uczą się i postrzegają świat w sposób całkowicie odmienny niż cyfrowi imigranci. Obie grupy posługują się też innym językiem. Jak pisze na swoim blogu znana polska neurolingwistka dr Marzena Żylińska, *zdaniem Marca Prensky'ego u digitalnych imigrantów, nawet jeśli weszli do świata nowych technologii, można rozpoznać obcy akcent, który nie pozwala zapomnieć, że wychowali się w świecie bez komputerów*. Aby pozbyć się tych naleciałości językowych, podobnie jak w nauce języków obcych, najlepsza jest immersja w rzeczywistość rodzimych użytkowników danego języka. Dlatego nauczyciele powinni starać się wejść w świat swoich uczniów i zgodnie z postulatami Prensky'ego uatrakcyjnić lekcje, wykorzystując typowe dla cyfrowych tubylców narzędzia i sposób przyswajania wiedzy.

W niniejszym numerze „Języków Obcych w Szkole” prezentujemy Państwu artykuły pokazujące, w jaki sposób wykorzystywać nowe technologie i portale społecznościowe na lekcjach języka obcego. Znajdą w nich Państwo nie tylko definicje *blended learningu*, *e-learningu*, *podcastów*, *WebQWests*, rozszyfrowanie skrótów VLE, RSS, ale również gotowe scenariusze na lekcje

językowe z wykorzystaniem np. Ipada i gier komputerowych. Ponadto zamieściliśmy informacje, jak uczyć selekcji i rozumienia danych wyszukanych w Internecie oraz jak uchronić uczniów przed zagrożeniami, które niesie ze sobą korzystanie z globalnej sieci. Milan Stanojević, ekspert Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych (ECML) w Grazu, w swoim tekście o inicjatywie DOTS – *Developing online teaching skills* przedstawia materiały szkoleniowe opracowane przez ECML w celu umożliwienia nauczycielom języków obcych tworzenia własnych pomocy dydaktycznych z wykorzystaniem narzędzi internetowych takich jak: YouTube, wiki, blogi, audiokonferencje itp.

Mając jednak nadzieję, że świat wirtualny nie zastąpił jeszcze całkowicie rzeczywistości realnej, proponujemy również Państwu lekturę artykułów pokazujących jak skłonić cyfrowych tubylców do odłożenia na bok smartfonów i laptopów, i zaangażowania się w obchody Europejskiego Dnia Języków poprzez uczestnictwo w warsztatach teatralnych, poznawanie kultury kraju danego języka dzięki malarstwu, muzyce i literaturze. Zachęcamy również do lektury opisów projektów językowych nagrodzonych w XI edycji konkursu European Language Label, które mogą stanowić inspirację do realizacji wraz z uczniami innowacyjnych przedsięwzięć w dziedzinie edukacji językowej.

W imieniu całej redakcji „Języków Obcych w Szkole” życzę Państwu, żebyście w nowym roku szkolnym, dzięki zastosowaniu nowych technologii, odkryli klucz do świata cyfrowych tubylców i znaleźli z nimi wspólny język... obcy.

P.S. Przypominam, że można nas znaleźć również na: www.jows.pl



Anna Grabowska

(cyfrowa imigrantka)

Redaktor naczelna

anna.grabowska@frse.org.pl

spis: treści [języki : obce] w szkole

języki w Europie

WYWIAD Z KRYSYŃĄ SZUMILAS – ministrem edukacji narodowej	3
BARBARA SKACZKOWSKA O Europejskim Dniu Języków	5
ANNA GRABOWSKA Ucz się języków – bądź aktywny!	8
WALDEMAR MARTYNIUK Nauka poprzez języki: promowanie edukacji integrującej, wspierającej różnorodność i interkulturowej – nowy program działań Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu	11
MATEUSZ-MILAN STANOJEVIĆ Support Where It's Needed: Helping Language Professionals to Develop Online Teaching Skills for the 21st Century Classroom	15
JAN SOKOL Europejska wielojęzyczność	20
IZABELA ZYGMUNT Z unijnego na nasze. VI edycja konkursu dla młodych tłumaczy <i>Juvenes Translatores</i>	26
ANNA ATŁAS Nowe możliwości ciekawych wyjazdów dla nauczycieli	30

temat numeru

DOROTA TOMCZUK Metody audiowizualne i media w nauczaniu języków obcych	31
ELŻBIETA GAJEK Komunikacja językowa i międzykulturowa uczniów w projektach eTwinning	37
AGNIESZKA DRYJAŃSKA, SÉBASTIEN DUCOURTIOUX Zajęcia na odległość w nauczaniu treści kulturowych	42
DOMINIKA BUCKO, ADRIANA PRIZEL-KANIA Wędrówki po globalnej sieci, czyli o możliwościach wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej w kształceniu językowym	46
MAGDALENA GRUTZMACHER Z językami przez świat – <i>Lingu@net World Wide</i>	52
MICHAŁ MERCZYŃSKI Internetowe projekty edukacyjne Narodowego Instytutu Audiowizualnego	54
AGNIESZKA GIERZYŃSKA-KIERWIŃSKA eTwinning w pracy nauczyciela	57
IWONA MOCZYDŁOWSKA Jak to na Facebooku ładnie...	59

MAŁGORZATA KUREK, SYLVIA MACIASZCZYK Media społecznościowe – <i>let's face them</i>	65
----------------------------------------------------------------------------------------	----

BEATA LENARTOWICZ Zastosowania TIK w projektach eTwinning	69
--------------------------------------------------------------	----

unijna wieża Babel

MAŁGORZATA JANASZEK, KATARZYNA PFEIFFER Jak uczyć języków obcych z pasją? O projektach ELL słów kilka	71
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

SŁAWOMIR CZEPIELEWSKI Lingua franca made in China	76
------------------------------------------------------	----

RENATA KLIMEK-KOWALSKA Klasy frankofońskie	82
-----------------------------------------------	----

MAŁGORZATA CZŁONKOWSKA-NAUMIUK Nauka języków obcych w programie Erasmus	85
----------------------------------------------------------------------------	----

IWONA SŁABY-GÓRAL Język polski jako obcy, czyli przede wszystkim (choć nie tylko) o intensywnych kursach dla studentów	88
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

IWONA MISZTAŁ Nauczanie języka specjalistycznego na odległość na przykładzie projektu językowego ESP-T	92
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

MAŁGORZATA GAWLIK-KOBYLIŃSKA Studenci w roli projektantów kursu <i>Military English e-Project</i>	95
------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

SŁAWOMIR MASKIEWICZ, KAROL STĘPIEŃ <i>Lifelong Learning</i> a języki obce na Uniwersytecie Otwartym Uniwersytetu Warszawskiego	98
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

pomysły dla aktywnych

ANNA PAPLIŃSKA Dzień Języków Obcych – zabawa, nauka i motywacja do pracy	103
-----------------------------------------------------------------------------	-----

IZABELA WITKOWSKA Mike visits Europe	109
-----------------------------------------	-----

DOMINIKA SEROWY-TALAROWSKA Proste przykłady zastosowania TIK na lekcjach języka angielskiego	113
-------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

KRZYSZTOF KOTUŁA Gra komputerowa na lekcji języka obcego	118
-------------------------------------------------------------	-----

MAŁGORZATA CZAJA, JUSTYNA WALCZAK Bank pomysłów halloweenowych	121
-------------------------------------------------------------------	-----

Wywiad z Krystyną Szumilas



– ministrem edukacji narodowej

W kwietniu 2012 r. uczniowie trzecich klas gimnazjum przystąpili do nowego egzaminu z języka obcego. Co wynika z analizy rezultatów tych egzaminów?

Na podstawie wyników tegorocznych egzaminów można m.in. stwierdzić, że gimnazjaliści, niezależnie od zdawanego języka, znacznie lepiej opanowali umiejętności związane z rozumieniem wypowiedzi, w tym rozumieniem ze słuchu i rozumieniem tekstów pisanych, niż umiejętności związane z tworzeniem wypowiedzi i stosowaniem środków językowych. Dość dobrze rozumieли ogólny sens tekstu, np. jego główną myśl, intencję autora lub kontekst sytuacyjny, choć sukces w dużym stopniu zależał od złożoności tekstu i zakresu środków językowych w nim wykorzystanych. W rezultacie za rozwiązanie zadań z języków obcych nowożytnych na poziomie podstawowym gimnazjaliści uzyskali średnio 60-70 punktów, co jest zadowalającym wynikiem.

Na poziomie podstawowym egzaminu najtrudniejsze okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych, przy czym uczniowie lepiej opanowali słownictwo niż struktury gramatyczne. Sprawdziła się także nowa formuła egzaminu

gimnazjalnego, w tym stopnia opanowania języków obcych, ponieważ dobrze diagnozuje efekty nowego sposobu nauczania, zakładającego wykorzystywanie wiedzy w praktyce, co w przypadku znajomości języków obcych jest kluczowe. Ministerstwo Edukacji Narodowej od dawna poświęca nauczaniu języków obcych szczególną uwagę, między innymi z tego powodu zgłosiliśmy Polskę do Europejskiego Badania Kompetencji Językowych.

Jakie działania podejmuje MEN, by wspierać naukę języków obcych?

Cztery lata temu ministerstwo wprowadziło zmiany organizacyjne i programowe. W ich wyniku od 2008 r. uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego od pierwszej klasy szkoły podstawowej; a od 2009 r. jest obowiązkowy drugi język obcy od pierwszej klasy gimnazjum, nauczany w różnych grupach zaawansowania, co pozwala na dostosowanie nauki do możliwości uczniów. W tym roku egzamin gimnazjalny z języków ma już dwa poziomy – podstawowy i rozszerzony. Egzaminy z języków obcych są częścią egzaminu po gimnazjum od 2010 r., przy czym przez dwa lata miały charakter testowy, a od tego roku ich wynik już jest brany pod uwagę w rekrutacji do szkół ponadgimnazjalnych.

To wszystko świadczy o tym, jaką wagę przykładają MEN do nauki języków, i w ogóle o randze nauczania języków w polskiej szkole. Do stałych działań należy także badanie tego obszaru w ramach monitorowania wdrażania podstawy programowej.

21 czerwca 2012 r. opublikowano wyniki badania kompetencji językowych European Survey on Language Competences. Polscy uczniowie nie wypadli zbyt dobrze na tle swoich rówieśników z innych krajów. Jakie są tego przyczyny?

Badanie ESLC, w którym uczestniczyło 14 państw, pokazało duże różnice między osiągnięciami uczniów z różnych krajów. Wynika to m.in. z faktu, że populacje badanych uczniów znacznie różnią się co do okresu, intensywności lub sposobu nauczania. W Polsce uczestnicząca w badaniu młodzież uczyła się według starej podstawy programowej, byli to więc ci uczniowie, którzy rozpoczynali naukę języka obcego dopiero od czwartej klasy szkoły podstawowej. To był jeden z powodów, dla których ponad 20 proc. naszych uczniów biorących udział w badaniu nie osiągnęło poziomu A1 z języka angielskiego, najczęściej nauczanego, ale podobnie było we Francji, Bułgarii, Hiszpanii i Portugalii.

Właśnie dzięki możliwości porównania osiągnięć polskich uczniów z wynikami uczniów z innych systemów edukacji zyskamy wiedzę, na podstawie której będzie można poprawiać edukację językową w polskich szkołach. Dobrze się stało, że wyniki egzaminu gimnazjalnego z języków obcych i wyniki ESLC zbiegły się w czasie, to nieoceniony materiał, m.in. do analizy naszych słabych obszarów w dziedzinie nauczania języków obcych.

Badanie ESLC wykazało również, że bardzo ważnym czynnikiem podnoszącym kompetencje językowe uczniów jest tzw. ekspozycja na język obcy poza szkołą. Czy ministerstwo rozważa podjęcie działań zmierzających do promowania nauki języków przy wykorzystaniu mediów, np. emitowanie programów telewizyjnych w wersji oryginalnej bez dubbingu?

Analiza zarówno wyników badania ESLC, jak i wyników egzaminu gimnazjalnego wskazują na potrzebę działań wzmacniających jakość nauczania języków obcych w szkole, w czym niebagatelną rolę odgrywa częsty kontakt z żywym językiem. Dlatego apelujemy do stacji telewizyjnych, w szczególności publicznych, o udostępnienie treści obcojęzycznych, w tym emisję filmów bez dubbingu, wyłącznie z napisami. W krajach, gdzie

jest to normą wyniki są o wiele lepsze, co także wyraźnie widać w badaniach ESLC. Apeluję też do rodziców, żeby nie wybierali dzieciom, które już płynnie czytają, filmów z dubbingiem.

Przytoczone badanie ESLC oraz wyniki egzaminów pokazały, że uczniowie z dużych ośrodków miejskich osiągają lepsze wyniki w nauce języków obcych niż ich koledzy ze szkół położonych na terenach wiejskich. W jaki sposób MEN planuje wspierać nauczanie języków obcych w szkołach znajdujących się na obszarach defaworyzowanych pod względem społecznym i ekonomicznym?

Kluczową sprawą jest poprawa kompetencji nauczycieli w zakresie prowadzenia lekcji w języku obcym. Przymierzamy się do nowego projektu w ramach Priorytetu III PO KL, na który zostanie przeznaczonych około 60 mln złotych. Środki te zostaną wykorzystane na wsparcie rozwijania kompetencji nauczycieli języków obcych pracujących na terenach defaworyzowanych, w tym na terenach wiejskich (m.in. warsztaty motywujące nauczycieli do używania na lekcjach wyłącznie języka obcego). Ważne jest też, żeby takie zalecenia w podstawie programowej jak organizowanie pozalekcyjnych form nauki czy zapewnienie uczniom kontaktu z językiem poprzez stały dostęp do autentycznych materiałów (filmy, gazety, czasopisma, Internet) stały się codzienną praktyką.

Konsekwentnie będą także wdrażać zalecenia Rady Europy dotyczące konieczności obniżenia wieku rozpoczynania edukacji językowej oraz ciągłego monitorowania wdrażanych zmian.

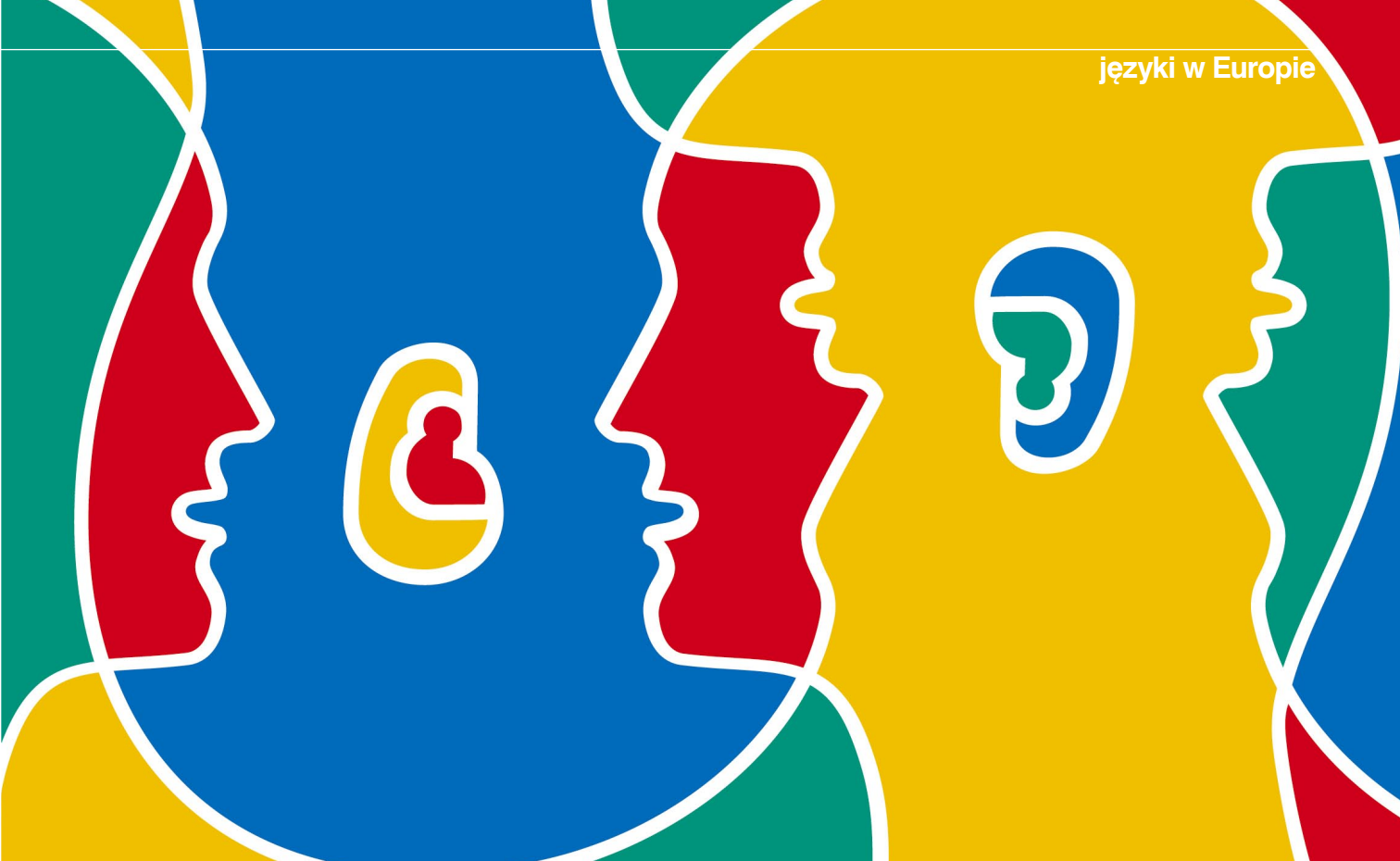
26 września obchodzimy Europejski Dzień Języków. Czego życzyłaby Pani Ministrowi nauczycielom języków obcych z okazji tego święta?

Przede wszystkim, by dzięki ich pracy, uczniowie nabyli silnego przekonania, że języki obce są przydatne w życiu, w kontaktach z ich rówieśnikami z innych krajów, w trakcie wyjazdów zagranicznych oraz korzystania z nowoczesnych technologii.

Dziękujemy za rozmowę. Redakcja JOWS.

[Krystyna Szumilas]

Minister edukacji narodowej. Absolwentka matematyki na Uniwersytecie Śląskim. W latach 1975-1991 nauczycielka matematyki w Szkole Podstawowej nr 6 w Knurowie. W latach 1991-1995 pełnomocnik Zarządu Miasta Knurowa ds. oświaty. Od 2001 r. posłanka Platformy Obywatelskiej. W Sejmie V kadencji przewodnicząca Komisji Edukacji, Nauki i Młodzieży. W latach 2007-2011 sekretarz stanu w Ministerstwie Edukacji Narodowej.



Europejskim Dniu Języków

[Barbara Skaczkowska]

W tym roku, 26 września już po raz 11. obchodzimy Europejski Dzień Języków. Jakie były początki tego corocznego święta języków? Jak jest ono obchodzone w Europie i w Polsce? Skąd wziąć materiały do zorganizowania wydarzenia w swojej szkole? W poniższym artykule znajdą Państwo odpowiedzi na te pytania.

Odrobina historii

Wszystko zaczęło się od inicjatywy Rady Europy, która ogłosiła rok 2001 Europejskim Rokiem Języków (ERJ). Decyzja w tej sprawie została podjęta na spotkaniu Komitetu Ministrów 19 stycznia 1999 r. Komitet zaprosił także Unię Europejską do przyłączenia się do tej inicjatywy, a Parlament Europejski i Rada przyjęli stosowny dokument 17 czerwca 2000 r.

Najważniejszymi celami inicjatywy były: ochrona europejskiego dziedzictwa językowo-kulturowego, pokazanie różnorodności językowej Europy oraz zachęcenie do intensyfikacji i zróżnicowania form promocji nauki języków obcych, szczególnie tych, które są mniej rozpowszechnione i używane. Uznano również, że kształcenie językowe jest doskonałym narzędziem do budowania tolerancji i wzajemnego zrozumienia pomiędzy różnymi kulturami, a znajomość języków obcych znacząco wspomaga procesy migracyjne w Europie – zarówno w celach edukacyjnych, jak i zawodowych.

Przyjęto dwa hasła Roku: *Języki otwierają drzwi* oraz *Bogactwo języków bogactwem Europy*. W ramach obchodów ERJ Rada Europy i Komisja Europejska utworzyły wspólną stronę internetową dostępną w 11 językach i aktualizowaną przez cały rok. Eurobarometr (instytucja zajmująca się prowadzeniem badań opinii publicznej w krajach Unii Europejskiej) przeprowadził wówczas pierwsze badanie na temat znajomości języków, którego wyniki zostały ogłoszone w lutym 2001 r.

W celu koordynacji działań prowadzonych w ramach ERJ w krajach uczestniczących w jego obchodach, w tym także w Polsce, powołane zostały krajowe komitety koordynujące, których zadaniem było m.in. wspieranie inicjatyw podejmowanych na szczeblu krajowym oraz w środowiskach lokalnych. W Polsce w 2001 r. zorganizowano około 1100 wydarzeń o różnym zasięgu i charakterze. W obchody włączyło się także czasopismo „Języki Obce w Szkole”, które regularnie informowało o aktualnościach oraz wydało dwa numery specjalne: o nauczaniu języków osób niepełnosprawnych oraz o językach mniejszości narodowych i etnicznych.

Działania realizowane w ramach Europejskiego Roku Języków zaangażowały miliony osób w 45 krajach. Wobec sukcesu, jaki odniosła inicjatywa ERJ, Komitet Ministrów Rady Europy przyjął pod koniec 2001 r. deklarację o ustanowieniu corocznych obchodów europejskiego święta języków. Komitet zaproponował też, aby obchody były organizowane w sposób zdecentralizowany i elastyczny, zgodnie z życzeniami państw członkowskich i posiadanymi przez nie możliwościami. Jak rozwija się ta inicjatywa w Europie, można zobaczyć na stronie internetowej Europejskiego Dnia Języków (EDJ) utworzonej przez Europejskie Centrum Języków Nowożytnych w Grazu. Strona jest dostępna także w języku polskim.

Czy wiecie, że...

Nieco ponad połowa Europejczyków (54 proc.) jest w stanie rozmawiać w co najmniej jednym języku oprócz ojczystego, jedna czwarta (25 proc.) umie mówić w co najmniej dwóch innych językach, a co dziesiąty (10 proc.) potrafi rozmawiać w co najmniej trzech.

Eurobarometr 2012

Jak zorganizować Europejski Dzień Języków?

Wszystko zależy od wyobraźni i inicjatywy. Nie ma na to gotowego scenariusza. Liczy się przede wszystkim ciekawy pomysł. Można zaprosić sąsiada-cudzoziemca, aby opowiedział o pierwszych trudnych doświadczeniach z językiem polskim lub poprowadził lekcję swojego języka ojczystego. Ciekawym rozwiązaniem może się okazać zaproszenie pracownika międzynarodowej korporacji czy przedsiębiorstwa, aby podzielił się spostrzeżeniami o pracy w środowisku wielokulturowym i wielojęzycznym, albo studenta z innego państwa, żeby zapoznał uczniów ze zwyczajami i tradycjami występującymi w jego kraju. Warto zorganizować lekcje pokazowe języków mniej znanych i używanych lub poprosić niewidomych kolegów, aby pokazali, czym jest alfabet Braille'a. Równie ciekawe mogą być konkursy czy warsztaty poświęcone bajkom różnych narodów lub też wykorzystanie w trakcie EDJ zabaw i gier charakterystycznych



dla innych krajów – niektóre z nich zostały przedstawione w numerze 2/2012 „Języków Obcych w Szkole”.

Należy przy tym pamiętać, że Europejski Dzień Języków dotyczy nie tylko języków obcych. W Polsce są obecnie używane także języki mniejszości narodowych i etnicznych (białoruskiej, czeskiej, litewskiej, niemieckiej, ormiańskiej, rosyjskiej, słowackiej, ukraińskiej, żydowskiej, karaimskiej, łemkowskiej, romskiej i tatarskiej), a także język regionalny – kaszubski. Ponadto nie zapominajmy o takich terytorialnych odmianach języka polskiego, jak gwary czy dialekty. Są one ważną częścią kultury, którą warto chronić i pielęgnować. W przeciwnym razie nie będziemy wiedzieć, skąd się wzięło słowo wihajster i czy ma ono coś wspólnego z dynksem; co oznaczają w gwarze warszawskiej cebula i sikor, a także czy borówka w gwarze krakowskiej oznacza to samo, co czarna jagoda, a grule na Podhalu – to samo, co pyry w Poznaniu.

Jeśli szukacie Państwo inspiracji, warto także zapoznać się z już zrealizowanymi projektami. Są one dostępne w bazie danych na

stronie Europejskiego Dnia Języków (<http://edl.ecml.at>). Można tam znaleźć wiele pomysłów i przykładów zarówno z Polski, jak i innych krajów europejskich, a także z Indii, Urugwaju czy Kanady. Pomocne okażą się również strona internetowa Europejskiego Dnia Języków oraz strony zagranicznych instytutów kultury działających w Polsce (w Warszawie, Krakowie, Lublinie, Wrocławiu), a także materiały zamieszczone na Facebooku czy YouTube. Właśnie na stronie Europejskiego Dnia Języków można znaleźć materiały promocyjne (<http://edl.ecml.at/Participate/Materials/tabid/1769/language/en-GB/Default.aspx>) do bezpłatnego wykorzystania.

[Barbara Skaczowska]

Naczelnik Wydziału Spraw Europejskich w Departamencie Współpracy Międzynarodowej Ministerstwa Edukacji Narodowej. Krajowa koordynatorka do spraw Europejskiego Dnia Języków.



Ucz się języków – bądź aktywny!

Obchody Europejskiego Dnia Języków 2012 w Warszawie

[Anna Grabowska]

24 września 2012 r. rusza, już po raz jedenasty, święto wielojęzycznej Europy! Lekcje pokazowe i warsztaty metodyczne dla nauczycieli w kilkudziesięciu językach, międzynarodowa konferencja, zajęcia teatralne, opowiadanie bajek, językowa gra miejska i festiwal filmowy to główne atrakcje tegorocznego Europejskiego Dnia Języków w Warszawie.



Wielojęzyczna Warszawa

Europejski Dzień Języków (EDJ) został ustanowiony przez Radę Europy w 2001 r. i jest obchodzony we wszystkich krajach europejskich. Oficjalnie święto przypada 26 września i służy promocji nauki języków obcych oraz bogactwa kulturowego Europy. Tegoroczne obchody EDJ, które odbędą się w Warszawie w dniach 24-29 września, przygotowało konsorcjum następujących instytucji: Stowarzyszenie Europejskich Instytutów Kultury (EUNIC), Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Komisja Europejska i Parlament Europejski – Przedstawicielstwo w Polsce, Uniwersytet Warszawski, Biuro Edukacji Urzędu Miasta Stołecznego Warszawy, Rosyjski Ośrodek Nauki i Kultury, Biblioteka Publiczna w Dzielnicy Praga Południe m. st. Warszawy, Przystanek Książka, Teatr

Ochoty, Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Francuskiej, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Państwowa Komisja Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, Narodowy Instytut Audiowizualny.

Obchody Europejskiego Dnia Języków 2012 zostały objęte patronatem honorowym Rektora Uniwersytetu Warszawskiego, Ministra Edukacji Narodowej, Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego oraz Prezydenta m. st. Warszawy.

Hasło tegorocznego Europejskiego Dnia Języków w Warszawie: *Bądź aktywny – Ucz się języków!* nawiązuje do dwóch bardzo ważnych wydarzeń sportowych, które miały miejsce latem: Euro 2012 i igrzysk olimpijskich oraz do obchodów Europejskiego Roku Aktywności Osób Starszych i Solidarności Międzypokoleniowej. Bogaty program EDJ i zróżnicowana formuła imprez pozwolą pasjonatom nauki języków obcych w każdym wieku znaleźć coś dla siebie.

Włącz się w języki – nie bądź offline!

Obchody EDJ w Warszawie rozpoczną się 24 września w trakcie międzynarodowej konferencji pt. *Nowe technologie i media społecznościowe w edukacji językowej*. Weźmie w niej udział 300 uczestników z Polski i zagranicy, którzy będą mogli posłuchać wykładów takich ekspertów językowych jak: dr Waldemar Maryniuk – dyrektor Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych w Grazu, czy prof. zw. dr hab. Hanna Komorowska z UW. Wraz ze specjalistami z różnych krajów Europy będą również szukać odpowiedzi na pytania: W jaki sposób zastosowanie TIK zmienia edukację językową? Jak połączyć atrakcyjność nowoczesnych technologii z celami procesu kształcenia? Jakie są plusy i minusy wirtualnej nauki języków? W czasie sesji posterowych eksperci ds. nauki języków z IBM, Dyrekcji Generalnej KE ds. Tłumaczeń Pisemnych, czasopisma „Języki Obce w Szkole”, British Council, Akademii Obrony Narodowej, Goethe Institut czy Biura Edukacji m. st. Warszawy zaprezentują najnowocześniejsze rozwiązania z dziedziny edukacji językowej. Bardzo ważnym elementem konferencji będą warsztaty przygotowane przez służby tłumaczeniowe KE i Parlamentu Europejskiego na temat kształcenia i pracy tłumaczy z wykorzystaniem cyfrowych narzędzi. Po raz pierwszy w Polsce zostanie również zaprezentowany projekt ECML *DOTS-Online Teacher Training*, mający na celu przygotowanie nauczycieli języków obcych do samodzielnego opracowywania materiałów dydaktycznych przy pomocy TIK. Szczegółowy program dostępny jest na stronie www.konferencje.frse.org.pl/edj2012

W trakcie konferencji odbędzie się też gala wręczenia nagród laureatom XI edycji konkursu European Language Label za najbardziej innowacyjne rozwiązania w dziedzinie nauczania i uczenia się języków obcych. Zapraszamy do zapoznania się z opisami nagrodzonych projektów na stronie www.ell.org.pl.

Języki Europy na dużym ekranie

Dla kinomanów organizatorzy EDJ przygotowali tygodniowy przegląd filmów z różnych zakątków Europy. Projekcje odbędą się w Rosyjskim Ośrodku Nauki i Kultury. Będzie to okazja, by usłyszeć w oryginale, jak brzmi język grecki, duński czy irlandzki oraz obejrzeć filmy, które rzadko wyświetlane są w polskich kinach. Pokazy dla uczniów szkół podstawowych i średnich ruszają już 24 września.

Gawędy językowe

W tym roku po raz pierwszy Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Francuskiej zorganizuje gawędy językowe dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Frankofile będą mogli odkryć uroki Paryża na obrazach Toulouse-Lautreca, pasjonaci muzyki francuskiej wezmą udział w zajęciach muzycznych pt. *Sur le Pont d'Avignon – muzyka łączy pokolenia*, miłośnicy futbolu będą doskonalić swoje umiejętności językowe i piłkarskie na warsztatach *Z mistrzami dryblingu o języku niemieckim i sporcie*, a najmłodszych, z dziadkami i rodzicami, zapraszamy na opowiadanie baśni braci Grimm i bajek rumuńskich.

Wielojęzyczność w pigułce

25, 26 i 27 września w Szkole Języków Obcych Uniwersytetu Warszawskiego oraz dwóch warszawskich bibliotekach publicznych odbędzie się ponad 70 lekcji pokazowych języków całego świata. Jak co roku weźmie w nich udział około 1500 uczniów, studentów, nauczycieli oraz dorosłych warszawian i warszawianek. Oprócz zajęć z najczęściej nauczanych języków Europy odbędą się lekcje języków egzotycznych, takich jak: japoński, chiński czy hebrajski. Uwadze uczestników polecamy również możliwość wzięcia udziału w pierwszej lekcji języka duńskiego, irlandzkiego, greckiego czy rumuńskiego. Ponadto cudzoziemcy mieszkający w Warszawie będą mogli sprawdzić swój poziom znajomości języka polskiego. Jak co roku prezentowany będzie język migowy. Każda lekcja będzie zawierała informacje o kulturze i tradycji kraju danego języka.

Targowisko języków

Uczestnicy obchodów EDJ będą mogli w czasie lekcji pokazowych zapoznać się z ofertą kursów językowych i europejskich programów edukacyjnych. Otrzymają także bezpłatne materiały promocyjne i informacyjne, które będą wyłożone na stoiskach instytutów kultury i języków, Narodowej Agencji Programu „Uczenie się przez całe życie” oraz Komisji Europejskiej.

Nauczycielu, ucz się sam!

26 września w Ośrodku Rozwoju Edukacji odbędą się warsztaty metodyczne dla nauczycieli języków obcych przygotowane przez British Council, Goethe Institut, Instytut Austriacki oraz Narodową Agencję Programu „Uczenie się przez całe życie”. W trakcie zajęć nauczyciele będą mogli zapoznać się z niestandardowymi metodami nauki języków obcych oraz najnowocześniejszymi rozwiązaniami technologicznymi wspomagającymi proces nauki. Ponadto będą mogli uzyskać pełną informację o edukacyjnych

programach europejskich, takich jak: European Language Label, Europass, Comenius – Mobilności Szkolnej Kadry Edukacyjne oraz eTwinning.

Języki w teatrze

Język teatru nie zna granic. To, czego nie rozumiemy wypowiadając słowa, przekazane jest nam przez aktorów za pomocą gestów, mimiki i emocji. 28 września w Teatrze Ochoty odbędą się językowe warsztaty teatralne dla dzieci, rodziców i dziadków. Będą one wspaniałą okazją do nauki języków obcych nie z pomocą podręcznika, lecz poprzez ruch, śpiew i muzykę.

Gra miejska – Warsaw Travel 2012

W sobotę, 29 września, na Powiślu pasjonaci nauki języków będą rozwiązywać zagadki językowe podczas gry miejskiej organizowanej przez Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej i Parlamentu Europejskiego. W tym roku drużyny wcielią się w rolę nowopowstałych biur turystycznych, rozwijających swoją działalność dzięki wsparciu UE. Aby zrealizować wszystkie zadania w grze, będą musiały nawiązać międzynarodowe kontakty, wybrać profil swojej działalności, powalczyć o klienta, zorganizować wycieczkę, pomóc zagubionemu turyście, wygrać z konkurencją, a przede wszystkim... pokonać bariery językowe i przeciwności losu, których w tej grze nie zabraknie. Nieuczciwy kontrahent, wyjątkowo leniwy rezydent, roztargnieni uczestnicy wycieczki, nagły krach na rynkach – to tylko niektóre kłopoty, jakie czekają graczy. Dodatkowym utrudnieniem będą zdarzenia losowe (w trakcie gry zawodnicy dostaną informacje o nich w formie wiadomości sms na własne komórki), wpływające na decyzje drużyn i działalność ich biura. Na zwycięzców jak co roku czekają nagrody, czyli darmowy semestr nauki języka w jednym z instytutów kultury.

Dołącz do nas

Wstęp na wszystkie opisane wyżej wydarzenia jest bezpłatny. Na lekcje pokazowe i warsztaty dla nauczycieli wymagana jest wcześniejsza rejestracja online. Szczegółowe informacje na temat obchodów EDJ 2012 w Warszawie znajdują się na stronie www.edj.waw.pl. Serdecznie zapraszamy!

[Anna Grabowska]

Redaktor naczelna „Języków Obcych w Szkole”. Koordynatorka programu European Language Label w Polsce. Absolwentka Interdyscyplinarnych Studiów Podyplomowych dla Tłumaczy Prawnych i Sądowych oraz European Masters in Conference Interpreting w ILS UW.



Nauka poprzez języki:

promowanie edukacji integrującej, różnojęzycznej i interkulturowej – nowy program działań Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu

[Waldemar Martyniuk]

Europejskie Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu (ECML) rozpoczęło realizację swojego nowego programu działań zaplanowanych na lata 2012-2015, zatytułowanego *Nauka poprzez języki: promowanie edukacji integrującej wspierającej różnojęzyczność i interkulturowej*. Nowy program odzwierciedla zarówno misję Centrum, jak i bieżące obszary zainteresowań jego państw członkowskich oraz partnerów w dziedzinie edukacji językowej.

Program opiera się na długoterminowej wizji mającej na celu opracowanie integrujących, różnojęzycznych i interkulturowych podejść pedagogicznych wykraczających poza naukę języków obcych i obejmujących całość umiejętności potrzeb językowych wszystkich grup osób uczących się w procesie uczenia się przez całe życie (w szkole i poza nią). Wizja ta zasada się na koncepcjach opracowanych niedawno przez Wydział Polityki Językowej Rady Europy i rekomendacjach uchwalonych przez Komitet Ministrów reprezentujący 47 państw członkowskich Rady.

Podejście przyjęte przez ECML – koncentracja na uczących się

Nowy program ECML koncentruje się na osobach uczących się i ich prawie do wysokiej jakości edukacji na wszystkich poziomach. Coraz większe zróżnicowanie językowe i kulturowe współczesnych społeczeństw europejskich sprawia, że odpowiednie zaspokajanie potrzeb wszystkich uczących się w celu wspierania rozwoju ich sprawności językowych i międzykulturowych jest istotne dla zapewnienia dobrobytu i sukcesu indywidualnych osób oraz dla rozwoju całego społeczeństwa. W nowym programie uwzględniono fakt, że dostęp do wysokiej jakości edukacji dla wszystkich jest warunkiem wstępnym rozwoju demokracji w społeczeństwach europejskich. W tym kontekście i zgodnie z długoletnią tradycją prac Rady Europy w dziedzinie kształcenia językowego w programie ECML po raz kolejny nacisk zostanie położony na kluczowy czynnik, siłę sprawczą i podmiot społeczeństw wielojęzycznych, tzn. osoby uczące się. Rozwój społeczeństw i współpracy międzynarodowej na każdym poziomie: społecznym, gospodarczym i politycznym, w dużej mierze uzależniony jest od sukcesu w edukacji wszystkich obywateli na wszystkich etapach życia.

Długoterminowa wizja edukacji językowej ECML bazuje na filozofii Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego, w którym podkreśla się, że poszczególne języki i kultury nie stanowią odrębnych kategorii mentalnych, gdyż kompetencje komunikacyjne rozwija się z wykorzystaniem całości wiedzy i doświadczenia, a języki tworzą wzajemne relacje i interakcje w tym procesie. Nowy program jest otwarty na kształcenie językowe we wszystkich kontekstach i domenach edukacyjnych, z uwzględnieniem języka ojczystego osób uczących się, języka(-ów) nauczania w szkole i innych języków w repertuarze osoby uczącej się.

W nowym programie podkreśla się fakt, że edukacja, ogólnie rzecz biorąc, opiera się na przekazie językowym. Dlatego wszyscy, którzy się uczą, są jednocześnie uczącymi się języka. Na przykład podczas zajęć z historii czy biologii rozwijane są określone

kompetencje językowe. Podczas każdego szkolenia określonych grup zawodowych, czy to elektryków, czy księgowych, rozwija się również sprawność językową. Mając na względzie coraz bardziej zróżnicowane zaplecze kulturowe i językowe uczniów w europejskich szkołach, wiemy przy tym, że język nauczania nie musi być ich językiem ojczystym. W takiej sytuacji należy zwiększyć świadomość, że wszyscy nauczający mogą, czy nawet powinni uważać się za nauczycieli języka – nawet jeśli kształcenie nauczycieli przedmiotów innych niż języki w wielu przypadkach jeszcze tego aspektu pracy pedagogicznej nie obejmuje.

Przesłanki nowego programu

Przesłanki kolejnego programu ECML zostały opracowane we współpracy z pozostałymi jednostkami Rady Europy i uwzględniają następujące kluczowe wnioski sformułowane w procesie konsultacji ECML z jego partnerami¹.

Kontekst i wyzwania:

1. Różnorodność językowa i kulturowa oraz migracje i mobilność to charakterystyczne cechy współczesnych społeczeństw europejskich. Ten fenomen nie powinien być jednak postrzegany jedynie jako przeszkoda lub problem, lecz raczej jako atut i potencjalna korzyść dla społeczeństwa.
2. Spójność społeczna, dialog międzykulturowy, demokratyczne obywatelstwo i dobrobyt gospodarczy to ważne cele, które należy uwzględniać przy budowie bardziej przyjaznej i zintegrowanej Europy.

Implikacje dla osób uczących się:

1. Wszystkim uczącym się przysługuje fundamentalne prawo do nieograniczonego i równego dostępu do wysokiej jakości edukacji przez całe życie.
2. Uczący się potrzebują odpowiedniego wsparcia w rozwoju swoich kompetencji językowych. Udzielane wsparcie powinno dalej rozwijać wyniesione z domu kompetencje językowe wszystkich uczących się. Jednocześnie uczący się mają rozwijać umiejętności językowe potrzebne do edukacji w danym kontekście.
3. Uczący się o niskim statusie społeczno-ekonomicznym, ze specjalnymi potrzebami oraz których język lub kultura może powodować ich nierówne traktowanie w systemie edukacji, wymagają szczególnej uwagi i wsparcia w rozwijaniu

¹ Przedstawiciele państw członkowskich ECML, konsultanci i koordynatorzy projektów ECML, uczestnicy warsztatów ECML, partnerzy ECML w ramach *Professional Network Forum*, w tym przedstawiciele Wydziału ds. Polityki Wielojęzyczności w Komisji Europejskiej.

umiejętności językowych wymaganych do osiągnięcia sukcesu edukacyjnego w danym kontekście.

Założenia dla wysokiej jakości edukacji opartej na nauczaniu integrującym, różnojęzycznym i międzykulturowym:

1. Edukacja wykorzystuje język jako środek przekazu. Dlatego należy rozwinięte kompetencje językowe stanowią niezbędną podstawę dostępu do wysokiej jakości edukacji i skutecznej nauki.
2. Wysokiej jakości edukacja zapewnia odpowiednie wsparcie dla właściwego rozwoju kompetencji językowych osób uczących się – biegle posługiwanie się więcej niż jednym językiem jest niezbędne dla skutecznej edukacji i jednocześnie stanowi jeden z istotnych jej rezultatów.
3. Wysokiej jakości edukacja uwzględni i uznaje własne języki osób uczących się jako ważny element ich skutecznej integracji w edukacji, szczególnie jeśli są to języki mniejszości lub migrantów, co pomaga im stać się pewnymi siebie i odpowiedzialnymi członkami społeczeństwa.
4. Wymagana jest zmiana podejścia i przejście od nauczania i uczenia się języków jako odrębnych, niepowiązanych i tym samym odizolowanych od siebie przedmiotów (szkolnych) do zapewnienia spójnego wsparcia dla rozwoju językowego potencjału uczących się.
5. Skuteczne korzystanie z technologii komunikacyjnych może odgrywać ważną rolę w tej strategii.

Przykłady projektów uwzględnionych w nowym programie ECML

Różnojęzyczne programy nauczania w szkołach (*Plurilingual whole school curricula*)

W ramach tego projektu przeprowadzony zostanie pilotaż i ocena koncepcji polityki szkoły obejmującej wielojęzyczność, międzykulturowość oraz integrację sprawności językowych, w językach większości i mniejszości, regionalnych, związanych z dziedzictwem i językach krajów sąsiadujących. W ramach projektu zostaną opracowane narzędzia pomocne w objaśnianiu, opracowywaniu i wdrażaniu takiej całościowej polityki szkoły w różnych kontekstach w państwach członkowskich ECML.

Programy mobilności na rzecz zrównoważonego, różnojęzycznego i międzykulturowego uczenia się (*Mobility programs for sustainable plurilingual and intercultural learning*)

Projekt ma na celu promowanie rozwoju kompetencji językowych i międzykulturowych w programach mobilności z wykorzystaniem narzędzi opracowanych przez Radę Europy. Powstaną modele scenariuszy nauczania dla praktykantów-nauczycieli i studentów szkół policealnych (kolegiów i szkół zawodowych).

Różnorodność w uczeniu się języka większości (*Diversity in majority language learning*)

Projekt koncentruje się na kształceniu nauczycieli języka większości (np. francuskiego we Francji, polskiego w Polsce). Zamierza pokazać sposoby pedagogicznego wykorzystania różnorodności językowej i kulturowej w klasie. Inicjatywa promuje również współpracę pomiędzy nauczycielami wszystkich języków.

Języki migowe do celów zawodowych (*Signed languages for professional purposes*)

Projekt ma na celu zaproponowanie europejskich standardów w posługiwaniu się językami migowymi w celach zawodowych. W ramach projektu zostaną opracowane definicje poziomu biegłości w posługiwaniu się językiem migowym zgodne z Europejskim Systemem Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ), a także wzorcowy zestaw oceny biegłości w posługiwaniu się językiem migowym na poziomie C1/C2, który określa kwalifikacje zawodowych tłumaczy.

Opisywanie sprawności językowej jako wspieranie postępów w obowiązkowej edukacji uczniów z rodzin migrantów i mniejszości (*Language descriptors for migrant and minority learners' success in compulsory education*)

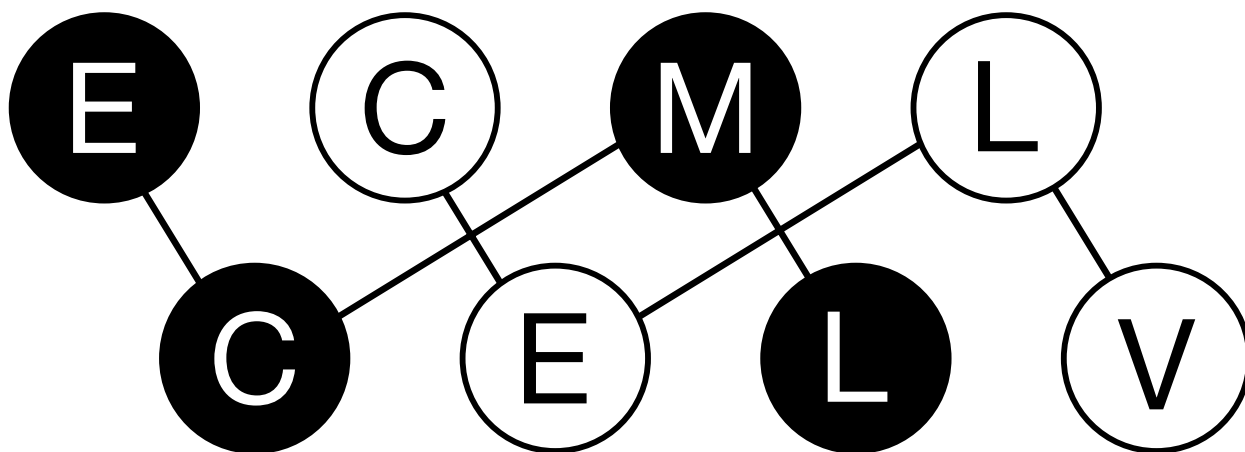
Projekt będzie się koncentrował na kompetencjach językowych potrzebnych do osiągnięcia sukcesu edukacyjnego. Uwzględnienie wymogów językowych w programie nauczania poszczególnych przedmiotów i połączenie ich z poziomami ESOKJ pozwoli określić poziom języka, jaki uczniowie pochodzący z rodzin migrantów i mniejszości powinni osiągnąć w celu skutecznego realizowania obowiązku szkolnego.

Umiejętność czytania i pisania dzięki zintegrowanemu nauczaniu językowo-przedmiotowemu: skuteczna nauka przedmiotów i języków (*Literacies through Content and Language Integrated Learning: effective learning across subjects and languages*)

Celem projektu jest opracowanie skutecznych sposobów wspierania rozwoju umiejętności pisanie i czytania tekstów specjalistycznych/akademickich w edukacji na poziomie szkoły średniej.

Języki na rzecz jakości korporacji (*Languages in corporate quality*)

W ramach projektu zostaną opracowane sposoby zwiększenia świadomości znaczenia rozwoju i oceny kompetencji językowych w środowisku biznesowym jako zachęty do uznawania wielojęzyczności za ważny element jakości przedsiębiorstwa.



European Centre for Modern Languages / Centre européen pour les langues vivantes / Europäisches Fremdsprachenzentrum

Rozwijanie kompetencji językowych migrantów w miejscu pracy (*Developing migrants' language competences at the workplace*)

Celem projektu jest utworzenie europejskiej sieci wspierającej rozwój zawodowy nauczycieli prowadzących nauczanie języka większości w miejscu pracy wśród pracowników o odrębnym pochodzeniu migranckim lub etnicznym. Zostanie utworzona strona internetowa, która umożliwi nauczycielom z różnych krajów europejskich wymianę doświadczeń i opracowywanie nowatorskich rozwiązań.

Kompetencje różnojęzyczne i międzykulturowe: deskryptory i materiały dydaktyczne (CARAP i NCP) (*Plurilingual and intercultural competences: descriptors and teaching materials (CARAP and NCP)*)

Projekt realizowany we współpracy z krajowymi punktami kontaktowymi ECML ma na celu upowszechnianie narzędzi opracowanych w ramach projektu CARAP/FREPA (*A Framework for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*) z myślą o wspieraniu rozwoju kompetencji różnojęzycznych i międzykulturowych u osób uczących się na wszystkich poziomach zaawansowania.

Korzystanie z otwartych zasobów internetowych w celu rozwoju umiejętności dydaktycznych online (*Using open resources to develop online teaching skills*)

Projekt przygotowuje zestaw zintegrowanych zasobów pedagogicznych i technologicznych przeznaczony dla osób zajmujących się nauczaniem języków w tradycyjnym i nietradycyjnym środowisku (np. wolontariusze pracujący z migrantami).

Szczegółowe informacje na temat wszystkich powyższych projektów można znaleźć na stronie: www.ecml.at (zakładka: Programme 2012-15).

Oferta szkoleń i konsultacji ECML dla państw członkowskich

Ten nowy format działalności ECML ma na celu reagowanie na potrzeby państw członkowskich wymagających wsparcia w procesie przemian w edukacji językowej. Oznacza on zacieśnienie współpracy Centrum z ministerstwami i decydentami w państwach członkowskich. Takie adresowane do konkretnych grup odbiorców działania mają na celu zapewnienie wsparcia państwu członkowskiemu w zakresie:

- rozwiązywania bieżących problemów związanych z kształceniem językowym;
- stosowania edukacyjnych standardów międzynarodowych;
- reagowania na skutki mobilności;
- promowania rozwoju zawodowego nauczycieli języków;
- realizacji reform edukacyjnych;
- wymiany doświadczeń edukacyjnych.

W dłuższej perspektywie wszystkie projekty prowadzone przez ECML zaoferują takie działania wspierające skierowane do określonych grup odbiorców w państwach członkowskich ECML.

[dr Waldemar Martyniuk]

Językoznawca, adiunkt Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie; autor podręczników, programów nauczania i testów z języka polskiego jako obcego, sekretarz Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego (2003-4); visiting professor i wykładowca języka i kultury polskiej na uniwersytetach w Niemczech, Szwajcarii i w USA; dyrektor Szkoły Języka i Kultury Polskiej UJ (2001-4); koordynator projektów językowych w Wydziale Polityki Językowej Rady Europy w Strasburgu (2005-6); od roku 2008 dyrektor wykonawczy Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu (Austria).

Support

Where It's Needed: Helping Language Professionals to Develop Online Teaching Skills for the 21st Century Classroom

[Mateusz-Milan Stanojević, Pauline Ernest,
Martina Emke, Aline Germain-Rutheford,
Regine Hampel, Joseph Hopkins, Ursula Stickler]



The DOTS (Developing Online Teaching Skills) workshop provides modular, flexible, clearly structured and immediately implementable activities in different languages designed to help language teaching professionals develop their online teaching skills. The use of a Moodle-based workspace as a central resource serves not only as a repository of teaching materials but also ensures that participants are able to exchange opinions and experiences after the workshop has ended, allowing for a gradual development of a sustainable online community of language professionals.

Introduction

The mission of the Council of Europe's European Centre for Modern Languages (ECML) is to *encourage excellence and innovation in language teaching* in its Member States (<http://www.ecml.at/Aboutus/tabid/118/language/en-GB/Default.aspx>). As part of its 2012-2015 programme *Learning through languages: promoting inclusive, plurilingual and intercultural education*, it is supporting 15 projects and a number of targeted support activities. The projects seek to develop new tools facilitating the application and mediation of the ECML long-term vision (<http://www.ecml.at/Programme/Programme20122015/Longtermvision/tabid/727/language/en-GB/Default.aspx>) in a way which can benefit all member states, while the targeted support activities focus on the needs of a particular country within a number of areas identified as significant by the ECML Member States.

Developing Online Teaching Skills (DOTS) is one of the targeted support activities, led by a team of experts from the UK, Germany, Spain, Croatia and the USA. It offers awareness raising and training workshops for teachers, teacher trainers and language mediators. These workshops emphasize the pedagogical considerations behind the use of a particular online technology to learn languages, aiming to maximize its benefits in a particular teaching context. Currently, the DOTS targeted support workshops are in the piloting stage (2012-2013) and one of the first countries where they will be piloted is Poland, during the conference entitled *ICTs and Social Media in Language Education*, programmed as part of the European Day of Languages (Cf. <http://www.edj.waw.pl/konferencja>).

In this paper we present the rationale behind the DOTS targeted support activity and an outline of the workshop. We believe that online teaching skills are essential in the 21st century language classroom, but they need to be based on an approach where language learning pedagogy is supported by technology. We argue that the best way to achieve this is

through socio-cultural and constructivist theories of learning, which naturally translates into using a blended approach to our workshops, where the online element is presented through the DOTS workspace constructed on the Moodle platform.

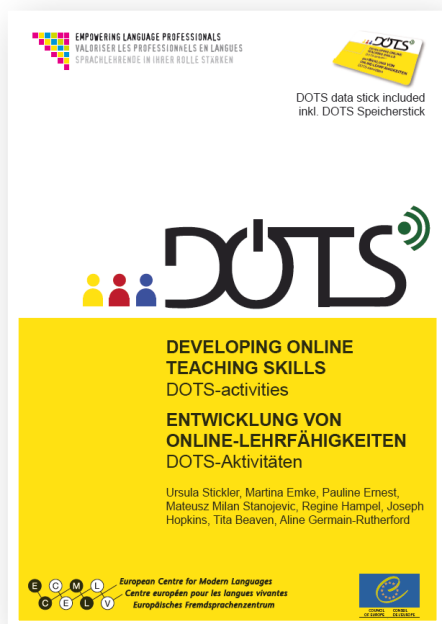
Rationale for the DOTS targeted support

There are a variety of European strategic documents which declare the importance of foreign languages and online technologies. For instance, the key competences of all citizens of the knowledge society include communication in the mother tongue and in foreign languages, digital and technological competence, etc. (European Commission 2004). Teachers educating citizens of the knowledge society should be qualified to use new technologies (cf. the so-called Lisbon Strategy; European Council 2000) and this is recognized in strategies adopted by specific European countries (cf. the Polish National Strategic Reference Framework 2007-2013 which mentions e-learning and self-training; *Narodowe strategiczne ramy odniesienia 2007-2013* 2007:66).

Training of language teachers to use online tools and create online materials tends to be relatively well supported all over Europe: a recent survey has shown that over half of the respondents from throughout Europe have attended some sort of formal training (Beaven *et al.* 2010:15). Alongside their existing training, teachers are willing to receive additional training on tools they are not familiar with (Beaven *et al.* 2010:16).

In spite of teachers' willingness to *learn to use* ICTs, they do not tend to *integrate* ICTs in their teaching unless they believe that ICTs will be more effective than traditional methods and will not disrupt their teaching, and unless they believe they have sufficient ability and resources to use the technology (Zhao and Cziko 2001:27). In order for teachers to achieve a level where they can comfortably hold these beliefs, there are a variety of issues to be taken into account (for an overview cf. Beaven *et al.* 2010:9-11), one being that teacher training should integrate both pedagogy and technology (Hubbard and Levy 2006:ix). In other words, teachers must be aware of the affordances of a particular technology to be able to use it successfully, in line with pedagogical principles (Hampel 2012).

It seems that a lack of effective integration of ICTs into teaching may also be felt by students, at least in some contexts. A recent survey of secondary school students on the use of new technologies in Polish schools has shown that students perceive teachers as not having sufficient competences in the use of ICTs in the classroom, as seen for example, via



In spite of teachers' willingness to learn to use ICTs, they do not tend to integrate ICTs in their teaching unless they believe that ICTs will be more effective than traditional methods and will not disrupt their teaching, and unless they believe they have sufficient ability and resources to use the technology

infrequent use of email or Skype to communicate with their students (Kwiatkowska and Dąbrowski 2012:13-14).

We believe that using ICTs in the classroom provides a crucial opportunity to employ a student-centred approach (cf. e.g. Zhao and Cziko 2001). Therefore, our approach in the DOTS targeted support activity is informed by socio-cultural and constructivist theories, in terms of pedagogy (Arnold and Schüssler 2003) as well as technology (Dougiamas 1998). We consider learning to be a constructive activity: we see it as a constant process of striking a balance between perceptions of the environment and our internal representations (Glaserfeld 2007), rather than the transmission of knowledge. In this process collaboration is crucial – a learner's developmental potential in collaboration with his/her more capable peers is greater than when learning alone (cf. e.g. Vygotsky 1978:86).

Therefore, training for online teaching ideally needs to be an experiential process of learning: by trying out online environments and tools, by being placed in the position of a learner, language teachers can fully appreciate the difficulties entailed and develop coping and compensation strategies for technology-mediated teaching. The experiential and collaborative approach is particularly useful in online environments, with web 2.0 tools facilitating collaboration in online settings. In order for teachers to be able to foster a student-centred and collaborative approach in their teaching, teacher training is of paramount importance (Hampel 2009).

The DOTS targeted support

In line with this broad context, the DOTS targeted support offers awareness-raising and training workshops to support language teaching professionals in using online technologies. They are organized in the ECML Member States, and are suited to the specific needs of the local context. The workshops are very flexible with regard to their objectives and implementation, although they typically consist of: (1) negotiating specific learning objectives with the local organizer; (2) promoting hands-on work, reflection and sharing during a face-to-face meeting of the workshop participants; (3) promoting continued participant involvement (online element); and (4) ensuring a cascading effect.

In the first phase, specific learning objectives, skills and competences are negotiated in detail with the local organizer, usually a person involved in teacher training. This is crucial because the local organizer will be aware of the needs in the local context. Based on this, a participant profile is drafted, which may include teachers, teacher trainers and/or decision makers. The workshop may focus on a variety of specific issues (e.g. awareness raising, skills on using a specific tool, dealing with a specific language skill in a blended/online classroom, etc.), all of which are informed by the integration of pedagogy and technology.

The workshop (lasting from 2 hours to 2 days) is usually a face-to-face event, moderated by two members

of the DOTS team, and it includes a significant hands-on element and participant input. Ideally, laptops with Internet access will be available, allowing hands-on activities on the DOTS workspace. In addition to working on the specific objectives defined in the first phase, the workshop also tries to facilitate a dialogue between workshop participants and aims to carry over the dialogue onto the online workspace. Conducting the workshops initially in a face-to-face setting gives the DOTS team the opportunity to adapt to local necessities and make on-the-spot changes to the original format as needed. The central resource in any targeted support activity is the DOTS workspace (<http://moodle.dots.ecml.at/>), which contains a number of training activities for the use of online tools (in a variety of languages) and social tools (enabling the cooperation of workspace participants). The workspace is the result of the DOTS project (<http://dots.ecml.at/>), supported by the ECML in its 2008-2011 programme. The project developed a number of bite-size self-training activities teaching how to use Audacity, audioconferencing, videoconferencing, wikis, Moodle quizzes, the Moodle platform, Youtube, blogs, podcasts and forums. These activities are flexible (to accommodate different levels of technological expertise), modular (they can be started or stopped at any point), clearly structured into three parts with immediately implementable practical steps and a reflection task, and they combine theory and practice to accommodate for different learning styles (cf. Stickler et al. 2010). The DOTS workspace is freely available, and currently has 295 registered users. All the activities are available in English, and most are available in German, Spanish, and Turkish. Translations into Polish, Chinese, Catalan and Croatian are under way.

In addition to the activities, the DOTS workspace includes a number of forums and wikis enabling users to communicate with each other, sharing their practices and activities they might have used themselves. Workshop participants are encouraged to become involved in the workspace, to support the lifelong learning aspect of their (self-)training. It is our aim to build on this, eventually creating a completely self-sustaining community of practice.¹

¹ The notion of „community of practice” is linked to the theory of learning as social participation, whereby individuals are grounded in communities which legitimize and enable the development of their practices (Lave and Wenger 1991). This promotes deeper levels of knowledge processing and retention (cf. e.g. Wenger *et al.* 2002). People who engage in a process of collective learning in a shared domain form a community of practice (Wenger 1998).

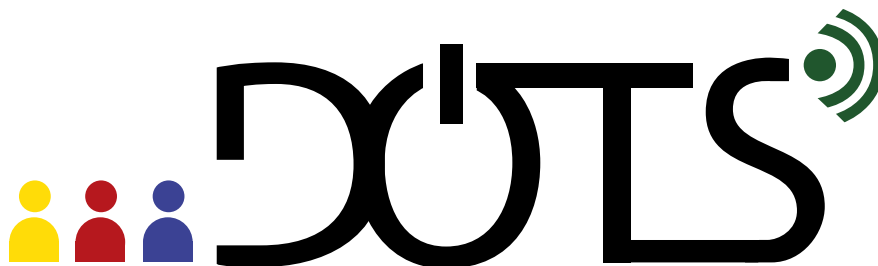
Finally, the workshops are designed to promote a cascading effect, by encouraging workshop participants to let their colleagues know about the workspace, or help them with integrating pedagogical and technological issues. Participants may volunteer to be involved in moderating one or several of the forums on the workspace (which ensures its community-of-practice element), they can become involved in the translation of the activities, or may use the workspace, and the materials available there to conduct their own training (e.g. as part of regular in-service training or refresher courses) or adapt it to their own context. To enable this, all the materials are licensed under a Creative Commons Attribution 3.0 Unported License (<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/>).

All of the workshop aspects are evaluated. We are currently piloting the workshop organization and its four components by offering the workshop to different audiences. The first pilot took place in Graz, Austria, and was organized through the Verein EFSZ and the Pädagogische Hochschule Graz in cooperation with the ECML as part of regular in-service training. The second and third pilot will take place in Warsaw, Poland, at the *ICTs and Social Media in Language Education* conference, and in Halden, Norway, as part of regular in-service training of teacher trainers, members of the Norwegian National Network for English and Foreign Languages. During and after the workshop its impact is evaluated via questionnaires and by collating data about overall participant activity and the popularity of particular segments of the DOTS Moodle workspace.

Conclusion

The DOTS targeted support workshop is designed to empower teachers to use their existing pedagogical expertise and combine it with relevant ICT skills independently with the help of bite-size self-training materials. It focuses on experiential learning (“learning by doing”) by encouraging full participation *in situ* and online. The online participation via the DOTS Moodle-based workspace aims to establish a sustainable online community of language teaching professionals, which promotes learning. The approach is based on socio-cultural and constructivist theories of learning and is in line with a variety of European and local policy documents calling for lifelong learning and the development of ICT skills.

* Wersja polska artykułu dostępna na www.jows.pl



References

- Arnold, R., Schüßler, I. (2003) *Ermöglichungsdidaktik - Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen*. Hohengehren: Schneider.
- Beaven, T., Emke, M.M., Ernest, P., Germain-Rutherford, A., Hampel, R., Hopkins, J., Stanojević, M.-M., Stickler U. (2010) Needs and challenges for online language teachers – the ECML project DOTS [online] *Teaching English with Technology*, t. 10 nr 2, 5-20. [Accessed 23.07.2012] http://www.tewtjournal.org/VOL%2010/ISSUE%2021/volume_10_issue_02-03_article_1.pdf.
- Dougiamas, M. (1998) *A journey into constructivism* [online] [Accessed 23.07.2012] <<http://dougiamas.com/writing/constructivism.html>>.
- European Commission (2004) *Implementation of „Education and Training 2010”. Work Programme. Key competences for lifelong learning. A European Framework* [online] [Accessed 23.07.2012] <<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf>>.
- European Council (2000) *Lisbon European council 23 and 24 march 2000: presidency conclusions* [online] [Accessed 23.07.2012] <http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm>.
- von Glasersfeld, E. (2007) Learning as a constructive activity. W: Larochelle, M. (red.) *Key Works in Radical Constructivism*. Rotterdam: Sense Publications, 3-19.
- Hampel, R. (2009) Teaching languages in online environments: Fostering interaction and collaboration. *Innovation in Language Learning and Teaching*, t. 3 nr 1, 35–50.
- Hampel, R. (2012) Structuring information online: computer-mediated communication in the language classroom. Plenary address at the 26th International Conference of the Croatian Applied Linguistics Society „Language as Information”, 11-13 May 2012, Zagreb, Croatia.
- Hubbard, P., and Levy, M. (2006) Introduction. W: P. Hubbard and M. Levy (red.) *Teacher Education in CALL*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, ix–xi.
- Kwiatkowska, D., Dąbrowski, M. (2012) Nowoczesne technologie w rozwoju uczniów szkół ponadgimnazjalnych - wyniki badań [online] *e-mentor* t. 3, nr 45, 4–16. [Accessed 23.07.2012] <http://www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor45.pdf>.
- Lave, J., Wenger, E. (1991) *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University of Cambridge Press.
- *Narodowe strategiczne ramy odniesienia 2007-2013* [online] 2007 [Accessed 23.07.2012] <http://www.fundusze-europejskie.gov.pl/Dokumenty/Lists/Dokumenty%20programowe/Attachments/95/NSRO_maj2007.pdf>.
- Stickler, U., Ernest, P., Beaven, T., Emke, M., Germain-Rutherford, A., Hampel, R., Hopkins, J., Stanojević, M.-M. (2010) Joining the DOTS: A collaborative approach to online teacher training [online] *The Eurocall Review* nr 16 [Accessed 23.07.2012] <http://eurocall.webs.upv.es/index.php?m=menu_00&n=news_16#dots>.
- Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wenger, E. (1998) *Communities of practice. Learning as a social system* [online] [Accessed 27.02.2010] <<http://www.open.ac.uk/ldc08/sites/www.open.ac.uk.ldc08/files/Learningasasocialsystem.pdf>>.
- Wenger, E., McDermott, R., Snyder, W. (2002) *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Zhao, Y., and Cziko, G. (2001) Teacher adoption of technology: A perceptual control theory perspective. *Journal of Technology and Teacher Education* t. 9 nr 1, 5-30.

[The DOTS team]

The DOTS team is made up of online education experts from the Open University, UK (U. Stickler, R. Hampel), Universitat Oberta de Catalunya, Spain (P. Ernest, J. Hopkins), Middlebury College, USA (A. Germain-Rutherford), b.i.b. International College, Germany (M. Emke) and the University of Zagreb (M.-M. Stanojević). They have been working together on Developing Online Teaching Skills since 2008. For data on individual authors cf. <http://dots.ecml.at/>.

Europejska wielojęzyczność



[Jan Sokol]

Niniejszy artykuł ma na celu wykazanie politycznego znaczenia języka i różnorodności językowej, która jest charakterystyczną cechą Europy. Autor stawia następujące tezy: po pierwsze nie można pozwolić, by różnorodność ta zanikła. Należy poważnie ją traktować i uwzględniać w obecnej i przyszłej polityce europejskiej. Po drugie, bez względu na jej uciążliwość, różnorodność językowa wiąże się z mniej oczywistymi korzyściami lub przynajmniej możliwościami. I po trzecie, aby odnieść korzyści z tego unikalnego dziedzictwa przeszłości, musimy opracować skuteczną politykę przeciwdziałania dobrze znanym zagrożeniom oraz metody pokonywania przeszkód, jak również rozwijać nasze kompetencje radzenia sobie z różnicami.

Język i naród

Współczesne społeczeństwo i demokracja opierają się na komunikacji pomiędzy obywatelami. Według niemieckiego socjologa Niklasa Luhmanna *Spoleczeństwo jest systemem obejmującym wszystkie typy komunikacji w środowisku, w którym nie występuje komunikacja, lecz jedynie zdarzenia innego rodzaju* (Luhmann 1997:55), w tym

przypadki przemocy. Ktokolwiek wypowie słowo *komunikacja* jednocześnie odnosi się do języka, ponieważ język niezaprzeczalnie jest najważniejszą formą komunikacji międzyludzkiej. Każdy wie, że w Europie, a szczególnie w Europie Środkowej i Wschodniej występuje wiele języków podzielonych na grupy, których członkowie nie są w stanie komunikować się z innymi.

Jeżeli Czech wsiądzie do samochodu w Pradze i pojedzie w dowolnym kierunku, maksymalnie po czterech godzinach podróży napotka ludzi, których języka nie będzie rozumieć. Nawet po upadku żelaznej kurtyny i zniesieniu kontroli na granicach nadal spotka osoby, które Czesi nazywają *Nemci*, czyli dosłownie *niemowy*, bo tak nasi przodkowie określali cudzoziemców¹. Podobnie Grecy nazywali *barbaroi* wszystkich, którzy wyglądali jak ludzie, lecz zamiast wypowiadać zrozumiałe słowa i zwroty wydawali z siebie niezrozumiałe dźwięki. Jeżeli Arystoteles określił człowieka jako *zwierzę, które posługuje się mową lub rozumem*, to czy osoba, z którą nie mogą porozmawiać, jest istotą ludzką?

Ku wielkiemu zaskoczeniu większości obserwatorów z zewnątrz, bezpośrednio po przełomie w 1989 r., w Europie Wschodniej i na Bałkanach wystąpiły różne formy nacjonalizmu, niektóre z nich o katastroficznych skutkach. Jednak aby móc skutecznie oprzeć się raczej prymitywnym i czasem agresywnym ruchom, konieczne jest głębsze zrozumienie ich rzeczywistych źródeł społecznych i podstaw społeczno-psychologicznych, które sprawiają, że ludzie żywiący zwykle uczucia ulegają nacjonalistycznym nadużyciom. Naukowcy dzielą przekonanie, że nacjonalizm jest formą atawizmu, pozostałością uczuć plemiennych lub propagandy szowinistycznej głoszonej w XIX w. Takie podejście nie jest dobre dla zrozumienia współczesnych nacjonalizmów, gdyż uniemożliwia dostrzeżenie i poważne traktowanie złożonych czynników psychospołecznych.

Obecny status języka angielskiego na świecie sprawia, że rodzimy użytkownik tego języka z dużym prawdopodobieństwem uniknie poczucia alienacji językowej, ponieważ zazwyczaj jest w stanie porozumieć się w swoim języku – i dlatego nie może ocenić znaczenia języka i wspólnoty językowej, które w innych kontekstach jest oczywiste. Różnorodność językowa, jak została przedstawiona na przykład przez Bernarda Shawa w *Pigmalionie*, jest zupełnie innym zagadnieniem. Warianty językowe podkreślane przez profesora Higginsa są dowodem na stratyfikację społeczeństwa, lecz nie utrudniają w znacznym stopniu podstawowej komunikacji.

Niebezpieczna tendencja, polegająca na niedocenianiu społecznego znaczenia języka, jest nadal szeroko rozpowszechniona i wynika z pozytywistycznej ułudy, że język jest jedynie zamiennym narzędziem komunikacji, które pozwala

na wymianę informacji. Dopiero w XX w. językoznawcy, filozofowie i antropolodzy dowiedli tego, co niektórzy romantycy przeczuwali już dużo wcześniej. Komunikacja rzeczywiście stanowi podstawową lub *przybliżoną* funkcję języka. Jednak język jest czymś znacznie więcej. Przede wszystkim jest nośnikiem ogólnego środowiska znaczeń, w którym każdy człowiek się rodzi i w którym dorasta. To dzięki językowi przyswajamy określoną kulturę – w najszerszym znaczeniu tego słowa – gdyż jest ona nam przekazywana przez rodziców i przez społeczeństwo.

Choć potocznie mówimy o *naucze* języka, to w rzeczywistości każde dziecko samodzielnie i od podstaw konstruuje swój (pierwszy) język metodą prób i błędów, przy znaczącym wsparciu ze strony dorosłych. To dzięki językowi dziecko może odkrywać i pojmować świat, a także samodzielnie go dla siebie porządkować. Język ojczysty, w którym dziecko stawia pierwsze, najważniejsze kroki na ścieżce do poznania świata, stanowi kluczowy element i filar jego osobowości (Gehlen 1997).

Tożsamość znaczy nie tyle co niezmienna *stałość*, lecz raczej rodzaj trwałego piętna pierwszej integracji jednostki ze społecznością lokalną, a następnie z całym społeczeństwem. Nawet jeśli później będziemy uczyć się kolejnych języków, to doświadczenie języka ojczystego będzie dla nas fundamentem, na którym będziemy budować nowe słowa i struktury. Taka praca u podstaw, polegająca na budowaniu struktury językowej i odpowiadającemu jej semantycznemu porządkowaniu doświadczeń, rzeczy, działań i właściwości w struktury gramatyczne, ma miejsce tylko raz w życiu.

Nie mogę szczegółowo omówić niezwykle interesującej historii narodzin i ewolucji każdego z narodów i państw Europy Środkowej, ani rozwoju języków narodowych i piśmiennictwa, który miał miejsce równoległe ze wzmocnieniem ich struktury organizacyjnej i politycznej w czasach średniowiecza. Pozwolę sobie tylko przytoczyć kilka przykładów znaczenia, jakie chrześcijaństwo miało na powstanie państwa, które znacząco różniło się od plemienia, co było dość niezwykłym i typowo europejskim zjawiskiem. Chrześcijaństwo pozwoliło przede wszystkim na pokonanie barier kulturowych i religijnych występujących pomiędzy plemionami, tj. zniesienie ekskluzywizmu zmarłych przodków i waśni między nimi, co pozwoliło na tworzenie większych narodów (Ortega y Gasset 1993).

Zamiast postrzegać swoją społeczność jako będącą w ścisłej opozycji do niczym nie wyróżniającej się, niezrozumiałej i być może wrogiej reszty świata, powstające narody europejskie były osadzone w większej społeczności chrześcijan i szybko nauczyły się odróżniać pozostałe narody na podstawie ich

¹ *Nemec* (pochodzi od *nemy* - (niemy), w przeciwieństwie do tego, jak określali siebie Słowianie (pochodzi od *slovo* - słowo), czyli *ci, którzy posiadają język*. We współczesnym języku polskim, czeskim i innych językach wschodnioeuropejski *Nemci* oznacza wyłącznie Niemców (Machek 1971:395).

nazw lub dzięki im pierwszym *ambasadorom*, jakimi byli święci i legendy o nich. W czasach późnego średniowiecza Kościół nakazał, aby wszystkim dzieciom podczas chrztu nadawać *chrześcijańskie* imiona, takie jak Anna lub Józef, które nie miały znaczenia w języku narodowym. Zamiast wszelkiego rodzaju *programujących* imion zrozumiałych w danym języku, większość ludzi przyjmowała cudzoziemców za swoich patronów i za wzór do naśladowania. Co ważne, zwyczaj ten zachował się aż do pojawienia się nacjonalizmu i powrotu *narodowych* imion w XIX wieku.

Polityczna rola języka

Musimy ograniczyć nasze rozważania do zawężonego zagadnienia, a mianowicie do analizy politycznego znaczenia języka i jego rozwoju we współczesności. W starszych, tradycyjnych i zhierarchizowanych społeczeństwach władza nie była sprawowana bezpośrednio przez władcę, lecz pośrednio przez nadwornych arystokratów i szlachtę ziemiańską, co znaczy, że władca komunikował się jedynie z arystokratami. Z tego powodu tradycyjne społeczeństwa nie miały wielu problemów z różnorodnością językową i często były władane przez królów *obcego* pochodzenia.

Polityczne znaczenie języka wzrosło wraz z rozwojem absolutyzmu, który stopniowo wykluczył pośrednią rolę arystokracji. Zamiast mniej lub bardziej niezależnymi arystokratami, władcy posiłkowali się płatnymi funkcjonariuszami i urzędnikami, którzy pobierali podatki i wykonywali codzienne obowiązki (opłaty za uprawę ziemi, służba wojskowa itd.), a następnie tworzyli stałe armie. To funkcjonariusze mianowani przez władcę (urzędnicy, sędziowie, szeryfowie itd.), którzy byli odpowiedzialni za negocjacje, rozmawiali bezpośrednio z poddanymi niższego stanu. Z tych powodów w krajach Europy Zachodniej, które przeszły centralizację częściowo po wprowadzeniu przemocy na wczesnym etapie, szczególnie we Francji, jak również w Anglii i Hiszpanii, społeczeństwa były jednorodne pod względem języka już pod koniec średniowiecza. Politycznej i religijnej unifikacji towarzyszyło ujednoczenie języka, co miało miejsce podczas wojen albigijskich we Francji, podboju Irlandii i Walii przez Anglików oraz Rekonkwisty w Hiszpanii.

Gdy *modus operandi* społeczeństwa stawał się coraz bardziej złożony i ze względu na wpływ oświecenia, władcy europejscy usiłowali ograniczyć siłę rządzenia i szukali własnych sposobów na sprawowanie władzy za pomocą pisemnych rozporządzeń i dekretów. Nie trzeba wspominać, że wymagało to ogólnej umiejętności czytania i pisanie oraz że było motywacją do wprowadzenia obowiązkowych szkół publicznych w większości

krajów kontynentalnej Europy (Gellner 1992). Europa Środkowa i Wschodnia pozostawała w tyle. Rozwój absolutyzmu w regionie został zapoczątkowany dopiero w XVII w. Nie wcześniej niż w XVIII w. cesarze Austrii odkryli ku wielkiemu zdziwieniu, że są zmuszeni ogłaszać prawa i obwieszczenia w przynajmniej pięciu różnych językach. I rzeczywiście dekrety cesarskie z tego okresu były publikowane w pięciu lub więcej sąsiadujących kolumnach.

Czy nie byłoby łatwiej i dużo bardziej skutecznie usprawnić komunikację z obywatelami – po stronie odbiorcy – przez nauczanie wszystkich jednego języka urzędowego? W XVIII w. takie racjonalistyczne poglądy doprowadziły do wprowadzenia obowiązku szkolnego w języku niemieckim i do problemów, jakie w podręcznikach historii czeskiej nadal noszą miano *germanizacji* (Hroch 1996). W rzeczywistości nie był to złowrogi plan unicestwienia języka i narodu czeskiego, lecz w pewnym sensie powierzchowne, biurokratyczne i racjonalistyczne rozwiązanie – w dużej mierze podobne do zalecenia rzekomo kosmopolitycznych myślicieli politycznych i społecznych, którzy postulują podobne rozwiązanie jako sposób na walkę z nacjonalizmem: pozwólcie nam porozumiewać się w jednym wspólnym języku, co niemal zawsze oznacza *w moim języku*.

Pod naciskiem języka urzędowego, będącego instrumentem i znakiem spójności narodowej, mniejsze społeczności językowe w Europie Środkowej i Wschodniej miały do wyboru bycie zredukowanymi do niewydolnych politycznie mniejszości, które mogą być jedynie obiektem zainteresowania etnografów, lub ustanowić odrębne i niezależne państwa narodowe. Następujące po sobie ruchy odrodzenia narodowego były wielokrotnie powtarzane i wzmacniane przez zmiany społeczne, które miały miejsce w okresie industrializacji i powiązanej z nią mobilności w XIX w. Mobilność ludności wiejskiej, która poszukiwała pracy w miastach, wpływ literatury, unifikacji systemu edukacji i gazet – innymi słowy transformacja społeczeństw w *społeczeństwa międzyludzkich układów komunikacyjnych* – jak nazwał to Niklas Luhmann – w praktyce spowodowała wyginiecie wszystkich lokalnych dialektów, co tylko przyspieszyło proces homogenizacji językowej.

Wolności demokratyczne i wprowadzenie powszechnego prawa wyborczego naturalnie wymusiło rozwój opinii publicznej, dyskusji i kampanii wyborczych – a pojawienie się elektronicznych mass mediów i ich metod komunikacji bezpośredniej doprowadziło wymogi językowe do ekstremum. W dobie masowej demokracji i mediów, politykę można uprawiać jedynie poprzez wywieranie bezpośredniego wpływu na obywateli i elektorat – czyli za pomocą języka. Każdy, kto boleje nad upadkiem monarchii Habsburgów, musi spróbować sobie wyobrazić starego cesarza występującego w telewizji. Co miałby on do powiedzenia *swoim*

poddanym – i w jakiej formie? Biedny cesarz! Nawet papież udzielający błogosławieństwa w niedzielę wielkanocną zwraca się do wiernych w około pięćdziesięciu językach z nadzieją, że członkowie pozostałych czterech tysięcy społeczności językowych na świecie nie oglądają telewizji.

Nowoczesne demokratyczne państwo może istnieć jedynie na podstawie mniej lub bardziej homogenicznej społeczności językowej, która kieruje się *wolą powszechną*, zgodnie z koncepcją Rousseau – zazwyczaj w nieco innej formie niż *programy* partii politycznych. Aby utrzymać procesy demokratyczne i zapewnić sobie większość, nie może tolerować wszelkich trwałych, nieprzejednanych i niezachwianych lojalności, które prowadziłyby bezpośrednio do podziału społeczeństwa. Nie oznacza to jednak, że wszyscy muszą zrezygnować z charakterystycznych cech kulturowych, lecz że muszą nauczyć się języka, który jest wspólny dla wszystkich, ponieważ w przeciwnym razie jako obywatele zostaną wykluczeni z życia politycznego *via facti*. Ludzka potrzeba nawiązywania bliższych kontaktów i jasno określone więzi społeczne mogą zostać zaspokojone w tym przypadku jedynie przez uczestnictwo w stowarzyszeniach i organizacjach wolontariackich, na podstawie konsensu – a to oznacza wzajemne zrozumienie na poziomie językowym.

Trywialny fakt, że opinia publiczna może mieć źródło tylko w jednym języku, nie może zostać zrekomensowany nawet poprzez dwujęzyczność czy wielojęzyczność. Osoby, które potrafią komunikować się w kilku językach, muszą wybrać jedną społeczność językową, w ramach której chcieliby uczestniczyć w demokratycznym podejmowaniu decyzji. Jest to widoczne w Belgii i w nieco mniejszym stopniu w Szwajcarii (Altermatt 2002). Wybory do Parlamentu Europejskiego to kolejny przykład; choć mamy koalicje partii lewicowych, prawicowych i liberalnych, wybory, a szczególnie kampanie wyborcze, zawsze organizowane są na poziomie krajowym, nie tylko ze względów konstytucyjnych, lecz również z powodów językowych. Nawet do obywateli Luksemburga, uważanych za mistrzów wielojęzyczności w Europie, podczas kampanii wyborczych należy zwracać się w ich lokalnych językach. Armia tłumaczy w siedzibach Parlamentu w Brukseli i Strasburgu potwierdza powyższe stwierdzenia. Skutek jest taki, że nawet politycznie zjednoczona Europa może istnieć jedynie jako *Europa Narodów*.

Znaczenie różnorodności językowej

Oczywiście – po pierwsze – dla przyszłości Europy taka różnorodność językowa oznacza poważne uciążliwości i przeszkody, jeśli nawet nie zagrożenia. Czy fakt ten przynajmniej w minimalnym stopniu nie przyczynił się do tego, że w XX w.

Europa kilkakrotnie była punktem zapalnym? Czy nie byłoby znacznie łatwiej, gdybyśmy mogli obyć się bez różnorodności językowej na rzecz modernizacji i skuteczności gospodarczej oraz postanowili korzystać z jednego języka roboczego? Trywialne pytanie pojawia się na drodze ku wielkiej pokusie przewidzianej przez racjonalistów już w XVIII w., a mianowicie: który język? Pragnienie unifikacji tego rodzaju przyniosło w skutkach plany dominacji, które doprowadziły do najgorszych wojen w historii Europy. Pierwsza próba takiej modernizacji, czyli wojny napoleońskie, spowodowała wzrost uczuć nacjonalistycznych i mobilizację w Niemczech i w wielu innych krajach Europy. Działania Hitlera nie wymagają żadnego komentarza. Na podstawie tych bolesnych doświadczeń, Europa przekonała się, że plany sprzed ponad stu lat dotyczące pozbawienia jej różnorodności nie mogą zostać zrealizowane i że nikt nie powinien nawet próbować tego robić.

Jednak znane są również pozytywne powody zachowania różnorodności językowej jako głównej cechy Europy, aczkolwiek mniej wymierne niż przeszkody. Z historycznego punktu widzenia, narody Europy odnosiły duże korzyści z różnorodności swoich sąsiadów i uczyły się od osób, które posługiwały się innymi językami. Wszystko co posiadamy i potrafimy zrobić w dużej mierze zawdzięczamy naszym sąsiadom: Czesi Niemcom, Niemcy Francuzom i Włochom. Francuzi wiele odziedziczyli po Rzymianach, którzy to wiele nauczyli się od Greków. Grecy mają dużo do zawdzięczenia Fenicjanom i Egipcjanom. Zwyczaj interesowania się innymi osobami sprawia, że jesteśmy tacy, jacy jesteśmy obecnie (Brague 1992). Od czasów Herodota przez krzyżowców, Marco Polo i Kolumba, do ery niezliczonych misjonarzy i eksploratorów, to odmiennosć odległych krajów była pożywką dla mobilności Europejczyków zarówno w wymiarze fizycznym, jak i kulturowym.

Po drugie, każdy Europejczyk, w przeciwieństwie do obywateli wielkich imperiów, przekonuje się dość wcześnie, że nie możemy uważać naszego języka ojczystego za coś oczywistego. W dzieciństwie Europejczycy odkrywają, że jedni mówią *chleb*, a inni używają zupełnie innego słowa i szybko zdają sobie sprawę, że barierę tę można pokonać: *tłumaczenie jest językiem Europy* – twierdzi Umberto Eco. To daje nam dodatkowy dystans nie tylko do bezpośredniego doświadczenia tu i teraz, lecz również do sposobu, w jaki sprawujemy kontrolę nad doświadczaniem świata.

Po trzecie, dzięki temu odkryciu, przekonujemy się, że nasz język nie jest naturalnym zjawiskiem, lecz elementem naszej kultury. Słowo *kultura* wywodzi się z łacińskiego czasownika *celere*, który znaczy *hodować, uprawiać, pielęgnować*. Nasz język,

główny nośnik wszystkich innych treści i tradycji kulturowych oraz najmniejszych elementów informacji, istnieje tak długo, jak o niego dbamy i pielęgnujemy go. Zagadnienie *korzyści ewolucyjnych* różnorodności kulturowej i językowej ludzkości niedawno zwróciło uwagę neodarwinistycznych antropologów i socjobiologów. Założyli oni, że sukces ludzkości pod względem ewolucyjnym uzależniony jest w znacznej mierze od umiejętności współpracy, komunikacji, okazywania solidarności i budowania zaufania. Opracowane przez nich modele komputerowe w przekonujący sposób wykazują znaczenie zaufania i umożliwiają analizę warunków jego rozwoju. Obecnie uważa się, że tendencja grupy polegająca na ograniczaniu jej wielkości, na przykład na podstawie podziału językowego, jest pewnego rodzaju *ćwiczeniem w budowaniu zaufania*.

Uważam, że unikalna i wiążąca się z dużym ryzykiem strategia godzenia się na różnorodność okazała się w Europie skuteczna. Wkład Europy we wszystko co wartościowe na świecie jest nieproporcjonalny do jej obszaru, wielkości i bogactwa populacji. To samo można powiedzieć o wkładzie mniejszych społeczności w Europie, a szczególnie mniejszości, tj. o wkładzie mieszkańców Alzacji w kulturę francuską lub wkładzie Żydów i Ślązaków w kulturę niemiecką. Wydaje się, że ludzie, którzy żyli na terenach granicznych, musieli opierać się innym narodom i musieli uczyć się od nich, dzięki czemu stawali się szczególnie produktywni.

Skonfrontowani z wszystkimi bezosobowymi siłami *globalnych* rynków i mobilności, zunifikowanej i unifikującej technologii, ludzie mogą czuć się desperacko słabi i dlatego reagują ślepym protestem, czasem pełnym przemocy. Coraz lepiej zorganizowane ruchy powracającej ksenofobii, zbiorowego egoizmu i *narodowego interesu* są stałym zagrożeniem dla szybko zmieniającego się świata. Dlatego potrzebujemy nowego modelu większej organizacji politycznej, która z jednej strony będzie bardziej elastyczna niż federalne państwa, a z drugiej będzie silniej łączyć i będzie skuteczniejsza niż Organizacja Narodów Zjednoczonych.

Mimo uzasadnionej i nieuzasadnionej krytyki, Unia Europejska może stać się początkiem lub załącznikiem alternatywy dla pokojowej organizacji narodów na większą skalę. Ogromne zadanie tworzenia ciała politycznego bez zunifikowanego języka wymaga oczywiście wielu zmian instytucjonalnych. Ponieważ coraz więcej wyzwań współczesnego świata ma charakter globalny – począwszy od gospodarki i finansów, przez bezpieczeństwo i przestępczość, do środowiska – instytucje europejskie będą zmuszone stale dostosowywać się do zmieniającej się sytuacji.

Jednak pojawia się kolejna, może mniej spektakularna potrzeba oddolnego dostosowania naszych społecznych zwyczajów i kompetencji. Różnorodność – co wynika z historii Europy – może być produktywna i korzystna tylko wówczas, jeżeli się nią dzielimy. Strategiczna przewaga różnorodności europejskiej może być skuteczna, jeśli podejmiemy strategiczne wysiłki mające na celu rozwój naszych umiejętności komunikowania się. Wielojęzyczność, która ma wieloletnią tradycję w tej części świata, musi uzyskać nowy wymiar, musi zostać wzmocniona i być dalej rozwijana. Kilka lat temu Komisja Europejska opublikowała dokument dotyczący nauki języków obcych, który zasługuje na znacznie większą uwagę niż poświęcana mu obecnie. Zgodnie z jego zaleceniami, angielski powinien być nauczany jako *lingua franca*, lecz inny dowolny język obcy, najlepiej język sąsiadującego kraju, również powinien być nauczany. Powód jest prosty: z jednej strony konflikty najczęściej pojawiają się pomiędzy sąsiadami, a z drugiej nie osiągniemy wzmocnienia Europy jedynie dzięki wysiłkom Brukseli. Europa musi być cierpliwie klejona lub szyta w codziennych staraniach jej obywateli.

Powyższe jest jednym z najważniejszych zadań dla nas – jako europejskich nauczycieli i naukowców.

Bibliografia

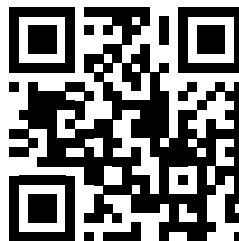
- Altermatt, U. (2002) *Language and Nation: Is Switzerland a Model for Europe? W: Nation and National Ideology*. Bukareszt: New Europe College, 323-51.
- Brague, R. (1992) *Europe, la voie romaine*. Paris: Criterion.
- Gehlen, A. (1997) *Der Mensch*. Wiesbaden: DTV.
- Gellner, E. (1988) *Nations and Nationalism*. Oxford: Blackwell.
- Hroch, M. (1996) *Na prahu narodni existence*. Praha: Mlada fronta.
- Luhmann, N. (1997) *Das Recht der Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Machek, V. (1971) *Etymologický slovník jazyka českého*. Praha: Academia.
- Ortega y Gasset, J. (1993) *Evropa a idea naroda*. Praha: Mlada fronta.

[prof. Jan Sokol]

Filozof, profesor Uniwersytetu Karola w Pradze, były dziekan Wydziału Humanistycznego tego uniwersytetu. Był także parlamentarzystą, wiceprzewodniczącym senatu, ministrem edukacji narodowej, rzecznikiem grupy Forum Obywatelskie oraz przewodniczącym stałej delegacji do Rady Europy. Wykładowca na Harvardzie. Sygnatariusz Karty 77, autor licznych publikacji i rozpraw filozoficznych oraz ponad 300 artykułów naukowych publikowanych na całym świecie.



Powyższy artykuł prof. Jana Sokola pt.: *Europejska wielojęzyczność*, pochodzi z wydanej we wrześniu 2012 r. przez Fundację Rozwoju Systemu Edukacji publikacji pt: *Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie* pod redakcją prof. zw. dr hab. Hanny Komorowskiej i dr hab. Jolanty Zając, prof. UW. Głównym celem tego tomu jest analiza wzajemnych relacji języka, gospodarki i kultury w kontekście edukacji językowej na wszystkich poziomach kształcenia. Serdecznie zapraszamy do lektury tej niezwykle interesującej książki, która dostępna jest w bibliotece publikacji językowych na stronie internetowej „Języków Obcych w Szkole”: www.jows.pl i na www.issuu.com/frse



Publikacja dostępna online.
www.issuu.com/frse

Z recenzji naukowej dr hab. Ewy Piechurskiej-Kuciel, prof. UO:

Publikacja *Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie* to zbiór artykułów poświęcony wybranym zagadnieniom z szeroko pojętej dziedziny edukacji językowej, z uwzględnieniem roli wielopoziomowego procesu edukacji i jej uczestników, nowych technologii stosowanych w nauce języka oraz rynku pracy. Duża rozpiętość tematyczna książki stanowi próbę scharakteryzowania zagadnień odzwierciedlających najczęstsze wątki pojawiające się w tej dziedzinie. Tworzy ona pewne kompendium wiedzy na temat specyfiki wielojęzyczności we współczesnej Europie. Poza tym, co warto podkreślić, większość rozdziałów zakończona jest listą bibliograficzną, która umożliwi zainteresowanemu czytelnikowi samodzielne poszukiwanie dalszych źródeł.

Odbiorcą tego tomu jest współczesny Europejczyk. Można śmiało założyć, że chodzi tu nie tylko o dydaktyka czy studenta zainteresowanego tematyką wielojęzyczności. Mowa tu przede wszystkim o świadomym obywatelu, pragnącym poszerzyć swoją wiedzę na temat współpracy z ludźmi o innym pochodzeniu językowym i kulturowym, otwartym na nowe rynki oraz kontakty wielojęzyczne i wielokulturowe.

Z unijnego na nasze

VI edycja konkursu dla młodych tłumaczy *Juvenes Translatores*



[Izabela Zygmunt]

Do 20 października trwa rejestracja szkół pragnących wziąć udział w konkursie *Juvenes Translatores*, w którym siedemnastolatki ze wszystkich państw UE co roku zmagają się o tytuł najlepszego młodego tłumacza. Konkurs, organizowany w tym roku po raz szósty, ma przybliżyć młodym ludziom profesję tłumacza i zachęcać ich do podjęcia pracy w tym zawodzie.

Nagrodą dla zwycięzców i ich nauczycieli jest wycieczka do Brukseli oraz spotkanie z tłumaczami unijnych instytucji. Jak pokazały poprzednie edycje konkursu, ta nagroda to jednak coś więcej niż zwiedzanie stolicy Europy i uścisk dłoni wysokich unijnych urzędników. Laureaci konkursu nawiązują w Brukseli nowe międzynarodowe przyjaźnie, które mogą być nie gorszą motywacją do nauki języków obcych niż sam konkurs.

Wielojęzyczna wspólnota Unii Europejskiej, która posługuje się 23 językami urzędowymi, nie może sprawnie funkcjonować bez tłumaczy. Bez ich pracy trudno wyobrazić sobie wspólny unijny rynek, wymianę opinii w europejskiej przestrzeni publicznej czy po prostu funkcjonowanie unijnych instytucji. Z tych powodów Komisja Europejska aktywnie promuje zawód tłumacza – oprócz organizacji konkursu należy tu wspomnieć o prowadzonych przez KE badaniach nad sektorem tłumaczeniowym w Europie oraz o *European Master's in Translation*, czyli wspieranej przez Komisję sieci uniwersytetów kształcących tłumaczy pisemnych.

Konkurs *Juvenes Translatores* skierowany jest do uczniów, którzy w danym roku kalendarzowym kończą siedemnaście lat (w tym roku w konkursie biorą udział osoby urodzone w 1995 r.), czyli znajdują się u progu decyzji o wyborze studiów i przyszłej kariery zawodowej. Konkurs ma im pokazać w praktyce, na czym polega zawód tłumacza pisemnego, ale przede wszystkim ma zachęcić do nauki języków obcych jako kompetencji ułatwiającej znalezienie pracy w każdej branży, a także do rozważenia kariery tłumacza pisemnego.

Kilka słów o zasadach

Zadaniem uczestników konkursu jest przetłumaczenie jednej strony tekstu z dowolnego języka urzędowego UE na dowolny inny, w praktyce najczęściej na swój język ojczysty, chociaż nie jest to wymogiem. Test trwa dwie godziny i we wszystkich szkołach odbywa się w tym samym czasie. Materiały dotyczą zazwyczaj zagadnień ważnych z punktu widzenia Unii Europejskiej – w zeszłym roku, kiedy w Unii obchodziliśmy Europejski Rok Wolontariatu, tematem tekstów konkursowych była właśnie działalność wolontariuszy. Nie są to jednak treści specjalistyczne, tylko proste teksty dziennikarskie.

Konkursowe przekłady są oceniane przez zawodowych tłumaczy pracujących w Komisji Europejskiej, którzy wyłaniają 27 zwycięzców – po jednym z każdego kraju UE. Nagrodą jest wycieczka do Brukseli, gdzie laureaci otrzymują dyplomy z rąk komisarz ds. wielojęzyczności Androulli Vassiliou.

W Polsce konkurs jest bardzo popularny – co roku zainteresowanie udziałem w nim zgłasza blisko trzy razy więcej szkół

niż może ostatecznie uczestniczyć. Eliminacje prowadzone są w drodze losowania: spośród wszystkich placówek, które zgłoszą swoje kandydatury, między 1 września a 20 października komputer losowo wybiera 51 – tyle wynosi limit dla Polski odpowiadający, podobnie jak w przypadku innych krajów, liczbie polskich eurodeputowanych.

Powód, dla którego Dyrekcja Generalna ds. Tłumaczeń Pisemnych (DGT) ogranicza liczbę szkół biorących udział w konkursie, jest prozaiczny. Przekład to nie test wielokrotnego wyboru i nie da się go sprawdzić przez automatyczne porównanie ze wzorcem. Rzetelna ocena prac konkursowych siłą rzeczy jest czasochłonna, bo każdy przetłumaczony tekst jest skrupulatnie sprawdzany przez dwóch etatowych tłumaczy Komisji, którzy niezależnie od tego muszą wykonywać swoje normalne obowiązki. Dzięki ograniczeniu liczby uczestniczących placówek uzyskuje się gwarancję, że mimo limitów organizacyjnych wszystkie prace zostaną sprawiedliwie ocenione. Minusem jest jednak to, że wiele szkół dostaje się do konkursu dopiero po kilku próbach.

Na szczęście sama procedura zgłoszenia do konkursu jest prosta. Wystarczy wysłać internetowy formularz zawierający nazwę i adres szkoły, nazwisko nauczyciela oraz adres e-mail. Wszelkie inne dane, w tym nazwiska uczniów zgłaszanych do konkursu, podaje się dopiero na dalszych etapach, już po losowaniu szkół. To rozwiązanie pozwala oszczędzić pracy nauczycielom z tych placówek, które w danym roku nie będą miały szczęścia w losowaniu.

Lista wylosowanych szkół jest publikowana pod koniec października. Następnie wybrane placówki mają czas do 19 listopada na wskazanie uczniów, którzy wezmą udział w konkursie. Każda szkoła może zgłosić od dwóch do pięciu zawodników, plus jednego uczestnika rezerwowego, który będzie mógł wziąć udział we współzawodnictwie w przypadku niedyspozycji jednej z pozostałych osób reprezentujących daną placówkę. Metodę przeprowadzenia eliminacji szkolnych określa sama szkoła, ale musi ona być przejrzysta, uczciwa i niedyskryminująca. Wraz z nazwiskami uczniów należy podać wybrane przez nich kombinacje językowe. Po 19 października nie ma już możliwości zmiany tych danych.

Sam test tłumaczeniowy odbywa się późną jesienią – w tym roku 27 listopada. Trwa on od godziny 10.00 do 12.00 czasu brukselskiego i jest przeprowadzany we wszystkich placówkach jednocześnie. Szkoły mają prawo zorganizować w tym samym czasie konkurs wewnętrzny dla uczniów, którzy również chcieliby spróbować swoich sił w sztuce przekładu, ale nie znaleźli się wśród wybranej piątki. W czasie testu uczniom wolno korzystać z papierowych słowników, nie jest jednak dopuszczalne

posługiwanie się żadnymi urządzeniami elektronicznymi. Oznacza to również zakaz używania komputerów – tłumaczenia wykonuje się odręcznie.

Na czym polega dobre tłumaczenie?

Po zakończeniu testu prace konkursowe są wysyłane do Brukseli, gdzie ocenia je jury złożone z zawodowych tłumaczy i korektorów DGT. Przy ocenie bierze się pod uwagę dokładność przekładu, jego poprawność językową, umiejętność płynnego wyrażania myśli na piśmie oraz pomysłowość zastosowanych rozwiązań. Pierwsze dwa kryteria są dość oczywiste – przekład musi mieć ten sam sens co oryginał i być wolny od błędów językowych. Tę samą myśl można jednak wyrazić na wiele sposobów, dlatego w konkursie *Juvenes Translatores* bierze się również pod uwagę stylistyczne walory przekładu. Autorzy tekstów konkursowych lubią też zastawiać na młodych tłumaczy małe pułapki w postaci np. związków frazeologicznych lub idiomów, których nie da się przetłumaczyć dosłownie i które wymagają kreatywności językowej. W ubiegłorocznym tekście z angielskiego taką rolę odgrywało wyrażenie *roller-coaster ride of emotions*, które polski laureat przetłumaczył jako *kalejdoskop emocji*. Dla zobrazowania poziomu trudności materiałów konkursowych poniżej przytaczamy fragment zesłorocznego tekstu angielskiego i zwycięskie tłumaczenie:

Jak tłumaczył polski laureat w 2011 r.

FRAGMENT ANGIELSKIEGO ORYGINAŁU

These first six months of volunteering have been a real roller-coaster ride of emotions. I had very little idea what to expect when I got here, so I was anything but relaxed. I mean, the training sessions were fine, but you know things will never turn out exactly as planned. My initial nerves soon wore off, though, mostly because there was so much to do that I didn't have time to worry! And the rest of the team have been just amazing. The project leaders explained everything I had to do and gave me lots of tips. They truly are quite remarkable people – completely committed, enthusiastic and patient.

TŁUMACZENIE DAWIDA DWORAKA, POLSKIEGO ZWYCIĘZCY KONKURSU

Pierwsze pół roku wolontariatu było kalejdoskopem emocji. Nie wiedziałem, czego mogę się spodziewać podczas wyjazdu, więc byłem mocno zestresowany. Spotkania przygotowujące dodały mi otuchy, ale nigdy nie można oczekiwać, że wszystko pójdzie zgodnie z planem. Moje początkowe zdenerwowanie szybko zniknęło, głównie dzięki natłokowi zajęć. Nie miałem nawet czasu, by się

martwić! Członkowie mojego zespołu byli wspaniali. Liderzy projektu przedstawili mi zakres obowiązków i udzielili wielu cennych rad. To naprawdę nadzwyczajni ludzie – gotowi do poświęceń, pełni entuzjazmu oraz cierpliwi.

Bruksela dla najlepszych

Wręczenie nagród odbywa się już wiosną następnego roku. Zwycięzcy z poszczególnych krajów są zapraszani do Brukseli, dokąd mogą zabrać ze sobą jedną osobę towarzyszącą (rodzica lub opiekuna, jeśli nie mają jeszcze 18 lat) oraz nauczyciela, który organizował konkurs w szkole. Ceremonia wręczenia nagród ma bardzo uroczysty charakter – odbywa się w jednej z głównych brukselskich siedzib Komisji, budynku Charlemagne. Zwycięzcy otrzymują nagrody – dyplomy oraz powieści w języku, z którego tłumaczyli – z rąk samej unijnej komisarz ds. wielojęzyczności Androulli Vassiliou. Po przemówieniach i okolicznościowych fotografiach następuje część nieoficjalna – wycieczka po Brukseli, w trakcie której młodzi tłumacze zwiedzają wystawę o historii UE, Muzeum Magritte'a i Parlamentarium.

Gwoździem programu jest jednak zazwyczaj wizyta w siedzibie Dyrekcji Generalnej ds. Tłumaczeń Pisemnych. Każdy laureat dostaje tam przewodnika – tłumacza lub tłumaczkę ze swojego kraju – i pod jego/jej okiem od kuchni poznaje pracę tłumaczy. Ma to również wymiar praktyczny – laureaci dostają do przetłumaczenia krótki tekst, który następnie jest publikowany na portalu www.europa.eu.

Świat nie kończy się na tłumaczeniach

W tym samym czasie nauczyciele towarzyszący laureatom biorą udział w seminarium, w trakcie którego omawiają pedagogiczne aspekty konkursu. Jego cel jest bowiem szerszy i nie ogranicza się wyłącznie do zainteresowania młodych ludzi karierą tłumacza. To wydarzenie ma również, a może przede wszystkim, zachęcać młodzież po prostu do nauki języków obcych.

Praca tłumaczy jeszcze długo pozostanie nieodzownym elementem w komunikacji pomiędzy ludźmi, firmami i instytucjami w Europie. Tymczasem Komisja Europejska, działając na podstawie wniosków i zaleceń sformułowanych w 2006 r. przez grupę wysokiego szczebla ds. wielojęzyczności pod przewodnictwem Amina Maaloufa, dąży do tego, by każdy obywatel UE prócz języka ojczystego znał co najmniej dwa języki obce. W ten sposób usunięte zostałyby bariery językowe dzielące Europę, a jej obywatele mogliby w większości przypadków porozumiewać się ze sobą w języku ojczystym jednej ze stron, zamiast zawsze posiłkować się angielskim lub inną *lingua franca*, będącą językiem obcym dla obu stron (ostatnie badanie

Eurobarometru¹ pokazuje jednak, że obecnie zaledwie nieco ponad połowa osób w UE może pochwalić się znajomością języka obcego). Promowanie nauki języków jako takie jest zatem ważnym zadaniem konkursu.

Tak się zresztą składa, że sami laureaci bynajmniej nie ograniczają swoich planów zawodowych do kariery tłumacza. Polscy zwycięzcy ostatnich dwóch edycji konkursu, czyli Sylwester Zieliński z Lublina i Dawid Dworak ze Stąporkowa, wprost przyznają, że mimo wygranej nie planują podjęcia pracy w zawodzie tłumacza, a języki, chociaż są ich wielką pasją, stanowią dla nich jedynie narzędzie pomocne w rozwijaniu innych zainteresowań – Sylwester planuje studia na politechnice, a Dawid używa angielskiego do zgłębiania tajników informatyki.

Porozumienie poliglotów

W poprzednich latach organizatorzy starali się wypełnić laureatom czas w Brukseli, oferując im rozbudowany program zwiedzania i spotkań. Okazało się jednak, że przyszli spece od języków natychmiast znajdują ze sobą wspólny język i wolą

¹ Przypis red. Wyniki Eurobarometru 2012 na temat stosunku obywateli UE do wielojęzyczności i nauki języków obcych zostały opublikowane w JOwS 2/2012.

spędzać czas we własnym gronie. Wychodząc naprzeciw ich oczekiwaniom, organizatorzy podczas ubiegłorocznej wizyty w Brukseli zostawili w programie więcej wolnego czasu, co od razu przyniosło ciekawe efekty. Jak dowiedzieliśmy się od polskiego laureata, zwycięzcy piątej edycji zaprzyjaźnili się ze sobą, pozostają w stałym kontakcie i planują w niedługiej przyszłości wspólnie wziąć udział w akcji wolontariackiej.

Ta historia pokazuje, że nawet jeśli nie wszyscy uczestnicy i laureaci konkursu podejmą w przyszłości wyzwanie, jakim jest praca tłumacza, to i tak *Juvenes Translatores* niewątpliwie sprzyja rozwojowi kontaktów i relacji oraz porozumieniu między Europejczykami. Motywuje bowiem młodych ludzi do nauki języków oraz daje im okazję do spotkania się i nawiązania przyjaźni z rówieśnikami o podobnych zainteresowaniach, pochodzącymi ze wszystkich 27 państw członkowskich UE.

[Izabela Zygmunt]

Od 2005 r. pracuje w Komisji Europejskiej, początkowo jako tłumaczka i terminolożka, a obecnie jako specjalistka ds. językowych w Przedstawicielstwie KE w Polsce. Studiowała filologię angielską na Uniwersytecie Warszawskim oraz stosunki międzynarodowe na Freie Universität w Berlinie.

Podstawowe informacje o konkursie *Juvenes Translatores*

KTO MOŻE BRAĆ UDZIAŁ?

Szkoły ponadgimnazjalne. Każda szkoła może zgłosić do konkursu od 2 do 5 uczniów z rocznika siedemnastolatków.

JAK SIĘ ZGŁOSIĆ?

Zgłoszenia przyjmowane są przez stronę internetową ec.europa.eu/translatores.

KIEDY SIĘ ZGŁASZAĆ?

Rejestracja szkół trwa od 1 września do 20 października.

CZY ZGŁOSZENIE GWARANTUJE UDZIAŁ W KONKURSIE?

Nie, ze względu na ograniczenia organizacyjne w konkursie może wziąć udział tylko 51 szkół z Polski. Szkoły wybierane są w drodze losowania.

GDZIE MOŻNA DOWIEDZIEĆ SIĘ WIĘCEJ NA TEMAT KONKURSU?

www.ec.europa.eu/translatores
dgt-translatores@ec.europa.eu

Nowe możliwości ciekawych wyjazdów dla nauczycieli

[Anna Atlas]

Program Operacyjny Kapitał Ludzki razem z programem „Uczenie się przez całe życie” – staże, kursy i szkolenia dla nauczycieli.

Dobra wiadomość. Dodatkowe środki z Europejskiego Funduszu Społecznego zostaną przeznaczone na dofinansowanie wyjazdów szkoleniowych dla nauczycieli w roku 2013. Przygotowania do realizacji projektów łączących PO KL z programem „Uczenie się przez całe życie” właśnie ruszyły.

FRSE podejmie na zlecenie MEN realizację dwóch projektów systemowych w ramach Priorytetu III PO KL „Wysoka jakość systemu oświaty”, Poddziałanie 3.3.1 „Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli”, poświęconych wykorzystaniu mobilności ponadnarodowej do podnoszenia kwalifikacji zawodowych nauczycieli.

Projekty „Zagraniczna mobilność szkolnej kadry edukacyjnej w ramach projektów instytucjonalnych” oraz „Zagraniczna mobilność szkolnej kadry edukacyjnej w ramach projektów indywidualnych” będą cennym uzupełnieniem krajowej oferty szkoleniowej dla środowisk związanych z oświatą. Szczególnie chcielibyśmy zachęcić do skorzystania z nowych możliwości grupę nauczycieli związanych z nauczaniem wczesnoszkolnym, ale z wyjazdów będą mogli skorzystać oczywiście nauczyciele uczący na wszystkich poziomach edukacji, nauczyciele z obszaru szkolnictwa zawodowego, pedagodzy i doradcy metodyczni, doradcy zawodowi oraz przedstawiciele lokalnych i regionalnych władz oświatowych. W ramach obydwu projektów chcielibyśmy stworzyć możliwości wyjazdów na różnorodne formy szkoleń dla ponad 2 tys. nauczycieli. Dofinansowanie będzie można uzyskać na kursy, staże, praktyki i wymiany doświadczeń trwające od kilku dni do sześciu tygodni. Ponadto będzie można ubiegać się o dofinansowanie wyjazdów na specjalistyczne szkolenia, warsztaty i konferencje dla nauczycieli i osób zarządzających oświatą.

Mobilność edukacyjna nauczycieli jest cennym, lecz ciągle jeszcze niedocenianym, sposobem podnoszenia kwalifikacji

zawodowych kadry edukacyjnej i rozwoju placówek oświatowych. Doświadczenia zdobyte za granicą służą nie tylko profesjonalnemu rozwojowi osób uczestniczących w formach szkoleniowych, podnosząc w znaczący sposób ich kompetencje językowe i merytoryczne. Są one także szansą dla szkół na angażowanie się we współpracę międzynarodową, uatrakcyjnienie oferty edukacyjnej poprzez realizację różnorodnych projektów czy wypróbowanie nowych, innowacyjnych metod nauczania. Mogą być one także zachętą dla organów prowadzących i dyrektorów szkół do doskonalenia metod zarządzania placówkami, nawiązania dialogu z zagranicznymi i lokalnymi partnerami, a w efekcie do lepszego dostosowania oferty edukacyjnej do potrzeb uczniów i lokalnego rynku pracy. FRSE od lat wdraża programy edukacyjne Unii Europejskiej, w których jednym z priorytetów jest wspieranie mobilności edukacyjnej. Od samego początku z dużą radością obserwujemy zmiany, jakie zachodzą w szkołach i w uczniach uczestniczących w projektach Comeniusa i Leonardo da Vinci. Doceniamy także różnorodne formy pracy i aktywizacji młodzieży w ramach edukacji nieformalnej w programie „Młodzież w działaniu”. Wartość dodana dla uczestników tych inicjatyw to przede wszystkim większa otwartość na współpracę, podniesienie kompetencji językowych, motywacja do angażowania się w działania w szkole i poza nią. Więcej szczegółów wkrótce na stronach internetowych FRSE.

[Anna Atlas]

Absolwentka historii i filologii germańskiej UW oraz studiów podyplomowych PISM. Stypendystka DAAD i Fundacji im. Robert Boscha. W latach 1992-2003 pracowała w Krajowej Szkole Administracji Publicznej, od 1998 r. kierowała Działem Języków Obcych i Komunikacji. Od 2004 r. pracuje w polskiej Narodowej Agencji dla europejskich programów edukacyjnych. Od 2009 r. pełni funkcję dyrektora programu „Uczenie się przez całe życie” dla programów Erasmus, Comenius, Wizyty Studyjne oraz European Language Label.

Metody audiowizualne i media w nauczaniu języków obcych



[Dorota Tomczuk]

W nauczaniu języków obcych bez wątpienia istotną rolę odgrywa wybór metody nauczania. Po latach stosowania metody gramatyczno-tłumaczeniowej nastąpił zwrot w kierunku metody bezpośredniej, skupionej na języku mówionym i nauczaniu bez użycia języka ojczystego. Następnie zaś powodzeniem zaczęła cieszyć się metoda audiolingwalna, oparta na behawiorystycznej koncepcji uczenia się, traktującej sprawność językową jako formę ludzkiego zachowania.

Stopniowo nauka słownictwa i gramatyki przesuwiała się na dalszy plan w stosunku do rozwijania kompetencji komunikatywnych, umożliwiających praktyczne zastosowanie języka w autentycznych sytuacjach. W dobie cywilizacji medialnej, opartej na społeczeństwie informacyjnym i wszechobecności środków masowego przekazu, w nauczaniu języków obcych oczywistością stało się coraz częstsze sięganie do metod nauczania wykorzystujących środki społecznego komunikowania o szerokim zasięgu, takie jak prasa, radio, telewizja i Internet, a także książka i film stanowiące integralne elementy kultury masowej. Szczególnym zainteresowaniem nauczycieli i uczniów cieszy się do dziś metoda audiowizualna, powstała w latach pięćdziesiątych we Francji, a obecnie zajmująca centralną pozycję obok metod audiolingwalnych i komunikacyjnych.

Cechą charakterystyczną tej metody jest wizualne wspieranie procesów nauczania języka m.in. obrazami, przezroczeniami, filmami. Metody audiolingwalne i audiowizualne mają wspólne korzenie. Zasadnicza różnica tkwi w typowym dla metod audiowizualnych łączeniu języka we wszelkich możliwych aspektach z wizualnymi materiałami dydaktycznymi. Polega ona na przedstawianiu uczącemu się danej sytuacji dialogowej najpierw poprzez wizualizację. Dopiero potem za pomocą odpowiednich językowych środków wyrazu wyjaśnione zostaje jej znaczenie (zatem odwrotnie niż w metodzie audiolingwalnej, gdzie najpierw poprzez słuchanie zaprezentowana zostaje forma językowa, potem zaś ma miejsce jej powtarzanie). Jednostki zajęciowe przy zastosowaniu metody audiowizualnej rozpoczynają się zatem zwykle od prezentacji obrazu i odsłuchania dialogu, w drugiej fazie wyjaśnione zostają znaczenia poszczególnych sekwencji dialogowych, w trzeciej zaś – poprzez

[Nie można zaprzeczyć, że kwestie dotyczące wychowania medialnego oraz dydaktyki i pedagogiki mediów rozpatrywane są obecnie w aspekcie konieczności obcowania przez uczniów tak dzisiaj, jak i w przyszłości, z różnorodnymi mediami, jak również z uwzględnieniem aktywnej obecności tychże mediów w ich codziennym życiu.]

wielokrotne powtarzanie obrazu i tekstu – dialogi przyswajane są pamięciowo. Proces nauczania wykorzystuje zatem połączenie bodźca wzrokowego (obrazu) i reakcji językowej (wypowiedzi ustnej), stosując przy tym rozmaite środki techniczne, co dodatkowo może przyczynić się do uatrakcyjnienia zajęć.

Zarówno metoda audiolingwalna jak i audiowizualna – mimo zarzucanych im braków, jak choćby znikome uświadamianie reguł gramatycznych czy też nieznaczące odniesienie do tekstów pisanych – niezaprzeczalnie wspierają rozwój kompetencji komunikacyjnych, uwrażliwiają na język mówiony. Obie przyczyniły się też znacząco do wprowadzenia mediów akustycznych i wizualnych jako integralnych elementów podręczników, niemal standardowo wzbogacanych w ostatnich latach dodatkiem płyt czy kaset (Surkamp 2010:6-7).

Metody audiowizualne charakteryzują się uwzględnianiem w nauczaniu języka elementów pozajęzykowych, takich jak obraz (ale także dźwięk i muzyka), ich siła polega zatem między innymi na możliwości wykorzystania różnych relacji między tymi elementami. Otrzymując na przykład w laboratorium językowym do dyspozycji różnorodne materiały audiowizualne, takie jak tablice, filmy, komiksy, uczeń zostaje niejako zanurzony w nauczonym języku obcym, dzięki czemu ma możliwość naśladowania naturalnego sposobu nabywania kompetencji językowych.

Trudno przy tym zgodzić się z poglądem reprezentowanym m.in. przez S. Göltzer, jakoby obserwowane ostatnio nasilone zainteresowanie metodami audiowizualnymi było jedynie wyrazem nowoczesnego z założenia odcinania się od metod starszych. W dydaktyce nauczania np. języka niemieckiego taka tendencja wiązałaby się z zasadą, w myśl której wszelkie nowości są obiecujące, zaś metody o dłuższej tradycji historycznej – jako należące do przeszłości – niemal automatycznie miałyby ulegać dezaktualizacji (Göltzer 2003:2).

Nie można zaprzeczyć, że kwestie dotyczące wychowania medialnego oraz dydaktyki i pedagogiki mediów rozpatrywane są obecnie w aspekcie konieczności obcowania przez uczniów tak dzisiaj, jak i w przyszłości, z różnorodnymi mediami, jak również z uwzględnieniem aktywnej obecności tychże mediów w ich codziennym życiu. W powszechnej świadomości funkcjonuje teza o zmianie paradygmatu medialnego, wynikająca z ogromnej (do tego stale i w coraz szybszym tempie rosnącej) liczby innowacji w dziedzinie techniki telewizyjnej, wideo, DVD, komputerowej i internetowej. Dzieci i młodzież niezaprzeczalnie podlegają wpływowi telewizji (w tym zarówno programów informacyjnych, filmów, jak i reklam, klipów muzycznych itd.), kształtującym w dużej mierze ich własny obraz świata. Powstaje w ten sposób zmedializowana tj. wygenerowana przez media kultura, której odbiciem w znacznym stopniu jest kształtowanie się tożsamości młodych ludzi. Możemy zatem mówić o swego rodzaju medialnym zdalnym sterowaniu (Josting 2005:4), stopniowo zajmującym miejsce samostanowienia. Z tego też powodu stworzenie możliwości krytycznej i nastawionej na refleksję pracy z mediami również podczas zajęć z języka obcego otwiera przed uczniami szerokie możliwości nie tylko przyswajania sobie obcego języka i przybliżania innej kultury, ale i pracy nad własną tożsamością. Nie mogąc zmienić tego, że uczący się są niejako atakowani otaczającymi ich zewsząd różnorodnymi doświadczeniami medialnymi, należy przyjąć za pedagogiczną konieczność wykorzystanie tychże doświadczeń uzupełnione krytyczną refleksją, świadomie i celowo nawiązując do elementów stanowiących codzienność uczniów (Josting 2005:12).

Warto przy tym zwrócić uwagę, że chociaż triumfalny pochód analogowych mediów audiowizualnych wiąże się z prymatem obrazu i dźwięku, to jednak komputer i Internet wykazują tendencje odwrotne, bowiem właśnie w kontekście tych nowych mediów zauważalny staje się renesans pisma i piśmiennictwa.

Komunikacja oparta na komputerze czy też sterowana cyfrowo (e-mail, czat czy SMS) w istocie zorganizowana jest przecież właśnie za pomocą pisma, a jedynie z towarzyszeniem nowo powstających, specyficznych dla mediów form pisemnych, takich jak akronimy czy emotikony. Zjawisko to uzupełnia coraz powszechniejsza digitalizacja i multimedializacja obszaru literacko-językowego w formie rozpowszechniania dzieł literackich na nośnikach CD, dostępności literatury w Internecie itd. Przygotowywane z wykorzystaniem technik komputerowych, a następnie zamieszczane w Internecie prezentacje, stanowiące kombinacje tekstu i obrazu czy też tekstu, obrazu i dźwięku, również otwierają nowe, różnorodne możliwości dydaktyczne dla nauczania języka obcego (Josting 2005:6).

Zaliczane do „starych mediów” książki i czasopisma oraz słuchowiska i filmy nadal są z powodzeniem wykorzystywane w nauczaniu języków obcych, zaś łączenie ich z tzw. nowymi mediami, tj. komputerem i Internetem, poszerza spektrum możliwości dydaktycznych. Omawiając na przykład różnorodną reklamę (które mogą być uczniom znane także w wersjach opracowanych w ich języku ojczystym, co dodatkowo ułatwia zrozumienie treści), nauczyciel może wyjść od łączących obraz i słowo reklam prasowych, poprzez wersje funkcjonujące w radiu – dodatkowo wykorzystujące dźwięk – aż do spotów telewizyjnych posługujących się obrazem, słowem i dźwiękiem. Uczniowie wyjątkowo chętnie pracują właśnie nad reklamami, gdyż zarówno popularne hasła, jak i produkty, których dotyczą, są im przeważnie dobrze znane z codziennego życia. Zdają sobie przy tym sprawę, że reklama niezaprzeczalnie stanowi istotny element kultury medialnej, zasługujący na uwagę także ze względu na aspekty językowe czy artystyczne (ale też np. kwestie społeczne lub socjologiczne, a nawet historyczne). Analiza reklam pozwala zwrócić uwagę na ich złożoność w zakresie problematyki estetycznej, społeczno-ekonomicznej czy manipulacyjnej, wspomagając w ten sposób rozwój uczniów również w obszarze kompetencji medialnych (Röll 2005). Przedmiot dyskusji może stanowić zarówno skuteczność oddziaływania poszczególnych reklam na odbiorcę, jak również na przykład dopuszczalność treści wywołujących skandale obyczajowe, korzyści i zagrożenia płynące z reklam czy też techniki manipulacji stosowane w tekstach reklamowych.

Nie tylko wykorzystanie reklam, ale i innych materiałów wizualnych, takich jak wszelkiego rodzaju obrazów, ilustracji, zdjęć,

rysunków, pozwala na stwarzanie ram omawianej akcji wydarzeń, tworzenie przestrzeni komunikacyjnych, może także sugerować pewne tematy, role, intencje, nastroje towarzyszące danej sytuacji. Poprzez budowanie scenariuszy wydarzeń obrazy ułatwiają zrozumienie tekstu, ale również mogą sterować wykonywaniem ćwiczeń i wyjaśniać związki strukturalne. Doskonale sprawdzają się również przy aktywowaniu uczących się poprzez przywoływanie ich doświadczeń z rzeczywistości pozaszkolnej i zachęcanie do wypowiedzania się nawet przy ograniczonych kompetencjach językowych (Scherling i Schuckall 1994).

Obraz i język stanowią różne, wzajemnie uzupełniające się media. Podczas zajęć językowych, podobnie jak w innych obszarach kształcenia, wiedza przekazywana jest przede wszystkim za pomocą języka, zaś funkcja elementów wizualnych jako samodzielnego źródła informacji bywa niedoceniana i przyporządkowywana niższemu poziomowi recepcji.





Tymczasem zastosowanie obrazów stwarza niezwykle wiele możliwości, chociażby na kursach językowych dla początkujących, kiedy to szczególnie wysoki jest poziom obciążenia tak intelektualnego, jak i emocjonalnego, związanego ze stresem wpływającym z pierwszych kontaktów z obcym językiem i nieznaną sobie grupą, a uczący się oczekują odprężającej, sprzyjającej nawiązywaniu kontaktów atmosfery łączącej naukę i zabawę. Wizualizacje zawierające elementy kojarzone z rozrywką przemawiają nie tylko do sfery intelektualnej, ale i do emocji, a także do wyobraźni uczących się. Na małej przestrzeni zawierają bowiem często ogromną liczbę informacji zachęcających do odkrycia, nazwania, opisanie – a co ważne, możliwe jest to mimo ograniczonych kompetencji językowych. Dzięki tym cechom pozwalają one – zwłaszcza początkującym uczniom – wypełnić lukę między ich faktyczną wiedzą a ograniczonymi kompetencjami językowymi, stwarzając przy tym motywację do tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych, wspomagając koncentrację, a także otwierając możliwość pracy w parach i grupach. Jako materiały wizualne zastosowanie mogą znaleźć także zdjęcia, które jako pewnego rodzaju miniatury rzeczywistości są zdecydowanie bliższe realiom i bardziej obiektywne niż odręczne rysunki. Dzięki czemu są one przez uczniów także poważniej traktowane, przekazują bowiem konkretne informacje, mimo iż stanowią jedynie wycinkowe przedstawienia rzeczywistości. Bez wątpienia można traktować je jako materiał dokumentalny, gdyż nie tylko oddają atmosferę

danej chwili, ale i dokładnie przedstawiają postaci historyczne, polityków, gwiazdy, jak również miasta czy krajobrazy. Budzą przy tym większą empatię i wywołują silniejsze emocje niż rysunki, otwierając możliwości różnorodnych interpretacji przedstawionych sytuacji. Trzeba jednak pamiętać, że materiały zdjęciowe szybko się dezaktualizują, w związku z czym na zdjęciach w podręcznikach już po upływie kilku lat można rozpoznać upływ czasu (na przykład po zmianach we fryzurach, ubiorach, markach samochodów), a takie przestarzałe materiały nie działają już na uczniów zachęcająco, w związku z czym siła ich oddziaływania zdecydowanie maleje.

Równie chętnie, jak do omawiania reklam, uczniowie przystępują do pracy ze współczesnymi piosenkami obcojęzycznymi. Nie budzi to zdziwienia, ponieważ właśnie słuchanie muzyki rockowej i popowej stanowi dla młodych ludzi jeden z najpopularniejszych sposobów spędzania wolnego czasu. Biorąc pod uwagę fakt, że wiele utworów legitymuje się naprawdę przemyślanymi, wartościowymi tekstami, bez wątpienia można zgodzić się ze stanowiskami W. Maiera określającego współczesną muzykę rockową jako *wiodące medium młodzieżowe*, czy W. Faulsticha, piszącego o niej jako o *współczesnej masowej liryce* (Pichottky 2005:99). Współczesne piosenki – oczywiście odpowiednio dobrane – z wielu powodów są w stanie trafić do młodzieży, opowiadają bowiem o bliskich jej problemach, uczuciach i nastrojach, często też poprzez poruszającą muzykę pozwalają na wyzwolenie własnych, skrywanych dotąd czy nieświadomych

emocji (Pichottky 2005:99). Praca z piosenkami stwarza wiele możliwości dydaktycznych, zależnych od kreatywności nauczyciela i zaangażowania uczniów: począwszy od dobierania muzyki pasującej do obrazka czy też odgłosów adekwatnych do omawianej sytuacji, poprzez dyskusje, czy muzyka pasuje do tekstu i oddaje jego treść i nastrój, aż po szczegółową analizę samego tekstu. Podczas kolejnych etapów zajęć uczniowie mogą dobierać ilustracje pasujące ich zdaniem treściowo do tekstu piosenki, poddawać analizie funkcje poszczególnych elementów utworu np. refrenu, jak również wykonywać dodatkowe ćwiczenia, układać dialogi uzupełniające sytuacje opisane w tekście piosenki czy też rozbudowywać przedstawione konflikty i odgrywać je potem w charakterze scenek rodzajowych: (Języki Obce w Szkole 5/2008:129-132).

Podczas pracy z piosenkami zainteresowanie ucznia budzić może z jednej strony aspekt muzyczny utworu, mogący sprzyjać także wyrażaniu przeróżnych własnych nastrojów, z drugiej zaś strony problematyka utworów: konflikty pokoleń, relacje międzyludzkie, zauroczenie i miłość, poszukiwanie własnej drogi i sensu w życiu czy też szeroko rozumiane problemy społeczne. Recepcję tych utworów młodym ludziom ułatwia dodatkowo – poza bliskością tematyczną – używanie przez wykonawców języka młodzieżowego.

Wiele możliwości w nowoczesnym nauczaniu języków obcych otwiera także łatwość wykorzystywania filmów. Technika DVD pozwala na łączenie ścieżki dialogowej i napisów w różnych językach, co może znacznie ułatwić odbiór. Warto też umożliwić uczniom na przykład oglądanie w języku obcym filmów, których treść jest im już znana, jak chociażby niezwykle popularnej disneyowskiej wersji *Śpiącej Królowej*. Proces dydaktyczny uzupełnić może wykorzystanie utworów literackich zawierających współczesne odniesienia (np. wiersza Josefa Redinga *Mädchen, pfeif auf den Prinzen*), porównywanie wątków baśniowych do historii możliwych w codziennym życiu, zamykać zaś może go dyskusja na temat współczesnych ról kobiet i mężczyzn (wykorzystać tu można np. grający stereotypami przebój Herberta Grönemeyera *Männer*).

Praca z filmami na lekcjach języka obcego jest jak najbardziej uzasadniona metodycznie, ponieważ nie muszą one służyć jedynie rozrywce poprzez prosty i spontaniczny odbiór, lecz dla młodych ludzi mogą także stanowić istotną pomoc w poznawaniu i zrozumieniu otaczającego ich świata. Analiza filmu nie wyklucza przy tym kontemplacji jego walorów artystycznych, wręcz przeciwnie: estetyczna przyjemność z obejrzenia filmu staje się nawet większa, kiedy uczeń dowiaduje się, na czym polegają niektóre tajniki produkcji i jakie konsekwencje dla ogólnej

wymowy dzieła mogą mieć niewielkie nawet zmiany w montażu, oświetleniu czy dźwięku (Munaretto 2009:5). Pracując z uczniami na bardziej zaawansowanym poziomie językowym, ciekawą propozycją staje się analiza struktury narracyjnej, dramaturgii, ale także techniki montażu czy też relacji między dźwiękiem a obrazem. Poszczególne filmy dają się podporządkować określonym kategoriom gatunkowym, omówić można występujące w nich relacje między rzeczywistością a iluzją czy też próbować stworzyć określone typologie bohaterów, pojawiających się na przykład w westernach czy w komediach romantycznych. Należy również pamiętać, że obecnie dostęp do odpowiedniego sprzętu technicznego jest tak łatwy, iż uczniowie bez problemu mogą nie tylko oglądać filmy, ale i sami je tworzyć. Dotyczy to także teledysków do ulubionych utworów muzycznych czy też nawet tworzenia własnych ekranizacji wierszy. Percepcja liryki obcojęzycznej, odbieranej przez młodych często jako niezrozumiała bądź mało interesująca, może dzięki temu stać się ciekawym wyzwaniem skłaniającym do refleksji, jak z obrazu językowego można uczynić obraz filmowy (Hesse i Krommer A. 2005:145-160).

Wiele możliwości dydaktycznych stwarza także porównywanie tekstu literackiego i ekranizacji (lub nawet kilku, powstałych na przestrzeni lat). Dotyczy to procesu opracowywania dzieła literackiego do potrzeb ekranizacji, wyboru i selekcji poszczególnych sytuacji, konieczności dokonywania pewnych skrótów i zmian czy też wprowadzenia nowych postaci. Zapoznanie uczniów z wybitnymi i uznanymi dziełami np. niemieckiej kinematografii posiada także cenny wymiar kulturoznawczy. Aspekt ten dotyczy nie tylko filmów starszych, ale i powstałych w ostatnich latach. Po obejrzeniu *Lola rennt* Toma Tykwera czy *Good bye Lenin* Wolfganga Beckera uczniowie mogą dokonywać charakterystyki protagonistów, omawiać i analizować poszczególne sceny, interpretować cytaty z filmu, rekonstruować poszczególne wątki itd. W tym celu można wykorzystać typowe ćwiczenia językowe, których poziom trudności zależeć będzie od stopnia zaawansowania językowego uczniów: najprostsze mogą polegać chociażby na dobieraniu z gotowej listy przymiotników określeń najtrafniej charakteryzujących poszczególnych bohaterów. Zajęcia uzupełniać mogą także odpowiednio przygotowane ćwiczenia gramatyczne, polegające na uzupełnianiu przyimków w streszczeniu filmu lub testach wyboru na zrozumienie treści. Na zakończenie nauczyciel może zaproponować przygotowanie dłuższej wypowiedzi ustnej lub pisemnej, dotyczącej własnych poglądów ucznia na przedstawiony problem czy też zajęcia stanowiska wobec postawy bohaterów.

Duży potencjał stanowią również odniesienia do muzyki filmowej, czyli chociażby omówienie relacji między słowem a dźwiękiem, rozważanie, czy wykorzystana muzyka jest typowa dla danego gatunku filmowego, jak muzyka ta oddziałuje na widza, jakie uczucia w nim wywołuje i jak wpływa na atmosferę w filmie (czy na przykład potęguje napięcie), w jakim stopniu charakteryzuje miejsce akcji, czy w filmie pojawia się muzyczny motyw przewodni, czy muzyka w trakcie przebiegu akcji podlega zmianom itd.

Nasunąć się może pytanie, czy rzeczywiście wykorzystanie nowych mediów na lekcjach języków obcych staje się obecnie imperatywem? Z pewnością nie, jednak bez wątplenia istnieją istotne powody, dla których warto zajmować się mediami i z powodzeniem stosować je, także jako uzupełnienie i uatrakcyjnienie metod tradycyjnych. Już dziś media stanowią przecież stały element naszej rzeczywistości, stąd rośnie ich rola także na zajęciach językowych, gdzie obrazować mogą znaczące przemiany w sferze języka i literatury oraz relacji między nimi. Wykorzystanie nowych mediów pozwala uczącym się na zebranie doświadczeń językowych i literackich oraz na zdobycie kompetencji, które mogą potem wykorzystać do odbioru i ponownego odkrycia dla siebie „starych mediów”, w tym także książek (Gölitzer:178).

Bibliografia

- Barkowski, H., Krumm H.-J. (2010) *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: A. Francke Verlag.
- Bimmel, P., Rampillon U. (2000) *Lernautonomie und Lernstrategien*. München: Langenscheidt.
- Filk, Ch. (2003) „Neues” Lehren und Lernen mittels Kooperation und Computerunterstützung. Ein einführender Überblick. W: S. Gölitzer (red.) *Deutschdidaktik und Neue Medien. Konstitutionsprobleme im Spannungsfeld zwischen Altlasten und Neugierde*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 68-102.
- Frederking, V. (2005) *Medien im Deutschunterricht 2005. Jahrbuch*. München.
- Frederking, V., Josting, P. (2005) Der Vielfalt eine Chance... Medienintegration und Medienverbund im Deutschunterricht. W: V. Frederking, P. Josting (red.) *Medienintegration und Medienverbund im Deutschunterricht*. Baltmannsweilert: Schneider Verlag Hohengehren, 1-18.
- Gölitzer, S. (2003) *Fachdidaktische Aufgabenfelder*. W: S. Gölitzer (red.) *Deutschdidaktik und Neue Medien. Konstitutionsprobleme im Spannungsfeld zwischen Altlasten und Neugierde*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 178-184.
- Gölitzer, S. (2003) *Muss das sein? Neue Medien im Deutschunterricht*. W: S. Gölitzer (red.) *Deutschdidaktik und Neue Medien. Konstitutionsprobleme im Spannungsfeld zwischen Altlasten und Neugierde*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2-5.
- Gölitzer, S. (2003) *Wohin? Woher? Zielperspektiven und Herkunft einer Deutschdidaktik*. W: S. Gölitzer (red.) *Deutschdidaktik und Neue Medien. Konstitutionsprobleme im Spannungsfeld zwischen Altlasten und Neugierde*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 8-23.
- Hesse, M., Krommer, A. (2005) „Du sollst nicht...” – Gedichte verfilmen. Zur Theorie und Praxis eines Lyrik-Projekts in der Sekundarstufe II. W: V. Frederking (red.) *Medien im Deutschunterricht 2005. Jahrbuch*. München, 145-160.
- Munaretto, S. (2009) *Wie analysiere ich einen Film?* Hollfeld: Bange Verlag.
- Pichottky, S. (2005) *Aktuelle deutschsprachige Rock- und Popmusik im Lyrikunterricht der Sekundarstufe I?* W: V. Frederking, P. Josting (red.) *Medienintegration und Medienverbund im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 88-103.
- Röhl, F. J. (2005) *Zum Wandel des Frauenbildes in der Werbung. Subtextuale Botschaften in der Werbung im Spannungsverhältnis von Affirmation und Transformation*. W: V. Frederking, P. Josting (red.) *Medienintegration und Medienverbund im Deutschunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 39-72.
- Scherling, T., Schuckall, H.-F. (1994) *Mit Bildern lernen. Handbuch für den Fremdsprachenunterricht*. Berlin/München: Langenscheidt.
- Surkamp, C. (2010) *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze-Methoden-Grundbegriffe*. Stuttgart/Weimar: Verlag J. B. Metzler.
- Tomczuk, D. (2008) *Kształcenie umiejętności rozumienia ze słuchu w nauczaniu języka obcego*. W: „Języki Obce w Szkole” 5/2008, 129-132.

[dr hab. Dorota Tomczuk]

Kierownik Katedry Sztuk Audiowizualnych i Mediów Krajów Niemieckiego Obszaru Językowego w Instytucie Filologii Germańskiej KUL, pełni także funkcję kierownika Katedry Germanistyki w Instytucie Neofilologii PWSZ w Chełmie. W kręgu jej zainteresowań badawczych obok badań nad kierunkami rozwoju teatru w XX w. znajduje się również refleksja nad gatunkami filmowymi oraz kierunkami rozwoju prasy i radia. Interesują ją też adaptacje filmowe jako szczególnie przypadek związków filmu i literatury, kontekst kulturowy kina, jak również zagadnienia związane z dydaktyzacją sztuk audiowizualnych jako środka przekazu i pomocy naukowej.

Komunikacja językowa i międzykulturowa uczniów w projektach eTwinning

[Elżbieta Gajek]

Możliwość komunikacji tekstowej, głosowej i wizualnej za pośrednictwem technologii informacyjnych i komunikacyjnych tworzy środowisko uczenia się, które zapewnia warunki do rozwijania kompetencji językowej i interkulturowej, porównywalne z warunkami naturalnymi.

Uczniowie i nauczyciele pracujący nad wspólnym projektem eTwinning rozwijają kompetencje: językową, techniczną, przedmiotową i międzykulturową. Czas trwania projektu – od tygodnia do roku – pozwala na pogłębienie wiedzy, nabranie sprawności i kształtowanie postaw niezbędnych do porozumiewania się z innymi, a także na refleksję nad własnym uczeniem się i myśleniem. W tym tekście uwaga będzie skupiona na kompetencji językowej i międzykulturowej, gdyż język i kultura są nierozdzielne. Ponadto omówiona zostanie rola współpracy za pośrednictwem TIK w kształceniu obu powyższych kompetencji w powiązaniu z możliwościami kształcenia wyższych sprawności myślenia w różnojęzycznym i różnokulturowym środowisku uczenia się w projektach eTwinning.

Koncepcja kompetencji międzykulturowej

Kompetencja międzykulturowa według Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego mieści się w kompetencjach użytkownika i obejmuje następujące czynniki:

- *Savoir-être* – pozbycie się postaw etnocentrycznych, zainteresowanie nowymi doświadczeniami i kulturami, umiejętność relatywizacji własnego kulturowego punktu widzenia;
- *Savoir-apprendre* – umiejętność analizowania nieznanego wcześniej zjawisk kulturowych oraz umiejętność efektywnego uczenia się na podstawie bezpośredniej obserwacji i uczestnictwa w zdarzeniach komunikacyjnych, a także wyraźnie zaznaczona jest tu umiejętność korzystania z nowych technologii;

- *Savoir* – wiedza socjokulturowa, czyli znajomość warunków życia codziennego, stosunków międzyludzkich, systemów wartości, konwencji społecznych, zachowań religijnych i uroczystości publicznych itp. Wrażliwość interkulturowa to także świadomość sposobu postrzegania jednej kultury z perspektywy drugiej;
- *Savoir-faire* – umiejętność zachowania się w sytuacji pośrednika kulturowego, dokonywania i użycia właściwych strategii komunikacyjnych w kontakcie z osobami innych kultur, radzenie sobie z interkulturowymi nieporozumieniami i sytuacjami konfliktowymi, a także przewyżczanie stereotypów (*Europejski System Opisu...* 2003:95-99).

W opisie ośmiu kompetencji kluczowych kompetencja międzykulturowa włączona jest w kompetencję drugą, tj. porozumiewanie się w językach obcych. Wyraźnie podkreśla się znaczenie środowiska i sytuacji, w których używany jest język. *Istotną jest również znajomość konwencji społecznych oraz aspektu kulturowego i zmienności języków.* (Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – europejskie ramy odniesienia L394 2006:5). Kształcenie kompetencji międzykulturowej jest wspomagane zapisem w definicji kompetencji czwartej – informatycznej – dotyczącej posługiwania się TIK *do porozumiewania się i uczestnictwa w sieciach współpracy za pośrednictwem Internetu* (Kompetencje kluczowe... 2006:7). Tak więc porozumiewanie się w językach obcych za pośrednictwem Internetu w projektach eTwinning to sposób na rozwijanie obu kompetencji kluczowych jednocześnie.

Ponadto wielu teoretyków kształcenie kompetencji międzykulturowej uważa za cel nauczania języków (Knapp, Knapp-Potthoff 1990, Torenc 2007). Kształceniu tej kompetencji sprzyjają:

- warunki uczenia się – jak najbardziej zbliżone do naturalnych doświadczeń (kompleksowość treści);
- wieloznaczność, sprzeczności w kontaktach z innymi (nieoczywistość treści);
- możliwość konfrontowania nowych doświadczeń z wcześniej posiadaną wiedzą (dostępność treści);
- sytuacje zmuszające do podjęcia wysiłku samodzielnego wyjaśniania i interpretowania zjawisk (zadaniowość);
- własne interpretacje doświadczeń kulturowych i społecznych zamiast przyjmowania gotowych wzorców interpretacyjnych (obserwacja zmienności) (Torenc 2007:183-186).

We wszystkich powyżej sformułowanych koncepcjach kompetencji międzykulturowej obok wiedzy, umiejętności obserwowania zjawisk, ich analizowania, nazywania i ewaluacji pojawia się potrzeba syntezy – łączenia nowej wiedzy z wcześniej posiadaną oraz ewaluacji obserwowanych i doświadczanych zjawisk, a także wnioskowania i samodzielnego tworzenia nowej wiedzy. Widać

więc potrzebę powiązania powyższych procesów z podziałem sprawności myślenia wynikającym bezpośrednio z taksonomii Blooma i in. (1956) na sprawności myślenia wyższego rzędu HOT (ang. *Higher Order Thinking Skills*) i sprawności myślenia niższego rzędu LOT (ang. *Lower Order Thinking Skills*). Obie grupy sprawności myślenia mogą i powinny być kształtowane w uczniach od najmłodszych lat z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnej.


Zadania polegające na zapamiętywaniu, rozumieniu i stosowaniu, a nawet analizowaniu wiedzy i zjawisk należą do LOT. Przykładowe, popularne i przydatne zadania językowe z grupy LOT to wypełnianie luk, łączenie słowa z obrazkiem, transformacje, odpowiedzi pełnym zdaniem, natomiast zadania polegające na syntezy, wnioskowaniu, ewaluacji i samodzielnym tworzeniu nowej wiedzy należą do HOT. Przydatne w uczeniu się języka zadania z grupy HOT polegają na interpretacji wypowiedzi rozmówcy, porównaniu wypowiedzi dwóch lub więcej rozmówców na ten sam temat – zauważeniu podobieństw i różnic, wyciągnięciu wniosków z interakcji – niezależnie, czy zakończyła się porozumieniem, czy fiaskiem. Typowe pytania stymulujące myślenie wyższego rzędu są następujące: Przedstaw, czego dowiedziałeś(-aś) się w komunikacji i o komunikacji z przedstawicielami innej kultury. Oceń, jakie tematy były chętnie podejmowane we wzajemnych kontaktach, które z nich były dla ciebie łatwe, które trudne. Porównaj swoje przekonania, opinie, również obawy i lęki przed współpracą i po jej zakończeniu. Oceń precyzję swoich interpretacji, wniosków i ewaluacji. Spójrz na zdarzenia, które zaobserwowałeś(-aś) oczami innych osób. Co z tego dla ciebie wynika?

Implikacje dla praktyki pedagogicznej na przykładzie projektów eTwinning

Z powyżej przedstawionych opisów kompetencji międzykulturowej oraz potrzeby refleksji nad sposobem myślenia uczniów dla nauczycieli języków ważne są następujące aspekty nauczania języka i kompetencji międzykulturowej z wykorzystaniem TIK w projektach eTwinning:

1. Autentyczność komunikacji

Komunikacja i współpraca w projektach eTwinning odbywa się najczęściej w języku angielskim pomiędzy nierodzimiymi użytkownikami tego języka. Odzwierciedla to autentyczne kontakty wynikające z liczby rodzimych i nierodzimych użytkowników tego języka. Angielski pełni funkcję *lingua franca* właśnie dzięki temu, że posługują się nim nierodzeni użytkownicy, co oznacza, że uczniowie w projektach eTwinning przygotowują się do autentycznej komunikacji w świecie. Posługując się głównym językiem projektu, uczniowie poznają także języki i kulturę



partnerów. Zwiększa to ich świadomość istnienia innych kultur i umiejętność zachowania się w wielokulturowym świecie. Uczniowie uzyskują wiedzę o życiu swoich rówieśników tu i teraz oraz przekazują im swoje widzenie świata. Jest to wprawdzie subiektywny obraz, lecz autentyczny – i jeśli odbywa się przez komunikatory, to jest bardzo zbliżony do bezpośredniej komunikacji twarzą w twarz. Uczniowie zauważają także, że ich rówieśnicy uczą się tych samych treści, np. matematycznych czy przyrodniczych.

2. Uczenie przez zadania

W dobrych projektach eTwinning ustalony jest zwykle szczegółowy plan działań obejmujący treści językowe, przedmiotowe, techniczne, artystyczne i kulturowe, a więc nauka odbywa się w sposób zintegrowany podczas wykonywania konkretnych zadań. Uczniowie doskonale np.: porozumiewanie się w języku obcym oraz dokumentowanie własnej pracy z wykorzystaniem TIK; odczytywanie i interpretowanie przekazu kulturowego i z różnych tekstów werbalnych i obrazowych otrzymanych od partnerów w projekcie. Stają się pośrednikami – mediatorami kulturowymi, gdy przedstawiają swoją kulturę zagranicznym partnerom oraz gdy opowiadają o swoich doświadczeniach projektowych kolegom, koleżankom i rodzinie.

3. Rzeczywiste zadania komunikacyjne, a nie symulacje zadań komunikacyjnych

Autentyczność komunikacji i realizacja konkretnych zadań projektowych powodują, że każde zadanie językowe jest rzeczywistym zadaniem, w którym jest jasno określony cel komunikacyjny, środek komunikacji oraz kontekst kulturowy. Jeżeli przyjmujemy, że celem nauki języka obcego jest komunikacja z przedstawicielami innych kultur, to może ona być także środkiem i kontekstem uczenia się. W bezpiecznym środowisku eTwinning uczestnicy

projektów uczą się także języka komunikacji międzykulturowej, czyli na przykład uprzejmego pytania o znaczenie obserwowanych zachowań i symboli, a także wyjaśniania znaczenia zjawisk własnej kultury. Poznają treści różnych przedmiotów szkolnych w języku obcym, współpracując z partnerami. Komunikacja z drugim człowiekiem, w porównaniu z zadaniami, które są tylko symulacją komunikacji, angażuje emocjonalnie, motywuje do uczenia się, kształtuje myślenie wyższego rzędu. Zawiera też naturalne elementy niepewności, niejednoznaczności, wymaga powtórzeń, potwierdzeń prawidłowego rozumienia interlokutora. Sukces komunikacyjny wynika głównie z posiadanych kompetencji językowych i międzykulturowych, ale wpływają na niego także kompetencje techniczne i czynniki osobowościowe oraz stosowanie sprawności myślenia wyższego rzędu.

4. Zadania rozwijające sprawność myślenia

Projekty eTwinning zachęcają do myślenia na poziomie wyższych sprawności HOT. Zapewniają dostępność wieloznacznych treści kulturowych. Uczniowie mają możliwość samodzielnej interpretacji zjawisk kulturowych, łączenia nowej wiedzy z już posiadaną, ewaluacji wartości tej wiedzy i zdobytych kompetencji. W projektach uczniowie ciągle odpowiadają na pytania postawione powyżej w opisie myślenia wyższego rzędu. Ponadto podejmują decyzje dotyczące treści, metod i stosowanych w projekcie narzędzi – a przecież proces samodzielnego podejmowania decyzji jest także



5. Wartość treści dostarczanych uczniowi

W sytuacji nadmiaru treści dostępnych w Internecie dbałość o ich jakość i doświadczenia ucznia oraz bezpieczeństwo dzieci podczas komunikacji w sieci staje się przedmiotem troski nauczycieli i rodziców. W bezpiecznym środowisku projektów eTwinning porozumiewanie się i współpraca uczniów w celu wzajemnego poznawania siebie i swoich kultur, doskonalenie umiejętności współdziałania z innymi oraz tworzenie nowej wiedzy pochodzącej z własnych osobistych i edukacyjnych doświadczeń mają niewątpliwą wartość edukacyjną. Wszyscy nauczyciele-językowcy na wczesnym etapie przygotowania zawodowego poznają podstawowy model przyswajania języka: *input – intake – output*, gdzie *input* oznacza język, z którym uczeń ma kontakt, czyli język, który dociera do ucznia; *intake* oznacza to, co uczeń przyjmuje z tego, z czym się spotkał; natomiast *output* jest tym, co potrafi sam wyrazić w danym języku.

Model ten stosuje się także do wartości i jakości dostarczanych uczniowi treści zarówno językowych, jak i kulturowych. Może być przetransformowany do sfery wartości tj. *śmieci wchodzą,*

śmieci wychodzą (ang. *garbage in, garbage out*). Młody człowiek, który dostaje na wejściu treści niskiej jakości oraz zadania, których rozwiązanie nie wymaga samodzielnego wysiłku, na wyjściu będzie tworzył myśli i prezentował zachowania niskiej jakości zarówno w obszarze kultury, jak i języka.

Wielu nauczycieli języka może mieć wątpliwości wynikające z restrykcyjnego podejścia do błędów językowych. Jednak zdobycie umiejętności negocjacji znaczenia i treści oraz powyżej opisane cechy przekazu międzykulturowego, a także uniwersalna wartość spotkania i współpracy ludzi z różnych kultur, przewyższają zagrożenie wynikające z zetknięcia się z błędami językowymi, które przecież występują powszechnie także w komunikacji rodzimych użytkowników każdego języka.

Dlatego dbanie o wartość i jakość treści oraz jakość komunikacji międzyludzkiej, w tym także międzykulturowej nie tylko wspiera wyższe sprawności myślenia, ale także zapobiega wchodzeniu śmieci do uczniowskich umysłów. Tak więc mottem w komunikacji za pośrednictwem TIK dla nauczyciela może być: *Nie wolno pozwolić śmieciom wchodzić do umysłów uczniów*. Komunikacja z rówieśnikami w bezpiecznym środowisku edukacyjnym projektów eTwinning z pewnością zapewnia wysoką jakość i autentyczność treści oraz kontaktów. Nie zaśmieca, a raczej znacząco rozwija wiedzę, kompetencje i myślenie uczniów, postrzeganie i doświadczenie świata w jego wymiarach lokalnych i wymiarze uniwersalnym.

Przykłady zadań z wybranych projektów eTwinning

Zadania językowe na początkowym etapie współpracy we wszystkich projektach eTwinning są podobne. Projekt zaczyna się zwykle od przedstawiania się jego uczestników, wymiany

informacji werbalnej i wizualnej dotyczącej szkoły, miejsca zamieszkania, czasami rodziny. Powstają prezentacje PowerPoint lub coraz częściej filmy, w których grafika i słowa uzupełniają się wzajemnie. Partnerzy wymieniają się życzeniami świątecznymi z okazji Bożego Narodzenia, Nowego Roku, Walentynek i Wielkanocy oraz przedstawiają zwyczaje związane z obchodami tych świąt. Podczas tej wymiany kształtowane są kompetencje językowe i międzykulturowe.

Na dalszym etapie projektu zależnie od tematu i wieku uczestników zadania różnicują się. Zadania językowe dotyczą treści przedmiotowych, np. matematyki, fizyki lub ekologii. Podane poniżej przykłady pochodzą z projektów nagrodzonych w konkursach międzynarodowych i krajowych w 2012 r.

W projekcie *ICT You & Me* w dziale *Zdrowy styl życia* uczniowie przygotowali i dzielili się wzajemnie analizą własnego jadłospisu, uczyli się słownictwa i zastanawiali się nad znaczeniem zdrowej żywności. W ramach inicjatywy *Wspólny hołd dla Marii Skłodowskiej-Curie* powstał ilustrowany trójjęzyczny słownik kolorów; wspólne międzykulturowe lekcje matematyki były efektem działania *Mathematics senses create fun!* *Matematyka zmysłami i zabawa gotowa*. W projekcie *Unsere Umwelt, unsere Zukunft, unsere Wahl – Ökologie ist in!* uczniowie przygotowali wywiady w formie pisemnej i ustnej na wybrane tematy ekologiczne; współpraca międzynarodowa w ramach *Digiscience* pozwoliła na tworzenie i wymienianie się kwizami z zakresu fizyki. W projekcie *Grand Kids' Grandparents*, eksplorując międzypokoleniowe relacje rodzinne między dziadkami, babciami a wnukami, uczniowie pisali dla swoich przodków wiersze i opowiadania.

Podsumowanie i wnioski

Przedstawiona analiza i przykłady wskazują, że współpraca w językach obcych w środowisku stworzonym dzięki zastosowaniu technologii informacyjno-komunikacyjnej i wdrożeniu idei projektów kreuje warunki do kształcenia kompetencji językowych i międzykulturowych, aktywując jednocześnie procesy myślenia wyższego rzędu. Ponadto praca w międzynarodowych partnerstwach ma wpływ na rozwój sprawności technicznych i przedmiotowych oraz prawie wszystkich kompetencji kluczowych, które nie powinny być pomijane w całościowym spojrzeniu na edukacyjne znaczenie projektów eTwinning. Działania w projektach przygotowują uczniów do dobrego funkcjonowania w świecie poprzez zapewnienie im bezpośredniego i bezpiecznego doświadczenia porozumiewania się w wielojęzycznym społecznościach w sytuacjach bardzo zbliżonych do naturalnej komunikacji.

Bibliografia

- Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E. J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956) *Taxonomy of educational objectives - handbook 1: Cognitive domain*. New York: David McKay Company, Inc.
- Gajek, E. (2009) Kompetencje kluczowe w projektach międzynarodowych programu eTwinning. W: E. Gajek, P. Poszytek (red.) (2009) *eTwinning drogą do edukacji przyszłości*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Gajek, E. (2005) *eTwinning – Europejska współpraca szkół. Polska 2005 /European Partnerships of Schools. Poland 2005*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003) Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Knapp, K., Knapp-Potthoff, A. (1990) Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* nr 1/1990, 62-93.
- Kompetencje kluczowe w uczeniu się przez całe życie – europejskie ramy odniesienia L394. (2007) [online] [dostęp 16.07.2012] <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_pl.pdf>.
- Torenc, M. (2007) *Nauczanie międzykulturowe – implikacje glottodydaktyczne*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- Strony projektów eTwinning [online] [dostęp 10.07.2012]:
 - » *ICT You & Me* <<http://new-twinspace.etwinning.net/web/p33516>>
 - » *Wspólny hołd dla Marii Skłodowskiej-Curie* <<http://new-twinspace.etwinning.net/web/p54817>>;
 - » *Mathematics senses create fun. / Matematyka zmysłami i zabawa gotowa* <<http://new-twinspace.etwinning.net/web/p33780/welcome>>;
 - » *Unsere Umwelt, unsere Zukunft, unsere Wahl – Ökologie ist in!* <<http://new-twinspace.etwinning.net/web/p35756>>;
 - » *Digiscience* <<http://new-twinspace.etwinning.net/web/p34123>>;
 - » *Grand Kids' Grandparents* <<http://new-twinspace.etwinning.net/web/p63714/welcome>>;
 - » Ciekawe projekty na stronie programu eTwinning <http://www.etwinning.pl/ciekawe_projekty>

[dr Elżbieta Gajek]

Doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, adiunkt w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego. Członek Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Angielskiego w Polsce IATEFL i Eurocall European Association for Computer-Assisted Language Learning.



Zajęcia na odległość w nauczaniu treści kulturowych



[Agnieszka Dryjańska, Sébastien Ducourtioux]

Czy projekty e-learningowe mogą skutecznie wspierać nauczanie języków? Doświadczenie Instytutu Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego pokazuje, że użycie obrazu w kształceniu językowym oraz przekazywanie treści kulturowych w czasie zajęć języka obcego z powodzeniem może być wykorzystywane także w ramach nauczania na odległość.

W roku akademickim 2010/2011 w Instytucie Romanistyki UW otwarto po raz pierwszy studia dla osób nieznających języka francuskiego. Celem studiów jest uzyskanie przez studentów poziomu takiego, jaki jest wymagany w standardach dla absolwenta wydziału filologicznego. Oczywiście w tym przypadku wyzwaniem jest o wiele większe niż w przypadku typowych kierunków filologicznych, na których naukę rozpoczynają studenci ze znajomością języka obcego. Założenie, które sobie postawiliśmy, jest osiągalne dzięki opracowaniu programu studiów zgodnie z zawartymi w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) wskazaniemi, akcentującymi różnorodne aspekty metodyczne nauczania języków obcych z jednoczesnym wykorzystaniem technik informacyjnych w formie specjalnie opracowanych zajęć na odległość na platformie Spiral3.

Mimo że kurs został opracowany dla studentów, opisane poniżej metody mogą być wykorzystywane do pracy z uczniami w gimnazjum lub liceum na różnych poziomach zaawansowania: podobnie jak u nas na poziomie podstawowym lub też bardziej zaawansowanym. Być może nawet wśród nich cieszyłby się jeszcze większą popularnością, jako że młodszy uczniowie chętniej korzystają ze zdobyczy technologicznych i traktowałyby go bardziej jako zabawę.

W dalszej części artykułu przedstawimy założenia metodyczne, jakie sobie stawialiśmy, wprowadzając tego typu metodę kształcenia, oraz wybrane aspekty natury teoretycznej z nimi związane: elementy teorii wykorzystania obrazu w nauczaniu języków obcych. Zajmiemy się również podstawowymi problemami związanymi z nauczaniem treści kulturowych w czasie zajęć języka obcego, jako że większość ćwiczeń była właśnie pozwiązana z zapoznawaniem studentów z różnorodnymi aspektami kultury francuskiej.

Następnie zaprezentujemy strukturę zajęć na platformie, podamy przykłady ćwiczeń i mikrozadań w kontekście kompetencji, które mają one rozwijać. Omówimy także istotny element zajęć na odległość, często budzący kontrowersje – metody interakcji między nauczycielem a studentami.

Wykorzystanie obrazu na zajęciach językowych

Obraz jest narzędziem często stosowanym w nauczaniu języka obcego. Na stronach współczesnych podręczników znajdujemy mnóstwo obrazków, jednakże ich funkcja jest głównie informatywna, egzemplifikująca treści przekazane najczęściej w formie tekstowej. Wydaje się jednak, że obraz ze względu na swoją specyfikę mógłby spełniać wiele innych funkcji i stanowić inspirację do różnorodnych ćwiczeń językowych.

Według A. Wrighta, w pracy z obrazem możliwe są dwa istotnie różne podejścia. Możemy mianowicie pracować *na podstawie obrazu* albo *w kontekście obrazu*. To pierwsze podejście polega na skupieniu się na tym, co przedstawia obraz i próbie przekazu w ustalonej przez autora ćwiczenia formie. Drugie nastawienie implikuje większą kreatywność i polega na wyzwoleniu skojarzeń inspirowanych danym obrazem w zakresie określonym przez nauczyciela i przekazaniu tych skojarzeń w ustalonej formie. Należy zauważyć, że stosowanie drugiego podejścia nie oznacza odwołania się do użycia bardziej zaawansowanych środków językowych. To, jakie środki językowe będą wykorzystane, zależy od poziomu naszych studentów i celów zajęć.

Studenci mogą pracować w obrębie pięciu różnych obszarów językowych. Są to mianowicie: słownictwo, struktury, funkcje, sytuacje i umiejętności. Tak więc obraz może najpierw inspirować do poszukiwań leksykalnych na wszystkich poziomach zaawansowania. Może być też punktem wyjścia do pracy na poziomie prostych lub bardziej skomplikowanych zdań. Następnie dzięki obrazowi możemy realizować różne funkcje języka, np. wyrażanie opinii, stanu emocjonalnego itd. Jeszcze inne podejście to wykorzystanie obrazu jako pretekstu do tworzenia dialogu na podstawie sytuacji na nim przedstawionej i w końcu użycie obrazu do działalności najbardziej kreatywnej, polegającej na stawianiu hipotez typu, co doprowadziło do sytuacji przedstawionej na obrazku lub też, jakie mogą być konsekwencje zaistniałej sytuacji. Należy dodać, że w każdym z tych obszarów możliwa jest praca na podstawie obrazu lub w kontekście obrazu.

W ramach naszych zajęć na odległość staraliśmy się proponować ćwiczenia, w których obraz będzie grał kluczową rolę. Nasza decyzja była podyktowana przekonaniem, że obraz, chociaż daje ogromne możliwości wzbogacenia zajęć językowych, nie jest na nich w dostatecznym stopniu eksploatowany. Z drugiej strony, właśnie ćwiczenia multimedialne proponowane w ramach zajęć na odległość pozwalają w pełni wykorzystać bogactwo zasobów internetowych w obrazy nieruchome i ruchome, i przez to rozwijać słownictwo, utrwalać struktury gramatyczne lub też inspirować do tworzenia dłuższych wypowiedzi, doskonaląc jednocześnie szereg innych kompetencji.

Organizacja zajęć

Cały program pierwszego roku, tzw. zerowego, został opracowany z uwzględnieniem EOSKJ, a naszym celem było rozwijanie dwóch typów kompetencji: ogólnych i komunikacji językowej, w czym miała być pomocna platforma e-learningowa.

Jednym z podstawowych celów zajęć na odległość było stworzenie szansy na poszerzenie wiedzy i umiejętności studentów

w zakresie leksykalno-syntaktycznym, z wykorzystaniem zasobów dostępnych w Internecie. Z tego względu przy doborze tematyki ćwiczeń celowo nie podążaliśmy za podręcznikiem, natomiast staraliśmy się wpisywać w realizowany program gramatyczny. Zależało nam także na intensywnym pogłębianiu umiejętności rozumienia tekstów pisanych i mówionych, w połączeniu z redagowaniem krótkich wypowiedzi pisemnych.

Drugim, równie istotnym celem było kształtowanie wśród studentów postawy kreatywnego i samodzielnego poszukiwacza informacji w języku obcym. Istniejące obecnie w Internecie bogactwo treści, multimedialnych form przekazu i różnorodnych sposobów kontaktu mogą i powinny od samego początku być wykorzystywane w uczeniu języka obcego. W ramach naszego kursu zwracaliśmy szczególną uwagę na rolę obrazu w przekazywaniu treści społeczno-kulturowych. Powszechnie wiadomo, że problematyka ta jest dosyć trudna, ale też bardzo istotna w kontaktach międzykulturowych. Dlatego też wydaje się oczywiste, że nie można jej pomijać w procesie kształcenia językowego, natomiast nie ma zgody, co do tego, w jaki najlepszy sposób należy to robić. Nasz pomysł polegał na tym, by studenci niejako samodzielnie próbowali odkrywać nową dla nich kulturę, trochę tak, jak to dzieje się w warunkach naturalnych, gdy po raz pierwszy odwiedzamy kraj, którego języka się uczymy. W ten sposób próbowaliśmy jednocześnie rozbudzać ciekawość studentów i motywować ich do większego zaangażowania w proces uczenia się. Oczywiście ich praca była organizowana i monitorowana przez nauczyciela. Zadania stawiane przed studentami były niestandardowe, przez co nierzadko stanowiły duże wyzwanie dla osób, które nie znają zupełnie języka francuskiego. Implikowało to potrzebę częstych kontaktów z prowadzącym zajęcia czy to przez pocztę elektroniczną, czy też profil na portalu społecznościowym Facebook.

Wykorzystywana przez nas platforma do nauczania na odległość – Spirall3 – jest w całości francuskojęzyczna. Ćwiczenia umieszczane są na niej co dwa tygodnie. Za każdym razem tworzony jest cykl ćwiczeń o określonej tematyce i o rosnącym poziomie trudności. Realizacja każdego modułu jest szacowana na 1-1,5 godz. pracy. Dla przykładu: tematy, które były do tej pory realizowane, dotyczyły: sportu, kina, muzyki, odżywiania, emocji, podróży itd. Rodzaje ćwiczeń proponowanych studentom są raczej typowe, czyli są to pytania zamknięte lub otwarte, ćwiczenia z lukami do wypełnienia po odsłuchaniu piosenki, po obejrzeniu sceny filmowej, rozsypanki wyrazowe itp. Wartość ćwiczeń polega jednak głównie na tym, że są zrealizowane na podstawie dokumentów multimedialnych bardzo ściśle osadzonych w rzeczywistości francuskojęzycznej. Znakomita

większość zadań stawianych przed studentami jest opracowana albo bezpośrednio na podstawie obrazu albo w kontekście obrazu, zgodnie z prezentowanym podejściem A. Wrighta.

Umiejętność wyszukiwania informacji kulturowych i ich interpretacji

Ćwiczenia poruszające tematykę kulturową pozwalały rozwijać umiejętności dotarcia do właściwych informacji na podstawie umiejętnie dobranych słów kluczowych. Należy przypomnieć, że środki językowe, którymi dysponują nasi studenci, są jeszcze dość ubogie, a mimo to są oni w stanie zrozumieć podane informacje, by następnie na stronach francuskojęzycznych znaleźć odpowiednią treść w gąszczu różnych innych, najczęściej zupełnie dla nich niezrozumiałych. Takie podejście, niejako technika rzucenia uczących się na głęboką wodę, oczywiście pod kontrolą nauczyciela, w świetle współczesnych wskazań metodycznych pozwala wypracowywać strategię radzenia sobie z językiem obcym od samego początku nauki. Przykładem takiego ćwiczenia może być polecenie typu zamkniętego, polegające na wybraniu spośród kilku zaproponowanych właściwej nazwy grupy czterech mężczyzn (widocznych na zdjęciu) ubranych w stroje muszkietierów. Studenci mogą udzielić odpowiedzi, że chodzi o zespół szermierzy, ale nie jest to odpowiedź poprawna, choć przewidywana przez prowadzącego i, można by rzec, celowo wybrana, aby zmusić uczących się do bardziej wnikliwego poszukiwania i do niezadowolania się najprostszymi skojarzeniami. Mężczyźni przebrani za muszkietierów to akurat ekipa bardzo popularnych pływaków francuskich i to jest jedna informacja, którą samodzielnie odkrywają studenci. Druga, może nawet ważniejsza, to fakt, że – jak widać – we Francji do dziś mit muszkietierów jest wciąż żywy i wywołuje bardzo pozytywne skojarzenia. Jest to rodzaj pracy, który zgodnie z teorią Wrighta, zaliczylibyśmy do pracy w kontekście obrazu.

Innym przykładem tego rodzaju pracy z obrazem jest ćwiczenie wykorzystujące zdjęcie bardzo popularnego wśród młodzieży francuskiej rugbisty, który jest wystylizowany na bohatera obrazu F. Goi *Saturn pożerający jedno ze swoich dzieci*. Bardzo kontrowersyjnego, niepokojącego zdjęcia towarzyszy kilka informacji dodatkowych i oczywiście pytanie: *Kto to jest?* Do odpowiedzi studenci mogą dojść dzięki informacjom, wykorzystując je, jako słowa kluczowe. W tym przypadku także nie pierwsze, najprostsze rozwiązanie jest poprawne. Z drugiej strony, interesujący jest przekaz emocjonalny emanujący z fotografii, który wręcz zmusza do dowiedzenia się, kim jest jej bohater i jakie ma zamiary wobec niemowlęcia. Istotny jest przekaz kulturowy związany z odwołaniem się do malarstwa i informacja, że we Francji to właśnie rugby jest sportem tak popularnym, jak w Polsce piłka nożna.

Innym rodzajem podejścia jest praca w kontekście obrazu, ale cały czas w celu rozwijania umiejętności poszukiwania informacji kulturowych, jak to proponujemy w przypadku ćwiczenia na podstawie wybranego fragmentu filmu *Pan od muzyki*¹. Jest to współczesny francuski film, który odniósł międzynarodowy sukces. Zadanie postawione przed studentami jest typu otwartego: chodzi o to, aby zastanowili się oni nad przyczynami reakcji osób oglądanych w przedstawionej scenie filmowej, a następnie sformułowali krótką wypowiedź pisemną. Podczas poszukiwań informacji na temat filmu studenci z jednej strony zaznajamiają się z wysoką pozycją, jaką kinematografia francuska zajmuje w kinie europejskim, a z drugiej – dowiadują się o wpływie filmu na samą kulturę francuską.

Uwrażliwienie na funkcjonowanie stereotypu

Powszechnie wiadomo, że wiedza na tematy związane z kulturą często jest przekazywana za pośrednictwem różnego rodzaju stereotypów. Stereotypy te oczywiście nie przekazują pełni treści kulturowych, wręcz przeciwnie, bardzo często je zniekształcają, pokazując rzeczywistość niejako w krzywym zwierciadle. Ich dobrą stroną jednak jest to, że poruszają tematykę kulturową czy społeczną często w lekki, zabawny sposób, dzięki czemu obca kultura w ogóle może zaistnieć w innym środowisku. Osoby będące na początku nauki mogą nie znać żadnego słowa w języku obcym, ale mają pewien zespół wyobrażeń, wynikających najczęściej z funkcjonujących w danym środowisku stereotypów. Proponując ćwiczenia poruszające tę tematykę, chcieliśmy uświadomić studentom problematykę stereotypów kulturowych w ogóle, poprzez zwrócenie uwagi na funkcjonujące w kulturze francuskiej stereotypowe opinie dotyczące Polaków. Próba zastanowienia się nad prawdziwością danego stereotypu może prowadzić do szerszej refleksji w dziedzinie kultury. Proponujemy więc studentom ponownie pracę z filmem – oglądanie scenki pochodzącej tym razem z kultowego, znanego każdemu Francuzowi filmu. W scenie tej mimochodem wspomina się o stereotypie Polaka widzianego oczami Francuzów. Zadanie studentów polega na analizie przedstawionego fragmentu filmu i zrozumieniu króciutkiego, zabawnego zdania, które nawiązuje właśnie do owego stereotypu. Przy okazji uczący się mają możliwość zapoznania się z plejadą popularnych francuskich aktorów komediowych.

Rozwijanie domysłu językowego

Osoby znające język obcy na wyższym poziomie wiedzą, jak ogromne znaczenie ma strategia umiejętnego domyslenia

1 *Les Choristes*, Christophe Barratier (2004).

się znaczenia słów czy całych wyrażen. Dzięki postawie nastawionej na domyślanie się znaczenia nasze szanse na porozumienie rosną. Przy braku takiego nastawienia bardzo szybko komunikacja się blokuje. Nasz pomysł polegał na zaproponowaniu studentom różnych wyrażen, o których nie uczyli się na zajęciach stacjonarnych, i naprowadzaniu ich – przy pomocy obrazu – na odkrycie właściwego znaczenia. Użycie charakterystycznego obrazu ułatwia zapamiętanie. Obraz zwykłego pustego pudełka jest tak banalny, że aż intrygujący. Które wyrażenie znajdujące się pod nim jest poprawne? Ale przecież nasi początkujący studenci nie znają żadnego. Czy oznaczają one przedmioty, które można włożyć do środka, czy coś, co symbolizuje pudełko? Możliwości jest wiele. A tu chodzi o typowe francuskie wyrażenie *sortir en boîte*, oznaczające wyjście do dyskoteki (dyskoteka po francusku to *boîte*, czyli – w pierwszym znaczeniu – pudełko; w obu przypadkach wszakże chodzi o zamkniętą, dość ciasną przestrzeń). W języku francuskim wiele jest wyrażen, które zdradzają takie charakterystyczne podświadome myślenie za pomocą obrazów mentalnych. Aby przekazać tę cechę języka, można właśnie odwołać się do obrazów czy filmów, które są doskonałym punktem wyjścia do różnych typów multimedialnych ćwiczeń językowych.

Interakcje z prowadzącym

Jednym z trudniejszych problemów w ramach prowadzenia zajęć językowych na platformie są kontakty studentów z nauczycielem. Jeżeli zależy nam na tym, by poziom tych interakcji był satysfakcjonujący, to muszą stanowić one działalność bardzo czasochłonną, szacowaną przez prowadzącego na kilka do kilkunastu godzin, w zależności od rodzaju ćwiczenia, w odniesieniu do trzech grup studenckich, z których każda liczy 20 osób. Oczywiście ćwiczenia typu otwartego wymagają więcej czasu, ponieważ prowadzący każdemu studentowi indywidualnie tłumaczy, jak poprawić błędy. Robi to dopóty, dopóki student nie uzyska właściwego poziomu poprawności.

W przypadku ćwiczeń zamkniętych, gdy prowadzący widzi po raz pierwszy niepoprawną odpowiedź, kontaktuje się ze

studentem i zachęca do ponownego poszukiwania, udzielając dodatkowych wskazówek.

Jak już wspominaliśmy, chodzi nam o wykształcenie umiejętności efektywnego poszukiwania informacji na stronach francuskojęzycznych. W tym celu student musi zrozumieć, że nie można zadawać się odpowiedziami najprostszymi czy tymi proponowanymi przez narzędzia typu Google Tłumacz. Jeśli student sobie z tym nie radzi, co w trakcie naszych zajęć często miało miejsce, niezbędne są liczne interakcje z nauczycielem, które oczywiście odbywają się głównie w języku francuskim.

Podsumowanie

Zajęcia na odległość, które zaproponowaliśmy na pierwszym roku romanistyki, stanowiły uzupełnienie stacjonarnych zajęć rozwijających tradycyjne kompetencje komunikacyjno-językowe. Jednocześnie były autonomiczne w kontekście rozwijania kompetencji socjolingwistycznych, interkulturowych czy tzw. kompetencji ogólnych. Taka forma zajęć wydaje się odpowiadać oczekiwaniom współczesnych uczących się i stwarza wykładowcom nowe możliwości nauki. Wpisuje się jednocześnie w obowiązujące tendencje dydaktyczne, które sugerują rozwijanie autonomii i odpowiedzialności ucznia za proces uczenia się, między innymi dzięki korzystaniu z multimedialnych zasobów Internetu drugiej generacji (Web 2.0), co w rezultacie prowadzi do uzyskania lepszych efektów, jak to miało miejsce w ramach naszych zajęć. W związku z tym chcemy kontynuować tę formę nauczania, planując jej rozwinięcie przez wprowadzenie narzędzi do interakcji pomiędzy studentami oraz zadania wymagające nagrywania własnych wypowiedzi czy też krótkich dialogów w formie audio lub wideo. Jesteśmy przekonani, że takie sposoby nauczania odniosłyby sukces także w kontekście szkolnym.

Bibliografia

- Wright, A. (1989) *Pictures for language learning*. Cambridge University Press.
- *Europejski Opis Systemu Kształcenia: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003) Warszawa: CODN.

[Agnieszka Dryjańska]

Doktorantka w Instytucie Romanistyki UW. Posiada wykształcenie techniczno-filologiczne i prowadzi zajęcia z Technologii Informacji w Kolegium Francuskim i Angielskim na Uniwersytecie Warszawskim. Prowadziła także lektoraty techniczne z języka angielskiego oraz francuskiego na Politechnice Warszawskiej. Zajmuje się uczeniem dzieci języka francuskiego w Towarzystwie Przyjaźni Polsko-Francuskiej.

[Sébastien Ducourtioux]

Absolwent Wyższej Szkoły Handlu Zagranicznego w Dunkierce (ISCID). Od 14 lat zajmuje się nauczaniem języka francuskiego, głównie języka biznesowego. W Polsce ukończył studia magisterskie w Instytucie Romanistyki UW, gdzie obecnie jest doktorantem i prowadzi zajęcia e-learningowe.

Wędrówki po globalnej sieci,

czyli o możliwościach wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej w kształceniu językowym

[Dominika Bucko, Adriana Prizel-Kania]

Żyjemy w czasach postępującej cyfryzacji. Najnowsze technologie obecne są w niemal każdej sferze ludzkiej aktywności: prywatnej, społecznej, a także edukacyjnej. Do szkół i na uniwersytety wkracza właśnie pokolenie uczniów, którzy nie znają świata bez Internetu. Z tego względu coraz bardziej zauważalna staje się konieczność włączania nowych technologii w proces nauczania języków obcych.



Wielu badaczy zajmujących się kształceniem językowym zgadza się z przywołanym przez A. Turulę (2010:59) sloganem: *If you can't beat them – join them* (Nie walcz – przyłącz się), tłumacząc, że: *skoro nasi uczniowie – cyfrowi tubylcy (digital natives) – już przebywają i dobrze funkcjonują w rzeczywistości wirtualnej, to zamiast zapraszać ich na lekcję do naszego świata, powinniśmy ich edukować w środowisku dla nich naturalnym.*

Multimedia umiejętnie wykorzystywane mogą odgrywać ogromną rolę w procesie kształcenia i uczenia się. Umożliwiają bowiem uczącym się odkrywanie wybranych wycinków rzeczywistości dostępnych np. za pośrednictwem Internetu; pozwalają na rozwijanie zdolności poznawczych, a przy tym są źródłem zdobywania wiadomości i umiejętności. Spełniają zatem ważne z dydaktycznego punktu widzenia funkcje: poznawczą, kształcącą i dydaktyczną (Wenta 2004:377). K. Wenta zwraca uwagę także na motywujące właściwości zastosowania multimediów w procesie uczenia się: *Działania przetwarzające rzeczywistość, także ikoniczną i symboliczną, to szczególna funkcja mediów informacyjnych, gdyż pozwalają one wszechstronnie aktywizować osoby uczące się w toku wspierania informacyjnego, co może prowadzić do wzrostu efektywności kształcenia. Wiąże się to z tym, że osoba ucząca się, aby przyswoić sobie umiejętności (zespół czynności prostych i złożonych), musi*

wykonywać zarówno czynności umysłowe, jak i manualne, ponieważ współczesne media edukacyjne najczęściej są interaktywne i wymuszają aktywność w postaci pozyskiwania informacji oraz ich umysłowego przetwarzania (Wenta 2004:378).

Za pośrednictwem Internetu mamy także dostęp do niezliczonej liczby różnorodnych tekstów pisanych i mówionych należących do różnych poziomów komunikacyjnych: od interpersonalnego, przez grupowe i instytucjonalne, aż po komunikowanie masowe. Jest to szczególnie istotne ponieważ, jak pisze U. Żydek-Bednarczuk (2005:13): *każdy z poziomów komunikowania ma własne teorie, ale też tworzy właściwe sobie teksty. (...) Na każdym poziomie komunikowania powstają różnorodne wypowiedzi.*

Niniejszy artykuł ma na celu zaprezentowanie możliwości rozwijania sprawności językowych z wykorzystaniem multimediów, a w szczególności Internetu, który *będąc kanałem komunikacyjnym, integruje w sobie inne kanały komunikacji – zarówno masowej, jak i interpersonalnej – oraz stanowi odtworzenie kanałów komunikacyjnych istniejących i wykorzystywanych w środowisku naturalnym i społecznym, jak również oferuje nowe, nieznane dotychczas kanały komunikacyjne, charakteryzujące się nowymi właściwościami, wynikającymi z właściwości środowiska, w którym istnieją* (Drzewińska 2008). Opis możliwości praktycznego zastosowania Internetu w kształceniu językowym dotyczyć będzie nauczania języka polskiego jako obcego, jednak zaproponowane rozwiązania metodyczne i technologiczne znajdą zapewne zastosowanie także w przypadku dydaktyki innych języków obcych.

Mysząc o nauczaniu języka obcego, mamy na myśli kształcenie sprawności językowych przy harmonijnym rozwoju kompetencji gramatycznej i leksykalnej. Według badań ankietowych przeprowadzonych wśród 150 obcokrajowców uczących się języka polskiego najważniejszymi umiejętnościami są: mówienie (84 wproc. badanych uważa tę sprawność za bardzo ważną) oraz rozumienie ze słuchu (75 proc. odpowiedzi bardzo ważne). Na kolejnych miejscach znajdują się: czytanie oraz pisanie (odpowiednio 66 proc. i 45 proc. wskazań bardzo ważne). Badania zostały zaplanowane i przeprowadzone w ramach projektu *SpeakApps: Production and Interaction in a Foreign Language through Online ICT Tools*, który od stycznia 2011 r. jest realizowany w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego we współpracy z uniwersytetami w: Hiszpanii (Universitat Oberta de Catalunya), Irlandii (Dublin City University), Finlandii (University of Jyväskylä) i Holandii (Rijksuniversiteit Groningen). Projekt *SpeakApps* powstał z myślą o uczących się języków obcych, którzy chcą doskonalić swoje umiejętności komunikacyjne w zakresie mówienia i rozumienia ze słuchu, oraz nauczycielach, którzy w swojej pracy chętnie wykorzystują najnowsze rozwiązania, jakie stwarzają technologie informacyjno-komunikacyjne.

LangBlog, Wideoczat i Tandem – nowe możliwości kształcenia sprawności mówienia i rozumienia ze słuchu

W ramach projektu *SpeakApps* powstały narzędzia do interaktywnego nauczania: LangBlog, Wideoczat oraz Tandem¹. Narzędzia te umożliwiają nauczycielowi wprowadzanie różnorodnych zadań usprawniających umiejętności pro-

¹ Więcej informacji na temat projektu można znaleźć na stronie: www.speakapps.org.

dukcji oraz interakcji ustnej. Mogą być stosowane w pracy indywidualnej (LangBlog), pracy w parach (Tandem) oraz w ramach zajęć grupowych (wideokonferencja). LangBlog jest narzędziem, dzięki któremu uczący się mogą bezpośrednio nagrywać wypowiedzi wideo lub audio, zamieszczać je na platformie, a także odsłuchiwać i komentować wypowiedzi kolegów i koleżanek z grupy. Podobnie jak pozostałe narzędzia może być wykorzystywany zarówno w ramach kursów zdalnych, jak i podczas kursów tradycyjnych, jako medium wspomagające rozwijanie umiejętności komunikacji ustnej². Aby zachęcić studentów do używania LangBloga, nauczyciele powinni przygotowywać zadania, których wykonanie będzie wymagało zarówno nagrania wypowiedzi, jak i odsłuchania plików zamieszczonych przez innych uczących się. Mogą to być zadania długoterminowe m.in.: systematyczne dzielenie się wrażeniami związanymi z życiem codziennym w Polsce – studenci mogą w ten sposób np.: polecać dobre restauracje; opowiadać o wydarzeniach kulturalnych, w których wzięli udział; umawiać się na wspólne wyjście do kina lub teatru; mówić o tym, gdzie warto pójść lub gdzie można tanio zrobić zakupy. Lista możliwości jest niemalże nieograniczona. Studenci chętnie dzielą się swoimi spostrzeżeniami oraz odsłuchują i komentują sugestie innych, ponieważ zaproponowana tematyka odpowiada ich zainteresowaniom i potrzebom. LangBlog jest także doskonałą pomocą dla osób przygotowujących się do części ustnej egzaminu certyfikatowego na wybranym poziomie zaawansowania. Studenci mogą nagrywać wypowiedzi na tematy zawarte w opracowanych przez nauczyciela przykładowych zestawach egzaminacyjnych. Dzięki temu nauczyciel ma możliwość udzielenia odpowiedniego wsparcia, natomiast uczący się może wielokrotnie odsłuchiwać swoje nagranie, wyszukiwać w nim błędy, poprawiać, oceniać i w ten sposób samodzielnie doskonalić umiejętności językowe.

Narzędziem kształcącym umiejętności interakcji i mediacji jest przeznaczony do pracy w parach Tandem. Zastosowana technologia sprawia, że możemy zaprojektować zadania z luką informacyjną, zadania polegające na wyborze najlepszych wariantów oraz zadanie typu *znajdź różnice*, także online. Właściwością tego typu ćwiczeń jest konieczność zastosowania dwóch wersji uzupełniających się materiałów. Studenci pracujący

w Tandemie otrzymują dwa specjalnie przygotowane zestawy np. ilustracje różniące się kilkoma szczegółami lub zestaw materiałów graficznych, które należy ułożyć w określonej kolejności według ustalonych kryteriów (mogą to być np. fotografie przedstawiające różne zjawiska związane z katastrofami ekologicznymi, a zadaniem uczących się jest ustalenie, które z nich uważają za najbardziej niebezpieczne).

Trzecim narzędziem jest Wideoczat, czyli wideokonferencja, która umożliwia synchroniczną komunikację sześciu osób. Za pomocą Wideoczatu można wprowadzać różnego rodzaju dyskusje, odgrywać sceny z podziałem na role, przygotowywać projekty lub omawiać treści zawarte w artykułach, nagraniach, materiałach wideo. Należy także dodać, że korzystanie z tych narzędzi umożliwia dostęp do całej bazy danych, jaką stanowi Internet. Można zatem zamieszczać linki do interesujących artykułów, audycji radiowych, podcastów, filmów, reklam, zdjęć, które staną się bodźcem do konstruowania wypowiedzi. Linki może zamieszczać zarówno nauczyciel, jak i studenci. Stworzenie uczącym się możliwości umieszczania własnych materiałów jest krokiem w kierunku nauczania opartego na autonomii uczących się (*learner-oriented teaching*). W przypadku kształcenia sprawności mówienia jest to szczególnie istotne, ponieważ główną motywacją do wypowiadania są po pierwsze: potrzeby komunikacyjne związane z funkcjonowaniem w danym środowisku językowym, a po drugie – wewnętrzna potrzeba autoekspresji.

Zasadniczą zaletą LangBloga, Wideoczatu oraz Tandemu jest możliwość zintegrowania tych narzędzi z lokalnymi platformami edukacyjnymi. Obecnie zostały one zespolone z platformą Moodle, dzięki czemu ćwiczenia leksykalne i gramatyczne oraz zadania, których celem jest kształcenie sprawności komunikacyjnych, tworzą jedną całość. Przygotowane narzędzia są odpowiedzią na potrzeby studentów i nauczycieli zajmujących się edukacją językową online. Dotychczas osoby uczące się języka obcego przez Internet nie miały bowiem tylu możliwości posługiwania się słowem mówionym, co studenci uczący się w kraju tego języka. Obecnie luka ta została wypełniona przez narzędzia *SpeakApps*.

Powstałe narzędzia są także niezwykle cennym uzupełnieniem, a właściwie dopełnieniem zajęć tradycyjnych, przede wszystkim dlatego, że można zaplanować zadania rozwijające umiejętność komunikacji ustnej w ramach pracy domowej. Rozwiązania technologiczne pozwalają na utrwalenie mowy, która ma z natury charakter ulotny. Zapis i ponowne odsłuchiwanie własnych wypowiedzi prowadzą do samodzielnej oceny własnych osiągnięć, a nauczycielom umożliwiają dostarczenie studentom odpowiedniego wsparcia.

2 W Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego w roku akademickim 2011/2012 prowadzono prace pilotażowe, których celem było sprawdzenie użyteczności zastosowania LangBloga w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Pilotaż prowadzono w ramach kursów stacjonarnych oraz indywidualnych zajęć zdalnych. Za przygotowanie i przeprowadzenie badań pilotażowych odpowiedzialne były autorki niniejszego artykułu.



Hiperteksty, webquesty i blogi – rozwijanie sprawności czytania i pisania w Internecie

Kolejną sprawnością, którą można efektywnie rozwijać, wykorzystując w tym celu Internet, jest czytanie. Jak zauważa H. Komorowska (1999:186): *czytanie stanowi jedyną sprawność, którą można skutecznie trenować samodzielnie, w toku pracy własnej ucznia. Czytanie jest więc najskuteczniejszym wsparciem opanowywania pozostałych sprawności, gdyż w toku czytania następuje stałe powtarzanie i utrwalanie poznanych wyrazów, zwrotów i struktur.*

Internet stwarza dodatkowe możliwości rozwijania tej sprawności, jest bowiem źródłem niezliczonych tekstów z różnych dziedzin i sfer życia, o zróżnicowanej stylistyce, funkcji i adresacie. Korzystając z zasobów sieci, ucący się mają do czynienia z hipertekstem, czyli tekstem podzielonym na fragmenty, które na różne sposoby łączą odsyłacze. Odsyłacze to inaczej hiperłącza i to one stanowią element odróżniający hipertekst od tekstu tradycyjnego. Nelinearność tekstu sprawia, że nie istnieje już z góry określona kolejność lektury, to czytelnik sam określa, które fragmenty tekstu i w jakim układzie będzie czytał. Jak zauważa P. Szerszeń (2011:28) struktura tekstów online wzmacnia autonomię decyzyjną uczącego się, bowiem jest on zmuszony do podejmowania decyzji podczas czytania. *Tym samym od ucznia wymagana jest nie tylko umiejętność orientacji w strukturze (sieci połączeń) danego hipertekstu, lecz także przede wszystkim umiejętność uzyskania konkretnej informacji, przetworzenia jej, organizacji danych, tworzenia pojęć, a nierzadko wykorzystywania symboli.*

Na zdobywaniu potrzebnych informacji i rozwiązywaniu problemów opierają się coraz popularniejsze w dydaktyce języków

obcych zadania typu WebQuest. Uczący się zostają zaangażowani w zespołową realizację określonego zadania, a głównym i w zasadzie jedynym źródłem informacji są zasoby sieci. P. Szerszeń (2010:56) podkreśla rolę kształtowania umiejętności szybkiego i efektywnego pozyskiwania informacji w języku obcym oraz przetwarzania i wykorzystywania ich do różnych celów. Przykładem tego typu zadania może być planowanie kilkudniowej wycieczki do innego miasta. Uczący się otrzymują wytyczne, jakie informacje powinni zgromadzić. Są to m.in.: transport, nocleg, posiłki, atrakcje turystyczne, uwzględniające osobiste zainteresowania oraz zainteresowania przyjaciół. Zakres poszukiwań zakłada zatem lekturę zróżnicowanych tekstów oraz zastosowanie odmiennych typów czytania. Uczący się mogą wykorzystać zarówno czytanie selektywne (polegające na poszukiwaniu konkretnych informacji, a co za tym idzie na selekcji informacji istotnych i mniej ważnych), globalne (mające na celu ogólne zrozumienie tekstu), jak i szczegółowe (dokładne zrozumienie całego tekstu), a przy tym wykorzystać różnego rodzaju strategie (Lipińska i Seretny 2005:194). Poza charakterystycznymi również dla czytania tekstów drukowanych strategiami lokalnymi (szczegółowymi), globalnymi i metakognitywnymi istotne znaczenie mają również strategie nawigacyjne (Konishi 2003). Do strategii tych należą m.in.:

1. otwieranie kolejnych stron;
2. otwieranie kilku artykułów w różnych zakładkach i przechodzenie między nimi;
3. korzystanie z wewnętrznych wyszukiwarek na stronach;
4. wykorzystywanie skrótów klawiszowych.

Warto podkreślić, że umiejętne poruszanie się po stronach internetowych może wpływać na czas i sprawność wykonania zadania (Bucko 2010:36). Odnalezienie potrzebnych informacji w dużej mierze uzależnione jest od odpowiednio sformułowanego zapytania w wyszukiwarce i doboru trafnych słów kluczowych. Łączy się to z kolejną sprawnością, którą z powodzeniem można rozwijać przy użyciu multimedialnych. Zanim przywołane zostaną przykłady aktywności związanych z konstruowaniem wypowiedzi pisemnych, warto zatrzymać się przez chwilę na fazie poprzedzającej pisanie – tj. na ćwiczeniach gramatycznych i leksykalnych. Również w tym zakresie przydatne mogą być najnowsze technologie, a przede wszystkim platformy zdalnego nauczania, dzięki którym uczący się mogą mieć dostęp do różnego typu ćwiczeń online. S. Chudak (2003:58) wskazuje na sześć podstawowych zalet płynących z wykorzystywania interaktywnych ćwiczeń podczas zajęć językowych:

- uczeń otrzymuje informację zwrotną po każdorazowym udzieleniu odpowiedzi, co nie zawsze jest możliwe podczas tradycyjnych zajęć;
- uczeń nie ma możliwości sprawdzenia rozwiązania przed zakończeniem zadania, nie ma więc obawy, że zechce wykonać je nieuczciwie;
- błędne odpowiedzi są opatrzone komentarzem i dodatkowymi wskazówkami, ułatwiającymi ich poprawę;
- uczący się może korzystać z różnego rodzaju informacji i pomocy, które mogą być przydatne podczas rozwiązywania zadań;
- przeważnie po zakończeniu pracy istnieje możliwość zapoznania się ze statystyką błędów i ponownej ich analizy. Uczący się może pracować w dostosowanym do jego potrzeb i możliwości tempie.

Pierwszą nasuwającą się formą wykorzystania Internetu do rozwijania sprawności pisania jest poczta elektroniczna – korespondencja między studentami lub między uczącym się a nauczycielem jest doskonałą okazją do konstruowania różnej długości wypowiedzi pisemnych. Przykładem zastosowania tego narzędzia może być wspólne pisanie opowiadania (tutaj również dobrze, jeśli nie lepiej, sprawdzi się też aplikacja typu Google Docs), w którym poszczególni uczący się dopisują kolejne fragmenty. Powstały w ten sposób tekst można podczas zajęć wspólnie przeanalizować, wprowadzając potrzebne poprawki – gramatyczne, stylistyczne, leksykalne i kompozycyjne.

Również pisanie bloga można wykorzystać do celów edukacyjnych. Uczący się na wyższych poziomach zaawansowania mogą tą drogą dzielić się np. swoimi wrażeniami po przyjeździe do Polski. Ich wpisy i obserwacje stanowią także interesujący punkt wyjścia do dyskusji na temat różnic kulturowych i obyczajowych, co prowadzi do rozwoju wrażliwości międzykulturowej.

Innym bardzo cennym sposobem na poszerzenie i utrwalenie umiejętności w języku obcym jest tworzenie stron internetowych. Są to projekty długoterminowe i wymagające dużego nakładu pracy, mają jednak z pewnością niebagatelne znaczenie. Tematyka projektu może odnosić się do zagadnień kulturowych lub historycznych kraju, którego język poznają uczniowie. Dzięki istnieniu wielu szablonów stron internetowych, w których umieszczanie informacji jest porównywalne do korzystania z edytora tekstu, można skupić się na treści językowej oraz formie tworzonej strony. Przykładami tego typu aktywności jest m.in. *Subiektywna mapa Krakowa* powstała jako podsumowanie projektu realizowanego na wszystkich poziomach zaawansowania podczas sześciotygodniowego kursu Szkoły Letniej UJ w 2010 r. czy będąca w przygotowaniu strona *(P)o Krakowie*, na którą teksty i fotografie przygotowali uczestnicy projektu realizowanego w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ w semestrze letnim bieżącego roku. Prezentowanie wyników swojej pracy w tak atrakcyjnej formie, która dodatkowo zostaje utrwalona, jest wyjątkowo cenne, także ze względu na pozytywną motywację do dalszej nauki.

Przykładowy scenariusz wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej w bloku tematycznym *Znajdź pracę w Polsce*

1. Studenci czytają wybrany przez nauczyciela hipertekst na temat sytuacji na rynku pracy w Polsce.
2. Uczący się wykonują różnego rodzaju ćwiczenia leksykalne na platformie Moodle.
3. Studenci wykonują test preferencji zawodowych (<http://testy-zawodowe.pl/testy/preferencje-zawodowe>).
4. Każdy ze studentów nagrywa krótką (ok. 2 min) wypowiedź na temat: Dla mnie w pracy najważniejsze jest... oraz zamieszcza komentarz do trzech wybranych wypowiedzi koleżanek i kolegów z grupy (LangBlog).
5. Uczący się redaguje profil na polskim portalu biznesowym, np. Goldenline www.goldenline.pl.
6. Studenci szukają informacji na temat Jak napisać dobry list motywacyjny? i w ramach wideokonferencji wspólnie przygotowują schemat listu.
7. Wykonują ćwiczenia rozwijające kompetencje tworzenia i redagowania tekstów na platformie Moodle.
8. Uczący się szukają nagrania/filmu wyjaśniającego, w jaki sposób przygotować się do rozmowy kwalifikacyjnej i na jego podstawie opracowują poradnik (wędrujący dokument typu Google Docs).
9. Studenci szukają oferty dla siebie na wybranym polskim portalu pracy, np.: www.pracuj.pl, infopraca.com.pl.

Jedną z form wykorzystania Internetu do rozwijania sprawności pisania jest poczta elektroniczna – korespondencja między uczącym się a nauczycielem jest doskonałą okazją do tworzenia różnej długości wypowiedzi

10. Uczący się piszą list motywacyjny w odpowiedzi na wybrane ogłoszenie i przesyłają go pocztą elektroniczną.
11. Studenci w parach odgrywają scenę rozmowy kwalifikacyjnej (Tandem).

W przedstawionym powyżej scenariuszu zaproponowano kilka aktywności rozwijających wszystkie sprawności językowe z wykorzystaniem omówionych w niniejszym artykule rozwiązań technologicznych. Podstawą rozwoju językowego są jednak teksty i pliki multimedialne dostępne w Internecie, który jest jednocześnie skarbcem mieszczącym niezmierną liczbę informacji, jak i globalnym śmietnikiem. Sztuka wyszukiwania i selekcjonowania potrzebnych danych staje się jedną z niezbędnych umiejętności, co podkreślają także autorzy Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (2003:99), wyróżniając wśród umiejętności uczenia się, wchodzących w skład kompetencji ogólnych także umiejętności heurystyczne, takie jak: umiejętność odnajdywania, rozumienia oraz przekazywania informacji z wykorzystaniem materiałów w języku obcym oraz umiejętność korzystania z nowych technologii.

Bibliografia

- Bucko, D. (2011) Czytanie hipertekstu przez uczących się języka polskiego jako obcego – badania pilotażowe W: B. Grochala, M. Wojenka-Karasek (red.) *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 3*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 31-38.
- Chudak, S. (2003) World Wide Web jako źródło interaktywnych ćwiczeń w nauce języka niemieckiego. *Języki Obce w Szkole* nr 5, 54-63.
- Drzewińska, A. (2008) Internetowe platformy edukacyjne a proces uczenia się i nauczania języka obcego. „E-mentor” nr 5 (27)/2008 [dostęp 28.06.2012] <<http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/27/id/593>>.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (2003). Warszawa: CODN.
- Konishi, M. (2003) Strategies for Reading hypertext by Japanese ESL learners. *The Reading Matrix*, vol. 3, nr 3, 125-137.
- Lipińska, E., Seretny, A. (2005) *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków: Universitas.
- Szerszeń, P. (2010) Media elektroniczne w glottodydaktyce. Zmiany w edukacji obcojęzycznej i ich implikacje w nauczaniu zinstytucjonalizowanym. *Języki Obce w Szkole* nr 5, 55-59.
- Szerszeń, P. (2011) Media elektroniczne w glottodydaktyce. Zmiany w sposobach działania ucznia, nauczyciela oraz formułowania tekstów. *Języki Obce w Szkole* nr 3, 28-30.
- Turula, A. (2010) Nauczyciele języków obcych, moodlemy się! *Języki Obce w Szkole* nr 3, s. 58-68.
- Wenta, K. (2004) Metodyka wykorzystania technologii informacyjnej w edukacji medialnej. W: J. Gajda, S. Juszczyk, B. Siemieniecki, K. Wenta *Edukacja medialna*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 373-408.
- Żydek-Bednarczuk, U. (2005) *Wprowadzenie do lingwistycznej analizy tekstu*. Kraków: Universitas.

[Dominika Bucko]

Od 2008 r. lektorka w Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prowadzi kursy internetowe, od stycznia 2011 r. bierze udział w międzynarodowym projekcie pod tytułem *SpeakApps: Production and Interaction in a Foreign Language through Online ICT Tools*, w ramach którego tworzy i testuje materiały do zdalnej nauki komunikacji ustnej. Pisze rozprawę doktorską poświęconą czytaniu polskiego hipertekstu przez uczących się na poziomie B2.

[dr Adriana Prizel-Kania]

Asystentka Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie Uniwersytetu Jagiellońskiego; od 2005 r. zajmuje się nauczaniem obcokrajowców języka polskiego. Współwykonawczyni międzynarodowego projektu *SpeakApps: Production and Interaction in a Foreign Language through Online ICT Tools*; autorka rozprawy doktorskiej poświęconej nauczaniu i testowaniu sprawności rozumienia ze słuchu w języku polskim jako obcym.

Z językami przez świat – *Lingu@net World Wide*



[Magdalena Grutzmacher]

W Internecie można znaleźć coraz więcej stron mających związek z dydaktyką języków obcych. Ich liczba zwiększyła się znacznie w ostatnich latach. Podstawowym problemem, przed którym staje dziś użytkownik Internetu, jest wyszukiwanie i wybór źródeł na dobrym poziomie merytorycznym i odpowiadającym indywidualnym potrzebom.

Warto zatem zwrócić uwagę na projekty dofinansowywane ze środków Unii Europejskiej. Gwarantują one wysoką jakość, co ma ogromne znaczenie w dobie rozwoju Internetu i jego stron edukacyjnych¹. Z takiego dofinansowania korzystały projekty *Lingu@net Europa* oraz *Lingu@net Europa PLUS*, w ramach których powstała strona oferująca narzędzia do samodzielnej nauki języków obcych². Popularność tego narzędzia skłoniła twórców projektu do dalszej pracy, dzięki czemu unowocześniona wersja strony: www.linguanet-worldwide.org została udostępniona użytkownikom wiosną 2011 r.³

Projekt *Lingu@net World Wide* jest koordynowany przez The Languages Company (Wielka Brytania) oraz Universidad

Politécnica de Madrid (Hiszpania)⁴, a uczestniczą w nim 34 instytucje europejskie specjalizujące się w nauczaniu języków obcych. Strona uprzednio dostępna w 20 językach europejskich otworzyła się dla użytkowników z pozostałych krajów Unii Europejskiej, a także internautów posługujących najbardziej popularnymi językami świata, takimi jak: arabski, hindi, chiński, japoński, rosyjski.

Portal umożliwia dostęp do wysokiej jakości materiałów online związanych z nauką języków obcych, oferując wielojęzyczne, wirtualne centrum zawierające linki i informacje na temat wartościowych zasobów online. Zgromadzone tu zasoby pochodzą z całego świata. Obecnie baza *Lingu@net Europa* liczy ok. 5000 stron internetowych, które zostały starannie wyselekcjonowane, skatalogowane i opisane. Zwykle zasoby są opisane w języku źródła oraz w języku angielskim. Zawartość stron włączanych do wirtualnego centrum musi być godna zaufania pod względem merytorycznym, a z drugiej strony przyjazna dla użytkownika: łatwa w nawigacji, pomocna, dobrze zaprojektowana. Znaczna ich część przeznaczona jest dla uczących się. W bazie znajdują się przede wszystkim zasoby, za korzystanie z których użytkownik nie musi płacić. W wyjątkowych wypadkach spotkać można strony, do których dostęp jest częściowo płatny. Jeśli chodzi o rodzaje zasobów, to znajdują się tu następujące ich kategorie:

1 Do 2007 r. istotny udział w rozwijaniu tego medium miały projekty dofinansowywane ze środków UE, a zwłaszcza realizowane w ramach programu Socrates i jego akcji *Lingua 1* oraz *Lingua 2*.

2 Więcej informacji na temat wcześniejszej edycji projektu znaleźć można w artykule zamieszczonym w numerze 6/2006. Projekt *Lingu@net Europa* był realizowany przez 12 lat przy wsparciu z budżetu UE (1998-2001 oraz 2003-2006). W 2007 r. otrzymał prestiżową nagrodę Merlot jako wzorcowy przykład strony internetowej dla wszystkich dyscyplin (www.merlot.com), zaś w roku 2008 Komisja Europejska przyznała mu główną nagrodę w kategorii projektów „Uczenie się przez całe życie” (the European Commission’s Gold Prize in the European Lifelong Learning Awards for Quality in Mobility) (http://ec.europa.eu/education/languages/news/news1687_en.htm).

3 W latach 2009-2011 projekt korzystał w dofinansowania UE w ramach Key Activity 2 Languages akcji centralnej programu „Uczenie się przez całe życie”.

4 Partnerem projektu ze strony polskiej jest Fundacja Nauki Języków Obcych „Linguae Mundi” (www.linguaeundi.pl).

- materiały dydaktyczne – MD (ćwiczenia i zadania, gry, kursy, piosenki, plany lekcji, quizy);
- materiały autentyczne – MA (czasopisma, gazety codzienne, instytucje, muzea i galerie, radio, teksty literackie, telewizja i wideo);
- źródła i materiały naukowe – ŻMN (artykuły naukowe, bibliografie, biuletyny, encyklopedie, glosariusze, katalog stron internetowych, korpusy, periodyki, raporty, słowniki, strony informacyjne, tezaury);
- testy i ewaluacja – TE (akredytacja i kwalifikacje, egzaminy certyfikatowe, gwarancja jakości, narzędzia do samooceny, ocena materiałów, testy, testy pozwalające określić styl uczenia się);
- komunikacja i wydarzenia naukowe – KWN (blogi, czaty, fora dyskusyjne, konferencje i wydarzenia, partnerzy do nauki języka, światy wirtualne i MMO, wymiana międzynarodowa i oferty pracy za granicą);
- metodyka – Met (centra zasobów językowych, kształcenie przez zanurzenie – *immersion*, kształcenie dwujęzyczne, metoda komunikacyjna, motywacja, nauczanie otwarte i nauka na odległość, nauczanie w języku docelowym, specjalne potrzeby edukacyjne, sposoby wykorzystywania materiałów, strategie uczenia się, techniki informacyjne i komunikacyjne, e-mail i wideokonferencje, tworzenie sylabusu i realizacja założeń);
- organizacje i usługi językowe – OUI (biblioteki, fundusze i granty, serwisy językowe, stowarzyszenia zawodowe i organizacje non profit, wykazy szkół językowych);
- polityka językowa – PJ: konkluzje, zalecenia, białe księgi, podręczniki opracowane przez instytucje UE oraz Radę Europy
- specjalizacja zawodowa – SZ.⁵

Lingu@net World Wide proponuje także narzędzia, które mają ułatwiać naukę i pomagać w osiąganiu większej efektywności uczenia się. Część nosząca nazwę *Learner Zone* powstała z myślą o uczących się. Stanowi ona poradnik metodyczny mający na celu wspieranie samodzielnej nauki. W tej części projekt promuje metody aktywne nastawione na komunikację i interakcję oraz stosowanie metod stymulujących proces uczenia się, kładących nacisk na trening strategii uczenia się. Ponadto zadaniem *Learner Zone* jest pomoc w znajdowaniu i przystosowywaniu do indywidualnych potrzeb użytkowników większości zgromadzonych w bazie zasobów. Jest ona opracowana na podstawie Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego oraz wielojęzycznych narzędzi przygotowanych podczas Europejskiego Roku Języków 2001.

5 Możliwości korzystania ze strony, w tym sposoby wyszukiwania zasobów, zostały szczegółowo opisane w wskazanym uprzednio artykule.

Poszczególne działy *Learner Zone* odnoszą się do różnych aspektów procesu uczenia się i stanowią wielojęzyczny trzon projektu. Wśród nich znajduje się sekcja dotycząca sprawności językowych i poziomów zaawansowania, mająca na celu ułatwienie uczącemu się samoocenę w zakresie kompetencji językowych. Druga z sekcji przedstawia opis metod nauki, a w jej ramach pomocne wskazówki dydaktyczne uwzględniające między innymi różne style uczenia się. Poszczególne sekcje są wzbogacone o odniesienia (linki) do konkretnych zasobów, które ilustrują określone zagadnienia i dostarczają praktycznych narzędzi, takich jak na przykład testy językowe. Opisy zasobów zamieszczonych w tej części bazy są dostępne w 32 językach.

Użytkownicy z pewnością zwrócą uwagę na sekcję *Spotkania*, która zawiera informacje na temat różnorodnych form kontaktu online przeznaczonych dla osób uczących się języków, jak czaty, fora, blogi czy wirtualne gry (MOO) lub serwisy pomagające w znalezieniu partnera do nauki w parach (*tandem learning*). Idąc z duchem czasu, dzięki najnowszej edycji projektu strona zaczęła być obecna na portalu społecznościowym Facebook; użytkownicy mogą także śledzić aktualne wpisy na Twitterze.

Dla uczących się dostęp do bazy zasobów oraz możliwość zapoznania się ze wskazówkami dydaktycznymi w języku ojczystym stanowią duże ułatwienie. Trzeba zauważyć, że wraz z wprowadzeniem nowych języków dostępu wirtualne centrum zasobów wzbogaciło się o nowe źródła, interesujące zwłaszcza dla użytkowników tych języków, a także osób poszukujących materiałów dydaktycznych.

Chociaż *Lingu@net World Wide* jest projektem nastawionym przede wszystkim na motywowanie i kształcenie autonomii w nauce języków obcych wśród dorosłych użytkowników, jego strony internetowe mogą być pomocne dla nauczycieli z każdego sektora edukacji. Warto przypomnieć, że strona projektu została opracowana zgodnie z międzynarodowymi standardami, jest przyjazna dla osób niepełnosprawnych, a także uwzględnia zasady bezpieczeństwa korzystania z Internetu. Ostateczny efekt tej międzynarodowej współpracy stanowi znakomite źródło dla wszystkich zainteresowanych nauką i nauczaniem języków obcych, a bieżąca aktualizacja strony przez partnerów projektu gwarantuje jego nieprzerwaną atrakcyjność. Dlatego też, jak wskazują statystyki, z miesiąca na miesiąc rośnie liczba użytkowników strony www.linguanet-worldwide.org.

[Magdalena Grutzmacher]

Lektorka języka polskiego jako obcego. Współpracuje z Fundacją Nauki Języków Obcych „Linguae Mundi” m.in. przy projekcie *Lingu@net World Wide*.

Internetowe projekty edukacyjne Narodowego Instytutu Audiowizualnego

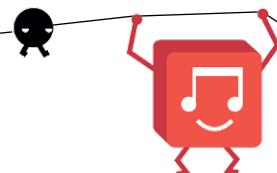
[Michał Merczyński]

Jednym z filarów aktywności Narodowego Instytutu Audiowizualnego jest działalność edukacyjna, koncentrująca się wokół zagadnień związanych z edukacją medialną, audiowizualną oraz kulturalną, która jest realizowana m.in. poprzez internetowe projekty edukacyjne.

Latwy dostęp do wartościowych materiałów, które mogą stanowić podstawę przeprowadzanych w szkole zajęć, pozwala na urozmaicenie lekcji, wprowadzenie do niej nowych, atrakcyjnych dla uczniów elementów, takich jak film czy audycja, zachęca ich do zgłębiania omawianego zjawiska. Internet jest pełen takich zasobów, często są one jednak nieusystematyzowane. Problem tkwi więc nie w ich ograniczonej ilości, ale raczej w ich jakości i rozproszeniu, a czasem również w braku pomysłów, jak z nich korzystać.

Internetowe projekty Narodowego Instytutu Audiowizualnego wychodzą naprzeciw oczekiwaniom i potrzebom

uczniów oraz nauczycieli. Zarówno NINATEKA EDU, jak i udostępniane w jej ramach filmy i scenariusze lekcji Muzykoteki Szkolnej oraz prezentacje z internetowego pakietu lekcji filmowych EKTRAN 2.0 stanowią kompletną pomoc naukową. Nauczyciele mogą potraktować zamieszczone tam materiały jako bazę pomocy dydaktycznych lub na ich podstawie opracowywać własne scenariusze zajęć. Z jednej strony pozostawiają więc one miejsce dla inwencji i pomysłowości nauczyciela, z drugiej – nauczyciele mogą zawsze skorzystać z gotowych pomysłów na przeprowadzenie lekcji. Przyjrzyjmy się dokładniej wspomnianym wyżej projektom.



NINATEKA EDU

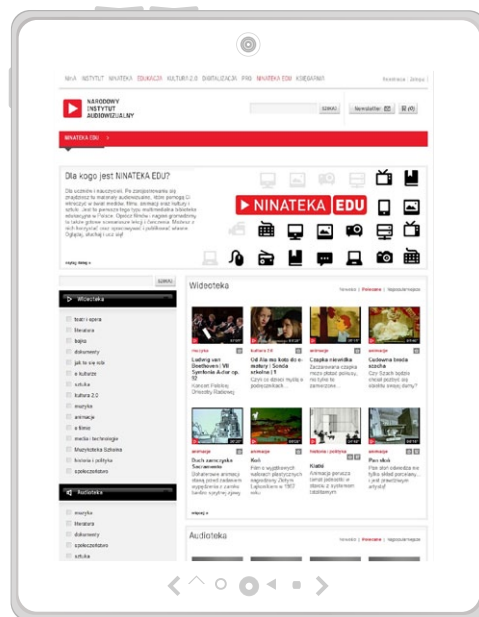
NINATEKA EDU (www.nina.gov.pl/edukacja/ninatekaedu) jest internetową, multimedialną biblioteką edukacyjną przeznaczoną dla uczniów i nauczycieli szkół podstawowych, gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych. To baza filmów oraz materiałów audiowizualnych, scenariuszy lekcji i ćwiczeń, które można – w całości lub we fragmentach – wykorzystywać m.in. podczas lekcji języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, wiedzy o kulturze, muzyki czy zajęć poświęconych sztuce. Materiały te mogą być również wykorzystywane jako pomoc w zintegrowanym kształceniu języków obcych, polegającym na uzupełnianiu tradycyjnej nauki języka elementami wiedzy o kulturze, w której dany język się rozwija. Dostęp do zawartych w NINATECE EDU materiałów jest bezpłatny lecz wymaga wcześniejszej rejestracji.

W NINATECE EDU udostępniane są wyselekcjonowane materiały z archiwów polskich studiów filmowych, instytucji kultury oraz niezależnych producentów. Użytkownicy znajdą tam m.in.: klasykę polskiej animacji dziecięcej (*Małpa w kąpieli*, *Pchła Szachrajka*) i animacji artystycznej ze Studia Miniatur Filmowych, filmowe portrety Gustawa Herlinga-Grudzińskiego, Jerzego Kawalerowicza, Tadeusza Borowskiego, dokumenty Pawła Kędzierskiego oraz Kazimierza Karabasa i wiele innych. Jest wśród nich także cykl audycji Polskiego Radia *Finezje literackie*, który przybliża słuchaczom sylwetki znanych pisarzy i poetów (m.in. Zbigniewa Herberta, Konstantego Ildefonsa Gabczyńskiego, Haliny Poświatowskiej, Ernesta Hemingwaya). Wartościowy materiał dydaktyczny stanowią materiały poświęcone sztuce (seria filmów z Muzeum Sztuki w Łodzi oraz Galerii Zachęta), muzyce (*Muzyka odnaleziona* – cykl poświęcony muzyce polskiej wsi), zapisy koncertów i debat oraz filmy przygotowane specjalnie dla Muzykoteeki Szkolnej. Każdy materiał posiada swój opis, co pozwala na zorientowanie się w jego treści, wyszukanie informacji dotyczących autorów lub poświęconych poruszanej w nagraniu problematyce. Materiały są również przyporządkowane do różnych grup wiekowych, co pozwala na dostosowanie ich do wrażliwości dziecka oraz do wymogów edukacyjnych na różnych etapach nauczania. NINATEKA EDU zawiera obecnie ponad pięćset materiałów audiowizualnych i blisko sto scenariuszy lekcji – zasoby te są stale poszerzane.

Dlaczego warto się zarejestrować i jak to zrobić?

Dostęp do części zawartych w NINATECE EDU materiałów wymaga wcześniejszej rejestracji, w części dostępnej po zalogowaniu znajdują się m.in. scenariusze lekcji, ćwiczenia, filmy Muzykoteeki Szkolnej oraz internetowy pakiet lekcji filmowych EKRAAN 2.0. Aby założyć własne konto, nauczyciel powinien wypełnić formularz rejestracyjny znajdujący się na stronie www.nina.gov.pl/edukacja/ninateka-edu oraz podać nazwę swojej szkoły. Po weryfikacji zgłoszenia konto nauczyciela zostanie aktywowane i będzie on mógł wygenerować kody dostępu dla swoich uczniów – będą im one potrzebne do zarejestrowania się w NINATECE EDU. Uczniowie i nauczyciele mają dostęp do tych samych materiałów audiowizualnych, co umożliwia np. zadawanie pracy domowej w oparciu o film lub nagranie dostępne w NINATECE EDU, uczeń może również wracać do omawianych wcześniej materiałów i samodzielnie je analizować.

Zarejestrowani nauczyciele mogą tworzyć scenariusze lekcji oraz ćwiczenia dla swoich uczniów i udostępniać je innym użytkownikom. Mają też możliwość tworzenia własnej kolekcji, w której mogą gromadzić materiały szczególnie dla nich przydatne.



EKRAN 2.0

Do NINATEKI EDU trafił także internetowy pakiet lekcji filmowych EKRAN 2.0, opracowany przez Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej we współpracy z Narodowym Instytutem Audiowizualnym. W skład pakietu wchodzi blisko 30 scenariuszy lekcji wraz z multimedialnymi prezentacjami i 120 fragmentami filmów. Obie wersje pakietu, dla gimnazjów oraz dla szkół ponadgimnazjalnych, korespondują ze szkolną podstawą programową. Scenariusze odwołują się do przykładów literackich oraz filmowych i są wzbogacone o dodatkowe materiały pomocnicze – reprodukcje malarskie, zdjęcia, grafiki czy schematy.

Scenariusze dla gimnazjów poświęcone są m.in. zagadnieniom języka filmu, jego struktury, narracji oraz gatunkom filmowym. W załączonych do nich prezentacjach wykorzystane zostały fragmenty takich filmów, jak: *Tajne przez poufne* braci Coen, *Baraka* Rona Frickego, *Obywatel Kane* Orsona Wellesa, *Gorączka złota* Charliego Chaplina oraz *Czas Apokalipsy* Francisa Forda Coppola. EKRAN 2.0 dla szkół ponadgimnazjalnych koncentruje się z kolei na związkach literatury i filmu, cechach filmu dokumentalnego oraz etapach powstawania filmu, a jako przykłady wykorzystano tu m.in. fragmenty filmu *Pręgi* Magdaleny Piekorz, *Jutro idziemy do kina* Michała Kwiecińskiego, *Katyni* Andrzeja Wajdy. EKRAN 2.0 z powodzeniem można wykorzystywać na lekcjach języka polskiego, historii, wiedzy o kulturze oraz podczas zajęć dodatkowych, np. na kółku filmowym. Może również stanowić inspirację do pracy nad projektem gimnazjalnym.

Muzykoteka Szkolna

Muzykoteka Szkolna (www.muzykotecaszkolna.pl) to internetowy serwis edukacyjny zachęcający dzieci i młodzież do aktywnego poznawania i odkrywania na nowo muzyki klasycznej. W atrakcyjny, nowoczesny sposób przybliża zjawiska i pojęcia dotyczące muzyki. Serwis ten jest skierowany do uczniów, nauczycieli, animatorów kultury oraz wszystkich tych, którzy interesują się muzyką i poszukują bazy wiedzy na jej temat.

Muzykoteka Szkolna zawiera słowniczek pojęć muzycznych, opisy gatunków, epok i instrumentów wraz ze zdjęciami oraz informacje biograficzne na temat kompozytorów. Ważną część Muzykoteki stanowi baza utworów do słuchania oraz

interaktywne gry edukacyjne, wywiady audiowizualne, wykłady cenionych muzyków i fragmenty koncertów najwybitniejszych kompozytorów. Niebawem pojawi się również aplikacja do nauki nut, która umożliwi poznanie zapisu nutowego, rozwijanie słuchu muzycznego, a w efekcie zachęci do nauki gry na instrumentach. W celu ułatwienia poruszania się w serwisie został on podzielony na trzy części: Dzieci, Młodzież oraz Nauczyciele, co przyspiesza wyszukiwanie materiałów dostosowanych do konkretnej grupy wiekowej. Portal dostarcza również informacje na temat bieżących wydarzeń muzycznych w Polsce.

W ramach Muzykoteki Szkolnej przygotowano serię 21 filmów edukacyjnych w reżyserii Piotra Stasika, wraz z opracowanymi na ich podstawie scenariuszami lekcji. Są dostępne – po uprzednim zalogowaniu – dla uczniów (jedynie filmy) i nauczycieli (filmy i scenariusze). Filmy w niekonwencjonalny sposób wprowadzają w świat muzyki klasycznej również tych, którzy wcześniej niechętnie po nią sięgali. Poprzez zabawę i eksperyment zachęcają do poszukiwania muzyki tam, gdzie nikt nie spodziewałby się jej znaleźć.

Konstrukcja serwisu Muzykoteka Szkolna pozwala na osadzenie zdobywanej wiedzy muzycznej w szerszym – kulturowym oraz historycznym – kontekście. Wykorzystuje ona również elementy gry, zabawy i interaktywności, a to w połączeniu z atrakcyjną formą graficzną z pewnością czyni naukę muzyki ciekawszą i bardziej angażującą.

* Więcej na stronie

www.nina.gov.pl/edukacja/ninateka-edu

[Michał Merczyński]

Animator kultury, dyrektor wielu kulturalnych instytucji oraz festiwali, takich jak: Polski Instytut Filmowy, Teatr Rozmaitości, Festiwal Nostalgia, Festiwal Dialogu Czterech Kultur. Jest członkiem grupy ekspertów Europejskiego Programu Kultura 2007-2013. Od 1991 r. jest dyrektorem Międzynarodowego Festiwalu Teatralnego MALTA. W roku 2005 został dyrektorem naczelnym Polskiego Wydawnictwa Audiowizualnego, które w 2009 roku przekształciło się w Narodowy Instytut Audiowizualny.





eTwinning w pracy nauczyciela

[Agnieszka Gierzyńska-Kierwińska]

Program eTwinning zaprasza wszystkich nauczycieli szkół i przedszkoli do realizacji projektów edukacyjnych we współpracy ze szkołami w całej Europie. Dzięki eTwinningowi, przy wykorzystaniu bezpłatnych narzędzi internetowych i TIK, bez zbędnych formalności można stworzyć interesujące inicjatywy z udziałem partnerów zagranicznych.

Dzięki programowi eTwinning uczniowie polskich placówek mają szansę współpracować z rówieśnikami z całej Europy. Program umożliwia przedszkolom i szkołom prowadzenie projektów edukacyjnych przy wykorzystaniu narzędzi TIK: Internetu, bloga, czatu, wideokonferencji, poczty elektronicznej. W Polsce z możliwości, jakie oferuje eTwinning, w ciągu siedmiu lat funkcjonowania programu skorzystało już ponad 9 tys. szkół i blisko 17 tys. nauczycieli, którzy realizują różne projekty współpracy ze szkołami europejskimi.

Program eTwinning to także wiele form doskonalenia zawodowego dla samych nauczycieli: seminaria kontaktowe, warsztaty, konferencje. Program skupia pedagogów z pasją, którzy dzięki swojej kreatywności i możliwościom, jakie daje TIK, pobudzają entuzjazm swoich uczniów i sprawiają, że dzieci i młodzież uczą się chętniej. Pomaga im bezpieczna platforma internetowa, za pośrednictwem której wymieniają się informacjami i materiałami do nauki. Partnerami w projektach mogą być przedszkola i szkoły z krajów Unii Europejskiej, a także dodatkowo z Islandii, Norwegii, Turcji, Chorwacji i Republiki Macedonii.

Trudno wyliczyć wszystkie zalety programu. Na pewno do najważniejszych należy wykorzystywanie komputera, Internetu, oprogramowania, aparatu cyfrowego, kamery, czyli narzędzi używanych na co dzień przez uczniów. Podczas realizacji projektów uczniowie i nauczyciele w praktyce doskonałą języki obce niezbędne do bezpośredniej komunikacji ze szkołą partnerską.

Dla nauczyciela-koordynatora projektu ważne jest założenie, że podejmowany w eTwinningu temat musi być związany z podstawami programowymi z poszczególnych przedmiotów lub z planem wychowawczym szkoły. To także dobra okazja do pracy metodą projektów, zalecaną obecnie w programach nauczania dla gimnazjów: eTwinning zapewnia przyjazne i bezpieczne narzędzia internetowe do realizacji projektów (TwinSpace, Pamiętnik projektu), do kontaktów z innymi nauczycielami, poszukiwania europejskiej szkoły do współpracy i do doskonalenia zawodowego (Desktop, czyli Pulpit nauczyciela).

Ważną cechą eTwinningu jest jego powszechna dostępność dla wszystkich zainteresowanych nauczycieli i uczniów, brak formalności i minimalne wymogi techniczne. Program zachęca do korzystania i poznawania najnowszych osiągnięć techniki, realizując w ten sposób swój podstawowy cel: rozwijanie kompetencji technicznych, językowych oraz interkulturowych.

Dodatkowo co roku Narodowe Biuro Kontaktowe Programu eTwinning organizuje ogólnopolskie konkursy w kilku kategoriach wiekowych i tematycznych. Każdy nauczyciel w szkole może zrealizować własny projekt i zgłosić go do konkursu. Warto zaznaczyć, że w programie eTwinning nie ma ograniczeń dotyczących liczby realizowanych projektów w szkole. W tym samym roku szkolnym nauczyciel, bibliotekarz, dyrektor mogą zrealizować jeden dłuższy (np. roczny lub semestralny projekt) lub kilka krótszych, np. miesięcznych lub trzymiesięcznych projektów.

Polskie eTwinningowe projekty niezmiennie wśród najlepszych

Projekty realizowane z udziałem polskich szkół prezentują stale wysoki poziom. Świadczą o tym liczne nagrody zdobywane w najważniejszym europejskim konkursie eTwinning. Od pierwszej edycji, która odbyła się w 2006 r., polskie szkoły są laureatami pierwszych i drugich nagród. Warto wymienić kilka przykładów.

W roku 2012 aż cztery polskie placówki zdobyły najważniejsze nagrody, które wręczano podczas europejskiej konferencji eTwinning 2012 w Berlinie. Pierwsze miejsce w kategorii wiekowej 4-11 lat zdobył projekt *The new adventures of the Twinnies around the world* opracowany przez Renatę Wojtas z Szkoły Podstawowej nr 32 w Bielsku-Białej i Marinę Screpanti z 3 Circolo didattico Chieti we Włoszech. Zwycięzcą w kategorii wiekowej 16-19 lat był projekt *Reporting without borders* zrealizowany przez: Lucynę Nocoń-Kobiór z Zespołu Szkół nr 1 w Pszczynie, Cristine Chiorescu z Grupul Scolar „Dr Mihai Ciuca” w Rumunii i Claudine Coatanéa z Lycée Marguerite Yourcenar we Francji. Drugie miejsce w kategorii wiekowej 12-15 lat zdobył projekt *ICT, You and Me* zrealizowany przez zespół nauczycielek ze Szkoły Podstawowej nr 4 im. Władysława Broniewskiego w Zambrowie: Agatę Czarniakowską, Barbarę Głuszczyk, Dorotę Zimacką wraz z Eleną Vladescu z Colegiul National Vocational „Nicolae Titulescu” w Slatina w Rumunii. Zwycięzcą konkursu tematycznego Maria Skłodowska-Curie, sponsorowanego przez Narodowe Biura eTwinningu Francji i Polski, został projekt *SOHO: Sunspots Online - Helios Observatory* opracowany przez: Tatjanę Gulić z Osnovna Sola Preska w Słowenii i Jean-Noël Pedetour z Collège Tiraqueau we Francji. Jednym z partnerów projektu był Andrzej Błaszczuk z Zespołu Szkół nr 7 w Lublinie.

Działalność Narodowego Biura Kontaktowego Programu eTwinning

Wszystkim nauczycielom zarejestrowanym lub pragnącym włączyć się do programu Narodowe Biuro Kontaktowe Programu eTwinning zapewnia pomoc techniczną (helpdesk) i organizacyjną oraz udziela wszelkich informacji. Na polskim portalu www.etwinning.pl znajdują się wiadomości o wydarzeniach programu, a w szczególności: wskazówki dotyczące rejestracji, wywiady z osobami doświadczonymi w tworzeniu projektów, rady dla nauczycieli początkujących, bieżące informacje na temat organizowanych konkursów, konferencji, szkoleń, warsztatów w kraju i za granicą. Jest to też miejsce, gdzie nauczyciel znajdzie inspiracje do nowych działań, galerię ciekawych projektów czy publikacje zawierające opisy tych partnerstw, które zwyciężyły w krajowych konkursach.

eTwinning uczy i doskonali

Dyrektorzy szkół, nauczyciele i bibliotekarze zainteresowani realizacją projektów eTwinning po wcześniejszym przesłaniu zgłoszenia mogą wziąć udział w *e-Czwartkach* lub *e-Feriach* – spotkaniach warsztatowych przy komputerach, organizowanych w warszawskim biurze eTwinning. Szczegółowe informacje dostępne są na stronie: <http://www.etwinning.pl/aktualnosci/e-czwartki>.

Bardzo wygodną formą szkolenia dla nauczycieli są kursy e-learningowe *Jak uczestniczyć w programie eTwinning?*. Prowadzone na platformie Moodle kursy trwają 10 tygodni, a po ich ukończeniu można uzyskać certyfikat wystawiony przez Narodowe Biuro Kontaktowe Programu eTwinning. Szkolenia są bezpłatne i dają możliwość wyboru formuły: to nauczyciel dopasowuje miejsce i czas nauki do swoich potrzeb, ma szansę wykorzystać najnowsze technologie i różne środki przekazu – szczególnie platformę edukacyjną Moodle oferującą wsparcie doświadczonego trenera i możliwość wymiany doświadczeń z innymi nauczycielami, pomoc pozostałych słuchaczy i moderatora. Od początku 2012 r. organizowane są również krótkie tygodniowe intensywne kursy poświęcone różnorodnym narzędziom komputerowym (Prezi, WordPress, Glogster, Audacity, PowerPoint, FlashPageFlip Free i inne) przydatnym w realizacji projektów eTwinning. Kursy cieszą się dużym powodzeniem: w pierwszej połowie 2012 r. ukończyło je już 517 nauczycieli. Zapraszamy: http://etwinning.pl/kurs_inet

Jak rozpocząć przygodę z eTwinningiem?

To naprawdę bardzo proste: po zarejestrowaniu się na europejskim portalu eTwinning www.etwinning.net nauczyciel otrzymuje własną stronę, tzw. desktop. Dzięki niemu może kontaktować się z innymi nauczycielami, omawiać interesujące go problemy, korzystać z modułów szkoleniowych, uczestniczyć w grupach dyskusyjnych, a także może poszukać nauczycieli z innych krajów, z którymi będzie realizował projekt. W eTwinningu jest już zarejestrowanych 170 tys. nauczycieli i prawie 82 tys. szkół (w tym 17 tys. nauczycieli i 9 tys. szkół). To największa taka edukacyjna baza w Europie i warto wykorzystać jej możliwości.

[Agnieszka Gierzyńska-Kierwińska]

Absolwentka Wydziału Dziennikarstwa i Nauk Politycznych UW oraz Podyplomowego Studium Administracji Publicznej na UW; koordynator zespołu programu eTwinning w Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji.

Jak to na Facebooku ładnie...

[Iwona Moczydłowska]

Tytuł tego artykułu nie jest przypadkowy.

Nawiązuje do piosenki *Jak to na wojence ładnie*, która – bynajmniej – nie opiewa uroków wojny, ale przedstawia prawdę o niej w specyficzny sposób. Podobnie poniższy tekst, który traktuje o Facebooku (FB), odnosi się zarówno do trudności i zagrożeń związanych z korzystaniem z niego.

Przedstawia także, jak FB może służyć celom edukacyjnym oraz jakie korzyści odniosą uczniowie, nauczyciele i szkoła.



Fenomen Facebooka

Mimo kontrowersji, jakie wzbudza od początku swojego istnienia (serwis został uruchomiony 4 lutego 2004 r. na Uniwersytecie Harvarda) i dość negatywnego obrazu w mediach, Facebook w ciągu kilku lat zawałdął światem niczym *Facebóg*. W marcu 2012 r.¹ liczba jego aktywnych użytkowników przekroczyła 901 mln miesięcznie, co daje mu bezapelacyjne pierwszeństwo wśród portali społecznościowych. W rankingu najczęściej odwiedzanych stron internetowych plasuje się na drugim miejscu². Twórca Facebooka Mark Zuckerberg został uznany przez tygodnik „Time” Człowiekiem Roku 2010, a cztery lata wcześniej, w wieku 24 lat pobił jeszcze jeden rekord – został najmłodszym miliarderem. O Marku i jego dziele napisano książkę i nakręcono film³.

Na portalu zaprojektowanym w celu ułatwienia komunikacji, współpracy i dzielenia się zasobami codziennie loguje się ponad połowa użytkowników FB⁴. Publicznie roztrząsają poważne, ale też całkiem miałkie sprawy, a łatwość, z jaką wiadomości rozprzestrzeniają się poprzez sieci kontaktów, nadaje im niesłychaną moc. FB miał swój udział w rewolucjach w północnej Afryce i na Środkowym Wschodzie, zamieszkach w Wielkiej Brytanii, protestach pod krzyżem w Warszawie. Świadomi jego potęgi są politycy, którzy – jak np. Barack Obama – z powodzeniem wykorzystują serwis w kampaniach, i to nie tylko w okresie wyborczym. Jest już nawet dziecko, które nosi imię Facebook⁵.

Wśród użytkowników Facebooka są też uczniowie, którzy jako cyfrowi tubylcy z powodzeniem używają dostępnych narzędzi (takich jak: Profil, Znajomi, Informacje, Wiadomości, Chat, Zdjęcia, Wydarzenia, Filmy, Komentarze, Grupy i Strony), aby:

- przeglądać strony www;
- szukać znajomych;
- komentować zdjęcia;
- oznaczać ulubione zasoby;
- tworzyć i aktualizować swój profil;
- dodawać zdjęcia, linki, filmy;
- wysyłać wiadomości publiczne i prywatne;
- rozmawiać z przyjaciółmi;
- wymieniać się uwagami;

- sprawdzać wyniki testów;
- szukać porady;
- udzielać rad;
- obserwować celebrytów;
- uczestniczyć w grupach;
- brać udział w dyskusjach;
- uczestniczyć w wydarzeniach;
- brać udział w grach;
- tworzyć własne strony.

Jak widać z powyższego zestawienia, uczniowie w wirtualnym środowisku Facebooka podejmują te same czynności, jakie wykonuje się w świecie rzeczywistym – wyrażają siebie, podtrzymują stare i nawiązują nowe przyjaźnie, szukają informacji i rozrywki. Popularność FB wśród uczniów stale rośnie, pozostawiając w tyle portal Nasza Klasa.

Zagrożenia

Trzeba pamiętać o tym, że korzystanie z portali społecznościowych, w tym z Facebooka, niesie ze sobą wiele zagrożeń. Ich ciężar gatunkowy bywa różny, a przyczyny leżą po stronie samego użytkownika bądź są natury zewnętrznej, spowodowane działaniami innych osób. Szczególnie niebezpieczne są: dystrybucja szkodliwego oprogramowania, kradzież tożsamości, a także *phishing*, *grooming* *stalking* i *bulling*.

Portale społecznościowe są łatwym środkiem, poprzez który rozprzestrzenia się szkodliwe oprogramowanie. Za pośrednictwem kont użytkowników oraz list znajomych w postaci wiadomości zawierających odsyłacze do fałszywych stron, np. z aktualnymi wersjami znanych aplikacji, dochodzi do zainfekowania komputera⁶.

Kradzież tożsamości dotyczy sytuacji, gdy ktoś podszywa się pod inną osobę, w jej imieniu utrzymuje kontakt na FB, a następnie wykorzystuje zdobyte informacje, np. kompromitujące zdjęcia czy tekst do celów przestępczych, jak groźba czy żądanie okupu. Obok kradzieży tożsamości na Facebooku możliwa jest kradzież danych, inaczej *phishing*. W tym przypadku, aby uzyskać dostęp do danych logowania użytkowników, haker tworzy kopię strony FB, na którą zwabia użytkowników, np. przy użyciu wiadomości e-mail z odsyłaczem do fałszywej strony. Skradzione dane sprzedawane są na czarnym rynku.

6 Przykładem szkodliwego oprogramowania jest Koobface. Za jego pomocą użytkownicy Facebooka otrzymują seryjnie prywatne wiadomości z odsyłaczem do zdjęcia, na którym zostali oznaczeni przez kogoś ze znajomych. Kliknięcie w link powoduje udostępnienie komputera hakerom, którzy wykorzystują go do atakowania serwerów lub wysyłania spamu (Kupczyk 2011).

1 Statystyka Facebooka marzec 2012 [online] [dostęp 10.07.2012] <<http://newsroom.fb.com/content/default.aspx?NewsAreaId=22s>>.

2 Top sites [online] [dostęp 10.07.2012] <<http://www.alexa.com/topsites>>.

3 Książka o powstaniu Facebooka *The Accidental Billionaires (Miliarderzy z przypadku)*, autorstwa Bena Mezricha ukazała się 14 lipca 2009 r.; amerykański film obyczajowy *The Social Network*, w reżyserii Davida Finchera, nakręcony na jej podstawie wszedł na ekrany kin 24 września 2010 r.

4 Dane na podstawie statystyk Facebooka, Tamże.

5 W lutym 2011 r. Egipcjanin Gamal Ibrahim nazwał swoją nowo narodzoną córkę imieniem Facebook dla upamiętnienia kluczowej roli portali społecznościowych w egipskiej rewolucji – info za CNN.

Walka szkoły z popularnością serwisów internetowych i przywiązaniem do nich młodzieży jest z góry skazana na porażkę, bo szkoła nie jest w stanie zatrzymać ani zmienić tego zjawiska.

Grooming oznacza budowanie przez osobę dorosłą – zwykle wcielającą się w inną postać – w świecie wirtualnym kontaktów z dzieckiem w celu seksualnego wykorzystania go w świecie realnym. *Stalking* to nękanie o charakterze złośliwym i uporczywym, skutkujące często poczuciem zagrożenia u ofiary. Zjawiska takie występują również w grupie rówieśniczej i wtedy wraz z innymi formami prześladowań, takimi jak ośmieszanie, poniżanie, upokarzanie, straszenie i szantaż, wpisują się w *cyberbullying*, czyli przemoc internetową, której drastyczny finał może przybrać nawet formę samobójstwa osoby poddawanej takim praktykom.

Przypadki patologicznego wykorzystywania Internetu zwykle są nagłaśniane i to one przyczyniają się do budowania negatywnego obrazu portali społecznościowych w mediach. Inne zagrożenia, jak uzależnienie, depresja, narcyzm, spam nie są tak ciężkiej wagi, jednak ich skala jest nieporównanie większa.

Wielu młodych ludzi spędza na Facebooku po kilka godzin dziennie, coraz bardziej angażując się w to, co dzieje się aktualnie na portalu. Co chwila – w tym podczas lekcji – sprawdzają informacje dotyczące znajomych, oglądają najnowsze zdjęcia, porównują wyniki gier, testów. Takie zachowanie to nic innego, jak uzależnienie objawiające się m.in. zapominaniem o innych obowiązkach i kłopotami z koncentracją.

Życie na Facebooku może okazać się nie do zniesienia dla ludzi o niskiej samoocenie, niepewnych, z problemami emocjonalnymi. Osoby takie mogą np. popaść w depresję, jeśli porównanie liczby przyjaciół, otagowanych zdjęć, komentarzy, kliknięć nie wypadnie dla nich korzystnie.

Facebook umożliwia zbudowanie sieci pięciu tysięcy znajomych, co w kontekście badań wskazujących, że maksymalna liczba relacji społecznych utrzymywanych w danym okresie wynosi sto pięćdziesiąt, z czego efektywna jest pierwsza pięćdziesiątka (Dunbar 2010), skazuje je z góry na daleko idącą powierzchowność. Jednak dążenie do jak największej liczby znajomych jest nagminne, a wiele osób – nie mając świadomości lub nie bacząc na możliwe zagrożenia – przyjmuje do grona znajomych ludzi nieznanym. Jednocześnie te swoiste rankingi popularności

utwierdzają narcystyczne zachowania użytkowników portalu. Przesadna koncentracja na własnej osobie i kreowaniu swojego wizerunku jest już zgorą nie tylko FB, ale i całego Internetu, jak również relacji w świecie rzeczywistym. Naukowcy biją na alarm, że obecna generacja jest najbardziej narcystyczna w historii (Twenge 2009). Zwracają także uwagę na negatywny wpływ Internetu na mózg: użytkownik FB zalewany jest różnej jakości informacjami, z których większość razi banalnością. Wystawiony jest również na otrzymywanie wiadomości niechcianych, tzw. spamu. W tych warunkach mózg nie nadąża z przetwarzaniem informacji, co skutkuje odłączeniem kory przedczołowej odpowiedzialnej za empatię, altruizm, tolerancję i zobojętnieniem na sprawy, które nie dotyczą jednostki osobiście. Pokolenie cyfrowych tubylców – aktywne i śmiałe w sieci – w świecie rzeczywistym często nie radzi sobie z rozumieniem cudzego punktu widzenia, odczytywaniem mowy ciała, komunikowaniem uczuć (Nikodemka 2011).

Rozwiązania

Przedstawiony powyżej obraz nie zachęca do korzystania z portali społecznościowych, a tym bardziej do używania ich do celów edukacyjnych. Czy jednak rozwiązaniem jest zakaz używania Facebooka albo zakładanie blokad na szkolne komputery? Takie drastyczne środki nie są do końca skuteczne, a dodatkowo jeszcze oddalają szkołę od świata młodzieży. Bardziej efektywne są wymogi Komisji Europejskiej wobec właścicieli portali społecznościowych, dzięki którym profile nieletnich użytkowników mają specjalne ustawienia domyślne pozostawiające je poza możliwością wyszukania przez postronne osoby oraz ograniczające dostęp do danych na profilu tylko dla zaakceptowanych znajomych. Sam Facebook promuje zasady ochrony prywatności, ograniczonego zaufania, ostrożności w korzystaniu z aplikacji niezwyfikowanych przez FB oraz zaleca zapoznanie się z regulaminem serwisu.

Walka szkoły z popularnością serwisów internetowych i przywiązaniem do nich młodzieży jest z góry skazana na porażkę, bo szkoła nie jest w stanie zatrzymać ani zmienić tego

zjawiska. Zamiast więc tracić siły, a przy tym i kontakt z młodym pokoleniem, szkoła powinna podjąć wyzwanie i używać portali społecznościowych do osiągania celów edukacyjnych. Przyczyni się tym m.in. do budowania kompetencji kluczowych uczniów, co zresztą należy do jej zadań wynikających z zapisów w podstawie programowej – przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym, w tym kształcenie umiejętności posługiwania się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, oraz wychowanie uczniów do właściwego odbioru i wykorzystania mediów zostały uznane w tym dokumencie za szczególnie istotne w procesie kształcenia ogólnego na wszystkich poziomach edukacyjnych (Rozporządzenie 2008).

Szkoła jako instytucja przygotowująca do życia winna jest uczniom taką organizację nauczania, aby mogli dowiedzieć się o zagrożeniach związanych z Internetem i jednocześnie uzyskać wiedzę, jak sobie z nimi radzić. Uczeń jest bezpieczny na FB, gdy rozumie, jakie informacje powinny być prywatne, przyjmuje odpowiedzialność za swoje publikacje i świadomie zarządza własnym kontem, korzystając z odpowiednich ustawień prywatności. Do zadań nauczyciela należą: uświadomienie młodym użytkownikom Internetu, że po opublikowaniu informacja żyje własnym życiem i nie można tego cofnąć; wykształcenie umiejętności rozpoznawania zagrożeń oraz wyrobienie nawyku zgłaszania wszelkich nieprawidłowych zachowań w sieci.

W polskich szkołach dotąd Facebook wykorzystywany jest niezmiernie rzadko i to niekoniecznie z powodu zagrożeń związanych z jego użytkowaniem. Nauczyciele – cyfrowi imigranci – preferują kontakty tradycyjne, tzw. *face to face*. Bronią się nie tylko przed Facebookiem, ale w ogóle przed włączeniem technologii do bezpośredniej pracy z uczniami, jako że nie posiadają odpowiednich umiejętności zarówno technicznych, jak i pedagogicznych w zakresie TIK. Niedostateczny jest też ciągle ich dostęp do komputera i Internetu w szkołach, a na dodatkową pracę w domu nie chcą lub nie mogą sobie pozwolić. Dość mocny argument stanowi fakt, że nie wszyscy uczniowie posiadają komputer w domu. Ta sytuacja wszakże się zmienia: rośnie nie tylko liczba uczniów, ale i rodziców, a także nauczycieli, którzy mają swoje konto na Facebooku wykorzystywane do celów prywatnych. Największe szanse na włączenie FB do warsztatu pracy mają młodzi nauczyciele, w których kształceniu pojawił się on jako jedno z narzędzi dydaktycznych (Gajek 2011).

Jest wreszcie nieduża grupa nauczycieli, którzy choć posiłkują się technologią w nauczaniu przedmiotowym, nie znają możliwości edukacyjnych Facebooka, ewentualnie wolą inne rozwiązania, np. blogi, wiki czy Moodle. Niektórych od Facebooka odstręcza obawa przed naruszeniem prywatności.



Niezbędne jest, aby nauczyciel podejmujący pracę z uczniami na Facebooku przestrzegał zasad związanych z ochroną swojej prywatności, do których należy stworzenie odrębnego służbowego konta, a w przypadku prowadzenia jednego konta – zastosowanie odpowiednich ustawień prywatności. Nauczyciel na portalu – tak jak w klasie – powinien utrzymywać odpowiedni dystans wobec uczniów, być dla nich przewodnikiem, a nie kolegą. Najlepiej, jeśli poprosi uczniów o ograniczony dostęp do ich stron.

Facebook w edukacji

Edukacyjna działalność na Facebooku może przejawiać się w uruchomieniu tzw. fan page, czyli strony fanowskiej dla szkoły, nauczyciela, klasy, przedmiotu bądź projektu. Chociaż szkoły, tak jak inne instytucje działające w przestrzeni publicznej, mają swoje strony w Internecie, to pomimo dość częstych aktualizacji są one statyczne. Strona na Facebooku stanowi element uzupełniający, jeśli idzie o budowanie marki i dostarczanie wiarygodnych informacji, jednocześnie pozwala na więcej: angażuje wszystkich uczestników życia szkolnego – tj. uczniów, nauczycieli, rodziców, absolwentów – poprzez otwarcie kanałów komunikacji i nawiązanie dialogu. Serwis zapewnia szybkie rozprzestrzenianie się informacji, możliwość opublikowania nieograniczonej liczby zdjęć i filmów, tworzenia sondy internetowej, forum dyskusyjnego. Dodatkowo „życie” strony podtrzymywać mogą wiadomości przekierowywane z tradycyjnej witryny internetowej na stronę fanowską. Podobne funkcje, choć na mniejszą skalę, ale z większą intensywnością kontaktów, może pełnić strona klasy czy nauczyciela. Facebook skutecznie wesprze komunikację poprzez serwisowy e-mail, wiadomości, czat oraz dostęp do różnorodnych informacji, takich jak: kalendarz wydarzeń, wymagania przedmiotowe, zasady oceny zachowania, plany pracy, bieżące ogłoszenia, przypomnienia, notatki z lekcji, instrukcje, przykładowe prace, materiały do studiowania, tematy do dyskusji, quizy, rekomendacje, linki, sondy, ankiety, fotoreportaże, raporty.

Ponieważ Facebook nie był tworzony jako środowisko uczenia się, zasadne jest poszerzenie jego funkcji poprzez wykorzystanie dodatkowych aplikacji. Ich liczba i różnorodność są obecnie ogromne i ciągle rosną. Pozwalają na publikowanie zasobów w formatach tekstowych, graficznych, audio i wideo. Przykładowe aplikacje wzmacniające interakcje:

1. pomiędzy uczniem a zasobami: SlideShare, YouTube, Dokumenty Google;
2. pomiędzy uczniem a nauczycielem: SurveyMonkey, Skype Me, Quiz Monster;
3. pomiędzy uczniem a innymi uczniami: Koofers, PeerPong, Diigo.
Działania uczniów na Facebooku wpisują się w zaprojektowane przez nauczyciela procesy nauczania i uczenia się, nie tylko receptywne, ale i produktywne, w tym działania o charakterze autonomicznym. Oto niektóre z nich:

- śledzenie wiadomości;
- pisanie newsów;
- udział w dyskusji;
- głosowanie;
- wypełnianie ankiet;
- omawianie lektur;
- rekomendowanie książek/stron;
- publikowanie swoich prac;
- recenzowanie prac innych uczniów;
- realizowanie projektów/webquestów;
- prowadzenie swoich stron na określone tematy;
- wcielanie się w role;
- kontaktowanie się z ekspertem, native speakerem;
- poszukiwanie ofert pracy.

Dużym ułatwieniem w organizacji pracy na FB będą listy uczniów z poszczególnych klas oraz tagi, które pozwolą rozpoznawać wkład poszczególnych uczniów.

Do realizacji zadań, np. w ramach projektów można rozważyć uruchomienie grupy. Aby przygoda z Facebookiem nie zakończyła się porażką, nauczyciel musi być aktywny, używać różnych aplikacji. Na dobry początek w celu zaangażowania uczniów można wysłać temat do dyskusji albo film z pytaniami. Dobrym pomysłem jest także połączenie innych witryn internetowych z Facebookiem, np. bloga klasowego, wtedy każdy tam dodany wpis pojawi się na Facebooku. Pomocne będzie również ustalenie i podanie uczniom wirtualnych godzin pracy, tzw. *Facebook hours*, czyli czasu obecności nauczyciela na stronie, w celu zapewnienia bezpośredniego kontaktu. Kontakt pomiędzy nauczycielem i uczniami na Facebooku (ze względu na większą dostępność i nieformalność) dla obu stron jest bardziej przyjazną formą komunikacji od tradycyjnej poczty elektronicznej. Oprócz tego serwis umożliwi wymianę horyzontalną – pomiędzy uczniami (np. Co trzeba zrobić?, Gdzie to jest?). Niezależnie od stopnia zaawansowania w wykorzystaniu Facebooka przez poszczególne szkoły i nauczycieli chodzi o to, aby uczniowie odbierali te działania jako ważną część swojego doświadczenia związanego z Internetem.

Mocne strony Facebooka

Postulat wykorzystania Facebooka jako narzędzia edukacyjnego ma całkiem solidne podstawy. Przede wszystkim serwis jest już integralnym elementem życia codziennego zdecydowanej większości uczniów. Jest to ich znana i lubiana przestrzeń, będąca naturalnym środowiskiem dla osób, którym od urodzenia towarzyszy Internet. Istotny jest również fakt, że Facebook ma zdecydowanie bardziej demokratyczne struktury niż tradycyjna szkoła, przez co lepiej wpisuje się w oczekiwania uczniów XXI wieku. Poza tym, serwis zaprojektowany w celu ułatwienia komunikacji, współpracy, dzielenia się zasobami w sieciach kontaktów umożliwia realizację nauczania i uczenia się o charakterze społecznym i interaktywnym, co obecnie jest szczególnie cenione. Przeniesienie szkoły do świata wirtualnego zwiększa możliwość zaangażowania się uczniów i nauczycieli w proces uczenia się ponad barierami czasu, odległości i miejsca. Poprzez połączenie z innymi aplikacjami zapewnia łatwy i natychmiastowy dostęp do zasobów rozproszonych w Internecie i w ten sposób przyczynia się do ich integracji.

Uczniowie, korzystając z FB, mogą szybko pozyskać informacje i skutecznie komunikować z nauczycielami i innymi uczniami. Nieobecność w szkole nie skutkuje wtedy trudnymi do nadrobienia zaległościami, dotkliwymi dla np. osób chorych. Dla uczniów nieśmiałych to szansa na zaistnienie w grupie i budowanie pewności siebie. Wszyscy mają lepszy dostęp do różnorodnych zasobów i mogą z nich korzystać zgodnie ze swoimi preferencjami, przez co zwiększa się efektywność uczenia się. Dzieli się wiedzą, opiniami, pomysłami, rozwiązują problemy, wzajemnie się inspirują i mobilizują. Rośnie ich poczucie przynależności do społeczności połączonej wspólnymi celami. Dzięki wykorzystaniu funkcji FB uczniowie rozwijają swoje umiejętności komunikacyjne, zarówno społeczne, jak i techniczne. Uczą się przy tym krytycznego odbioru informacji, bezpiecznych zachowań i osobistej odpowiedzialności.

Korzyści są również po stronie nauczyciela. Zyskuje on nowe narzędzie do realizacji procesu kształcenia, dzięki któremu skutecznie stawia czoło wyzwaniom cywilizacyjnym, i jest tam, gdzie są jego uczniowie. Ma możliwość tworzenia grup uczniów w oparciu o cele edukacyjne, potrzeby, style uczenia się, zdolności, poziomy zaawansowania. Łatwiej mu integrować zespół klasowy, a jednocześnie poznawać poszczególnych jego członków z innej strony niż jest to możliwe w warunkach tradycyjnej klasy. Ma szansę kierować działaniami społeczności uczniów wykraczającej poza ramy szkolne i zostać jej autentycznym przewodnikiem.

Wzbogacenie pedagogicznego portfolio nauczyciela o Facebook może odbywać się na różnych poziomach zaawansowania, od jednostkowych eksperymentów aż po pełną integrację z programem nauczania.

Szkoła, w której do osiągnięcia celów edukacyjnych wykorzystywane są takie narzędzia, jak Facebook zyskuje opinię nowoczesnej, dobrze przygotowanej swoich wychowanków do życia we współczesnym świecie. W jej wizerunku zaznacza się pozytywnie odejście od przekazu wiedzy encyklopedycznej na rzecz rozwijania kompetencji kluczowych, co jest zgodne z duchem nowej podstawy programowej i zwiększa konkurencyjność na trudnym rynku oświatowym.

Szkoła, która ma swój profil na Facebooku zyskuje skuteczne narzędzie promocji i zwiększa możliwości komunikacji z uczniami, rodzicami, nauczycielami, środowiskiem lokalnym, absolwentami. Serwis pozwala efektywnie kreować wirtualny obraz placówki i docierać szybko do wszystkich interesariuszy.

Podsumowanie

Nie wiemy, jak długo potrwa kariera Facebooka. Już rośnie w siłę jego rywal – Google+. Antropolog prof. Wojciech Burszta ze spokojem przygląda się FB przez pryzmat rozwoju mediów. Dostrzega, jak poszerza on ludzkie możliwości, zauważa pewne zagrożenia z nim związane i rozumie niepokój, ale zarazem konstatuje, że kiedyś obawiano się przecież telegrafu, radia, telewizji i Internetu, który miał nas wyalienować i skazać na samotność. A stało się inaczej (Nikodemka 2011).

Wbrew obawom Facebook z jednej strony świetnie stymuluje relacje społeczne uczniów i studentów, z drugiej – ma duży potencjał dla instytucji edukacyjnych. Jako ich przedstawiciele powinniśmy więc podejmować różnorodne działania – choćby w ograniczonym zakresie – aby włączyć FB i inne portale społecznościowe do swojego warsztatu pracy. Społecznościowe uczenie się, wcześniej odpowiednio zaprojektowane, może być elementem przełomowym w edukacji i przenieść ją wreszcie w XXI wiek.

Bibliografia

- 100 Ways You Should Be Using Facebook in Your Classroom (2009) [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://onlinecollege.org/2009/10/20/100-ways-you-should-be-using-facebook-in-your-classroom>>.
- 100 Ways You Should Be Using Facebook in Your Classroom Updated (2012) [online] [dostęp 10.07.2012] <<http://www.onlinecollege.org/2012/05/21/100-ways-you-should-be-using-facebook-in-your-classroom-updated/>>.
- Dunbar, R. (2010) *How many friends does one person need*. University of Oxford. Wydanie polskie: *Ilu przyjaciół potrzebuje człowiek* (2010). Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Gajek, E. (2011) Innowacyjne kształcenie nauczycieli języków na przykładzie Facebooka, *Języki Obce w Szkole* nr 1, s. 56-59.
- Kowalczyk, M. (2011) Edukacyjne okno na wielki świat, *Edunews.pl* [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://www.edunews.pl/narzedzia-i-projekty/narzedzia-edukacyjne/1486-edukacyjne-okno-na-wielki-swiat>>.
- Heppel, J. i Heppel, S. (2010) Using Facebook in the classroom [online] http://www.heppell.net/facebook_in_school/ [dostęp 01.09.2011], [polska adaptacja tego tekstu] [online] [dostęp 01.09.2011] Jak nauczyciel może korzystać z Facebooka? <http://www.wsip.pl/dla_nauczycieli/przedmioty/jezyk_angielski/klub/aktualnosc/jak_nauczyciel_moze_korzystac_z_facebooka>.
- Kupczyk, P. (2011) Poradnik bezpieczeństwa dla dzieci i rodziców – portale społecznościowe, *Viruslist.pl* [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://www.viruslist.pl/analysis.html?newsid=647>>
- Muñoz, C. i Towner, T. (2009) Opening Facebook: How to Use Facebook in the College Classroom, [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://www46.homepage.villanova.edu/john.immerwahr/TP101/Facebook.pdf>>.
- Nikodemka, J. (2011) Jak nas psuje Facebook, *Fokus* nr 2 [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://www.focus.pl/cywilizacja/zobacz/publikacje/jak-nas-psuje-facebook/>>.
- Pappas, Ch. (2010) Facebook for e-Learning, [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://blog.efrontlearning.net/2010/11/facebook-for-e-learning-educational.html#more-37>>.
- Polak, M. (2010) Facebook w szkołach – pozwolić, czy zakazać?, *Edunews.pl* [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://www.edunews.pl/nowoczesna-edukacja/innowacje-w-edukacji/1330-facebook-w-szkolach-pozwolic-czy-zakazac>>.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (DzU z 2009 r. Nr 4, poz. 17).
- Szlagor, P. (2011) Facebook – wizytówka szkoły w Internecie [online] [dostęp 01.09.2011] <<http://www.enauczanie.com/artykuly/facebook-wizytowka-szkoly-w-internecie>>.
- Wasiołka, S. (2009) Społeczności internetowe w życiu szkoły. *Edukacja i Dialog*, nr 5, s. 54-57.

[Iwona Moczyłowska]

Konsultantka MSCDN Wydział w Siedlcach. Magister historii Uniwersytetu Warszawskiego z kwalifikacjami do nauczania języka angielskiego. Od 2003 r. związana z doskonaleniem nauczycieli, najpierw w zakresie edukacji europejskiej, potem głównie języków obcych. Ukończyła studia podyplomowe w COME UW przygotowujące kadry do kształcenia na odległość.

Media społecznościowe – *let's face them*

[Małgorzata Kurek, Sylvia Maciaszczyk]

Media społecznościowe na dobre już zagościły na monitorach komputerów i ekranach telefonów naszych uczniów. Przeciętny polski uczeń spędza wiele godzin dziennie na portalach takich jak Facebook, YouTube czy nieco mniej w Polsce popularnych MySpace i Twitter. Działalność tych portali opiera się na stworzonej wokół nich społeczności, pozwalając na generowanie i wymianę treści za pomocą różnych kanałów i modalności, przyciągając w ten sposób miliony użytkowników.

Czym są media społecznościowe

W Polsce bodaj najbardziej popularne media społecznościowe to: lubiany przez młodzież Facebook, skierowane do profesjonalistów LinkedIn i GoldenLine czy też szczególnie popularna wśród dojrzałych internautów NaszaKlasa.pl. Wszystkie one są społecznościami komunikujących się ze sobą i tworzących więzi społeczne użytkowników, bez których nie miałyby racji bytu. Jednak ograniczanie pojęcia media społecznościowe do tego kontekstu jest dużym uproszczeniem. Bodaj najczęściej cytowana typologia (Kaplan & Haenlein, 2010:63-64) wyróżnia sześć ich rodzajów, a mianowicie: duże projekty powstałe w wyniku współpracy wielu użytkowników (np. Wikipedia), blogi i mikroblogi (np. Twitter), społeczności powstałe wokół zasobów treściowych (np. YouTube, Scribd czy Flickr), portale społecznościowe (np. Facebook, NaszaKlasa), wirtualne światy związane z grami online (np. World of Warcraft) oraz wirtualne światy społecznościowe, takie jak Second Life.

Można przy tym zaryzykować stwierdzenie, że niemal każdy dzień przynosi kolejne narzędzia i rozwiązania techniczne, których nieodzownym aspektem jest właśnie obecnie aspekt społecznościowy.

Komunikacja między użytkownikami portali może się odbywać się za pomocą różnych technik, kanałów i modalności, jak np.: publikowanie obrazów i wideoklipów, wpisy na forach i tzw. posty na wirtualnych ścianach, czaty, emaile czy nagrania audio. Daje to ogromne możliwości autoekspresji oraz zachowań twórczych. Komunikacja ta jest w większości publiczna i widoczna dla innych użytkowników, choć możliwe są również kanały prywatne. Dobrowolność partycypacji, przejrzystość i jawność przekazu, a także możliwość jego oceny przez innych to kolejne cechy charakteryzujące media społecznościowe. W wielu społecznościach pojawia się przy tym element pewnej hierarchizacji użytkowników ze względu na częstotliwość i/lub jakość ich uczestnictwa w tworzeniu zasobów grupy.

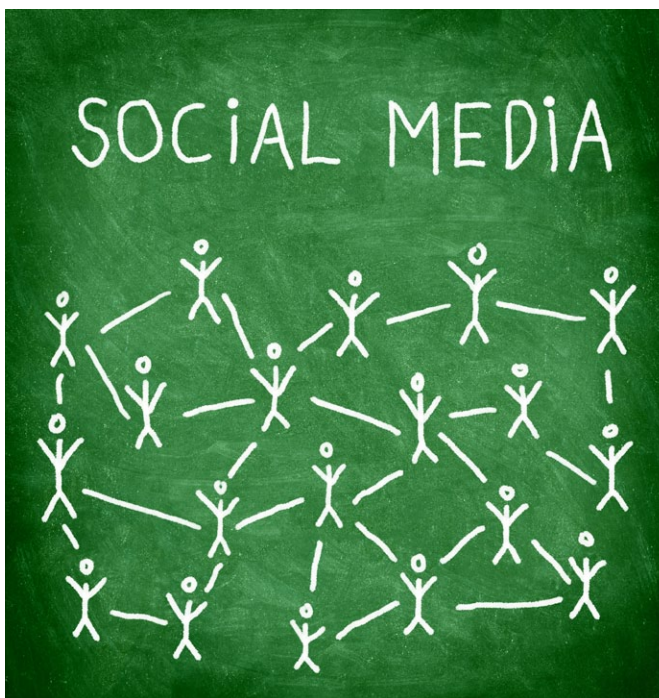
Wszystkie wymienione powyżej możliwości portali społecznościowych sprawiają, że stają się one naturalnym kontekstem do nauki języków obcych. McBride (2009) podkreśla, że zaangażowanie użytkownika w komunikację oraz jego gotowość do wyrażania siebie, do tworzenia i podtrzymywania relacji międzyludzkich są jednocześnie podstawą sukcesu w procesie poznawania języka obcego. Ponadto uczucie zaufania i przynależności, które pojawia się w społeczności, ułatwia dzielenie się treściami oraz pokonywanie zahamowań, które zwykle związane są z publiczną prezentacją stworzonych materiałów, zwłaszcza w języku obcym. Głównymi użytkownikami mediów społecznościowych są przy tym ludzie bardzo młodzi, należący do pokolenia tzw. *digital natives* – użytkowników od dziecka dorastających z technologiami komputerowymi (Prensky, 2001). W literaturze przedmiotu coraz częściej podkreśla się, że wyrastając w nieograniczonym dostępie do informacji, rozwinęli oni nie tylko inne style uczenia się, ale również jakościowo inny sposób przetwarzania owych informacji (np. Kolaitis i in. 2006, za McBride, 2009). Media społecznościowe wpisują się w nowe schematy

myślowe oraz potrzeby poznawcze i komunikacyjne, co czyni je obiecującym narzędziem w pracy z uczniem. Co więcej, świadome ich wykorzystanie w kontekście edukacyjnym jest tym bardziej pożądane, im częstsze są głosy, że młodzi użytkownicy być może biegle znają i wykorzystują technologie w celach rozrywkowych, jednak rzadko wiedzą, jak wykorzystać je w pracy i nauce (Hubbard, 2004). I choć entuzjazm dla komunikacji wspieranej komputerem nie jest powszechny, nie można oprzeć się refleksji, że jest ona przecież w pełni autentyczna pod względem sytuacyjnym i językowym, by odnieść się do klasycznego już podziału zaproponowanego przez Breen (1985)¹. Wszak za pośrednictwem tych samych mediów komunikują się rodzimi użytkownicy języka.

¹ Breen (1985) rozróżnia autentyczność języka, sytuacji oraz zadania.

Języki obce a media społecznościowe – 6 kluczowych dialogów

Edukacyjny potencjał mediów społecznościowych stał się punktem wyjścia dla 3-letniego projektu *Języki obce a media społecznościowe – 6 kluczowych dialogów* (*Language learning and social media: 6 key dialogues*) finansowanego z funduszy Komisji Europejskiej. Czternaście europejskich instytucji i organizacji badało w ramach projektu wykorzystanie mediów społecznościowych w kontekście nauczania i uczenia się języków obcych. Liderem projektu był Uniwersytet w Luksemburgu,



a partnerami: Wyższa Szkoła Lingwistyczna z Częstochowy, SWPS w Warszawie, Uniwersytet Ovidius, Constanta, Uniwersytet Łotewski w Rydze, Autonomiczny Uniwersytet w Barcelonie oraz Uniwersytet Turku w Finlandii. W ramach projektu, obok badań i publikacji naukowych, odbyły się otwarte debaty publiczne oraz konkursy z nagrodami dla nauczycieli języków obcych twórczo wykorzystujących media społecznościowe w pracy z uczniami. Otwarte też zostały fora dyskusyjne służące włączeniu użytkowników Internetu i uczących się języków obcych

w rozważania nad problematyką projektu. Paneuropejska działalność możliwa była właśnie dzięki wykorzystaniu mediów społecznościowych.

W kontekście polskim odbyły się następujące działania projektowe:

1. Badania przeprowadzone z uczącymi się języków obcych – ankiety i wywiady (czerwiec 2010);
2. Publikacja wyników powyższych badań – dostępna w kilku wersjach językowych pod adresem <http://www.elearningeuropa.info/en/directory/Social-media-and-language-learning%3Abeliefs%2C-attitudes-and-uses-in-Latvia%2C-Poland-and-Romania>;
3. Udział polskich ekspertów w debacie publicznej na Uniwersytecie w Rydze transmitowanej na żywo w Internecie (luty 2011);

4. Prowadzenie szkoleń dla nauczycieli języków obcych w zakresie wykorzystania mediów społecznościowych w nauczaniu językowym (kwiecień 2011).

Badania wspomniane w punkcie 1. objęły trzy kraje: Łotwę, Polskę i Rumunię, i były podzielone na badania ilościowe oraz jakościowe. Celem części jakościowej badań była odpowiedź na trzy pytania:

1. Jakie są obecnie dominujące sposoby wykorzystania Internetu? Jaki mają one związek z rozróżnieniem pomiędzy Web 1.0 i Web 2.0?
2. Co indywidualni użytkownicy rozumieją pod pojęciem *media społecznościowe*? Czy postrzegają je jako odrębną formę Internetu?
3. Jak użytkownicy korzystają z mediów społecznościowych? Jakie mają przekonania odnośnie zastosowania mediów społecznościowych w nauce języków obcych?

Odpowiedzi na powyższe pytania posłużyły dane zebrane od 61 respondentów z Łotwy, Polski i Rumunii. Uczestnikami byli wyłącznie studenci szkół wyższych, z których niektórzy nie tylko uczyli się, ale i nauczali języka obcego, co nadało badaniu dodatkowy wymiar. Każdy uczestnik wypełnił kwestionariusz i wziął udział w wywiadzie.

Jak wynika z wywiadów, badani młodzi użytkownicy porozumiewają się online z trzema grupami odbiorców: (1) z rodziną i przyjaciółmi, (2) z kolegami z pracy/grupy (szkolnej, studenckiej) oraz (3) ze znajomymi z Internetu. W przypadku grupy pierwszej wielu respondentów przyznało, że portale społecznościowe służą wzmacnianiu więzi rodzinnych i odświeżaniu kontaktów koleżeńskich. Niektórzy badani wskazywali, że Internet pozwala na przekraczanie granic, dzięki czemu można poznać ludzi z innych, nawet bardzo odległych krajów, uczyć się języków i poznawać inne kultury. Choć wynik ten nie jest zaskakujący, pokazuje gotowość uczniów do wykorzystania nowych mediów w samokształceniu, także językowym.

Większość badanych postrzegała narzędzia Web 2.0 jako naturalny etap rozwoju Internetu i nie uznała, by zmiana Web 1.0 na Web 2.0 była dla nich zauważalna. Przeciwnie, oba rodzaje narzędzi (Web 1.0 i Web 2.0) tworzą w opinii badanych jeden spójny Internet.

W wynikach badań bardzo wyraźna była różnica ilościowa między receptywnym korzystaniem z zasobów Internetu, a aktywnym współtworzeniem zawartości sieci. O ile różnica ta sama w sobie nie jest zaskakująca, to już czynniki wpływające na decyzję respondentów o współtworzeniu zawartości blogów i forów dyskusyjnych wydały nam się ciekawe. Po pierwsze, współtworzenie zasobów online było

typowe dla tych studentów, którzy dość szeroko wypowiadali się na temat swoich indywidualnych, czasami unikalnych zainteresowań. Po drugie, niektórzy badani przyznawali, że współtworzą treści w Internecie po to, żeby uzyskać informację zwrotną od innych internautów, w tym od ekspertów z danej dziedziny. Ponadto respondenci bardzo pozytywnie reagowali na media społecznościowe nie tylko w odniesieniu do życia prywatnego, lecz także potencjalnie traktując je jako część ich formalnej i nieformalnej edukacji. Przyznawali, że mogą być one używane przez nauczycieli/uczniów i stwarzać nowe perspektywy w nauczaniu i uczeniu się. Jednocześnie jednak niewielu respondentów mogło opowiedzieć o doświadczeniu edukacyjnym, w którym media społecznościowe byłyby wykorzystane w sposób dla nich ciekawy i jednocześnie skuteczny pod względem nabywania wiedzy czy umiejętności.

Media społecznościowe a nauczyciel języków obcych

Szkolenia dla nauczycieli języków obcych, które w ramach projektu przeprowadzone zostały przez wszystkie uczelnie partnerskie, pokazały, że wielu nauczycieli entuzjastycznie podchodzi do idei edukacyjnego wykorzystania dostępnych w sieci narzędzi. Najpowszechniejszą jednak barierą wydaje się nieznaną dostępnych rozwiązań zarówno technicznych, jak i dydaktycznych, oraz dominacja języka angielskiego, który nie zawsze znany jest w wystarczającym stopniu nauczycielom innych przedmiotów. Rzeczywiście ogromna większość mediów społecznościowych na poziomie interfejsu operuje tylko językiem angielskim, choć już treści są zwykle generowane przez użytkowników w różnych językach. Poniżej przedstawiamy zatem garść narzędzi społecznościowych, które naszym zdaniem posiadają ogromny potencjał edukacyjny. Bezpłatne materiały instruktażowe w języku polskim dla wybranych narzędzi dostępne są na stronie projektu poświęconej szkoleniom: <https://sites.google.com/site/teachertrainingwithsocialmedia/>.

- **Voxopop** – www.voxopop.com – to bezpłatny serwis umożliwiający tworzenie dyskusji audio. Zalogowani użytkownicy mogą tworzyć swoje własne grupy dyskusyjne zarówno o zasięgu lokalnym, jak i międzynarodowym oraz dołączać do publicznych dyskusji zainicjowanych przez innych. Prosty i atrakcyjny graficznie serwis umożliwia pracę nad wypowiedzią ustną pod względem zarówno treści, kompozycji, jak i fonetyki – zapis można odsłuchać i nagrać go ponownie, zanim zostanie upubliczniony. Narzędzie to przy bardzo niewielkim wysiłku nauczyciela pozwala rozszerzyć ewentualną dyskusję poza mury szkoły i zaktywizować tych

uczniów, którzy zwykle nie zabierają głosu. Może też być niezastąpionym narzędziem do ćwiczeń fonetycznych.

- **Storybird** – www.storybird.com – to pełne artystycznego intuicyjne narzędzie społecznościowe do tworzenia bogato ilustrowanych książeczek online. Użytkownik wybiera ilustracje i wypełnia historię swoją treścią. Opublikowane książeczki są dostępne dla innych użytkowników, którzy wystawiają pełne życzyliwosci komentarze i dodają je do swoich ulubionych historii. Piękne ilustracje inspirują oraz zachęcają do poszukiwania nowych interpretacji.
- **Glogster** – www.glogster.com – to jedno z ulubionych narzędzi społecznościowych nastolatków na całym świecie. Elektroniczne plakaty (czyli tzw. glogi), które są tworzone przez dowolne łączenie grafiki, dźwięku i wideoklipów, mogą być upublicznione i dostępne dla innych. Jest to też atrakcyjny sposób na (auto)prezentację oraz naturalny pretekst do konwersacji w języku obcym.
- **Forvo** – www.forvo.com – to serwis społecznościowy, w ramach którego użytkownicy nagrywają wymowę słów we wszystkich językach świata. Wymowa dowolnego słowa lub wyrażenia przestaje być problemem, gdy możemy usłyszeć, jak jest ono wypowiedziane przez natywnych użytkowników danego języka. System głosowania pozwala ocenić, która wymowa jest dobrym wzorem do naśladowania. Małe pliki mp3 można ściągać i tworzyć z nich własne kompilacje do odsłuchania np. w drodze do szkoły.
- **Listen and write** – www.listen-and-write.com – to atrakcyjna alternatywa dla tradycyjnych dyktand. Zarejestrowany użytkownik ma dostęp do dyktand stworzonych na podstawie klipów, zwiastunów filmów, autentycznych materiałów audio lub nagranych przez innych użytkowników. Sam również może opublikować dyktando dla swoich uczniów. Uwaga: narzędzie jest wysoce uzależniające – rekordziści potrafią spędzić kilka godzin, rozszyfrowując ścieżkę dźwiękową zwiastunów swoich ulubionych filmów. Różne tryby pracy (wypełnianie luk bądź zapis pełnego tekstu) pozwalają regulować poziom trudności. Podczas wprowadzania nowych dyktand członkowie społeczności często pomagają przy opracowaniu skryptu.

Przedstawione powyżej narzędzia to jedynie małe ułamki możliwości edukacyjnych, które oferują media społecznościowe. Warto zaznaczyć, że za nowatorskimi rozwiązaniami technicznymi kryje się przede wszystkim filozofia dzielenia się, uczestniczenia, (współ)tworzenia i nieograniczonej multimodalnej komunikacji. Wszystkie te cechy doskonale wpisują owe media w nurt kształcenia językowego, które nie musi i nie powinno już być ograniczone do zamkniętej przestrzeni pracowni językowej.

Bibliografia

- Breen, M. (1985) Authenticity in the language classroom. *Applied Linguistics*, nr 6(1), 60-68.
- Hubbard, R. (2004) Learner training for effective use of CALL. W: S. Fotos & C. Browne (red.) *New Perspectives on CALL for the Second/Foreign Language Classroom*. Seattle: Lawrence Erlbaum Associates, 44-77.
- Kaplan, A. M. & Haenlein, M. (2010) Users of the world unite! The challenges and opportunities of social media. *Business Horizons* nr 58, 59-68.
- Krajka, J., Kurek, M., Maciaszczyk, S., Savlovska, D., Vlad, M., Zourou, K. (2010) *Social media and language learning: beliefs, attitudes and uses in Latvia, Poland and Romania*. Study operated by the network „Language learning and social media: 6 key dialogues”. Dostępne także: <http://www.elearningeuropa.info/languagelearning>.
- Kolaitis, M., Mahoney, M.A. & Pomann, H. (2006) Training ourselves to train our students for CALL. W: P. Hubbard & M. Levy (red.) *Teacher Education in CALL*. Philadelphia: John Benjamins, 317-332.
- McBride, K. (2009) Social-networking sites in foreign language classes: Opportunities for recreation. W: L. Lomicka & G. Lord (red.) *The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning*. San Marcos, Texas: CALICO, 35-58.
- Prensky, M. (2001) Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, nr 9 (5), 1-6.

[dr Małgorzata Kurek]

Anglistka i adiunkt w Wyższej Szkole Lingwistycznej. Kieruje Zakładem Nowoczesnych Technologii w Edukacji. Jest autorką wielu kursów i materiałów z tej dziedziny, w tym szkoleń dla nauczycieli. Lokalna koordynatorka projektów unijnych związanych z tematyką CALL. Główne zainteresowania naukowe: telekolaboracja, multialfabetizm (*multiliteracy*), interkulturowość, media społecznościowe w dydaktyce.

[Sylvia Maciaszczyk]

Anglistka i nauczycielka w Katedrze Dydaktyki Języków Obcych na Anglistyce SWPS w Warszawie. Dyrektorka metodyczna sieci szkół językowych EMPIK SCHOOL. Interesują ją zagadnienia wdrażania technologii i innowacji w nauce języków obcych w różnych kontekstach edukacyjnych, tworzenia i oceny programów oraz materiałów językowych, rozwoju zawodowego nauczycieli języków obcych oraz nowoczesnych form nauczania. Jest autorką artykułów naukowych oraz materiałów do nauki języka angielskiego.



Zastosowania TIK w projektach eTwinning

[Beata Lenartowicz]

Lalki w podróży

Moja przygoda z eTwinningiem zaczęła się siedem lat temu i trwa nadal. Nikt już teraz nie potrafi wyobrazić sobie szkoły *Piątki* bez eTwinningu, programu współpracy międzynarodowej przez Internet. Przez ten czas zrealizowaliśmy ponad 20 projektów, które były wyróżniane Krajowymi i Europejskimi Odznakami Jakości oraz nagradzane w krajowych konkursach eTwinningu, co niewątpliwie świadczy o ich wysokim poziomie.

Dodatkową wartością projektów jest fakt, że dzięki współpracy w ramach programu eTwinning nawiązały się przyjaźnie ponad granicami pomiędzy uczniami i nauczycielami naszej szkoły ze szkołami z niemal wszystkich krajów europejskich. Trwa wymiana listów i e-maili, wspólnie wypracowujemy materiały zamieszczane na TwinSpace, z których korzystają nie tylko uczestnicy projektów, ale również osoby zainteresowane realizowaną przez nas tematyką.

Narzędzia TIK stanowią środek komunikacji, poszerzają pole współpracy, służą do publikowania wypracowanych produktów, wykorzystywane są do nauki i zabawy w naszych projektach. Mogą i powinny być wykorzystywane na wszystkich etapach przedsięwzięcia: planowania, opracowywania harmonogramów, ankiet i wyników pracy. Wiele narzędzi do ewaluacji możemy wykorzystać online, a wyniki przeprowadzonych badań widoczne są od razu. Do komunikowania się z partnerami używamy poczty e-mailowej oraz bezpiecznej platformy do współpracy, czyli TwinSpace ze wszystkimi dostępnymi na niej aplikacjami: mailbox, blog, chat, wiki itp. Dzięki zastosowaniu różnorodnych narzędzi internetowych, publikując nasze materiały, osiągamy efekt interaktywności. Obok filmów, prezentacji multimedialnych publikowanych za pomocą np. Slideshare, zdjęć prezentowanych w PictureTrail znajdują się tu krzyżówki, quizy oraz puzzle sprawdzające zdobytą wiedzę. Cieszą się one ogromną popularnością wśród uczniów, ponieważ rozwiązywane online dają użytkownikowi bezpośredni podgląd wyniku, który osiągnął, oraz porównanie z wynikiem kolegi lub koleżanki. Nasi najmłodszy uczestnicy projektów znajdują wielką radość w tworzeniu puzzli. Proces ich konstruowania zaczyna się od rysunku, który zostaje



następnie umieszczony w programie Puzzlemaker. Teraz należy dostosować stopień trudności do możliwości kolegów i koleżanek z własnej klasy i klasy z partnerskiej szkoły, a na koniec pozostaje świetna zabawa, podczas której dziecko, układając obrazek, widzi efekt własnej pracy. Tym więcej ma radości, gdy wynikami swojej pracy może pochwalić się rodzicom i dziadkom, a nawet zaprosić ich do wspólnej zabawy.

Na szczególną uwagę zasługują też takie narzędzia, jak Blabberize i Voki. W obu tych programach uczniowie mogą tworzyć ciekawe wypowiedzi ustne. Przekazywane w ten sposób wiadomości mają niecodzienną oprawę, o której w dużej mierze decyduje uczeń. Wybór awatara, jego wyglądu, tła, barwy głosu, jak również możliwość tworzenia wypowiedzi redagowanej pisemnie lub nagranie i wykorzystanie własnego głosu jest doskonałą zabawą, w której nie brak elementów edukacyjnych. Należy bowiem zadbać, aby każda wypowiedź stworzona w języku angielskim była zrozumiała, tj. poprawna pod względem gramatycznym i ortograficznym. W sprawdzeniu, czy istotnie tak jest pomaga odsłuchanie wypowiedzi w wykonaniu awatara. Wykreowany przez ucznia awatar może wypowiadać zarówno krótkie teksty np. polecenia wykonania jakiegoś zadania, jak również dłuższe opowiadania.

Kolejnym narzędziem internetowym, które szczególnie cenimy, prezentując wypracowane wspólnie ze szkołą partnerską materiały, jest e-book. W projekcie *Grand Kids' Grandparents* dzieci brytyjskie i polskie były autorami wierszy o babcjach i dziadkach, które dodatkowo zostały wzbogacone pięknymi ilustracjami – portretami dziadków i babć. Tomik poezji został wydany w formie e-booka: www.myebook.com/ebook_viewer.php?ebookId=117158.

Korzyści wynikające z korzystania przez moich uczniów z technologii informacyjno-komunikacyjnej jest wiele. Narzędzia

takie jak Flashmeeting czy Skype sprawiają, że uczniowie nabierają pewności siebie w ustnym komunikowaniu się z rówieśnikami. Ogromna chęć porozmawiania z kolegą z partnerskiej szkoły sprawia, że przełamywana jest bariera strachu przed mówieniem w języku angielskim, ponadto poszerza się zasób słownictwa czynnego. Trzeba przyznać, że jest to ulubiona przez moich uczniów forma komunikacji ze szkołami partnerskimi. Poczta e-mailowa czy blogi rozwijają umiejętność pisanie krótkich form użytkowych takich jak list, e-mail, notatka, oraz tworzenia dłuższych wypowiedzi pisemnych np. opowiadanie czy raport. Korzystanie z takich narzędzi, jak: PowerPoint, WMM, PS3, Blabberize, e-book, Mixbook czy Voki rozbudza kreatywność. Za ich pomocą uczniowie tworzą prezentacje, filmy, publikują poezję i prozę, a następnie udostępniają je szerokiemu gronu odbiorców.

Wykorzystanie tablic interaktywnych, komputerów, szerokiej gamy narzędzi internetowych sprawia, że proces nauczania wychodzi poza ramy książki, tablicy szkolnej i jednej klasy. Używanie wszystkich wspomnianych środków oraz wielu innych w projektach eTwinning sprawia, że możemy uczyć się tych samych rzeczy i w tym samym czasie, co nasi partnerzy w szkołach europejskich, dzieląc się doświadczeniem i wiedzą, tworząc wspólne zasoby edukacyjne.

Wykorzystanie narzędzi TIK jest nieodłącznym elementem realizacji projektów eTwinning. Służą one do komunikowania się z partnerami oraz prezentacji w atrakcyjny sposób materiałów wypracowanych wspólnie ze szkołą partnerską. Z przekonaniem mogę stwierdzić, że TIK w połączeniu z eTwinningiem to gwarancja dobrej zabawy i efektywnej nauki.

[Beata Lenartowicz]

Nauczycielka języka angielskiego oraz koordynatorka projektów eTwinning w Szkole Podstawowej nr 5 im. Szarych Szeregów w Bielsku Podlaskim.



Jak uczyć języków obcych z pasją?

O projektach ELL słów kilka

European Language Label

[Małgorzata Janaszek, Katarzyna Pfeiffer]

W tym roku rozstrzygnięto 11. edycję prestiżowego konkursu o europejski znak jakości w edukacji językowej – European Language Label. Grono laureatów powiększyło się o 20 oryginalnych pomysłów na naukę języka obcego.

Jury nie miało łatwego zadania – o nagrodę ubiegało się prawie 90 projektów w 3 kategoriach konkursowych. Ostatecznie eksperci przyznali 15 certyfikatów projektom instytucjonalnym oraz 5 wyróżnień indywidualnych dla 4 nauczycieli i 1 uczennicy.

Różnorodność nagrodzonych projektów jest ogromna. Znajdziemy wśród nich inicjatywy proponujące nowe rozwiązania metodyczne, projekty celowe oraz wydarzenia cykliczne. Zaskakuje także rozpiętość tematyczna projektów: od ekologii, przez kulturoznawstwo i historię, po zagadnienia *stricte* językoznawcze. Bardzo istotnym elementem prawie wszystkich wyróżnionych projektów jest umiejętne wykorzystanie technologii multimedialnych, które obok klas wielojęzycznych, CLIL i pozaformalnego uczenia się języków obcych, stanowiły priorytet tej edycji konkursu. Autorzy projektów pokazali, że narzędzia TIK nie tyle powinny być formą zabawy na lekcjach, ale środkiem do poznania innego języka i kultury. Oddajmy jednak głos samym laureatom. Poniżej prezentujemy krótkie charakterystyki zwycięskich

inicjatyw. Pełne opisy projektów znajdują się w elektronicznej wersji artykułu na stronie www.jows.pl. Zachęcamy także do odwiedzenia strony www.ell.org.pl w celu uzyskania szczegółowych informacji o zasadach uczestnictwa w kolejnej edycji konkursu, która rusza już jesienią.

Zanim jednak ogłosimy rozpoczęcie nowego naboru, czeka nas jeszcze jedno ważne wydarzenie. Pod koniec września podczas międzynarodowej konferencji językowej, odbywającej się w ramach prezydencji cypryjskiej w Limassol pod hasłem „Barcelona 2002 – Limassol 2012” po raz pierwszy w historii konkursu przyznany zostanie paneuropejski znak ELL – *Label of the Labels*. Komisja Europejska postanowiła wyróżnić pięć najlepszych inicjatyw spośród wszystkich zrealizowanych do tej pory w krajach uczestniczących w konkursie. W czołówce kandydatów do nagrody jest także projekt z Polski: *Uniwersytecki System Nauczania Języków Obcych USNJO* realizowany na Uniwersytecie Warszawskim. Gratulujemy w imieniu całego zespołu ELL i życzymy zdobycia najwyższego wyróżnienia.

KATEGORIA: KONKURS INSTYTUCJONALNY

PL
EN

Tytuł: Leśni detektywi

Instytucja: Sieć przedszkoli dwujęzycznych należących do Grupy Kidzcorner w Warszawie

Koordynator: Lidia Błońska

Projekt zainspirowany ogłoszeniem przez UNESCO roku 2011 Międzynarodowym Rokiem Lasów polegał na nowatorskim, dwutorowym nauczaniu treści przyrodniczych w języku angielskim. Jego uczestnikami były dzieci z wielokulturowych i wielojęzycznych grup przedszkolnych, które uczyły się współpracy zespołowej, akceptacji odmienności kulturowej, łamania stereotypów i barier językowych, a także wybierały docelowy język komunikacji. Przybliżenie dzieciom atmosfery lasu pobudziło ich spontaniczność w wyrażeniu emocji oraz w formułowaniu pytań w języku angielskim.

PL
EN
ES

Tytuł: Trójjęzyczna realizacja polskiej podstawy programowej wychowania przedszkolnego wraz z zajęciami dodatkowymi

Instytucja: Przedszkole Niepubliczne nr 248 „Trzy Języki” w Warszawie

Koordynator: Anna Maliszewska

Przedszkole Niepubliczne „Trzy Języki” realizuje autorski program edukacji językowej dzieci w wieku przedszkolnym, z wykorzystaniem metody *One Person – One Language* (*Jedna osoba – jeden język*). Jego innowacyjność polega przede wszystkim na wydzieleniu etapów, w których dzieci uczą się danego języka, co pozwala na skojarzenie go z konkretnym lektorem. Natomiast współpraca z native speakerami stanowi naturalną motywację do komunikowania się w obcym języku. Dodatkowo projekt prowadzony jest w grupach wielojęzycznych, tym samym dzieci uczą się nie tylko od nauczycieli, ale również od siebie nawzajem.

PL
EN

Tytuł: Language @mosphere

Instytucja: Szkoła Podstawowa nr 1 z Oddziałami Integracyjnymi im. Powstańców Śląskich w Raciborzu

Koordynatorzy: Agnieszka Drobna, Katarzyna Gruchel

Language @mosphere to projekt interdyscyplinarny, którego założeniem była nieformalna edukacja językowa z wykorzystaniem nowych technologii oraz integracji treści przedmiotowych z językiem obcym. Jego realizacja objęła stworzenie wirtualnych klas tematycznych z wykorzystaniem platformy edukacyjnej oraz nawiązanie kontaktu z partnerem zagranicznym w celu skonfrontowania różnych sposobów myślenia i rozwiązywania

problemów. Zaangażowanie uczniów w realizację projektu wpłynęło nie tylko na przyrost wiedzy w zakresie danego przedmiotu, ale też na wzrost umiejętności komunikacji w języku angielskim.

Tytuł: Lokalna ekologia dla całej Europy

Instytucja: Szkoła Podstawowa nr 2

im. H. Sienkiewicza w Ziębicach

Koordynator: Angelika Gniewczyńska-Kasprzyk

Międzynarodowy projekt angażujący szkoły z Polski, Turcji, Słowacji oraz Węgier opierał się na wymianie różnych metod rozwiązywania lokalnych problemów ochrony środowiska i promocji zdrowego stylu życia. Każda ze szkół partnerskich brała aktywny udział we wspólnych akcjach, których rezultaty były umieszczane na stronie internetowej, a wszystkie zorganizowane w ramach projektu wydarzenia charakteryzowały się nie tylko zdrowym nastawieniem do życia, ale też kładły duży nacisk na edukację językową dzieci.

PL
EN
HU
SK
TR

Tytuł: Międzynarodowe sympozjum – uczenie i nauczanie interakcyjne metodą projektu przy użyciu technologii informacyjnej.

Instytucja: Zespół Szkolno-Przedszkolny nr 2 w Tychach

Koordynator: Beata Skupin

Projekt powstał dzięki współpracy szkoły z Litwy, Szwecji i dwóch szkół z Polski. Nadano mu formę konkursu przeznaczonego dla uczniów oraz wymiany wiedzy i doświadczenia między kadrami pedagogiczną. Nauczyciele, pisząc artykuły, dzielili się zarówno dobrymi praktykami, jak i dylematami pojawiającymi się w pracy. Uczniowie brali udział w zadaniach wymagających połączenia umiejętności językowych i informatycznych, a także kreatywności i zdolności plastycznych. Wykorzystanie innowacyjnych metod nauczania przyczyniło się do wyrównania szans dostępu do edukacji językowej między dziećmi z dużych ośrodków miejskich i podmiejskich dzielnic.

EN

Tytuł: Multiculturalism – A First Hand Experience

Instytucja: Zespół Szkół nr 2 w Poznaniu

Koordynatorzy: Hanna Błoszyk, Ewa Witkowska

Jednym z elementów charakterystycznych dla naszej współczesności jest zjawisko wieloetniczności wyróżniającej się szczególnie w państwach, do których masowo napływają emigranci lub też w miejscach, gdzie funkcjonuje wiele mniejszości. Mając to na uwadze, Szkoła Tytusa postanowiła przeprowadzić projekt edukacyjny poświęcony tolerancji i otwartości na inne grupy etniczne. *Multiculturalism – A First Hand Experience* to inicjatywa, na którą złożyło się kilka różnorodnych przedsięwzięć: Piknik

EN

Europejski, Dzień Estoński oraz *Enter Your Future*. Każdemu z nich towarzyszyły działania opierające się na bezpośrednim poznawaniu innej kultury przy wsparciu nauczycieli, ekspertów i zagranicznych gości.

EN Tytuł: 24-godzinny maraton języka angielskiego
Instytucja: Gimnazjum nr 3 im. Józefa Pukowca w Rybniku
Koordynator: Ewa Tyl

Maraton języka angielskiego to cykliczne wydarzenie, które odbywa się od 2008 r. Każda edycja to 24-godzinny cykl (od 16.00 w piątek do 16.00 w sobotę) nauki języka przez zabawę, współpracę i rywalizację. Co roku inicjatywa skupia około 40-50 uczniów w wieku 13-16 lat, którzy przez jedną dobę kreują przestrzeń szkolną w ustalonej wcześniej konwencji. Podczas wydarzenia uczniowie tworzą własnoręcznie kostiumy, dekoracje i rekwizyty, które służą wspólnej nauce i zabawie. Celem działania jest pokazanie, że ucząc się, można wyjść poza szkolną ławkę i tradycyjne metody, a weekend może być spędzony pożytecznie poprzez łączenie pracy z wypoczynkiem.

PL DE Tytuł: Apetyczna strona języka obcego, czyli tworzymy modę na zdrowe zakupy i zdrowy apetyt. Wpływ nowoczesnych środków przekazu na efektywność nauczania języków obcych i ich wykorzystanie w ramach nauki języka zawodowego
Instytucja: Zespół Szkół Gastronomicznych i Handlowych w Bielsku-Białej

Koordynator: Lidia Szarek

Inspiracją dla projektu był artykuł zamieszczony w tygodniku „Przekrój”, opisujący sieć sklepów ze zdrową żywnością Kochhaus, gdzie wszystkie produkty można kupić w ilościach pozwalających na przygotowanie potraw dla jednej lub dwóch osób. Głównym celem przedsięwzięcia była nauka zawodowego specjalistycznego języka niemieckiego w praktyce, przy użyciu nowych technologii. Uczniowie podnosili swoje kompetencje językowe, tworząc prezentacje, słowniczki tematyczne, dialogi sytuacyjne, wirtualny sklep ze zdrową żywnością. Korzystali przy tym z autentycznych tekstów, zaczerpniętych z Internetu, gazet czy korespondencji e-mailowej.

DE Tytuł: Glottodydaktyka kiedyś, dziś i jutro
Instytucja: Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
Koordynator: prof. dr hab. Barbara Skowronek

W ramach projektu zorganizowano spotkania poświęcone różnym aspektom dydaktyki języków obcych. Warsztaty adresowane były do studentów przygotowujących się do wykonywania zawodu



nauczyciela. Dwudniowe seminarium prowadzone było przez pracowników naukowych oraz gości zagranicznych. Wśród poruszonych tematów znalazły się kwestie dotyczące różnych zagadnień z zakresu glottodydaktyki: znaczenia mowy ciała w pracy nauczyciela, pracy z filmem i tekstem autentycznym, a także różnic kulturowych i wynikających z nich problemów w procesie edukacji językowej. Do udziału w części praktycznej warsztatów zaproszono dzieci z klas I-III Społecznej Waldorfskiej Szkoły Podstawowej, które wzięły udział w lekcjach prowadzonych przez studentów.

Tytuł: Kompetencje językowe podstawą podniesienia jakości pracy szkoły
Instytucja: Zespół Szkół Integracyjnych nr 1 im. Jana Pawła II w Białymstoku

Koordynatorzy: Małgorzata Zajązkowska, Elżbieta Kuźma

Uczniowie uczestniczą w pasjonujących zajęciach o interdyscyplinarnym charakterze, realizowanych z wykorzystaniem nowych technologii. Na lekcjach chemii, prowadzonych częściowo w języku angielskim, wykorzystywane są materiały edukacyjne z portalu SCIENTIX, a na zajęciach językowych analizuje się teksty naukowe i opisuje eksperymenty chemiczne. Na warsztatach informatycznych używane jest oprogramowanie w angielskiej wersji językowej, a wyznaczone lekcje zostały poświęcone nauce odpowiedniego słownictwa specjalistycznego. Projekt promuje różnorodność językową w sposób happeningowy i spontaniczny, wykorzystując w sposób praktyczny nowe technologie.

PL
EN
DE
ES

EN Tytuł: **India Express**

HI Instytucja: **Early Stage**

Koordynator: **Antonina Bochińska**

Najwyższe góry świata Himalaje, święta rzeka Ganges, sposób uprawy herbaty czy zakładania sari to tylko niektóre z tematów zajęć, w których mogli wziąć udział uczniowie szkoły Early Stage. Dodatkowo dzięki współpracy z organizacją z Bombaju dzieci miały możliwość poznania innej kultury poprzez kontakt z jej rodzimymi uczestnikami. Projekt jest przykładem połączenia edukacji językowej, zdobywania wiedzy o innej kulturze poprzez kontakt z zagranicznymi partnerami oraz kreatywnego wykorzystania nowych technologii. Jednym z jego rezultatów jest album INDIA EXPRESS, na który złożyła się płyta CD z nagraniem przez uczniów piosenkami oraz dokumentacja działań na płytach DVD.

EN Tytuł: **FunEnglish w bibliotece**

Instytucja: **Funmedia sp. z o.o.**

Koordynator: **Aleksandra Dykta**

FunEnglish to bezpłatny program łączący naukę języków obcych z grą na komputerze, zabawą, materiałami multimedialnymi i wykorzystaniem nowych technologii. Kurs zawiera ponad 400 elementów edukacyjnych, takich jak: filmy HD z udziałem native speakerów, gry komputerowe, fotolekcje, ćwiczenia interaktywne, a nawet elementy karaoke. Projekt skierowany jest do dzieci w wieku 6-12 lat i umożliwia naukę języka obcego w bibliotece publicznej lub szkolnej, ośrodka lub domu kultury. Zakłada aktywny udział bibliotekarzy jako animatorów oraz przewodników podczas procesu edukacyjnego.

PL Tytuł: **Portal edukacyjny polskiej fonetyki stosowanej**
EN w zakresie normy i patologii mowy

Instytucja: **Fonem.eu**

Koordynator: **Joanna Gruba**

Podstawowym źródłem informacji dotyczących polskiej fonetyki były dotychczas opisy oraz przekrojowe rysunki dostępne w podręcznikach. Dzięki realizacji projektu pojawiło się nowe narzędzie: dostępna 24 godziny na dobę, dwu- i trójwymiarowa animacja ruchów narządów artykulacyjnych podczas wypowiedzianych głosek języka polskiego. Zastosowanie nowoczesnych rozwiązań graficznych, a także badania z wykorzystaniem specjalistycznej aparatury pozwoliły stworzyć innowacyjne rozwiązanie przydatne zarówno w procesie nauki języka, jak i terapii.

Tytuł: **Stworzenie i wypromowanie serwisu internetowego wspierającego naukę języków obcych**

Instytucja: **SonBou Marcin Młodzki**

Koordynator: **Tomasz Młodzki**

Projekt stworzenia i wypromowania serwisu Fiszkoteka.pl stanowi połączenie znanej i sprawdzonej metody edukacji językowej za pomocą fiszek z wykorzystaniem nowych technologii. W efekcie oferuje on przyjemną i skuteczną formę nauki dowolnego języka obcego, która może odbywać się w sposób spontaniczny, ale też systematyczny. Dodatkową atrakcją są gry, takie jak memory, sprawiające, że uczeń podchodzi do nauki z zaciekawieniem. Podstawową innowacją wzbogacającą tradycyjną metodę jest oparcie systemu na dwóch elementach: nauce wielozmysłowej oraz systemie efektywnych powtórek.

Tytuł: **deDOMO – angielski dla rodziców (i dzieci!)**

Instytucja: **deDOMO Education Jannasz, Śpiewak sp. j.**

Koordynator: **Grzegorz Śpiewak**

DeDOMO to rodzaj długofalowej gry edukacyjnej przeznaczonej dla rodziców, którzy chcą, aby ich dziecko posługiwało się językiem obcym spontanicznie i naturalnie, w typowych sytuacjach codziennych. Z powodzeniem wykorzystuje zarówno domowy kontekst sytuacyjny, jak i relację rodzic-dziecko, powodując, że nauka odbywa się mimochodem przy niewielkim wysiłku obu stron. Uczestnictwo w procesie edukacyjnym przynosi korzyści nie tylko dzieciom, ale też rodzicom, pomagając przezwyciężyć strach przed mówieniem w języku obcym.

KATEGORIA: KONKURS INDYWIDUALNY DLA NAUCZYCIELI

Temat: **Science Club**

Koordynator: **Anna Sepiolo**

Instytucja: **Szkoła Podstawowa nr 13**

im. **Kornela Makuszyńskiego w Starachowicach**

Science Club to projekt zajęć pozalekcyjnych mający na celu zaktywizowanie uczniów zarówno do nauki języka obcego, jak i zdobywania wiadomości z dziedziny nauk przyrodniczych. Zakłada poszerzenie wiedzy poprzez działanie, obserwację i wykonywanie prostych doświadczeń przygotowanych na podstawie informacji dostępnych na anglojęzycznych stronach internetowych. Dzięki zaangażowaniu w zajęcia uczniowie otwierają się na nowe formy kształcenia i chętniej uczestniczą w podobnych inicjatywach, a nawet je inicjują w późniejszych etapach kształcenia.

EN Temat: Lepiej zapobiegać niż leczyć– sprawy nastolatków

Koordynator: Agnieszka Gąsior-Tomanek

Instytucja: Gimnazjum nr 2 im. Powstańców Śląskich w Siemianowicach Śląskich

Projekt adresowany jest do uczniów w wieku 12-16 lat i skupia się na ich problemach, poruszając ważne dla nich kwestie. Jego realizacja podzielona jest na dwa lata. Początkowo zwraca uwagę na kwestie związane z uzależnieniem, w kolejnym roku tematyka dotyczy będzie emocji, absencji szkolnej, stresu, agresji i odżywiania. Zaangażowanie uczniów w prace projektowe sprawiło, że poczuli się potrzebni, dostrzeżeni i ważni. Natomiast kontakt z uczniami zagranicznych szkół partnerskich przyczynił się do rozwinięcia umiejętności językowych oraz wrażliwości międzykulturowej.

EN Temat: Picture yourself!

Portret własny współczesnego nastolatka.

Koordynator: Iwona Jodłowska

Instytucja: Zespół Szkół nr 19 we Wrocławiu

Projekt stanowi przykład kreatywnego i innowacyjnego wykorzystania nowych technologii, a także wzbogacenia tradycyjnego nauczania o elementy e-learningu. Uczestnikami byli uczniowie w wieku 15-17 lat z Polski, Francji i Hiszpanii, wykonujący zadania w wirtualnej klasie na portalu eTwinning. Każdy z etapów realizacji przedsięwzięcia wymagał wykorzystania innego narzędzia TIK, a medium do realizacji poszczególnych aktywności był język angielski. Osiągnięcie produktu finalnego – portretu europejskiego nastolatka – poprzedził szereg zadań wymagających wymiany informacji w międzynarodowych grupach.

EN Temat: Life in Eastern Europe in the Cold War times

Koordynator: Anna Włodarczyk-Dudziec

Instytucja: X Liceum Ogólnokształcące im. I.J. Paderewskiego w Katowicach

Projekt jest połączeniem kreatywnego podejścia do kształcenia, nowych technologii i współpracy międzynarodowej. Tradycyjne formy nauczania zostały zastąpione przez metodę globalnej symulacji, pozwalającą uczniom zanurzyć się w atmosferę Berlina końca lat 80., zastanowić się nad warunkami i jakością życia w tym okresie. Inspiracją do pracy tą metodą był film *Good bye Lenin*, nawiązujący do tematyki związanej z czasami transformacji w Niemczech.



KATEGORIA: KONKURS INDYWIDUALNY DLA OSÓB UCZĄCYCH SIĘ JĘZYKÓW

Temat: Multilingloo – bądź Polakiem w wielu językach

Koordynator: Dorota Kowalik

Instytucja: Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 10 w Gliwicach

Autorka projektu stworzyła edukacyjną stronę internetową do nauki kilku języków obcych. Nauka z wykorzystaniem multimedialnych aplikacji odbywa się poprzez zabawę i z powodzeniem mogą z niej korzystać osoby w każdym wieku. Opracowana z myślą o użytkownikach, którzy w sposób nieformalny chcą poznać kilka języków na poziomie pozwalającym na podstawową komunikację. Korzystanie ze strony jest bezpłatne i dostępne dla każdego. Materiały na niej zamieszczone są w większości opracowaniami autorskimi i stanowią interesującą bazę zasobów do nauki języków.

[Małgorzata Janaszek]

Absolwentka filologii rosyjskiej i Studium Europy Wschodniej UW. Pracuje w FRSE w programie ELL oraz w redakcji czasopisma „Języki Obce w Szkole”.

[Katarzyna Pfeiffer]

Studentka Kulturoznawstwa na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, specjalizacja: komunikacja kulturowa. Pracuje w Wyższej Szkole Języków Obcych im. S.B. Lindego, gdzie koordynuje projekt finansowany z Europejskiego Funduszu Społecznego. Stażystka „Grasz o staż” w FRSE.

你好

HELLO

Lingua franca made in China

[Sławomir Czepielewski]

Polscy studenci biją się o indeks na sinologii. W niektórych uczelniach o jedno miejsce na tym kierunku walczy 20 kandydatów. Nie bez przyczyny. W 2020 r. chiński będzie językiem Internetu numer jeden, a już dzisiaj posługuje się nim co czwarty mieszkaniec globu.

Dlaczego chiński?

Podstawowym czynnikiem charakteryzującym rozwój współczesnego świata jest proces globalizacji, którego ważnym aspektem jest komunikacja językowa. Mimo że na świecie używa się ok. 6 tys. języków, to w powszechnym użyciu jest tylko kilkanaście dominujących. Wśród nich znajduje się język chiński, którym włada jedna czwarta ludzkości. Poza Chinami język ten jest w powszechnym użyciu na Tajwanie, w Singapurze oraz w wielu miastach świata na obszarach tzw. Chinatowns.

W świecie globalnym podstawowym narzędziem komunikacji oraz źródłem informacji staje się Internet, gdzie odnotowuje się prężny wzrost liczby informacji podawanych w języku chińskim. Wzrost ten jest tak dynamiczny, że wkrótce język chiński może wyprzeć w znaczącym stopniu dominujący obecnie język angielski. W 2011 r. liczba użytkowników posługujących się chińskim w Internecie wynosiła 509 965,013 i była niższa tylko o ok. 55 mln. od liczby internautów posługujących się językiem angielskim (zob. Tabela 1).

Tabela 1. Liczba użytkowników Internetu posługujących się danym językiem

10 języków najczęściej używanych w Internecie	Liczba użytkowników Internetu posługujących się danym językiem	Częstotliwość występowania danego języka w Internecie	Wzrost użycia danego języka w Internecie (2000-2011)	Użytkownicy Internetu posługujący się danym językiem (dane w %)	Ludność świata posługująca się danym językiem (2011 r. szacunkowo)
angielski	565 004,126	43,4%	301,4%	26,8%	1 302 275,67
chiński	509 965,013	37,2%	1478,7%	24,2%	1 372 226,04
hiszpański	164 968,742	39,0%	807,4%	7,8%	423 085,81
japoński	99 182,000	78,4%	110,7%	4,7%	126 475,66
portugalski	82 586,600	32,5%	990,1%	3,9%	253 947,59
niemiecki	75 422,674	79,5%	174,1%	3,6%	94 842,66
arabski	65 365,400	18,8%	2501,2%	3,3%	347 002,99
francuski	59 779,525	17,2%	398,2%	3,0%	347 932,31
rosyjski	59 700,000	42,8%	1825,8%	3,0%	139 390,21
koreański	39 440,000	55,2%	107,1%	2,0%	71 393,34
światowa dziesiątka (suma)	1 615 957,333	36,4%	421,2%	82,2%	4 442 056,07
pozostałe języki	350 557,483	14,6%	588,5%	17,8%	2 403 553,89
cały świat	2 099 926,965	30,3%	481,7%	100,0%	6 930 055,15

Źródło: Opracowano na podstawie *Internet World Users By Language. Top 10 Languages* [online] Internet World Stats [dostęp 02.07.2012] <<http://www.internetworldstats.com/stats7.htm>>

Nauka języka chińskiego – dotąd uznawanego za tak trudny, że w języku polskim sformułowanie *mówić po chińsku* oznacza całkowicie niezrozumiały przekaz – zyskuje coraz większą popularność. Na podstawie oficjalnych źródeł, w tym uznanych przez chiński rząd, ocenia się, że na całym świecie języka chińskiego uczy się od 25 do 40 mln osób. Ta liczba obejmuje także osoby chińskiego pochodzenia mieszkające poza krajem oraz mniejszości narodowe zamieszkujące Chiny. Niestety nie ma oficjalnych danych na temat liczby uczących się tego języka w Polsce. Wiele jednak wskazuje na to, że nauka ta – dotąd elitarna – staje się coraz bardziej powszechna. Jeszcze kilka lat temu na polskim rynku edukacyjnym praktycznie niedostępne były jakiegokolwiek materiały w języku polskim służące do nauki języka chińskiego. Jedyne źródło wiedzy stanowił słownik polsko-chiński wydany jeszcze w latach pięćdziesiątych. Od kilku lat można jednak obserwować rewolucyjne zmiany w tej dziedzinie: wydano kilka słowników, przygotowano kilkadziesiąt kursów języka chińskiego w formie książki połączonej z nagraniami na płycie CD, ukazały się książki dotyczące gramatyki języka chińskiego i wielu innych zagadnień związanych z nim. Gwałtownie rośnie także liczba szkół językowych włączających do swojej oferty naukę języka chińskiego. Powstają portale poświęcone zagadnieniom związanym z nauką tego języka.

Język chiński wkracza również do państwowych i prywatnych instytucji zajmujących się wychowaniem dzieci. Nauka tego języka pojawia się też w szkołach podstawowych, gimnazjach, liceach i szkołach wyższych. W przypadku szkół wyższych wprowadzenie nauki języka chińskiego często związane jest z powstaniem i rozwojem Instytutów Konfucjusza, których na całym świecie jest ponad sto, a w Polsce już cztery: w Poznaniu, Wrocławiu, Krakowie oraz w Opolu. Europejskim pionierem w dziedzinie upowszechniania nauki języka chińskiego w systemie kształcenia formalnego jest Szwecja. Nie tak dawno szwedzkie ministerstwo edukacji zdecydowało o wprowadzeniu języka chińskiego jako obowiązkowego w ostatniej klasie szkoły podstawowej i we wszystkich klasach szkoły średniej. W ślad za Szwecją podążają Francja, Holandia i Finlandia.

Ważnym czynnikiem budzącym zainteresowanie Państwem Środka jest niebywały wręcz wzrost jego ekspansji gospodarczej. Toteż wśród wielu prawdopodobnych korzyści wynikających z nauki języka chińskiego z pewnością można wymienić to, że jego znajomość może się stać niezbędnym elementem rozwoju kariery osobistej lub przedsiębiorstwa. Chiny od wielu lat są najszybciej rozwijającą się gospodarką świata i ustępują obecnie tylko gospodarce USA. Istnieje jednak realna szansa, że już wkrótce mogą przejąć prymat gospodarczy na świecie. Handel z Chinami

staje się więc strategicznym elementem rozwoju tak państw, jak i pojedynczych przedsiębiorstw. Do tej pory dominującą formą kontaktów handlowych Europy z Chinami był import. Obecnie jednak również eksport do tego państwa staje się istotny dla rozwoju zarówno światowych potentatów, jak i firm z grupy małych i średnich przedsiębiorstw. W ostatnich latach Chiny stały się największym wierzycielem świata i dysponują olbrzymią nadwyżką finansową. Eksperti od rynków finansowych przewidują istotny wzrost roli Państwa Środka jako największego inwestora w świecie finansów i inwestycji bezpośrednich.

Jak by tego było mało, można zaobserwować dynamiczny rozwój nauki i kształcenia na poziomie uniwersyteckim w Chinach, których rząd na te dziedziny przeznacza ponad 4 proc. PKB. W związku z tym wiele wartościowych publikacji naukowych jest dostępnych tylko w języku chińskim – jego znajomość zwiększa więc dostępność do nowych źródeł informacji dla europejskich naukowców. Jeszcze nie tak dawno to Chińczycy wyjeżdżali powszechnie na studia do USA lub Europy. Dzisiaj szybko rośnie liczba studentów zagranicznych w Chinach. Prawdopodobnie już wkrótce ich liczba przewyższy liczbę Chińczyków uczących się za granicą. Sprzyja temu bardzo korzystna polityka stypendialna rządu chińskiego.

Język chiński bardzo silnie wkracza także w świat dyplomacji. Wielu urzędników państwowych z USA czy Europy włada tym językiem i jego znajomość jest mile widziana, a niekiedy wręcz wymagana. Również rozwój globalnej turystyki stanowi istotny element wzrostu zainteresowania językiem chińskim. Według szacunków ekspertów już w 2020 r. Chiny będą najczęściej odwiedzanym przez turystów państwem świata, zaś przyrost zamożności obywateli chińskich spowoduje znaczący wzrost liczby turystów z tego kraju odwiedzających inne rejony świata.

Czy język chiński jest trudny?

Dla większości mieszkańców Polski język chiński nadal wydaje się zjawiskiem bardzo skomplikowanym, a Polak władający nim wzbudza powszechne zainteresowanie. Liczba Polaków władających językiem chińskim systematycznie jednak rośnie. Coraz więcej osób przystępuje do organizowanych przez różne szkoły oraz Instytuty Konfucjusza egzaminów HSK (*Hanyu Shuiping Kaoshi*), czyli egzaminów państwowych o sześciu poziomach zaawansowania analogicznych do *Common European Framework of Reference for Languages*.

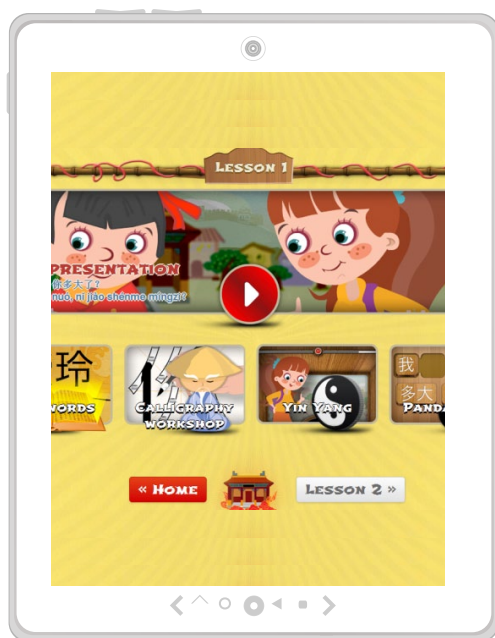
Język chiński nie może być trudny, skoro włada nim niemal co czwarty człowiek na naszej planecie. Jednak dla osoby posługującej się językami z grupy języków indoeuropejskich, język chiński należący do grupy języków sino-tybetańskich

jest po prostu radykalnie obcym zjawiskiem. Nie ma w nim głosek, które kształtują wyobrażenie Europejczyka o języku. Składa się natomiast tylko z 400 sylab wymawianych w różnej tonacji. Gramatyka języka chińskiego jest bardzo uproszczona, ale za to składnia bardzo rygorystyczna. Podstawową trudność dla Europejczyków stanowi nauczanie się rozpoznawania i wymawiania tonów. Najszybciej i w najbardziej naturalny sposób opanowują je dzieci. Im wcześniej zaczną, tym okres uczenia się jest krótszy. Stąd zalecane jest rozpoczynanie nauki języka chińskiego we wczesnym okresie szkoły podstawowej. Spośród 13 dialektów języka chińskiego najczęściej wybieranym jest dialekt mandaryński, zwany w ChRL językiem powszechnym – putonghua, na Tajwanie zaś językiem państwowym – guoyu. Został on ukształtowany na bazie dialektu, którym posługują się mieszkańcy stolicy Chin, Pekinu. Jest to ponadto dialekt uznany za język urzędowy, który powinni opanować wszyscy Chińczycy. Czasami, zwłaszcza na południu Chin, nauczany jest dialekt kantoński używany w okolicach Kantonu i Hong Kongu. Dla łatwiejszego zapisu języka chińskiego za pomocą liter łańskich opracowano kilka systemów, z których najbardziej popularnym i oficjalnie zaakceptowanym przez władze Chińskiej Republiki Ludowej jest *pinyin*.

Języka chińskiego można uczyć się tak samo, jak każdego innego języka. W dydaktyce należy jednak dużo większą uwagę przykładac do tych elementów, które są w istotny sposób różne. Na pierwszym etapie nauki zaleca się skupienie uwagi na języku mówionym. Kolejnym etapem jest stopniowe wprowadzanie – proporcjonalne do postępów w nauce języka mówionego – znaków chińskich. Należy przy tym pamiętać o podstawowych składnikach pisma nazywanych klasyfikatorami (ang. *radicals*), których jest około 200. Na ich bazie tworzone są bardziej złożone znaki, liczące nawet ponad 30 kresek i kropek. W procesie ręcznego pisania i zapamiętywania znaków istotna jest kolejność i kierunek rysowania kresek. Tak więc opanowanie procesu pisania i czytania chińskich znaków wymaga dość długiego czasu i wielu mozolnych ćwiczeń, do których trzeba zachęcić ucznia. Zbyt szybkie wprowadzenie znaków chińskich powoduje często zniechęcenie do kontynuowania nauki.

Chiński dla Europejczyków

Interesujące rozwiązanie w dziedzinie nauczania języka chińskiego proponuje projekt *Chiński dla Europejczyków* (ang. *Chinese for Europeans*). Przedsięwzięcie to jest finansowane przez Education, Audiovisual and Culture Executive Agency i realizowane w ramach programu „Uczenie się przez całe życie” przez sześć firm i instytucji z Polski, Niemiec, Włoch, Belgii oraz Litwy. Projekt



jest koordynowany przez polskie przedsiębiorstwo reprezentujące sektor małych i średnich przedsiębiorstw (MŚP) – spółkę Mescomp Technologies S.A.

Adresatami projektu są cztery grupy odbiorców, które zostały dobrane w ten sposób, by każdy, kto zechce podjąć naukę języka chińskiego, znalazł dla siebie wartościowy materiał. Dla każdej z grup docelowych opracowano metodologię uwzględniającą oczekiwania, możliwości i ograniczenia każdej z nich.

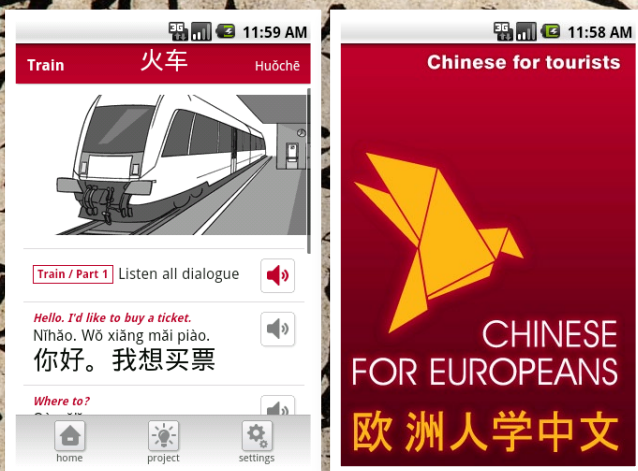
Pierwszą grupą docelową są dzieci w wieku od 11 do 15 lat. Jest to okres, gdy młody człowiek bez większych zahamowań i kłopotów może opanować posługiwanie się tonami. Dla dzieci wybrano nauczanie wykorzystujące multimedia. Podstawowym celem tej części kursu jest nauka podstaw języka chińskiego z wykorzystaniem komunikacji wizualnej. Materiały dydaktyczne prezentowane są w postaci animacji, gier, grafiki i plików audio. Nauka języka dzięki temu jest prosta, intuicyjna i niezwykle angażująca najmłodszych. Materiał dydaktyczny jest dostępny zarówno na stronie internetowej projektu (jako materiały multimedialne), jak również w postaci aplikacji, które można pobrać i zainstalować na dysku komputera. Ważnym elementem modułów są pliki audio, dzięki którym najmłodszy kursant oswaja się z tonalnością języka chińskiego i w przyszłości będą mogli rozwijać umiejętności językowe w naturalny sposób.

Drugą grupą docelową są studenci, którzy coraz częściej wyjeżdżają na studia do Chin. Wynika to nie tylko z zainteresowania kulturą czy językiem chińskim, ale także innymi dziedzinami nauki, w których chińskie osiągnięcia są zauważane i doceniane. Ponadto uwagę wielu studentów przyciąga prowadzona przez chińskie władze polityka stypendialna. Kurs zawiera słownictwo

Rysunek 1. Wizualizacja kursu dla dzieci
Źródło: opracowanie własne

i zwroty dotyczące życia studenckiego, a jego celem jest nauka podstaw języka chińskiego oraz prezentacja wybranych sytuacji komunikacyjnych związanych z wizytą w uczelni, szkole, życiem studenckim i nauką. Moduł koncentruje się na różnicach kulturowych związanych z relacjami międzyludzkimi oraz sposobem uczenia się i prezentacji wiedzy. Ta część kursu wykorzystuje możliwości, jakie daje asynchroniczny e-learning. Taki sposób nauczania jest w tym wypadku najbardziej efektywny, gdyż studenci są z nim dobrze zaznajomieni, ponieważ wykorzystywany jest on w nauce wielu innych przedmiotów. Kursanci będą mieli dostęp do materiałów szkoleniowych w formie kursów na stronie internetowej projektu w wybranym przez siebie miejscu i czasie. W lekcjach znajdą słownictwo, dialogi, ich tłumaczenia, ćwiczenia oraz pliki audio.

Kolejna grupa potencjalnych odbiorców to turyści. Turystyka do Chin gwałtownie zyskuje na popularności, wzrastając wraz z rozwojem infrastruktury turystycznej. Dodatkowym atutem dla odwiedzających z Europy jest fakt, że Chiny są ciągle stosunkowo tanie, a przy tym niezwykle egzotyczne. Materiały dydaktyczne w tym module zostały przygotowane z wykorzystaniem metody *mobile learning*. Pozwala ona na naukę języka chińskiego przy pomocy telefonu komórkowego, którym dysponuje większość turystów. Umożliwia także naukę języka praktycznie w dowolnym miejscu i czasie, a nagrania i teksty zapisane w pamięci urządzenia mobilnego mogą być wykorzystane na bieżąco do rozwiązywania problemów, z którymi turysta styka się w czasie podróży.



Rysunek 2. Aplikacje mobilne dla turystów

Źródło: opracowanie własne

Oznacza to, że wszyscy posiadacze smartfonów oraz iPhone'ów będą mogli ściągnąć lekcje na swój telefon i skorzystać z nich podczas podróży. To bardzo ułatwi poruszanie się po Chinach. Taka formuła nie tylko umożliwi przeczytanie wiadomości, ale pozwoli również na pokazanie jej na wyświetlaczu telefonu czy też wykorzystanie jej treści w formie audio. Dodatkowo wszystkie materiały będą dostępne na stronie projektu, a aplikację dla turystów można będzie także ściągnąć nieodpłatnie z App Store oraz Android Market. Warto zwrócić uwagę na fakt, że podstawowa choćby znajomość języka chińskiego jest niezbędna po to, by w pełni cieszyć się urokami podróży. Na chińskiej ulicy, poza centrami biznesowymi i turystycznymi zorientowanymi na cudzoziemców, ze świecą można szukać osób znających język angielski.

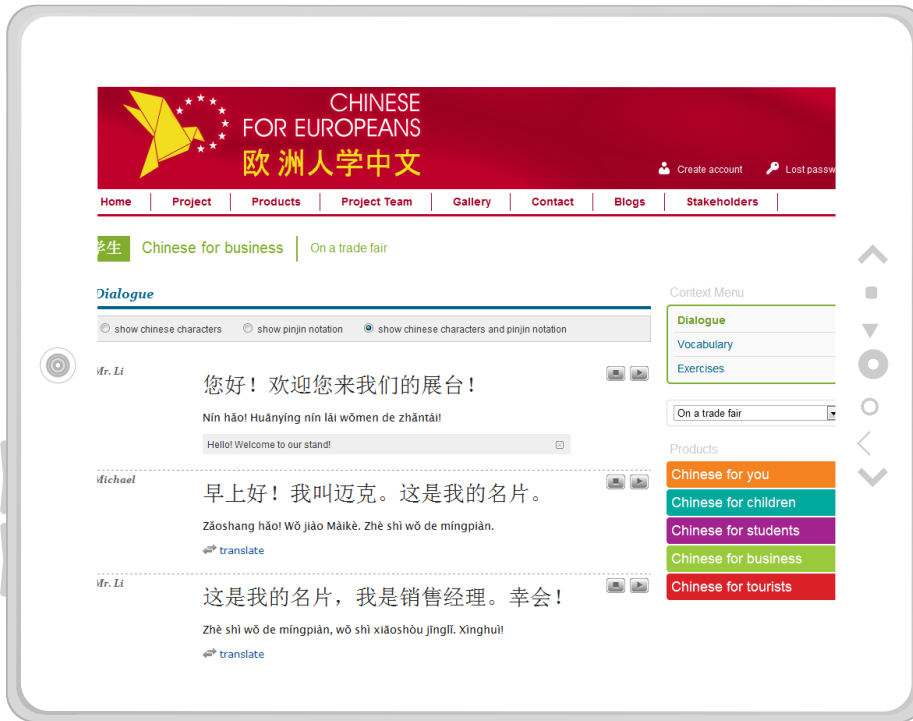
Ostatnią grupą docelową są przedsiębiorcy udający się do Chin w celach handlowych. Również w tym przypadku znajomość języka chińskiego może okazać się kluczowa w nawiązywaniu współpracy z nowymi partnerami handlowymi czy dla prowadzenia bezpiecznej działalności gospodarczej w tym rejonie świata. Za najbardziej efektywną w przypadku przedsiębiorców uznano metodę *micro-learningu*. Metodologia ta pozwala na przekazywanie wiedzy w małych partiach, umożliwiając biznesmenom naukę w krótkich chwilach przerw w pracy. Użytkownik będzie miał w tym wypadku dwie możliwości korzystania z materiałów dydaktycznych: pierwszy będzie prezentowany na stronie projektu w postaci małych partii materiału, a drugi będzie polegał na wysyłaniu do uczestników kursu w określonych odstępach czasowych wiadomości e-mailowych. Ta metoda została wybrana na

Projekt *Chinese for Europeans* jest w fazie realizacji. Wszystkie wyniki projektu będą dostępne na stronie www.chinese4.eu w październiku 2012 r. Produkty zostaną udostępnione w 23 językach UE.

podstawie ankiet przeprowadzonych wśród przedsiębiorców, którzy jednoznacznie stwierdzili, że jedyną możliwość nauki języka daje wykorzystanie przerwy w pracy lub czasu podróży samolotem czy pociągiem. Ta grupa docelowa korzysta z doświadczeń koordynatora projektu Mescomp Technologies S.A., który od ponad 20 lat ściśle współpracuje z rynkiem chińskim.

Pięć kursów językowych to jednak nie wszystko. Projekt zawiera również szereg interesujących informacji na temat kultury Chin, a także aktywizuje uczących się poprzez wykorzystanie narzędzi Web 2.0. Dzięki temu poszczególne lekcje i ćwiczenia mogą być przez kursantów oceniane i komentowane, a twórcy inicjatywy na bieżąco będą mogli prowadzić z użytkownikami konsultacje i ulepszać kursy, wykorzystując ich sugestie. Dodatkowo autorzy projektu będą mogli komunikować się z użytkownikami, pisząc blogi na jego stronie www.chinese4.eu oraz korzystając z możliwości, jakie dają media społecznościowe.

W niedalekiej przyszłości chiński może być numerem jeden na świecie. Okaże się wówczas, że jego znajomość to nie tylko możliwość, ale konieczność. Zanim rzeczywistość nas zaskoczy, warto pomyśleć o nauce już dzisiaj.



Rysunek 3. Kurs języka chińskiego dla przedsiębiorców

Źródło: opracowanie własne

Bibliografia

- Chen, J. (2010) *Teaching and Learning Chinese Issues and Perspectives*. University of Delaware: Information Age Publishing Co.
- Everson, M.E. (2010) *Research Among Learners of Chinese as a Foreign Language*. Honolulu: National Foreign Language Resource Center University of Hawaii.
- Fang, T. (1999) *Chinese Business Negotiating Style Thousand Oaks*. California: Sage Publications Inc.
- Hug, T. (2007) *Didactics of Microlearning Concepts, Discourses and Examples*. Muenster: Waxman Publishing Co.
- *Internet World Users By Language. Top 10 Languages* [online] Internet World Stats [dostęp 02.07.2012] <<http://www.internetworldstats.com/stats7.htm>>.
- McNaughton, W. (2005) *Reading & Writing Chinese Simplified Characters Edition A Comprehensive Guide to the Chinese Writing System*. Hong Kong: Periplus Edition.
- *Most widely spoken languages in the world* [online] [dostęp 07.07.2012] <http://www.nationsonline.org/oneworld/most_spoken_languages.htm>.
- *Number of foreign students in China rise in 2010* [online] [dostęp 07.07.2012] <http://news.xinhuanet.com/english2010/culture/2011-03/04/c_13760778.htm>
- Plafker, T. (2007) *Jak robić interesy w Chinach. Jak osiągnąć zyski na rynku rosnącym najszybciej na świecie*. Przeł. A. Doroba, Warszawa: Wydawnictwo MT Biznes Sp. z o.o.
- Philipsen, Ph. (2005) *Sound Business The Reality of Chinese Characters*. New York: Universe Inc.
- Sharma, Y. (2011) *China: Ambitious plans to attract foreign students* [online] University World News [dostęp 07.07.2012] <<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20110312092008324>>.
- Ward, A. (2011) *Sweden eyes Chinese lessons in schools* [online] The Globe and Mail [dostęp 07.07.2012] <<http://www.theglobeandmail.com/report-on-business/international-business/sweden-eyes-chinese-lessons-in-schools/article619153/>>.
- Xing, J.Z. (2006) *Teaching and Learning Chinese as a Foreign Language A Pedagogical Grammar*. Hong Kong: Hong Kong University Press.

[dr inż. Sławomir Czepielewski, prof. WSIZiA]

Prorektor ds. Współpracy z Zagranicą Wyższej Szkoły Informatyki, Zarządzania i Administracji w Warszawie, ekspert w zakresie nowych technologii w spółce Mescomp Technologies S.A. Współtworzył ponad 20 innowacyjnych spółek typu high-tech, wiele z nich to międzynarodowe spółki joint venture ze współudziałem kapitału krajów UE, USA oraz krajów azjatyckich (głównie Chin). Od ponad 20 lat regularnie odwiedza Chiny, jest zafascynowany językiem i kulturą chińską.



Klasy frankofońskie

[Renata Klimek-Kowalska]

Grupa pasjonatów języka francuskiego na Śląsku, wspierana przez placówki dyplomatyczne Regionu Walonii-Brukseli i Ambasady Francji w Polsce, postanowiła poszerzyć ofertę edukacyjno-językową polskiej szkoły i dostosować ją do potrzeb europejskiego rynku pracy. Przy wsparciu władz powiatów i gmin na Śląsku wprowadzono do szkół naukę języka francuskiego w rozszerzonym wymiarze godzin.

Dziś ponad 2 tys. uczniów uczy się dodatkowo języka francuskiego w gimnazjach i liceach na Śląsku, stawiając nasz region na pierwszym miejscu w kraju, jeśli chodzi o nauczanie tego języka jako języka obcego w szkołach publicznych. Staramy się dbać o jakość nauczania języka francuskiego, stosujemy metody aktywizujące, wykorzystujemy nowoczesne technologie i mamy nadzieję, że zapewnimy młodzieży lepszy start na europejskim rynku pracy.

Projekt *Klasy frankofońskie na Śląsku* objęty został honorowym patronatem Delegacji Walonii-Brukseli w Warszawie, Ambasady Francji w Polsce (Działu ds. współpracy kulturalnej) oraz Jego Magnificencji Rektora Uniwersytetu Śląskiego. Przedstawiony

został na I Forum Frankofońskim, które zorganizowaliśmy w październiku 2005 r. w I Liceum Ogólnokształcącym im. Bolesława Chrobrego w Pszczynie. Jego głównym założeniem była promocja języka francuskiego w regionie, przedstawienie jego znaczenia w Unii Europejskiej i w świecie, popularyzacja, wśród społeczności regionu, idei wielojęzycznej Europy. Projekt adresowany był do nauczycieli języka francuskiego ze szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych w woj. śląskim, dyrektorów szkół i rodziców, przedstawicieli samorządu terytorialnego, instytucji frankofońskich w kraju i za granicą.

Przez kolejne lata projekt realizowany był wielopłaszczyznowo. Oprócz chęci zwiększenia liczby uczniów w Polsce, którzy uczą się

języka francuskiego, chcieliśmy stworzyć możliwość kontynuowania nauki tego języka na kolejnych poziomach edukacyjnych. Poprzez podejmowanie wspólnych inicjatyw chcieliśmy doprowadzić do współpracy nauczycieli języka francuskiego na Śląsku, pracujących w różnych szkołach w danym mieście, powiecie, gminie oraz poznać ich potrzeby. Nade wszystko chcieliśmy jednak połączyć siły, zainteresować naszym projektem partnerów zagranicznych i wyposażyć nauczycieli w najnowsze materiały dydaktyczne, tworząc regionalną platformę wymiany doświadczeń. To przecież od nauczycieli zależy otwarcie na wielojęzyczną Europę, to my ponosimy odpowiedzialność za budowanie mostów pomiędzy kulturami, mamy wpływ na przełamywanie barier i kształtowanie postawy tolerancji. Kulture coraz silniej są ze sobą powiązane i coraz częściej się przenikają. W dużej mierze nauczyciel języka obcego może się przyczynić do tego, by eliminować negatywne postawy społeczne, współtworząc wraz z młodzieżą lepszy świat. Jakość nauczania języków obcych i atrakcyjność stosowanych metod motywuje uczniów i zachęca do mądrej, efektywnej nauki.

Projekt był wdrażany sukcesywnie w różnych miastach. Początkowo największe wsparcie okazały nam władze powiatu pszczyńskiego i miasta Pszczyny, które nie tylko poparły ideę Forum, ale również przeznaczyły dodatkowe środki na nauczanie języka francuskiego w całym powiecie. Zaprosiliśmy do współpracy dyrektorów i rodziców oraz władze lokalne, uświadamiając, że inwestycja w poszerzenie oferty edukacyjnej szkół i wprowadzenie rozszerzonego wymiaru nauczania drugiego języka obcego (języka francuskiego przez min. 4 godziny tygodniowo), stanowi niezaprzeczalny atut dla młodzieży, pozwoli im kontynuować studia w krajach francuskojęzycznych w ramach programów europejskich (np. Erasmus) i zwiększy szanse młodych ludzi na międzynarodowym, konkurencyjnym rynku pracy. Docelowo chcieliśmy utworzyć grupę nauczycieli-ekspertów, którzy wcielają w życie nowoczesne tendencje w nauczaniu języków obcych w Europie, podnoszą jakość nauczania języka francuskiego w szkołach, motywują uczniów do zdawania matury z języka francuskiego i zachęcają do zdobywania certyfikatu międzynarodowego DELF, wystawianego przez francuskie ministerstwo edukacji. Dzięki tworzonej przez grupę nauczycieli stronie internetowej projektu frankofonia.pl zainicjowaliśmy wirtualną przestrzeń komunikowania się, katalogowania materiałów, informowania o różnego rodzaju inicjatywach i zapamiętywania dokonań.

Cykl szkoleń rozłożonych na trzy lata, a prowadzonych przez wykładowców polskich i zagranicznych w ramach programu CODN – COFRAN, którego byłam koordynatorką w województwie śląskim, zakładał pięć celów głównych:

- zapoznanie nauczycieli z założeniami *Europejskiego Systemu*

Polska szkoła teoretycznie zapewnia ciągłość w nauczaniu drugiego języka obcego. Bez wsparcia władz regionalnych i lokalnych skuteczne nauczanie i uczenie się drugiego języka obcego w rozszerzonym wymiarze jest niemożliwe.

Opisu Kształcenia Językowego, wdrożenie Europassu i *Europejskiego Portfolio Językowego*;

- wzmocnienie autonomii uczniów w uczeniu się języków obcych;
- wymienianie się doświadczeniami w zakresie stosowania nowoczesnych technologii na lekcjach języka francuskiego, odkrywanie istniejących źródeł w Internecie, tworzenie materiałów dydaktycznych;
- nawiązanie współpracy z telewizją frankofońską TV5MONDE oraz wykładowcami z Walonii – Brukseli;
- stosowanie metod aktywizujących, gier językowych i zabaw dydaktycznych oraz wykorzystywanie materiałów dotyczących edukacji międzykulturowej i świata frankofońskiego, i wykorzystywanie ich na lekcjach języka obcego (publikacje Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych w Grazu – www.ecml.at, według podręcznika *Miroirs et fenêtres* oraz mającego na celu doskonalenie nauczycieli programu Rady Europy – Pestalozzi).

W celach szczegółowych znalazły się propozycje nawiązywania kontaktów ze szkołami we Francji, Belgii i w innych krajach frankofońskich na świecie i prowadzenia korespondencji w języku francuskim. Uczniowie poznawali swoich rówieśników i stawali się ambasadorami Polski w świecie francuskojęzycznym. Kontakty nawiązane dzięki programom takim jak eTwinning i Comenius, instytucjom międzynarodowym CIEP (Centre International d'Etudes Pédagogiques) i FIPF (Międzynarodowa Federacja Stowarzyszeń Nauczycieli Języka Francuskiego) pozwoliły kilkunastu nauczycielom zrealizować projekty interdyscyplinarne w języku

francuskim. Aby promować język francuski, uczniowie organizowali wraz z nauczycielami w swoich szkołach obchody Międzynarodowego Dnia Frankofonii 20 marca i Europejskiego Dnia Języków 26 września. Jednym z ważniejszych elementów projektu okazał się regularny kontakt z lektorami języka francuskiego w Polsce. *Lecteur itinérant* oddelegowany przez Delegację Walonii-Brukseli w Warszawie do pracy w projekcie nauczyciel, którego pracę finansowała Wallonie-Bruxelles International (WBI) spotykał się z uczniami i nauczycielami, prowadził zajęcia na temat Belgii frankońskiej, stosował kreatywne metody nauczania, a przede wszystkim był Belgiem, z którym trzeba było się porozumiewać po francusku. Uczniowie uczestniczyli też w konkursach w języku francuskim o zasięgu krajowym i międzynarodowym, a klasy były dodatkowo wyposażane przez instytucje partnerskie projektu. Pogłębiona została również współpraca z Uniwersytetem Śląskim. Nauczyciele i uczniowie zaproszeni zostali do Instytutu Języków Romańskich i Translatoryki w Sosnowcu oraz brali czynny udział w inicjatywach związanych z obchodami święta frankofonii.

W roku 2007 projekt *Klasy frankońskie na Śląsku* został nagrodzony certyfikatem European Language Label – Europejskim znakiem innowacyjności w dziedzinie nauczania i uczenia się języków obcych. Cztery lata później został wpisany do programu wykonawczego porozumienia o współpracy między rządem Rzeczypospolitej Polskiej, a rządami Wspólnoty Francuskiej Belgii i Regionu Walonii (projekt I.2.10.). Jest to chyba nasz największy sukces, gdyż zagwarantowane mamy nie tylko finansowanie przez Wallonie-Bruxelles International pracy lektora języka francuskiego, ale dwa razy w roku możemy gościć prowadzących szkolenia dla nauczycieli ekspertów belgijskich z Walonii-Brukseli, zaproponować naszym nauczycielom rocznie dwa stypendia na staże doskonalenia znajomości języka francuskiego oraz zapewnić pobyt dwóch uczniów szkoły średniej na kursach letnich języka francuskiego na Wolnym Uniwersytecie w Brukseli (ULB).

Projekt w liczbach:

- w projekcie uczestniczy ponad 60 nauczycieli języka francuskiego województwa śląskiego;
- objęliśmy swoim zasięgiem ok. 50 miast i gmin z naszego województwa;
- współpracujemy z kilkunastoma partnerami krajowymi i zagranicznymi;
- stworzyliśmy stronę internetową projektu frankofonia.pl;



- wydajemy materiały dydaktyczne i promocyjne w tym: zeszyty dydaktyczne opracowywane przy wsparciu WBI) oraz we współpracy z Ambasadą Francji w Polsce - zakładki edukacyjne;
- nauczyciele uczestniczą w stażach metodycznych we Francji i w Belgii (Walonii-Brukseli);
- zorganizowaliśmy ponad 50 szkoleń metodycznych i seminariów dla nauczycieli;
- od 2011 r. realizujemy projekt *Bibliomobile FLE* – biblioteki metodycznej dla nauczycieli;
- w ramach Festiwalu Frankofonii na Śląsku we współpracujących z nami szkołach organizujemy co roku kilkadziesiąt imprez edukacyjno-kulturalnych mających na celu promocję krajów frankońskich oraz języka francuskiego (w marcu 2012 r. odbyło się ponad 50 imprez), a dla laureatów konkursów, organizowanych przez Polskie Stowarzyszenie – Europa Języków i Kultur, Ambasada Francji w Polsce przyznała sześć miejsc na staże językowe dla uczniów we Francji oraz siedem miejsc na staże językowe w Polsce.

Projektu nie da się opisać na kilku stronach, chodzi nam o rozbudzenie potrzeby dobrej znajomości języków obcych poza językiem angielskim. Polska szkoła teoretycznie zapewnia ciągłość w nauczaniu drugiego języka obcego (w znikomym wymiarze godzin). Niewiele ponad 2 proc. Polaków zna język francuski, ok. 4 proc. uczy się tego języka. Bez wsparcia władz regionalnych i lokalnych skuteczne nauczanie i uczenie się drugiego języka obcego w rozszerzonym wymiarze jest niemożliwe. Chcemy promować województwo śląskie w regionach partnerskich oraz nawiązać współpracę ze społecznością regionów frankońskich w Europie. Polska jest krajem-observatorem w Międzynarodowej Organizacji Frankofonii (www.of.org.pl) od 1997 r. Nauczyciele współpracujący w ramach sieci *Klasy frankońskie* oraz członkowie Polskiego Stowarzyszenia – Europa Języków i Kultur mobilizują się, by promować ideę frankofonii na Śląsku, a tym samym umożliwić młodzieży swobodne poruszanie się w wielokulturowym świecie dzięki dobrej znajomości języka francuskiego. Wszystkich zainteresowanych zapraszamy do współpracy.

[Renata Klimek-Kowalska]

Dyrektor ds. dydaktyki w Alliance Francaise w Katowicach, koordynatorka projektu *Klasy frankońskie na Śląsku*, prezes Polskiego Stowarzyszenia – Europa Języków i Kultur, członkini międzynarodowej sieci REAL – Réseau Européen des Associations de Professeurs de Langues (www.real-association.eu).

Nauka języków obcych w programie Erasmus

[Małgorzata Członkowska-Naumiuk]

Studenci wyjeżdżający w ramach programu Erasmus do innego kraju na studia albo na praktykę są zobowiązani znać język, w jakim będą prowadzone zajęcia na uczelni przyjmującej lub jaki będzie używany w firmie albo organizacji oferującej praktykę. Często decydują się także na dodatkowe przygotowanie językowe i biorą udział np. w kursach języka specjalistycznego używanego w ich dziedzinie albo w kursach języko obcego na poziomie zaawansowanym.

Uczelnie w poszczególnych krajach oferują zwykle programy studiów, bloki lub moduły prowadzone w najbardziej rozpowszechnionych językach obcych, najczęściej w języku angielskim. Nie oznacza to jednak, że studenci nie mają możliwości nauki języka lokalnego. Specjalne kursy języka danego kraju dla studentów zagranicznych są powszechną praktyką w państwach europejskich.

Przygotowanie językowe oferowane zagranicznym studentom Erasmus przez poszczególne uczelnie

Zgodnie z zaleceniami programu Erasmus uczelnie przyjmujące zagranicznych studentów oferują im kursy języka urzędowego swojego kraju albo regionu (na przykład języki autonomicznych regionów Hiszpanii). Są to zajęcia przeznaczone dla wszystkich studentów z zagranicy studiujących na danej uczelni albo kursy organizowane jedynie dla studentów Erasmus. Mogą być finansowane lub współfinansowane ze środków przeznaczonych na tzw. organizację mobilności, przyznawanych instytucjom prowadzącym wymianę studentów i pracowników w ramach

Erasmus w danym roku akademickim. Kursy przygotowawcze nie ograniczają się jedynie do nauki języka, ale zawierają również elementy wiedzy o danym kraju. Z tego typu przygotowania językowego korzysta znaczna część studentów Erasmus.

W programie są ponadto oferowane specjalne kursy języków mniej rozpowszechnionych. Intensywne kursy językowe Erasmus (EILC) obejmują naukę mniej znanych języków UE i innych krajów uczestniczących w programie Erasmus. Zgodnie z tą zasadą kursy EILC nie obejmują angielskiego, niemieckiego, francuskiego i hiszpańskiego (kastylijskiego). Udział w zajęciach jest bezpłatny. Oprócz studentów Erasmus mogą w nich brać udział asystenci Comeniusa i Grundtviga¹, którzy są jednak przyjmowani w drugiej kolejności.

Celem intensywnych kursów językowych Erasmus jest przede wszystkim umożliwienie studentom posługiwania się danym językiem w życiu codziennym i ułatwienie integracji

¹ Studenci kierunków nauczycielskich, którzy przyjeżdżają na praktykę – tzw. asyntenurę – do szkoły w danym kraju w ramach programu Comenius oraz osoby przyjeżdżające do organizacji edukacji dorosłych w danym kraju jako asyntenurę programu Grundtvig.

ERASMUS Program Unii Europejskiej adresowany do szkół wyższych wchodzący w skład programu „Uczenie się przez całe życie” (LLP – *the Lifelong Learning Programme*). Wspiera współpracę międzynarodową uczelni, umożliwia wyjazdy studentów za granicę na część studiów i praktykę, ułatwia mobilność pracowników uczelni (wyjazdy w celu prowadzenia zajęć dla studentów zagranicznych szkół wyższych oraz wyjazdy na szkolenia), a także stwarza instytucjom możliwości udziału w międzynarodowych projektach wraz z partnerami zagranicznymi. Najbardziej popularną formą współpracy między uczelniami z różnych krajów jest wymiana studentów i pracowników. Obecnie z wyjazdów Erasmusa korzysta rocznie około 200 tys. studentów i 30 tys. pracowników uczelni.

Polska uczestniczy w programie Erasmus od 1998 r. Przez 14 lat z szansy wyjazdu na stypendium Erasmusa skorzystało ponad 100 tys. polskich studentów. W ostatnich latach Polska zajmuje pierwsze miejsce pod względem liczby pracowników uczelni biorących udział w programie. Międzynarodową wymianę studentów i pracowników prowadzi w naszym kraju około 250 uczelni.

ze środowiskiem lokalnym, dlatego program ukierunkowany jest na praktyczną naukę języka, szczególnie umiejętność komunikowania się. Istotnym elementem kursów jest także program kulturalno-poznawczy pozwalający uczestnikom zdobyć podstawową wiedzę na temat kultury, historii, zwyczajów i realiów społeczno-politycznych kraju, do którego przyjechali.

w Polsce i we Włoszech, rejestrują się także w systemie online), a w formularzu zgłoszeniowym zaznaczają opcje wyboru ośrodków językowych, do jakich chcieliby trafić. Zgodnie z regułami programu Erasmus podczas przyjmowania studentów nie powinno dojść do naruszenia zasady równowagi geograficznej, co oznacza, że instytucja koordynująca przyjmowanie studentów na kursy w danym kraju

Kursy EILC są organizowane w następujących państwach: Belgia i Holandia (j. niderlandzki), Bułgaria (j. bułgarski), Cypr i Grecja (j. grecki), Czechy (j. czeski), Dania (j. duński), Estonia (j. estoński), Finlandia (j. fiński i szwedzki), Hiszpania – 4 regiony (j. baskijski, kataloński, galicyjski, walencki), Islandia (j. islandzki), Litwa (j. litewski), Łotwa (j. łotewski), Norwegia (j. norweski), Polska (j. polski), Portugalia (j. portugalski), Rumunia (j. rumuński), Słowacja (j. słowacki), Słowenia (j. słoweński), Szwajcaria (j. włoski), Szwecja (j. szwedzki), Turcja (j. turecki), Węgry (j. węgierski), Włochy (j. włoski).

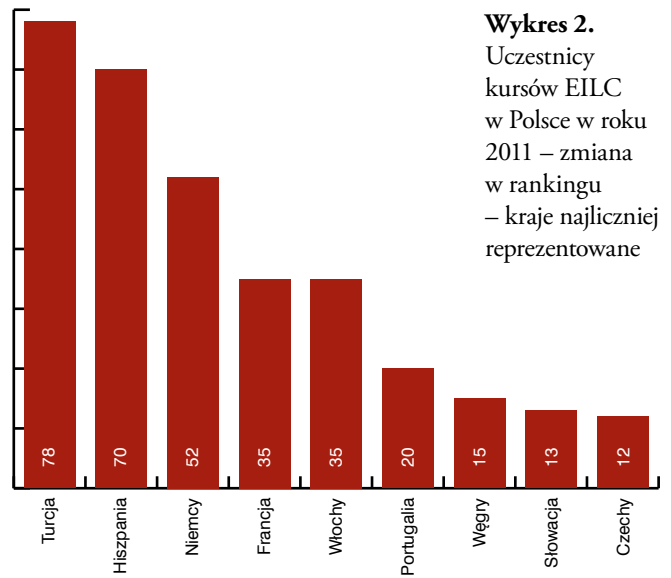
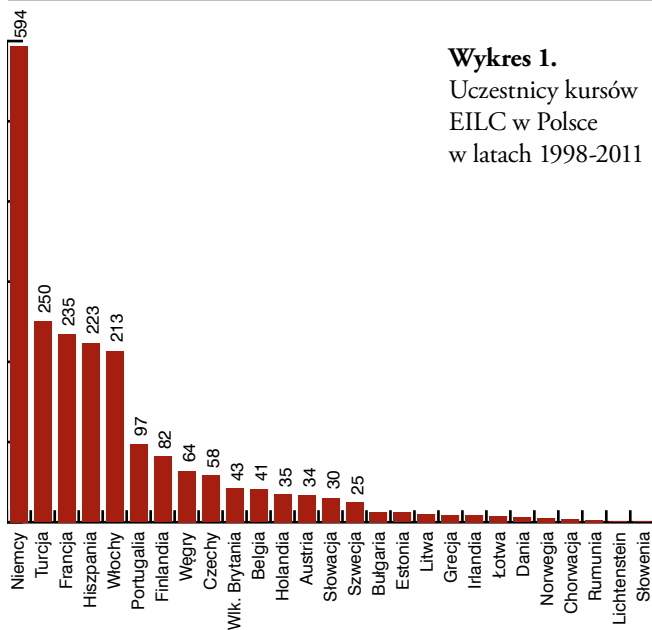
Intensywne kursy językowe Erasmusa są oferowane przez ośrodki nauczania języków wybierane w wyniku corocznego konkursu organizowanego w danym kraju. Stanowią odrębne działania w ramach programu Erasmus, na które przeznaczone są wydzielone fundusze. Prowadzone są na poziomie podstawowym i średnio zaawansowanym dla grup około 15-osobowych. Dana instytucja może prowadzić kursy EILC dla jednej lub kilku grup uczestników. Udział w kursach jest bezpłatny. Zajęcia mogą się odbywać bezpośrednio przed semestrem zimowym (sierpień/wrzesień) oraz przed semestrem wiosenno-letnim (styczeń/luty).

Informacje o kursach oferowanych w poszczególnych krajach oraz o ich organizatorach są zamieszczane na stronie Komisji Europejskiej i na stronach narodowych agencji programu Erasmus. Kandydaci chcący w nich uczestniczyć zgłaszają się za pośrednictwem swoich uczelni (w niektórych krajach oferujących EILC, obecnie

jest zobowiązana czuwać nad tym, by uczestniczył w nich podobny procent studentów z poszczególnych państw. W Polsce rejestrację studentów i ich selekcję koordynuje Narodowa Agencja Programu „Uczenie się przez całe życie” – Erasmus.

Od 1999 r. w kursach EILC organizowanych w różnych krajach wzięło udział ogółem około 45 tys. studentów, w tym około 4 tys. Polaków. W roku 2010/11, z którego pochodzą ostatnie dane zbiorcze Komisji Europejskiej, na zajęciach EILC uczyło się 5872 studentów, tj. około 2,5 proc. ogółu stypendystów Erasmusa w tym roku². Najwięcej osób uczestniczyło w kursach EILC zorganizowanych we Włoszech, Belgii (region flamandzki), Portugalii, Szwecji i Turcji.

² Fakt, że stosunkowo niewielki procent studentów Erasmusa bierze udział w kursach EILC wiąże się z ograniczonym budżetem, który uniemożliwia niestety znaczące zwiększenie liczby oferowanych kursów.



Nauka języka polskiego na kursach EILC

Kursy EILC dla zagranicznych studentów Erasmusa są organizowane w Polsce od momentu jej przystąpienia do programu w 1998 r. Do 2011 r. kursy prowadziły uczelniane ośrodki nauczania języka polskiego jako obcego. W roku akademickim 2012/13 wśród organizatorów znalazła się także prywatna szkoła językowa.

W latach 1998-2011 w kursach EILC w Polsce wzięło udział 2106 studentów Erasmusa z innych krajów, a ponad 600 kolejnych studentów będzie uczestniczyć w kursach letnich i zimowych w roku akademickim 2012/13.

Ogółem od roku 1998 na organizację kursów EILC w Polsce wykorzystano 655 000 euro. W roku 2012/13 Narodowa Agencja zwiększyła pulę środków na finansowanie projektów EILC, na które przeznaczono 190 000 euro. Dzięki temu możliwe było zaplanowanie aż 40 kursów EILC: 35 w sierpniu-wrześniu 2012 r. i 5 w styczniu-lutym 2013 r.

Zainteresowanie zagranicznych studentów Erasmusa możliwością udziału w kursach języka polskiego wzrasta z roku na rok. Przeciętnie na jedno miejsce na kursach EILC w Polsce przypada dwóch kandydatów. Kursy EILC są prowadzone przez wykwalifikowanych nauczycieli specjalizujących się w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stosuje się metody nauczania mobilizujące studentów do jak największej aktywności językowej. Program kursów obejmuje również wykłady na temat kultury i historii Polski, zajęcia warsztatowe (np. muzyczne, teatralne), a także wycieczki krajoznawcze i program kulturalny (np. pokazy filmów, sztuk teatralnych).

Specyfiką kursów jest to, że uczestniczą w nich grupy o bardzo zróżnicowanym składzie narodowościowym. Przeciętnie w 15-osobowej grupie nauczyciele mają do czynienia z osobami pochodzącymi z około pięciu – ośmiu krajów, co wymaga

od lektorów odpowiedniego dostosowania metod i podejścia pedagogicznego. Prowadzenie zajęć na kursach EILC jest też niemożliwe bez świadomości różnic kulturowych. Ogromnie ważna jest właściwa integracja grupy lub grup studentów, pozwalająca na przełamywanie barier i stereotypów. Doskonałym sposobem jest organizowanie różnego typu spotkań muzycznych, kulinarnych, teatralnych. Wielką popularnością cieszą się na przykład wieczory lub dni narodów, podczas których studenci różnych nacji prezentują polskim kolegom i sobie nawzajem tradycje własnych krajów (oczywiście po polsku!) oraz częstują przyrządzonymi przez siebie potrawami narodowymi. Podobną formę integracji i aktywizacji studentów stanowią zajęcia warsztatowe (oferowane jako dodatkowe), np. teatralne, na których studenci przygotowują wspólne spektakle w języku polskim, czy kulinarne, podczas których przyrządzają wspólnie polskie potrawy i mówią wyłącznie po polsku.

Jak pokazują dane z indywidualnych sprawozdań, opinie ponad 90 proc. uczestników na temat kursów, sposobu ich prowadzenia i stworzonej przez organizatorów atmosfery są bardzo dobre lub wręcz entuzjastyczne. Studenci wysoko oceniają efekty kursów, których ukończenie daje im co najmniej umiejętność porozumienia się w sytuacjach życia codziennego, a w przypadku poziomu średnio zaawansowanego – także zdolność czytania i pisanie po polsku, a nawet studiowania w tym języku. Wyjątkowo dobrze są także oceniane zajęcia i spotkania umożliwiające studentom lepszą asymilację w nowym otoczeniu.

[Małgorzata Członkowska-Naumiuk]

Główny specjalista w zespole programu Erasmus w Narodowej Agencji Programu „Uczenie się przez całe życie” (Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji). Zajmuje się m.in. intensywnymi kursami językowymi Erasmusa – EILC. Z wykształcenia romanistka.

Język polski jako obcy,

czyli przede wszystkim (choć nie tylko) o intensywnych kursach dla studentów

[Iwona Słaby-Góral]

Język jest dobrem kultury, wyznacznikiem tożsamości, świadomości i korzeni. Trudne zadanie pokazania i nauczenia cudzoziemca naszego języka, zarówno jako ogólnonarodowego dorobku, jak i specyficznego uzusu będącego kwintesencją pochodzenia, wykształcenia i doświadczeń, nakłada na nauczyciela specyficzną odpowiedzialność.

Liczna grupa uczących się w początkowej fazie nastawiona jest do nauczania pozytywnie i zmotywowanie lub zniechęcenie do pracy zależy w dużym stopniu od postawy uczącego, jego wiedzy oraz wyboru takich metod, technik i środków nauczania, które przemówiłyby do tej grupy odbiorców.

Gdy chcemy nauczyć kogoś dobrze władać naszym językiem (docelowo jest to zawsze chęć, by taki ktoś wyrażał się swobodnie, poprawnie i ładnie oraz poznał i zrozumiał wiele aspektów kulturowych kraju, którego języka się uczy), musimy zachowywać się w miarę obiektywnie (czyli szanować jego możliwości, potrzeby, przyzwyczajenia, osobowość i kulturę), ale też subiektywnie, czyli przekazywać ściśle wyselekcjonowaną przez nas wiedzę w sposób, który wydaje nam się właściwy, by został osiągnięty założony cel.

Słów parę o łódzkiej wieży Babel

Specyfika tzw. językowych studiów przygotowawczych w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego (nazwanego przez mieszkańców Łodzi wieżą Babel) polega na wypływającym z wieloletnich doświadczeń założeniu, że niemal każdego cudzoziemca chcącego studiować w Polsce po polsku można do tego przygotować w ciągu dziewięciu miesięcy, czyli dwóch semestrów nauki. Aby osoba taka mogła odbierać wiedzę przekazywaną w polskich wyższych uczelniach, najpierw w Studium Uniwersytetu Łódzkiego w ciągu tzw. zerowego roku akademickiego uczy się ogólnego języka polskiego od podstaw (czyli od poziomu językowego A0 do poziomu B1/B2/C1 – zależnie od indywidualnych możliwości percepcyjnych), specjalistycznego języka polskiego wprowadzanego przez polonistów, czyli tzw. korpusów leksykalnych i struktur: ekonomicznych, prawniczych,

humanistycznych, medycznych i technicznych, które przeszły do słownictwa ogólnego i znajdują się w użyciu przeciętnego Polaka o średnim wykształceniu, oraz języka polskiego używanego w matematyce, biologii, historii, filozofii, literaturze polskiej i innych¹.

Programy przedmiotów są tak ułożone, by przy wprowadzaniu polskiego słownictwa oraz typowych dla języka nauki struktur gramatycznych, utrwalić i powtórzyć jednocześnie materiał znany studentowi ze szkoły średniej. Wysiłek włożony w takie nauczanie i trudności z niego wynikające są duże ze względu na zróżnicowanie studentów pod względem: języka, narodowości, wieku, charakteru, wykształcenia² oraz zainteresowań i przyszłych kierunków studiów.

Łódzkie Studium prowadzi również, niezwiązane z językowymi studiami przygotowawczymi, kursy języka polskiego dla innego typu słuchaczy. Są to zajęcia dla ludzi chcących podjąć w Polsce pracę, zając się tłumaczeniami językowymi lub po prostu takich, którzy założyli w Polsce, bądź z Polakami, rodziny czy też z jakichś innych względów są zainteresowani językiem polskim i polską kulturą. Czas trwania takich kursów i proces dydaktyczny, który się podczas nich odbywa, zależą od potrzeb uczących się języka polskiego jako obcego.

Mamy też od kilku lat w UŁ Katedrę Lingwistyki Stosowanej i Kulturowej, która kształci polskich studentów pragnących nauczać języka i kultury polskiej. Katedra pomaga nawiązywać kontakty międzynarodowe, wymieniać doświadczenia i kadre. Dodatkowo wybrani wykładowcy Katedry i Studium są także członkami Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego przy Biurze Uznawalności Wykształcenia i Wymiany MNiSW, są autorami i weryfikatorami testów certyfikacyjnych, współautorami *Standardów egzaminacyjnych* i *Vademecum dla egzaminujących* oraz egzaminatorami państwowych egzaminów



Studentki z Hiszpanii (Maria i Carla), uczestniczki łódzkiego EILC 2011 oraz Iwona Staby-Góral – koordynatorka kursów z ramienia SJPdC UŁ

z języka polskiego jako obcego przeprowadzanych kilkakrotnie w ciągu każdego roku (od 2004 r.) w wielu polskich i zagranicznych ośrodkach uniwersyteckich.

EILC – czterotygodniowe intensywne kursy językowe dla studentów

Wielką chlubą Uniwersytetu Łódzkiego (w tym m.in.

Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców) są programy wymiany europejskiej studentów i nauczycieli takie jak: Erasmus, Comenius, Leonardo da Vinci, Grundtvig, Campus Europae (dla którego stworzyliśmy m.in. e-learningowy program *Hook up!* na platformie edukacyjnej Moodle), I SPY, Online Networking Platform for Language Learning, Key Activity 2: Languages, On the Right Track. Improving language learners' chances to be autonomous by mentoring and counselling. Wszystkie mają duży wpływ na: mobilność studentów i nauczycieli, poprawę pod względem jakościowym i ilościowym współpracy między szkołami wyższymi w Europie, zwiększenie stopnia przejrzystości i zgodności kwalifikacji nabytych w Europie w szkołach wyższych, a także na wspieranie tworzenia innowacyjnych metodologii nauczania opartych na technologiach informacyjno-komunikacyjnych.

Program, w którym SJPdC UŁ aktywnie uczestniczy już 15 lat to Erasmus, pozwalający m.in. na organizację miesięcznych kursów języka polskiego i kultury polskiej dla studentów z Unii Europejskiej chcących kontynuować studia na polskich uczelniach (dodatkowo – tylko dla Erasmusa UŁ – prowadzimy dwutygodniowe kursy języka polskiego, kontynuowane następnie w ciągu roku akademickiego). Jako ośrodek składający ofertę i otrzymujący od Narodowej Agencji propozycję organizacji kursów (zarówno na poziomie A1, jak i wyższych), uniwersytet jest pionierem (a dziś już również weteranem) EILC w skali Polski. Napawa nas to dumą, ale jednocześnie nakłada na nas coraz większą odpowiedzialność – musimy z każdym rokiem unowocześniać i ulepszać naszą ofertę.

Głównym celem oferowanych przez nas EILC jest przygotowanie językowe studentów do tzw. komunikacji językowej w sytuacjach życia codziennego bądź rozwijanie takich umiejętności oraz ich poszerzenie o kompetencje umożliwiające językowe uczestnictwo w życiu intelektualnym polskiej wspólnoty

1 Ponieważ dobór przedmiotów nauczania (prowadzonych przez specjalistów) zależy od kierunku dalszych studiów w Polsce uczącego się, szerzej realizowane są niektóre działy przedmiotów dydaktycznych, np. statystyka, logika, botanika, anatomia itd.

2 Wymagane przez polskie MNiSW do podjęcia studiów wyższych w Polsce przez cudzoziemca dokumenty nie oznaczają, że jego wiedza odpowiada wiedzy przeciętnego polskiego maturzysty. Różnice programowe w wielu krajach są tak duże, że niejednokrotnie wykładowca musi nauczać również samego przedmiotu, by wyrównać braki w zakresie wiedzy merytorycznej.

językowej – w przypadku grup średnio zaawansowanych. Cele dodatkowe to zapoznanie studentów z historią, polityką, ekonomią i kulturą Polski. Poziomy językowe (według ESOKJ) prowadzonych przez nas kursów to odpowiednio do potrzeb studentów A1, A2, B1 (ew. B2).

Kurs A1 daje studentowi ogólne pojęcie o polskim systemie gramatycznym: fonetyczno-fonologicznym, ze szczególnym zwróceniem uwagi na zasady wymowy, opozycje fonologiczne typu: *być/bić/pić* i fleksyjnym – gdzie wstępnie pokazane zostają rodzaje, liczby i przypadki rzeczownika, rodzaje liczby pojedynczej, rodzaj niemęskoosobowy liczby mnogiej przymiotnika, zaimka i liczebnika porządkowego oraz liczebniki główne; osoby, liczby, rodzaje i czasy czasownika. Chodzi o to, by ukazać ogólny system języka i zasygnalizować różnice formalno-strukturalne, np. *matka/do matki/matkę* przy ich tożsamości semantycznej. Kurs pozwala opanować w jak najkrótszym czasie posługiwanie się prostym językiem w najczęściej spotykanych sytuacjach życiowych, co wiąże się z prezentacją określonej leksyki dnia codziennego i składni zdania pojedynczego.

Po ukończeniu kursu EILC A1 uczestnicy zwykle dość swobodnie posługują się językiem polskim w typowych sytuacjach komunikacyjnych. Postawione przed nimi zadania (we współczesnej glottodydaktyce tzw. podejście zadaniowe do nauki zachowań i komunikacji językowej odgrywa główną rolę) realizują dobrze. Umieją nawiązać kontakty towarzyskie z Polakami, mogą dokonać koniecznych zakupów, umieją zamówić posiłek w restauracji, porozmawiać z lekarzem i załatwić szereg spraw, w których komunikowanie się w języku kraju, w którym się przebywa, jest niezbędne.

Program nauczania języka polskiego jako obcego opiera się o sprawdzone w ciągu 60 lat (od 1952 r.) metody praktyki pedagogicznej i ustawicznie udoskonalane programy nauczania go w SJPdC UŁ. Programy dla grup studenckich Erasmus A1 dotyczą merytorycznie np.: przedstawiania się, telefonowania, umawiania się na spotkania, poruszania się po mieście, podróżowania itp.

Studenci z grup o wyższym stopniu zaawansowania językowego czytają prasę polską (od najprostszych prognoz i wiadomości, programów kulturalnych miasta, programów telewizyjnych, informacji o dyżurach aptek czy szpitali, po bardziej skomplikowane krótkie recenzje i wywiady). Zapoznają się też z wybranymi tekstami literackimi, oglądają programy telewizyjne, słuchają audycji radiowych. Są w stanie uczestniczyć językowo w życiu kulturalnym miasta i kraju.

W programach nauczania kładzie się nacisk na doskonalenie przez osoby uczące się języka polskiego sprawności komunikacyjnych i językowych (mówienia, rozumienia ze słuchu, rozumienia



Uczestnicy łódzkiego EILC 2011 przed wejściem na Wawel. Wycieczka do Częstochowy, Oświęcimia, Brzezinki, Krakowa i Wieliczki była organizowana w latach 1997 – 2012

tekstu czytanego, poprawności gramatycznej i pisania), zgodnych ze standardami europejskimi – ESOKJ i ALTE. W 2010 r. powstał w SJPdC UŁ specjalny program nauczania oraz egzamin końcowy dla studentów EILC na poziomie językowym B2, gdyż po raz pierwszy od 1997 r. zaistniała taka potrzeba.

Ze względu na opisaną specyfikę SJPdC UŁ – w którym realizuje się dla cudzoziemców kursy przygotowawcze do studiów wyższych w Polsce – istnieje możliwość wprowadzenia dla chętnych studentów EILC elementów związanych z nauczaniem języka konkretnej dziedziny (np.: biologii, chemii, fizyki, ekonomii, prawa, literatury, gramatyki) podczas zajęć prowadzonych przez specjalistów w niej.

Uczestnicy kursów EILC mogą korzystać z podręczników, tekstów i testów, słowników i innych materiałów dydaktycznych (zdjęć artykułów spożywczych, fotografii ubrań, map, planów miast, zegarów itp.) przygotowanych przez nauczycieli języka polskiego jako obcego SJPdC UŁ. Mają również możliwość korzystania z sali telewizyjnej i kinowej UŁ, a także z biblioteki Studium, biblioteki UŁ, z programów internetowych (takich jak przygotowane i prowadzone przez nauczycieli SJPdC UŁ kursy online A1 i A2 *Hook up!* w ramach programu Campus Europae, kursy zamieszczone na platformie edukacyjnej Moodle), z programów telewizyjnych, archiwum kaset, filmów wideo (w tym edukacyjnego *Uczmy się polskiego*) i DVD. W czasie trwania kursów przeprowadzane są testy, tzw. diagnostyczne i testy biegłości językowej oraz pisemne i ustne egzaminy końcowe.

Nauczyciele języka polskiego jako obcego i wykładowcy zaangażowani do EILC są wysokiej klasy specjalistami, mającymi bogate doświadczenie dydaktyczne i metodyczne, znającymi języki obce (w tym język angielski). Są także otwarci na wielokulturowość

W programach nauczania kładzie się nacisk na doskonalenie przez osoby uczące się języka polskiego sprawności komunikacyjnych i językowych

i wielojęzyczność. W procesie dydaktycznym stosują znane metody nauczania (w tym metodę naturalną, kognitywną, audiolingwalną, integracyjną itp.). Urozmaicają zajęcia przygotowywanymi przez studentów scenkami teatralnymi (w sklepach, w restauracji, przeprowadzanie rozmów telefonicznych, pytanie o drogę itd.), filmami dydaktycznymi, czytaniem prognoz pogody z polskiej prasy, słuchaniem polskich piosenek i wychwytywaniem z nich znanych słów, śpiewaniem piosenek dla dzieci, w których powtarzają się np. liczebniki porządkowe (typu *Pierwsza wrona bez ogona, Na zielonej łące pasły się zające*), konkursami, grami i zabawami (*Głuchy telefon, Pomidor, Ciepło – zimno* itp.). Ważne jest również zwracanie uwagi na odpowiednie posadzenie studentów w klasie (układ okręgu lub podkowy, który niejako wymusza głośniejsze mówienie i stały kontakt wzrokowy wszystkich ze wszystkimi). W dydaktyce stosuje się także tzw. kwantyfikatory znaczeniowe i wizualne, czyli określone nazewnictwo i kolory zapisu form gramatycznych (końcówek, zakończeń wyrazowych itd.). Wszystko to jest interesujące dla studentów i wzmacnia ich zainteresowanie językiem, kulturą, tradycjami zarówno polskimi, jak i tymi międzynarodowymi, które można spotkać także w Polsce (np. wspólne śpiewanie *Panie Janie* po polsku i w językach studentów). Świetną metodą uczenia języka jest wspólne gotowanie typowych polskich dań (barszczu czerwonego i białego, bigosu, kaszy gryczanej itd.).

EILC – intensywne kursy języka polskiego i kultury polskiej obejmują zwykle 76 obowiązkowych godzin lekcyjnych, 20 godzin konwersacji dla chętnych oraz 72 godziny zajęć tzw. programu kulturalnego i wykładów na temat Polski, łącznie 168 godzin zajęć w ciągu 4 tygodni dla każdej grupy dydaktycznej. Po ukończonym kursie Uniwersytet Łódzki wydaje każdemu studentowi programu Erasmus, uczestnikowi EILC organizowanego przez SJPdC UŁ, zaświadczenie w języku angielskim (podpisane przez rektora UŁ i dyrektora Studium). Podaje się w nim liczbę godzin kursu, oceny uzyskane z egzaminów końcowych (w skali polskiej i w skali krajów studentów lub europejskiej, w zależności od potrzeby) oraz liczbę uzyskanych punktów ECTS – 5 (ostatnio 6) za pełne uczestnictwo w kursie oraz za pozytywnie zdany egzamin końcowy z języka polskiego na poziomie A1, A2 bądź B1 (ew. B2).

Wieloletnią tradycją Studium jest odpowiednie przyjęcie studentów i dbałość o to, by szybko zaaklimatyzowali się

w nowym miejscu. Przed przyjazdem otrzymują oni drogą e-mailową praktyczne informacje pozwalające dotrzeć bez problemów do SJPdC UŁ. Ci studenci, którzy wyrazili wcześniej taką prośbę w e-mailach, po przyjeździe odbierani są z dworców (ew. lotniska) przez pracowników Studium. Przybyłym udziela się niezbędnych informacji praktycznych; otrzymują mapki i inne materiały na temat miasta. W domu studenckim, gdzie są zakwaterowani, dyżurują w dniach przyjęć (przed rozpoczęciem kursów) nauczyciele, którzy opiekują się potem studentami EILC w czasie całego kursu, biegle posługujący się językiem angielskim, niektórzy także innymi językami nowożytnymi.

Informacje na temat SJPdC UŁ oraz kursów dostępne są na kilku stronach internetowych. Prowadzimy również bogatą korespondencję e-mailową z każdym zainteresowanym studentem oraz, w razie potrzeby, kontaktujemy się telefonicznie. Na prośbę studentów skanujemy ich dyplomy z UŁ i wysyłamy do koordynatorów programu Erasmus w ich krajach.

Jako ciekawostkę można dodać, że we wrześniu 2011 r. studenci EILC ze SJPdC UŁ założyli na Facebooku specjalną stronę dostępną dla wszystkich uczestników naszych kursów i ich przyjaciół, gdzie porozumiewają między sobą oraz z koordynatorem kursów. Są tam zamieszczone zdjęcia i filmy z zajęć oraz wycieczek i wszystkich ciekawych wydarzeń związanych z kursami EILC w UŁ.

Dzięki działalności Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji oraz wybranym polskim wyższym uczelniom, które co roku organizują intensywne czterotygodniowe kursy języka i kultury polskiej, możemy dzisiaj (w przededniu 25. rocznicy programu Erasmus) mówić z dumą o wielkiej europejskiej erasmusowej rodzinie młodych ludzi – rodzinie bez barier, uprzedzeń, kompleksów, wypełnionej chęcią współpracy, pomocy i przyjaźni.

[dr Iwona Słaby-Góral]

Doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa. Pracuje w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego, prowadzi także gościnne wykłady na kilku polskich uniwersytetach. Wykładała na uniwersytecie w Tampere (Finlandia). W UŁ jest koordynatorką EILC programu Erasmus oraz FLEXT (*Foreign Languages Expert Teacher*) w programie Campus Europae. Dodatkowo pełni funkcję egzaminatora, autora i weryfikatora polskich testów certyfikacyjnych w zespole powołanym przy Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego.

Nauczanie języka specjalistycznego na odległość

na przykładzie projektu językowego

[Iwona Misztal]

esp: [t] therapy
english for specific purposes

Wyzwania stojące przed lektorami uczącymi języka specjalistycznego

Opracowanie materiałów do nauczania języka specjalistycznego stanowi dla lektorów nie lada wyzwanie, szczególnie gdy w danej dziedzinie nie istnieją jeszcze praktycznie żadne materiały dydaktyczne. Decydując się na opracowanie takiego kursu w wersji e-learning lub blended learning, stawiamy sobie od razu bardzo ambitne zadanie, które niewątpliwie niesie ze sobą kilka dodatkowych wyzwań, choćby natury technicznej, ale jednocześnie wiele korzyści w porównaniu z tradycyjnym kursem.

W dobie postępującej integracji europejskiej, otwierających się nowych rynków pracy i zwiększonej mobilności osób podejmujących studia lub pracę w innym kraju nikt nie kwestionuje już konieczności dostosowania programów nauczania języka obcego do potrzeb specyficznych grup zawodowych. Niestety szkolnictwo wyższe zdaje się nie nadążać z dostosowaniem treści i metod nauczania języka obcego do zmieniającej się rzeczywistości. Dla młodych ludzi wychowanych w świecie wirtualnej komunikacji i otoczonych technicznymi gadżetami zajęcia w sali lekcyjnej, wyposażonej w tablicę, kredę i ewentualnie magnetofon, zapewne kojarzą się czasem z doświadczeniem mocno oderwanym od ich codziennej rzeczywistości. Jeśli jeszcze dodatkowo nie widzą oni jasnego związku treści nauczania z wymogami językowymi, jakie stawia europejski rynek pracy, wpływa to negatywnie na ich motywację do nauki oraz zaangażowanie podczas zajęć, a tym samym na wzrost ich kompetencji językowych.

Z drugiej strony – widzimy problemy, z którymi na co dzień borykają się lektorzy uczący języka specjalistycznego w tych dziedzinach, gdzie brakuje materiałów kursowych. Wymieńmy zaledwie kilka najbardziej palących kwestii: brak jasno określonych programów nauczania jednoznacznie wskazujących, jakie kompetencje językowe powinny być treścią kształcenia; deficyt materiałów edukacyjnych, które byłyby ukierunkowane na

rzeczywiste potrzeby danej specjalizacji zawodowej; oraz brak znajomości nowoczesnych narzędzi wspomagających naukę języka czy niedostatek funduszy na zakup sprzętu i oprogramowania komputerowego.

Narodziny projektu ESP-T

Opisane wcześniej dylematy towarzyszyły lektorom Jagiellońskiego Centrum Językowego w Krakowie prowadzącym lektoraty dla studentów Collegium Medicum UJ w przypadku tych specjalizacji, dla których nie zostały jeszcze opracowane żadne podręczniki kursowe (na przykład na takich kierunkach, jak fizjoterapia, ratownictwo medyczne czy położnictwo). Choć wydawać by się mogło, że przy stosunkowo dużej liczbie podręczników do nauki ogólnego języka medycznego nie powinno być trudności z zaadaptowaniem treści nauczania dla tych grup studentów, to jednak poza pewnymi ogólnymi tematami jak słownictwo z zakresu anatomii czy umiejętność przeprowadzenia wywiadu z pacjentem, kompetencje tych poszczególnych specjalizacji bardzo się od siebie różnią.

Jako że fizjoterapia jest kierunkiem stosunkowo nowym na naszej uczelni, deficyt materiałów oraz brak doświadczenia w nauczaniu tej specjalizacji były bardzo odczuwalne. Narodził się pomysł, aby rozwiązania tego problemu poszukać w ramach współpracy międzynarodowej i przy wsparciu funduszy z UE. Po nawiązaniu partnerstwa z 10 instytucjami edukacyjnymi w Europie i wyborze odpowiedniego programu, z którego można byłoby otrzymać wsparcie, przygotowano wniosek do programu Erasmus (*Virtual Campuses*) opisujący szczegółowo cały projekt, który został nazwany ESP-T, czyli *English for Specific Purposes – Therapists* i po akceptacji rozpoczęto prace nad jego realizacją. Punktem wyjścia przedsięwzięcia była analiza potrzeb językowych beneficjentów projektu pod kątem zawodowym. Główni odbiorcy projektu to studenci i osoby pracujące już w zawodach terapeutycznych.

Etapy tworzenia kursu ESP-T

Praca nad projektem została podzielona na następujące etapy:

1. zapewnienie zasobów ludzkich i finansowych koniecznych do realizacji projektu (opracowanie budżetu i pozyskanie środków unijnych z programu „Uczenie się przez całe życie” – Erasmus);
2. wybór platformy LMS (*Learning Management System*), czyli platformy e-learningowej, która pozwala na umieszczanie kursów i zarządzanie całym procesem nauki w trybie zdalnym (w naszym przypadku była to darmowa platforma Moodle);
3. przeszkolenie wykładowców – zapoznanie autorów kursów, którzy byli odpowiedzialni za opracowywanie materiałów kursowych od strony merytorycznej, z technicznymi możliwościami i ograniczeniami platformy e-learningowej oraz typami ćwiczeń, jakie mogą być opracowywane;
4. przeprowadzenie analizy potrzeb językowych w grupie docelowej – na bazie tego badania ustalono cele kursu oraz jego ramowy plan;
5. zebranie i opracowanie materiałów bazowych, takich jak autentyczne teksty, nagrania audio i wideo;
6. opracowanie materiałów dydaktycznych w oparciu o materiały bazowe, zgodnie z rezultatami analizy potrzeb językowych;
7. ocena opracowanych materiałów pod kątem poprawności językowej i merytorycznej, metodyki nauczania, możliwości implementacji technicznej oraz atrakcyjności wizualnej;
8. wdrożenie materiałów na platformę e-learningową;
9. testowanie kursów e-learningowych przez potencjalnych użytkowników;
10. wprowadzanie koniecznych zmian.

Struktura kursu ESP-T

Cały kurs został podzielony na dwa moduły ogólne i cztery moduły specjalistyczne. Pierwszy moduł ogólny, zwany akademickim, koncentruje się na tych kompetencjach językowych, które są potrzebne studentom planującym podjęcie studiów, szkolenia lub udział w konferencjach w krajach anglojęzycznych. Część ta jest zbudowana na kanwie historii Nowozelandki, która przyjeżdża do Edynburga, aby rozpocząć studia na kierunku fizjoterapia. Śledząc losy bohaterki już od momentu, gdy ląduje ona na lotnisku w Edynburgu, poprzez kolejne etapy odnajdywania się w nowej dla niej rzeczywistości, koncentrujemy się na ćwiczeniu tych kompetencji językowych, które z dużym prawdopodobieństwem będą potrzebne również innym osobom znajdującym się w podobnej sytuacji. Skupiamy się nie tylko na ściśle akademickich umiejętnościach, jak rozumienie wykładów,

udział w seminariach czy przygotowanie prezentacji, ale również na codziennych sytuacjach, które dla studenta są równie ważne (np. znalezienie mieszkania, zawieranie znajomości czy otwarcie konta w banku).

Druga część kursu – ogólny moduł terapeutyczny – ma służyć wprowadzeniu słownictwa specjalistycznego, ale na dosyć ogólnym poziomie. Moduł ten jest oparty na autentycznej historii pacjentki, która w wyniku wypadku została poddana hospitalizacji i długiej rehabilitacji, trwającej praktycznie do dziś. Oczywiście w naszych materiałach pacjenta gra aktor, natomiast w pozostałych rolach staraliśmy się obsadzać osoby, które rzeczywiście pracują w danym zawodzie: ratowników, lekarzy, fizjoterapeutów. Staramy się pokazać najbardziej typowe elementy leczenia pacjenta od momentu zaistnienia urazu, poprzez przyjęcie do szpitala, diagnostykę, a w szczególności rehabilitację. Chodzi nam o to, aby ćwiczyć umiejętności językowe w tych wszystkich sytuacjach, w których terapeuci mają kontakt z pacjentem.

Kolejne moduły kursu przeznaczone są dla przedstawicieli czterech różnych zawodów terapeutycznych: fizjoterapeutów, terapeutów zajęciowych, logopedów i masażystów.

Możliwości korzystania z materiałów kursowych

Wszystkie wymienione moduły będą miały charakter zamkniętego kursu online i zostały umieszczone na platformie e-learningowej pod adresem strony www.esp-t.eu. Dostęp do kursów jest bezpłatny, wymaga natomiast uprzedniej rejestracji.

Kurs opracowany w ten sposób może być wykorzystywany różnorodnie:

- wyłącznie jako kurs e-learningowy, czyli dostępny w wersji internetowej bez jakiegokolwiek kontaktu z lektorem;
- kurs prowadzony metodą *blended learning*, czyli w wersji łączącej materiały zamieszczone na platformie internetowej z tradycyjnymi metodami nauczania np. w grupie na lektoratach;
- kurs e-learningowy z lektorem, który jest również dostępny na odległość, czyli np. przez Skype’a.

W przypadku, kiedy chcemy posłużyć się kursem e-learningowym podczas pracy z grupą, a nie dysponujemy odpowiednim zapleczem sprzętowym (czyli co najmniej jednym komputerem bądź laptopem i projektorem), możemy na zajęciach wykorzystać wszystkie materiały w wersji audio i tekstowej poprzez skopiowanie i wydrukowanie wybranych ćwiczeń. Jest to oczywiście w pewnym stopniu krok do tyłu, gdyż zamieniając kurs e-learningowy na bardziej tradycyjne metody nauczania, tracimy kilka ważnych elementów, które czynią go bardziej atrakcyjnym od pracy np. z podręcznikiem. Te elementy to przede wszystkim:

Lifelong learning, czyli uczenie się przez całe życie – dotyczy wszystkich bez wyjątku, a więc także nauczycieli języków obcych.

- interaktywny charakter ćwiczeń;
- większa wizualizacja przekazywanych treści, większa możliwość wykorzystania materiałów takich jak krótkie filmiki, zdjęcia, animacje;
- szersze możliwości wykorzystania materiałów dźwiękowych;
- możliwość utworzenia społeczności internetowych, w których udział – przy użyciu dostępnych komunikatorów takich jak fora, blogi czy Skype – pozwala sprawdzić w praktyce umiejętności językowe, np. poprzez komunikację z kursantami z innych krajów;
- dostępność do morza informacji, jakim jest Internet (np. wikipedia czy słowniki internetowe pomocne w pogłębianiu i poszerzaniu nauczanych treści);
- możliwość wykorzystania informacji uzyskiwanych drogą internetową do tworzenia różnego typu projektów językowych, prezentacji, ukierunkowanych poszukiwań wiadomości na dany temat czy odpowiedzi na postawione pytanie, tzw. webquests;
- pokonanie wielu barier, w tym czasu i miejsca, ważnych dla osób, które np. z przyczyn zdrowotnych nie mogą uczestniczyć w tradycyjnych zajęciach.

Po wymienieniu tych kilku niewątpliwych zalet kursu e-learningowego nasuwa się pytanie, dlaczego więc z takim oporem i nieufnością podchodzimy do tego typu zajęć. Pomijając fakt, że na ogół boimy się tego, czego nie znamy, z punktu widzenia kursantów główny minus takiego kursu to... brak nauczyciela, czyli kogoś, komu można zadać pytanie czy poprosić o bardziej szczegółowe wyjaśnienie trudniejszych kwestii. Jeszcze ważniejszy wydaje się brak kogoś, z kim można porozmawiać w danym języku i mieć świadomość, że ta osoba posiada odpowiednie kompetencje, żeby na bieżąco kontrolować i korygować postępy w opanowaniu trudnej sztuki poprawnego mówienia.

Także z punktu widzenia osób tworzących materiały do nauczania na odległość występuje wiele barier do pokonania. Po pierwsze, zazwyczaj osoby opracowujące materiały do nauczania języka obcego są starsze od swoich kursantów, co najczęściej oznacza, że ich umiejętności poruszania się w świecie nowoczesnych technologii są znacznie bardziej ograniczone niż osób, do których adresowane są szkolenia. To powoduje swoisty dyskomfort, który najczęściej całkowicie blokuje wiele osób przed zapuszczeniem się w nieznaną, a przez to niebezpieczną obszar e-learningu – a nuż się okaże, że student wie więcej, że coś się źle powie, źle nacisnąć,

gdzieś to wszystko zniknie i jak tu później zachować twarz przed studentami... A przecież w ujęciu optymistycznym poproszenie studentów o pomoc nie jest ujmą na honorze nauczyciela, tylko częścią naturalnego procesu uczenia się. Myśl przewodnia mocno propagowana obecnie przez UE – lifelong learning, czyli uczenie się przez całe życie – dotyczy wszystkich bez wyjątku, a więc także nauczycieli języków obcych.

Kiedy pierwsza bariera, czyli strach przed nieznanym, zostanie pokonana, łatwiej jest pokonywać kolejne: brak funduszy na odpowiedni sprzęt, oprogramowanie, szkolenia lektorów itd. Zastanawiając się nad wykorzystaniem chociażby niektórych elementów nauczania na odległość, warto również pamiętać o tym, że nie da się zastopować szybko przebiegającego procesu informatyzacji społeczeństwa, a w związku z tym korzystanie z pewnych rozwiązań z dziedziny TIK może się wkrótce okazać koniecznością.

Bibliografia

- Dudeney, G., Hockly, N. (2007) How to teach English with technology. Essex: Pearson Education Limited.
- Kukulska-Hulme, A., Traxler, J. (red.) (2005) Mobile Learning: A Handbook for Educators and Trainers, Routledge.
- Sharma, P., Barrett, B. (2007) Blended Learning. Using technology in and beyond the language classroom. Oxford: Macmillan Education.
- Smith, D.G., Baber, E. (2005) Teaching English with Information Technology. London: Modern English Publishing.

Projekt ESP-T został zrealizowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Projekt ten odzwierciedla jedynie stanowisko jego autora i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w nim zawartość merytoryczną.

[Iwona Misztal]

Starszy wykładowca języka angielskiego w Jagiellońskim Studium Językowym w Collegium Medicum UJ. Zajmuje się nauczaniem języka specjalistycznego studentów. Jest autorką i koordynatorką projektu ESP-T, a obecnie koordynuje kolejny międzynarodowy projekt sTANDEM: *Standardised Language Certificate for Medical Purposes* (www.standem.eu). Obszary zainteresowań naukowych to przede wszystkim wykorzystanie nowoczesnych technologii w nauczaniu języka specjalistycznego.

Studenci w roli projektantów kursu *Military English e-Project*

[Małgorzata Gawlik-Kobylińska]

Dzisiaj technologia, społeczeństwo i edukacja stanowią nierozzerwalne trio, którego brzmienie podlega ciągłym zmianom. Coraz bardziej zaawansowani technologicznie uczestnicy edukacji poszukują nowych i zindywidualizowanych rozwiązań metodycznych. Ten trend jest szczególnie zauważalny w środowiskach, takich jak wojskowo-cywilna Akademia Obrony Narodowej.

Dla uczelni o głębokich tradycjach wojskowych, lecz obecnie kształcącej również na kierunkach cywilnych, szczególne znaczenie posiadają rozwiązania edukacyjne oferujące możliwość sprawnego wyspecjalizowania kadry wojskowej i cywilnej. Specyfika wykonywanych zadań, warunki pracy, a także odległość fizyczna sprawiają, że słuchacze kursów specjalistycznych nierzadko posiadają ograniczony dostęp do oferty edukacyjnej. W tej sytuacji znakomitym wyjściem staje się wplecenie w repertuar możliwości dydaktycznych jednej z form nauczania zdalnego – *Advanced Distributed Learning (ADL)*¹. Działanie to jest produktem Inicjatywy ADL powołanej przy Departamencie Obrony Stanów Zjednoczonych, której podstawową misją jest standaryzacja, upowszechnianie oraz wytyczanie kierunków rozwoju nauczania zdalnego. Wspomniana standaryzacja dotyczy opracowania i rozwijania przede wszystkim standardu SCORM (*Sharable Content Object Reference Model*), określającego zasady organizacji treści dydaktycznej w postaci

elektronicznej (*ADL Initiative*). Od lipca 2012 r. AON znajduje się w elitarnym gronie *ADL Partnership Lab*.

Popularyzacja nauczania zdalnego w środowisku akademickim wymaga ukierunkowanych oraz rozłożonych w czasie działań; jednym z elementów tych działań był pomysł na zorganizowanie projektu z udziałem studentów polegającego na zbudowaniu kursu językowego na platformie edukacyjnej ILIAS. Od czerwca do października 2011 r. Zespół ds. Nauczania na Odległość (ADL AON) poprowadził pierwszą edycję praktyk. Wstępnie założono, że atrakcyjnym tematem zarówno dla projektantów kursu, jak i jego późniejszych uczestników, będzie język angielski wojskowy na poziomie B1 (wg ESOKJ) /STANAG 2 (wg standardów NATO).

Cele projektu

Cele projektu określono w dwóch wymiarach: korzyści dla osób projektujących kurs oraz korzyści ogólnoakademickich. Pierwszy wymiar to wyposażenie praktykantów w wiedzę z zakresu e-metodyki oraz projektowania multimedialnego kursów e-learningowych, a także wspomaganie rozwijania sprawności językowych z uwzględnieniem anglojęzycznego słownictwa wojskowego. Poszukując treści, układając ćwiczenia i zadania do lekcji czy dokonując korekty zadań, praktykanci w sposób naturalny przyswajali język obcy. Taki sposób przyswajania języka ma swoje odzwierciedlenie

¹ Nazwa ADL posiada bardziej szczegółowe wyjaśnienie: *Advanced* odnosi się do nowoczesnej generacji środowiska uczenia się możliwej dzięki systematycznej integracji informatyki, komunikacji i technologii informacyjnych. *Distributed* jest definiowane jako zdolność do korzystania ze wspólnych standardów i technologii sieciowych w celu zapewnienia nauki zawsze i wszędzie. *Learning* jest opisane jako zdobywanie wiedzy, umiejętności i postaw. Nauka odbywa się poprzez integrację edukacji, szkoleń oraz wspomagających działań w kompleksowym środowisku nauczania (*ADL Initiative*).

w koncepcjach andragogicznych, w których podkreślana jest specyfika uczenia się dorosłych przez doświadczenie i działanie (Knowles 1984; Merriam i Caffarella 2007:161).

Drugi cel, z perspektywy użytkownika kursu, to stworzenie produktu – minikursu językowego, który mógłby być wykorzystywany stosownie do potrzeb studentów oraz prowadzących zajęcia lektorów Studium Języków Obcych AON w nauczaniu mieszanym synchronicznym lub asynchronicznym czy też w celu samodzielnej nauki języka podejmowanej przez kursantów AON. Tworzenie minikursu w toku prac projektowych angażujących grono akademickie jest przede wszystkim znakomitym sposobem na propagowanie innowacyjnych form nauczania, a także działań twórczych dla edukacji na wyższej uczelni.

Jakie były zadania praktykantów?

Zanim studenci przystąpili do prac związanych z projektem, zostali zapoznani z platformą ILIAS, podstawami teoretycznymi w zakresie metodyki e-nauczania, specyfiki uczenia się dorosłych, a także projektowania multimedialnego. W kolejnych etapach wybierali interesujący ich temat, tworzyli drzewo minikursu (tematy lekcji), a także dobierali odpowiednie aktywności i zadania. Po zgromadzeniu materiałów konsultowali ich zawartość merytoryczną z ekspertami. Tworzenie scenariusza oraz jego implementacja stanowiły kolejny etap praktyki, który wydawał się kwintesencją prac. Ku wielkiemu zaskoczeniu okazało się, że najwięcej pracy wymagały czynności związane z ewaluacją i korektą poszczególnych stron kursu. Osobom bardziej zaawansowanym lub wyrażającym chęć wykonania dodatkowych zadań umożliwiono naukę projektowania minilekcji z wykorzystaniem mapy interaktywnej czy też nagrywania w studiu ADL ścieżki dźwiękowej lub narracji (do ćwiczeń typu słuchanie ze zrozumieniem). Przez cały okres trwania praktyki opiekę nad uczestnikami sprawował metodyk oraz specjalista ds. multimedii. Opieka ta dotyczyła przede wszystkim prawidłowego projektowania zadań, wyjaśniania ewentualnych problemów, nakierowywania na optymalne rozwiązania, wskazywania możliwości oraz ograniczeń wykorzystania platformy edukacyjnej.

Metodyka e-nauczania a uczenie się dorosłych

Podczas projektowania lekcji zwracano studentom szczególną uwagę na ogólne zasady tworzenia kursów, zwłaszcza na kwestie takie jak: urozmaicenie zadań, dobór grafiki, odpowiednią ilość tekstu na stronie. Co więcej, przypomniano o szczególnej dbałości co do kwestii przyciągania lub rozpraszania uwagi przyszłych kursantów (np. zbyt duża surowość, przesycenie lekcji grafiką, kolorystyką – tzw. efekt fajferwerków). Zgodnie z proponowanymi

załoženiami kurs miał być zrównoważony pod względem trzech elementów: treści, grafiki, aktywności.

Narzędzie, jakim jest platforma e-learningowa, miało na celu wspomagać i ułatwiać przyswojenie materiału, być intuicyjne i wzbudzać zainteresowanie uczącego się, a także usprawniać komunikację pomiędzy studentami i nauczycielem czy samymi studentami (pracującymi w grupach, na forach i czatach). Istotną kwestią było zasygnalizowanie młodym projektantom kwestii dotyczących uczenia się osób dorosłych. Należy wspomnieć, że w metodyce ADL AON pobrzmiewa echo koncepcji procesu uczenia się duńskiego profesora Kunda Illerisa. Według Illerisa uczenie się jest procesem rozpiętym pomiędzy trzema biegunami: poznawczym (przyswajanie jest procesem kognitywnym), emocjonalnym (uczenie się jest procesem psychodynamicznym, co oznacza, że energia psychiczna jest transmitowana przez emocje, uczucia, postawy i motywacje) oraz społecznym (uczenie się zachodzi w interakcjach między jednostką a otoczeniem i zależy od warunków społecznych i historycznych) (Illeris 2006:26). Te trzy wymiary stanowiły pryzmat dla wszelkich działań związanych z projektowaniem lekcji.

Oprócz wspomnianych założeń praktykanci zostali zaznajomieni z zagadnieniami dotyczącymi psychologii uczenia się osób dorosłych M. Knowlesa, uznawanego za prekursora pedagogiki dorosłych. Według tej charakterystyki dorośli uczniowie muszą wiedzieć, dlaczego mają się czegoś uczyć; przechodzą od zależności w uczeniu się do samokształcenia; uczą się, wykorzystując wcześniej nabyte doświadczenia; demonstrowują związki między gotowością do uczenia się a zadaniami wpisanymi w ich role społeczne i etapy życia; angażują się chętniej w uczenie skoncentrowane wokół konkretnych problemów, a nie ogólne, dotyczące danego przedmiotu; kierują się raczej wewnętrzną niż zewnętrzną motywacją (Knowles 1984). Uświadomienie różnic w uczeniu się, potrzeb i oczekiwań dorosłych pozwoliło uczestnikom praktyk na kształtowanie swoich pomysłów w kontekście pedagogiki dorosłych.

Projektowanie multimedialne na platformie ILIAS

Podczas poznawania funkcjonalności platformy ILIAS praktykanci uznali, że tworzenie lekcji czy testów pozwala na zastosowanie szerokiego repertuaru aktywności. Należy wspomnieć, że Akademia Obrony Narodowej dokonała wyboru platformy ILIAS (*Integrated Learning, Information and Work Cooperation System*) ze względu na: liczbę rozwiązań architektonicznych, bogactwo funkcji służących do projektowania, uruchamiania kursów online, wspierania komunikacji, gromadzenia danych w celach badawczych, a także z uwagi na wysoki poziom zabezpieczeń informatycznych. ILIAS Edytor SCORM został również oceniony

jako bardzo intuicyjny w obsłudze. Praktykanci rozpoczęli od budowy struktury kursu, a potem przechodzili do układania poszczególnych lekcji. W swojej pracy wykorzystywali różnego rodzaju możliwości: prezentacja tekstu, nagrywanie plików dźwiękowych, wstawianie grafiki i dźwięku, tworzenie pytań kontrolnych i sprawdzających (luki wielokrotnego wyboru z jedną odpowiedzią, wielokrotnego wyboru z wieloma odpowiedziami, poprawianie wyrazów w zdaniach, pytanie z mapą interaktywną, dopasowywanie horyzontalne i wertykalne, pytania numeryczne), tworzenie podsumowania pytań. Projektowanie treści, szaty graficznej i dźwiękowej, umiejętne dostosowanie narzędzi platformy edukacyjnej ILIAS do potrzeb grupy wymagało pomysłowości i wycucia.



Rezultaty dla praktykantów

Projektowanie lekcji na platformie e-learningowej pozwoliło studentom nie tylko na osiągnięcie biegłości w posługiwaniu się jej narzędziami, ale stanowiło doskonałą okazję do pogłębienia sprawności z zakresu języka angielskiego wojskowego na poziomie średnio zaawansowanym. Praktykanci nabyli wiedzę na temat metodyki e-nauczania w kontekście uczenia się osób dorosłych, a także mieli okazję poznawać inne kursy anglojęzyczne oraz polskojęzyczne zamieszczone na platformie ILIAS. Dzięki wglądowi w inne projekty mogli dokonywać oceny swoich pomysłów oraz wykorzystywać zastosowane wcześniej rozwiązania metodyczne w swoich projektach.

Rezultaty dla potencjalnych użytkowników kursu

Efekty praktyk – minikursy na temat: *NATO's Crisis Response Operations, Participation of the Polish Armed Forces in International NATO Operations, Pistols and Submachine Guns, Terrorism in Turkey, and Military Ranks* znalazły swoje zastosowanie w środowisku akademickim oraz pozaakademickim. Z gotowych produktów mogą obecnie korzystać nie tylko lektorzy języka angielskiego z AON, lecz także studenci lub inni słuchacze organizowanych przez Akademię specjalistycznych kursów.

Wnioski i ewaluacja projektu

Studenci pozytywnie ocenili nabyte w trakcie praktyki kompetencje. Podczas wywiadu przeprowadzonego pod koniec października praktykanci bardzo pozytywnie ocenili organizację przedsięwzięcia oraz wskazali konkretne korzyści, jakie im przyniósł udział w projekcie (zastosowano kwestionariusz składający się z testu niedokończonych zdań oraz pytań z wykorzystaniem skali

Likerta, dotyczących podniesienia poziomu kompetencji językowych, określenia stopnia znajomości podstawowych zagadnień z zakresu metodologii e-nauczania, andragogiki, narzędzi SCORM Editor, znajomości platformy ILIAS).

Wymiar pedagogiczny praktyki wiąże się przede wszystkim z doświadczaniem przez studentów nowych ról społecznych (jako nauczyciele uczą się postrzegać i analizować problemy, jakie mogą pojawić się w e-nauczaniu: przejrzystość prezentowanych treści, przykłady, długość tekstów), a także z rozwijaniem wiedzy dotyczącej poprawnego konstruowania e-lekcji i minimalizowaniem ryzyka niepowodzeń w procesie nauczania. Efekty praktyki oraz pozytywne opinie uczestników przygotowały solidny fundament dla organizacji kolejnej edycji praktyk w 2012 r.

Podejście do nauczania akademickiego zakładające wykorzystanie *Advanced Distributed Learning* w procesie dydaktycznym może być popularyzowane poprzez zaangażowanie studentów danej uczelni do aktywności w obszarze pozwalającym na dogłębne poznanie nowych rozwiązań edukacyjnych. Opisany pomysł zorganizowania praktyk studenckich pokazuje, że zachęcenie do wykorzystania nowatorskich rozwiązań może odbywać się i przynieść efekty poprzez działania odśrodkowe.

Bibliografia

- Gagne, R. M. (1992) *Principles of Instructional Design*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Illeris, K. (2006) Trzy wymiary uczenia się. Tłum. A. Jurgiel, E. Kurantowicz, M. Malewski, A. Nizińska, T. Zarębski. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Merriam, S. (2007) *Learning in adulthood a comprehensive guide* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Knowles M. S. & Associates (1984) *Andragogy in Action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ADL Initiative [online] [dostęp 10.07.2012] <<http://www.adlnet.org/>>.

[Małgorzata Gawlik-Kobylińska]

ADL instructional designer. Projektuje kursy ADL w Akademii Obrony Narodowej. Jej zainteresowania skupiają się wokół psychologii uczenia się dorosłych, innowacyjnych form kształcenia oraz roli sztuki w nauczaniu.

* **Materiały uzupełniające do artykułu dostępne na stronie www.jows.pl**



Lifelong Learning a języki obce

na Uniwersytecie Otwartym Uniwersytetu Warszawskiego

[Sławomir Maskiewicz, Karol Stępień]

Żyjemy w świecie, w którym uczenie się przez całe życie stało się powszechnie obowiązującą normą. Warto zauważyć, że mówimy nie o nauczaniu, ale uczeniu się, bo choć procesy te są ze sobą powiązane, nie są tożsame.

Uczenie się sugeruje przeniesienie punktu ciężkości na studenta/słuchacza i przeformułowanie roli nauczyciela, który jest mentorem, doradcą czy facylitatorem, a nie mistrzem wysyłającym komunikaty *ex cathedra*. Przedefiniowanie ról wpływa także na zmianę świadomości obywateli współtworzących społeczeństwo oparte na wiedzy i innowacjach. Szeroko pojęty proces *Lifelong Learning* (LLL) jest zarazem dowodem na ich elastyczność i zdolności adaptacyjne w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości. Oczywiście jest jednak, że idea kształcenia przez całe życie nie jest wcale nowa.

Już starożytni filozofowie, w tym Solon i Sokrates, propagowali stałe zdobywanie wiedzy. Z *Księgi Przysłów* dowiemy się, że szukając mądrości, *sprawiedliwość pojdziesz i prawo, i rzetelność; każdą dobrą ścieżkę* (2002:718). Idea własnego rozwoju rozkwitała

tak w epoce renesansu, jak i przełomie oświeceniowym, jednak dopiero wiek XX umożliwił jej realizację na masową skalę. Nie sposób tu pominąć prac amerykańskiego filozofa Johna Deweya (Łaguna 2008:26) czy brytyjskiej tradycji kształcenia dorosłych, np. *Open University*. Uczenie (się) dorosłych pojmowane było różnie na przestrzeni wieków; od prób osiągnięcia doskonałości duchowej do czysto praktycznego kształcenia robotników na potrzeby gospodarki. Zawsze też było z jednej strony nieodłącznym elementem natury ludzkiej, o czym pisze m.in. Peter Jarvis (2010:38-42), z drugiej zaś – rezultatem czynników zewnętrznych, takich jak rozmaite systemy, w jakich funkcjonowały jednostki czy społeczeństwa. To między innymi te czynniki legły u podstaw międzynarodowych inicjatyw w dziedzinie kształcenia dorosłych.

Należą do nich zwłaszcza: II Międzynarodowa Konferencja Edukacji Dorosłych w Montrealu (1960), referat Paula Lengrand'a z 1965 r., XVIII sesja Konferencji Generalnej UNESCO w Paryżu (1974) czy XIX Konferencja Generalna UNESCO w Nairobi (1976) (Suchy 2010:86-88). Pomogły one nie tylko zwrócić uwagę świata na problem kształcenia dorosłych, ale także określać związane z tym cele i wyznaczać kierunki działania. Klasycznym już wydarzeniem pozostaje *Raport Delors'a* z 1996 r., w którym stwierdza się, że powinna organizować się wokół czterech aspektów kształcenia (tzw. filarów), tj. uczyć się, aby wiedzieć; uczyć się, aby działać; uczyć się, aby żyć wspólnie i wreszcie, uczyć się, aby być. Edukacja powinna umożliwić każdemu odkrywanie, pobudzanie i wzmocnienie jego potencjału twórczego, tj. ujawnić skarb ukryty w każdym z nas. Dokument ów ma niezwykle znaczenie, także dlatego, że wskazuje na fakt, że za kilka(naście) lat raz nabyte umiejętności i wiedza zapewne okażą się niewystarczające.

Na uwagę zasługują także działania Unii Europejskiej, gdzie w kontekście LLL mówi się także o roli języków. Podkreśla się m.in. konieczność opanowania trzech języków Wspólnoty: *ważnym jest, by nie tylko potrafić się tymi językami posługiwać, ale też by przez to potrafić dostosować się do nowych środowisk, w innych kulturach* (Biała Księga). Jesteśmy uczestnikami nie tylko tworzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, ale także Europejskiego Obszaru Kształcenia Ustawicznego (*European Area of Lifelong Learning*), częściej określanego jako Proces Kopenhaski. Nie sposób tu pominąć projektu rezolucji Rady Unii Europejskiej w sprawie odnowionej europejskiej agendy w zakresie uczenia się dorosłych stwierdzającej, że *należy docenić i wspierać istotny wkład, jaki uczenie się dorosłych może wnieść w rozwój gospodarczy dzięki zwiększeniu produktywności, konkurencyjności, kreatywności, innowacyjności i przedsiębiorczości, czego naturalnie nie sposób dokonać bez odpowiedniej znajomości języków obcych. Komisja Europejska podejmuje wysiłki, aby zaoferować wszystkim Europejczykom szansę nauki od najmłodszych lat dwóch języków obcych, zbudować bardziej otwarte społeczeństwa, w których różne społeczności podejmują ze sobą dialog; wzmocnić rolę języków w zwiększaniu szans zatrudnienia i poziomu konkurencyjności. Cele te stanowią trzon polityki wielojęzyczności. Z ostatnich wydarzeń warto odnotować deklarację po konferencji w Sopocie (2011 r.) pt. *Mobilność sposobem zdobywania i rozwijania kompetencji – od juniora do seniora*¹. Podkreślono tam, że programy nowej generacji powinny*

objąć swoim działaniem beneficjentów i grupy docelowe w każdym wieku zarówno w ramach edukacji formalnej jak i pozaformalnej i nieformalnej. Zaapelowano również o zagwarantowanie nauczaniu i uczeniu się języków odpowiedniego miejsca w nowej generacji unijnych programów edukacyjnych i młodzieżowych (Mobilność sposobem zdobywania i rozwijania kompetencji).

Także w Polsce podjęto szereg działań w tym zakresie. Jednym z nich jest dokument przyjęty przez Radę Ministrów w 2003 r. pt. *Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010*. Stwierdza się w nim, że warunkiem zbudowania społeczeństwa opartego na wiedzy jest przyjęcie koncepcji uczenia się przez całe życie, obejmującej wszystkie formy w systemie formalnym i nieformalnym (Pólturzycki). Znaczenie LLL dostrzeżono także w opracowaniach takich jak *Polskie szkolnictwo wyższe – Stan, uwarunkowania i perspektywy*, w którym czytamy, że uczelnie powinny oferować możliwość zdobywania wiedzy i umiejętności w ramach uniwersytetów trzeciego wieku, uniwersytetów otwartych i innych podmiotów o zbliżonym charakterze kierujących swoją ofertę do osób w różnym wieku i o różnym poziomie wykształcenia (2009a:222). Nic zatem dziwnego, że w raporcie GUS z 2009 r. na temat kształcenia dorosłych czytamy, że ponad 35 proc. populacji w wieku 25-64 lat uczestniczyło w kształceniu formalnym, pozaformalnym i nieformalnym. Dotyczyło to głównie ludzi młodszych i mieszkańców miast (25-26 lat) (Kształcenie dorosłych). Z kolei w *Strategii Rozwoju Szkolnictwa Wyższego: 2010-2020 – Projekt środowiskowy, że jednym ze strategicznych celów działalności edukacyjnej uczelni jest upowszechnianie uczenia się przez całe życie* (2009b:69), a dokładniej: *dostosowanie systemu kształcenia w uczelniach do poszerzającego się kręgu potencjalnych odbiorców (osoby w różnym wieku, o zróżnicowanych motywacjach i oczekiwaniach związanych z kształceniem, różnym przygotowaniem do podjęcia kształcenia, różnych predyspozycjach)* (2009b:70). W dokumencie tym podkreśla się też wagę kształtowania umiejętności ogólnych, np. umiejętność pracy w zespole, zdolność rozwiązywania problemów i umiejętności językowe (2009b:36).

Poniekąd idea LLL od zawsze realizowana była na kursach języków obcych. Świadczy o tym chociażby popularne stwierdzenie, że języka [obcego] uczymy się przez całe życie. To właśnie w obszarze kształcenia językowego najwcześniej rozumiano, że umiejętności należy rozwijać i doskonalić stale, w zależności od zmieniających się potrzeb. Stwierdzenie to może mieć kluczowe znaczenie w powracających dyskusjach o kształcie systemu szkolnictwa w Polsce, zwłaszcza wobec często formułowanych zarzutów o niedostosowaniu kształcenia do potrzeb współczesności, w szczególności do rynku pracy (Stanek 2012). W ich świetle

¹ Przepis red.: Kwestie te znalazły swoje odzwierciedlenie w deklaracji końcowej konferencji: *Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie* oraz zostały zawarte w konkluzjach Rady i Parlamentu Europejskiego kończących polską prezydencję w Radzie UE z 28.11.2011 r. <http://konferencje.frse.org.pl/img/Mfile/436/file.pdf>.



kształcenie dorosłych realizowane poprzez kursy, w tym kursy języków obcych, na Uniwersytecie Otwartym Uniwersytetu Warszawskiego (UOUW) okazuje się doskonałym rozwiązaniem. Ważne jest także, że to właśnie sami słuchacze decydują o tym, czego i jak będą się tam uczyć.

Powstały w 2008 r. UOUW doskonale odpowiada potrzebom zmieniającej się rzeczywistości. W dokumentach czytamy m.in., że jego misją jest dostarczenie najwyższej jakości usług edukacyjnych przeznaczonych dla osób dorosłych, niezależnie od ich wykształcenia, statusu społecznego czy poglądów społeczno-politycznych. Umożliwia on osobom dorosłym świadome osiąganie celów edukacyjnych i przygotowanie do samodzielnej nauki oraz brania odpowiedzialności za własną edukację, a także rozwój oraz nabycie wiedzy i umiejętności z wybranego zakresu. Co więcej, UOUW oferuje różne formy kształcenia dostosowane do potrzeb i możliwości uczących się oraz dowolny okres i zakres kształcenia, jak również stały kontakt z nauczycielami akademickimi oraz specjalistami w danej dziedzinie.

Kursy UOUW zgrupowane są w sześciu obszarach wiedzy: I. Kultura i sztuka, II. Języki i narody, III. Człowiek i społeczeństwo, IV. Biznes, gospodarka i prawo, V. Nauka i technika, VI. Człowiek i środowisko. Ich popularność świadczy o dużym zapotrzebowaniu na podnoszenie kwalifikacji i silną motywację słuchaczy. Jak wiadomo, dorośli wnoszą ze sobą багаż doświadczenia, wiedzy i wartości, mają jasny cel i oczekiwania dotyczące procesu kształcenia oraz wypracowane własne wzory uczenia się (Rogers i Horrocks 2010:79). W pracy pt. *Dorośli uczą się inaczej* Alina Matlakiewicz stwierdza, że każdy z dorosłych uczących się ma odmienne zdolności, umiejętności, możliwości przyswajania i przetwarzania wiedzy, zainteresowania, doświadczenia oraz cele; każdego charakteryzują inne strategie i szybkość uczenia się oraz poziom świadomości (2009:40). Co ciekawe, badania w innych jednostkach wykazały niezbitcie, że ich motywacja na zajęciach jest często skorelowana z motywacją nauczycieli (Cowie i Sakui 2011:212-228). Badania słuchaczy kursów językowych w innych jednostkach wykazywały bardzo dużą

ich motywację i choć podawali oni różne powody, dla których podjęli naukę języka, żaden z nich nie wskazywał na zewnętrzny przymus, np. polecenie pracodawcy czy egzamin na studiach (Róg 2011:129). Po ukończeniu kursu w UOUW (na zajęciach obowiązkowo sprawdza się obecność) słuchacze otrzymują świadectwo ukończenia kursu. Mogą także przystąpić do egzaminu i otrzymać certyfikat. Powyższe dokumenty wyszczególniają osiągnięte efekty kształcenia.

Z danych statystycznych wynika, że w UOUW zarejestrowanych jest ponad 24 tys. słuchaczy. W świetle informacji na temat kształcenia ustawicznego nie dziwi fakt, że 78 proc. z nich to kobiety. Średnia wieku słuchaczy wynosi 34 lata. W roku akademickim 2010/2011 słuchacze w wieku 16-19 lat stanowili 3,7 proc., zaś osoby w wieku 71-81 lat zaledwie 0,4 proc. Najliczniejszą procentowo grupą są słuchacze w wieku 20-30 lat (46,6 proc.). Oznacza to, że kursy wybierane są głównie przez ludzi aktywnych zawodowo znajdujących się raczej na początku ścieżki kariery. Na uwagę zasługuje także fakt, że to kursy z dziedziny *Języki i narody* cieszą się największą popularnością. W ubiegłym roku akademickim uczestniczyło w nich 5305 słuchaczy. W dalszej kolejności najwięcej uczących się przyciągnął blok kursów *Człowiek i społeczeństwo* z liczbą 2011 słuchaczy oraz *Biznes, gospodarka i prawo* – 1207 osób.

Kadra dydaktyczna UOUW wywodzi się z różnych jednostek dydaktycznych i dydaktyczno-naukowych UW. W roku akademickim 2010/2011 43 proc. prowadzących zajęcia w UOUW stanowili wykładowcy z tytułem magistra, 40 proc. ze stopniem doktora i 17 proc. z tytułem profesora. UOUW w sposób szczególny dba o jakość oferowanych kursów; wszystkie podlegają ewaluacji – anonimowa ankieta składająca się z kilkunastu pytań punktowanych w skali od 1 (zdecydowanie nie) do 5 (zdecydowanie tak). W roku akademickim 2010/2011 średnia ze wszystkich pytań wynosiła blisko 4,8. W uwagach słuchacze doceniali najczęściej niestandardowy charakter zajęć oraz to, że prowadzone są przez ludzi z pasją. Co istotne, słuchacze podkreślają, że kursy mają zastosowanie w ich życiu zawodowym.

Interesujące są dane liczbowe dotyczące kursów językowych (kursy podzielone są na trymestry). Od początku działalności liczba kursów językowych wzrasta – 15 w I trymestrze roku 2008/2009 do 242 w roku akademickim 2011/2012. W pierwszym trymestrze działalności uruchomiono dziewięć kursów języka angielskiego, dwa języka hiszpańskiego i po jednym kursie języka rosyjskiego, niemieckiego, włoskiego i arabskiego. W następnych latach nastąpił gwałtowny wzrost zainteresowania kształceniem językowym, w szczególności kursami języka angielskiego: w roku akademickim 2011/2012 uruchomiono ich 115. Oferta językowa UOUW stale się poszerza; dość

wspomnieć, że poza językami najczęściej nauczonymi znalazły się japoński, fiński i węgierski. Choć w ofercie znaleźć można całą rozpiętość poziomów (od A1 do C2), to wyraźnie widać, że kursy na wyższych poziomach (B1 do C2) to głównie nauka języka angielskiego. Kursy pozostałych języków prowadzone są najczęściej na poziomach A1 i A2. Można założyć, że wybierają je słuchacze, którzy opanowali już w stopniu co najmniej średnio zaawansowanym język angielski, a obecnie uczą się drugiego języka.

Obserwując kursy językowe UOUW, nie sposób pominąć jednego, niezwykle istotnego elementu. Nie są one – bardziej lub mniej tradycyjnymi – lektoratami uniwersyteckimi czy też kursami językowymi *sensu stricto*. Wynika to z założeń opracowanych przez Radę Uniwersytetu Otwartego, które wymagają, by kursy językowe były silnie nacechowane kulturowo. Owa *differentia specifica* sprawia, że nie tylko nie stanowią one konkurencji dla lektoratów proponowanych w ramach Uniwersyteckiego Systemu Nauczania Języków Obcych (USNJO), ale mogą wręcz mieć charakter komplementarny. Programy kursów USNJO łączą rozwijanie wszystkich sprawności językowych, ale – nade wszystko – zawierają komponent akademicki.

Jeśli przyjrzyć się specyfice kursów w odniesieniu do Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) wraz z zaproponowanym w nim podziałem na określone kompetencje, można zauważyć, że nadrzędnym ich celem jest kształcenie i rozwijanie kompetencji ogólnych. Kursanci rozwijają tzw. wiedzę deklaratywną, w obrębie której wyróżnia się:

- wiedzę o świecie (poszerzanie wiedzy na temat kraju języka docelowego);
- wiedzę socjokulturową (dotyczącą rozmaitych aspektów społecznych, charakterystycznych dla danego narodu, m.in. życie codzienne, system wartości i konwencji społecznych);
- wiedzę interkulturową.

Kursy rozwijają też tzw. wiedzę proceduralną, do której należą rozmaite umiejętności praktyczne. Stwarzają one okazje do rozwijania postaw, motywacji, stylów poznawczych czy cech osobowości oraz doskonalenia umiejętności uczenia się. Powołując się w dalszym ciągu na ESOKJ, należy wyróżnić rozwijanie dodatkowej kompetencji zarezerwowanej wyłącznie dla kursów językowych. Mowa tu o tzw. kompetencji komunikacyjnej, na którą składają się kompetencje lingwistyczne, socjolingwistyczne i pragmatyczne. Wszystkie kursy językowe na UOUW mają na celu rozwijanie kompetencji komunikacyjnej, jednak kluczem do jej rozwoju jest właśnie poszerzanie kompetencji ogólnych, szczególnie wiedzy deklaratywnej, stąd nacisk na komponent kulturowy, socjokulturowy i interkulturowy.

Badając tematykę kursów w III trymestrze 2012 r.², można podzielić je na kilka kategorii:

1. Kursy o charakterze praktycznym rozwijające wiedzę na temat życia codziennego kraju języka ze szczególnie podkreślonym komponentem socjokulturowym. Przykładem tego mogą być liczne kursy przygotowujące słuchaczy do pobytu wakacyjnego w danym kraju. Poprzez zdobywanie wiedzy o kulturze kursy umożliwiają nabycie kompetencji komunikacyjnych, szczególnie kompetencji socjolingwistycznej. Przykładem może tu być kurs: *Podróże do Italii – kurs włoskiego dla turystów i nie tylko (poziom A1/A2) czy Español en la playa – hiszpański na wakacje (poziom A1)*.
2. Kursy dla celów zawodowych dostarczające słuchaczom wiedzy i umiejętności praktycznych, które zostaną wykorzystane głównie w kontekście profesjonalnym. Ich tematyka koncentruje się na takich dziedzinach, jak:
 - prawo, np. *Angielski w prawie. Kurs terminologii oraz korespondencji prawniczej od podstaw (poziom B1/B2)*;
 - przedsiębiorczość, np. *Niemiecki w firmie – pierwsze kontakty (poziom A1)*.
 - bankowość, np. *Angielski w bankowości (poziom B2)*;
 - marketing – *Angielski w dziale sprzedaży (poziom B1/B2)*;
3. Kursy o charakterze kulturowym i/lub socjokulturowym, rozwijające szeroko pojętą wiedzę o kraju języka. Koncentrują się na rozmaitych aspektach kultury, m.in. muzyce, literaturze pięknej, sztuce, zwyczajach i tradycjach. Są to np. kursy pt. *Od Kaliningradu do Nachodki (kurs języka rosyjskiego poziom A2)*, *Lasciatemi cantare – śpiewający kurs języka włoskiego (poziom A2/B1)*; *Włoskie przysmaki – kurs gotowania po włosku (poziom A2/B1)*. *Nota bene*, swego czasu ogromną popularnością cieszył się kurs pt. *Miłość po rosyjsku... I wreszcie kolejna grupa, tj.*
4. Kursy rozwijające określoną kompetencję językową lub pragmatyczną, skierowane do słuchaczy, którzy pragną kształtować określoną sprawność gramatyczną, leksykalną, fonologiczną lub konwersacyjną. Mają one również za zadanie poszerzanie wiedzy deklaratywnej, szczególnie interkulturowej. Różnią się także od tradycyjnych kursów językowych, dzięki rozwijaniu nie wszystkich, ale określonej sprawności językowej. Przykładem takiego kursu jest *UnPolish your English. Ćwiczenia z wymowy języka angielskiego (poziom B1/B2+)*, czy też *Poskromienie gramatyki. Język angielski. Kurs gramatyczno-leksykalny (poziom B2)*.

Konkludując, należy stwierdzić, że kształcenie dorosłych na kursach języków obcych UOUW ma różnorodny charakter. Wpisuje się ono doskonale w ideę *LLL*; daje słuchaczom możliwość

2 Informator Uniwersytetu Otwartego Uniwersytetu Warszawskiego.

wyboru takiego rodzaju kursu, który najpełniej będzie odpowiadał ich potrzebom wynikającym czy to z sytuacji na rynku, czy też własnych aspiracji np. czysto intelektualnych. Oferta UOUW jest zgodna z polityką wielojęzyczności i wielokulturowości, a efekty kształcenia nie obejmują jedynie opanowania określonych sprawności, ale również rozwijanie wiedzy i poszerzanie horyzontów niemających koniecznie bezpośredniego przełożenia na sferę finansową. Wreszcie UOUW daje swoim słuchaczom sposobność obcowania ze światem akademickim i wartościami *universitas*. Na koniec należy także stwierdzić, że słuchacze UOUW oraz kursy językowe z całym swoim bogactwem i specyfiką otwierają szerokie perspektywy badawcze.

Bibliografia

- *Biała Księga Komisji Europejskiej* [online] [dostęp 3.06.2012] <http://pl.wikipedia.org/wiki/Bia%C5%82a_Ksi%C4%99ga_Komisji_Europejskiej>.
- *Biblia Tysiąclecia. Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu. Wydanie piąte* (2002) Poznań: Wydawnictwo Pallotinum.
- Brak autora. (2009a) *Polskie szkolnictwo wyższe – stan, uwarunkowania i perspektywy*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Brak autora. (2009b) *Strategia Rozwoju Szkolnictwa Wyższego: 2010-2020. Projekt Środowiskowy*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Coste, D., North, B., Sheils, J., Trim, J. (2003) *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli. Przekł. Waldemar Martyniuk.
- Cowie, N., Sakui, K. (2011) Crucial but Neglected: English as a Foreign Language Teachers' Perspectives on Learner Motivation. W: Murray, G., Gao, X., Lamb, T. (red.) *Second Language Acquisition. Identity, Motivation and Autonomy in Language Learning* (212-228).
- *Uniwersytet Otwarty Uniwersytetu Warszawskiego. Oferta Kursów* [online] [dostęp 5.06.2012] <www.uo.uw.edu.pl/kursy/jezyki_i_narody>.
- Jarvis, P. (2010) *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice. 4th Edition*. London and New York: Routledge.
- *Kształcenie dorosłych. Raport Głównego Urzędu Statystycznego* (2009) [online] [dostęp 3.06.2012]. <www.stat.gov.pl/gus/5840_5759_PLK_HTML.htm>.
- Łąguna, M. (2008) *Szkolenia*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Matlakiewicz, A., Stolarczyk-Szwec, A. (2009) *Dorośli uczą się inaczej. Andragogiczne podstawy kształcenia ustawicznego*. Toruń: Wydawnictwo Centrum Kształcenia Ustawicznego w Toruniu.
- *Mobilność sposobem zdobywania i rozwijania kompetencji – od juniora do seniora*. [online] [dostęp 27.05.2012] <http://konferencje.frse.org.pl/Presidency-mobility/article/Praktyczne_informacje_Mobilnosc/lang:pl>.
- Półturzycki, J. *Aktualność problemów edukacji ustawicznej*. [online] [dostęp 5.06.2012] <www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/13/id/244>.
- *Raport Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji* [online] [dostęp 3.06.2012] <http://www.unesco.org/education/pdf/15_62.pdf>.
- Rogers, A. Horrocks, N. (2010) *Teaching Adults. Fourth edition*. Maidenhead: Open University Press.
- Róg, T. (2011) O źródłach motywacji w kontekście edukacji językowej dorosłych. W: Michońska-Stadnik, A. (red.) *Neofilolog. Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego*, 37, 121-132.
- Stanek, J. *Profesor do młodych wykształconych bezrobotnych: Zostaliście oszukani* [online] [dostęp 5.06.2012] <http://wyborcza.pl/1,76842,11633916,Profesor_do_mlo-dych__wykształconych_bezrobotnych_.html>.
- Suchy, S. (2010) *Edukacja dorosłych pracowników i bezrobotnych*. Warszawa: Difin SA.
- *Z kart historii kształcenia ustawicznego w XX wieku* [online] [dostęp 3.06.2012] <<http://www.kształcsie.pl/index2.php?akcja=pokaz&show=historia>>.
- *Znaczenie Języków. Założenia Polityki Językowej* [online] [dostęp 27.05.2012] <http://ec.europa.eu/languages/languages-of-europe/languages-in-specific-areas_pl.htm>.

* Autorzy pragną złożyć serdeczne podziękowania dyrektorowi Uniwersytetu Otwartego Uniwersytetu Warszawskiego Katarzynie Lubryczyńskiej za udostępnienie danych wykorzystanych w niniejszym artykule.

[dr Sławomir Maskiewicz]

Doktor nauk humanistycznych w dziedzinie literaturoznawstwa, starszy wykładowca języka angielskiego w Szkole Języków Obcych Uniwersytetu Warszawskiego. Prowadzi także kursy w Uniwersytecie Otwartym Uniwersytetu Warszawskiego.

[dr Karol Stępień]

Doktor nauk humanistycznych w dziedzinie językoznawstwa, wykładowca języka francuskiego w Szkole Języków Obcych Uniwersytetu Warszawskiego. Prowadzi także kursy w Uniwersytecie Otwartym Uniwersytetu Warszawskiego.

Dzień Języków Obcych – zabawa, nauka i motywacja do pracy



[Anna Paplińska]

Dzień Edukacji Narodowej, Dzień Dziecka oraz Dzień Sportu to święta, w których uczestniczy cała społeczność uczniowska. W naszej szkole od trzech lat równie uroczystie obchodzony jest Dzień Języków Obcych.

Przygotowania rozpoczynają się od burzy mózgów, podczas której nauczyciele językowcy ustalają ramowy program wydarzenia. Kształt imprezy konsultowany jest także z uczniami, którzy mogą zgłaszać swoje propozycje. Na tym etapie wskazywani są konferansjerzy, uczestnicy konkursów, aktorzy biorący udział w przedstawieniach i prezentujący skecze, wykonawcy piosenek, osoby uzdolnione

plastyczne do wykonania zaproszeń, dekoracji i plakatów, a także chętni do obsługi nagłośnienia i sprzętu multimedialnego. Dzień Języków łączy elementy nauki i zabawy oraz stanowi niezwykle motywującą do działania zarówno dla nauczycieli, jak i uczniów. W niniejszym artykule zostaną zaprezentowane przykłady pomysłów, które można wykorzystać podczas organizacji takiego wydarzenia.

Zabawa z publicznością

Jednym z pomysłów, angażującym także publiczność, jest nauka popularnej piosenki-kanonu *Panie Janie* w trzech wersjach językowych: francuskiej, angielskiej i niemieckiej. Ponieważ melodia ta jest bardzo znana, nauka przychodzi szybko, a słowa łatwiej zapamiętać, gdy na ekranie wyświetlony jest tekst.

WERSJA FRANCUSKA

Frère Jacques, frère Jacques,
Dormez-vous, dormez-vous.
Sonnez les matines, sonnez les matines,
Ding, ding, dong, ding, ding, dong.

WERSJA ANGIELSKA

Are you sleeping, are you sleeping,
Brother John, brother John?
Morning bells are ringing, morning bells are ringing.
Ding, ding, dong, ding, ding, dong.

WERSJA NIEMIECKA

Bruder Jacob, Bruder Jacob,
Schläfst du noch? Schläfst du noch?
Hörst du nicht die Glocken? Hörst du nicht die Glocken?
Ding, dang, dong. Ding, dang, dong.

Kuchnia, taniec i teatr

Stałym elementem święta jest konkurs kulinarny obejmujący kuchnie różnych narodów. Zadaniem uczniów jest wyszukanie ciekawego przepisu i przygotowanie wybranego dania dla pozostałych uczestników. Przedsięwzięcie angażuje wiele osób i pozwala na odkrycie nowych talentów.

Dużą popularnością cieszą się także piosenki obcojęzyczne wykonywane przez szkolnych artystów ubranych w oryginalne i barwne stroje. Niezapomnianym elementem obchodów EDJ w naszej szkole był kankan zatańczony brawurowo przez czterech chłopców w garniturach i ciemnych okularach.

Na tego typu wydarzeniu nie może zabraknąć skeczy i przedstawień w językach obcych. Zauważyliśmy, że formy teatralne bardzo podobają się młodzieży: zarówno aktorom, jak i publiczności. Jest to świetna zabawa, a przy okazji nowe zwroty czy słowa zapadają lepiej w pamięć, kojarząc się z daną sceną.

W czasie Dnia Języków Obcych uczniowie mają również okazję obejrzyć różnorodne prezentacje multimedialne przygotowane wcześniej przez kolegów i koleżanki. Tematyka wystąpień jest bardzo różnorodna (np. zabytki Francji, sport w Wielkiej Brytanii, kraje niemieckojęzyczne). Publiczność chętnie i uważnie je ogląda,

a zagadnienia w nich poruszane przydają się później podczas udziału w konkursie z nagrodami. Oprócz zadań związanych ze znajomością kultury różnych krajów przygotowywane są także rozmaite konkurencje językowe.

Łamańce językowe

Każdy język ma swój *stół z powyłamywanymi nogami*. Poniżej garść trudnych do wypowiedzenia zdań, które uczestnicy losują i próbują przeczytać¹. Najciekawiej brzmi to wówczas, gdy daną frazę stara się wypowiedzieć osoba nieznająca języka, w którym jest ona zapisana.

JĘZYK FRANCUSKI

- Un chasseur qui chassait fit sécher ses chaussettes sur une souche sèche.
- Didon dîna, dit-on, du dos d'un dodu dindon, don dû d'un don, à qui Didon dit: Donne, donc, don, du dos d'un dindon dodu.
- La sole a salé son lit mais la mer a lavé le lit que la sole a salé et la sole rissole dans la casserole.
- Fruits frais, fruits frits, fruits cuits, fruits crus.
- Si ces six cent six sangsues sont sans sucer son sang, ces six cent six sangsues sont sans succès.
- J'ai vu six sots suçant six cent six saucisses, six en sauce et six cents sans sauce.

JĘZYK ANGIELSKI

- Nine nice night nurses nursing nicely.
- Thieves seize skis.
- Friendly Frank flips fine flapjacks.
- We surely shall see the sun shine soon.
- She sells sea shells on the sea shore.
- Fat frogs flying past fast.

JĘZYK NIEMIECKI

- Ein Wicht wischt tüchtig den Tisch.
- Klitzekleine Kinder können keine kleinen Kirschkerne knacken.
- Brautkleid bleibt Brautkleid und Blaukraut bleibt Blaukraut.
- Ein Kaplan klebt Papp-Plakate.
- Bürsten mit schwarzen Borsten bürsten besser als Bürsten mit weißen Borsten.

¹ Zaczepnięte ze stron: po angielsku – http://www.myenglish.pl/tongue_twisters.php?page=6 [dostęp 28.06.2012]; po niemiecku – <http://www.e-niemiecki.net.pl/tag/lamance-jezykowe/> [dostęp 28.06.2012]; po francusku – <http://membres.multimania.fr/dragon8/virelangues.html> [dostęp 28.06.2012].

Przysłowia w różnych językach

Przysłowia są mądrością narodów. Niekiedy ich odpowiedniki w innych językach są zbliżone, innym razem całkiem inne. Podczas gdy my idziemy gęsiego, Francuzi maszerują *à la file indienne*, czyli po indiańsku. Jeden z zaproponowanych przeze mnie konkursów polegał na tym, aby uczestnicy widząc trzy obcojęzyczne wersje przysłowia, podali wersję polską (Świerczyński 1998). Wcale nie jest to tak łatwe, jak mogłoby się wydawać.

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Where the devil cannot come, he will send a woman.
Où le diable ne peut aller, sa mère tâche d'y mander.
Wo der Teufel nicht hinmag, da schickt er ein altes Weib.</p> | <p>8. Man is to man a wolf.
L'homme est un loup pour l'homme.
Ein Mensch ist der andern Wolf.</p> |
| <p>2. Man proposes, God disposes.
L'homme propose, et Dieu dispose.
Der Mensch denkt, Gott lenkt.</p> | <p>9. To fall out of the frying-pan into the fire.
Tomber de la poêle dans la braise.
Aus dem Regen in die Traufe kommen.</p> |
| <p>3. God stays long, but strikes at last.
La justice de Dieu a des pieds de plomb.
Gott kommt langsam, aber gewiss.</p> | <p>10. The devil is not so black as he is painted.
Le diable n'est pas si noir qu'on le fait.
Der Teufel ist nicht so schwarz, wie man ihn mahlt.</p> |
| <p>4. The end justifies the means.
La fin justifie les moyens.
Der Zweck heiligt die Mittel.</p> | <p>11. There is no place like home.
On n'est bien que chez soi.
Ost und West, daheim am best.</p> |
| <p>5. Who cometh late lodgeth ill.
Qui arrive tard, mal loge.
Wer zu spät kommt, hat das Nachsehen.</p> | <p>12. Two dogs strive fore a bone, and a third runs away with it.
Quand les chiens s'entre-pillent, le loup fait ses affaires.
Wenn zwei sich zanken, lacht der Dritte in Gedanken.</p> |
| <p>6. A healthy mind in a healthy body.
Âme saine dans un corps sain.
Gesunder Sinn in gesundem Leib.</p> | <p>13. Fortune's wheel is never stopped.
La roue de la fortune n'est pas toujours une.
Das Glücksrad geht um.</p> |
| <p>7. Time is the best healer.
Le temps est le meilleur médecin.
Die Zeit ist der beste Arzt.</p> | <p>14. To run one's head against a stone wall.
Donner de la tête contre les murs.
Mit dem Kopfe gegen die Wand rennen.</p> |

ODPOWIEDZI:

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Gdzie diabeł nie może, tam babę pośle.
2. Człowiek strzela, Pan Bóg kule nosi.
3. Pan Bóg nierychliwy, ale sprawiedliwy.
4. Cel uświęca środki.
5. Kto późno przychodzi, sam sobie szkodzi.
6. W zdrowym ciele zdrowy duch.
7. Czas jest najlepszym lekarzem.</p> | <p>8. Człowiek człowiekowi wilkiem.
9. Wpaść z deszczu pod rynnę.
10. Nie taki diabeł straszny, jak go malują.
11. Wszędzie dobrze, ale w domu najlepiej.
12. Gdzie dwóch się bije, tam trzeci korzysta.
13. Fortuna kołem się toczy.
14. Walić głową w mur/Głową muru nie przebijesz.</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Wyrazy pochodzenia obcego

Wpływ jednego języka na drugi jest faktem. Mnóstwo śladów oddziaływania języków europejskich odnajdujemy także w polszczyźnie. Ale czy wiemy, skąd pochodzą dane słowa? Czasami odpowiedź bywa zaskakująca. Poniżej prezentujemy zagadkę, z którą musieli się zmierzyć uczestnicy konkursu (Jawor 1995).

Z JAKIEGO JĘZYKA POCHODZI SŁOWO:

ABONENT

angielski francuski niemiecki

ABSORBOWAĆ

angielski francuski niemiecki

ALKOHOL

arabski rumuński turecki

AGONIA

grecki łaciński hebrajski

ALLEGRO

francuski rumuński włoski

BALEJAŻ

angielski francuski włoski

BANK

angielski francuski włoski

CEGŁA

angielski francuski niemiecki

CYFRA

arabski rumuński turecki

DŻUNGLA

arabski henrajski hindi

DŻUMA

bułgarski rumuński słowacki

FIRANKA

angielski francuski niemiecki

FISKUS

greka łacina hebrajski

HEJNAŁ

bułgarski rumuński węgierski

KARNAWAŁ

angielski francuski włoski

KONCERT

angielski francuski niemiecki

MAKIJAŻ

angielski francuski niemiecki

Materiał w wersji dostosowanej do wykorzystania na zajęciach dostępny jest na stronie www.jows.pl

Puzzle europejskie

Ciekawym konkursem, wymagającym myślenia przestrzennego i koncentracji, jest układanie mapy Europy z konturów krajów. W zabawie uczestniczą dwie drużyny grające na czas. Okazuje się, że takie puzzle nie są najłatwiejsze, ale za to po ich ułożeniu na dłużej zostaje w pamięci położenie danego kraju.

Kraje europejskie i ich flagi

Znamy flagi krajów europejskich? Tak nam się wydaje... Spróbujmy odpowiednio je połączyć. Komu uda się to zrobić bez pomyłki, ten zasługuje na nagrodę. Podajemy uczestnikom osobno flagi i nazwy państw, a ich zadaniem jest właściwe dopasowanie tych dwóch elementów.



SZWECJA



RUMUNIA



IRLANDIA



SŁOWACJA



CZECHY



MOŁDAWIA



PORTUGALIA



SAN MARINO



UKRAINA



NORWEGIA



MONACO

Cały materiał dostępny w elektronicznej wersji artykułu na stronie www.jows.pl

Pokazy zręcznościowe

W związku z Dniem Języków Obcych uczniowie mają możliwość zaprezentować także inne umiejętności i zdolności. Publiczność na pewno zapamięta pokaz zonglerki lub diabła. Warto zwrócić uwagę na to, że przy okazji tego typu prezentacji osoby je oglądające poznają historię i kontekst kulturowy danej gry czy umiejętności.

Dzień Języków Obcych odbył się w naszej szkole już cztery razy i mamy nadzieję, że wejdzie na stałe do kalendarza szkolnych uroczystości. Zachęcam inne szkoły do korzystania z naszych pomysłów, bo naprawdę warto. Jest to świetna zabawa, integrująca zarówno organizatorów, artystów, jak i publiczność. Młodzież ma szansę zaprezentować swoje talenty i umiejętności, a publiczność uczy się słownictwa, wymowy danego języka, zwyczajów innych krajów, elementów geografii i historii. I co ważne, ta zabawa motywuje do nauki języków obcych.

Bibliografia

- *Flagi państw* [online] [dostęp 28.06.2012] <<http://flagipanstw.fm.interia.pl/europa.htm>>.
- Jawor, L. B. (1995), *Popularny Słownik Wyrazów Obcych*. Białystok: Rrintex.
- Świerczyński, D. i A. (1998) *Słownik przysłów w ośmiu językach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- *Wielki śpiewnik dla dzieci i młodzieży*, Łódź: Wydawnictwo Arystoteles.

[Anna Paplińska]

Nauczycielka języka francuskiego w Zespole Szkół Spożywczych i Hotelarskich w Radomiu. Przy organizacji wydarzenia współpracowały Iwona Sobania – germanistka (inicjatorka) oraz Małgorzata Małek, Miłoslawa Juszkiewicz, Emilia Rudecka – anglistki.

Jak się uczyć języków obcych, żeby się ich nauczyć?

TWÓRZ:

- Twórz mapy myśli (skojarzeń) w języku obcym.
- Postaw przed sobą cel, motywuj się.
- Zaprzyjaźnij się z językiem – przestanie być OBCY.

BAW SIĘ:

- Szukaj tego, co Cię interesuje. Lubisz koszykówkę? Sprawdź, jak to słowo brzmi w języku obcym.
- Ale chat! Porozmawiaj z rówieśnikami z innych krajów.

CZYTAJ:

- Czytaj w języku obcym – reklamy, instrukcje obsługi, artykuły w Internecie, nagłówki gazet...
- Poszukaj w bibliotece i księgarni książek i czasopism obcojęzycznych.
- Szukasz w Internecie informacji potrzebnych do referatu? Zajrzyj na chwilę do francuskiej/angielskiej/niemieckiej wersji językowej.

PISZ:

- Wycinaj ilustracje i wpisz nazwy przedmiotów, które przedstawiają.
- Pisz pamiętnik w języku obcym. To taka frajda jak pisanie tajemnym szyfrem.
- Załóż blog w języku obcym.
- Pisz wiersze, piosenki, scenariusze, opowiadania w języku obcym. To wciąga. A może dostaniesz przy okazji Nobla?
- Nowe słowo zaznacz na kolorowo. Napisz je na kolorowych kartkach i powieś w widocznym miejscu. Spróbuj je z czymś skojarzyć, np. le plancher – podłoga. Plansza – po planszy chodzi pionek.
- Podoba Ci się ktoś z klasy/ze szkoły? Opisz sobie tę osobę w myślach lub na papierze w języku obcym.

SŁUCHAJ:

- Słuchaj piosenek w języku obcym, najlepiej mając tekst przed oczami. Podkreślaj nowe słowa i sprawdzaj je w słowniku.
- Ucz się słówek przy spokojnej muzyce instrumentalnej.

OGLĄDAJ:

- Oglądaj filmy w oryginalnej wersji językowej. Zdziwisz się, jak dużo już rozumiesz.

MÓW:

- Wyobraź sobie, że Twoja sympatia jest obcokrajowcem. Co chciałbyś/chciałabyś powiedzieć – oczywiście w języku obcym – tej osobie? Spróbuj!
- Kiedy idziesz przez miasto, siedzisz w domu, wyglądasz przez okno, robisz zakupy – nazywaj w języku obcym to, co widzisz. Opisz, jakie to jest, gdzie się znajduje, czy Ci się podoba i dlaczego.
- Mów w języku obcym – do kolegów, rodziców, wymyślonej osoby, do znajomych z zagranicy przez Skype'a. Albo... do lustra.
- Skanduj, śpiewaj, rapuj nowe słowa i zwroty – rytm i melodia pomagają więcej zapamiętać. W miarę możliwości dołącz gesty, np. odmieńając czasownik sauter/to jump – skacz!
- Nie bój się pytać i prosić o pomoc nauczyciela.
- Powtarzaj często to, co już umiesz, gdyż powtarzanie jest matką wiedzy.
- Jesteś pewny, że znasz już odmianę danego czasownika. Powtórz ją sobie jednak w myślach jeszcze raz.
- Ucz się systematycznie, np. 10 minut dziennie powtarzaj słówka.
- Zastanawiasz się, ile lekcji zostało do końca dnia? Policz je po francusku/angielsku/niemiecku.
- Poudawaj ze znajomymi obcokrajowców: rozmawiajcie tylko w języku obcym.

Mike visits Europe



[Izabela Witkowska]

Pomysł na pisanie rymowanych bajek zrodził się kilka lat temu. Jako początkujący nauczyciel chciałam zainteresować uczniów czymś oryginalnym, wyjątkowym. Rzadkością były przedstawienia w języku angielskim, zwłaszcza że język obcy w klasach I-III nie był wtedy przedmiotem obowiązkowym. Sięgnęłam po gotowy scenariusz pewnej bajki, dzieciaki zupełnie jej nie rozumiały. Po kilku przeróbkach, dostosowaniu odpowiedniego słownictwa i opracowaniu rymu przedstawienie odniosło wielki sukces. Mam na myśli nie tylko gromkie brawa i wyrazy uznania ze strony rodziców, ale fakt, że kilka tygodni później na jednej z lekcji w czasie utrwalania słownictwa pojawił się wyraz, na który jeden z uczniów zareagował, cytując fragment bajki. Uświadomiłam sobie wtedy, jak wielką moc posiada rym, kojarzenie dwóch podobnie brzmiących słów. Od tamtej pory opracowałam szereg wierszyków oraz rymowanek tematycznych na każdą okazję. Miło jest rozpocząć lekcję po tym jak zamiast tradycyjnego: *Hello teacher*, słyszy się: *Hello, hello yellow sun, shine, shine, this is fun*, a gdy pogoda nie sprzyja: *Rain, rain, wet and blue, hi, hi, how are you?* Uczniowie doceniają to, że nauczyciel chce przekazać im coś od siebie, pokazać coś innego, oryginalnego, coś czego nie ma w obowiązkowym podręczniku.

Wierszyki dały początek pracy nad przekształcaniem tradycyjnych bajek znanych z dzieciństwa w prosty rymujący się tekst (np. *Goldilocks and The Three Bears*, *Cinderella*, *Ugly Duckling*, *The Little Red Riding Hood*). Dodatkowe ćwiczenia opracowane do każdej bajki dają możliwość lepszego zapamiętania nowych słów czy też utrwalenia znanych zwrotów i zachęcenia do użycia ich w różnych kontekstach. A właśnie nowy kontekst, bardziej realny oraz bliższy młodemu odbiorcy, zapewnia stosunkowo świeży projekt, mianowicie seria historii o Mike'u. Z Mikiem może się utożsamiać każde dziecko – to chłopak z sąsiedztwa, który prowadzi zwykłe życie, bawi się, interesuje się sportem,

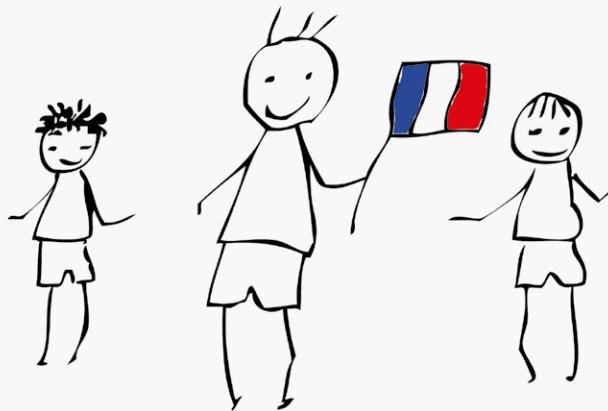
uczy się w szkole, ma przyjaciół, obchodzi tradycyjne święta itp. Każda okazja może być dobra na stworzenie kolejnej części przygód Mike'a. Razem z Mikiem dziecko uczy się nazywać proste czynności, zjawiska, przedmioty codziennego użycia. Historia jest świetnie przyjmowana przez dzieci, zwłaszcza że została opatrzona dosyć nowatorską grafiką.

W dobie rozwiniętych pracowni komputerowych, tablic multimedialnych sama bajka przedstawiona na lekcji po pewnym czasie może okazać się nudna, dlatego pojawiła się potrzeba ozdabiania rymowanych wersów rysunkami. Tworzona przeze mnie grafika to prosty, czarnobiały, jednoelementowy obrazek, wielokrotnie niedbale rysowany na tradycyjnej kredowej tablicy w czasie wyjaśniania pewnych treści językowych, ale zawsze entuzjastycznie przyjmowany przez odbiorców. Uważam, że pobudza wyobraźnię i nie odciąga uwagi od tego, co najważniejsze. Prosta grafika sprawia, że dzieci chętnie kopiują postacie, przedmioty znajdujące się w bajkach, dodają nowe elementy, szczegóły, kolorują je. Wszystko to sprawia, że założony przeze mnie cel – uczyć z radością – zostaje osiągnięty.

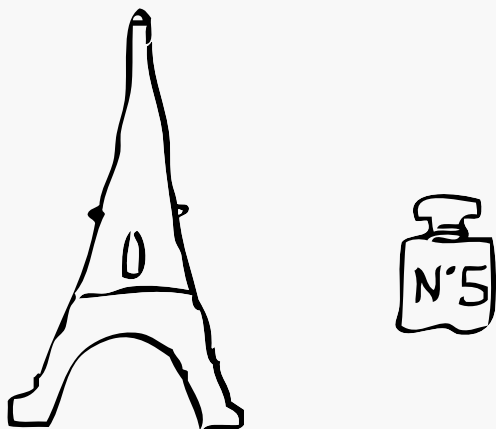
Kolejna część rymowanej historyjki o Mike'u przeznaczona jest dla dzieci w wieku odpowiadającym uczniom I-III klasy szkoły podstawowej i stanowi znakomity sposób na zintegrowane nauczanie, połączenie kultury krajów europejskich z nauką prostych zwrotów angielskich. Dzięki bajce dzieci poznają charakterystyczne elementy związane z wybranymi państwami, kolory flag, sławne miejsca, budowle i uczą się je nazywać po angielsku. Opowiadka jest okazją do rozszerzenia zakresu słownictwa oraz podstawowej wiedzy o tradycjach i kulturze Unii Europejskiej.

* **Materiał pełnoformatowy (rozmiar A4) jest dostępny w wersji PDF w elektronicznej wersji czasopisma.**

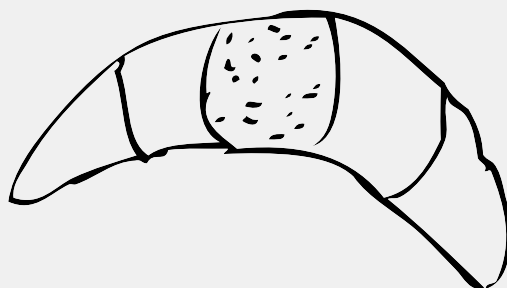
Mike visits Europe



Mike and his school friends spend summer in France.



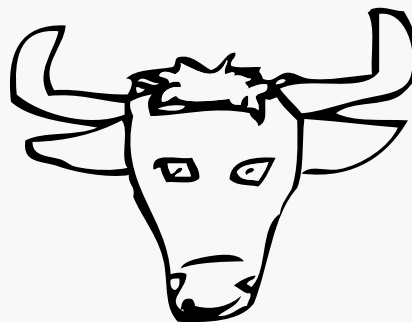
They know Paris well, smell Coco Chanel.



Try famous croissant in the French restaurant.



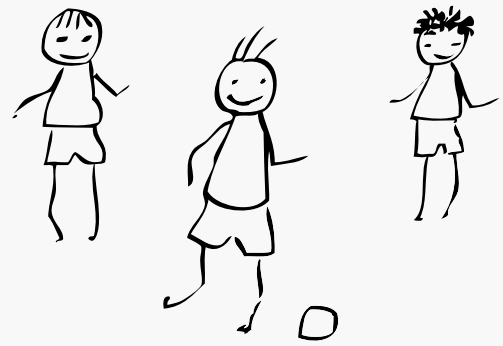
Then they go to Spain. How? Of course by plane.



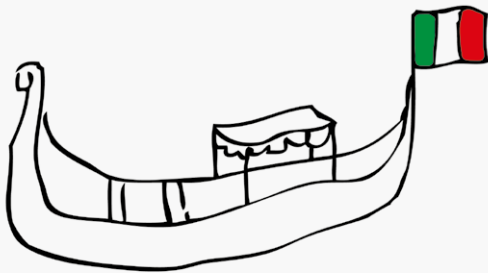
The fight with the bull is awesome and cool.



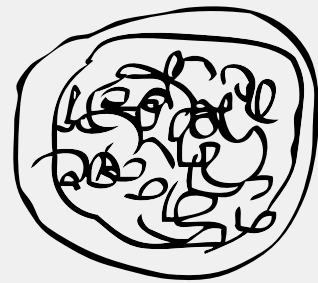
The boys cannot miss
the theatre in Greece.



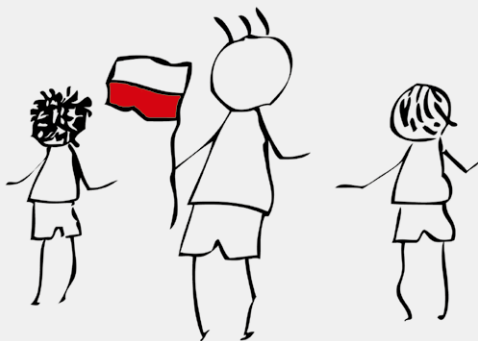
Football on the pitch
or the sunny beach.



Italy? Why not?
It's sunny and hot.



But what can they eat?
Spaghetti! That's it.



The boys visit Rome
and finally go home.

W wersji elektronicznej artykułu na stronie internetowej www.jows.pl znajduje się pełnoformatowa wersja rysunków. Materiał można wykorzystać w pracy z małymi dziećmi na zajęciach języka obcego.

Ćwiczenia

Colour the flag

Dzieci mają za zadanie odszukać w tekście kraj i pokolorować jego flagę.



FRANCE



ITALY



GREECE



SPAIN



POLAND

Brainstorm

Możemy dzieciom zaproponować burzę mózgów na temat tego, co już wiedzą o krajach Unii Europejskiej, a czego dowiedziały się po wysłuchaniu bajki. Pomysły wypisujemy na tablicy: *France – Coco Chanel, Paris, Eiffel Tower, croissant* itp., *Spain – bullfight, corrida, flamenco, Barcelona* itp., *Italy – Venice, Napoleon, Rome, pizza, spaghetti* itp., *Greece – football, theatre, Pantheon, Olympic Games* itp., *Poland – Warsaw, Palace of Culture and Science, Chopin, Kuba Błuszczkowski, Tatra Mountains* itp.

Where are you from?

Ćwiczenie może być okazją do przeprowadzenia minidialogów. Pracujemy na bazie wcześniej pokolorowanych flag oraz zebranych informacji o pięciu krajach. Dzieci pracują w grupach: każdy losuje flagę, nie pokazuje jej koledze. Prosty dialog może składać się z następujących zdań:

- Where are you from?
- I'm from (*Italy*).
- What colour is your flag?
- It's (*green, white and red*).
- What do you like in (*Italy*).
- I like (*pizza*).

[Izabela Witkowska]

Nauczycielka języka angielskiego w szkole podstawowej. Jej największym hobby, z którego czerpie wiele satysfakcji, jest pisanie rymowanych bajek i wierszyków. Dziecięcy entuzjazm, zachwyt oraz słowa *proszę Pani, jeszcze raz* są dla niej największą motywacją do pracy. Jest także autorką wielu materiałów edukacyjnych.

Proste przykłady zastosowania TIK na lekcjach języka angielskiego

[Dominika Serowy-Talarowska]

Jak zaciekać ucznia lekcją języka obcego, która w dużej mierze opiera się na biernej pracy z podręcznikiem i nauczycielem w roli głównej? Dlaczego wykorzystywanie TIK w trakcie zajęć edukacyjnych jest takie ważne zarówno dla nauczyciela, jak i dla uczniów? Oto pytania, na które zamierzam odpowiedzieć w tym artykule.

Wobecnych czasach młodzież funkcjonuje na dwóch płaszczyznach. Tej realnej, na którą składa się bezpośredni kontakt z drugą osobą, i tej wirtualnej, w sieci. Nie trzeba dodawać, że płaszczyzna wirtualna dla większości młodych ludzi jest bardziej atrakcyjna. Komputer jest nieodzownym narzędziem i służy jako forma rozrywki, pomoc w nauce, relaks oraz zastępuje kontakt z rówieśnikami. Praca z komputerem nie sprawia uczniom żadnego kłopotu, a środowisko online jest ich naturalnym środowiskiem.

Nowa podstawa programowa nakłada na nauczyciela obowiązek pomocy uczniowi w procesie nauki języka. Nauczyciel przestaje być jedynym źródłem informacji, a jego zadaniem jest wskazanie uczniom narzędzi do samodzielnego pogłębiania wiedzy w wielu dziedzinach. Szkoła ma za zadanie uczyć samodzielności w procesie akwizycji języka obcego, uczyć technik uczenia się, zapamiętywania, a także kształcić do wykorzystywania znajomości języka obcego w trakcie wykonywania różnorodnych prac zespołowych. Kształcenie ogólne na III i IV etapie edukacyjnym ma umożliwić

uczniom zdobycie zróżnicowanych umiejętności zawodowych, które w przyszłości będą doskonałe lub modyfikowane. Zgodnie z nową podstawą programową (Szpotowicz i inni 2009) do najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego na III i IV etapie edukacyjnym należą:

1. czytanie – umiejętność rozumienia, wykorzystywania i refleksyjnego przetwarzania tekstów, w tym tekstów kultury, prowadząca do osiągnięcia własnych celów, rozwoju osobowego oraz aktywnego uczestnictwa w życiu społeczeństwa; (...)
2. umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych, zarówno w mowie, jak i w piśmie;
3. umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi;
4. umiejętność wyszukiwania, selekcjonowania i krytycznej analizy informacji;
5. umiejętność rozpoznawania własnych potrzeb edukacyjnych oraz uczenia się;
6. umiejętność pracy zespołowej.

Dodatkowo w wymaganiach szczegółowych nowej podstawy programowej dla szkół ponadgimnazjalnych czytamy, że *uczeń korzysta ze źródeł informacji w języku obcym również za pomocą technologii informacyjno-komunikacyjnej*.

Na edukację informacyjną w szkołach składają się zarówno zajęcia z technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK), jak i korzystanie ze zdobytej wiedzy na zajęciach innych przedmiotów. Podstawa programowa nakłada na wszystkich nauczycieli zadanie stwarzania uczniom warunków do poszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji ze źródeł multimedialnych, jak również efektywnego posługiwania się technologiami informacyjnymi. Uczniowie powinni wykorzystywać zdobyte przygotowanie informatyczne także na zajęciach języka angielskiego. Nauczyciel może wykorzystać TIK, aby zapewnić im dostęp do materiałów autentycznych, których wybór odpowiada obowiązującym normom wychowawczym.

Czy uczeń czerpie korzyści z lekcji z komputerem? A może jest to dla niego czas na szybkie sprawdzenie wiadomości w skrzynce pocztowej lub na portalach społecznościowych, tak aby nauczyciel nie zauważył? Z doświadczenia wiem, że układ sali komputerowej nie sprzyja utrzymaniu uwagi uczniów. Mimo to wykorzystując proste techniki (np. rozgrzewka), nauczyciel może zainteresować ich tym, co dzieje się na lekcji.

Wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych ma wiele korzyści. Po pierwsze, daje uczącym się możliwość aktywnego uczestniczenia w procesie edukacji. Uczeń przestaje być biernym odbiorcą przekazywanej przez nauczyciela wiedzy. Nauczyciel nie jest już jedynym źródłem informacji, jego rola sprowadza się teraz do monitorowania postępów uczniów. Po drugie, zastosowanie tych technologii daje uczniom możliwość aktywnego myślenia, dokonywania wyborów i efektywniejszego spędzenia czasu niż na typowej lekcji prowadzonej przez nauczyciela. Ponadto, gdy TIK są używane jako narzędzie do wspierania uczniów w wykonaniu konkretnych zadań, są oni w stanie samodzielnie zdefiniować swoje cele, podejmować decyzje i oceniać własne postępy.

Marek Konieczniak w swoim artykule *Po co komu technologia informacyjna w szkole?* pisze, że mimo iż w przeciętnej polskiej szkole występuje odpowiednia liczba komputerów, to nauczyciele nie wykorzystują ich w sposób systemowy i przemyślany. Technologia informacyjna funkcjonuje jako przedmiot szkolny, gdy tymczasem współczesna szkoła nie może już istnieć bez nowych technologii. Aby nie stracić na wiarygodności wśród uczniów, nauczyciel powinien stosować TIK na zajęciach z różnych przedmiotów.

Proste przykłady zastosowania TIK w procesie nauczania

Kiedy zaczynamy pracę z nową klasą, zakładamy tzw. klasowy e-mail, do którego mają dostęp wszyscy uczniowie. Służy on nauczycielowi do przesyłania dodatkowych zadań, które należy wykonać online. Są to materiały do samodzielnej nauki, wybrane i pogrupowane według poziomów zaawansowania uczniów. Kolejnym źródłem są materiały dostępne w Internecie: ciekawe gry językowe i zadania gramatyczne. Najczęściej korzystam z poniższych stron:

<http://a4esl.org/>, <http://www.angielski.edu.pl/>, <http://breakingnewsenglish.com/>, <http://www.e-angielski.com/>, <http://www.esldiscussions.com/>, <http://www.engbook.pl/>, <http://angielski.blox.pl/>, <http://www.ego4u.com/>, <http://www.englisch-hilfen.de/en/>, <http://znamangielski.com/>, <http://znamangielski.com/nauka-slowek-angielski.html>, http://www.learn-english-today.com/lessons/lessons_list.html, <http://www.isel.edu.pl/blog/index.php>.

E-mail klasowy można też wykorzystywać w trakcie lekcji, przygotowując zajęcia. Przykładem może tu być lekcja utrwalająca słownictwo wprowadzone w podręczniku. Dzień wcześniej wysyłam klasie plan zajęć. Na lekcji po krótkiej rozgrzewce językowej, w trakcie której powtarzamy słownictwo z poprzednich zajęć dotyczące ochrony środowiska, proszę o zalogowanie się i zapisanie na pulpitych komputerów załącznika z poczty klasowej. Po otwarciu dokumentu uczniowie od razu przystąpili do pracy.

Subject: Climate change and greenhouse effect

Exercise 1

Visit the website <http://www.epa.gov/climatechange/kids/basics/index.html>. Read the text and answer the questions:

1. How is the world changing?
2. Why is the Earth getting warmer?
3. What are warmer temperatures causing in the world?
Now, click onto the link Find out how and why the climate is changing (the second green star) and find the answer for the following question:
4. What happens when we burn fossil fuels?

Exercise 2

Work in pairs. Visit this site <http://www.epa.gov/climatechange/kids/impacts/signs/index.html> and learn as much as you can about the effects of the climate change onto the Earth. You've got 5 minutes to do that.



Exercise 3

Work in 3 groups. (Wait until the teacher tells you what group you are in.) Visit the sites given below and prepare a short note (50 words) answering the question:

What can you do to stop climate change?

Group 1

Switch to Clean Energy

Use Less Energy

Group 2

Travel Green

Watch Your Water Use

Group 3

Reduce Waste

More Ways to Make a Difference

Extra activities for fast finishers:

- <http://znamangielski.com/pogoda-po-angielsku.html>
- <http://znamangielski.com/files/pogoda-zad-1.htm>
- <http://znamangielski.com/files/pogoda-zad-2.htm>
- <http://znamangielski.com/zanieczyszczenie-srodowiska-po-angielsku.html>
- <http://znamangielski.com/files/srodowisko-i-kleski-zywiolowe-zad-1.htm>
- <http://znamangielski.com/files/srodowisko-i-kleski-zywiolowe-zad-2.htm>

W celu przejścia do zadania na słuchanie ze zrozumieniem nauczyciel powinien na stronie <http://www.epa.gov/climatechange/kids/basics/today/index.html> kliknąć w pierwszy link obok ilustracji Ziemi zatytułowany *The Greenhouse Effect*. Aby pomóc uczniom skupić się na filmie i wykonać ćwiczenie, nauczyciel rozdaje karteczki z wcześniej przygotowanymi pytaniami. Oto pytania wykorzystane w trakcie tych zajęć:

1. What is called the greenhouse effect?
2. What do greenhouse gasses do?
3. Do we need greenhouse gasses? Why/why not?
4. How do people add extra carbon dioxide into the atmosphere?
5. Name changes that happen on the Earth due to warmer temperatures.

* Linki w zadaniu 3. są aktywne i uczniowie, klikając w nie, znajdują od razu potrzebne informacje. Plik z aktywnymi linkami znajduje się na stronie www.jows.pl

Oto przykład lekcji w sali komputerowej, której głównym celem było ćwiczenie umiejętności redagowania tekstu:

Subject: Learn English in Australia – ćwiczenia w redagowaniu e-maila formalnego

Cele ogólne:

- doskonalenie umiejętności czytania ze zrozumieniem (selekcjonowanie informacji);
- doskonalenie umiejętności tworzenia wypowiedzi ustnej (opis miejsca);
- tworzenie krótkiej wypowiedzi pisemnej, tj. e-mail formalny;
- utrwalenie zasad tworzenia pytań pośrednich (standardy wymagań egzaminacyjnych z języka obcego nowożytnego według informatora maturalnego od 2008 r. II. 1 d, h; III. 1 a, 2 e, f; IV. 2 b, c).

Metody pracy: praca z komputerem – wyszukiwanie na stronach WWW informacji dotyczących Australii

Formy pracy: praca indywidualna, w parach oraz w grupach

Środki dydaktyczne: projektor, komputer, Internet, pokaz slajdów (w wersji elektronicznej artykułu dostępna jest prezentacja stanowiąca integralną część scenariusza)

Przebieg lekcji:

CZEŚĆ WSTĘPNA

1. Rozgrzewka językowa – nauczyciel wprowadza temat lekcji, pytając uczniów, czy potrafią rozpoznać kraj, o którym będzie mowa, po jego charakterystycznych symbolach. tj. *Opera*.
2. Po uzyskaniu poprawnej odpowiedzi, nauczyciel prosi uczniów, aby sprecyzowali, czego chcieliby się dowiedzieć o Australii:
What is the capital of Australia?
What is the currency in Australia?
What is the weather like in Australia?

Aby odpowiedzieć na te pytania, nauczyciel wchodzi na stronę <http://www.australia.com/> i razem z uczniami szuka odpowiedzi.

3. Następnie nauczyciel pyta, jaki jest najlepszy sposób, aby nauczyć się języka i poznać kraj, w którym mówi się tym językiem?
Odpowiedź: Pojechać na kurs językowy do kraju, który chce się poznać.

CZEŚĆ WŁAŚCIWA

Podanie celu i tematu lekcji

4. Nauczyciel wchodzi na stronę internetową *Study Global in Australia* <http://www.studyglobal.net/australia.htm#courses>, aby zapoznać uczniów z ofertą kursów językowych.
5. Nauczyciel dzieli klasę na 4 grupy i rozdaje zestaw pytań. Każda grupa szuka informacji na stronie internetowej <http://www.studyglobal.net/australia.htm#course>, po upływie 7 min grupy dzielą się uzyskanymi informacjami na forum klasy.

Group 1

Visit the website <http://www.studyglobal.net/australia.htm#course/> and choose Brisbane. Scan the text and find the information to answer the questions below. Prepare yourself to give a brief outline of your findings.

1. What facilities does the school offer?
2. What do the school do to ensure that the students are placed in the appropriate class which suits their level of English?
3. What is the minimum level required for the Business English Language Program?
4. What is the Scenic Rim?

Group 2

Visit the website <http://www.studyglobal.net/australia.htm#course/> and choose Darwin. Scan the text and find the information to answer the questions below. Prepare yourself to give a brief outline of your findings.

1. What does the intake test cover?
2. Who is the One to One English Language Course designed for?
3. Describe the two seasons of Darwin's weather.
4. What tourists attractions can you find in Darwin?

Group 3

Visit the website <http://www.studyglobal.net/australia.htm#course/> and choose Sydney. Scan the text and find the information to answer the questions below. Prepare yourself to give a brief outline of your findings.

1. How do the schools in Sydney look like?
2. What teaching method is used on the English Courses in Sydney?
3. What is The Rocks?
4. Why was The Blue Mountains declared a World Heritage Park and what can you do there?

Group 4

Visit the website <http://www.studyglobal.net/australia.htm#course/> and choose Byron Bay. Scan the text and find the information to answer the questions below. Prepare yourself to give a brief outline of your findings.

1. Why is Byron Bay a unique tourist destination?
2. What levels of English proficiency does the school offer?
3. Where is the school located and what attractions are there?
4. What kind of tours and activities can you choose from in Byron Bay?



Aby zadanie przebiegło sprawniej, nauczyciel może, monitorując pracę w grupach, podpowiadać uczniom o możliwości skorzystania ze strony *Visit Brisbane* (Grupa 1.) lub *Visit Darwin* (Grupa 2.) itd. Tam znajdują się pozostałe odpowiedzi. W zależności od czasu, jaki mamy na przeprowadzenie tej lekcji, uczniowie prezentując zebrane informacje, mogą pokazać zdjęcia ze stron internetowych na forum klasy przy pomocy projektora. Jeśli Internet akurat tego dnia działa wolniej niż zwykle (zdarzyło mi się to w trakcie mojej lekcji otwartej), proponuję dwóm grupom rozdać te same pytania i poprosić, aby skupiły się na konkretnych zagadnieniach. Po omówieniu na forum klasy odpowiedzi przechodzimy do właściwego zadania.

6. Nauczyciel przypomina uczniom zasady pisania formalnego e-maila.
7. Razem z uczniami przygotowujemy listę pytań do organizatorów kursu. Nauczyciel pyta: *How do you ask about the length of the course? How can you ask about the level which is appropriate for you? How do you ask about the dates the course starts and finishes?* W ten sposób pytania pokrywają się mniej więcej z pytaniami przygotowanymi na slajdzie.
8. Nauczyciel prosi uczniów, aby przypomnieli, jak tworzymy pytania grzecznościowe, jakich zwrotów używamy: *Could you tell me...
Can you tell me...
I'd like to know...
I was wondering...*
9. Uczniowie konstruują pytania pośrednie.
10. W parach uczniowie tworzą listę pytań do szkoły językowej na temat oferty kursu. Pytania powinny zawierać prośbę o dalsze informacje np. na temat zakwaterowania, transportu, lokalnych atrakcji, jedzenia i opłaty za kurs.
11. W parach uczniowie tworzą krótki tekst użytkowy – e-mail formalny. Po napisaniu wiadomości uczniowie wysyłają je na adres e-mailowy nauczyciela. Po sprawdzeniu prace zostaną ocenione oraz wysłane do wybranych szkół językowych w Australii.
12. Uczniowie, którzy wcześniej skończyli, dostaną listę linków z dodatkowymi ćwiczeniami na pytania pośrednie: http://angielski.na6.pl/pytania_bezposrednie_i_posrednie_cwiczenia
<http://a4esl.org/q/h/vm/indirectques.html>.

CZEŚĆ KOŃCOWA

13. Zadanie pracy domowej (temat pracy i polecenie należy wysłać po lekcji na e-mail klasowy, nie trzeba dyktować): *Napisz list formalny do pani Weatherby, właścicielki hostelu na przedmieściach Londynu i znajomej twoich rodziców. Jedziesz tam do pracy. Będziesz pracować sześć dni w tygodniu i chciałabyś dowiedzieć się więcej szczegółów. Zapytaj, jak wyposażony jest pokój, w którym spędzisz 2 miesiące. Zapytaj, czy w hotelu podają posiłki wegetariańskie oraz jakie są godziny pracy. Poproś właścicielkę, aby napisała, jakie będziesz mieć obowiązki w hotelu i zapytaj jaki dzień w tygodniu będziesz miał wolny. Poproś właścicielkę, aby sprawdziła połączenia kolejowe lub autokarowe do Londynu i przysłała ci informację e-mailem. Pamiętaj o zachowaniu odpowiedniej formy i limitu słów (120-150).*

Bibliografia

- Szpotowicz, M., Sikorzyńska, A., Szulc-Kurpaska, M., Trzczińska, B., Gregorczyk, J., Czarnecka-Cicha, B. (2009) *Podstawa programowa z komentarzami*. Tom 3. Języki obce. Ministerstwo Edukacji Narodowej [online] [dostęp 4.07.2012] <<http://www.men.gov.pl/images/stories/pdf/Reforma/3b.pdf>>.
- *Wpływ zmian w TIK (technologii informacyjno-komunikacyjnej) na edukację* [online] [dostęp 4.07.2012] <http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=495%3Awpływ-zmian-w-tik-technologii-informacyjno-komunikacyjnej-na-edukację&catid=97%3Aksztalcenie-i-kadra-edukacja-informatyczna-i-medialna-default&Itemid=134>.
- Konieczniak, M. *Po co komu technologia informacyjna w szkole?* [online] [dostęp: 4.07.2012] <<http://www.edunews.pl/nowoczesna-edukacja/ict-w-edukacji/1386>>.
- *Jak młodzież wykorzystuje komputer? Ankieta* [online] [dostęp 4.07.2012] <<http://www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PU0668>>.
- *Effects of Technology on Classrooms and Students* [online] [dostęp 4.07.2012] <<http://www.2.ed.gov/pubs/EdReform-Studies/EdTech/effectsstudents.html>>.

[Dominika Serowy-Talarowska]

Nauczyciel mianowany języka angielskiego. Obecnie pracuje w I Liceum Ogólnokształcącym im. Jana III Sobieskiego w Wejherowie.

Gra komputerowa na lekcji języka obcego

[Krzysztof Kotuła]

Mimo że gry komputerowe są wszechobecne w życiu młodych ludzi i pojawia się coraz więcej prac teoretycznych poświęconych możliwości ich twórczego zastosowania w edukacji, zagadnienie to jest traktowane przez nauczycieli-praktyków jako absolutnie marginalne. Tymczasem wprowadzenie gry komputerowej na lekcję języka obcego pozwala nie tylko na uatrakcyjnienie zajęć oraz zwiększenie motywacji uczniów, ale także na rozwijanie konkretnych sprawności językowych.

Gry komputerowe poprzez aktywne angażowanie różnych zmysłów skutecznie stymulują myślenie uczniów. Stawiają również przed graczami określony cel, który muszą osiągnąć, rozwiązując po drodze szereg problemów. Z racji tego, że kojarzą się z rozrywką i czynnością wykonywaną dla przyjemności, ich wykorzystanie w procesie glottodydaktycznym spotyka się zwykle z jednoznacznie pozytywnymi reakcjami uczniów. W kontekście nauki języka obcego niezwykle cennym aspektem całego doświadczenia jest możliwość spontanicznego używania języka w ramach komunikacji między graczami. Co ciekawe, wiele gier, nawet jeśli nie zostało stworzonych do podobnych celów, można bardzo łatwo zaadaptować do potrzeb nauczania języka obcego.

Wykorzystanie gier komputerowych na lekcji języka obcego służy następującym celom:

- trenowaniu sprawności komunikacyjnych;
- aktywnemu wykorzystaniu słownictwa;
- opisywaniu czynności;
- wydawaniu poleceń;
- relacjonowaniu zdarzeń;
- ćwiczeniu zdolności szybkiego reagowania na dynamicznie zmieniającą się sytuację.

W niniejszym artykule zajmę się serią gier *Snail Bob* stworzoną przez trio Andrey Kovalishin, Maxim Yurchenko i Dmitry Petyakin, a w szczególności jej drugą częścią, opublikowaną w 2011 r. Jest ona zrealizowana w technologii flash i dostępna za darmo na

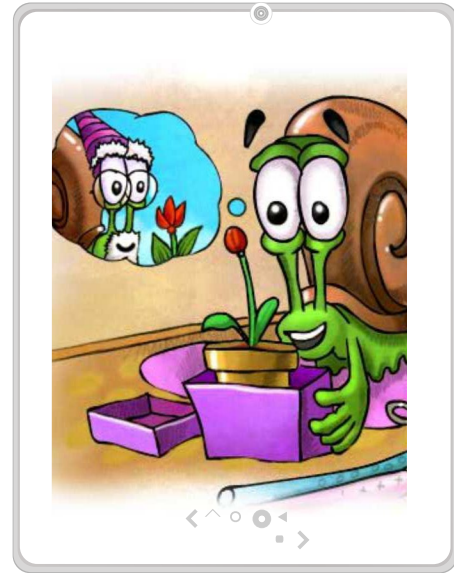
większości serwisów z grami (np. <http://www.flashgames247.com>). Nie jest to gra stworzona z myślą o zastosowaniach edukacyjnych (tzw. *serious game*), jednak z racji jej specyfiki można ją bardzo łatwo dostosować do takich potrzeb. Jej niezaprzeczalną zaletą jest fakt, że autorzy opracowali kilkanaście wersji językowych, obejmujących wszystkie nauczane w polskich szkołach języki (angielski, niemiecki, francuski, włoski, hiszpański i rosyjski).

Snail Bob 2 nadaje się świetnie do wykorzystania na lekcji języka obcego z kilku powodów. Jest to gra logiczno-platformowa składająca się z kolejnych poziomów. Każdy poziom stawia przed grającym konkretny problem do rozwiązania, który daje się łatwo zwerbalizować i dzięki temu idealnie nadaje się do ćwiczenia sprawności komunikacyjnych w klasie. Gra jest również bardzo dobrze zbalansowana: nie jest ani za trudna, ani za łatwa, co mogłoby skutecznie zniechęcić lub znudzić uczniów. Dodatkowo, poziom trudności nie wzrasta znacząco w trakcie gry. Każdy kolejny etap to raczej wyzwanie sprawdzające nowe umiejętności. Poza tym *Snail Bob 2* oferuje szereg ułatwień pozwalających na szybkie opanowanie obowiązujących zasad. Strefy aktywne (elementy, którymi możemy manipulować w grze) są wyraźnie oznaczone oraz często opatrzone komentarzem podpowiadającym, jak ich użyć (np. pociągnij, zakręć, wciśnij, pchnij itd.). Na ekranie wyświetlają się również dodatkowe porady w języku obcym, co umożliwi wprowadzenie do zadania w sposób naturalny elementu komunikacji językowej. Pozwala to też skrócić do absolutnego minimum czas zapoznawania się uczniów z zasadami gry i szybkie przejście do rozwiązywania kolejnych problemów.

Uwagi praktyczne

Grą najlepiej operować z poziomu tablicy interaktywnej. Tego typu rozwiązanie ma dwie podstawowe zalety: po pierwsze, umożliwi wszystkim uczniom wygodną obserwację przebiegu działań na dużym ekranie (założeniem ćwiczenia jest, że uczniowie grają wspólnie, a nie na indywidualnych komputerach); po drugie, pozwala stworzyć wrażenie bezpośredniego, fizycznego kontaktu ze światem gry. Uczniowie mogą za pomocą dłoni (lub ewentualnie pisaka) manipulować wirtualnymi obiektami, co skutecznie zaciera granicę pomiędzy światem realnym a wygenerowanym komputerowo. Skutkuje to większym zaangażowaniem emocjonalnym w wykonywane czynności.

Grę rozpoczyna się standardowo z poziomu przeglądarki internetowej. Może to stwarzać pewne problemy natury technicznej. Po pierwsze, podczas lekcji wymagany jest stały dostęp do Internetu. Po drugie, często okazuje się, że nie można powiększyć obszaru gry, tak by wypełniał cały ekran. Problemy te można



Rys. 1. Wizualizacja gry

ominąć, kopiując grę na dysk twardy komputera i uruchamiając ją z poziomu odpowiedniego programu (patrz opis rys. 2).

Zaleca się naturalnie dokładne przetestowanie gry i sposobu jej działania na sprzęcie dostępnym w konkretnej szkole, gdyż pozwala to uniknąć nieprzyjemnych niespodzianek w czasie trwania lekcji. Poniżej opisane ćwiczenia były przeprowadzone na zajęciach z języka francuskiego w pierwszej klasie liceum (kontynuacyjnej) z uczniami na poziomie B1.

Rozgrzewka: praca z intro gry

Gra rozpoczyna się od krótkiego wprowadzenia w historię ślimaka Boba, opowiedzianą za pomocą serii slajdów. Widzimy kolejno: Boba czytającego gazetę w swoim domu; spoglądającego na kalendarz i wymyślającego sobie, że zbliżają się urodziny dziadka; zastanawiającego się, jaki prezent mu ofiarować; wybierającego kwiatek w doniczce; pakującego kwiatek do pudełka (Rys. 1) i wyruszającego w drogę. Tego typu sekwencja narracyjna doskonale nadaje się do ćwiczenia kompetencji dyskursywnej. Uczniowie mają za zadanie opowiedzieć w czasie teraźniejszym lub przeszłym historię prezentującą głównego bohatera i jego perypetie. Tej części nie należy poświęcać zbyt dużo czasu, gdyż spełnia ona funkcję rozgrzewki i ma jedynie przygotować uczniów do gry.

Rozgrywka

Gra składa się z 25 poziomów. Na każdym z nich zadanie jest takie samo: należy pomóc Bobowi przejść całą planszę aż do wyjścia znajdującego się po prawej stronie, unikając czyhających

Uruchomienie gry

1. Wejść na stronę <http://file2hd.com>;
2. Skopiować adres strony, na której jest umieszczona gra, do pola URL;
3. Włączyć filtr Objects i kliknąć na Get Files;
4. Skopiować plik z rozszerzeniem .swf na dysk twardy komputera. Grę można uruchomić np. w bardzo popularnym darmowym programie IrfanView posiadającym wbudowany odtwarzacz plików .swf.



Rys. 2. Fragment gry

na niego po drodze pułapek (Rys. 2). Tę fazę ćwiczenia można realizować na wiele różnych sposobów. Dobrym pomysłem jest zlecenie wybranemu uczniowi wykonywania czynności prowadzenia rozgrywki. Nauczyciel przyjmuje rolę obserwatora i arbitra sterującego przepływem informacji, zachęcającego wszystkich do udziału oraz korygującego, jeśli to konieczne, błędy językowe. Przejście każdego poziomu zajmuje około minuty, więc wymiana prowadzących rozgrywkę uczniów następuje stosunkowo szybko.

Schemat rozgrywki wygląda w tym przypadku następująco: wybrani uczniowie podchodzą do tablicy, a wskazana losowo osoba z sali wydaje im polecenie (np. w trybie rozkazującym). Prowadzący rozgrywkę może poprosić o powtórzenie instrukcji bądź też o przeformułowanie jej, jeśli jest niejasna. Ta faza może być poprzedzona inną, podczas której uczniowie spekulują co do możliwego przebiegu rozgrywki oraz stawiają hipotezy dotyczące optymalnego sposobu przejścia kolejnego etapu. Przy każdym niepowodzeniu następuje analiza jego przyczyn; uczniowie określają, co poszło nie tak oraz co należy zrobić, by uniknąć porażki przy kolejnym podejściu.

Wykorzystanie gry może być również pretekstem do wprowadzenia lub też ćwiczenia różnorodnych struktur gramatycznych. W przypadku mojej klasy praca nad grą zbiegła się w czasie z wprowadzeniem konstrukcji wyrażających cel typu *pour quel*

afin que + subjonctif oraz *pour/l'afin de + infinitif*. Uczniowie zostali więc zaproszeni do konstruowania zdań typu: *Tu dois appuyer sur le bouton pour que Bob puisse...* itd. Młodzież może również (np. w ramach pracy domowej) napisać krótki przewodnik, instrukcję obsługi gry tłumacząc jej zasady.

Jak więc widać na powyższych przykładach, liczba ćwiczeń, jakie można przeprowadzić z grą komputerową na zajęciach z języka obcego, jest naprawdę pokaźna. Jedyнным realnym ograniczeniem jest wyobraźnia nauczyciela. Nic nie stoi na przeszkodzie, by adaptował on do potrzeb uczących się w jego klasie dowolne gry komputerowe. Niektóre z nich, tak jak prezentowana w tym artykule *Snail Bob 2*, dobrze nadają się do pracy zespołowej, innymi z kolei można się posłużyć w celu wprowadzenia do rozgrywki elementu rywalizacji między uczniami. Co ciekawe, tego typu ćwiczenia są równie entuzjastycznie przyjmowane przez młodzież, jak i uczniów dorosłych, co dowodzi ich dużej uniwersalności i stanowi kolejny argument przemawiający za ich zastosowaniem w kontekście nauczania języka obcego.

[Krzysztof Kotuła]

Adiunkt w Instytucie Germanistyki i Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Marie Curie-Skłodowskiej w Lublinie, nauczyciel języka francuskiego w V LO im. Augusta Witkowskiego w Krakowie.



Bank pomysłów halloweenowych

[Małgorzata Czaja, Justyna Walczak]

Język to niewątpliwie nieodłączna część kultury, która w pełni determinuje postrzeganie otaczającej nas rzeczywistości.

W związku z tym nauczanie języka obcego wzbogacone o elementy kulturowe, stanowiące esencję tego, co w danej kulturze jest najciekawsze i warte poznania, to priorytetowe zadania każdego nauczyciela.

Warto pamiętać o tym, że uczniowie niezwykle szybko przyswajają to, co jest zabawne, tajemnicze oraz intrygujące. Tym samym nauka języka obcego staje się ciekawym doświadczeniem, rozwijającym w uczniach poszanowanie i otwartość na inne kultury, postawy i tradycje.

Praca z dziećmi na etapie szkoły podstawowej niesie ze sobą nieustanne wyzwania oraz wdrażanie nowych pomysłów, które mają na celu rozbudzenie ciekawości i motywacji uczniów. Mając świadomość różnic kulturowych dzielących kraje, zdecydowałyśmy się zorganizować święto Halloween w naszej szkole. Uczniowie z ogromnym entuzjazmem zadeklarowali chęć uczestnictwa w całej gamie różnorodnych zadań, które dla nich przygotowaliśmy. Ich zaangażowanie było tym większe, że święto to wiąże się nieodzownie z tym, co je fascynuje oraz jest znakomitą okazją do nauki z elementami zabawy.

Poniżej pragniemy podzielić się naszymi pomysłami i zaprezentować, jak wcielamy w życie zalecenia metodyków dotyczące nauczania kultury języka angielskiego. Biorąc pod uwagę indywidualizację procesu nauczania, zorganizowałyśmy w bieżącym roku konkursy, aby każdy uczeń miał szansę wziąć w nich udział i wykazać się swoimi umiejętnościami.

Pierwszym pomysłem było przybliżenie uczniom święta Halloween poprzez aukcję pod nazwą *Halloweenowe gadzety*. Z dwutygodniowym wyprzedzeniem poinformowałyśmy uczniów o możliwości przygotowania dowolną techniką bibelotu związanego z Halloween. Niewielkim nakładem pracy powstały ze słoików śliczne lampiony, z opakowań po herbacie – pomysłowe pudełka na biżuterię, a także maski i wiszące na sznurkach ozdoby. Uczniowie przynieśli przygotowane przedmioty, za które otrzymali oceny. W ten sposób każdy został nagrodzony, co niewątpliwie zmotywowało ich do udziału w kolejnym konkursie.

Wszystkie gadzety zostały sprzedane na aukcji za symboliczną złotówkę, a pieniądze przeznaczyliśmy na cele charytatywne. W poprzednich latach było to dofinansowanie obiadów dla uczniów i pomoc chłopcu choremu na cukrzycę. W tym roku zebrane pieniądze zostały przeznaczone na dofinansowanie wycieczek dla uczniów znajdujących się w trudnej sytuacji finansowej. Aukcja cieszyła się ogromnym zainteresowaniem. Dzięki niej uczniowie byli usatysfakcjonowani, że dzielą się z innymi tym, co mają i okazują serce potrzebującym. Szczególnie ważne było dla nich to, że sami zdecydowali, na co będą przeznaczone zdobyte fundusze.

Kolejną formą obchodów święta Halloween był szkolny konkurs na najbardziej pomysłowe zaproszenie na imprezę halloweenową. Forma pracy była dowolna. Ponownie liczyliśmy na inwencję



twórczą wykonawców, ich pomysłowość oraz zaangażowanie. Uczniowie wiedzieli, że każdą przygotowaną pracę nagrodzimy. Na najładniejsze czekała nagroda rzeczowa. Przedsięwzięcie to było niezwykle motywujące, gdyż uczniowie wiedzieli, że mają szansę na ocenę celującą (dla niektórych będzie to jedyna szóstka w całym roku szkolnym). Cele konkursu oraz zasady ocenienia zostały przez nas jasno i precyzyjnie sformułowane, toteż powstały piękne, ciekawe i własnoręcznie wykonane kartki.

Następną naszą propozycją był szkolny konkurs na najciekawszy strój na Halloween. Nauczyciele decydujący się wziąć udział w tej formie zabawy tak naprawdę musieli jedynie zmotywować uczniów, aby zechcieli w nim uczestniczyć. Reszta pozostała w rękach dzieci. Konkurs ogłoszono odpowiednio wcześniej. W dniu ogłoszenia wyników dzieci były ozdobą szkoły, było kolorowo i wesoło. Królowały czarownice, diabełki oraz duszki. Jury wyłoniło najciekawsze kreacje halloweenowe, rozdano nagrody rzeczowe za najciekawsze kostiumy. Pozostali uczniowie otrzymali słodkie upominki. Najważniejsze jednak, że dzień ten dostarczył wszystkim dużej dawki dobrego humoru.

Połączenie obrazu, dźwięku i słowa rozwija wyobraźnię. Dlatego też napisałyśmy scenariusz przedstawienia z okazji święta Halloween.

Wykorzystanie elementów kulturowych w nauce języka obcego na przykładzie licznych zadań związanych z obchodami święta Halloween miało niewątpliwie duży wpływ na poszerzenie wiedzy uczniów o kulturze krajów anglosaskich. Jest to dla nas duży sukces. Chcemy wyprowadzić z błędu wszystkich tych, którzy uważają, że Halloween to ponure święto promujące stwory i duchy. Niestety, jest jeszcze wiele osób, które tak uważa. Staramy się zmienić te opinie poprzez stosowanie różnych form zabaw i konkursów.

Zapraszamy do korzystania z zaprezentowanych przez nas pomysłów lub ich modyfikowania. Wszystko zależy od Państwa wyobraźni oraz pomysłowości. Nawet z niewielką liczbą uczniów można stworzyć coś niezwykłego i atrakcyjnego. Planujemy nasze działania zgodnie z myślą: *ucz poprzez zabawę!*. Dzięki temu poszerzamy horyzonty naszych uczniów i motywujemy ich do nauki języka. Wszystkie nasze propozycje spotykają się z niezwykłym entuzjazmem ze strony uczniów. Bez nich nie mogłoby dojść do skutku żadne z naszych przedsięwzięć, nawet te najlepiej zaplanowane.



Scenariusz przedstawienia

Występują:

WIEDZMA 1, WIEDZMA 2, WIEDZMA 3

WIEDZMINDA

SPORTY WIEDZMA

DIABEŁKI (6 dzieci)

DZIECI (6 przebranych oraz chętne dzieci – ok. 20 osób, wszystkie przebrane za dowolne postacie halloweenowe)

JACK-O-LANTERN (dziecko przebrane za dynię)

DUCHY

Przy podkładzie muzycznym „Ghostbusters” uczniowie przebrani za stworzki halloweenowe wchodzić powoli na salę, mówiąc wiersz:

In the dark, dark wood,
There was a dark, dark house,
And in the dark, dark house,
There was a dark, dark room,
And in that dark, dark room,
There was a dark, dark box,
And in that dark, dark box,
There was a GHOST!

Dwie wiedźmy prowadzące imprezę wchodzić na salę i rozganiają straszdyła.

WIEDZMA 1: Wystarczy! Dostyc tego straszenia, sio!

WIEDZMA 2: Tak, tak. Chodź moja mała czarownico, przywitajmy naszych gości i wyjaśnijmy im, dlaczego tak właśnie dziś wyglądamy.

WIEDZMA 1, WIEDZMA 2 I DUCHY: Welcome everybody!

WIEDZMA 1, WIEDZMA 2: Witamy wszystkich serdecznie, hello!

WIEDZMA 1: Dziś jest święto Halloween!

WSZYSCY: Hurray, hurray, it's Halloween today!

Piosenka halloweenowa – Halloween Parade (przebrani uczniowie tańczą i prezentują swoje stroje).

WIEDZMA 2: Be quiet! Cisz!

WIEDZMA 1: Zaraz pokażecie, na co was stać, ale teraz pozwólcie nam wyjaśnić, jak i gdzie obchodzi się święto Halloween.

WIEDZMA 2: A może ktoś z publiczności wie?

WIEDZMA 1, WIEDZMA 2 (czarują): Abra kadabra wi zi lu, I can fly so can you (wybierają z publiczności jedną osobę do odpowiedzi – 31 października w Wielkiej Brytanii i USA).

WIEDZMA 3 (wbiega): Uwaga! Nadchodzi Wiedźminda – najstarsza i najmądrzejsza czarownica.

WIEDZMINDA: Welcome everybody! Kto uczy się w tej szkole języka angielskiego? Ręka do góry! OK! Dobrze, opuśćcie ręce.

Dziś dowiecie się o śmiesznym i wcale nie takim strasznym święcie Halloween, ponieważ każdy uczący się języka angielskiego powinien wiedzieć co nieco o innej kulturze.

Wiedźminda pyta jedną z nauczycielek: Am I right? Prawda, pani profesor?

NAUCZYCIEL: Of course, you're absolutely right!

WIEDZMINDA: Dzwonię po moich braci, oni wam wszystko wyjaśnią (*udaje, że dzwoni; przy podkładzie muzycznym „Who likes the party” na salę wbiegają diabielki*)

DIABEŁY: Hello!

DIABEŁ 1: Halloween obchodzi się 31 października w krajach anglojęzycznych.

DIABEŁ 2: Święto to wywodzi się z tradycji celtyckich. Dawno temu ubierano maski i palono ogniska, by odstraszyć złe duchy.

DIABEŁ 3: W ten sposób żegnano lato, a witano jesień.

DIABEŁ 4: Był to zarazem początek nowego roku.

DIABEŁ 5: A więc był to wesoły czas tańca i zabawy.

DIABEŁY: Let's dance – zatańczmy!

DIABEŁ 6: Jak kiedyś Celtowie wokół ogniska – tak my teraz tańczymy.

Na salę wbiega zziębnięta Sporty Wiedźma, z kartką w dłoni.

SPORTY WIEDZMA: Czy to PSP 5 – szkoła promująca zdrowie? Czy dobrze trafiłam?

PUBLICZNOŚĆ: Tak!

SPORTY WIEDZMA: Wam elfy to nie wierzę (*rozgląda się*). O! Jakiś Wiedźmin! Jego się zapytam (*podchodzi do jakiegoś nauczyciela*): Czy to PSP 5 – szkoła promująca zdrowie?

NAUCZYCIEL: Tak.

SPORTY WIEDZMA: Ale, ale... Co wy tak wszyscy w jednej klasie? Oj, jak się dowiedzą w Wiedźminowie to... (*spisuje*). Wróżki, krasnale, elfy, rusałki, boginki i inne duszki przyrody, wszyscy razem, to... wręcz niebezpieczne dla zdrowia (*marudzi*).

WIEDZMA 1 (chrząka): Właśnie przeszkodziła nam pani w uroczystości!

SPORTY WIEDZMA: W uroczystości?

WIEDZMA 2 (kręci głową): Wiedźma – a nie wiesz?!

W1: Dzieci, podpowiedzcie, co świętujemy: HALLOWEEN!!!

SPORTY WIEDZMA: Ale wstyd! What a shame! Ja, Sporty Wiedźma z samego centrum Wiedźminowa, zapomniałam!

PRZEBIERAŃCY: Hurray, hurray, it's Halloween today!

SPORTY WIEDZMA: A wy co tak siedzicie? Sporty Wiedźma zaraz was rozrusza! Music please! Stand up everybody! (*wszyscy tańczą przy muzyce „Woogie rock n'roll”*).

SPORTY WIEDZMA (*po tańcu*): Jak to jest szkoła promująca zdrowie, to z waszą kondycją jest kiepsciutko! Oj kiepsciutko!

W1: Dosyć tego tańca, sio!

W2: Tak, lepiej powiedzcie nam, jak się obchodzi Halloween dzisiaj? Wiedźmindo? A może ktoś z publiczności wie?

WIEDZMINDA: Tak, tak, tego dnia wasi rówieśnicy, a więc wszystkie dzieci, przebierają się za czarownice, chochliki, potwory, elfy, wróżki.

W1: I chodzą od domu do domu, wołając (*wszyscy przebrani*): TRICK OR TREAT! KTO NIC NIE DA, BĘDZIE BIEDA! (*dwa razy*).

DZIECKO 1: Dorosli dają dzieciom ciasteczka i różne słodycze.

DZIECKO 2: Jeśli nie, dzieciaki robią różne psikusy.

DZIECKO 3: Wysmaruję mydłem okna! (*grozi*)

DZIECKO 4: A ja schowam wycieraczkę!

DZIECKO 3: Mąką schody wam posypię!

DZIECKO 4: A ja... (*grozi*). Mmmm... Muszę jeszcze pomyśleć!

WSZYSCY NA SCENIE: Kto nic nie da, będzie bieda! Trick or treat!

WIEDZMA 1: Halloween świętowane jest zarówno przez dzieci, jak i przez dorosłych. Rodzice nadzorują zabawę, aby dzieciom nie stała się krzywda.

WIEDZMA 2: Szkoły celebryją Halloween, pozwalając dzieciom przebrać się w ulubionego bohatera książkowego bądź bajkowego, w ten sposób świętowanie jest i zabawą, i nauką.

SPORTY WIEDZMA: W niektórych domach rodziny organizują przyjęcia kostiumowe, grają w gry albo czytają scary stories.

WIEDZMA 2: My też jesteśmy taką wielką rodziną, dlatego zebraliśmy się tu dzisiaj żeby świętować wspólnie Halloween.

WIEDZMA 1: Halloween to nie tylko psikusy, to również gry i wróżby.

WIEDZMA 2: Tak, tak! Zabawmy się choć w jedną zabawę, please, please!

WIEDZMA 1: No dobrze! Prosimy 4 śmiałków na scenę! (*wybiera 4 chętne osoby*)

WIEDZMA 2: Komu pierwszemu uda się ugryźć jabłko bez pomocy rąk – wygrywa.

WIEDZMA 1: Is the winner! Yes!

WIEDZMA 2: Ta zabawa nazywa się *Bobbing for apples*. Klękamy lub przykucamy i próbujemy ugryźć jabłko zawieszona na nitce.

WIEDZMA 1: Mamy zwycięzcę! Congratulations! Brawo!

WIEDZMA 2: Otrzymuje on nagrodę główną (*nagroda główna to jeden z bibelotów przygotowanych przez naszych uczniów z okazji święta Halloween*).

WIEDZMA 1: Tak właśnie wygląda jedna z zabaw halloweenowych.

DZIECKO 1: Ale, ale... Listen to me! Where is the pumpkin? Wszyscy przecież wiedzą, że nie ma Halloween bez dyni!

DZIECKO 2: Jaka dynia? O czym ty mówisz? (*sprawdza, czy nie ma gorączki*) What are you talking about?

DZIECKO 1: Jack, Jack, Jack-o'-lantern!

W rytm piosenki „Ghostbusters” na salę powoli wchodzi uczeń w przebraniu Jack-o'-lantern.

JACK: Hello everybody! I'm Jack, Jack-o'-lantern.

WIEDZMA: O co kaman? Mów facet po polsku! I don't understand you!

JACK: Krótko mówiąc – w Halloween we Francji pali się świeczki, by utrzymać duchy z dala od ludzi, w Meksyku dzieci dostają słodycze w kształcie szkieletów, a w USA i Wielkiej Brytanii nie ma święta Halloween bez Jacka – czyli takiej dyni (*pokazuje dynię*), którą kiedyś za starych dobrych czasów straszyłem błakające się duszyczki.

DZIECKO 1: (*mówi wiersz o dyni*)

I'm a pumpkin

Big and round.

Once upon a time

I grew on the ground.

I have two eyes, mouth and a nose.

What are they for?

Do you suppose?

DZIECKO 2: Ja dziękuję, thank you very much! Mam nadzieję, że w Halloween spotkamy tylko dzieci w przebraniu.

(*Nadlatują 3 małe wiedźmy i mówią wiersz*)

One little, two little, three little witches!

Fly over houses, fly over beaches,

Jump on the moon, chimneys and roofs

Heigh, ho, Halloween's here!

(*Tuż po nich polską wersję tego wiersza recytują 3 uczniowie*)

1 mała, 2 małe, 3 małe czarownice!

Lecą nad domami, lecą nad plażami,

Skaczą po księżycu, dachach i kominach.

Hej, ho! To Halloween!

SPORTY WIEDZMA: Dosyć tego świętowania, małe stwory, trole, duszki – czas do domów was rozganiać! A sio, sio! (*w tym czasie wszyscy wykonawcy ustawiają się i kłaniają, mówiąc: Dziękujemy za uwagę!*).

[Małgorzata Czaja, Justyna Walczak]

Nauczycielki języka angielskiego w Zespole Szkół Placówek Publicznych nr 3 w Ostrowcu Świętokrzyskim.

[języki : obce] w szkole

on-line!



**Dokumenty
i analizy**

polskie i światowe
badania dotyczące
nauczania języków



**Materiały
praktyczne**

scenariusze zajęć
do bezpośredniego
wykorzystania na lekcjach

**Inspirujące
artykuły**
ważne tematy
i aktualne opinie

Wydawca:



Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji

www.jows.pl



24 września

Konferencja „Nowe technologie i media społecznościowe w edukacji językowej” w Bibliotece Uniwersyteckiej w Warszawie

„Gawędy językowe” dla dzieci i młodzieży w Towarzystwie Przyjaźni Polsko-Francuskiej

24-27 września

Pokazy filmów europejskich w Rosyjskim Ośrodku Nauki i Kultury

25 września

Pokazowe lekcje języków obcych na Uniwersytecie Warszawskim

26 września

Pokazowe lekcje języków obcych w Bibliotece Publicznej w Dzielnicy Ochota m. st. Warszawy Przystanek Książka

Warsztaty metodyczne dla nauczycieli języków obcych w Ośrodku Rozwoju Edukacji

27 września

Pokazowe lekcje języków obcych w Bibliotece Publicznej w Dzielnicy Praga-Południe m. st. Warszawy

28 września

Językowe warsztaty teatralne z Teatrem Ochoty

29 września

Językowa gra miejska na warszawskim Powiślu

EUROPEJSKI DZIEŃ JĘZYKÓW 2012

WARSZAWA 24-29 września

UCZ SIĘ JĘZYKÓW -BĄDŹ AKTYWNY!



informacje i zapisy
www.edj.waw.pl



ORGANIZATORZY

