

EUROPA BOGATA JĘZYKAMI

TRENDY W STRATEGIACH I PRAKTYKACH
DOTYCZĄCYCH WIELOJĘZYCZNOŚCI W EUROPIE



Przy wsparciu:



Program
„Uczenie się przez całe życie”

Ten projekt został zrealizowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Projekt lub publikacja odzwierciedlają jedynie stanowisko ich autora i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w nich zawartość merytoryczną.

ROZDZIAŁ 1: Guus Extra i Kutlay Yağmur

ROZDZIAŁ 2: Kutlay Yağmur, Guus Extra i Marlies Swinkels

EDYCJA: Guus Extra i Kutlay Yağmur

SPIS TREŚCI

PODZIĘKOWANIA	2	ROZDZIAŁ 3: PROFIL KRAJOWY: POLSKA	
WPROWADZENIE	5	<i>Paweł Poszytek</i>	83
KLUCZOWE WNIOSKI I OMÓWIENIE		Informacje ogólne.....	83
<i>Guus Extra and Kutlay Yağmur</i>	7	Języki w oficjalnych dokumentach i bazach danych.....	83
ROZDZIAŁ 1: KU EUROPEJSKIM WSKAŹNIKOM POLITYKI JĘZYKOWEJ I PRAKTYK JĘZYKOWYCH		Języki w edukacji przedszkolnej.....	84
<i>Guus Extra i Kutlay Yağmur</i>	13	Języki na poziomie szkoły podstawowej.....	85
1.1 Instytucje europejskie promujące wielojęzyczność i różnojęzyczność.....	14	Organizacja.....	85
1.2 Formuła trójjęzyczna i różnojęzyczność.....	19	Nauczanie.....	86
1.3 Odmiany języków badane w ramach projektu.....	21	Języki w edukacji na poziomie szkoły średniej.....	88
1.4 Domeny językowe badane w ramach projektu.....	22	Organizacja.....	88
1.5 Zbieranie danych i przeprowadzanie badań w trzech miastach.....	23	Nauczanie.....	89
1.6 Metodologia badań.....	26	Języki na poziomie dalszym i wyższym.....	90
ROZDZIAŁ 2: ANALIZA WYNIKÓW NA POZIOMIE KRAJÓW I REGIONÓW W RAMACH PROJEKTU „EUROPA BOGATA JĘZYKAMI”		Edukacja dalsza (w trzech instytucjach).....	90
<i>Kutlay Yağmur, Guus Extra i Marlies Swinkels</i>	30	Edukacja wyższa (w trzech instytucjach).....	92
2.1 Języki w oficjalnych dokumentach i bazach danych.....	31	Języki w mediach audiowizualnych i prasie.....	93
2.2 Języki w edukacji przedszkolnej.....	37	Język przestrzeni publicznej i usług publicznych.....	94
2.3 Języki w edukacji na poziomie szkoły podstawowej.....	41	Zinstytucjonalizowane strategie językowe na szczeblu miejskim.....	94
2.4 Języki w edukacji na poziomie szkoły średniej.....	49	Media komunikacji ustnej.....	95
2.5 Perspektywy dotyczące edukacji na etapie przedszkolnym, szkoły podstawowej i szkoły średniej.....	58	Media komunikacji pisemnej.....	96
2.6 Języki w edukacji na poziomie dalszym i wyższym.....	61	Języki w biznesie.....	97
2.7 Języki w mediach audiowizualnych i prasie.....	65		
2.8 Język usług publicznych i przestrzeni publicznej.....	70		
2.9 Języki w biznesie.....	73		
2.10 Perspektywy przekrojowe dotyczących otrzymanych profilu wielojęzycznych poza edukacją.....	78		
Bibliografia w Rozdziałach I i II.....	79		
Aneks.....	81		

PODZIĘKOWANIA

Zespół koordynatorów projektu „Europa Bogata Językami”:

Karin Berkhout, Sekretarz Centrum Studiów nad Społeczeństwem Wielokulturowym Babylon, Uniwersytet w Tilburgu

Guus Extra, Kierownik Katedry Języków i Mniejszości, Uniwersytet w Tilburgu

Martin Hope, Dyrektor Projektu „Europa Bogata Językami”, British Council

Christiane Keilig, Koordynator ds. Komunikacji, British Council

Eilidh MacDonald, Koordynator Projektu, British Council

Nadine Ott, były Starszy Menadżer Projektu, British Council

Aneta Quraishy, Starszy Menadżer Projektu, British Council

David Sorrentino, Menadżer ds. Komunikacji, British Council

Marlies Swinkels, Wydział Studiów Kulturowych, Uniwersytet w Tilburgu

Kutlay Yagmur, Profesor Nadzwyczajny Wielojęzyczności, Uniwersytet w Tilburgu

Członkowie Grup Nadzorczych w ramach projektu „Europa Bogata Językami”:

Juan Pedro de Basterrechea, Dyrektor ds. Sprzedaży i Zbierania Funduszy, Instytut Cervantesa

Guus Extra, Kierownik Katedry Języków i Mniejszości, Uniwersytet w Tilburgu

Mário Filipe, Wiceprezydent, Instytut Camõesa

Martin Hope, Dyrektor Oddziału British Council w Krajach Beneluksu i Unii Europejskiej

Thomas Huddleston, Analityk ds. Polityki i Strategii, Migration Policy Group

Tony Jones, Starszy Doradca, English Language Innovation, British Council

Elidir King, Dyrektor Languages Company

Ulla-Alexandra Mattl, Koordynator, EUNIC w Brukseli

Xavier North, Delegat Generalny ds. Języka Francuskiego i Języków we Francji, Delegacja Generalna ds. Języka Francuskiego i Języków we Francji

Aneta Quraishy, Starszy Menadżer Projektu „Europa Bogata Językami”

Joe Sheils, były Dyrektor Wydziału Edukacji i Polityki Językowej, Rada Europy

Wolf von Siebert, Project Management, Language and Integration, Instytut Goethego

Liliana Szczuka-Dorna, Kierownik Studium Języków Obcych, Politechnika Poznańska

Partnerzy:

Przygotowanie pierwszej edycji projektu „Europa Bogata Językami”, pt. „Trendy w polityce dotyczącej wielojęzyczności w Europie” było możliwe dzięki rozległej i długoterminowej współpracy między naszymi zaufanymi partnerami, którym jesteśmy niezmiernie wdzięczni za poświęcenie swojej energii i zaangażowania w realizację projektu:

Austria: EDUCULT, Denken und Handeln im Kulturbereich

Belgia: Migration Policy Group, EUNIC Bruksela, Duński Instytut Kultury i Uniwersytet w Gandawie (Steunpunt Diversiteit en Lerens/ Dyrektor Centrum Zachowania Różnorodności Kulturowej i Nauki)

Bośnia i Hercegowina: Uniwersytet w Sarajewie, Wydział Filozofii

Bułgaria: Uniwersytet Sofijski, Wydział Filologii Klasycznych i Nowożytnych

Dania: Duński Instytut Kultury

Estonia: National Examinations and Qualifications Centre

Francja: Observatoire Européen du plurilinguisme

Niemcy: Uniwersytet w Hamburgu, LIMA – Linguistic Diversity Management in Urban Areas oraz Instytut Goethego

Grecja: South East European Research Centre

Węgry: Instytut Badań nad Językoznawstwem, Instytut Badań nad Wielojęzycznością

Włochy: Università per Stranieri di Siena, LEND

Litwa: Lithuanian Social Research Centre, Institute of Labour and Social Research, Państwowa Komisja ds. Języka Litewskiego

Holandia: Uniwersytet w Tilburgu - Centrum Studiów nad Społeczeństwem Wielokulturowym Babylon, Fryske Akademy

Polska: Fundacja Instytut Jakości w Edukacji

Portugalia: ILTEC – Institute of Theoretical and Computational Linguistics, Instytut Camõesa

Rumunia: Centre Education 2000+, EuroEd Foundation

Hiszpania: Instytut Cervantesa, Uniwersytet Nebrija, Wydział Kultury, Uniwersytet w Barcelonie

Szwajcaria: Uniwersytet we Fryburgu, Instytut Wielojęzyczności

Ukraina: Instytut Psychologii Społecznej i Politycznej

Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii

Północnej: Languages Company, Rada Języka Walijskiego i Krajowe Centrum Językowe CILT, Krajowe Centrum Językowe CILT (przeprowadzono w nim badania wstępne)

Współpartnerzy

Rada Europy

Europejskie Centrum Języków Nowożytnych (ECML)

Chcielibyśmy również podziękować naszym kolegom i koleżankom z oddziałów British Council w innych krajach za ich współpracę i bezcenną pomoc:

Austria: Martin Gilbert

Belgia: Julia Kofler, Kirsi Suutarinen

Bośnia i Hercegowina: Samir Avdibegovic i Alisa Mulalic

Bułgaria: Tzvetanka Panova

Dania: Dorte Friis i Brid Conneely

Estonia: Ursula Roosmaa

Francja: Marianne Garcia

Niemcy: Michael Croasdale

Grecja: Alison Weedall

Węgry: Viktoria Vas i Agota Biro

Włochy: Susan Costantini

Litwa: Vilma Bačkiūtė

Holandia: Manon de Ruijter, Aleksandra

Parcińska i Canan Marasligil

Polska: Alicja Grymek

Portugalia: Fátima Dias

Rumunia: Ruxandra Popovici

Hiszpania: Raquel Fernandez Montes

Hiszpania (Katalonia): Isabella Petith

Szwajcaria: Caroline Morrissey i Simon Brimblecombe

Ukraina: Irina Sukhinina i Elena Gorsheniowa

Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej:

Tony Jones

Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej:

(Walia): Simon Ford

Chcielibyśmy z całego serca podziękować wielu ekspertom, recenzentom i autorom raportów krajowych, którzy podzielili się z nami swoją szczegółową wiedzą i przygotowali dane, na których opiera się niniejsza pierwsza wersja raportu. Ich imiona i nazwiska podane są poniżej:

Austria

Michael Wimmer, EDUCULT

Anke Schad, EDUCULT

Waldemar Martyniuk, Rada Europy, ECML

Belgia

Piet Van Avermaet, Uniwersytet w Gandawie

Rebecca Marx, Duński Instytut Kultury

Bośnia i Hercegowina

Ivo Komsic, Uniwersytet w Sarajewie, Wydział Filozofii

Jasmin Dzindo, Uniwersytet w Sarajewie, Wydział Filozofii

Bułgaria

Gueorgui Jetchev, Uniwersytet Sofijski

Galina Sokolova, Uniwersytet Sofijski

Dania

Sabine Kirchmeier-Andersen, Rada Języka Duńskiego

Estonia

Kersti Sostar, National Examinations and Qualifications Centre

Francja

Członkowie francuskiej Grupy Nadzorczej:

Louis.Jean Calvet, Uniwersytet Prowansalski

Christos Clairis, European Observatory for Plurilingualism

Valérie Drake, Ministerstwo Spraw Zagranicznych

Claire Extramiana, Delegacja Generalna ds.

Języka Francuskiego i Języków we Francji

José Carlos Herreras, European Observatory for Plurilingualism

Michel Lefranc, Ministerstwo Edukacji

François Monnanteuil, Ministerstwo Edukacji

Xavier North, Delegacja Generalna ds.

Języka Francuskiego i Języków we Francji

Christian Tremblay, European Observatory for Plurilingualism

Claude Truchot, Uniwersytet w Strasburgu

Niemcy

Joana Duarte, Uniwersytet w Hamburgu, LIMA

Ingrid Gogolin, Uniwersytet w Hamburgu, LIMA

Patrick Grommes, Uniwersytet w Hamburgu, LIMA

Emel Özcep, Uniwersytet w Hamburgu, LIMA

Uwe Mohr, Instytut Goethego

Barbara Thiel, Instytut Goethego

Wolf von Siebert, Instytut Goethego

Grecja

Dr Sara Hannam, Oxford Brookes University

Evangelia Papatheanasiou, South East European Research Centre

Zoi Tatsioka, South East European Research Centre

Nikos Zaharis, South East European Research Centre

Węgry

Csilla Bartha, Węgierska Akademia Nauk,
Instytut Badań nad Wielojęzycznością

Noemi Nagy, Węgierska Akademia Nauk,
Instytut Badań nad Wielojęzycznością

Włochy

Monica Barni, Università per Stranieri di Siena

Silvia Minardi, Iend – lingua e nuova didattica

Litwa

Boguslavas Gruževskis, Lithuanian Social Research Centre

Julija Moskvina, Lithuanian Social Research Centre

Irena Smetonienė, Komisja Krajowa ds. Języka Litewskiego

Holandia

Cor van der Meer, Fryske Akademy

Saskia Benediktus, Fryske Akademy

Portugalia

Lachlan Mackenzie, ILTEC – Institute of Theoretical
and Computational Linguistics

Fabiola Santos, ILTEC – Institute of Theoretical
and Computational Linguistics

Lis Gonçalves, ILTEC – Institute of Theoretical
and Computational Linguistics

Nuno Carvalho, ILTEC – Institute of Theoretical
and Computational Linguistics

Maria Helena Mateus, ILTEC – Institute of Theoretical
and Computational Linguistics

Cristina Faustino, Instytut Camõesa

Rumunia

Anca Nedelcu, Centre Education 2000+

Monica Dvorski, Centre Education 2000+

Monica Vlad, EuroEd Foundation

Stefan Colibaba, EuroEd Foundation

Hiszpania

Marta Genís, Uniwersytet Nebrija

Ivan Igartua, Wydział Kultury

Xavier Vila, Uniwersytet w Barcelonie

Szwajcaria

Raphael Bertele, Uniwersytet we Fryburgu,
Instytut Wielojęzyczności

Bernhard Lindt, Uniwersytet we Fryburgu,
Instytut Wielojęzyczności

Susanne Obermayer, Uniwersytet we Fryburgu,
Instytut Wielojęzyczności

Ukraina

Lyubov Naydonova, Instytut Psychologii Społecznej i Politycznej

Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej:

Phillip Harding-Esch, Languages Company

Teresa Tinsley, Alcantara Communications

Nick Byrne, Centrum Językowe w London
School of Economics and Political Science

Hywel Jones, Komisarz ds. Języka Walijskiego

Meirion Prys Jones, Rada Języka Walijskiego

Poprzednio także:

Kathryn Board, Krajowe Centrum Językowe CILT

Youping Han, Krajowe Centrum Językowe CILT

Nick Joujou, Krajowe Centrum Językowe CILT

WPROWADZENIE

Martin Hope, Dyrektor projektu „Europa Bogata Językami”

British Council jako organizacja reprezentująca Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej w zakresie międzynarodowej współpracy kulturowej jest zaangażowana w budowanie trwałych relacji i trwałego zaufania pomiędzy Wielką Brytanią a innymi krajami. Projekt „Europa Bogata Językami” (Language Rich Europe (LRE)), który wprowadzamy we współpracy ze Wspólnotą Europejskich Instytutów Kultury (EUNIC) oraz z siecią zaangażowanych w niego partnerów europejskich, leży u samych podstaw naszej misji rozwoju relacji kulturowych. Celem naszego projektu jest promowanie szerszej współpracy między decydentami a praktykami w zakresie przygotowywania dobrych strategii i praktyk dotyczących wielojęzyczności. Takie strategie będą zachęcały do wymiany językowej i kulturowej i będą ją wciąż promowały w szkołach, na uniwersytetach i w społeczeństwie w szerszym tego słowa znaczeniu. Wierzymy, że jest to niezwykle ważne, jeśli Europejczycy w każdym wieku mają w szerszym zakresie kształtować swoje spojrzenie na kwestie międzynarodowe, i jeśli Europa jako całość ma zdobyć ugruntowaną pozycję na świecie, która z powodzeniem pozwoli jej na konkurowanie z nowymi światowymi potęgami gospodarczymi w XXI wieku.

Od chwili utworzenia British Council w 1934 r. organizacja zapewnia wsparcie osobom uczącym się języka angielskiego na całym świecie, aby mogły z powodzeniem komunikować się z mieszkańcami innych krajów, i aby zwiększać ich możliwości zatrudnienia, organizując kursy indywidualne i grupowe, a ostatnio także kursy internetowe.. Współpracujemy także z ministerstwami i lokalnymi władzami edukacyjnymi w zakresie wspierania nauczycieli języka angielskiego, jeśli chodzi o ich rozwój zawodowy. Nie jest rzeczą powszechnie wiadomą, że nasza organizacja w dużym zakresie wspiera uczenie się języków obcych w Wielkiej Brytanii poprzez program „Foreign Language Assistants” („Asystenci Nauczycieli Języków Obcych”), poprzez opracowywanie podręczników do nauki języków obcych dla szkół w tym kraju oraz poprzez promowanie partnerskich stosunków między nauczycielami i uczniami z innych krajów. W roku szkolnym 2011/2012 gościmy w Wielkiej Brytanii ponad 2 500 asystentów językowych z krajów francusko-, niemiecko- i hiszpańskojęzycznych, a także z Włoch, Chin, Japonii, Omanu i Rosji. Pomagają oni naszym nauczycielom języków obcych w pracy w szkołach podstawowych i średnich, a także pomagają wzbogacać treści kulturowe prezentowane na lekcjach.

Projekt „Europa Bogata Językami” wpisuje się w misję naszej organizacji polegającej na wspieraniu dialogu międzykulturowego i różnorodności w Europie, która to różnorodność objawia się ogromnym bogactwem językowym i różnorodnością, które obserwujemy wokół siebie niezależnie od tego, gdzie mieszkamy. Pierwszą część naszego projektu zamykamy niniejszą publikacją, w której prezentujemy wyniki wyjściowych badań mających na celu zebranie informacji na temat bieżących strategii i praktyk dotyczących języków w naszych krajach partnerskich oraz sprawdzanie na ile są one „bogate językami”. Naszą ambicją podczas badań było dokładne przyjrzenie się różnym typom języków: językom obcym, regionalnym i mniejszościowym, językom imigrantów i językom narodowym. W drugim przypadku przyglądamy się uważnie temu, jak nasze instytucje pomagają osobom nowoprzybyłym do danego kraju w nauce danego języka narodowego, co jest tak ważne zarówno w edukacji jak i na rynku pracy.

Nasze badania koncentrowały się naturalnie na sektorze edukacyjnym, w którym powszechnie naucza się języków obcych, ale chętnie też wychodziliśmy poza ten obręb i przyglądaliśmy się strategiom i praktykom dotyczącym języków w mediach, w usługach publicznych i przestrzeni publicznej oraz w biznesie. Jesteśmy przekonani o tym, że bogactwo językowe, którego można doświadczyć poza szkołą, pomaga zrozumieć inne języki i kultury, a także zdobyć wiedzę na ich temat, i że jest ono tak samo ważne jak to, z którym formalnie spotykamy się w klasie, czyli w trakcie nauki danego języka.

Dobra polityka dotycząca języków może również sprawić, że miasta będą bardziej przyjazne zarówno dla swoich mieszkańców, jak i osób je odwiedzających, a także pomóc firmom w rozwijaniu ich konkurencyjności, natomiast programy radiowe i telewizyjne emitowane w różnych językach przyczynią się do budowania w każdym społeczeństwie tolerancji i otwartości wobec innych kultur.

Pierwszy etap badań ujęty w niniejszej publikacji stanowi podstawę stworzenia sieci kontaktów i partnerskich stosunków między decydentami w zakresie języków a praktykami w Europie. Mamy ambicję stworzenia sieci 1 200 osób wywodzących się spośród tych zaangażowanych w kształcenie na etapie przedszkolnym, z formalnego sektora edukacyjnego, uniwersytetów, koledżów, świata biznesu, ze służb publicznych w miastach oraz będących przedstawicielami mediów i stowarzyszeń imigrantów. Wierzymy, że dopiero wtedy, gdy wszystkie te grupy zjednoczą się w ściślejszej wzajemnej współpracy, będziemy mogli mówić o społeczeństwach prawdziwie bogatych językami, które będą w stanie zrozumieć znaczenie, jakie uczenie się języków obcych ma w budowaniu spójności oraz dobrobytu materialnego i duchowego naszych społeczności i społeczeństw.

Pomimo tego, że nasze wyniki oczywiście muszą być dopracowane, tak jak będzie się to także musiało stać w przypadku podstawy, według której badaliśmy politykę językową i praktyki dotyczące języków w Europie, bardzo chętnie poddamy je konsultacjom i podzielimy się nimi ze wszystkimi zainteresowanymi stronami w celu rozpoczęcia dialogu i debaty nad nimi.

Ogólne wnioski dotyczące krajów europejskich zostaną udostępnione w publikacji w 23 językach na koniec 2012 r.

Wykonanie dotychczasowej pracy nie byłoby możliwe bez pomocy ze strony konsorcjum naszych partnerów i analityków zajmujących się badaniami, którym chciałbym podziękować za ich zaangażowanie i cierpliwość. Specjalne uznanie należy się zespołowi z *Babylon Centre for Studies of the Multicultural Society* (działającym przy Uniwersytecie w Tilburgu), w którego skład wchodziły następujące osoby: Guus Extra, Kutlay Yagmur i Marlies Swinkels, i któremu pomagała Karin Berkhout, za zrealizowanie obszernego zadania polegającego na przygotowaniu niniejszego studium, zebraniu wszystkich danych i zaprezentowaniu wyników w niniejszej publikacji.

Wyrażam nadzieję, że te wstępne wyniki badań okażą się inspirujące, i że przyczynią się do rozwoju debat na temat użyteczności języków w naszym kraju. Europą bogatą językami możemy poszczycić się już teraz, ale obecnie wyzwaniem dla nas jest to, jak to najlepiej wykorzystać z pożytkiem dla nas wszystkich.



Rada Europy (RE)

Realizując program „Europa Bogata Językami” jego koordynatorzy zdecydowali się oprzeć go na rezultatach wynikających z długiej tradycji Rady Europy i jej obszernej pracy w obszarze polityki językowej w jej 47 krajach członkowskich. W konsekwencji przedstawiciele Rady Europy przyjęli zaproszenie koordynatorów projektu, British Council współpracującej w partnerstwie ze Wspólnotą Europejskich Instytutów Kultury (EUNIC) i zaangażowali się we wstępne opracowanie projektu i fazę pilotażową, zwłaszcza w odniesieniu do korzystania z jej instrumentów polityki językowej.

Rada Europy jest swego rodzaju forum paneuropejskim, dzięki któremu można dzielić się wiedzą i doświadczeniem w oparciu o wspólne wartości i szacunek wobec różnorodności kontekstów. W tym właśnie duchu instytucja ta wspiera ogólne założenia projektu: wymianę dobrych praktyk dotyczących promowania dialogu międzykulturowego i inkluzji społecznej, promowania współpracy europejskiej w zakresie opracowywania polityki językowej i praktyk językowych, a także podnoszenia świadomości na temat wartości europejskich i zasad przewodnich. Rada Europy zamierza opierać się na rezultatach projektu „Europa Bogata Językami” podczas swoich prac nad tym, jak można w najbardziej efektywny sposób wzmocnić wpływ instrumentów polityki językowych i odpowiednich działań w zakresie promowania różnorodności językowej oraz edukacji wielojęzycznej i międzykulturowej.

Rada Europy chciałaby wyrazić swoje podziękowania autorom przedsięwzięcia i jego koordynatorom za ich pracę. Jej przedstawiciele doceniają ogromne wyzwanie, przed którym stanęli pomysłodawcy projektu, polegające na opracowaniu niezwykle skomplikowanego projektu i wdrożeniu go w ponad 20 różnych kontekstach. Oczekuje się, że konsultacje niniejszego szkicu pomogą przy następnym etapie polegającym na dopracowaniu projektu.

Rada Europy zaoferowała wsparcie dotyczące swojej polityki i powiązanych z nią działań, ale nie odpowiada za treść obecnego raportu lub dokumentów powiązanych, zarówno w wersji papierowej, jak i elektronicznej – za to odpowiedzialni są wyłącznie ich autorzy.

Na stronie Rady Europy znajdują się pełne i uaktualniane informacje na temat jej konwencji, rekomendacji, instrumentów oraz działań polegających na współpracy międzyrządowej.

Wydział Polityki Językowej

www.coe.int/lang

Platforma zasobów i źródeł na temat edukacji różnojęzycznej i międzykulturowej

Centrum Języków Nowożytnych

www.ecml.at

Kluczowe wnioski i omówienie

Guus Extra and Kutlay Yağmur

Pomimo wyzwań, jakimi było porównanie polityki językowej i praktyk w odniesieniu do wielojęzyczności i różnojęzyczności w różnych kontekstach krajowych i regionalnych, udało nam się zestawić dane porównawcze, które stanowią bogate źródło informacji i spostrzeżeń w przekroju transnarodowym. Pominąwszy *stopień uznania* wielojęzyczności i różnojęzyczności, stwierdzamy, że w badanych 24 krajach i regionach istnieją wielo- i różnojęzyczne strategie językowe i polityka wielo- i różnojęzyczna, które są zgodne z wieloma rekomendacjami zawartymi w dokumentach Unii Europejskiej i Rady Europy. Na podstawie zaprezentowanych wniosków w przekroju transnarodowym, a także szczegółowych informacji kontekstowych zawartych przez naszych analityków w profilach krajowych i regionalnych w Rozdziale 3 niniejszego opracowania mamy nadzieję, że decydenci, praktycy i specjaliści pracujący w branży będą w stanie ustalić dobre praktyki, które mogą następnie służyć jako punkt wyjścia do rozwoju i wymiany wiedzy. Poniżej przedstawiamy podsumowanie kluczowych wniosków dla każdej badanej domeny językowej.

Języki w oficjalnych dokumentach i bazach danych

- W prawie wszystkich krajach i regionach istnieją przepisy prawne dotyczące języków narodowych oraz regionalnych i mniejszościowych, w 14 krajach i regionach są przepisy dotyczące języków obcych, a zaledwie sześć krajów regionów ma przepisy prawne dotyczące języków imigrantów.
- W prawie wszystkich krajach i regionach istnieją dokumenty na temat oficjalnej polityki językowej w odniesieniu do promowania języków narodowych i obcych, w 18 krajach i regionach dostępne są oficjalne dokumenty dotyczące języków regionalnych i mniejszościowych, natomiast w zaledwie czterech krajach istnieją oficjalne dokumenty dotyczące języków imigrantów.
- „Europejską kartę języków regionalnych lub mniejszościowych” ratyfikowały parlamenty 11 krajów z 24 biorących udział w projekcie; kartę ratyfikowały rządy Francji i Włoch. Kraje, w których jej nie ratyfikowano, to Bułgaria, Estonia, Francja, Grecja, Litwa, Portugalia i Włochy.
- Najwięcej języków regionalnych lub mniejszościowych oficjalnie oferowanych w edukacji jest w Europie Południowo-Wschodniej i Środkowej. W Europie Zachodniej państwa, które wyraźnie odstają od tej reguły, to Francja i Włochy, ponieważ oferuje się w nich szeroką gamę języków do nauki. Pojęcia języków „regionalnych” lub „mniejszościowych” nie są określone w „Europejskiej karcie języków regionalnych lub mniejszościowych”, ale wyklucza ona wyraźnie języki imigrantów. W krajach Europy Zachodniej zwykle występuje więcej języków imigrantów niż języków regionalnych lub mniejszościowych, ale są one w mniejszym stopniu uznane, chronione i/lub promowane.
- W większości krajów i regionów istnieją oficjalne mechanizmy zbierania danych na temat języków i większość z nich nakierowana jest na zbieranie informacji na temat trzech typów języków: języków narodowych, języków regionalnych lub mniejszościowych i języków imigrantów. W pięciu krajach i regionach z 24 biorących udział w projekcie mechanizmy zbierania danych na temat języków nie istnieją w ogóle. Są to Austria, Bośnia i Hercegowina, Dania, Grecja i Holandia. W Portugalii zbiera się informacje wyłącznie na temat języka narodowego.
- Istnieją również różnice dotyczące pytania (lub pytań) o język główny zadawanego w oficjalnych mechanizmach zbierania danych na poziomie kraju lub regionu. W ponad 50 proc. badanych krajów i regionów zadaje się pytanie na temat języka używanego w domu, natomiast w innych pyta się respondentów o język główny i/lub język ojczysty.

Języki w edukacji przedszkolnej

- W wielu dokumentach Unii Europejskiej i Rady Europy podkreśla się znaczenie uczenia się języków od najmłodszych lat. Na etapie edukacji przedszkolnej w 14 krajach i regionach z badanych 24 zapewnia się wszystkim dzieciom dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego, co jest finansowane z budżetu państwa. Kraje, w których przeznaczona jest na to najwięcej czasu, to Holandia i Ukraina.
- Na tym poziomie naukę języków obcych oferuje się w siedmiu krajach i regionach: Bośni i Hercegowinie, Bułgarii, Estonii, Hiszpanii, Katalonii, Kraju Basków, i na Ukrainie, chociaż może być ona częściowo lub w całości finansowana przez rodziców lub opiekunów prawnych. Najczęściej oferowanymi językami są angielski, francuski i niemiecki.
- Naukę języków i regionalnych oferuje się w 17 krajach i regionach i jest ona finansowana głównie przez dane państwo lub region. W niektórych krajach istnieją wymagania co do minimalnej liczby uczniów potrzebnej do utworzenia grupy. Najszerzą gamę języków oferuje się w Austrii, Rumunii, na Ukrainie, Węgrzech i we Włoszech.
- W edukacji przedszkolnej nie jest jeszcze powszechne zapewnianie nauki w językach imigrantów. Jednakże pomimo trudności w znalezieniu odpowiednich nauczycieli i materiałów do nauki, w trzech krajach (Danii, Hiszpanii i Szwajcarii) zapewnia się wsparcie w nauce bardzo małym dzieciom tak, aby mogły one zachować i rozwijać swoje języki, a także kulturę kraju, z którego pochodzą. W Danii wszystkie koszty związane z takimi programami pokrywane są z krajowych, regionalnych i lokalnych funduszy, natomiast w Hiszpanii i Szwajcarii koszty pokrywane są częściowo przez kraj, z którego pochodzi dana osoba, na mocy umów dwustronnych.
- Jedynym krajem, w którym oferuje się wczesną naukę wszystkich typów języków, jest Hiszpania.

Języki w edukacji na poziomie szkoły podstawowej

- Zgodnie z zaleceniami zarówno Unii Europejskiej jak i Rady Europy wszystkie małe dzieci w Europie powinny oprócz języka narodowego lub języków narodowych kraju, w którym mieszkają, uczyć się dwóch innych języków. W edukacji na poziomie szkoły podstawowej we wszystkich krajach z wyjątkiem Ukrainy i Włoch oferuje się dodatkowe wsparcie dla osób nowoprzybytych w nauce języka narodowego.
- We wszystkich krajach i regionach z wyjątkiem Walii zapewnia się, przynajmniej według raportów, naukę języka obcego w edukacji na poziomie szkoły podstawowej. W Danii i Grecji obowiązkowe są dwa języki obce, natomiast w 18 krajach i regionach obowiązkowa jest nauka jednego języka obcego. W Anglii, Irlandii Północnej i Szkocji języki obce są opcjonalne.

- Języków obcych naucza się od pierwszej klasy szkoły podstawowej w 12 krajach, od połowy szkoły podstawowej w siedmiu, natomiast od końca szkoły tylko w Holandii, Szkocji i Szwajcarii.
- Okazuje się, że najczęściej nauczanymi językami są język angielski, francuski i niemiecki. W wielu przypadkach jeden z tych języków jest przedmiotem obowiązkowym dla wszystkich uczniów. Język hiszpański, rosyjski i włoski to inne języki, których można się uczyć jako języków obowiązkowych lub opcjonalnych.
- W przypadku języków obcych zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL) jest upowszechnione jedynie w Hiszpanii, mimo że podejście to stosuje się w 13 innych krajach i regionach, ale nie robi się tego systematycznie.
- Według raportów w siedmiu krajach i regionach w sposób jasno określony w nauczaniu języków obcych korzysta się z „Poziomu biegłości językowej” (CEFR), chociaż w większej liczbie krajów standardy krajowe opierane są właśnie na jego zasadach i podejściu. Dla tej grupy wiekowej celem w uczeniu się języka obcego jest osiągnięcie poziomu A1/A2.
- Naukę języków regionalnych lub mniejszościowych oferuje się w 22 krajach lub regionach z wyjątkiem Danii i Estonii. W 20 krajach lub regionach lekcje języków regionalnych lub mniejszościowych i lekcje innych przedmiotów nauczanych poprzez języki regionalne lub mniejszościowe są dostępne dla wszystkich uczniów niezależnie od ich pochodzenia, chociaż w Bułgarii i Grecji mogą na nie uczęszczać wyłącznie rdzenni użytkownicy tych języków. W wielu krajach i regionach wybór języków jest bogaty, a w Austrii, Bułgarii, na Litwie, w Rumunii, na Węgrzech, we Włoszech i na Ukrainie oferuje się naukę czterech lub większej liczby języków regionalnych lub mniejszościowych w ramach przedmiotu lub w większości przypadków naukę innych przedmiotów przy wykorzystaniu tych języków. Według raportów w 12 krajach i regionach na szeroką skalę korzysta się ze zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL), natomiast w sześciu krajach odbywa się to na niektórych obszarach.
- Według raportów w zaledwie pięciu krajach i regionach oferuje się naukę języków imigrantów na poziomie szkoły podstawowej. Są to Austria, Dania, Francja, Hiszpania i Szwajcaria (w kantonie Zurych). We Francji i Szwajcarii, lekcje języków imigrantów są dostępne dla wszystkich uczniów, natomiast w Austrii, Danii i Hiszpanii są zarezerwowane dla rodzimych użytkowników danego języka imigrantów. W Hiszpanii i Szwajcarii oferuje się lekcje częściowo w godzinach nauki w szkole, natomiast w innych krajach są one częścią zajęć ponadprogramowych. Ocena wyników osiągniętych w nauce języków imigrantów nie jest w żaden sposób powiązana z jakimikolwiek standardami krajowymi, regionalnymi czy na poziomie szkoły, chociaż we wszystkich krajach z wyjątkiem Austrii monitoruje się rozwijanie umiejętności językowych. Lekcje języków imigrantów są w całości opłacane przez państwo w Austrii i Danii, natomiast we Francji, w Hiszpanii i Szwajcarii są one głównie opłacane przez kraj, z którego pochodzi dana osoba.
- Do nauczania języków na poziomie szkoły podstawowej w badanych krajach i regionach zatrudnia się wykwalifikowanych nauczycieli języków: w 16 krajach i regionach z 24 do nauczania języka narodowego, w 17 krajach z 22 do nauczania języków regionalnych lub mniejszościowych, w 14 krajach z 23 do nauczania języków obcych, w dwóch krajach z pięciu do nauczania języków imigrantów. W Anglii, Austrii, we Francji, w Holandii, Irlandii Północnej, Szkocji, Szwajcarii i we Włoszech języków obcych uczą ogólnie wykwalifikowani nauczyciele. Szkolenie nauczycieli przed podjęciem przez nich pracy jak i w jej trakcie jest powszechne w większości krajów lub regionów z wyjątkiem szkoleń dla nauczycieli języków imigrantów.
- Inną kwestią, którą trzeba koniecznie się zająć w kontekście nauczania języków obcych, jest mobilność nauczycieli: według raportów w dziewięciu krajach i regionach z 24 nie istnieje wsparcie na tym obszarze i tylko w Katalonii dostępne są zorganizowane programy mobilności nauczycieli. Należy podjąć dalsze działania w celu zachęcania nauczycieli języków do spędzania więcej czasu w kraju, którego języka uczą, aby udoskonalać swoje kompetencje językowe i kulturowe.
- W wielu krajach lub regionach podejmuje się aktywne działania zmierzające do zwiększenia liczby nauczycieli języków. W Danii, Estonii, Kraju Basków i Szwajcarii rekrutuje się nauczycieli języka narodowego. W Anglii, Bułgarii, Danii, we Fryzji, na Litwie, Ukrainie i Węgrzech zatrudnia się dodatkowych nauczycieli języków obcych. W Bośni i Hercegowinie, Danii, Hiszpanii, Irlandii Północnej, Kraju Basków, Szkocji i na Ukrainie zatrudnia się nauczycieli języków regionalnych i mniejszościowych. W żadnym z badanych krajów lub regionów nie rekrutuje się aktywnie nauczycieli języków imigrantów.

Języki w edukacji na poziomie szkoły średniej

- W 21 krajach i regionach z wyjątkiem Danii, Włoch i Ukrainy zapewnia się dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego osobom nowoprzybyłym albo przed rozpoczęciem przez nich nauki w edukacji głównego nurtu albo w trakcie niej.
- Tak ja przypuszczano, we wszystkich krajach i regionach oferuje się naukę języków obcych zarówno na niższym jak i wyższym etapie kształcenia na poziomie szkoły średniej. Pojawiają się jednak znaczące różnice co do liczby oferowanych języków obowiązkowych, zakresu języków, monitorowania postępu w rozwijaniu umiejętności językowych, wykorzystywania zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL) i stopnia, w jakim korzysta się z „Poziomu biegłości językowej” (CEFR) w celu ewaluacji osiągniętego przez ucznia poziomu.
- Jedynymi krajami i regionami, w których obowiązkowa jest nauka dwóch języków zarówno na niższym i wyższym etapie kształcenia na poziomie szkoły średniej są Austria, Estonia, Francja, Polska, Portugalia, Rumunia i Szwajcaria.
- Tak jak przypuszczano, cele, jakie mają zostać osiągnięte przez uczniów uczących się języków obcych oparte na „Poziomu biegłości językowej” (CEFR) są o wiele lepiej określone w szkołach średnich niż szkołach podstawowych w krajach i regionach biorących udział w projekcie, a w 13 z nich jasno i wyraźnie określa się poziom, jaki muszą osiągnąć uczniowie. Jeśli chodzi o pierwszy język obcy, zdaje się, że B2 jest najbardziej popularnym poziomem, natomiast jeśli chodzi o drugi język, jest to poziom B1.

- W 19 krajach i regionach z wyjątkiem Anglii, Danii, Estonii, Grecji i Polski w szkole średniej oferuje się naukę języków regionalnych lub mniejszościowych.
- W 18 krajach i regionach monitoruje się postęp w rozwijaniu przez uczniów nabytych umiejętności językowych albo za pomocą testów na poziomie krajowym lub regionalnym albo testów na poziomie poszczególnych szkół, chociaż według raportów nie dzieje się tak we Włoszech. W Austrii i Walii nie ustala się poziomów, jakie mają być osiągnięte przez uczniów, ale robi się tak we wszystkich innych krajach i regionach. We wszystkich krajach i regionach uczniowie uczą się języków nieodpłatnie.
- W niewielu krajach zapewnia się systematycznie naukę języków imigrantów (w trzech na etapie edukacji przedszkolnej i w pięciu na etapie edukacji w szkole podstawowej). W przypadku szkół średniej pozytywnie odpowiedziano na to pytanie w ośmiu krajach i regionach z 24 biorących udział w projekcie. Są to Anglia, Austria, Dania, Estonia, Francja, Holandia, Szkocja i Szwajcaria.
- W Anglii, Austrii, Danii, Holandii i Szkocji nauka języków imigrantów jest w pełni opłacana z budżetu państwa. We Francji i w Szwajcarii naukę opłacają kraje, z których pochodzą dzieci imigrantów, natomiast w Estonii koszty pokrywają rodzice. Jedynymi krajami i regionami, w których oferuje się naukę języków imigrantów zarówno w szkole podstawowej, jak i średniej, są Austria, Dania, Francja i Szwajcaria.
- Najczęściej oferowanymi językami obcymi są angielski, niemiecki i francuski, chociaż oferuje się inne również naukę innych języków europejskich takich jak hiszpański i włoski. Naukę niektórych języków imigrantów takich jak arabski, chorwacki, polski, rosyjski i turecki oferuje się w ramach opcjonalnej nauki języków obcych, natomiast język arabski i turecki mają silną pozycję w szkołach średnich we Francji i w Holandii, ponieważ są one przedmiotami egzaminacyjnymi. Naukę języka rosyjskiego oferuje się szeroko w krajach Europy Wschodniej w ramach nauki języka regionalnego i mniejszościowego lub jako języka obcego.
- Podobnie jak w szkole podstawowej, korzystanie ze zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL) jest powszechne w nauczaniu języków regionalnych lub mniejszościowych, ale jest rzadsze w nauczaniu języków obcych. Tylko we Francji według raportów jest to powszechną praktyką, natomiast w 14 innych krajach i regionach przypadki korzystania z tego podejścia napotyka się w skali lokalnej.
- Nauczyciele języków obcych są dobrze wykwalifikowani i tylko w Estonii i Irlandii Północnej języków obcych uczą nauczyciele przedmiotów ogólnych.
- Istnieje trochę bardziej zorganizowane podejście do kwestii mobilności nauczycieli pracujących w szkołach średnich niż w przypadku nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych. Według raportów, nauczyciele z Austrii i Katalonii spędzają jeden semestr zagranicą w ramach rozwoju zawodowego przed podjęciem pracy, jak i w jej trakcie. W kolejnych 17 krajach i regionach nauczycieli zachęca się do mobilności i wspiera się ich finansowo w tym zakresie. Nauczyciele z takich krajów jak Estonia, Francja, Portugalia, Rumunia i Włochy rzadziej spędzają czas w kraju, którego języka uczą.
- Zgodnie z rekomendacjami Unii Europejskiej i Rady Europy w większości krajów wymaga się, aby nauczyciele języków obcych osiągnęli pewien poziom biegłości w języku obcym, którego uczą. W ośmiu krajach lub regionach poziom ten określa się w odniesieniu do „Poziomu biegłości językowej” (CEFR). Okazuje się, że najczęściej wymaganym poziomem jest C1, chociaż we Francji i w Kraju Basków za wystarczający uważa się poziom B2.
- W niektórych krajach i regionach brakuje nauczycieli języków, w związku z czym podejmuje się specjalne działania mające na celu rekrutację profesjonalistów z odpowiednimi kwalifikacjami i zachęcanie do przekwalifikowania się na nauczyciela języków. Kraje i regiony, w których najbardziej aktywnie rekrutuje się nauczycieli, to Szkocja, Kraj Basków, Anglia, Rumunia i Szwajcaria, w których rekrutuje się nauczycieli trzech z czterech kategorii języków.

Języki w edukacji na poziomie dalszym i wyższym

- Nowe, podstawowe dane zebrano bezpośrednio z 69 największych centrów zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym w 67 miastach uczestniczących w projekcie: całkiem dobrze wspiera się naukę języka narodowego. Według ankiet w 30 instytucjach zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym z 69, w których przeprowadzono badania, oferuje się szeroki wybór programów pomagających w nauce języka narodowego i rozwijających zarówno podstawowe umiejętności komunikacyjne jak i umiejętności językowe na poziomie zaawansowanym. W 24 instytucjach oferuje się ograniczoną liczbę takich programów, natomiast w 15 badanych instytucjach w ogóle nie oferuje się takiego wsparcia.
- W 62 instytucjach z 69, w których przeprowadzono badania, oferuje się naukę języków obcych. Według raportów w 15 z nich naucza się ponad czterech języków, w 22 naucza się 3-4 języków, a w 25 można się uczyć jednego lub dwóch języków. 41 instytucji oferuje szeroki wybór programów rozwijających zarówno podstawowe umiejętności komunikacyjne jak i umiejętności językowe na poziomie zaawansowanym, natomiast w 18 instytucjach można się uczyć jedynie podstawowych umiejętności językowych. W 26 instytucjach poziomy zaawansowania określane są zgodnie z kryteriami CEFR.
- W 25 instytucjach oferuje się naukę języków regionalnych i mniejszościowych, a w 13 z nich w pełni pokrywa się koszty takiej nauki. Kraje i regiony oferujące naukę takich języków we wszystkich trzech instytucjach zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym, to Irlandia Północna, Katalonia, Kraj Basków, Walia i Węgry. Naukę języków imigrantów oferuje się jedynie w czterech z badanych instytucji – po jednej w Anglii, Austrii, Walii i we Włoszech.
- Zgodnie z przypuszczeniami, wśród języków obcych dominują język angielski, francuski, niemiecki i hiszpański. W niektórych krajach i regionach oferuje się w pewnym zakresie język rosyjski jako język regionalny lub mniejszościowy lub język obcy. W wielu instytucjach zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym oferuje się naukę języka arabskiego. Największy wybór języków regionalnych lub mniejszościowych występuje w krajach i regionach, w których mówi się więcej niż jednym językiem urzędowym.

- Nowe/podstawowe dane zebrano w 65 uniwersytetach państwowych zajmujących się kształceniem ogólnym we wszystkich krajach i regionach. Jak przypuszczano, we wszystkich europejskich uniwersytetach, w których przeprowadzono badania, w miastach, które stanowiły dla nas próbkę, językiem ćwiczeń i wykładów jest język narodowy, ponieważ w większości przypadków jest to język główny dla studentów i jest to oficjalny język danego państwa. Jednakże w większości instytucji, w których przeprowadzono badania, mogą być używane również inne języki.
- Międzynarodowa mobilność studentów i pracowników, a także potrzeba przyciągnięcia zagranicznych studentów, sprawiają, że język angielski staje się językiem drugim w wielu uniwersytetach europejskich i wiele podręczników pisze się również w tym języku.
- Bardzo dużo uniwersytetów oferuje kursy językowe dla studentów nie studiujących na kierunkach językowych, tak jak zalecają to instytucje europejskie. Oferta jest bogata, a 31 uczelni (czyli prawie połowa) daje studentom szansę wyboru więcej niż czterech języków. Zaledwie osiem uniwersytetów z naszej próby nie zapewnia studentom nie studiującym na kierunkach językowych szansy uczenia się innych języków. To, do jakiego stopnia studenci i absolwenci podejmują naukę na takich kursach, jest zupełnie inną sprawą, która jest poza zasięgiem naszych badań.
- Prawie wszystkie uniwersytety podejmują wysiłki mające na celu przyciągnięcie studentów międzynarodowych. Według raportów w połowie z nich podejmuje się świadome wysiłki pozyskiwania studentów pochodzących z rodzin imigrantów.
- Mobilność studentów finansowo wspierana jest przez uniwersytety europejskie, ale tylko w 10 spośród tych, w których przeprowadzono badania, programy mobilności są obowiązkowe dla studentów uczących się języków.

Języki w mediach audiowizualnych i prasie

- Aby określić różnorodność języków w mediach, poprosiliśmy naszych analityków o zgrupowanie informacji na temat języków, które w ciągu jednego tygodnia oferuje się w państwowym radiu i państwowej telewizji według najlepiej sprzedających się gazet w miastach, w których przeprowadzono badania. W większości krajów i regionów w tygodniu, w którym przeprowadzono badania, audycje radiowe i telewizyjne nadawane były w językach innych niż język narodowy. W Katalonii programy telewizyjne były emitowane w bardzo wielu językach obcych, regionalnych, mniejszościowych i imigranckich. Na Węgrzech i we Włoszech audycje radiowe nadawano w ponad 10 językach.
- Jeśli chodzi o stosowanie dubbingu i napisów, rezultaty otrzymane w ramach projektu „Europa Bogata Językami” zaprezentowane w Tabeli 40 są porównywalne do tych otrzymanych we wcześniejszych badaniach. Pokazują one, że w około połowie krajów i regionów zwykle stosuje się dubbing, a w drugiej połowie – napisy. Kraje i regiony, gdzie stosuje się dubbing zarówno w telewizji jak i w kinie, to Austria, Hiszpania, Katalonia, Polska, Szwajcaria, Węgry, Włochy, natomiast napisy zarówno w telewizji jak i w kinie stosuje się w Anglii, Bośni i Hercegowinie, Danii, Estonii, Fryzji, Grecji, Irlandii Północnej, Portugalii, Rumunii, Szkocji, Szwajcarii i Walii. W innych krajach programy w jednym medium mogą mieć napisy, a w drugim może być zastosowany dubbing.
- Jeśli chodzi o dostępność gazet w największych kioskach i na największych stacjach kolejowych w miastach w każdym kraju i regionie, w którym przeprowadzaliśmy badania, nasi analitycy udali się do tych miejsc i zebrali informacje na temat gazet dostępnych w różnych językach, znowu stosując metodologię „pejzażu językowego”, za pomocą której byli w stanie określić stan rzeczy w danej chwili i danym miejscu. Ogólnie, najbardziej popularnym językiem gazet jest angielski, następnie niemiecki, a dopiero później francuski, rosyjski i włoski. Sporo było również gazet w języku arabskim i tureckim.
- Badaliśmy również kwestię uznania języków migowych i dostępność tłumaczenia na języki migowe podczas ważnych wydarzeń medialnych. Języki migowe oficjalnie uznaje się i promuje we wszystkich krajach i regionach z wyjątkiem Danii, Grecji, Kraju Basków, Polski i Włoch. Osoby niesłyszące zawsze mogą posługiwać się językiem migowym w oficjalnych kontaktach z pracownikami służb publicznych w połowie badanych krajów i regionów. W czasie ważnych wydarzeń medialnych tłumaczenie na język migowy jest zawsze zapewnione w Estonii, natomiast często jest ono zapewnione w innych dziewięciu krajach i regionach. Według raportów, nie dzieje się tak w Polsce, Rumunii i we Włoszech.

Język usług publicznych i przestrzeni publicznej

- Badano strategię językowe i politykę językową na poziomie miasta, a także liczbę języków, jakie oferuje się w usługach sektora publicznego. Oprócz tego reprezentanci miast dostarczyli informacji na temat tego, jakie języki są faktycznie dostępne zarówno w komunikacji pisemnej jak i ustnej w sektorze usług edukacyjnych, służbach interwencyjnych, w służbie zdrowia, w opiece społecznej, w usługach prawnych, transporcie, turystyce, w instytucjach obsługujących imigrantów, a także w programach teatralnych
- Ankiety przeprowadzono ogółem w 63 miastach. Wybierano głównie stolicę danego kraju lub regionu, drugie największe miasto w danym kraju lub regionie oraz duże lub małe miasto, w którym mówiono językiem danej lokalnej społeczności. Według raportów analityków we wszystkich tych miastach łącznie świadczy się usługi w sektorze publicznym w 140 językach nie licząc języka narodowego.
- Około jedna trzecia miast, w których przeprowadzono badania, ma szeroko stosowaną zinstytucjonalizowaną strategię promowania wielojęzyczności, a według raportów w połowie miast, w których przeprowadzono badania, oferuje się na szeroką skalę usługi w wielu językach. Nie robi się tego w zaledwie 10 z 63 przebadanych miast. W 23 miastach powszechną praktyką jest zawieranie informacji na temat języków w opisach stanowisk pracowników administracji, a w 18 miastach zapewnia się pracownikom gruntowne szkolenia językowe. Według danych, pięć miast, w których istnieją najbardziej zaawansowane strategię językowe, to, w malejącej kolejności, Wiedeń, Barcelona, Londyn, Mediolan i Kraków.

- Największej liczby języków używa się w turystyce, usługach dla imigrantów mających wspomóc ich integrację, w usługach prawnych (komunikacja ustna) i usługach transportowych (komunikacja pisemna). Najmniej usług wielojęzycznych jest w sektorze kulturalnym (teatrze) i nie używa się ich prawie wcale w debatach politycznych i podczas procesów podejmowania decyzji. Usługi edukacyjne również pod tym względem nie znajdują się tak wysoko jak by oczekiwano, biorąc pod uwagę duże liczby uczniów (i ich rodziców), którzy uczęszczają do szkół w całej Europie, i którzy nie mówią płynnie językiem oficjalnym obowiązującym w kraju i regionie, w których się uczą.
 - W 17 miastach oferuje się większość wyżej wspomnianych usług w ponad 4 językach, natomiast w 23 zapewnia się je w 3-4 językach. Miasta, w których według raportów oferuje się najwięcej usług w komunikacji ustnej w największej liczbie języków, to, w malejącej kolejności, Londyn, Aberdeen, Glasgow, Madryt, Walencja, Zurych, Mediolan, Belfast, Barcelona i Lugano.
 - Mniej miast udzieliło równie pozytywnych odpowiedzi na temat komunikacji pisemnej w usługach. Według raportów w zaledwie sześciu miastach większość usług oferuje się w ponad czterech językach, a w 27 miastach w 3-4 językach. To może sugerować, że mniej nacisku kładzie się na zapewnienie dokumentów w wielu językach niż na zapewnienie tłumaczenia ustnego i mediacji na miejscu.
 - Oprócz języka narodowego najczęściej oferowany język w usługach ustnych i pisemnych we wszystkich miastach, w których przeprowadzono badania, jest język niemiecki, rosyjski, francuski i hiszpański. Ważnymi językami są również języki chiński i arabski, w związku z czym oferuje się je w wielu miastach. W tych regionach język walijski, kataloński i baskijski są powszechnie używane w usługach świadczonych w usługach publicznych. Wyniki dotyczące języków najczęściej używanych w usługach w sektorze publicznym są bardzo podobne do tych otrzymanych w przypadku języków gazet.
 - Możemy wnioskować, że istnieją trzy rodzaje grup docelowych, jeśli chodzi o komunikację ustną i pisemną w usługach świadczonych w sektorze publicznym i przestrzeni publicznej: a) usługi kierowane do osób przyjezdnych, biznesmenów i turystów; b) usługi kierowane do grup imigrantów; c) usługi kierowane do tych, którzy posługują się w mowie i piśmie językami regionalnymi i mniejszościowymi.
 - Na większości stron internetowych miast obok języka narodowego używany jest język angielski, ale w naszej próbie miast popularne są również języki: niemiecki i francuski. Niektóre z miast będące drugimi pod względem wielkości mają strony internetowe w większej liczbie języków niż miasta stołeczne w niektórych krajach. Na przykład Rzym ma stronę internetową tylko w języku włoskim i angielskim, przemysłowy Mediolan na swojej stronie internetowej podaje informacje w języku włoskim, ale także w ośmiu innych językach. To samo można zaobserwować w Polsce na przykładzie Krakowa i Warszawy. W miastach regionalnych, w których przeprowadzono badania, najpopularniejszym językiem używanym na ich stronach internetowych oprócz języków narodowych jest język angielski.
- ### Języki w biznesie
- W ramach projektu „Europa Bogata Językami” opracowano ankietę która badała kwestię strategii językowych w firmach, abyśmy mogli dowiedzieć się, czy traktują one priorytetowo umiejętności językowe podczas procesu rekrutacji i zapewniają swoim pracownikom szkolenia językowe, i abyśmy mogli ustalić poziom wielojęzyczności w firmach oraz zakres języków, których używają w materiałach promocyjnych i porozumiewając się z klientami. Zbadane kryteria podzielono na trzy główne kategorie: ogólne strategie językowe firm, wewnętrzne strategie językowe i zewnętrzne strategie językowe.
 - Nasi analitycy zebrali dane w wybranej grupie firm, które mają swoje siedziby we wszystkich krajach lub regionach. Ogólnie zbadano 484 firmy w czterech sektorach biznesowych: w bankach, hotelach, firmach budowlanych i supermarketach. Ogólnie mimo że liczba hoteli biorących udział w badaniu była stosunkowo niska w porównaniu do innych sektorów, między sektorami w tym względzie istniała równowaga.
 - Jeśli chodzi o ogólne strategie językowe, rezultaty pokazują, że w 25 proc. firm w tych sektorach istnieją jasno określone strategie językowe, a w ponad 50 proc. bierze się pod uwagę znajomość języków obcych jako kryterium rekrutacji nowych pracowników. W jednej czwartej firm regularnie zachęca się pracowników do mobilności w celu doskonalenia języka i podnoszenia świadomości międzykulturowej. Niestety w 70 proc. firm nie prowadzi się rejestru dotyczącego umiejętności językowych pracowników i niewiele firm korzysta z programów unijnych związanych z nauką języków.
 - Według raportów 27 proc. badanych firm na szeroką skalę zapewnia swoim pracownikom szkolenia w zakresie Business English, w 14 proc. firm zapewnia się szkolenia w języku narodowym pracownikom, którzy nie są ich rdzennym użytkownikiem, natomiast w 12 proc. firm oferuje się szkolenia w celu udoskonalenia innych języków. Stosunkowo niski procent firm stosuje system nagradzania i awansu za doskonalenie umiejętności językowych. 11 proc. z nich przyznaje się w raportach, że jest to rozpowszechnione w przypadku nauki Business English, natomiast w zaledwie 5 proc. firm dotyczy to języka narodowego i innych języków. Liczba firm, które tworzą partnerstwa we współpracy z sektorem edukacyjnym w celu doskonalenia umiejętności językowych swoich pracowników, również wydaje się skromna – 25 proc. firm robi to albo regularnie albo rzadko w przypadku języka angielskiego, 17 proc. w przypadku języka narodowego, którego w firmach uczą się pracownicy nie będący jego rdzennym użytkownikiem, i 14 proc. w przypadku rozwijania umiejętności w innych językach.
 - Niniejsze rezultaty pokazują, że w badanych sektorach trochę mniej niż 50 proc. firm używa na szeroką skalę oprócz języka narodowego również języka Business English do komunikacji zewnętrznej, i że 30 proc. z nich używa innych języków na swoich stronach internetowych.

- Najczęściej używanymi w badanych firmach językami okazują się języki: francuski, niemiecki, rosyjski, włoski i hiszpański, co odzwierciedla istnienie silnego rynku wewnętrznego w Europie. Wysoka częstotliwość wzmianek w odniesieniu do języka katalońskiego, baskijskiego i galicyjskiego świadczy o ich dużym znaczeniu w regionach Hiszpanii, natomiast wysoka częstotliwość wzmianek w odniesieniu do języka walijskiego świadczy o dużym znaczeniu, jakie przywiązuje się do niego w Walii. W niektórych firmach europejskich sporą uwagę przywiązuje się do znajomości języka chińskiego, japońskiego, arabskiego i tureckiego, chociaż sytuacja w odniesieniu do tych języków mogłaby być znacznie lepsza.

Omówienie

Wnioski porównawcze zaprezentowane powyżej podkreślają pewnie interesujące trendy w polityce wielojęzyczności i różnojęzyczności oraz praktykach ich dotyczących w kontekście europejskim. W niektórych krajach i regionach stosuje się bardzo dobrze dopracowane praktyki i strategie w konkretnych domenach, ale w pozostałych krajach i regionach trzeba jeszcze dalej nad nimi pracować, aby dostosować je lepiej do rekomendacji europejskiej, i aby wykreować społeczeństwa, które będą bogate językowo w większym stopniu. Ze wszystkich domen językowych, które zostały przebadane, to w szkole podstawowej i średniej podejmuje się największe wysiłki promowanie wielojęzyczności i różnojęzyczności. Jednak jeśli chodzi o wczesne nauczanie języków, nauczanie języków w szkolnictwie wyższym i dalszym, sytuację języków w mediach, usługach publicznych i biznesie, wnioski uzyskane w projekcie „Europa Bogata Językami” sugerują, że oficjalna deklaracja krajów i regionów europejskich, że będzie się w nich promowało wielojęzyczność i różnojęzyczność, musi zamienić się w konkretne plany działania i konkretne strategie na poziomie lokalnym i instytucjonalnym.

Ze wszystkich zbadanych odmian języków nienarodowych, najmniej uznane, chronione i/lub promowane są języki imigrantów, pomimo akcji informacyjnych na poziomie europejskim. Większe zainteresowanie językami innymi niż językami narodowymi pozwoliłoby miastom i firmom europejskimi stać się bardziej inkluzywnymi w kontekście zwiększonej mobilności i migracji w Europie.

Wierzmy, że zaprezentowane tu wnioski pozwolą nam wyjść poza obecny stan naszej wiedzy odnośnie do polityki językowej i strategii językowych w Europie z trzech różnych powodów: (i) dużej liczby krajów i regionów europejskich biorących udział w projekcie, (ii) szerokiego zakresu wybranych odmian językowych w grupie języków europejskich, (iii) zakresu wybranych domen językowych w obrębie systemu edukacji i poza nim, (iv) faktu publikacji i rozpowszechniania wyników niniejszego opracowania w 23 językach, nie licząc języka angielskiego.

Zakres i ranga ankiet przeprowadzonych w ramach projektu „Europa Bogata Językami”, których rezultatem była ogromna baza danych na temat polityki językowej i strategii językowych w obrębie systemu edukacji i poza nim, mogą być wyrażone w ogólnej liczbie 260 pytań zadanej w 24 krajach i regionach, co przekłada się na 6 240 zdobytych i przeanalizowanych wartości (trzeba tu odjąć dane, które były częściowe tylko w przypadku Fryzji).

Ogólnymi celami projektu „Europa Bogata Językami” są:

- Ułatwienie wymiany dobrych praktyk promowania dialogu międzykulturowego i przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu poprzez nauczanie i uczenie się języków;
- Promowanie europejskiej współpracy w zakresie przygotowywania polityki językowej i strategii językowych dla kilku sektorów edukacyjnych i społeczeństwa w sensie ogólnym;
- Podnoszenie świadomości na temat istnienia rekomendacji Unii Europejskiej i Rady Europy w zakresie promowania uczenia się języków i różnorodności językowej w całej Europie.

Jak wspomniano we wstępie do pierwszego rozdziału niniejszej publikacji, wstępne wskazówki opracowane w projekcie „Europa Bogata Językami” mają służyć jako narzędzie pomagające krajom i regionom w stwierdzeniu, do jakiego stopnia ich polityka językowa i strategia językowa współgra z dokumentami Unii Europejskiej i Rady Europy w zakresie wielojęzyczności i różnojęzyczności. Poprzez to chcemy zwiększyć świadomość społeczeństwa i polityków na poziomie ogólnym, czyli decydentów odpowiadających za politykę językową w kraju i regionie, i zachęcić kluczowe podmioty w różnych sektorach, krajach i regionach do podjęcia stosownych działań. Zachęcamy do przedstawienia sugestii na temat dalszych wskazówek, a także do aktywnej dyskusji na temat naszych wniosków.

ROZDZIAŁ 1

Ku Europejskim wskaźnikom polityki językowej i praktyk językowych

Guus Extra i Kutlay Yağmur

Wstęp

Niniejsza publikacja jest częścią projektu „Europa Bogata Językami” współfinansowanego przez Komisję Europejską w ramach programu „Uczenie się przez całe życie” i rozpoczętego przez British Council, organizację reprezentującą Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej w zakresie międzynarodowej współpracy kulturowej i edukacyjnej. Projekt jest zarządzany przez British Council, a nadzorowany przez Grupę Nadzorczą złożoną z reprezentantów Wspólnoty Europejskich Instytutów Kultury (EUNIC) oraz naszych organizacji partnerskich.

W Centrum Studiów nad Społeczeństwem Wielokulturowym Babylon przy Uniwersytecie w Tilburgu prowadzono część badawczą projektu, opracowując projekty wskazówek w oparciu o rezolucje, konwencje i rekomendacje Unii Europejskiej i Rady Europy w celu zbadania polityki językowej i praktyk dotyczących języków w 24 krajach i regionach, tworzenia kwestionariuszy badawczych i przeprowadzanie ich wśród naszych partnerów, przetwarzanie i analizowanie danych oraz opisywanie rezultatów danych zebranych we wszystkich krajach i regionach. Nasi partnerzy we wszystkich krajach i regionach uzupełnili te dane o swoje własne analizy rezultatów, a także przedstawili przykłady dobrych praktyk i obiecujących inicjatyw.

Ogólne cele projektu „Europa Bogata Językami” to:

- Ułatwienie wymiany dobrych praktyk odnośnie do promowania dialogu międzykulturowego i zapobieganiu wykluczeniu społecznemu poprzez nauczanie i uczenie się;
- Promowanie współpracy europejskiej dotyczącej przygotowywania polityki językowej i praktyk językowych w kilku sektorach edukacyjnych i społeczeństwie w szerszym tego słowa znaczeniu;
- Zwiększenie w społeczeństwie świadomości dotyczącej zaleceń Unii Europejskiej i Rady Europy w zakresie promowania uczenia się języków obcych i różnorodności językowej w całej Europie.

Wstępne wskazówki opracowane w projekcie „Europa Bogata Językami” mają służyć jako narzędzie pomagające krajom i regionom w stwierdzeniu, do jakiego stopnia ich polityka językowa i strategia językowa współgra z dokumentami Unii Europejskiej i Rady Europy w zakresie wielojęzyczności i różnorodności. Poprzez to chcemy zwiększyć świadomość społeczeństwa i polityków na poziomie ogólnym, czyli decydentów odpowiadających za politykę językową w kraju i regionie, i zachęcić kluczowe podmioty w różnych sektorach,

krajach i regionach do podjęcia stosownych działań. Zachęcamy do przedstawienia sugestii na temat dalszych wskazówek, a także do aktywnej dyskusji na temat naszych wniosków. Mamy nadzieję, że zaprezentowane tutaj wyniki przyczynią się do rozpoczęcia odpowiednich studiów przypadku i dogłębnych badań na temat polityki językowej i praktyk językowych na poziomie mikro dotyczących wielojęzyczności i różnorodności.

Zdajemy sobie sprawę z oczywistych ograniczeń, jakie niesie ze sobą przeprowadzanie takich badań. Ograniczenia te zostaną omówione w części 1.6 pod kątem zasadności. Jednak wierzymy, że zaprezentowane przez nas wyniki wychodzą poza granice naszej bieżącej wiedzy w odniesieniu do polityki językowej i praktyk dotyczących języków z czterech różnych powodów:

- Wysoka liczba krajów i regionów uczestniczących w projekcie – 24
- Przekrój odmian języków wybranych spośród języków w Europie – przyglądamy się kwestii języków obcych, regionalnych lub mniejszościowych, języków imigrantów i języków narodowych. Jeśli chodzi o języki narodowe, jesteśmy szczególnie zainteresowani tym, czy ich naukę zapewnia się osobom nowoprzybyłym do danego kraju lub regionu
- Zakres domen językowych wybieranych w edukacji i poza nią, z uwzględnieniem języków w biznesie, usługach publicznych i przestrzeniach publicznych w miastach i mediach
- Publikacja i rozpowszechnianie wyników niniejszego opracowania w 23 językach.

W części 1.1 i 1.2 znajdują się ogólne informacje na temat instytucji europejskich zajmujących się promowaniem wielojęzyczności i różnorodności i na temat tzw. formuły trójjęzycznej. W części 1.3 i 1.4 omówione są odmiany języka i domeny językowe, które zostały przebadane na potrzeby projektu. Część 1.5 opisuje kwestię zbierania danych i zastosowanego w projekcie podejścia polegającego na przeprowadzaniu stosownych ankiet w trzech miastach. W ostatniej części, czyli 1.6, znajdują się informacje na temat metodologii użytej podczas realizacji naszego projektu.

1.1 Instytucje europejskie promujące wielojęzyczność i różnorodność

Różnorodność językowa leży u samych podstaw tożsamości Europy. Zarówno instytucje Unii Europejskiej z siedzibą w Brukseli jak i Rada Europy z siedzibą w Strasburgu aktywnie promowały i promują uczenie się języków, a także wielojęzyczność i różnorodność. Dwie główne agencje w tych instytucjach odpowiedzialne za politykę językową to Wydział ds. Wielojęzyczności przy Dyrekcji Generalnej ds. Edukacji i Kultury oraz Wydział Polityki Językowej przy Dyrekcji ds. Edukacji Rady Europy. Praca wykonana przez wymienione agencje stanowi fundament ważnych rezolucji, kart i konwencji przygotowanych przez odpowiednie jednostki. Baetens Beardsmore (2008) bardzo wnikliwie przedstawia wcześniejszą działalność Unii Europejskiej i Rady Europy w zakresie promowania języków.

Wynikami wyszukiwania publikacji na temat wielojęzyczności na <http://europa.eu> są kluczowe dokumenty w wielu językach umieszczone pod pięcioma nagłówkami: dokumenty dotyczące polityki Unii Europejskiej, broszury informacyjne, raporty, studia i ankiety. Na stronie internetowej Rady Europy, www.coe.int/lang publikacje znajdują się w następujących domenach: opracowywanie polityki, instrumenty i standardy, języki w szkole, migranci, raporty z konferencji i wybrane badania.

Według Rady Europy istnieje rozróżnienie między różnorodnością rozumianą w kategoriach umiejętności językowych określonego użytkownika (jego umiejętności posługiwania się więcej niż jednym językiem), a wielojęzycznością, czyli obecnością różnych języków na danym obszarze geograficznym. Unia Europejska używa tych określeń w obydwu przypadkach (czasami mówiąc o „wielojęzyczności danej osoby”). W całym raporcie używa się zarówno koncepcji wielojęzyczności, jak i różnorodności.

Unia Europejska (UE)

W Unii Europejskiej polityka językowa to odpowiedzialność poszczególnych państw członkowskich. Instytucje Unii Europejskiej na tym obszarze odgrywają rolę polegającą na ich wspieraniu w oparciu o „zasadę subsydiarności”. Ich rola polega na promowaniu współpracy między państwami członkowskimi i promowaniu europejskiego wymiaru w polityce językowej poszczególnych państw. W polityce trzech głównych instytucji Unii Europejskiej, mianowicie Rady Unii Europejskiej, Komisji Europejskiej i Parlamentu Europejskiego, wielojęzyczność od wielu lat jest głównym obszarem zainteresowania. Polityka językowa Unii Europejskiej ma na celu ochronę różnorodności lingwistycznej i promowanie wiedzy o językach ze względu na tożsamość kulturową i integrację społeczną, ale także dlatego, że jej obywatele, którzy potrafią posługiwać się wieloma językami, mają lepsze szanse wykorzystania szans edukacyjnych, zawodowych i ekonomicznych, jakie oferuje im zjednoczona Europa. Polityka wielojęzyczności opiera się na celu ustanowionym przez Radę Unii Europejskiej w Barcelonie w 2002 r., który polega na tym, aby obywatele Unii Europejskiej opanowali podstawowe umiejętności językowe, ucząc się co najmniej dwóch innych języków od wczesnych lat swojego życia. To z kolei opierało się na Białej Księdze z 1995 r. o nauczaniu i uczeniu się, w której opowiadano się za tym, aby wszyscy nauczyli się dwóch języków europejskich. Oprócz tego podczas posiedzenia w Barcelonie wzywano do utworzenia wskaźnika kompetencji językowej.

W 2003 r. Komisja Europejska zobowiązała się do podjęcia 45 nowych działań, które miały zachęcić władze krajowe, regionalne i lokalne do przedsięwzięcia kroków mających na celu wprowadzenie

„ważnych zmian mających na celu promowanie uczenia się języków i różnorodności językowej”. Pierwszy komunikat, jaki Komisja wydała kiedykolwiek w związku z wielojęzycznością, a mianowicie „Nowa ramowa strategia na rzecz wielojęzyczności”, została przyjęta w listopadzie 2005 r. Była ona uzupełnieniem planu działania Komisji pt. „Promowanie uczenia się języków obcych i różnorodności językowej”. Komunikat Komisji Europejskiej z 2005 r. zawierał trzy podstawowe wątki polityki wielojęzyczności Unii Europejskiej:

1. Zapewnienie wszystkim obywatelom UE dostępu do przepisów prawnych UE, procedur i informacji w ich własnym języku
2. Podkreślanie głównej roli, jaką dla gospodarki europejskiej odgrywa znajomość języków i wielojęzyczność i znajdowanie sposobów dalszego rozwoju tej kwestii
3. Zachęcanie wszystkich obywateli do nauki większej liczby języków i posługiwania się nimi w celu ulepszenia wzajemnego zrozumienia i komunikacji

Znaczenie, jakie Komisja Europejska przywiązuje do wielojęzyczności, zostało podkreślone poprzez wyznaczenie specjalnego Komisarza Europejskiego Leonarda Orbana, którego zadanie polegało na zarządzaniu portfolio po raz pierwszy na początku 2007 r., chociaż w wyniku wprowadzonych zmian przez Barroso stało się to częścią obowiązków Komisarza ds. edukacji, kultury, wielojęzyczności i młodzieży. Kiedy funkcję Komisarza pełnił Orban, Komisja Europejska wydała swój komunikat z 2008 r. pt. „Wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie”, w którym polityka językowa została określona jako temat międzysektorowy, który przyczynił się do powstania wszystkich innych strategii Unii Europejskiej. W komunikacie wyszczególniano, co należy zrobić, aby różnorodność językową zamienić w atut, który będzie rozwijał solidarność między państwami oraz dobrobyt. Dwa główne cele polityki wielojęzyczności to:

- Podnoszenie świadomości na temat wartości i szans, jakie pociągają za sobą różnorodność językowa w Unii Europejskiej, i zachęcanie do usuwania przeszkód w dialogu międzykulturowym
- Zapewnienie wszystkim obywatelom realnych szans nauczenia się komunikowania w dwóch językach oprócz języka ojczystego.

Państwa członkowskie zachęcane do oferowania w obrębie systemu edukacyjnego bardziej efektywnej nauki większej liczby języków od wczesnych lat nauki po edukację dorosłych i do przywiązywania większej wagi do rozwijania umiejętności językowych nabytych poza formalnym systemem edukacji. Ponadto Komisja Europejska wyraziła swoją determinację strategicznego użycia stosownych programów i inicjatyw europejskich, aby „przybliżyć obywatelom” kwestię wielojęzyczności.

Dokument roboczy służb Komisji z 2008 r., który towarzyszy wyżej wspomnianemu komunikatowi Komisji Europejskiej, dobrze przedstawia obecne działania Unii Europejskiej promujące wielojęzyczność. Komunikat Komisji Europejskiej z 2008 r. został przyjęty z zadowoleniem i zatwierdzony przez rezolucje zarówno Rady Unii Europejskiej (2008 r.) jak i Parlamentu Europejskiego (2009 r.), ponieważ kładł nacisk na kwestię uczenia się przez całe życie, konkurencyjność, mobilność i zatrudnialność. W 2011 r. Komisja Europejska zdała raport z tego, jakiego postępu w tym zakresie dokonano od 2008 r. i przedstawiła pełny spis działań

Unii Europejskiej na tym obszarze. Z niecierpliwością oczekiwano również „Strategicznych ram współpracy europejskiej w zakresie edukacji i szkoleń” (ET 2020), w których uczenie się języka jest określone jako priorytet, a porozumiewanie się w językach obcych jest jedną z ośmiu kluczowych kompetencji mających na celu ulepszenie jakości i skuteczności edukacji i szkoleń. Według dokumentu fundamentalnymi umiejętnościami jest porozumiewanie się w języku ojczystym, mediacja i zrozumienie międzykulturowe. Raport podkreśla, że umiejętności językowe są niezbędne w przypadku inicjatywy „Nowe umiejętności w nowych miejscach pracy”, ponieważ zwiększają one szanse zatrudnienia. Są także warunkiem zasadniczym, jeśli chodzi o mobilność, a tym samym o skuteczne wdrożenie nowej inicjatywy „Youth on the Move” („Mobilna młodzież”). W szerszym znaczeniu umiejętności językowe mogą skutecznie zachęcić obywateli Unii Europejskiej do korzystania z ich prawa do swobodnego przemieszczania się i osiedlania się w państwach członkowskich, a także z korzystania z szeregu innych praw, które są im zapewnione w ustawodawstwie Unii Europejskiej.

W Unii Europejskiej kluczowe statystyki na temat uczenia się języków i ich nauczania gromadzi się w ramach badań programu Eurydice i Eurobarometru. W przypadku domen 3-4 kwestionariusza projektu „Europa Bogata Językami” szczególnie ważne są raporty: „Kluczowe dane na temat nauczania języków w szkołach europejskich” (Eurydice 2008, zaktualizowana wersja raportu z 2005 r.), „Integracja dzieci-imiigrantów w szkołach europejskich” (Eurydice 2009) oraz dwa raporty Eurobarometru na temat umiejętności językowych obywateli Europy i ich podejście do języków (Eurobarometr 2001 i 2006). Raport przedstawiony Komisji Europejskiej, o którym mowa wyżej, autorstwa Strubell i in. (2007) zawiera również kluczowe dane na temat rekrutacji uczniów do klas językowych w szkołach podstawowych, gimnazjalnych i średnich w państwach członkowskich Unii Europejskiej. Ponadto w raporcie znajduje się analiza porównawcza rezultatów i trendów w poszczególnych krajach, a także znajdują się w nim liczne rekomendacje.

W dalszej wersji kwestionariusza projektu „Europa Bogata Językami” mogą znaleźć się informacje na temat konkretnych liczb osób uczących się języka i egzaminów językowych w szkołach, a także rodzaju kompetencji językowych. Przyjrzymy się szansom efektu synergii między zbieraniem danych na potrzeby bieżącej wersji projektu „Europa Bogata Językami”, a także, odpowiednio, „Europejskiego Monitora Językowego” (ELM) Europejskiej Federacji Narodowych Instytucji na rzecz Języka (EFNIL) i „Europejskiego Badania Kompetencji Językowych” (ESLC) (informacje na temat bieżącej pracy instytucji znajdują się na ich stronach internetowych). Projekt „Europejski Monitor Językowy” skupia się na oficjalnych językach urzędowych i zawiera specjalny rozdział na temat kwestii stosowania oficjalnych językach urzędowych jako języków wykładowych, a także nauczania tych języków w odniesieniu do języka angielskiego na poziomie uniwersytetów. Projekt „Europejskie Badanie Kompetencji Językowych” koncentruje się na kompetencji językowej studentów w odniesieniu do języka angielskiego, francuskiego, niemieckiego, włoskiego i hiszpańskiego jako pierwszego i drugiego języka obcego w ostatniej klasie gimnazjum lub w drugiej klasie szkoły średniej, w zależności od danego kontekstu edukacyjnego. Pierwszy raport „Europejskiego Badania Kompetencji Językowych” został udostępniony przez Komisję Europejską w 2012 roku. Zawierał on dane na temat prawie 54 000 słuchaczy z 14 krajów uczestniczących w projekcie. Przygotowano testy, które nie były oparte na programie nauczania, ujednolicono je i zastosowano w przypadku takich

umiejętności jak czytanie, słuchanie i pisanie dla każdego z pięciu wspomnianych języków w odniesieniu do i w powiązaniu z poziomami CEFR. Rezultaty „Europejskiego Badania Kompetencji Językowych” pokazują, że ogólnie poziom kompetencji językowych jest niski zarówno jeśli chodzi o pierwszy jak i drugi język obcy. Ponadto rezultaty znacznie różnią się od siebie w zależności od poszczególnych krajów, wybranych języków, jak i mierzonych umiejętności językowych.

Głównym programem Komisji Europejskiej na lata 2007-2013 finansowania i wspierania wielojęzyczności jest „Program uczenia się przez całe życie” (LLP), który pod jedną nazwą zrzesza różne europejskie inicjatywy edukacyjne i szkoleniowe, i którego budżet wynosi prawie 7 miliardów euro. „Program uczenia się przez całe życie”, który jest następcą programu „Sokrates” przeprowadzanego w latach 1994-2006, składa się z czterech podprogramów, z których każdy odnosi się do konkretnego sektora edukacyjnego: „Comenius” jest przeprowadzany w szkołach, „Erasmus” w szkołach wyższych, „Leonardo da Vinci” w kształceniu i szkoleniu zawodowym, a program „Grundtvig” jest realizowany w kształceniu dorosłych. Program przekrojowy jest uzupełnieniem tych czterech podprogramów z uwzględnieniem tak zwanego kluczowego działania w dziedzinie języków (Key Activity – KA). Na koniec trzeba dodać, że dostępny jest również program „Jean Monnet”, który wspiera nauczanie, refleksje i debatę na temat procesu integracji europejskiej w instytucjach kształcenia wyższego na całym świecie.

Jednym z konkretnych celów „Programu uczenia się przez całe życie” jest promowanie uczenia się języków i różnorodności językowej. W ramach różnych części tego programu można ubiegać się o pozyskiwanie funduszy na realizację propozycji projektów językowych, tworzenia sieci językowych i innych działań zorientowanych na języki (np. kwestii związanych z mobilnością uczniów i studentów, nauczycieli oraz innych pracowników). Finansowaniem objęte są działania związane ze wszystkimi językami – urzędowymi, narodowymi, regionalnymi, mniejszościowymi i językami imigrantów. Program „Europa Bogata Językami” jest współfinansowany w ramach programu KA2 (Sieci).

Rada Europy (RE)

Rada Europy została założona 5 maja 1949 roku jako organizacja międzyrządowa składająca się z 47 państw członkowskich, w tym 27 państw członkowskich Unii Europejskiej.

Misją Rady Europy jest promowanie praw człowieka, demokracji parlamentarnej i poszanowania prawa. Te najważniejsze wartości stanowią podstawę jej działalności we wszystkich obszarach, z uwzględnieniem polityki językowej, która opiera się na trzech odrębnych, ale uzupełniających się wymiarach pracy tej instytucji: *konwencji, rekomendacji i instrumentów technicznych*.

„Europejska Konwencja Kulturalna” zachęca państwa członkowskie do wspierania nauki języków innych państw, a także nauki o ich historii i cywilizacji. „Europejska Karta Socjalna” zapewnia pracownikom migrującym i ich rodzinom prawo do nauki języka lub języków państwa przyjmującego i wspiera nauczanie języka ojczystego w przypadku dzieci migrantów.

Dwie *konwencje* Rady Europy są bezpośrednio związane z europejskimi standardami promowania i ochrony różnorodności językowej, a także praw dotyczących języka. Są to, odpowiednio, „Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych” i „Konwencja ramowa Rady Europy o ochronie mniejszości

narodowych”. „Karta” jest instrumentem kultury i służy ochronie i promowaniu języków regionalnych lub mniejszościowych postrzeganych jako zagrożony aspekt europejskiego dziedzictwa kulturowego. Przewiduje ona konkretne działania mające na celu wspieranie tej kategorii języków w edukacji i mediach, a także umożliwienie używania ich w systemie prawnym i administracyjnym, a także w życiu gospodarczym i społecznym oraz kontekście kulturowym. „Konwencja ramowa” określa warunki umożliwiające osobom należącym do mniejszości narodowych zachować i pielęgnować swoją kulturę, zachować istotne elementy swojej tożsamości, a mianowicie religię, język, tradycje i dziedzictwo kulturowe.

Państwa, które ratyfikowały te konwencje, sprawdza się w odniesieniu do tego, czy spełniają kryteria, do wypełnienia których się zobowiązały.

Rekomendacje Rady Europy to zalecenia przedstawiane władzom państwowym w odniesieniu do zasad przewodnich i ich realizacją, ale nie są one prawnie wiążące. Te przedstawione poniżej najlepiej odpowiadają założeniom projektu „Europa Bogata Językami”:

- Rekomendacja nr R (98) 6 Komitetu Ministrów w sprawie języków nowożytnych (Rada Europy, 1998) podkreślająca znaczenie komunikacji międzykulturowej i różnorodności jako kluczowych celów polityki językowej i proponująca konkretne działania dla każdego sektora edukacyjnego, a także dla szkolenia dla nauczycieli przed podjęciem przez nich pracy i w jej trakcie. Załącznik do tej rekomendacji w przypadku każdego sektora edukacji określa szeroko to, w jaki sposób różnorodność może stać się celem przewodnim w spójnej koncepcji edukacji językowej we wszystkich państwach członkowskich Rady Europy.
- Rekomendacja 1383 (1998) Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy w sprawie dywersyfikacji językowej mówiąca o tym, że „różnorodność lingwistyczna Europy jest cennym atutem kultury, którą należy zachować, i którą należy chronić”, oraz że „w związku z tym powinna istnieć większa różnorodność, jeśli chodzi o nauczanie języków nowożytnych w państwach członkowskich Rady Europy; powinno to pomóc wszystkim obywatelom europejskim w akwizycji nie tylko języka angielskiego, ale także innych języków używanych w Europie i na świecie. Powinno to iść w parze z opanowaniem ich własnego języka narodowego lub języka regionalnego”.
- Rekomendacja 1539 (2001) Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy w sprawie Europejskiego Roku Języków 2001 wzywająca państwa członkowskie do „stosowania i dalszego rozwijania inicjatyw Rady Europy w zakresie polityki językowej w celu promowania różnorodności, różnorodności kulturowej i zrozumienia pomiędzy obywatelami poszczególnych krajów i narodami” oraz „zachęcania Europejczyków do nabycia określonej umiejętności komunikowania się w kilku językach, np. poprzez promowanie różnorodnego i nowoczesnego podejścia dostosowanego do indywidualnych potrzeb”.
- Rekomendacja Rec (2005) 3 Komitetu Ministrów w sprawie nauczania języków państw sąsiadujących w obszarach przygranicznych zachęcająca państwa członkowskie do „stosowania zasad edukacji różnorodnej”, w szczególności poprzez ustanowienie warunków, które umożliwią instytucjom nauczającym w regionach przygranicznych zapewnienie na każdym poziomie, a także tam gdzie istnieje potrzeba, wprowadzenie nauczania języków i ich używania w krajach

sąsiadujących, połączonego z nauką o kulturze tych krajów, która jest blisko związana z nauczaniem języków”.

- Rekomendacja 1740 (2006) Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy w sprawie miejsca języka ojczystego w edukacji szkolnej zachęcająca młodych Europejczyków do nauki ich języka ojczystego (lub języka głównego) w sytuacji, gdy nie jest on językiem urzędowym kraju, w którym mieszkają, podkreślająca przy tym, że mają on obowiązek uczenia się języka urzędowego kraju, którego są obywatelami.
- Rekomendacja nr R (2008) 7 Komitetu Ministrów w sprawie korzystania z poziomów biegłości językowej CEFR i promowania różnorodności określająca ogólne zasady i działania, które powinny być wdrażane przez władze odpowiedzialne za edukację językową na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym, a także konkretne kroki mające na uwadze tworzenie polityki językowej, programów nauczania i podręczników, szkolenie nauczycieli i ocenę.

Instrumenty „techniczne” w obszarze edukacji językowej mogą być ogólnie zdefiniowane jako narzędzia odniesienia, które nigdy nie są normatywne, które mogą być wykorzystane przez decydentów i praktyków, z nimi konsultowane i dopasowane do konkretnego kontekstu edukacyjnego i konkretnych potrzeb. Do tych instrumentów należą „Europejski Opis Kształcenia Językowego”, czyli CEFR, „Europejskie Portfolio Językowe” (ELP), wskazówki dotyczące tworzenia polityki językowej i wiele innych narzędzi praktycznych opracowanych dzięki programom Wydziału Polityki Językowej w Strasburgu i European Centre for Modern Languages (Europejskie Centrum Języków Nowożytnych) (ECML) w Graz.

„Europejski Opis Kształcenia Językowego” (CEFR) (2001) opracowano w celu promowania edukacji różnorodnej i dostosowania go do konkretnych kontekstów. CEFR jest płaszczyzną odniesienia, jeśli chodzi o opracowywanie i porównywanie programów nauczania języka drugiego lub obcego, podręczników, kursów i egzaminów z dynamicznej perspektywy ustawicznego kształcenia różnorodnego. Został on opracowany w wyniku badań naukowych i szerokich konsultacji i jest on praktycznym narzędziem, dzięki któremu można ustalać jasne cele do osiągnięcia na kolejnych etapach nauki, i dzięki któremu można oceniać wyniki nauki w skali międzynarodowej. Służy jako podstawa wzajemnej uznawalności kwalifikacji językowych, wspomagając w ten sposób mobilność związaną z nauką i pracą zawodową. Coraz częściej jest używany podczas reformy krajowych programów nauczania, a także pomaga konsorcjom w porównywaniu certyfikatów językowych ich pracowników w Europie i poza nią. Jest dostępny w ponad 35 językach.

„Europejskie Portfolio Językowe” (2001) jest dokumentem osobistym, w którym osoby uczące się języka, lub te, które się go nauczyły, czy to w szkole, czy poza nią, mogą rejestrować swoje doświadczenia płynące z nauki języka i kultury danego kraju, a także wszelkie uwagi z tym związane. Jest ono własnością uczącego się. W „Portfolio” docenia się wszystkie nabyte kompetencje, niezależnie od poziomu osoby uczącej się, ani od tego, czy został on osiągnięty podczas nauki w szkole, czy poza nią. Jest powiązane z CEFR.

„Wskazówki dotyczące opracowywania edukacyjnej polityki językowej w Europie” (*The Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*) (2007) jest instrumentem analitycznym, który może służyć jako dokument odniesienia, jeśli chodzi o formułowanie lub reorganizację polityki dotyczącej

nauczania języków w celu promowania różnorodności i dywersyfikacji w sposób zaplanowany tak, aby stosowne decyzje były spójne. Według „Wskazówek” różnorodność to pojedyncza kompetencja, potencjalnie obejmująca kilka języków na zwykle zróżnicowanym poziomie zaawansowania, to „umiejętność komunikacji, do której przyczynia się cała znajomość i doświadczenie języka, i w której języki wzajemnie łączą się i wzajemnie na siebie oddziałują”.

Instrumenty tworzenia polityki językowej, o której mowa wyżej, zostały stworzone przez Wydział Polityki Językowej, który ostatnio uruchomił „Platformę zasobów i źródeł na temat edukacji różnorodnej i międzykulturowej” (<http://www.coe.int/lang>). Strona poszerza zasięg rozważań poza domenę nowożytnych języków obcych i uwzględnia języki klasyczne, języki migrantów i, co ważne, języki wykładowe używane w szkołach. Odnosi się to do języków takich jak niemiecki w Niemczech, szwedzki w Szwecji, itd., które są nauczane jako przedmioty szkolne, i które są używane jako języki wykładowe w przypadku innych przedmiotów szkolnych (uwzględniając tu kluczową rolę języka w nabywaniu wiedzy ze wszystkich przedmiotów). „Platforma” stanowi dynamiczne i otwarte źródło z systemem definicji, punktów odniesienia, opisami, deskryptorami, opracowaniami i przykładami dobrych praktyk, do których konsultacji, i których używania zachęca się państwa członkowskie w odniesieniu do wspierania ich polityki promowania równego dostępu do edukacji na wysokim poziomie zgodnie z potrzebami, zasobami i kulturą edukacyjną.

„Platformie” towarzyszą „Wskazówki dotyczące opracowywania programów nauczania na rzecz edukacji różnorodnej i międzykulturowej”, które obecnie pilotuje się w różnych sektorach edukacji formalnej. „Wskazówki” mają na celu umożliwienie lepszej realizacji wartości i zasad edukacji różnorodnej i międzykulturowej, jeśli chodzi o nauczanie wszystkich języków – obcych, regionalnych lub mniejszościowych, klasycznych oraz języków wykładowych. Dają one ogólne wyobrażenie na temat kwestii i zasad potrzebnych do opracowywania lub ulepszania programów nauczania, a także na temat podejścia dydaktycznego i pedagogicznego, które pozwoli lepiej zrealizować ogólny cel stojący za edukacją różnorodną i międzykulturową.

Według Rady Europy, kompetencja różnorodna i międzykulturowa to umiejętność używania zróżnicowanego repertuaru zasobów językowych i kulturowych w celu spełnienia potrzeb komunikacji lub interakcji z ludźmi z innych środowisk lub kontekstów przy jednoczesnym wzbogacaniu tego repertuaru. Edukacja różnorodna i międzykulturowa bierze pod uwagę repertuar języków i związane z nimi wiadomości o kulturze nabyte przez poszczególnych uczniów niezależnie od tego, czy zostały one formalnie uznane w oficjalnych programach nauczania, czy nie. Języki te to języki nauczane w szkole (jako odrębne przedmioty lub jako języki wykładowe), języki regionalne lub mniejszościowe, języki obce nowożytne i klasyczne i języki imigrantów. Rada Europy zaleca stosowanie podejścia całościowego, dzięki któremu rozwija się większa synergia między językami, istnieje większa współpraca między nauczycielami oraz istnieje możliwość wykorzystania kompetencji przekrojowych uczniów.

Pracę Rady Europy w zakresie edukacji językowej koordynuje Wydział Polityki Językowej w Strasburgu i European Centre for Modern Languages (Europejskie Centrum Języków Nowożytnych) (ECML) w Graz.

Wydział Polityki Językowej prowadzi programy współpracy międzyrządowej w ramach programu Komitetu Sterującego ds. polityki i praktyki edukacyjnej (CDPPE).

Wydział Polityki Językowej jest pionierem współpracy międzynarodowej w zakresie edukacji językowej od 1957 roku i swego rodzaju katalizatorem innowacji, stając się jedynym w swoim rodzaju forum paneuropejskim, na którym dyskutuje się o priorytetach polityki wszystkich państw członkowskich. Rezultaty programów Wydziału Polityki Językowej zaowocowały licznymi rekomendacjami i rezolucjami Komitetu Ministrów i Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy, które zapewniają wsparcie polityczne dotyczące instrumentów polityki i odpowiednich inicjatyw. Na tej podstawie Wydział Polityki Językowej wspólnie z Komisją Europejską zorganizował „Europejski Rok Języków 2001”, które cele były następnie promowane podczas dorocznego „Europejskiego Dnia Języków” (www.coe.int/edl).

Wydział Polityki Językowej zapewnia również państwom członkowskim wsparcie eksperckie w zakresie przeprowadzania aktualizacji polityki edukacji językowej, a także angażuje się i angażował w opracowanie polityki językowej odnośnie do edukacji mniejszości narodowych. Ostatnio zajmuje się zwłaszcza kwestią języków wykładowych (z uwzględnieniem potrzeb studentów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi) w szerszym kontekście edukacji różnorodnej i międzykulturowej, a także sprawą polityki językowej związanej z integracją dorosłych migrantów.

Programy Wydziału Polityki Językowej uzupełniane są przez programy European Centre for Modern Languages (Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych) (ECML), będące rozszerzoną umową częściową Rady Europy ustanowioną w 1994 roku w Graz w Austrii. Jest ona uznawana obecnie przez 31 państw.¹¹⁾

Misją European Centre for Modern Languages (Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych) (ECML) jest promowanie innowacyjnych rozwiązań i upowszechnianie przykładów dobrych praktyk w nauce i nauczaniu języków. Centrum prowadzi czteroletnie śródsesemestralne programy projektów organizowanych we współpracy z ekspertami europejskimi w zakresie edukacji językowej. Rezultatem tej pracy są praktyczne zestawy szkoleniowe, wskazówki i interaktywne strony internetowe takie jak „European Portfolio for Student Teachers of Languages” („Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków”) (EPOSTL) przetłumaczone na 13 języków i wykorzystywane w wielu programach kształcenia nauczycieli w Europie (<http://epostl.ecml.at>), czy „Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures” („Wspólny system odniesienia dla pluralistycznego podejścia do języków i kultur”) (CARAP), który pokazuje, jak pomagać uczącym się w rozwijaniu ich kompetencji różnorodnych i międzykulturowych w klasie (<http://carap.ecml.at>). Kilka narzędzi opracowanych przez Europejskie Centrum Języków Nowożytnych jest powiązanych z poziomami CEFR i Europejskim Portfolio Językowym (ELP) i odpowiada potrzebom profesjonalistów pracujących z językiem w kontekstach wielojęzycznych. Wszystkie publikacje Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych są dostępne nieodpłatnie na jego stronie internetowej – www.ecml.at.

Przygotowując kwestionariusz do naszych badań na rzecz projektu „Europa Bogata Językami” opieraliśmy się na kluczowych rezolucjach, konwencjach, rekomendacjach i komunikatach Unii Europejskiej i Rady Europy, które przyczyniły

się do opracowania polityki językowej i praktyk językowych dotyczących wielojęzyczności i różnojęzyczności. W Tabeli 1 znajduje się lista dokumentów, które skonsultowaliśmy. Podsumowanie kluczowych punktów i sam kwestionariusz można znaleźć na stronie internetowej projektu. Należy zwrócić uwagę na rozróżnienie między Radą Unii Europejskiej (głowy państw i rządy) i Radą Europy.

Tabela 1: Ogólne zestawienie dokumentów Unii Europejskiej i Rady Europy wykorzystanych w przygotowaniu kwestionariusza w ramach projektu „Europa Bogata Językami”

Dokumenty Unii Europejskiej	Dokumenty Rady Europy
<p>Rezolucje i konkluzje Rady</p> <ul style="list-style-type: none"> – Decyzja Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie Europejskiego Roku Języków 2001 (2000 r.) – Konkluzje Prezydencji z posiedzenia Rady Europejskiej w Barcelonie (2002 r.) – Konkluzje w sprawie wielojęzyczności (maj 2008 r.) – Rezolucja w sprawie europejskiej strategii dotyczącej wielojęzyczności (listopad 2008 r.) – Konkluzje w sprawie strategicznych ram współpracy europejskiej w zakresie edukacji i szkolenia ET 2020 (2009 r.) – Konkluzje w sprawie kompetencji językowych w celu zwiększenia mobilności (2011 r.) 	<p>Konwencje</p> <ul style="list-style-type: none"> – Europejska Konwencja Kulturalna (1954 r.) – Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych (ECRML) (1992 r.) – Konwencja ramowa o ochronie mniejszości narodowych (1995 r.)
<p>Rezolucje Parlamentu Europejskiego</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rezolucja dotyczące promowania różnorodności językowej i uczenia się języków (2001 r.) – Rezolucja w sprawie europejskich języków regionalnych i języków mniej używanych (2003 r.) – Rezolucja w sprawie wielojęzyczności: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie (2009 r.) 	<p>Rekomendacje Komitetu Ministrów</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rekomendacja nr (82) 18 dotycząca języków nowożytnych (1982 r.) – Rekomendacja nr (98) 6 dotycząca języków nowożytnych (1998 r.) – Rekomendacja Nr (2008) 7 Komitetu Ministrów w sprawie używania Europejskiego Opisu Kształcenia Językowego (CEFR) i promowania różnojęzyczności
<p>Komunikaty Komisji Europejskiej</p> <ul style="list-style-type: none"> – Komunikat 2005: Nowa strategia ramowa w sprawie wielojęzyczności – Komunikat 2008: wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie – Zielona Księga 2008: migracja i mobilność. Wyzwania i szanse dla systemu edukacyjnego Unii Europejskiej 	<p>Rekomendacje Zgromadzenia Parlamentarnego</p> <ul style="list-style-type: none"> – Rekomendacja 1383 (1998) w sprawie dywersyfikacji językowej – Rekomendacja 1539 (2001) w sprawie Europejskiego Roku Języków 2001 – Rekomendacja 1598 (2003) w sprawie ochrony języków migowych w państwach członkowskich Rady Europy – Rekomendacja 1740 (2006) w sprawie miejsca języka ojczystego w edukacji szkolnej
<p>Raporty zewnętrzne</p> <ul style="list-style-type: none"> – Raport końcowy Grupy Wysokiego Szczebla ds. Wielojęzyczności (2007 r.) – Biznes to języki: firmy funkcjonują lepiej przy znajomości języków, Forum Biznesu ds. Wielojęzyczności (2008) 	<p>Raporty zewnętrzne</p> <ul style="list-style-type: none"> – From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe (Od różnorodności językowej do edukacji różnojęzycznej: wskazówki dotyczące opracowywania edukacyjnej polityki językowej w Europie) Beacco i Byram (2007 r.) – Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education (Wskazówki dotyczące opracowywania i wdrażania programów nauczania różnojęzycznego i międzykulturowego), Beacco i inni (2010 r.) <p>Narzędzia nauczania i uczenia się</p> <ul style="list-style-type: none"> – Europejski Opis Kształcenia Językowego (CEFR) (2001 r.)^[2] – Europejskie Portfolio Językowe (ELP) (2001 r.) – Wspólny system odniesienia dla pluralistycznego podejścia do języków i kultur (Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures – FREPA) (2012 r.): http://carap.ecml.at – Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków (2007): http://epostl2.ecml.at

^[1] Albania, Andora, Armenia, Austria, Bośnia i Hercegowina, Bułgaria, Była Republika Jugostawii Macedonia, Chorwacja, Cypr, Czarnogóra, Estonia, Finlandia, Francja, Hiszpania, Holandia, Islandia, Irlandia, Liechtenstein, Litwa, Luxemburg, Łotwa, Malta, Niemcy, Norwegia, Polska, Rumunia, Republika Czeska, Republika Słowacji, Słowenia, Szwecja, Szwajcaria.

^[2] „Europejski Opis Kształcenia Językowego” (CEFR) (2001) opracowano w celu promowania edukacji różnojęzycznej i dostosowania go do konkretnych kontekstów. CEFR jest płaszczyzną odniesienia, jeśli chodzi o opracowywanie i porównywanie programów nauczania języka drugiego lub obcego, podręczników, kursów i egzaminów z dynamicznej perspektywy ustawicznego kształcenia różnojęzycznego.

1.2 Formuła trójjęzyczna i różnojęzyczność

Wielojęzyczności w kategoriach trójjęzyczności nie jest promowana wyłącznie przez Unię Europejską. UNESCO przyjęło termin „edukacja wielojęzyczna” w 1999 r. (Rezolucja Konferencji Generalnej 12) w odniesieniu do używania w edukacji co najmniej trzech języków, tzn. języka ojczystego, języka regionalnego lub narodowego i języka międzynarodowego. Już w latach 50. ubiegłego wieku rząd Indii zaproponował projekt edukacyjnej polityki wielojęzycznej, która obejmowała nauczanie w języku ojczystym, w języku regionalnym (lub państwowym), w języku hindi jako języku ogólnej komunikacji i w jednym z języków klasycznych – sanskrycie, pali, arabskim lub perskim. Propozycję poprawiono w 1961 r. i nazwano „formułą trójjęzyczną” (*three language formula* (TLF)). Odnosiła się ona do nauczania w języku regionalnym, w języku hindi na obszarach, na których nie mówiło się tym językiem lub w innym indyjskim języku na obszarach, na których mówiło się językiem hindi, w języku angielskim lub innym języku europejskim.

W 1995 r. Komisja Europejska w tzw. Białej Księdze optowała za trójjęzycznością jako za celem, który miałyby zrealizować każdy obywatel Europy. Oprócz „języka ojczystego” każdy obywatel powinien nauczyć się co najmniej dwóch „języków wspólnotowych”. Cel ten poparła Rada Unii Europejskiej w rezolucji z Barcelony z 2002 r. Na tym etapie koncepcji „języka ojczystego” używano w odniesieniu do oficjalnych języków państw członkowskich, przez co nie uwzględniano faktu, że dla wielu mieszkańców Europy „język ojczysty” i „oficjalny język państwowy” nie są tymi samymi językami (Extra i Gorter 2008: 44). Równocześnie koncepcja „języków wspólnotowych” była używana w odniesieniu do języków oficjalnych dwóch innych państw członkowskich Unii Europejskiej. Późniejsze dokumenty Komisji Europejskiej odnosiły się do jednego języka obcego cieszącego się dużym uznaniem międzynarodowym (celowo nie mówiono w tym kontekście o języku angielskim) i do tzw. „języka sąsiadującego”. Ta druga koncepcja odnosiła się do języka używanego w krajach sąsiadujących, a nie do języka, którym posługują się sąsiedzi mieszkający obok. Ostatnio w tym zakresie ewaluował sposób myślenia przedstawiciele Komisji Europejskiej i Paragraf 4.1 Komunikatu z 2008 r. jest zatytułowany „Dowartościowanie wszystkich języków”:

W obecnej sytuacji zwiększonej mobilności i migracji posługiwanie się językiem narodowym bądź językami narodowymi jest wymogiem koniecznym do skutecznej integracji i aktywnego funkcjonowania w społeczeństwie. Dlatego też kombinacja „język plus dwa” powinna w przypadku osób niebędących rodzimymi użytkownikami języka obejmować język ich kraju zamieszkania.

Nasze społeczeństwo posiada również niewykorzystane zasoby językowe: należałoby dowartościować różne języki ojczyste oraz inne języki, którymi posługujemy się w domach oraz w otoczeniu lokalnym i w sąsiedztwie. W przypadku dzieci posługujących się różnymi językami ojczystymi – czy to językami unijnymi czy krajów trzecich – zadanie szkoły jest skomplikowane, gdyż język nauczania jest już drugim językiem. Jednakże obecność takich dzieci może stymulować ich rówieśników, zachęcając ich do nauki innych języków i otwarcia się na inne kultury.

W celu zacieśnienia związków między społecznościami grupa doradcza Komisji ds. wielojęzyczności i dialogu międzykulturowego (2008 r.) zdefiniowała pojęcie „przybranego języka własnego”, które zasługuje na dalszą refleksję.

Rada Europy nie określiła wprost, ile języków powinni nauczyć się obywatele Europy, ale odegrała ona pionierską rolę w promowaniu uczenia się języków i rozwijania różnojęzyczności od najwcześniejszych lat życia danej osoby, a także konsekwentnie podkreślała potrzebę dowartościowania wszystkich języków. Przyczyniła się także do powstania ciekawej perspektywy, która polegała na stworzeniu koncepcji kompetencji zmiennych i częściowych.

Opierając się na rezolucji z 1969 r. w sprawie programu zintensyfikowanego nauczania języków nowożytnych w Europie i rekomendacji 814 (1977), Rada Europy w 1982 r. stworzyła rekomendację 82 (18), która wzywała państwa członkowskie, aby, tak jak było to możliwe, zapewniły wszystkim obywatelom dostęp do skutecznych środków nabywania znajomości języków innych państw członkowskich (lub języków innych społeczności zamieszkujących dany kraj) i aby zachęcały u siebie do tego, aby uczniowie od 10. roku życia lub od momentu rozpoczęcia przez nich nauki w szkole średniej uczyły się co najmniej jednego języka europejskiego oprócz języka narodowego lub języka komunikowania się na danym obszarze. Rekomendacja zachęcała również państwa członkowskie do zapewniania obywatelom możliwości uczenia się „możliwie największej liczby języków”. Rada Europy również ujęła w niej potrzeby pracowników-migrantów, wzywając do zapewnienia im dostępu do nauki tak, aby mogli oni

Nauczyć się w wystarczającym stopniu języka społeczności przyjmującej, żeby móc aktywnie funkcjonować w życiu zawodowym, politycznym i społecznym tej społeczności. Szczególnie ważne jest, aby dzieci migrantów mogły otrzymać odpowiednie wykształcenie i aby mogły gładko przejść od pełnowymiarowej edukacji do życia zawodowego, a także żeby mogły uczyć się swojego języka ojczystego jako narzędzia edukacyjnego i kulturowego w celu utrzymania i rozwijania swoich związków z kulturą kraju, z którego pochodzą.

W kluczowej uzupełniającej rekomendacji 98(6) Komitetu Ministrów Rada Europy zachęcała do tego, aby obywatele Europy osiągnęli pewien poziom umiejętności komunikacyjnych w wielu językach, i wzywała państwa członkowskie do tego, aby poszerzały zakres języków, których można się uczyć, i aby ustalały odpowiednie dla każdego języka cele, zapewniały studia modułowe i takie, których celem byłoby rozwijanie kompetencji częściowych.

Najnowszą rekomendacją Rady Europy jest rekomendacja CM/Rec (2008) 7E dla państw członkowskich dotycząca używania CEFR Rady Europy i promowania różnojęzyczności.

Szczegółowy przegląd i analiza strategii Unii Europejskiej w sprawie wielojęzyczności jest zawarty w opracowaniu Cullen et al. (2008). Cullen twierdzi, że wciąż można się spotkać z dużą niechęcią lub oporem, jeśli chodzi o naukę języka dodatkowego – oprócz nauki języka angielskiego. Pogląd ten znajduje swoje

poparcie w danych Eurostatu z 2009 r., na podstawie których wyraźnie widać zwiększone zainteresowanie uczeniem się języka angielskiego, ale nie innych języków. Cullen twierdzi, że tylko jeden Europejczyk na pięciu aktywnie uczy się języka dodatkowego, a znajomość języków jest nierównomiernie rozłożona w sensie geograficznym i kulturowym. Wiele działań mających na celu promowanie wielojęzyczności jest podejmowanych w oficjalnym sektorze edukacyjnym, zwłaszcza w szkołach średnich. Cullen et al. (2008: iii-iv) dochodzą do następujących głównych wniosków w kontekście politycznym, a także w kontekście prowadzenia określonej polityki językowej promującej wielojęzyczność w Unii Europejskiej:

Wielojęzyczność i różnorodność językowa to założenia polityki, które często są ze sobą sprzeczne. Na politykę uczenia się języków bardzo często wpływały priorytety „twarde” takie jak konkurencyjność gospodarcza i mobilność na rynku pracy, natomiast na politykę dotyczącą różnorodności językowej wpływały kwestie „miękkie” takie jak inkluzja społeczna i prawa człowieka. Polityka wielojęzyczności pod względem konkretnych działań miała o wiele wyższy priorytet niż polityka dotycząca różnorodności językowej.

Działanie Parlamentu Europejskiego odzwierciedla konsekwentny i ciągły wysiłek na rzecz ciągłego zapewniania ochrony języków mniejszościowych i różnorodności językowej. Od końca lat 70. XX wieku Parlament Europejski wydał szereg komunikatów i rezolucji, w których wzywano Komisję Europejską do podjęcia działań w celu promowania użycia języków mniejszościowych i rewizji wszystkich wspólnotowych przepisów prawnych lub strategii, w których dyskryminuje się języki mniejszościowe. Jednak głównym problemem jest to, że żadna z tych inicjatyw nie jest wiążąca dla państw członkowskich.

Podejście obywateli Unii Europejskiej do wielojęzyczności i różnojęzyczności

Jeden z barometrów europejskich okresowo zlecanych przez Komisję Europejską, Specjalny Barometr 243 (2006), zawiera przekrój opinii publicznej na temat kwestii związanych z wielojęzycznością. Analizowane jest w nim wsparcie niektórych zasad stanowiących podstawę polityki Komisji w sprawie wielojęzyczności, a także to, jak respondenci postrzegają tę kwestię w swoich krajach lub regionach, i jak wspierają strategię wielojęzyczności na poziomie krajowym. Respondentom przedstawiono pięć stwierdzeń, które ilustrują niektóre z kluczowych zasad odpowiednich strategii, które promują wielojęzyczność w Europie. Wszystkie stwierdzenia spotykają się z poparciem większości Europejczyków, ale dzieje się tak w różnym stopniu, tak jak przedstawia to Tabela 2.

Tabela 2: Podejście do wielojęzyczności w Europie (źródło: Raport z Barometru Specjalnego 243: 53, Komisja Europejska 2006)

Stwierdzenia	Raczej tak	Raczej nie	Nie wiem
1. Wszyscy w Unii Europejskiej powinni mówić jednym językiem dodatkowym	84%	12%	4%
2. Wszystkie języki w obrębie Unii Europejskiej powinny być traktowane na równi	72%	21%	7%
3. Wszyscy w Unii Europejskiej powinni mówić językiem powszechnie w niej używanym	70%	25%	5%
4. Instytucje europejskie powinny przyjąć jeden język do porozumiewania się z obywatelami Europy	55%	40%	5%
5. Wszyscy w Unii Europejskiej powinni umieć mówić dwoma językami dodatkowymi	50%	44%	6%

Wyniki ankiety pokazują, że mimo że przeważająca większość obywateli Unii Europejskiej uważa, że wymóg znajomości jednego języka dodatkowego jest możliwy do spełnienia, zaledwie 50 proc. uważa, że celem możliwym do osiągnięcia jest znajomość dwóch języków dodatkowych. Istnieje silne przekonanie, że wszystkie języki powinny być traktowane jednakowo, ale istnieje również silne przeświadczenie o tym, że wszyscy powinniśmy umieć posługiwać się językiem powszechnie używanym w Unii Europejskiej. Opinie są podzielone co do tego, czy instytucje Unii Europejskiej powinny przyjąć jeden język do porozumiewania się z jej obywatelami.

Projekt „Europa Bogata Językami” zawiera interesujące informacje na temat tego, do jakiego stopnia w badanych krajach i regionach realizowane są zasady z Barcelony, a także opisuje rezultaty tego, do jakiego stopnia języki narodowe, obce, języki imigrantów, regionalne lub mniejszościowe są dowartościowane zarówno w szkole, jak i poza nią.

1.3 Odmiany języków badane w ramach projektu

W projekcie „Europa Bogata Językami” naszym celem było odzwierciedlenie bogactwa językowego obecnego w społeczeństwie europejskim i opisanie zakresu, w jakim wszystkie te języki są ujęte w polityce i strategiach dotyczących wielojęzyczności. Wyzwanie, przed którym stanęliśmy, polegało na rozróżnieniu typów języków i odpowiednim ich skategoryzowaniu.

W komunikacie z 2008 r. Komisji Europejskiej nawiązuje się do wielu języków „narodowych, regionalnych, mniejszościowych i języków imigrantów” występujących w Europie, które „wzbogacają naszą wspólną rzeczywistość o dodatkowy wymiar”, a także „języków obcych”, którego to określenia używa się głównie zarówno w odniesieniu do języków europejskich jak i nieeuropejskich o zasięgu światowym.

W Europie powszechnie rozumie się potrzebę dobrego opanowania języka narodowego w celu dobrego funkcjonowania w społeczeństwie i pełnego wykorzystania szans edukacyjnych. Równie powszechne jest uczenie się w Europie języków obcych. Typy języków, na naukę których kładzie się mniejszy nacisk, to języki regionalne lub mniejszościowe i języki imigrantów, ale we wszystkich państwach członkowskich Unii Europejskiej uznano ich bardzo duże znaczenie. Są one wspierane zarówno przez Radę Europy jak i Unię Europejską, które podkreślają, że należy wspierać oba typy języków, ponieważ stanowią one dla różnych grup ważny sposób komunikowania się, a także są częścią tożsamości kulturowej i społecznej wielu obywateli Unii Europejskiej.

W swojej rekomendacji 98(6) Rada Europy wzywała już państwa członkowskie do wzięcia pod uwagę zapisów „Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych” oraz „Konwencji ramowej o ochronie mniejszości narodowych” i potraktowania ich jako pożądanych parametrów potrzebnych do przygotowania odpowiedniej polityki dotyczącej kultur lub języków regionalnych lub mniejszościowych. Podkreślano również potrzebę zapewnienia równego traktowania wszystkich języków i wzywano państwa członkowskie do „dalszego promowania dwujęzyczności na obszarze lub w sąsiedztwie imigranckim, a także wspierania imigrantów w nauce języka obszaru, na którym mieszkają.”

Raport końcowy Grupy Wysokiego Szczebla ds. Wielojęzyczności z 2007 r. wspomina także o konieczności korzystania z potencjału imigrantów jako źródła wiedzy językowej. Podkreśla, że firmy powinny korzystać z umiejętności językowych i kulturowych imigrantów w celu uzyskania dostępu do rynków w krajach, z których oni pochodzą.

Zbyt często imigranci postrzegani są jako problem – dzieci imigrantów nie osiągają wystarczająco dobrych wyników w nauce, a dorośli znają język kraju zamieszkania jedynie w minimalnym stopniu. Często nie zauważa się faktu, że imigranci są źródłem wartościowych zasobów językowych. Przydając wartości językom imigrantów wśród nas, możemy zwiększyć ich motywację do nauki języka wspólnoty przyjmującej oraz innych języków, dzięki czemu mogliby oni stać się mediatorami między różnymi kulturami.

Bardzo często drugie i trzecie pokolenie młodych imigrantów posiada dobrze rozwinięte umiejętności rozumienia ze słuchu i mówienia w języku swoich przodków lub społeczności przyjmującej, ale nie potrafi

czytać ani pisać w tych językach. Wielu z nich ma silną motywację, aby te umiejętności opanować. Szkoły oraz instytucje kształcenia wyższego i kształcenia dorosłych powinny zająć się zapewnieniem specjalnych możliwości nauczania dla tych grup docelowych. Byłaby to rozsądna inwestycja, jako że osoby te mogłyby pomóc w ustanowieniu kontaktów gospodarczych z krajami ich pochodzenia oraz mogłyby odgrywać aktywną rolę w dialogu międzykulturowym i programach integracyjnych dla nowo przybyłych imigrantów.

W tym kontekście języki (zob. Extra i Gorter 2008: 3-60), które będzie obejmował nasz kwestionariusz opracowany w ramach projektu „Europa Bogata Językami”, to języki narodowe, obce, regionalne lub mniejszościowe i języki imigrantów. W pełni zdajemy sobie sprawę z istnienia różnych konotacji w krajach europejskich w odniesieniu do ludzi (lub ich języków), którzy rezydują zagranicą przez krótszy lub dłuższy okres czasu (nazewnictwo w tym obszarze: zob. Extra i Gorter 2008: 10).

Dlatego w kontekście projektu „Europa Bogata Językami” przyjrzymy się wcześniej wspomnianym typom języka i będziemy używali następujących definicji (patrz także „Słowniczek” w Aneksie do Części 1 i 2):

- **Języki narodowe:** Oficjalne języki danego państwa narodowego.
- **Języki obce:** Języki, które nie są nauczane lub używane w domu, ale które są nauczane w szkole lub używane jako języki służące do komunikacji w szerszym tego znaczeniu w sektorach nieedukacyjnych.
- **Języki regionalne lub mniejszościowe:** Języki, których tradycyjnie używa się na danym terytorium danego państwa przez osoby zamieszkałe w tym państwie i tworzące grupę, której liczebność jest mniejsza niż populacja całego kraju.
- **Języki imigrantów:** Języki, którymi mówią imigranci i ich potomkowie w kraju zamieszkania z różnych (byłych) krajów pochodzenia.

Podobne perspektywy prezentuje McPake i Tinsley (2007). W tym kontekście chcemy podkreślić, że jesteśmy świadomi tego, że języki imigrantów zostały włączone do europejskiego repertuaru językowego, ale jednocześnie podczas pierwszego etapu zbierania danych na temat polityki i praktyk dotyczących wielojęzyczności do tej pory nie odniesiono się do języków migowych. W społeczeństwach zachodnich, w których zjawisko migracji jest powszechne, lub w grupach mniejszości narodowych wewnątrz państwa jednonarodowego, są ludzie głusi, którzy de facto stanowią mniejszość w mniejszości. W czasach dominacji doktryny oralizmu większość ludzi głuchych została odcięta nie tylko od kultury głównego nurtu, ale także od swych kultur „rodzimych”, co jest formą opresji podwójnej (Schermer 2011). Istnieje ważna różnica pomiędzy społecznościami ludzi głuchych a innymi mniejszościami językowymi. Tylko w ograniczonym stopniu język migowy jest przekazywany z pokolenia na pokolenie. Głównym tego powodem jest to, że ponad 95 proc. ludzi głuchych ma rodziców słyszących, dla których język migowy nie jest językiem

ojczystym. Większość ludzi głuchych nauczyła się tego języka od swoich niesłyszących rówieśników, niesłyszących osób dorosłych spoza rodziny lub od rodziców, którzy nauczyli się języka migowego jako swojego języka drugiego.

17 czerwca 1988 r. Parlament Europejski jednogłośnie zatwierdził rezolucję o językach migowych, która wzywała wszystkie państwa członkowskie do uznania swoich krajowych języków migowych jako języków oficjalnych ludzi głuchych. Jak dotąd z niewielkimi rezultatami. W 2003 roku języki migowe zostały uznane przez Radę Europy za języki mniejszościowe w „Europejskiej Karcie Języków Regionalnych lub Mniejszościowych”. W pierwszej części zbierania przez nas danych umieścimy odniesienie do języka migowego/języków migowych w Domenie 1 i 6 Kwestionariusza, który ma być zaproponowany.

Zaprezentowane powyżej rozróżnienie pomiędzy językami „regionalnymi lub mniejszościowymi” a językami „imigrantów” jest szeroko stosowane i rozumiane na terenie Europy kontynentalnej, natomiast atrakcyjnego popieranego oddolnie określenia „języki wspólnotowe” popularnego w Wielkiej Brytanii używa się w odniesieniu do języków krajowych, regionalnych i/lub języków imigrantów. Ponadto koncepcja języków „wspólnotowych” w dokumentach unijnych często odnosi się do języków narodowych państw członkowskich Unii Europejskich i w tym sensie jest ona „terytorium okupowanym”, przynajmniej w żargonie unijnym (nazewnictwo w tym obszarze - zob. Extra i Gorter, 2008: 7-11). Ostatecznym argumentem na rzecz używania terminu „języki imigrantów” jest jego powszechne użycie na stronie internetowej „*Ethnologue, Languages of the World*”, najbardziej cennego i najczęściej używanego standardowego źródła zawierającego informacje na ten temat w przekroju krajowym.

W kontekście obecnego projektu będziemy uważali języki regionalne i mniejszościowe za „uznane oficjalnie”, jeżeli takie uznanie będzie istniało w rozważanym narodzie-państwie. Dodatkowo takie uznanie może również wynikać z „Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych”. „Karta” weszła w życie w marcu 1998 r. Stanowi ona punkt odniesienia do porównywania środków prawnych i udogodnień funkcjonujących w państwach członkowskich w zakresie polityki językowej (Nic Craith 2003) i ma na celu ochronę i promocję „historycznych języków regionalnych i mniejszościowych w Europie”. „Karta” nie precyzuje koncepcji języków „regionalnych” i „mniejszościowych” („definicję ustalają poszczególne państwa”), a języki imigrantów są z niej wyraźnie wykluczone. Państwa mogą same decydować, które języki regionalne lub mniejszościowe mają uwzględnić. W „Karcie” nie sprecyzowano również zakresu ochrony języków, dlatego poszczególne państwa mogą się zdecydować na bardziej swobodne lub bardziej dookreślone przepisy. Rezultatem tego jest duże zróżnicowanie pod tym względem w państwach członkowskich Unii Europejskiej (Grin 2003).

Jesteśmy świadomi tego, że istnieje wiele komplikujących czynników, które sprawiają, że nie można dokonać jasnego i prostego rozróżnienia między proponowanymi typami języków. Przede wszystkim w niektórych państwach członkowskich Unii Europejskiej więcej osób posługuje się językami regionalnymi/mniejszościowymi i językami imigrantów niż oficjalnymi językami państwowymi. Ponadto języki zarówno regionalne/mniejszościowe

jak i języki imigrantów, którymi mówi się w jednym kraju Unii Europejskiej, mogą być oficjalnymi językami urzędowymi w innym kraju, np. język niemiecki w Danii lub język rosyjski na Ukrainie. Należy również mieć na uwadze to, że wiele języków imigrantów, jeśli nie wszystkie, którymi mówi się w krajach europejskich pochodzi z krajów poza Europą. To kwestie migracji, a zwłaszcza minoryzacji, sprawiają, że zaproponowane przez nas rozróżnienie między językami regionalnymi i mniejszościowymi a językami imigrantów jest dwuznaczne, jednak trudno jest nam zaproponować bardziej przejrzystą alternatywę. Naszym zdaniem, zaproponowane rozróżnienie przyczyni się przynajmniej do zwiększenia świadomości na ten temat i w ostatecznym rachunku doprowadzi do przyjęcia podejścia inkluzywnego w europejskim pojęciu o językach mniejszościowych.

1.4 Domeny językowe badane w ramach projektu

Projekt „Europa Bogata Językami” obejmuje osiem domen językowych. Pierwsza domena to meta domena, za pomocą której omawiamy dostępność dokumentów na poziomie regionalnym i krajowym i baz danych dotyczących różnorodności językowej. Cztery domeny koncentrują się na głównych etapach finansowanej przez państwo edukacji od etapu przedszkolnego po kształcenie w szkołach wyższych, ponieważ uczenie się języków odgrywa w edukacji kluczową rolę. Poza tym zajmujemy się też trzema domenami językowymi poza systemem edukacji w celu opisanego poziomu usług wielojęzycznych oferowanych w przestrzeni publicznej i biznesie. Ogólnie do wszystkich ośmiu domen w kwestionariuszu odnosi się 260 pytań tak, jak pokazuje to Tabela 3. Zostały one rozłożone na poszczególne domeny. Pytania na temat domen 2-8 opierają się na dokumentach instytucji europejskich o których mowa w Części 1.1.

Tabela 3: Rozkład pytań w odniesieniu do domen językowych

Nr	Domeny językowe	Liczba pytań
1	Języki w oficjalnych dokumentach i bazach danych	15
2	Języki w edukacji przedszkolnej	34
3	Języki w edukacji na poziomie szkoły podstawowej	58
4	Języki w edukacji na poziomie szkoły średniej	60
5	Języki w edukacji na poziomie dalszym i wyższym	30
6	Języki w mediach audiowizualnych i prasie	14
7	Języki usług publicznych i przestrzeni publicznej	31
8	Języki w biznesie	18
Całkowita liczba pytań		260

W obrębie domeny 1 badana jest dostępność w każdym z uczestniczących w projekcie krajów i regionów oficjalnych dokumentów i baz danych na poziomie krajowym lub regionalnym w odniesieniu do różnorodności językowej. Dostępność takich dokumentów i baz danych może w znacznym stopniu przyczynić się do zwiększenia świadomości na temat wielojęzyczności w danym kraju i regionie oraz może pomóc w opracowaniu polityki edukacji językowej. Podział w obrębie tej domeny na oficjalne dokumenty i bazy danych jest blisko związany z powszechnym rozróżnieniem stosowanym w studiach nad planowaniem językowym, a mianowicie rozróżnieniem między planowaniem *statusowym* a *korpusowym*. W naszych badaniach część dotycząca dokumentów odnosi się do wysiłków podejmowanych na rzeczy regulacji użycia i funkcji różnych języków w danym społeczeństwie, natomiast część dotycząca baz danych odnosi się do wysiłków podejmowanych na rzecz mapowania rozkładu i żywotności spektrum języków w danym społeczeństwie.

Domeny 2-4 projektu skupiają się na edukacji uczniów niedorosłych, która jest zapewniana przez państwo. Definicje każdej z tych domen są umieszczone w Słowniczku do Części I niniejszej publikacji, włączwszy w to powszechne rozróżnienie między niższym a wyższym etapem edukacji na poziomie średnim, które może się odnosić do różnic wiekowych uczniów i/lub różnic związanych z *typem kształcenia*. W obrębie każdej z tych domen porusza się kwestię organizacji nauczania, a także kwalifikacji i szkolenia nauczycieli dla każdej z czterech odmian języka. W kontekście europejskim powszechnie używa się kluczowego rozróżnienia między organizacjami a nauczycielami (zob. np. Eurydice 2008). Odpowiedzi w tych częściach opierają się na powszechnie dostępnych danych, a także danych oficjalnych.

Jeśli weźmie się pod uwagę znaczną dywersyfikację w edukacji na etapie dalszym na poziomie krajowym lub międzykrajowym, Domena 5 koncentruje się na edukacji podstawowej (zawodowej) w zestawieniu z edukacją na poziomie wyższym (uniwersyteckim). W rezultacie otrzymujemy tu binarne i uzupełniające się dane na temat edukacji na poziomie dalszym. Domeny 6-8 zajmują się trzema zasadniczymi domenami spoza systemu edukacji.

Odpowiedzi w domenach 5-8 są oparte na danych zebranych w trzech miastach każdego państwa lub regionu (zob. Część 1.5). W domenie 5 bada się zapewnianie nauki języków w małej próbie instytucji edukacyjnych kształcenia dalszego lub wyższego (uniwersytety). Domena 6 koncentruje się na zakresie języków dostępnych w mediach wizualnych i prasie, natomiast domena 7 na językach oferowanych w usługach sektora publicznego i przestrzeni publicznej w kontekście zinstytucjonalizowanych strategii językowej, ułatwienia komunikacji ustnej i pisemnej. Domena 8, czyli języki w biznesie, skupia się na strategiach językowych firm, konkretnych strategiach zarządzania językami i promowaniem wśród pracowników kompetencji językowych. W każdym kraju i regionie przeprowadzono badania w 24 firmach.

1.5 Zbieranie danych i przeprowadzanie badań w trzech miastach

Jak wspomniano wyżej, odpowiedzi dla domen językowych 1-4 w ankiecie projektu „Europa Bogata Językami” były oparte na danych *oficjalnych/wtórnych* i odzwierciedlają politykę językową i powszechne praktyki dotyczące języka na poziomie krajowym. Z kolei domeny 5-8 opierają się na danych zebranych/pierwotnych. Dane pierwotne zebrano w trzech miastach w każdym kraju z uwzględnieniem następujących czynników:

- Wielojęzyczność jest rozpowszechniona zwłaszcza w miastach, ponieważ to tu jest najwięcej osób nowoprzybyłych w poszukiwaniu pracy
- Miasta utrwalają dynamikę krajową reagując na różnorodność językową
- Duże instytucje kształcenia wyższego i dalszego obecne są w miastach (domena 5)
- Prasę międzynarodową, kina i stacje telewizyjne można najczęściej znaleźć w miastach (domena 6)
- W rezultacie władze miejskie i urbaniści muszą stworzyć lokalnie strategie dotyczące wielojęzyczności (domena 7)
- Siedziby główne wielu firm znajdują się w miastach (domena 8).

Kryteria doboru miast był identyczny dla krajów 1-14 w Tabeli 4. Wybierano dwa miasta z największą liczbą mieszkańców oraz jedno miasto, w którym język regionalny lub mniejszościowy cieszy się największym statusem i żywotnością, lub w którym jest największa liczba osób w kraju mówiąca tym językiem. Kraje 15-18 stanowiły wyzwanie, ponieważ nie pasowały do wspomnianego wyżej modelu.

Kraj 15, Bośnia i Hercegowina, ma trzy języki narodowe: bośniacki, serbski i chorwacki. Miasta wybrane do zbierania w nich danych pierwotnych to Sarajewo, gdzie głównie używa się języka bośniackiego, Banja Luka, gdzie głównie mówi się językiem serbskim, oraz Mostar, gdzie głównie mówi się językami: bośniackim i chorwackim.

Kraj 16, Szwajcaria, składa się z 26 kantonów i także ma trzy języki urzędowe: francuski, niemiecki i włoski. Badania w ramach projektu „Europa Bogata Językami” w odniesieniu do wszystkich domen miał miejsce w trzech kantonach, które stanowiły tutaj próbkę: w jednym francuskojęzycznym (Genewa), w jednym niemieckojęzycznym (Zurych) i w jednym włoskojęzycznym (Ticino). Dane dla domen 2-4 były zgromadzone w tabelkach obecnych w niniejszej publikacji, ale w przypadku domen 5-8 są zaprezentowane na poziomie miast.

Kraj 17, Hiszpania, składa się z 17 autonomicznych wspólnot i dwóch autonomicznych miast. Badania w ramach projektu „Europa Bogata Językami” dla domen 2-4 były przeprowadzane w trzech autonomicznych wspólnotach – Madrycie, Sewilli, Walencji, i dwóch „narodowości historycznych” – w Kraju Basków i Katalonii. Stworzono trzy profile: wspólny profil w przypadku

Madrytu, Sewilli i Walencji pod nazwą „Hiszpania” i dwa oddzielne profile dla Kraju Basków i Katalonii. Kraj Basków ma dwa języki oficjalne: baskijski i hiszpański, Katalonia ma trzy: kataloński, hiszpański i aragoński. Kraje wybrane na rzecz badań pierwotnych to:

- W Hiszpanii: Madryt, Sewilla i Walencja
- W Katalonii: Barcelona, Tarragona, L'Hospitalet
- W Kraju Basków: Bilbao, San Sebastian, Vitoria-Gasteiz

Kraj 18, Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej, składa się z czterech krajów mających osobne rządy i systemy edukacyjne. W przypadku domen edukacyjnych (czyli 2-4) dane na temat strategii i powszechnych praktyk dotyczących języków zebrano w każdym kraju lub regionie. W przypadku

domen 5-8 miasta w Walii i Szkocji wybrano na podstawie wielkości populacji. W Anglii wybrano Londyn, a następnie z powodów praktycznych Sheffield. Przeprowadzenie badań w trzecim miesiącu nie było jeszcze możliwe, ale mamy nadzieję, że te informacje będą wkrótce dostępne. Jeśli chodzi o Irlandię Północną, do badań na razie udało się włączyć jedynie Belfast.

Wybór trzech miast i proponowanych języków regionalnych lub mniejszościowych został ustalony wcześniej we współpracy ze wszystkimi krajowymi lub regionalnymi zespołami na podstawie statystyk miejskich w przypadku dwóch pierwszych miast i na podstawie statystyk dotyczących języków lub grup regionalnych lub mniejszościowych w trzecim miesiącu. Tabela 4 zestawia zebrane wyniki w odniesieniu do miast, w których przeprowadzono badania w danym kraju.

Tabela 4: Badania przeprowadzone w trzech miastach we wszystkich uczestniczących w projekcie krajach i regionach

Nr	Kraje typu A	Największe miasto	Drugie/Trzecie największe miasto	Dodatkowe miasto	Dominujący język regionalny/mniejszościowy w mieście dodatkowym
1	Austria	Wiedeń	Graz	Klagenfurt	słoweński
2	Bułgaria	Sofia	Płowdiw	Szumen	turecki
3	Dania	Kopenhaga	Aarhus	Aabenraa	niemiecki
4	Estonia	Tallinn	Tartu	Narwa	rosyjski
5	Francja	Paryż	Marsylia	Corte	korsykański
6	Grecja	Ateny	Tesaloniki	Xanthi	turecki
7	Holandia	Amsterdam	Rotterdam	Leeuwarden*	fryzyjski
8	Litwa	Wilno	Kaunas	Kłajpeda	rosyjski
9	Polska	Warszawa	Kraków	Gdańsk	kaszubski
10	Portugalia	Lizbona	Porto	Miranda do Douro*	mirandyjski
11	Rumunia	Bukareszt	Jassy	Cluj	węgierski
12	Ukraina	Kijów	Charków	Lwów	rosyjski
13	Węgry	Budapeszt	Debrecen	Pecz	niemiecki
14	Włochy	Rzym	Mediolan	Triest	słoweński
	Kraje typu B	Największe miasto	Miasto w regionie 2	Miasto w regionie 3	Oficjalny język/Oficjalne języki
15	Bośnia i Hercegowina	Sarajewo	Banja-Luka	Mostar	bośniacki/serbski/chorwacki
16	Szwajcaria	Zurych	Genewa	Lugano	niemiecki/francuski/włoski
17	Hiszpania: Madryt, Walencja, Sewilla Katalonia Kraj Basków	Madryt Barcelona Bilbao	Walencja Tarragona San Sebastian	Sewilla L'Hospitalet Vitoria-Gasteiz	hiszpański kataloński baskijski
18	UK: Anglia Walia Szkocja Irlandia Północna	Londyn Cardiff Glasgow Belfast	Manchester Swansea Edynburg -	- Newport Aberdeen -	angielski walijski/angielski gaeicki/język scots/angielski irländzki/język ulster scots/ angielski

*W mieście nie ma uniwersytetu, co oznacza brak danych w tym zakresie.

Profile krajowe lub regionalne opierają się na danych pierwotnych zebranych dla 23+22+22=67 miast, o których mowa w Tabeli 4. Jak widać w Tabeli 4, najbardziej dominujące języki regionalne lub mniejszościowe w wybranych miastach dodatkowych mają status języków narodowych w krajach przylegających. Główny cel zbierania danych pierwotnych dla domen językowych 5-8 w każdym z 24 krajów i regionów uczestniczących w projekcie można streścić w następujący sposób:

- W przypadku domeny 5, celem było zebranie informacji na temat zapewniania przez państwo nauki języka w różnych typach instytucji kształcenia dorosłych. Zbadano dwa sektory uzupełniające: zapewnianie nauki języka w instytucjach kształcenia zawodowego (młodszych osób) dorosłych w wieku od 16 lat wzwyż oraz zapewnianie nauki języka w instytucjach akademickich i szkołach wyższych.
- W przypadku domeny językowej 6, celem było zebranie informacji na temat języków w mediach audiowizualnych z uwzględnieniem publicznego radia i publicznej telewizji, największych kinach i w prasie dostępnej na największych stacjach kolejowych i kioskach w miastach, w których przeprowadzono badania.

- W przypadku domeny językowej 7, celem było zebranie informacji na temat języków oferowanych w usługach publicznych i w przestrzeni publicznej na poziomie miast, a zwłaszcza na temat zinstytucjonalizowanych strategii językowych, komunikacji ustnej i pisemnej na poziomie miasta (rad miejskich) w miastach, w których przeprowadzono badania.
- W przypadku domeny językowej 8, celem było zebranie informacji na temat czterech różnych sektorów biznesowych – supermarketów, firm budowlanych, hoteli i banków. Analityków poproszono o zebranie możliwie równo rozłożonych próbek w firmach wielonarodowych/międzynarodowych (W/M), krajowych (K) i regionalnych lub lokalnych (R/L). W praktyce to ambitne zadanie okazało się trudne do realizacji we wszystkich krajach i regionach.

Tabela 5 zawiera informacje zebrane dla miasta (3x) w odniesieniu do domen językowych i celów zbierania danych pierwotnych.

Tabela 5: Domeny i cele zbierania danych pierwotnych w przypadku miast

Nr	Domena językowa	Cele dla miasta (3x)
5	Języki w szkoleniu zawodowym i kształceniu na etapie wyższym	<ul style="list-style-type: none"> - Największe instytucje kształcenia i szkolenia zawodowego (VET) zapewniające naukę języków - Największy uniwersytet państwowy
6	Języki w mediach	<ul style="list-style-type: none"> - Języki w programach radiowych i telewizyjnych, w kinie według najlepiej sprzedawanej gazety - Języki w prasie sprzedawanej na największej stacji kolejowej i kioskach w mieście - Używanie w filmach napisów lub dubbingu w językach innych niż język narodowy - Używanie języka migowego
7	Języki usług publicznych i przestrzeni publicznych	<ul style="list-style-type: none"> - Zinstytucjonalizowane strategie językowe, komunikacja ustna i pisemna na poziomie miasta
8	Języki w biznesie	<ul style="list-style-type: none"> - Małe/średnie i duże firmy wielonarodowe i międzynarodowe, krajowe i regionalne/lokalne supermarkety, firmy budowlane, hotele i banki

1.6 Metodologia badań

Różne typy badań

Do badania polityki językowej lub praktyk językowych w danym społeczeństwie można przyjąć różne metodologie badań. W zależności od zainteresowań badawczych, analitycy mogą przyjąć perspektywę mikro-socjolingwistyczną lub makro-socjolingwistyczną w celu udokumentowania odpowiedniej polityki lub odpowiednich praktyk (Fishman i Garcia, 2010). Jeżeli badania ograniczają się do studiów przypadku z niewielką liczbą informatorów, analitycy w większości przypadków decydują się na obserwację etnograficzną i podejścia analityczno-dyskursywne. Etnografia lingwistyczna (Heller 2007) jest jedną z powszechnych metodologii badania tego, jak i w którym języku ludzie porozumiewają się między sobą. Etnografowie lingwistyczni próbują zrozumieć, jak ludzie korzystają z dostępnych sobie zasobów lingwistycznych w interakcjach z innymi osobami.

Jednakże metody etnograficzne nie zawsze są optymalne do badania polityki językowej i praktyk językowych na poziomie społeczeństwa. Projekt „Europa Bogata Językami” skupiał się przede wszystkim na wielojęzyczności społeczeństwa, a zwłaszcza na polityce instytucjonalnej i praktykach instytucjonalnych promowania (lub ograniczania) wielojęzyczności. Dlatego metodologia przyjęta w projekcie polegała na zbieraniu *danych ankietowych* na temat powszechnej polityki językowej i powszechnych praktykach w różnych domenach językowych w danych kontekstach krajowych lub regionalnych w całej Europie.

Kwestionariusz do ankiety został opracowany w wyniku przejrzania przez nas głównych dokumentów Unii Europejskiej i Rady Europy na temat polityki językowej i praktykach dotyczących języka, o których wspomniano wyżej, i znalezienia kluczowych rekomendacji. Jednakże jeśli weźmie się pod uwagę fakt, że polityka językowa i praktyki dotyczące języków są bardzo złożonym problemem, nie jest możliwe znalezienie wszystkich stosownych zmiennych, skonkretyzowanie ich i ich zamiana na mierzalne konstrukcje.

Budowa kwestionariusza

Jeśli chodzi o budowę kwestionariusza, przestrzegano następujących kryteriów przy formułowaniu pytań:

- Z każdego z pytań powinno uzyskać się dane możliwe do oceny
- Dane możliwe do oceny powinny być ważne, co pozwoli dokonać rozróżnienia polityki językowej i praktyk językowych
- Powinno unikać się pytań ogólnych (na które można odpowiedzieć „tak” lub „nie”), w przypadku których jedna z odpowiedzi w sposób nieunikniony prowadziłyby do wyniku 100 proc.
- Pytania powinny być na tyle treściwe, aby można je było zadawać przez pewien okres czasu.

Każde pytanie miało najczęściej trzy opcje odpowiedzi i analitycy musieli wybrać opcję, która była najbliższa rzeczywistości, jeśli chodzi o politykę lub praktykę językową, która była wspólna w ich kraju lub regionie. Każdej opcji przypisywano punkty, a najwięcej punktów przyznawano za każde pytanie odpowiadające polityce lub praktyce, która była najbliższa rekomendacjom Unii Europejskiej i Rady Europy. Rezultaty dla każdego kraju i regionu znajdują się w Rozdziale 2 niniejszej publikacji, natomiast analiza profili wszystkich krajów i regionów znajduje się w Rozdziale 3.

Zasadność

Z punktu widzenia zasadności najbardziej interesowały nas następujące kwestie dotyczące ogólnego poziomu kwestionariusza:

Zasadność wewnętrzna

- Czy kwestionariusz na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” jest wystarczająco *wszechstronny* pod względem konceptualnym i pod względem jego zasięgu, czyli czy służy założeniom projektu?
- Czy kwestionariusz na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” jest wystarczająco jasny i *przejrzysty* w swojej formule?
- Czy kwestionariusz na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” jest wystarczająco *praktyczny* jako narzędzie zbierania danych, jeśli chodzi o jego zrozumiałość i obciążenie administracyjne?

Zasadność zewnętrzna

- Czy kwestionariusz na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” jest wystarczająco *słuszny* w odniesieniu do ram europejskich, dzięki którym można go ocenić?

Porównywalność między krajami

- Czy kwestionariusz na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” jest wystarczająco *sprawiedliwy*, jeśli chodzi o reprezentowanie czterech kluczowych odmian języka, które są brane pod uwagę: języków narodowych, obcych, regionalnych lub mniejszościowych i języków imigrantów?
- Czy kwestionariusz na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” jest oparty o *równe pytania* we wszystkich krajach i regionach?
- Czy kwestionariusz na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” jest oparty o procedury *równej oceny* we wszystkich krajach i regionach?

Wierzmy, że kwestionariusz, który niewątpliwie wymaga poprawienia i dopracowania ze strony reprezentantów ustalonej sieci kontaktów i partnerów społecznych, usiłuje spełniać wymienione wyżej kryteria. Można powiedzieć, że jest on już dobrym zestawem wstępnych wskaźników i stanowi ogólne ramy wspomagające kraje i regiony w ich próbach oceny tego, czy ich polityka językowa i praktyki dotyczące języków są zgodne z odpowiednimi dokumentami Unii Europejskiej i Rady Europy. Pomaga też on zwiększać świadomość społeczeństwa, a także politycznych decydentów na poziomie makro w Europie, poszczególnych krajach oraz regionach. Motywuje on także partnerów społecznych w różnych sektorach, mówiących różnymi językami i mieszkających w różnych krajach do podjęcia działań.

Wierzmy także, że nasze wstępnie opracowane wskaźniki pozwolą użytkownikom na porównanie stosowanych przez nich praktyk z tymi występującymi w innych krajach i regionach, co w rezultacie pozwoli na podzielenie się informacjami w przejrzysty sposób i pozwoli na określenie dobrych praktyk. Mamy nadzieję, że wskaźniki te przyczynią się także do stworzenia konkretnych inicjatyw stworzenia nowej polityki w zależności od danego kontekstu. Trzeba pamiętać o tym, że wstępne wskaźniki nie mają być instrumentem, dzięki któremu można będzie przeprowadzać dogłębne analizy polityki i praktyk wielojęzyczności na poziomie mikro. Wyniki badań mogą jednakże zapoczątkować stosowne studia przypadków, które w rezultacie przyniosą uzupełniające perspektywy i dane, które będą się wywodziły z perspektyw wskaźników na poziomie makro.

Podejścia uzupełniające

Nie wszystkie domeny omówione w projekcie „Europa Bogata Językami” da się przeanalizować za pomocą tej samej metodologii badawczej i dlatego dla domen językowych 1-8 przyjęto podejście uzupełniające (zob. Tabela 3). Część kwestionariusza przygotowanego na rzecz projektu, w którym są odniesienia do praktyk i dokumentów krajowych lub regionalnych, oparta jest na *danych oficjalnych/wtórnych* (domeny językowe 1-4). Jeśli ich nie ma (edukacja na etapie dalszym i wyższym, media, usługi publiczne i przestrzeń publiczna, biznes), rezultaty opierają się na *danych samodzielnie zebranych/pierwotnych* (domeny językowe 5-8).

Dane pierwotne nie mają być reprezentatywne dla któregoś z krajów lub regionów, ani nie są na tyle obszerne, aby na ich podstawie można było generalizować. Mają one służyć jako punkt wyjścia do stworzenia wstępnych wskaźników dotyczącej polityki i praktyk wielojęzyczności i różnojęzyczności w domenach, którym w dokumentach Komisji Europejskiej i w badaniach poświęcono mniej miejsca. Biorąc pod uwagę przyjętą metodologię łązoną, zdecydowano, że nie zostaną zaprezentowane całościowe wyniki dla każdej domeny ani nie zostanie zaprezentowany całościowy wynik lub indeks zbiorczy dla każdego kraju i regionu.

Mimo że, jak powiedziano wyżej, na podstawie bazy danych zebranych samodzielnie/pierwotnych nie można dokonywać generalizacji, z pewnością stanowi ona cenną bazę danych dla poszczególnych krajów, która powinna zostać poddana dalszym badaniom. Wierzmy, że połączenie analizy danych wtórnych dla domen językowych 1-4 i analizy/zbierania danych pierwotnych dla domen językowych 5-8 jest innowacyjnym i pionierskim elementem całego projektu.

Proces

Następująca procedura podsumowuje kroki, jakie podjęliśmy w przygotowaniu i pilotażu kwestionariusza na potrzeby projektu „Europa Bogata Językami” oraz w zbieraniu i przetwarzaniu danych:

- 2010 – wstępne pytania i propozycje oceny dla opcji pytań wielokrotnego wyboru zostały przygotowane na Uniwersytecie w Tilburgu, przez British Council i Grupę ds. Polityki Migracyjnej w Brukseli. Domena biznesowa została przygotowana przez CILT (National Centre For Languages) w Londynie przy pomocy badania ELAN (2006), które było potraktowane jako punkt wyjścia, a następnie dopracowane przez francuski zespół badawczy. Rad dotyczących domeny usług publicznych udzielił zespół językowy Policji Metropolitalnej i innych instytucji publicznych świadczących usługi w Londynie.
- Wstępną wersję kwestionariusza przygotowanego na potrzeby projektu była przetestowana w trzech badaniach pilotażowych w Polsce, Hiszpanii i w Katalonii na początku 2011 r. Badania pilotażowe miały na celu przetestowanie zawartości i zasadności kwestionariusza poprzez uwzględnienie różnic między polityką językową i praktykami dotyczącymi języków zarówno *między* krajami jak i w ich *obrębie*.
- Na podstawie wyników pilotażowych kwestionariusz, instrukcja prac terenowych dla analityków oraz procedury oceniania były następnie przystosowane, a następnie dokładnie sprawdzone przez Grupę Wykonawczą projektu „Europa Bogata Językami” i ekspertów zewnętrznych. Ostateczna wersja kwestionariusza została rozesłana jesienią 2011 r. do wszystkich zespołów regionalnych i krajowych w celu zebrania danych.
- Różne wersje kwestionariusza stworzono dla Bośni i Hercegowiny, Hiszpanii, Szwajcarii i Zjednoczonego Królestwa Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (zob. Tabela 4).
- Analitykom wysłano szczegółową instrukcję prac terenowych z dodatkowymi informacjami na temat tła projektu i na temat tego, jak ma przebiegać zbieranie danych. Dodatkowo odbyło się dwudniowe spotkanie, podczas którego omawiano metodologię, wymieniano maile i przeprowadzono rozmowy telefoniczne z każdym zespołem badawczym.
- Po tym, jak zespoły krajowe i regionalne dostarczyły wszystkich odpowiedzi na wszystkie pytania, wszystkie zebrane dane zostały niezależnie przejrane przez innych członków zespołu, aby zapewnić dobrze sprawdzoną i spójną interpretację.
- Następnie wszystkie sprawdzone dane zostały przetworzone, przeanalizowane i sprawdzone przez zespół projektu „Europa Bogata Językami” na Uniwersytecie w Tilburgu.
- Podczas tego procesu stało się jasne, że niektóre pytania zostały różnie zinterpretowane przez różnych analityków, natomiast inne nie zostały zrozumiane w pełni. Proces wyjaśniania tego, standaryzowania odpowiedzi i uzgadniania ostatecznych interpretacji ukończono na początku 2012 r. Zdecydowano, że niektóre pytania nie będą punktowane z powodu niewykonalności zbierania danych. Zebranie danych dla pytań na temat zbiorów książek w językach innych niż język narodowy zbierane w bibliotekach publicznych i księgarniach okazało się niemożliwe w niektórych krajach. Pytania na temat języków wymaganych na studiach licencjackich i podyplomowych okazały się dwuznaczne i nie były oceniane.
- Rezultaty dla każdego kraju lub regionu były odsyłane do wszystkich analityków, co stwarzało dalszą szansę dostarczenia przez nich informacji zwrotnych. Rezultaty zaprezentowano wstępnie na poziomie całej domeny, ale później zdecydowano się zaprezentować je na poziomie bardziej szczegółowych pytań w celu bardziej szczegółowego uchwycenia polityki krajowej i regionalnej lub krajowych i regionalnych strategii.

Rezultaty

Rezultaty zaprezentowane w niniejszej publikacji opierają się na tej pierwszej obszernej ankiecie dotyczącej polityki i praktyk w odniesieniu do wielojęzyczności w Europie i są wynikiem dwukrotnie sprawdzonych raportów eksperckich i odnoszą się do 260 pytań zadanych w ramach projektu. Nie ze wszystkich pytań udało się otrzymać rezultaty, które można by przetworzyć i przeanalizować w sposób przewidywalny. Dotyczy to na przykład niektórych pytań o języki w mediach.

Profile krajowe i regionalne zaprezentowane w Rozdziale 3 niniejszej publikacji są wynikami opisanego wyżej procesu, tak jak było to w przypadku perspektyw w poszczególnych krajach i poszczególnych sekcjach w Rozdziale 2. Dla każdego kraju i regionu opis oparty jest na *profilu jakościowym i ilościowym* w kontekście tekstów i tabel, które bezpośrednio odnoszą się do pytań zadanych w kwestionariuszu przygotowanym na rzecz projektu „Europa Bogata Językami”, i którym towarzyszą *komentarze*, w których analitycy z poszczególnego kraju i regionu wyjaśniają rezultaty, umieszczają je w kontekście, wybierają najważniejsze wnioski oraz wyróżniają nowe interesujące inicjatywy i przykłady dobrych praktyk. Naszą ambicją było stworzenie równowagi i wzajemnej zależności między tymi dwoma typami informacji.

Uwzględnienie wszystkich możliwych zmiennych w takich badaniach jak te nie jest możliwe, co jest nieuniknione. Zdajemy sobie sprawę z tego, że w badaniu tym są luki, ale wiemy

jednocześnie, że zbadaliśmy wiele kwestii, dzięki czemu udało nam się zdobyć wiele informacji na temat praktyk i strategii językowych na poziomie makro. Warto zauważyć, że w obrębie wybranych domen edukacyjnych celem ankiety w ramach projektu było zebranie informacji na temat zapewniania nauki języków lub dostępu do nich, a nie na temat zapotrzebowania na nie wyrażanego faktycznym uczestnictwem ucznia w danych zajęciach, czy biegłości językowej wyrażanej faktycznymi osiągnięciami w nauce języka. Dwie ostatnie kwestie były poza zasięgiem pierwszego etapu zbierania danych.

Niniejsza publikacja zawiera dwa Aneksy. Pierwszy z nich zawiera w sobie Kwestionariusz projektu „Europa Bogata Językami” w Wersji A i można go znaleźć na naszej stronie internetowej. Wersja B jest zaadaptowaną Wersją A, która była używana w tych krajach w próbie zebranej na potrzeby projektu, gdzie jest więcej niż jeden język narodowy, tj. w Bośni i Hercegowinie oraz Szwajcarii. Drugi Aneks to Słowniczek zawierający definicje najważniejszych haseł użytych w niniejszej publikacji. We wszystkich trzech rozdziałach wszystkie odniesienia do języków oparte są o dokładną analizę strony internetowej „*Ethnologue: Languages of the World*”, najbardziej cennego i najczęściej używanego standardowego źródła informacji na ten temat.

ROZDZIAŁ 2

Analiza wyników na poziomie krajów i regionów w ramach projektu „Europa Bogata Językami”

Kutlay Yağmur, Guus Extra i Marlies Swinkels

Wprowadzenie

Niniejszy rozdział prezentuje perspektywę na poziomie danego kraju dotyczącą tego, do jakiego stopnia strategie i praktyki odnoszące się do języków i obowiązujące w 24 krajach i regionach uczestniczących w projekcie są dostosowane do europejskich wzorców. Zawiera on także tabele dla poszczególnych krajów odnoszące się do ośmiu domen językowych z uwzględnieniem jednej meta domeny, w których znajdują się rezultaty dotyczące edukacji, usług publicznych, mediów i biznesu. Zamieszczone są również informacje przekrojowe z różnych domen tak, aby czytelnik mógł lepiej zrozumieć rozłożenie i dystrybucję języków w kontekście europejskim.

W podrozdziale 2.1 zamieszczone są informacje, które zebrano na temat języków w oficjalnych dokumentach i bazach danych we wszystkich uczestniczących w projekcie krajach i regionach. Podrozdział 2.2. skupia się na kwestii nauczania języków na etapie przedszkolnym w kontekście zapewniania dzieciom nauki języków narodowych, obcych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów. Podrozdział 2.3 zawiera perspektywę porównawczą dotyczącą edukacji na etapie szkoły podstawowej w odniesieniu do jej organizacji oraz nauczycieli i opisującą cztery typy języków. To samo, ale w odniesieniu do kształcenia na poziomie szkoły średniej, zawiera podrozdział 2.4. Podrozdział 2.5 opisuje trzy typy danych na temat kształcenia na poziomie przedszkolnym, szkoły podstawowej i średniej z perspektywy obserwacyjnej, a podrozdział 2.6 opisuje sytuację języków na dalszym i wyższym etapie kształcenia. Podrozdział 2.7 prezentuje zebrane rezultaty naszych badań dotyczących języków w mediach audiowizualnych i prasie, natomiast podrozdział 2.8 koncentruje się na sytuacji językach w usługach publicznych i przestrzeni publicznej. W podrozdziale 2.9 znajdują się perspektywy porównawcze dotyczące języków w biznesie we wszystkich krajach i regionach uczestniczących w projekcie. Podrozdział 2.10 zawiera opis całościowego spojrzenia na dystrybucję języków w prasie, usługach publicznych i przestrzeni publicznej oraz w biznesie. Kluczowe wnioski i konkluzje powiązane ze wszystkimi wyżej wymienionymi częściami znajdują się na początku niniejszej publikacji po wprowadzeniu, co jest powszechną praktyką stosowaną w projektach badawczych Unii Europejskiej.

Niemcy są krajem federalnym i mocno zdecentralizowanym, zwłaszcza jeśli chodzi o domeny edukacji i dobrobytu społeczno-kulturalnego. Zebranie danych na rzecz projektu „Europa Bogata Językami” w sposób spójny i konsekwentny było i jest zadaniem niewykonalnym, biorąc pod uwagę bardzo dużą różnorodność i rozbieżność między polityką językową a praktyką, zarówno w obrębie samych bundeslandów, jak i między nimi, a także w każdym z trzech miast wybranych na potrzeby projektu. W wybranych domenach językowych projektu „Europa Bogata Językami” za politykę językową i praktyką odpowiedzialne są lokalne samorządy, a nawet szkoły. Biorąc pod uwagę tę niezależność, nie możemy przygotować raportu na temat „wspólnych” praktyk i „wspólnej” polityki językowej w kontekście niemieckim. Z tego powodu baza danych przygotowana dla Niemiec nie została włączona do analiz międzykrajowych w Rozdziale 2 niniejszego opracowania.

2.1 Języki w oficjalnych dokumentach i bazach danych

W pierwszej części ankiet przeprowadzonych w ramach projektu „Europa Bogata Językami” przyjrzelśmy się temu, czy w krajach i regionach, które w nim uczestniczą, istnieją oficjalne dokumenty i bazy danych na temat języków. Wierzymy, że istnienie oficjalnych dokumentów, które wspierają różnorodność językową, oraz budowanie baz danych, które dostarczą informacji na temat tego, jakimi językami mówi się w danym miejscu, zwiększy świadomość społeczeństwa na temat różnojęzyczności w skali krajowej i regionalnej, a także doprowadzi do tworzenia lepszych strategii dotyczących języków. Na podstawie danych zebranych na rzecz projektu, a także po sprawdzeniu oficjalnych rejestrów Rady Europy („Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych”), byliśmy w stanie opracować raport na temat strategii i praktyk dotyczących języków na tym obszarze.

Tabela 1 zawiera odpowiedzi na dwa główne pytania opracowane na podstawie raportów przygotowanych przez naszych analityków na temat przepisów odnośnie języków i dokumentów odnoszących się do oficjalnej polityki językowej we wszystkich 24 krajach i regionach, w których przeprowadzono badania. Przepisy prawne odnoszące się do języków narodowych oraz regionalnych i mniejszościowych istnieją w prawie wszystkich krajach i regionach. 14 krajów i regionów ma przepisy dotyczące języków obcych, a pięć krajów i regionów przepisy dotyczące języków imigrantów.

Dokumenty odnoszące się do oficjalnej polityki na temat języków narodowych i obcych dostępne są w prawie wszystkich krajach i regionach. W 19 krajach i regionach istnieją dokumenty odnoszące się do języków regionalnych i mniejszościowych, a tylko 4 kraje i regiony mają stosowne dokumenty na temat języków imigrantów.

Tabela 1: Przepisy prawne i dokumenty odnoszące się do oficjalnej polityki dotyczącej języków w 24 krajach i regionach, w których przeprowadzono ankiety

Kraj/Region	Czy istnieją przepisy prawne na poziomie krajowym lub regionalnym/federalnym, które zawierają artykuły dotyczące języka lub języków?				Czy istnieją dokumenty odnoszące się do oficjalnej polityki, której celem jest promowanie uczenia się i nauczania języków w Twoim regionie/kraju?			
	JN	JO	R/M	JI	JN	JO	R/M	JI
Austria	√		√		√		√	
Kraj Basków	√		√		√	√	√	
Bośnia i Hercegowina	√		√		√	√	√	
Bułgaria	√	√	√	√	√	√	√	
Katalonia	√		√		√	√	√	√
Dania	√	√	√	√	√			
Anglia			√		√	√	√	
Estonia	√	√		√	√	√		
Francja	√	√	√		√	√	√	√
Fryzja	√	√	√		√	√	√	
Grecja	√				√	√		
Węgry	√	√	√		√	√	√	
Włochy			√		√	√	√	
Litwa	√	√	√		√	√	√	
Holandia	√	√	√		√	√	√	
Irlandia Północna	√	√	√		√	√	√	
Polska	√		√					
Portugalia	√		√		√	√		
Rumunia	√	√	√		√	√	√	
Szkocja	√	√	√	√	√	√	√	
Hiszpania	√	√	√	√	√	√√	√	√
Szwajcaria	√		√		√	√	√	√
Ukraina	√	√	√		√	√	√	
Walia	√	√	√			√	√	

Jak wspomniano w podrozdziale 1.1, jednym z kluczowych dokumentów wspierających różnorodność językową w Europie jest „Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych”. Karta jest konwencją, która ma z jednej strony chronić i promować języki regionalne i mniejszościowe zagrożone z punktu widzenia europejskiego dziedzictwa kulturowego, a z drugiej strony umożliwić użytkownikom takich języków używanie ich w życiu prywatnym i publicznym. Przede wszystkim karta określa główne cele i zasady, które kraje ratyfikujące ją zobowiązują się realizować w odniesieniu do języków regionalnych i mniejszościowych na terytorium danego kraju. Karta zawiera także szereg konkretnych działań, które mają ułatwić użycie konkretnych języków regionalnych i mniejszościowych w życiu publicznym, a także zachęcać do ich użycia. Karta w swoim zakresie obejmuje języki tradycyjnie używane na terytorium danego państwa, ale nie odnosi się do tych, które są związane z ostatnimi trendami migracyjnymi, i nie obejmuje dialektów języków urzędowych. Celem Karty jest zapewnienie tak jak będzie to możliwe użycia języków regionalnych lub regionalnych i mniejszościowych w edukacji i w mediach,

a także umożliwianie użycia tych języków w kontekstach prawnych i administracyjnych, w życiu gospodarczym i społecznym, w kontekście kulturowym i wymianie transgranicznej, a także zachęcanie ich używania we wszystkich tych dziedzinach.

Karta została ratyfikowana przez parlamenty 11 z 18 krajów, w których przeprowadzono badania, ale nie stało się tak w Bułgarii, Estonii, Francji, Grecji, we Włoszech, na Litwie i w Portugalii. Karta została podpisana przez rządy Francji i Włoch, ale nie została ratyfikowana przez parlamenty tych krajów. Jednym z powodów braku ratyfikacji Karty w niektórych krajach jest to, że stałoby to w sprzeczności z Konstytucją danego kraju. Tabela 2 zawiera informacje o tym, które języki są uznane oficjalnie, chronione lub promowane w każdym kraju w odniesieniu jedynie do dokumentów krajowych lub w odniesieniu zarówno do dokumentów krajowych, a także do „Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych”. Więcej informacji można znaleźć na ciągle uaktualnianej stronie internetowej Karty Rady Europy.

Tabela 2: Oficjalne uznanie, ochrona lub promowanie języków regionalnych i mniejszościowych w 18 krajach

WIELKIMI LITERAMI: JEDYNIEM WEDŁUG OFICJALNYCH DOKUMENTÓW DANEGO KRAJU

Pochyłą czcionką: według oficjalnych dokumentów danego kraju i „Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych”

Kraj	Języki regionalne i mniejszościowe uznane, chronione i promowane według oficjalnych dokumentów lub według Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych
Austria	<i>chorwacki (w Burgenlandzie), czeski (w Wiedniu), węgierski (w Burgenlandzie i Wiedniu), rumuński (w Burgenlandzie), słowacki (w Wiedniu), słoweński (w Karyntii i Styrii)</i>
Bośnia i Hercegowina	<i>albański, czeski, niemiecki, węgierski, włoski, języki żydowskie (jidysz i ladino), macedoński, czarnogórski, polski, romski, rusiński, serbsko-chorwacki, słowacki, słoweński, turecki, ukraiński</i>
Bułgaria	ARMEŃSKI, HEBRAJSKI, ROMSKI, TURECKI
Dania	<i>niemiecki</i> (JĘZYKI ESKIMO-ALEUCKIE I FARERSKIE CHRONIONE PRAWEM O WŁADZTWIE MIEJSCOWYM)
Estonia	W NOWEJ USTAWIE O JĘZYKACH (2011) ZA RZECZ WAŻNĄ UWAŻA SIĘ OCHRONĘ WSZYSTKICH ESTOŃSKICH JĘZYKÓW REGIONALNYCH
Francja	BASKIJSKI, BRETOŃSKI, KATALOŃSKI, KORSYKAŃSKI, DIALEKTY JĘZYKA NIEMIECKIEGO W ALZACJI I MOZELI (GWARY ALZACKIE I MOZELSKIE), ZACHODNIO-FLAMANDZKI, FRANKO-PROWANSALSKI, JĘZYKI D'OÏL („JĘZYKI PÓŁNOCY”: FRAINC-COMTOU, WALOŃSKI, SZAMPAŃSKI, PIKARDYJSKI, NORMANDYJSKI, GALLO, POITEVIN-SAINTONGEAIS, LOTARYŃSKI, DIALEKT BURGIONOŃSKI), OKSYTAŃSKI („JĘZYKI POŁUDNIA”: GASKOŃSKI, LANGWEDOCCI, PROWANSALSKI, OWERNIAKI, LIMUZYŃSKI, VIVAROALPEJSKI), JĘZYKI LIGURYJSKIE (PARLERS LIGURIENS) (Z DOLINY RZeki ROYA W ALPACH NADMORSKICH I BONIFACIO NA KORSYCE). OPRÓCZ TEGO 41 JĘZYKÓW Z TERYTORIÓW ZAMORSKICH ZNAJDUJĄCYCH SIĘ NA OFICJALNEJ LIŚCIE LANGUES DE FRANCE ORAZ JĘZYKI NIETERYTORIALNE, KTÓRYMI MÓWIĄ POPULACJE IMIGRANTÓW: DIALEKT ARABSKI, ARMEŃSKI OCCIDENTAL, BERBERYJSKI, JUDEO-HISZPAŃSKI I ROMSKI.
Grecja	promowane, ale nie jest sprecyzowane, których języków to dotyczy
Węgry	<i>armerński, bułgarski, grecki, polski, rusiński, ukraiński, chorwacki, niemiecki, romski/Boyash, rumuński, serbski, słowacki, słoweński</i>
Włochy	ALBAŃSKI, KATALOŃSKI, CHORWACKI, FRANKO-PROWANSALSKI, FRANCUSKI, FRIULSKI, NIEMIECKI, GRECKI, LADYŃSKI, OKSYTAŃSKI, SARDYŃSKI, SŁOWEŃSKI
Litwa	BIAŁORUSKI, HEBRAJSKI, POLSKI, ROSYJSKI
Holandia	<i>limburski, dolnosaksoński, romski, jidysz</i> : chronione i uznane, <i>fryzyjski</i> : promowany
Polska	<i>armerński, białoruski, czeski, niemiecki, hebrajski, karaimski, kaszubski, łemkowski, litewski, romski, rosyjski, słowacki, tatarski, ukraiński, jidysz</i>
Portugalia	MIRANDYJSKI
Rumunia	<i>albański, armerński, bułgarski, chorwacki, czeski, niemiecki, grecki, węgierski, włoski, macedoński, polski, romski, rosyjski, rusiński, serbski, słowacki, tatarski, turecki, ukraiński, jidysz</i>
Hiszpania	<i>baskijski, kataloński, galicyjski, walencki, arabski, aranés oksytański, asturyjski bable, języki berberyjskie, caló, aragoński, portugalski, romski</i>
Szwajcaria	<i>włoski na poziomie federalnym w kantonach: Gryzonii i Ticino, romansz, francuski w Bernie, niemiecki w Bosco-Gurin i Ederswiler i w kantonach: Fryburgu i Valais, walszer, yenish, jidysz</i>
Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej	<i>cornwalijski w Anglii, irlandzki i ulster scots w Irlandii Północnej, gaelicki szkocki i scots w Szkocji, walijski w Walii</i>
Ukraina	<i>białoruski, bułgarski, krymsko-tatarski, gagauski, niemiecki, grecki, węgierski, mołdawski, polski, rumuński, rosyjski, słowacki, jidysz</i>

Oficjalne uznanie lub ochrona języków na podstawie „Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych” niekoniecznie oznacza promowanie języków w edukacji. Tabela 3 zawiera języki, których nauka jest oficjalnie zapewniona w każdym z krajów zarówno na podstawie oficjalnych dokumentów krajowych jak i „Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych”.

Tabela 3: Języki regionalne i mniejszościowe, których nauka oficjalnie zapewniona jest w edukacji na poziomie krajowym i regionalnym w 18 krajach
WIELKIMI LITERAMI: NAUKA ZAPEWNIONA JEDYNIEM WEDŁUG OFICJALNYCH DOKUMENTÓW KRAJOWYCH

Pochyłą czcionką: nauka zapewniona według oficjalnych dokumentów krajowych a także według Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych.

Kraj	Nauka języków regionalnych i mniejszościowych oficjalnie zapewniona w edukacji na poziomie krajowym i regionalnym	Liczba całkowita
Austria	<i>Burgenland: chorwacki, węgierski, romski; słoweński w Karyntii</i>	4
Bośnia i Hercegowina	<i>albański, czeski, niemiecki, węgierski, włoski, języki żydowskie (jidysz i ladino), macedoński, czarnogórski, polski, romski, rumuński, rusiński, słowacki, słoweński, turecki, ukraiński</i>	17
Bułgaria	ARMEŃSKI, HEBRAJSKI, ROMSKI, TURECKI	4
Dania	<i>niemiecki</i>	1
Estonia	JĘZYK VÕRO	1
Francja	BRETOŃSKI, BASKIJSKI, KATALOŃSKI, KORSYKAŃSKI, KREOLSKI, FRANCUSKI JĘZYK MIGOWY, GALLO, OKSYTAŃSKI, REGIONALNE JĘZYKI W ALZACJI, REGIONALNE JĘZYKI W MOZELI JĘZYK TAHITAŃSKI I MELANEZYJSKI (AJIE, DREHU, MENGONE, PAICI) SĄ OFEROWANE WE FRANCUSKICH TERYTORIACH ZAMORSKICH.	10+5
Grecja	–	–
Węgry	<i>chorwacki, niemiecki, ROMSKI/BOYASH, rumuński, serbski, słowacki, słoweński</i>	8
Włochy	ALBAŃSKI, KATALOŃSKI, CHORWACKI, FRANKO-PROWANSALSKI, FRANCUSKI, FRIULSKI, NIEMIECKI, GRECKI, LADYŃSKI, OKSYTAŃSKI, SARDYŃSKI, SŁOWEŃSKI	12
Litwa	BIAŁORUSKI, HEBRAJSKI, POLSKI, ROSYJSKI	4
Holandia	<i>fryzyjski tylko we Fryzji</i>	1
Polska	<i>armeński, białoruski, czeski, niemiecki, hebrajski, karaimski, kaszubski, łemkowski, litewski, romski, rosyjski, słowacki, tatarski, ukraiński, jidysz</i>	15
Portugalia	MIRANDYJSKI w regionie Miranda do Douro	1
Rumunia	<i>bułgarski, chorwacki, czeski, niemiecki, grecki, węgierski, włoski, polski, romski, rosyjski, serbski, słowacki, tatarski, turecki, ukraiński,</i>	15
Hiszpania	<i>aranes oksytański, baskijski, kataloński, galicyjski, walencki</i>	4
Szwajcaria	<i>włoski, romansz</i>	2
Wielka Brytania	<i>kornwalijski, irlandzki, gaelicki szkocki, walijski</i>	4
Ukraina	<i>białoruski, bułgarski, krymsko-tatarski, gagauski, niemiecki, grecki, węgierski, mołdawski, polski, rumuński, rosyjski, słowacki, jidysz</i>	13

Powyższa tabela pokazuje, że są znaczne różnice co do liczby języków, których nauka jest oficjalnie zapewniona w edukacji. Ogólnie najwięcej języków regionalnych i mniejszościowych, których można uczyć się w szkołach, jest w Europie Południowo-Wschodniej i Środkowej, a w Europie Zachodniej wyjątkami od tej ogólnej reguły są Francja i Włochy. „Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych” nie definiuje pojęć języków „regionalnych” lub „mniejszościowych”, ale są z niej wyraźnie wykluczone języki imigrantów (Extra and Gorter 2008: 31). W krajach Europy Zachodniej mówi się wieloma językami imigrantów, ale są one uznawane, chronione i/lub promowane w mniejszym stopniu.

Grecja spośród krajów i regionów uczestniczących w projekcie „Europa Bogata Językami” jest jedynym, w którym nie uznaje się lub nie naucza się żadnego konkretnego języka regionalnego i mniejszościowego, chociaż w Tracji w szkołach podstawowych zapewnia się dzieciom mówiącym po turecku naukę tego języka. Z drugiej strony, tak naprawdę w szkołach nie zapewnia się nauki wszystkich języków, o których mówią dokumenty oficjalne. Informacje na temat języków, których faktycznie nauczało się w szkołach w chwili zbierania danych na rzecz projektu i według

raportów naszych analityków, którzy przeprowadzali badania, zawierają podrozdziały 2.3-2.5.

Zarówno w Europie jak i poza nią istnieje zróżnicowanie typów baz danych, które definiują i identyfikują grupy populacji w społeczeństwach wielokulturowych. Mogą one zawierać dane na temat języków zebrane na podstawie różnych pojedynczych lub wielorakich pytań ich dotyczących. Jeśli chodzi o kontekst europejski, Poulain (2008) przeprowadza rozróżnienie między spisami powszechnymi, rejestrami administracyjnymi a ankietami do celów statystycznych. Spisy powszechne odbywają się w ustalonych odstępach czasu (zwykle co 5 lub 10 lat), a ich rezultatem są krajowe bazy danych. Rejestry administracyjne zwykle tworzy się na poziomie zarówno lokalnym jak i centralnym. Są one zwykle uaktualniane co roku, a nawet co miesiąc (np. w Holandii). Ankiety do celów statystycznych mogą być przeprowadzane w regularnych odstępach czasowych w konkretnych podgrupach populacji. Wszystkie te trzy sposoby zbierania danych mogą być przeprowadzane w różnych kombinacjach. Tabela 4 zawiera przegląd strategii i praktyk obowiązujących w 24 krajach i regionach biorących udział w projekcie.

Tabela 4: Oficjalne sposoby zbierania danych na temat języków narodowych, regionalnych, mniejszościowych i języków imigrantów w 24 krajach i regionach.

Kraj/region	Oficjalne sposoby zbierania danych na temat języków narodowych, regionalnych, mniejszościowych i języków imigrantów na poziomie kraju lub regionu.
Austria	–
Kraj Basków	Dane ze spisu powszechnego oraz dane z ankiet dotyczące języków narodowych oraz regionalnych i mniejszościowych
Bośnia i Hercegowina	–
Bułgaria	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Katalonia	Dane z rejestrów gmin, dane ze spisu powszechnego i dane z ankiet dotyczące języków narodowych oraz języków regionalnych i mniejszościowych
Dania	–
Anglia	Dane z rejestrów gmin, dane ze spisu powszechnego i dane z ankiet dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Estonia	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Francja	Dane ze spisu powszechnego i dane z ankiet dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Fryzja	Dane z ankiet dotyczące języków narodowych oraz języków regionalnych i mniejszościowych
Grecja	–
Węgry	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych oraz języków regionalnych i mniejszościowych
Włochy	Dane z ankiet dotyczące języków narodowych oraz języków regionalnych i mniejszościowych
Litwa	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Holandia	–
Irlandia Północna	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Polska	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów

Kraj/region	Oficjalne sposoby zbierania danych na temat języków narodowych, regionalnych, mniejszościowych i języków imigrantów na poziomie kraju lub regionu.
Portugalia	Dane ze spisu powszechnego dotyczące wyłącznie języka narodowego
Rumunia	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Szkocja	Dane ze spisu powszechnego dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Hiszpania	Dane ze spisu powszechnego i z ankiet dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Szwajcaria	Dane z rejestrów gmin i ankiet dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów
Ukraina	Dane ze spisu powszechnego i dane z ankiet dotyczące języków narodowych oraz języków regionalnych i mniejszościowych
Walia	Dane ze spisu powszechnego i dane z ankiet dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów

Widzimy w Tabeli 4, że w większości krajów i regionów znane są sposoby zbierania danych na temat języków, a w większości z nich mechanizmy te dotyczą trzech typów języka: języków narodowych, języków regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów. W pięciu krajach i regionach z 24 w ogóle nie zbiera się takich danych, a mianowicie w Austrii, Bośni i Hercegowinie (pomimo tego, że w szkołach można uczyć się wielu języków regionalnych i mniejszościowych występujących w tym kraju, co pokazuje Tabela 2), Danii, Grecji i Holandii. W Portugalii natomiast zbiera się dane wyłącznie o języku narodowym.

Tabela 5 zawiera informacje o tym, jakie pytanie lub pytania zadano na temat najczęściej używanego języka w badaniach przeprowadzonych na szeroką skalę lub na poziomie krajowym. Istnieją różnice co do pytania lub pytań, które zostały zadane w związku z językiem najczęściej używanym przez respondentów. Extra (2010) zajmuje się zasadnością pytań zadanych w skali krajowej lub na szeroką skalę dotyczących języka ojczystego, głównego języka, którym posługują się respondenci, i języka, którego używają w domu. Na podstawie wyników danych zebranych na skalę międzynarodową, zwłaszcza w Australii, Kanadzie i Stanach Zjednoczonych, czyli w krajach nieeuropejskich, w których językiem dominującym jest język angielski, twierdzi on, że pytania na temat języka ojczystego mają

mniejszą zasadność empiryczną, natomiast największą ma pytanie dotyczące języka używanego przez respondentów w domu. Zdaje się, że w Europie panuje co do tego zgoda, ponieważ w ponad połowie krajów i regionów biorących udział w projekcie zadaje się pytanie o język używany przez respondentów w domu. Pytania dotyczące języków, które zadaje się w Szwajcarii, są najbardziej niezwykłe, zwłaszcza pierwsze: „W którym języku myślisz, i który język znasz najlepiej?”. Na koniec należy zauważyć, że dodatkowe pytania o umiejętności językowe zadaje się w zaledwie 11 krajach i regionach z ogólnej liczby 24; pytania zaczynają się od „czy” i można na nie odpowiedzieć „tak” lub „nie”: „Czy potrafisz...?” lub są bardziej konkretne „Jak dobrze potrafisz/jak dobrze (coś) robisz...?”.

W podsumowaniu, dostępność oficjalnych baz danych i mechanizmów zbierania informacji jest bardzo różna w zależności od kraju europejskiego i regionu. W perspektywie europejskiej jest w tej sprawie jeszcze wiele do zrobienia. Należy też dalej propagować wiedzę w tym zakresie tak, aby zwiększyć świadomość społeczeństwa dotyczącą wielojęzyczności, dostarczać potwierdzone empirycznie dane w celu ułatwienia planowania nauki języków i zapewnienia ich dostępności w szkołach, a także przeprowadzać badania porównawcze w skali Europy.

Tabela 5: Pytania zadawane podczas oficjalnego zbierania danych na temat języków w 24 krajach i regionach

Kraj/region	Pytanie/Pytania o język głównie używany przez respondentów	Pytania o umiejętności językowe (X) dotyczące mówienia, zrozumienia danego języka i pisania
Austria	Język używany w domu	–
Kraj Basków	Język używany w domu + język główny + język ojczysty	Czy potrafisz X? Jak dobrze potrafisz X?
Bośnia i Hercegowina	–	–
Bułgaria	Język ojczysty	–
Katalonia	Język używany w domu + język główny + język ojczysty	Czy potrafisz X? Jak dobrze potrafisz X?
Dania	–	–
Anglia	Język używany w domu + język główny	Czy potrafisz X? Jak dobrze potrafisz X?
Estonia	Język ojczysty	Jak dobrze potrafisz X?
Francja	Język używany w domu	Czy potrafisz X?
Fryzja	Język używany w domu	Czy potrafisz X? Jak dobrze potrafisz X?
Grecja	–	–
Węgry	Język używany w domu + język ojczysty	Czy potrafisz X?
Włochy	Język używany w domu	–
Litwa	Język ojczysty	–
Holandia	–	–
Irlandia Północna	Język główny	Czy potrafisz X? Jak dobrze potrafisz X?
Polska	Język używany w domu	–
Portugalia	Język ojczysty	–
Rumunia	Język ojczysty	–
Szkocja	Język używany w domu + język główny	Czy potrafisz X?
Hiszpania	Język używany w domu	Czy potrafisz X? Jak dobrze potrafisz X?
Szwajcaria	Język, w którym respondent myśli, i który zna najlepiej + język używany w domu + język używany w szkole lub w pracy	–
Ukraina	Język ojczysty	–
Walia	Język używany w domu + język główny	Czy potrafisz X? Jak dobrze potrafisz X?

2.2 Języki w edukacji przedszkolnej

Wiele dokumentów Unii Europejskiej i Rady Europy, o których mowa w podrozdziale 1.1, podkreśla znaczenie uczenia się języków od najmłodszych lat i z tego też powodu w naszych badaniach uwzględniliśmy kwestię nauczania języków na etapie przedszkolnym. Rezolucja Rady Unii Europejskiej z 1997 r. zaleca rozpoczęcie nauczania języków Unii Europejskiej na wczesnym etapie życia dziecka, a konkluzje Rady Unii Europejskiej zarówno z 2002 r. jak i 2008 r. podkreślają znaczenie promowania wielojęzyczności od najmłodszych lat życia dziecka. Zielona księga Komisji Europejskiej „migracja i mobilność” (2009) podkreśla niezwykle znaczenie, jakie dla dzieci imigrantów ma nauka języka kraju, w którym mieszkają, rozpoczęta tak wcześnie, jak jest to możliwe, przy jednoczesnym zachowaniu języka i kultury kraju, z którego pochodzą.

Rada Europy zajmuje także jasne stanowisko wobec kwestii dzieci migrantów i zaleca, aby w celu ułatwienia im integracji państwa członkowskie zapewniały im możliwość rozwijania umiejętności w zakresie języka narodowego na etapie edukacji przedszkolnej (Komitet Ministrów i Zgromadzenie Parlamentarne, zalecenie 2008).

We „Wskazówkach dotyczących tworzenia i wdrażania programów nauczania w kontekście różnorodności i wielokulturowości” (Beacco i inni, 2010, str. 45) (*Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*) znajduje się dobre podsumowanie tego, co jest wymagane:

Instytucje przedszkolne, które są dla dzieci miejscem odkrywania nowych rzeczy i nawiązywania nowych kontaktów, zapewniają podstawowy etap kształcenia w kontekście różnorodności i wielokulturowości, zwłaszcza dla dzieci z rodzin nieuprzywilejowanych lub migranckich, w przypadku których język, którego używają w domu, może być zupełnie inny niż odmiany języków i normy językowe wybrane i promowane w szkołach, w których się uczą. Z tego też powodu, ale również dlatego, że mówimy tutaj o prawie dzieci do nauki języków i nauki jako takiej na jak najlepszym poziomie, najważniejszą sprawą jest to, aby zapewnić i zagwarantować im naukę w optymalnych warunkach. Powinno to dotyczyć wszystkich dzieci – zarówno tych, które na stałe zamieszkują kraj, w którym się urodziły, jak i tych, które pochodzą z rodzin, które właśnie się do niego przeprowadziły.

Z punktu widzenia języków regionalnych i mniejszościowych w „Europejskiej karcie języków regionalnych lub mniejszościowych” (1992) mowa jest o znaczeniu nauczania języków regionalnych i mniejszościowych na etapie przedszkolnym: „państwa członkowskie powinny zapewnić nauczanie przedszkolne w odpowiednich językach regionalnych lub mniejszościowych przynajmniej tym uczniom, których rodziny wyrażają takie życzenie (Część III, Artykuł 8 – Szkolnictwo, Paragraf 1).

Najnowszą publikacją dotyczącą wczesnej nauki języków w nauczaniu początkowym jest podręcznik pt. „Efektywna i trwała nauka języka na etapie przedszkolnym”. Podręcznik został stworzony przez zespół 28 krajowych ekspertów i przedstawia w skrócie zalety i wady nauczania języków w nauczaniu początkowym, a także definiuje przykłady dobrych praktyk.

Niniejsza część będzie przedstawiała kwestię uczenia się języków od najmłodszych lat w instytucjach przedszkolnych w krajach i regionach biorących udział w projekcie. Trzeba podkreślić, że nie we wszystkich krajach i regionach państwo zapewnia edukację na etapie przedszkolnym. W naszej analizie naszym celem jest zwrócenie uwagi na kraje i regiony, w których rekomendacje Unii Europejskiej dotyczące podnoszenia świadomości społeczeństwa w zakresie nauki języków i stwarzania szans na wymianę wiedzy są najściślej przestrzegane. Chcemy również dokładnie zaprezentować wyzwania poruszone w naszych badaniach dotyczące edukacji językowej na etapie przedszkolnym.

Dodatkowe wsparcie w przypadku nauczania języków narodowych na etapie przedszkolnym

Zadaliśmy naszym analitykom pytania dotyczące poziomu dodatkowego wsparcia, jeśli chodzi o naukę języków narodowych na etapie przedszkolnym, które przede wszystkim dotyczyły:

- Grup docelowych, dla których to wsparcie jest przeznaczone,
- Liczby lat, podczas których jest ono zapewniane,
- Liczby dni, podczas których jest ono zapewniane,
- Wymogów dotyczących liczebności grup, które składały się na jedną klasę,
- Źródła finansowania.

W 15 krajach i regionach z 24 biorących udział w projekcie zapewnia się dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego na etapie przedszkolnym. Są to Austria, Kraj Basków, Bułgaria, Dania, Anglia, Fryzja, Litwa, Holandia, Irlandia Północna, Rumunia, Szkocja, Hiszpania, Szwajcaria Ukraina i Walia. Wyniki dotyczące tych krajów i regionów przedstawione są w Tabeli 6.

Tabela 6: Dodatkowe wsparcie w nauce języków narodowych na etapie przedszkolnym w 15 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba
Grupy docelowe	Wszystkie	14	Tylko dzieci imigrantów	1		
Okres wsparcia	>2 lata	10	1 rok	5	<1 rok	0
Dni na tydzień	> dzień	3	½-1 dzień	10	<1/2 dni	2
Wymagania dotyczące liczebności grup	brak	13	5-10	2	>10	0
Dostępne finansowanie z budżetu	całościowe	14	częściowe	1		

Dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego na poziomie przedszkolnym zapewnia się wszystkim dzieciom w 14 krajach i regionach z 15, które biorą udział w projekcie, przy czym w Szwajcarii wsparcie zapewnia się jedynie dzieciom imigrantów. Trzy kraje i regiony, w których poświęca się najwięcej czasu w tygodniu na dodatkowe wsparcie nauki języka narodowego, to Holandia, Fryzja i Ukraina. W 10 krajach zapewnia się wsparcie przez 2 lata lub dłużej, natomiast w 5 krajach, mianowicie Bułgarii, Danii, Holandii, Szkocji i Szwajcarii, przez 1 rok. W 14 krajach i regionach wsparcie to jest finansowane przez państwo, natomiast w Szwajcarii rodzice pokrywają część kosztów związanych z nauką.

Zapewnianie nauki języka obcego na etapie przedszkolnym

Jeśli chodzi o zapewnianie nauki języka obcego na etapie przedszkolnym, zapytaliśmy naszych analityków o:

- To, których języków można się uczyć,
- Ilość czasu poświęconego na naukę języków obcych w skali tygodnia,
- Liczbę lat, podczas których można uczyć się języków obcych,
- Wymogi dotyczące liczebności grup,
- Źródła finansowania nauki.

Należy podkreślić, że nasze badania nie zajmowały się kwestią nauczania języków obcych w sektorze prywatnym, w którym jest ono bardziej powszechne. Ogólnie w 7 krajach z 24, które biorą udział w projekcie, naukę języków obcych oferuje się w państwowych instytucjach przedszkolnych. Odpowiednie wyniki prezentuje Tabela 7 znajdująca się poniżej.

Tabela 7: Zapewnianie nauki języków obcych na etapie przedszkolnym w 7 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba
Grupy docelowe	wszystkie	7	ograniczone	0		
Okres trwania	>2 lata	6	1 rok	0	<1 rok	1
Dni w tygodniu	>1 dzień	1	½-1 dzień	6	<1/2 dni	0
Wymagania dotyczące liczebności grup	brak	6	5-10	0	>10	1
Dostępne finansowanie z budżetu	całościowe	2	częściowe	3	Koszty pokrywają rodzice	2

7 krajów, o których wspomniano, że zapewniają naukę języków obcych na tym poziomie, to Bośnia i Hercegowina, Kraj Basków, Bułgaria, Katalonia, Estonia, Hiszpania i Ukraina. W Kraju Basków zapewnia się więcej niż 1 dzień nauki języków obcych w skali tygodnia, natomiast pozostałe kraje i regiony od pół do jednego dnia. Języki, które są oferowane w każdym kraju i regionie, są wymienione w Tabeli 8. W Bułgarii wybór języków jest największy, mimo że za kursy te płacą rodzice. Najczęściej oferowanymi językami jest angielski, francuski i niemiecki.

Tabela 8: Zapewnianie nauki języków obcych na etapie przedszkolnym w 7 krajach/regionach

Kraj/region	Oferowane języki obce
Bośnia i Hercegowina	angielski, francuski, niemiecki
Kraj Basków	angielski
Bułgaria	angielski, francuski, niemiecki, włoski, rosyjski, hiszpański
Katalonia	angielski
Estonia	angielski, francuski, niemiecki, rosyjski
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	angielski w społecznościach w Madrycie i Walencji angielski, francuski, niemiecki w Andaluzji
Ukraina	angielski, francuski, niemiecki

Ogólny wniosek, jaki możemy wyciągnąć na podstawie tej analizy, jest taki, że w niektórych krajach i regionach należy w dalszym ciągu rozwijać wsparcie na poziomie krajowym i instytucjonalnym w celu zapewnienia dzieciom uczenia się języków obcych już od najwcześniejszych lat. Jednak raport i podręcznik Komisji Europejskiej z 2011 r. na temat wczesnego uczenia się języków obcych sugeruje, że w tym zakresie dzieje się o wiele więcej, niż jesteśmy tu w stanie opisać, i że powinno to stać się przedmiotem dogłębnej analizy.

Zapewnianie nauki języków regionalnych i mniejszościowych na etapie przedszkolnym

Jeśli chodzi o języki regionalne i mniejszościowe, daliśmy naszym analitykom ten sam zestaw pytań co w przypadku języków obcych. Wyniki zaprezentowane są w Tabeli 19, w której zebrane są odpowiedzi z 17 krajów i regionów, które zapewniają naukę tych języków.

Tabela 9: Zapewnianie nauki języków regionalnych i mniejszościowych na etapie przedszkolnym w 17 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba krajów/ regionów	Odpowiedzi	Liczba krajów/ regionów	Odpowiedzi	Liczba krajów/ regionów
Grupy docelowe	wszystkie	14	ograniczone	1	nie określone	2
Okres trwania	>2 lata	15	1 rok	2	<1 rok	0
Dni w tygodniu	>1 dzień	12	½-1 dzień	3	<1/2 dni	2
Wymagania dotyczące liczebności grup	brak	13	5-10	2	>10	2
Źródło finansowania	pełne	15	częściowe	2	koszty pokrywają rodzice	0

Jak widać na podstawie Tabeli w 15 krajach i regionach z 17 biorących udział w projekcie oferuje się naukę języków regionalnych i mniejszościowych przez ponad 2 lata, a w 13 z nich nie ma wymagań co do liczebności grup, chociaż w Irlandii Północnej i na Ukrainie musi być co najmniej 10 dzieci, aby móc stworzyć klasę, natomiast w Danii i na Węgrzech potrzeba co najmniej 5 uczniów. W 15 krajach i regionach kursy są opłacane przez państwo, przy czym w Katalonii i Anglii rodzice pokrywają

część związanych z tym kosztów. Kraje, w których nie zapewnia się nauki języków regionalnych i mniejszościowych na etapie przedszkolnym, to Bośnia i Hercegowina, Bułgaria, Estonia, Francja, Grecja, Polska i Szwajcaria.

Tabela 10 zawiera spis języków, których naukę oferuje się w 17 krajach i regionach w państwowych instytucjach przedszkolnych

Tabela 10: Zapewnienie nauki języków regionalnych i mniejszościowych na etapie przedszkolnym w 17 krajach i regionach

Kraj/region	Oferowane języki regionalne i mniejszościowe
Austria	chorwacki w Burgenlandzie, czeski, węgierski, włoski w Tyrolu, słowacki, słoweński
Kraj Basków	baskijski
Katalonia	wszędzie kataloński, aranés oksytański (w Val d'Aran)
Dania	niemiecki
Anglia	kornwalijski
Fryzja	fryzyjski
Węgry	bułgarski, chorwacki, niemiecki, grecki, romski/Boyash, rumuński, rusiński, serbski, słowacki, słoweński
Włochy	albański, chorwacki, friulski, francuski, niemiecki, grecki, ladyński, oksytoński, franko-prowansalski, sardyński, słoweński
Litwa	białoruski, hebrajski, polski, rosyjski
Holandia	fryzyjski we Fryzji
Irlandia Północna	irlandzki
Portugalia	mirandyjski
Rumunia	bułgarski, chorwacki, czeski, niemiecki, grecki, węgierski, polski, serbski, słowacki, turecki, ukraiński
Szkocja	gaelicki szkocki
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	walencki w Walencji
Ukraina	krymsko-tatarski, niemiecki, węgierski, mołdawski, polski, rumuński, rosyjski
Walia	walijski

Jak widać na podstawie raportów naszych analityków, zapewnianie dzieciom nauki w różnych językach regionalnych i mniejszościowych jest powszechne, a najwięcej języków do nauki oferuje się w Austrii, na Węgrzech, we Włoszech i w Rumunii.

Zapewnianie nauki języków imigrantów na etapie przedszkolnym

Na podstawie danych zebranych w ramach projektu „Europa Bogata Językami” wynika, że zapewnienie nauki języków imigrantów na etapie przedszkolnym nie jest jeszcze powszechną praktyką. Jednak pomimo trudności związanych ze znalezieniem odpowiednich nauczycieli i z opracowaniem materiałów do nauki, w trzech krajach zapewnia się jednak wsparcie w nauce języków imigrantów w przypadku bardzo małych dzieci; dzieje się tak w Danii, Hiszpanii i Szwajcarii, ale nie ma to miejsca w żadnym innym kraju lub regionie. W kantonie Zurych można się uczyć 17 języków, co jest liczbą robiącą duże wrażenie. Języki, których naukę zapewnia się w tych trzech krajach, są zestawione w Tabeli 11.

Tabela 11: Zapewnianie nauki języków imigrantów na etapie przedszkolnym w 3 krajach i regionach

Kraj/region	Oferowane języki
Dania	albański, arabski, bośniacki, islandzki, somalijski, tamilski, turecki, urdu/panjabi
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	(marokański) arabski, portugalski, rumuński
Szwajcaria kanton Zurych	albański, arabski, bośniacki, bułgarski, chiński, chorwacki, fiński, francuski, grecki, węgierski, włoski, koreański, portugalski, rosyjski, słoweński, hiszpański (Ameryka Łacińska), turecki
Szwajcaria kanton Genewa	albański, arabski, włoski, portugalski, hiszpański, turecki

Aby pomóc dzieciom imigrantów w integracji językowej, w instytucjach przedszkolnych w Szwajcarii zapewnia się im udział w programach wsparcia językowego w ich ojczystych językach. W ramach „Strategicznego Planu Na Rzecz Obywatelstwa i Integracji na lata 2007-2010” w instytucjach przedszkolnych oferuje się do nauki wiele języków imigrantów w celu zachowania i rozwijania języka i kultury kraju, z którego pochodzą. W Danii wszystkie koszty związane z takimi programami pokrywane są z funduszy krajowych, regionalnych i lokalnych, natomiast w Hiszpanii i Szwajcarii opłacane są one na podstawie obustronnych umów z krajem, z którego pochodzą imigranci.

2.3 Języki w edukacji na poziomie szkoły podstawowej

Konkluzje Rady Unii Europejskiej z 2002 r. podkreślają, że należy podjąć odpowiednie kroki, aby zapewnić uczniom szansę uczenia się dwóch – lub jeśli jest taka potrzeba – większej liczby języków już od najmłodszych lat oprócz możliwości uczenia się ich języków ojczystych, a także sprawić, aby oferta językowa była tak różnorodna, jak jest to możliwe. Podkreślały również znaczenie tego, aby programy językowe pomagały dzieciom kreować pozytywne podejście do innych kultur.

Integracja osób nie mówiących językiem kraju, do którego przybyli, miała być umożliwiana poprzez działania mające na celu poszerzenie ich wiedzy na temat języka narodowego (lub języków narodowych), w którym prowadzone są lekcje, przy jednoczesnym poszanowaniu języka i kultury kraju, z którego się wywodzą. Uwypuklano również kwestię szkolenia nauczycieli i ich mobilności, a także standaryzacji kompetencji dotyczących wiedzy o języku w oparciu o Poziom biegłości językowej (CEFR) opracowany przez Radę Europy. Konkluzje Rady Unii Europejskiej z 2008 r. ponownie podkreśliły znaczenie tych kwestii, dodając do tego sprawę dotyczącą uczenia się przez całe życie, a także udoskonalania umiejętności językowych poprzez sposoby formalne, nieoficjalne i nieformalne. Powtórnie w Konkluzjach wzywano do oferowania do nauki większej liczby języków i ułatwiania oceny postępu uczniów na podstawie uznanych powszechnie narzędzi. Podkreślono znaczenie szkolenia nauczycieli i ich wymiany, a po raz pierwszy wspomniano o potrzebie wspierania nauczania innych przedmiotów poprzez języki (CLIL). Konkluzje Rady Unii Europejskiej z 2011 r. podkreślają znaczenie jakościowego nauczania języków, oceny

jego wyników, szkolenia nauczycieli i ich mobilności, nauczania innych przedmiotów poprzez języki (CLIL), poszerzenia oferty językowej, ugruntowania pozycji nauczania języków narodowych, a także rozważania oferowania opcji imigrantom w celu pielęgnowania i rozwijania umiejętności w zakresie języka kraju, z którego pochodzą.

Rada Europy także aktywnie wspiera różnorodność językową i edukację międzykulturową na etapie szkoły podstawowej i zapewnia konkretną politykę oraz narzędzia do wykorzystania w klasie. „Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych” podkreśla potrzebę zapewniania nauczania w odpowiednim języku regionalnym i mniejszościowym i uczenia się odpowiedniego języka regionalnego i mniejszościowego, jeśli poproszą o to rodzice uczniów bez jakiegokolwiek umniejszania znaczenia nauczania języka narodowego.

Poziom biegłości językowej (CEFR) stanowi wspólną podstawę tworzenia programów do nauczania języków obcych, wskazówek dotyczących programów nauczania, egzaminów i podręczników w całej Europie, a także poprawia przejrzystość kursów, programów nauczania i kwalifikacji, promując w ten sposób współpracę międzynarodową w zakresie języków nowożytnych. Rekomendacja 98 (6) wzywała państwa członkowskie, aby opracowały politykę dotyczącą promowania rozpowszechnionej różnorodności oraz zachęcały do nauczania przedmiotów nielingwistycznych poprzez języki obce. Podobnie jak Unia Europejska, Rada Europy także zachęcała do tworzenia sieci kontaktów i wymiany z instytucjami i osobami na każdym etapie kształcenia w innych krajach. W odniesieniu do miejsca, jakie język używany w domu ma w programie nauczania, Rekomendacja Rady Europy 1740 (2006) podkreśla potrzebę zachęcania młodych Europejczyków do uczenia się ich języka ojczystego (lub języka głównego), jeśli nie jest on językiem urzędowym w ich kraju. Równocześnie każdy młody Europejczyk ma obowiązek uczenia się języka urzędowego lub języków urzędowych kraju, którego jest obywatelem. Ta sama Rekomendacja mówi dalej, że edukacja dwujęzyczna jest podstawą sukcesu, i że dwujęzyczność i różnorodność są uważane za ważne atuty.

Kiedy weźmie się pod uwagę zróżnicowanie językowe wśród dzieci w wielu szkołach europejskich, nie jest zawsze łatwo zapewnić im naukę w języku, którym posługują się w domu. Jednak, jak podkreślają Extra i Yağmur (2004: 99-105), można to zrobić tam, gdzie jest wola zrobienia tego.

Pionierskie i szeroko znane strategie i praktyki w Victorian School of Languages w Melbourne w Australii stanowią przykład doskonałych „dobrych praktyk”, które mogą być przyjęte również na gruncie europejskim. Przełom, jakim jest odniesienie do „kierunkowości” i „zapewniania” nauki dodatkowego języka, jest podstawą działania Victorian School of Languages, w której oprócz języka angielskiego jako języka pierwszego lub drugiego wymaga się od wszystkich uczniów nauki dodatkowego języka we wszystkich szkołach podstawowych i średnich w Wiktorii. Dotyczy to także uczniów, którzy mówią językiem angielskim jako językiem pierwszym. W tym przypadku oferuje się obecnie naukę w przypadku ponad 60 języków w szkołach finansowanych przez rząd i w tak zwanych szkołach „poetnicznych”, w zależności od zapotrzebowania.

W ankietach przeprowadzanych w ramach projektu „Europa Bogata Językami” zadawaliśmy pytania w oparciu o powyższe rekomendacje i wskazówki dotyczące języków narodowych, regionalnych i mniejszościowych, obcych i języków imigrantów.

Wsparcie w nauce języków narodowych na etapie szkoły podstawowej

Tabela 12 zawiera ogólne informacje na temat organizacji dodatkowego wsparcia w nauce języka narodowego w szkołach podstawowych. Analityków pytano o:

- To, do jakiego stopnia istnieje spójny i jasno określony program nauczania,
- Zakres poziomu wsparcia nowoprzybyłych do kraju i regionu osób w ich nauce języka,
- Wstępne testy diagnostyczne dla osób nowoprzybyłych do kraju i regionu,
- Monitorowanie umiejętności językowych.

Tabela 12: Wsparcie w nauce języków narodowych na etapie szkoły podstawowej w 24 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba
Program nauczania	spójny i jasno określony	19	ogólny	5	brak	0
Dodatkowe wsparcie dla osób nowoprzybyłych	pełne	22	częściowe	0	brak	2
Wstępne testy diagnostyczne	dla wszystkich	8	tylko dla imigrantów	7	brak	9
Monitorowanie umiejętności językowych	na poziomie krajowym	16	na poziomie szkoły	8	brak	0

Według raportów naszych analityków, w 19 krajach i regionach dostępne są spójne i jasno określone programy nauczania języków narodowych w szkołach podstawowych, natomiast w 5 krajach i regionach są one ogólne. Oprócz Włoch i Ukrainy, we wszystkich krajach i regionach oferuje się osobom nowoprzybyłym dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego. Są natomiast różne podejścia, jeśli chodzi o testy diagnostyczne, i jest to kwestia, którą dalej powinni zająć się decydenci. W 8 krajach i regionach, mianowicie w Austrii, Bułgarii, Danii, Anglii, Litwie, Irlandii Północnej, Szkocji i Walii, testów diagnostycznych używa się w przypadku wszystkich dzieci na początku ich nauczania na poziomie szkoły podstawowej. W 7 krajach i regionach testy są przeprowadzane wyłącznie dla dzieci imigrantów, natomiast w 9 krajach i regionach w ogóle nie przeprowadza się wstępnych testów diagnostycznych. Jeśli chodzi o kolejną kwestię, czyli regularne monitorowanie umiejętności językowych, tutaj również są różnice. W 16 krajach i regionach przeprowadza się testy na poziomie krajowym, natomiast w 8 – na poziomie szkoły. Ogólnie mówiąc, Bułgaria, Dania, Litwa i Szkocja to kraje i regiony, których spełnione są kryteria określone przez projekt „Europa Bogata Językami” dotyczące dodatkowego wsparcia w nauce języka narodowego, natomiast są one spełnione w mniejszym stopniu, jeśli chodzi o Włochy, Polskę i Ukrainę.

Nauka języków obcych na poziomie szkoły podstawowej

W przypadku języków obcych pytaliśmy naszych analityków o:

- Grupy docelowe,
- Liczbę obowiązkowych języków obcych,
- To, do jakiego stopnia istnieje spójny i jasno określony program nauczania,
- Powszechność zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL),
- Początek nauki języków obcych,
- Rozkład zajęć w szkole i po szkole,
- Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie,
- Monitorowanie umiejętności językowych,
- Poziom, który uczniowie mają osiągnąć, i stopień spełnienia kryteriów Poziomu biegłości językowej (CEFR),
- Dostępność finansowania z budżetu państwa.

W 23 krajach i regionach na 24, które biorą udział w projekcie, czyli we wszystkich oprócz Walii, na etapie szkoły podstawowej oferuje się naukę języków obcych, a wyniki dla tych 23 krajów i regionów są zestawione w tabeli poniżej.

Tabela 13: Organizacja nauczania języków obcych w szkołach podstawowych w 23 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów
Liczba obowiązkowych języków obcych	2	2	1	18	tylko opcjonalny	3
Program nauczania	spójny i jasno określony	20	ogólny	3	brak wskazówek	0
Język, w którym naucza się przedmiotów (CLIL)	rozpowszechnione	1	lokalne	13	tylko przedmiot	9
Grupy docelowe	wszystkie	23	ograniczone	0		
Początek edukacji językowej	od klasy 1.	12	w połowie szkoły	7	pod koniec szkoły	4
Rozkład zajęć	w ramach godzin lekcyjnych	21	częściowo w szkole	1	poza szkołą	1
Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie	brak	21	5-10 uczniów	1	>10 uczniów	1
Monitorowanie umiejętności językowych	ustandaryzowane na poziomie kraju	10	na poziomie szkoły	13	brak	0
Poziom, jaki ma być osiągnięty	według cefr	7	na poziomie krajowym lub na poziomie szkoły	13	brak	3
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	pełne	23	częściowe	0		

Nasze badania pokazują, że naukę języków obcych powszechnie oferuje się we wszystkich krajach i regionach, w których przeprowadzono ankietę, z wyjątkiem Walii. W 2 krajach i regionach, czyli w Grecji i Danii, obowiązkowe są 2 języki obce, natomiast w 18 krajach i regionach obowiązkowy jest 1 język. W Anglii, Irlandii Północnej i Szkocji nauka języków obcych jest opcjonalna. W 20 krajach i regionach obowiązuje spójny i jasno określony program nauczania, natomiast we Fryzji, Włoszech i w Holandii jest on określony ogólnie. Hiszpania jest jedynym krajem, w którym powszechnie jest nauczanie przedmiotów poprzez język obcy (CLIL), natomiast w 13 krajach i regionach używa się tego podejścia, ale nie jest ono usystematyzowane. Języków obcych naucza się od klasy pierwszej szkoły podstawowej w 12 krajach i

regionach z 24 biorących udział w projekcie, w 7 rozpoczyna się ją w połowie szkoły, natomiast we Fryzji, w Holandii, Szkocji i Szwajcarii rozpoczyna się ją w ostatniej klasie. Rozwijanie umiejętności językowych jest monitorowane za pomocą standardowych instrumentów w 10 krajach i regionach, natomiast na poziomie lokalnym odbywa się to w 12 krajach i regionach. Nie ma to także miejsca w Austrii. Pomimo tego, że w wielu krajach i regionach programy nauczania przygotowuje się niewątpliwie na podstawie CEFR, czyli Poziomu biegłości językowej, tylko w 7 krajach, według raportu, używa się tego instrumentu w sposób jasno określony i systematyczny w celu osiągnięcia zamierzonego poziomu. Dzieje się tak w Bułgarii, Estonii, Francji, Rumunii, Szkocji, Hiszpanii i Szwajcarii.

Na podstawie raportów naszych analityków w Tabeli 14 zestawiono języki obce, których naukę oferuje się na poziomie szkoły podstawowej – zarówno te, które są obowiązkowe, jak i te, które są opcjonalne.

Tabela 14: Zapewnienie nauki języków obcych na poziomie szkoły podstawowej w 23 krajach i regionach

Kraj/region	Języki obce, których naukę oferuje się na poziomie szkoły podstawowej
Austria	czeski, chorwacki, angielski, francuski, węgierski, włoski, słowacki, słoweński (jeden z tych języków jest obowiązkowy)
Kraj Basków	angielski: obowiązkowy
Bośnia i Hercegowina	angielski lub niemiecki: obowiązkowy; francuski, włoski, arabski: opcjonalny
Bułgaria	angielski, francuski, niemiecki, włoski, hiszpański: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Katalonia	angielski: obowiązkowy
Dania	angielski i francuski lub niemiecki: obowiązkowy; hiszpański, niemiecki lub francuski: opcjonalny
Anglia	francuski, niemiecki, hiszpański, bardzo rzadko także chiński, włoski, japoński, urdu: opcjonalny
Estonia	angielski, francuski, niemiecki, rosyjski: jeden język jest obowiązkowy, reszta opcjonalna
Francja	angielski, niemiecki, o wiele rzadziej inne języki takie jak arabski, chiński, włoski, portugalski, rosyjski, hiszpański: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Fryzja	angielski: obowiązkowy - francuski, niemiecki, hiszpański: opcjonalny
Grecja	angielski and francuski lub niemiecki: obowiązkowy
Węgry	angielski, francuski, niemiecki, włoski, rosyjski: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Włochy	angielski: obowiązkowy
Litwa	angielski, francuski, niemiecki: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Holandia	angielski: obowiązkowy - francuski, niemiecki, hiszpański: opcjonalny
Irlandia Północna	hiszpański, francuski: opcjonalny
Polska	angielski, niemiecki, francuski: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Portugalia	angielski, francuski: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Rumunia	angielski, francuski, niemiecki, włoski, hiszpański, rosyjski: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Szkocja	chiński, francuski, niemiecki, włoski, hiszpański: jeden z tych języków obowiązkowy
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	angielski, francuski, niemiecki: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Szwajcaria	W kantonie Zurych: angielski: obowiązkowy W kantonie Genewa: niemiecki, obowiązkowy W kantonie Ticino: francuski, obowiązkowy
Ukraina	angielski, francuski, niemiecki, hiszpański: jeden z tych języków jest obowiązkowy

Okazuje się, że najczęściej nauczany językami obcymi są język angielski, francuski i niemiecki. W wielu przypadkach, jeden z tych języków stanowi język obowiązkowy, którego mają się uczyć wszyscy uczniowie. Język włoski, rosyjski i hiszpański są innymi językami, które oferuje się albo w ramach języka obowiązkowego albo opcjonalnego. W niektórych krajach w ramach nauki opcjonalnego języka obcego oferuje się język arabski, chiński i japoński. Tak duża różnorodność oferty językowej w szkołach podstawowych jest pozytywną oznaką w kontekście różnojęzyczności w Europie, chociaż ta kwestia powinna zostać zestawiona z danymi Eurydice z 2008 r., które podkreślają rosnące znaczenie języka angielskiego w nauczaniu. http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/KDL2008_EN.pdf.

Aby wspierać efektywne uczenie się języków, ważne jest opracowanie jasno określonego programu nauczania, ale należy także określić cele, które są do osiągnięcia. Poziom biegłości językowej (CEFR) stał się standardowym narzędziem wspierającym ten proces. Jest to dokument, który za pomocą kategorii wskaźników biegłości językowej, tzw. deskryptorów, w sposób wyczerpujący opisuje a) kompetencje konieczne do komunikacji, b) powiązane umiejętności językowe i znajomość języka, oraz c) sytuacje i domeny dotyczące komunikacji. W krajach i regionach, w których przeprowadzono badania, w 7, według raportów, w nauczaniu języków obcych powszechnie stosuje się kryteria Poziomu biegłości językowej (CEFR), chociaż oczywiście większa liczba krajów opiera na nim swoje krajowe standardy.

Tabela 14 zawiera informacje o poziomach językowych, które należy osiągnąć w danym kraju i regionie. Tak jak wcześniej oczekiwano, dla tej grupy wiekowej poziomem docelowym jest A1/A2.

Tabela 15: Osiągnięcie poziomu językowego według CEFR w przypadku języków obcych na etapie szkoły podstawowej w 7 krajach i regionach

Kraj/region	Poziom biegłości językowej, który ma być osiągnięty przez ucznia do końca szkoły podstawowej
Bułgaria	A1-A2
Estonia	A1-A2
Francja	A1
Rumunia	A1
Szkocja	A1
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	A2 i „nie określony” w Walencji
Szwajcaria	W kantonie Zurych: A2.1, jeśli chodzi o zrozumienie tekstów mówionych i czytanych oraz wypowiedź ustną, A1.2, jeśli chodzi o wypowiedź pisemną

Nauczanie języków regionalnych i mniejszościowych na etapie szkoły podstawowej

Zgodnie z metodologią przyjętą w przypadku edukacji języków obcych zapytaliśmy naszych analityków o języki regionalne i mniejszościowe, których naukę zapewnia się na poziomie krajowym i regionalnym. Konkretnie pytania dotyczyły:

- Grup docelowych
- To, do jakiego stopnia istnieje spójny i jasno określony program nauczania,
- Powszechności zintegrowanego kształcenia przedmiotowo-językowego (CLIL),
- Początku nauki języków regionalnych lub mniejszościowych,
- Rozkładu zajęć w szkole i po szkole,
- Wymagań dotyczące minimalnej liczby osób w grupie,
- Monitorowania umiejętności językowych,
- Tego, czy istnieją jasne wymagania w odniesieniu do poziomu, który uczniowie mają osiągnąć w zakresie języków regionalnych lub mniejszościowych na koniec szkoły podstawowej,
- Dostępności finansowania z budżetu państwa.

Naukę języków regionalnych i mniejszościowych oferuje się w 22 krajach i regionach, w których przeprowadzono badania, a według raportów nie dzieje się tak w Danii i Estonii. Tabela 16 prezentuje wyniki dla 22 krajów i regionów.

Tabela 16: Organizacja nauczania języków regionalnych i mniejszościowych w szkołach podstawowych w 22 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów
Grupy docelowe	wszystkie	20	ograniczone	2		
Program nauczania	spójny i jasno określony	16	ogólny	5	brak wskazówek	1
Język, w którym naucza się przedmiotów (CLIL)	powszechne	12	na w niektórych obszarach	6	tylko przedmiot	4
Początek edukacji językowej	od klasy 1.	19	od połowy szkoły	3	od końca szkoły	0
Rozkład zajęć	w ramach godzin lekcyjnych	17	częściowo w szkole	4	poza szkołą	1
Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie	brak	16	5-10 uczniów	3	>10 uczniów	3
Monitorowanie umiejętności językowych	ustandaryzowane na poziomie kraju	8	na poziomie szkoły	11	brak	3
Poziom, jaki ma być osiągnięty	normy krajowe/ regionalne	14	na poziomie szkoły	3	brak	5
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	pełne	21	częściowe	1	brak	0

Zajęcia z języków regionalnych i mniejszościowych oraz lekcje przedmiotów przeprowadzanych w tych językach są otwarte dla wszystkich uczniów niezależnie od tego, jaki język jest ich językiem ojczystym. Dzieje się tak w 20 krajach i regionach, chociaż w Bułgarii i Grecji takie zajęcia dostępne są tylko i wyłącznie dla rodzimych użytkowników tych języków. We wszystkich krajach z wyjątkiem Austrii istnieją wskazówki dotyczące programu nauczania. Zintegrowanie nauczania przedmiotów poprzez języki regionalne i mniejszościowe (CLIL) jest o wiele bardziej powszechne niż nauczanie języków obcych. Taka sytuacja, według raportów, jest normą w 12 krajach i regionach, natomiast w innych 6 krajach jest to powszechne na poziomie lokalnym. W 19 krajach i regionach z 22 nauczanie języków regionalnych i mniejszościowych rozpoczyna się zaraz na początku szkoły podstawowej, natomiast tylko we Francji, Polsce i Szwajcarii wprowadza się je od połowy szkoły podstawowej. W 16 krajach i regionach nie ma wymagań

dotyczących liczebności grup, ale w Anglii, na Węgrzech i w Polsce potrzeba 5 uczniów, aby utworzyć grupę, natomiast w Austrii, Bułgarii i Irlandii Północnej liczba ta wynosi 10. Jeśli chodzi o monitorowanie rozwijania umiejętności językowych, w 18 krajach i regionach używa się do tego standardowych instrumentów w zależności od wieku uczniów lub metod na poziomie danej szkoły. Według raportów, rozwijanie umiejętności językowych nie jest sprawdzane, we Fryzji, Włoszech i w Holandii. Poziomy biegłości językowej powiązane są ze standardami krajowymi i regionalnymi w 14 krajach i regionach, natomiast w 3 standardy ustala się na poziomie szkoły. W 5 krajach i regionach, mianowicie w Austrii, Bośni i Hercegowinie, Grecji, we Włoszech i w Irlandii Północnej nie określa się jasno poziomów, które mają być osiągnięte.

Tabela 17 zestawia na podstawie raportów naszych analityków języki regionalne i mniejszościowe, których naukę oferuje się faktycznie.

Tabela 17: Zapewnianie nauki języków regionalnych i mniejszościowych na etapie szkoły podstawowej w 22 krajach i regionach

Kraj/region	Zapewnianie nauki języków regionalnych i mniejszościowych na etapie szkoły podstawowej
Austria	chorwacki w Burgenlandzie, czeski, węgierski, słowacki, słoweński, romski
Kraj Basków	baskijski
Bośnia i Hercegowina	Inne języki narodowe: bośniacki, chorwacki, serbski
Bułgaria	armeński, hebrajski, romski, turecki
Katalonia	kataloński wszędzie, aranés oksytański w Val d'Aran
Anglia	kornwalijski w Kornwalii
Francja	baskijski, bretoński, kataloński, korsykański, oksytański, JĘZYK TAHITAŃSKI I MELANEZYJSKI (AJIE, DREHU, MENGONE, PAICI) są oferowane we francuskich terytoriach zamorskich.
Fryzja	fryzyjski
Grecja	turecki
Węgry	bułgarski, chorwacki, niemiecki, grecki, polski, romski/Boyash, rumuński, rusiński, serbski, słowacki, słoweński
Włochy	albański, kataloński, chorwacki, francuski, franko-prowansalski, friuński, niemiecki, grecki, ladino, oksytański, sardyński, słoweński
Litwa	białoruski, hebrajski, polski, rosyjski
Holandia	fryzyjski
Irlandia Północna	irländzki
Polska	kaszubski
Portugalia	mirandyjski
Rumunia	Bułgarski, chorwacki, niemiecki, węgierski, włoski, polski, romski, lipowański rosyjski, serbski, słowacki, turecki, ukraiński
Szkocja	gaelicki szkocki
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	walencki wyłącznie w Walencji
Szwajcaria	Inne języki narodowe: francuski, niemiecki, włoski
Ukraina	białoruski, bułgarski, krymsko-tatarski, gagauski, niemiecki, grecki, węgierski, jidysz, mołdawski, polski, rumuński, rosyjski, słowacki
Walia	walijski

Oferta języków jest bogata w wielu krajach i regionach, natomiast w Austrii, Bułgarii, na Węgrzech, we Włoszech, w Litwie, Rumunii i Ukrainie oferuje się do nauki 4 języki regionalne i mniejszościowe lub więcej zarówno w ramach przedmiotu jak i w ramach nauczania innych przedmiotów poprzez te języki.

Nauczanie języków imigrantów na etapie szkoły podstawowej

W przypadku języków imigrantów zapytaliśmy naszych analityków o podobne kwestie jak w przypadku języków regionalnych i mniejszościowych oraz języków obcych. Według raportów, tylko w 5 krajach oferuje się w znacznym stopniu naukę języków imigrantów na poziomie szkoły podstawowej. Są to Austria, Dania, Francja, Hiszpania i Szwajcaria (w kantonie Zurych). Odpowiednie wyniki zestawione są w Tabeli 18.

Tabela 18: Organizacja nauczania języków imigrantów na etapie szkoły podstawowej w 5 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba krajów/ regionów	Odpowiedzi	Liczba krajów/ regionów	Odpowiedzi	Liczba krajów/ regionów
Grupy docelowe	wszystkie	2	tylko dzieci imigrantów	3	nie określone	0
Spójny i jasno określony program nauczania	spójny i jasno określony	2	ogólny	3	brak wskazówek	0
Język, w którym naucza się przedmiotów (CLIL)	powszechne	1	lokalnie	3	tylko przedmiot	1
Początek edukacji językowej	od klasy 1.	2	od połowy szkoły	1	od końca szkoły	2
Rozkład zajęć	w ramach godzin lekcyjnych	0	częściowo w szkole	2	poza szkołą	3
Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie	brak	2	5-10 uczniów	1	>10 uczniów	2
Monitorowanie umiejętności językowych	na poziomie krajowym	0	na poziomie lokalnym	5	brak	0
Poziom, jaki ma być osiągnięty	na poziomie krajowym/ regionalnym	0	na poziomie szkoły	0	brak	5
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	pełne	2	częściowe	3	brak	0

We Francji i w Szwajcarii lekcje języków imigrantów są otwarte dla wszystkich uczniów, natomiast w Austrii, Danii i Hiszpanii są one zarezerwowane dla rodzimych użytkowników języków imigrantów. W Szwajcarii i we Francji nie ma wymagań dotyczących minimalnej liczby uczniów w grupie, natomiast w Hiszpanii potrzeba ponad 5 uczniów, aby móc uruchomić zajęcia, natomiast liczba ta w Austrii i Danii wynosi 10. W Austrii i Danii istnieje jasno określony i spójny program nauczania, natomiast w innych krajach program nauczania jest ogólny. W Hiszpanii powszechne jest nauczanie przedmiotów w języku imigrantów, natomiast w Austrii, Danii i we Francji jest to rozpowszechnione w mniejszym stopniu. Jeśli chodzi o Szwajcarię, języków imigrantów naucza się jako przedmiotów. W Hiszpanii i Szwajcarii oferuje się naukę częściowo

w ramach lekcji, natomiast w innych krajach odbywają się one w ramach zajęć ponadprogramowych. Osiąganie wyników w nauce języków imigrantów nie jest powiązane z jakimikolwiek krajowymi, regionalnymi standardami lub standardami na poziomie szkoły, chociaż rozwijanie umiejętności językowych wśród uczniów jest monitorowane we wszystkich krajach. Lekcje języków imigranckich są w pełni finansowane przez państwo w Austrii i Danii, natomiast we Francji, w Hiszpanii i Szwajcarii finansowane są one głównie przez kraj, z którego pochodzi dana ucząca się osoba.

Języki imigrantów oferowane w danym kraju są zestawione w poniższej Tabeli 19.

Tabela 19: Zapewnienie nauki języków imigrantów na etapie szkoły podstawowej

Kraj/region	Języki imigrantów, których nauka jest oferowana na etapie szkoły podstawowej
Austria	albański, bośniacki/chorwacki/serbski, polski, rosyjski, turecki
Dania	albański, arabski, bośniacki, islandzki, somalijski, tamilski, turecki, urdu/pendżabi
Francja	arabski, chiński, włoski, portugalski, rosyjski, hiszpański
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	(marokański), arabski i portugalski w Madrycie i Walencji
Szwajcaria	w Zurychu: albański, arabski, bośniacki/serbski/chorwacki, bułgarski, chiński, fiński, francuski, grecki, węgierski, włoski, koreański, kurdyjski, portugalski, turecki, rosyjski, hiszpański, słoweński, szwedzki

Rozwój zawodowy nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych

Zarówno Unia Europejska jak i Rada Europy konsekwentnie podkreślały i podkreślają znaczenie rekrutacji i rozwoju zawodowego wykwalifikowanych nauczycieli językowych

w celu wspierania rozwijania umiejętności językowych i międzykulturowych wśród uczniów. Podkreślają potrzebę rozwijania wśród nauczycieli ich własnych umiejętności językowych, kompetencji kulturowych i zwiększania świadomości na temat wielojęzyczności i różnorodności. Programy mobilności nauczycieli, w ramach których zachęca się ich do przebywania w kraju, którego języka uczą, zostały uznane za ważny sposób wspomaganie ich w celu osiągnięcia założonych celów (EC 2008: 11).

W ankietach przeprowadzonych w ramach projektu „Europa Bogata Językami” pytaliśmy o:

- Kwalifikacje nauczycieli,
- Zapewnienie szkoleń przed podjęciem przez nauczyciela pracy i w czasie trwania pracy,
- Mobilność nauczycieli uczących języków,
- Kroki podejmowane w celu zwiększenia liczby nauczycieli tam, gdzie ich brak.

Tabela 20 zawiera rezultaty w odniesieniu do wszystkich czterech typów języków oferowanych na etapie szkoły podstawowej we wszystkich krajach i regionach. Trzeba mieć na uwadze to, że nie wszystkie typy są oferowane do nauki we wszystkich krajach i regionach, co tłumaczy niskie liczby w odniesieniu zwłaszcza do języków imigrantów, które oferuje się w 5 krajach i regionach.

Tabela 20: Rozwój kwalifikacji nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych w 24 krajach

Zakres	Odpowiedzi	Liczba krajów				Odpowiedzi	Liczba krajów				Odpowiedzi	Liczba krajów			
		JN	J R/M	JO	JI		JN	J R/M	JO	JI		JN	J R/M	JO	JI
Kwalifikacje nauczycieli	wykwalifikowani nauczyciele języka	16	17	14	2	nauczyciele wykwalifikowani ogólnie	8	5	9	3	brak konkretnych informacji	0	2	1	19
Szkolenia przed podjęciem przez nich pracy	związane z przedmiotem	20	18	17	1	ogólne	4	3	4	2	brak	0	3	3	21
Szkolenia w trakcie pracy	związane z przedmiotem	16	14	20	1	ogólne	7	7	3	4	brak	1	3	1	14
Kroki podjęte w celu zwiększenia liczby nauczycieli	działania strukturalne	3	7	8	0	kampanie rekrutacyjne w prasie	1	2	2	0	brak konkretnych działań	20	15	14	24
Mobilność nauczycieli	włączone do szkoleń	nd.	nd.	2	nd.	nieformalne wsparcie finansowe	nd.	nd.	13		brak	nd.	nd.	9	nd.

Według odpowiedzi na podstawie naszych ankiet, w ok. 2/3 krajów i regionów, które biorą udział w projekcie, zatrudnia wykwalifikowanych nauczycieli języków. W 16 krajach i regionach z 24 dotyczy to języków narodowych, w 17 krajach i regionach z 22 odnosi się do nauczania języków regionalnych i mniejszościowych, w 14 krajach i regionach na 23 dotyczy to nauczycieli języków obcych, a w 2 krajach na 5 odnosi się to do nauczycieli języków imigrantów. Oczywiście tam, gdzie przedmiotów naucza się poprzez języki (CLIL), mniej ważne jest to, aby ich nauczyciele byli wykwalifikowanymi nauczycielami języków (choć ich znajomość języka musi być bardzo dobra), a w wielu szkołach podstawowych wykwalifikowani nauczyciele języków uczący przedmiotów ogólnych w językach narodowych oraz językach regionalnych i mniejszościowych nie są często zatrudniani. Jednak z pewnością oczekiwano by od nauczycieli języków obcych posiadania kwalifikacji formalnych. Pomimo tego w Austrii, Anglii, we Francji, Fryzji, Włoszech, w Holandii, Irlandii Północnej, Szkocji i Szwajcarii języków obcych nauczają ogólnie wykwalifikowani nauczyciele.

Programy szkoleniowe oferowane nauczycielom zanim podejmą pracę, a także w jej trakcie, zarówno odnoszące się do kwestii konkretnych, jak i ogólnych, są powszechne we wszystkich krajach, chociaż według raportów we Włoszech i w Irlandii Północnej nie zapewnia się nauczycielom języków obcych szkoleń, zanim podejmą pracę, a według raportów w Grecji nie zapewnia się szkoleń nauczycielom języków narodowych, kiedy już pracują. Nauczyciele języka kornwalijskiego w Anglii również nie są objęci szkoleniem formalnym. Jeśli chodzi o nauczanie języków imigrantów, tylko w Austrii zapewnia się nauczycielom szkolenia odnoszące się bezpośrednio do przedmiotu, którego uczą, zanim podejmą pracę, a także w jej trakcie.

W naszych ankietach oczywiście nie byliśmy w stanie zadać szczegółowych pytań dotyczących charakteru programów szkoleniowych dla nauczycieli i sugerujemy, aby ten obszar został zbadany w kolejnych analizach.

Nasze ankiety w swoim zakresie nie obejmowały również kwestii tego, czy nauczyciele języków regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów mogą być formalnie zdefiniowani jako nauczyciele języków rodzimych, jeśli uczą oni w szkołach mniejszościowych lub w szkołach dla imigrantów, lub określani jako nauczyciele języków obcych, jeśli uczą oni nie rodzimych użytkowników języka, którzy uczęszczają do szkół dla społeczności mniejszościowych lub imigranckich. W ten sposób mogą oni brać udział w szkoleniach zawodowych dla nauczycieli języków rodzimych lub obcych, w zależności od tego, jakiego konkretnie języka uczą.

Inną kwestią, którą trzeba się zająć w kontekście nauczania języków obcych, jest mobilność nauczycieli. Według raportów, w 9 krajach i regionach na 24, które biorą udział w projekcie, brak jest takiego wsparcia w ogóle. Jedynie Katalonii i Szwajcarii dostępne są zorganizowane programy mobilności nauczycieli. W 14 innych zachęca się nauczycieli do brania udziału w takich programach i zapewnia się na ten cel wsparcie finansowe, ale okazuje się, że trzeba podejmować więcej działań tak, aby zachęcić nauczycieli języków do spędzania więcej czasu w kraju, którego języka uczą, a także do spełniania zaleceń Unii Europejskiej, które kładą duży nacisk na kwestię mobilności nauczycieli i wymianę nauczycieli jako na sposób rozwijania przez nich swoich kompetencji językowych i kulturalnych.

Ciekawym wnioskiem jest to, że w wielu krajach i regionach podejmuje się aktywnie kroki w celu zwiększenia liczby nauczycieli języków obcych, co byłoby obszarem owocnej wymiany wiedzy. Czy to oznacza, że rośnie popyt, czy może zwyczajnie to, że liczba nauczycieli się zmniejsza? W Kraju Basków, Danii, Estonii i Szwajcarii podejmuje się specjalne działania mające na celu zatrudnienie większej liczby nauczycieli dodatkowego języka narodowego. W Bułgarii, Danii, Anglii, we Fryzji, na Węgrzech, Litwie i Ukrainie podejmuje się wysiłki na rzecz promowania i ułatwiania dodatkowego zatrudniania i szkolenia wykwalifikowanych nauczycieli języków obcych. Odrodzenie się i promowanie wielu języków regionalnych i mniejszościowych prawdopodobnie wyjaśnia, dlaczego w Kraju Basków, Bośni i Hercegowinie, Danii, Irlandii Północnej, Szkocji, Hiszpanii i na Ukrainie podejmuje się kroki mające na celu rekrutację nauczycieli języków regionalnych i mniejszościowych. Ale według raportów w żadnym kraju i regionie aktywnie nie zatrudnia się jeszcze nauczycieli języków imigrantów, co z pewnością jest obszarem, który powinien być dalej rozwijany.

2.4 Języki w edukacji na poziomie szkoły średniej

Dokumenty Unii Europejskiej i Rady Europy dotyczące wielojęzyczności podkreślają potrzebę tego, aby po rozpoczęciu nauki w szkole średniej uczniowie bazowali na tym, czego na lekcjach języka nauczyli się w szkole podstawowej, uczyli się większej liczby języków i rozwijali swoje umiejętności komunikowania się w nich, mając na uwadze kwestię ich zatrudnienia w przyszłości i nauki na poziomie dalszym i wyższym.

Według Rekomendacji 98 (6) Komitetu Ministrów Rady Europy celem uczenia się języków na poziomie szkoły średniej powinno być:

dalsze podnoszenie standardu komunikowania się, jaki ma być osiągnięty przez uczniów tak, aby mogli oni skutecznie komunikować się z innymi użytkownikami danego języka w sytuacjach codziennych, budować z nimi relacje społeczne i osobiste, a także nauczyć się rozumienia i respektowania innych kultur i praktyk.

Szkoły średnie powinny ogólnie przedstawiać uczniom o wiele bardziej zróżnicowaną ofertę nauki języków i dawać im szansę uczenia się więcej niż jednego języka europejskiego lub innego języka. Osiąganie rezultatów powinno być monitorowane za pomocą standardowych wzorców europejskich z uwzględnieniem kompetencji częściowych tam, gdzie jest to właściwe. Zaleca się, aby na szerszą skalę używano podejścia polegającego na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL). Za ważny czynnik przyczyniający się do sukcesu uważa się rozwój zawodowy nauczycieli i mobilność, a także stworzenie międzynarodowej sieci partnerów i rozwijanie współpracy między krajami w celu realizacji wspólnych projektów. Nasze badania były zorganizowane w sposób, który uwzględnił wiele powyższych aspektów (choć nie wszystkie z nich zostały uwzględnione).

W przypadku edukacji na poziomie średnim oczywiście trudniej jest dokonać porównania między krajami niż w przypadku edukacji na poziomie podstawowym, ponieważ jest coraz więcej szkół specjalistycznych, spośród których uczniowie mogą dokonać wyboru, w różnych krajach inaczej zorganizowany jest podział na młodsze klasy szkoły średniej, czyli gimnazja, i klasy starsze (zob. Słowniczek), a także istnieją znaczne różnice dotyczące programów nauczania języków. Wbrew tym trudnościom, naszym analitykom udało się zebrać dane na temat organizacji nauczania języków i rozwoju zawodowego nauczycieli w 24 krajach i regionach z uwzględnieniem wszystkich czterech typów języka.

Organizacja dodatkowego wsparcia nauki języka narodowego na poziomie szkoły średniej

Dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego wciąż pozostaje ważne na poziomie szkoły średniej zarówno w przypadku osób nowoprzybyłych, jak i wszystkich tych, którzy

mają trudności ze zrozumieniem danego języka narodowego i komunikowania się w nim. Daliśmy naszym analitykom ten sam zestaw pytań jak w przypadku nauki w szkole podstawowej. Zapytaliśmy o:

- To, do jakiego stopnia istnieje spójny i jasno określony program nauczania,
- Poziom dodatkowego wsparcia oferowany osobom nowoprzybyłym do kraju i regionu osób w nauce języka,
- Wstępne testy diagnostyczne dla osób nowoprzybyłych do kraju i regionu,
- Monitorowanie umiejętności językowych.

Wyniki znajdują się w Tabeli 21:

Tabela 21: Organizacja dodatkowego wsparcia nauki języka narodowego na poziomie szkoły średniej

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów
Program nauczania	spójny i jasno określony	20	ogólny	4	brak	0
Dodatkowe wsparcie dla osób nowoprzybyłych	pełne	21	częściowe	0	brak	3
Wstępne testy diagnostyczne	dla wszystkich	9	tylko dla dzieci imigrantów	5	brak	10
Monitorowanie umiejętności językowych	na poziomie krajowym	15	na poziomie szkoły	8	brak	1

Według raportów naszych analityków, w 20 krajach i regionach istnieją spójne i jasno określone programy nauczania, natomiast we Fryzji, Włoszech, w Irlandii Północnej i w Holandii są one ogólne. Dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego jest zapewnione osobom nowoprzybyłym albo przed rozpoczęciem przez nich nauki w szkołach głównego nurtu albo w czasie jej trwania. Według raportów, dzieje się tak w 21 krajach i regionach z wyjątkiem Danii, Włoch i Ukrainy. Dokładny charakter tego wsparcia, a także to, w jakim stopniu pomaga ono uczniom osiągnąć sukces w uczeniu się, jest obszarem, który należy zbadać. Tak jak w przypadku szkoły podstawowej, w stosunkowo małej liczbie krajów i regionów przeprowadza się diagnozę opartą o analizę potrzeb, która dotyczy poziomu zaawansowania języka narodowego wśród wszystkich uczniów, którzy rozpoczęli naukę w szkole średniej. Dotyczy to Bośni i Hercegowiny, Katalonii, Anglii, Francji, Polski, Portugalii, Szkocji, Ukrainy i Walii. W 5 innych krajach i regionach – Bułgarii, na Węgrzech, Litwie, w Hiszpanii i Kraju Basków – testy diagnostyczne przeprowadza się jedynie dla dzieci imigrantów. Charakter tych testów, a także informacje, które pomagają później w ułożeniu programu nauczania i zapewnianiu trwałego wsparcia w nauce, to obszary, które powinny być dalej zbadane. Tak samo jak w przypadku szkoły podstawowej, na tym etapie również sprawdza się wśród uczniów rozwijanie ich umiejętności, jeśli chodzi o język narodowy. W 15 krajach i regionach robi się to na poziomie

krajowym, a w 8 odbywa się to na poziomie regionalnym. Według raportów, w Danii nie monitoruje się postępów w rozwijaniu umiejętności języka narodowego.

Języki obce w nauce na poziomie szkoły średniej

Tabela 22 zawiera ogólne informacje na temat organizacji nauczania języków obcych na etapie szkoły średniej. Naszych respondentów zapytaliśmy o:

- Grupy docelowe,
- Liczbę nauczanych języków i o to, czy są one obowiązkowe, czy nie,
- To, do jakiego stopnia istnieje spójny i jasno określony program nauczania,
- Powszechność podejścia polegającego na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL),
- Rozkład zajęć w szkole i po szkole,
- Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie,
- Monitorowanie umiejętności językowych,
- Poziom, który uczniowie mają osiągnąć, i stopień spełnienia kryteriów Poziomu biegłości językowej (CEFR),
- Dostępność finansowania z budżetu państwa.

Tabela 22: Organizacja nauczania języków obcych w szkole średniej w 24 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba
Grupy docelowe	wszystkie	24	ograniczone	0	brak wsparcia	0
Liczba obowiązkowych języków obcych (niższy etap szkoły średniej)	dwa	14	jeden	10	brak	0
Liczba obowiązkowych języków obcych (wyższy etap szkoły średniej)	dwa	9	jeden	10	brak	5
Program nauczania	spójny i jasno określony	20	ogólny	4	brak wskazówek	0
Język, w którym naucza się przedmiotów (clil)	rozpowszechnione	1	w niektórych obszarach	14	tylko przedmioty	9
Rozkład zajęć	w ramach godzin lekcyjnych	23	częściowo w szkole	1	poza szkołą	0
Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie	brak	19	5-10 uczniów	5	>10 uczniów	0
Monitorowanie umiejętności językowych	ustandaryzowane na poziomie kraju	11	na poziomie szkoły	13	brak	0
Poziom, jaki ma być osiągnięty	według cefr	13	na poziomie krajowym lub na poziomie szkoły	7	brak	4
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	pełne	24	częściowe	0	brak	0

Tak jak zakładano, według ankiet we wszystkich krajach i regionach oferuje się naukę języków obcych zarówno na niższym jak i na wyższym etapie nauki w szkole średniej. Pojawiają się jednak znaczne różnice dotyczące liczby języków obowiązkowych, zakresu wyboru, monitorowania postępu w uczeniu się umiejętności językowych, stosowania podejścia polegającego na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL), i stopnia, w jakim korzysta się z kryteriów CEFR w celu określenia poziomu zaawansowania osiągniętego przez ucznia.

Według raportów w 20 krajach i regionach istnieją spójne i jasno określone programy nauczania, a tylko w Holandii, Irlandii Północnej, Francji i we Włoszech są one ogólne. W jednym kraju, mianowicie Hiszpanii, w szkołach podstawowych powszechnie stosuje się podejście polegające na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL). Jeśli chodzi o szkoły

średnie, takie podejście stosuje się jedynie we Francji, natomiast w 14 krajach i regionach stosuje się je na poziomie lokalnym, a w 9 nie stosuje się go wcale. W podrozdziale 2.5 znajduje się analiza dotycząca stosowania CLIL w odniesieniu do wszystkich typów języków. Ogólnie nie istnieją wymagania dotyczące liczebności grup, jeśli chodzi o naukę języków obcych, chociaż według raportów w Bułgarii, Danii, Grecji, na Litwie i w Rumunii potrzeba co najmniej 5 uczniów, aby móc rozpocząć niektóre kursy rzadziej używanych języków. W 11 krajach i regionach sprawdza się postępy w nauce umiejętności językowych na poziomie krajowym, a w 13 na poziomie szkoły.

Tabela 23 pokazuje, w jakim stopniu w danym kraju i regionie oferuje się naukę obowiązkowych języków obcych w szkole średniej.

Tabela 23: Liczba języków obowiązkowych oferowanych do nauki na niższym i wyższym etapie nauki w szkole średniej w 24 krajach i regionach

Liczba języków obowiązkowych	Obowiązkowe dwa języki obce	Obowiązkowy jeden język obcy	Brak obowiązkowych języków
Niższy etap szkoły średniej	Austria, Dania, Estonia, Francja, Fryzja, Grecja, Włochy, Litwa, Holandia, Polska, Portugalia, Rumunia, Ukraina	Kraj Basków, Bośnia i Hercegowina, Bułgaria, Katalonia, Anglia, Węgry, Irlandia Północna, Szkocja, Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla), Szwajcaria, Walia	Szkocja
Wyższy etap szkoły średniej	Austria, Bułgaria, Estonia, Francja, Węgry, Polska, Portugalia, Rumunia, Szwajcaria	Kraj Basków, Bośnia i Hercegowina, Katalonia, Dania, Fryzja, Włochy, Litwa, Holandia, Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla), Ukraina	Anglia, Grecja, Irlandia Północna, Szkocja, Walia

W 14 krajach i regionach uczenie się dwóch języków obcych jest obowiązkowe na niższym etapie nauki w szkole średniej, ale liczba ta spada do 9 na wyższym etapie nauki. W Danii, Fryzji, we Włoszech, na Litwie, w Holandii i na Ukrainie obniża się ten wymóg z 2 na 1, natomiast w Grecji z 2 na 0. Na Węgrzech i Szwajcarii liczbę obowiązkowych języków obcych zwiększa się z 1 na 2. Jedynymi krajami i regionami, w których nauka dwóch języków obcych jest obowiązkowa zarówno na niższym jak i na wyższym etapie szkoły średniej, są Austria, Estonia, Francja, Polska, Portugalia, Rumunia i Szwajcaria. W Anglii, Walii, Szkocji i Irlandii Północnej obowiązkowa jest nauka jednego języka obcego na niższym etapie nauki w szkole średniej, ale są to jedyne kraje i regiony, oprócz Grecji, w których według raportów, nie istnieje obowiązek uczenia się żadnego języka obcego na wyższym etapie nauki w szkole średniej. W Szkocji nauka języków zarówno na niższym jak i wyższym poziomie szkoły średniej jest prawem, co oznacza, że technicznie nie jest to obowiązkowe, chociaż w praktyce większość dzieci uczy się języka obcego w szkole średniej.

Tak jak zakładano, wymagania dotyczące tego, jaki poziom zaawansowania języka według CEFR powinien zostać osiągnięty przez ucznia, są lepiej określone w przypadku szkół średnich niż w przypadku szkół podstawowych. W 13 krajach i regionach wymagania te są określone bardzo jasno.

Informacje na temat tych standardów zawiera Tabela 24.

Tabela 24: Poziomy zaawansowania języka określone według CEFR w odniesieniu do języków obcych nauczanych w szkołach średnich w 13 krajach i regionach

Kraj/region	Poziomy zaawansowania, które powinny zostać osiągnięte przez uczniów przed ukończeniem szkoły średniej
Austria	B2
Kraj Basków	B1
Bułgaria	B1-B2 w przypadku pierwszego języka obcego; A1 w przypadku drugiego języka obcego
Dania	B2
Estonia	Niższy etap szkoły średniej: w przypadku pierwszego języka obcego: B1 w przypadku drugiego języka obcego: A2 Wyższy etap szkoły średniej: dwa języki obce na poziomie B (B1 lub B2)
Francja	B2 w przypadku pierwszego języka obcego; B1 w przypadku drugiego języka obcego A2/B1 w przypadku trzeciego języka obcego
Fryzja	W zależności od typu szkoły, od A1 do B2 (lub C1, jeśli chodzi o umiejętność czytania)
Węgry	w przypadku pierwszego języka obcego: B1 lub B2; w przypadku drugiego języka obcego B1
Litwa	Niższy etap szkoły średniej: w przypadku pierwszego języka obcego - B1; w przypadku drugiego języka obcego - A2; wyższy etap szkoły średniej: w zależności od poziomu osiągniętego w nauce na niższym etapie szkoły średniej: B2, B1 lub A2
Holandia	W zależności od typu szkoły, od A1 do B2 (lub C, jeśli chodzi o umiejętność czytania)
Portugalia	Poziomy od A.2.2 do B.1.2
Rumunia	B2
Szwajcaria	W kantonach: Zurych i Genewa: B2.

W przypadku nauki pierwszego języka obcego, poziomem, który powinni osiągnąć uczniowie, jest B2, natomiast w przypadku drugiego języka jest to B1. Wyniki badań przeprowadzonych przez SurveyLang pod koniec roku pokażą, do jakiego stopnia udaje się spełnić te wymagania.

Języki regionalne i mniejszościowe w nauce na poziomie szkoły średniej

Na mocy „Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych” i ustaleń prawnych kraje i regiony wciąż zobowiązane są do zapewniania nauczania w językach regionalnych i mniejszościowych, a także nauczania tychże języków. Naszym analitykom zadaliśmy podobny zestaw pytań co w przypadku języków obcych. Pytaliśmy o:

- Grupy docelowe,
- To, do jakiego stopnia istnieje spójny i jasno określony program nauczania,
- Powszechność podejścia polegającego na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL),
- Rozkład zajęć w szkole i po szkole,
- Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie,
- Monitorowanie umiejętności językowych,
- Poziom, który uczniowie mają osiągnąć,
- Dostępność finansowania z budżetu państwa.

Naukę języków regionalnych i mniejszościowych w szkołach średnich zapewnia się w 19 krajach i regionach, a odpowiednie informacje zawarte są w Tabeli 25.

Tabela 25: Organizacja nauczania języków regionalnych i mniejszościowych w szkole średniej w 19 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba
Grupy docelowe	wszystkie	18	ograniczone	1	nie określone	0
Jasny i spójny program nauczania	jasny i spójny	16	ogólny	3	brak wskazówek	0
Język, w którym naucza się przedmiotów (clil)	rozpowszechnione	10	w niektórych obszarach	8	tylko przedmiot	1
Rozkład zajęć	w ramach godzin lekcyjnych	15	częściowe w szkole	3	poza szkołą	1
Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie	brak	13	5-10 uczniów	1	>10 uczniów	5
Monitorowanie umiejętności językowych	standardowe testy na poziomie krajowym/regionalnym	10	testy na poziomie szkoły	8	nie przeprowadza się testów	1
Poziom, jaki ma być osiągnięty	na poziomie kraju/regionu	14	na poziomie szkoły	3	brak	2
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	pełne	19	częściowe	0	brak	0

Kraje i regiony, w których nie zapewnia się nauki języków regionalnych i mniejszościowych, a także nauki poprzez te języki, to Dania, Anglia, Estonia, Grecja i Polska. W 19 krajach i regionach, które zapewniają taką naukę, w 10 powszechnie jest podejście polegające na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL), w ośmiu jest ono obecne na niektórych obszarach, natomiast według raportów tylko i w Bułgarii naucza się tych języków jako przedmiotów. Kursy są otwarte dla wszystkich uczniów, ale nie dzieje się tak w Bułgarii, gdzie są one dostępne tylko dla rodzimych użytkowników danego języka. Odbývają się one w ramach zajęć szkolnych we wszystkich krajach i regionach z wyjątkiem Austrii, Bośni i Bułgarii, w których to krajach kursy te zapewnia się w czasie godzin lekcyjnych, a częściowo poza nimi. W 13 krajach i regionach nie ma wymagań dotyczących liczby osób w grupie, chociaż w Szkocji liczba uczniów potrzebna do utworzenia klasy wynosi 5, natomiast w Austrii, Bułgarii, Francji, Irlandii Północnej i Rumunii potrzebnych jest co najmniej 10 osób. W 18 krajach i regionach sprawdza się postęp w nauce umiejętności językowych przy pomocy testów przeprowadzanych na poziomie krajowym/regionalnym lub szkolnym, przy czym nie są one organizowane jedynie we Włoszech. W Austrii i Walii nie ustala się standardów, które mają być osiągnięte przez uczniów, ale są one ustalane we wszystkich innych krajach. We wszystkich krajach i regionach nauka tych języków jest zapewniana uczniom nieodpłatnie.

Języki imigrantów w nauce na poziomie szkoły średniej

Biorąc pod uwagę zwiększoną mobilność i migrację osób na obszarze Europy, a także na jej obszar, trzeba powiedzieć, że drastycznie wzrosła liczba języków imigrantów, którymi mówi się w szkołach europejskich, a dla wielu dzieci językiem, w jakim przeprowadzane są lekcje w szkole, jest ich drugi język. W dokumentach europejskich chętnie podkreśla się znaczenie poszanowania wszystkich tych języków i kultur w klasie, a w szczególności w Rekomendacji 98 (6) Rady Europy, która zachęca państwa członkowskie do dopilnowania, aby:

istniała równość w traktowaniu wszystkich języków i kultur tak, aby dzieci pochodzące z danych społeczności miały szansę

rozwijania umiejętności wystawiania się w języku społeczności, z której się wywodzą, rozwijania umiejętności pisania i czytania w tym języku, a także nauczania się rozumienia i doceniania innych języków i kultur.

Istnieje zielona księga Komisji Europejskiej 2008 dotycząca migracji i mobilności, o której mowa w Dyrektywie 77/486/EWG, na mocy której państwa członkowskie powinny:

promować nauczanie języka ojczystego i zagadnień kulturowych kraju, z którego pochodzi dana osoba, w koordynacji z regularnym kształceniem, przy współpracy z państwem członkowskim, z którego ta osoba pochodzi.

W naszych badaniach w ramach projektu „Europa Bogata Językami” założyliśmy, że zbadamy zakres, w jakim państwa członkowskie oferują imigrantom i innym osobom szansę uczenia się tych języków. Jak widzieliśmy na podstawie informacji opracowanych w przypadku nauczania ich na etapie przedszkolnym i szkoły podstawowej, w niewielu krajach taki wybór jest szeroko dostępny (3 w przypadku instytucji przedszkolnych i 5 w przypadku szkół podstawowych) – według raportów 8 krajów i regionów z 24 biorących udział w projekcie oferuje naukę języków imigrantów w szkole średniej. Są to Austria, Dania, Anglia, Estonia, Francja, Holandia, Szkocja i Szwajcaria.

Tabela 26 zawiera ogólne informacje na temat nauczania języków imigrantów w tych krajach z uwzględnieniem:

- Grup docelowych,
- Tego, do jakiego stopnia istnieje spójny i jasno określony program nauczania,
- Powszechności podejścia polegającego na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL),
- Rozkładu zajęć w szkole i po szkole,
- Wymagań dotyczących minimalnej liczby osób w grupie,
- Monitorowania umiejętności językowych,
- Poziomu, który uczniowie mają osiągnąć,
- Dostępności finansowania z budżetu państwa.

Tabela 26: Organizacja nauczania języków imigrantów w szkołach średnich w 8 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów	Odpowiedzi	Liczba krajów
Grupy docelowe	wszystkie	4	dostęp ograniczony tylko dla rodzimych użytkowników języka	3	nie określone	1
Jasno określony i spójny program nauczania	jasno określony i spójny	3	ogólny	3	brak wskazówek	2
Język, w którym naucza się przedmiotów (clil)	rozpowszechnione	1	lokalne	2	tylko przedmiot	5
Rozkład zajęć	w ramach godzin lekcyjnych	1	częściowo w szkole	1	poza szkołą	6
Wymagania dotyczące minimalnej liczby osób w grupie	brak	4	5-10 uczniów	2	>10 uczniów	2
Monitorowanie umiejętności językowych	ustandaryzowane na poziomie kraju	1	testy na poziomie szkoły	5	brak	2
Poziom, jaki ma być osiągnięty	według standardów krajowych	2	na poziomie szkoły	3	brak	3
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	pełne	5	częściowe	2	brak	1

Z ośmiu krajów i regionów, w których według raportów zapewnia się naukę tych języków, w Anglii, Danii, Francji i Holandii oferuje się takie języki jak turecki i arabski i to nie tylko uczniom pochodzącym z rodzin tureckich czy arabskich, ale także wszystkim uczniom szkół średnich w ramach nauczania języka obcego. Warto to podkreślić jako przykład dobrej praktyki, który mogą naśladować inne kraje i regiony. Francja jest jedynym krajem i regionem, w którym powszechne jest zastosowanie podejścia polegającego na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL), natomiast w Austrii i Szwajcarii stosuje się je na niektórych obszarach. W Holandii zapewnia się naukę języków imigrantów w ramach programu nauczania i zajęć szkolnych, natomiast w Anglii i Szwajcarii (kanton Zurych) oferuje się ją częściowo w ramach zajęć szkolnych a w innych krajach nauczanie tych języków odbywa się w ramach zajęć ponadprogramowych. W Anglii, we Francji, w Holandii i Szkocji nie ma wymogów co do minimalnej liczby osób w grupie, natomiast w Szwajcarii i Danii liczba ta wynosi co najmniej pięć, natomiast w Austrii i Estonii co najmniej 10. Rozwijanie umiejętności językowej monitoruje się za pomocą ustandaryzowanych testów na poziomie kraju w Anglii, na poziomie szkoły w Austrii, Danii, Francji, Holandii i Szwajcarii, natomiast w Estonii i Szkocji takie postępy nie są sprawdzane. Estonia i Holandia to jedyne kraje i regiony, w których określono poziom zaawansowania językowego, jaki ma być osiągnięty na poziomie kraju. Pełne finansowanie z budżetu państwa dostępne jest w przypadku nauczania języków imigrantów w Austrii, Danii, Anglii, Holandii i Szkocji. We Francji i w Szwajcarii

nauka jest finansowana przez kraje, z których pochodzą dzieci imigrantów, natomiast w Estonii odpowiednie koszty ponoszą rodzice. Jedynymi krajami, w których zapewnia się naukę języków imigrantów zarówno w szkole podstawowej jak i średniej, są Austria, Dania, Francja i Szwajcaria.

Ogólne informacje na temat języków innych niż narodowe, których naukę zapewnia się w szkole średniej

Poza obrębem szkoły podstawowej trudniej jest określić kwestię zapewniania nauki języków obcych, regionalnych i mniejszościowych, ponieważ grupy docelowe są coraz częściej trudniejsze do określenia i coraz częściej dochodzi do sytuacji, kiedy uczniom, którzy uniezależnili się od środowiska, w którym mówi się językiem używanym w ich domach, zapewnia się naukę *języków innych niż ich język narodowy (languages other than the national language (LONL))*. Pomimo tych trudności byliśmy w stanie utrzymać nasze wyjściowe rozróżnienie między językami obcymi, regionalnymi i mniejszościowymi a językami imigrantów, którego używaliśmy w celu opisania sprawy zapewniania ich nauczania w instytucjach przedszkolnych i szkole podstawowej, mając na uwadze to, że te kategorie przenikają się wzajemnie. W Tabeli 26 porównano kwestię zapewniania nauki w (głównie) językach regionalnych i narodowych, (w głównie) języków obcych i (głównie) języków imigrantów w 24 krajach i regionach na podstawie raportów naszych analityków.

Tabela 27: Porównanie kwestii zapewniania nauki w (głównie) języków regionalnych i narodowych, (głównie) języków obcych i (głównie) języków imigrantów w szkołach średnich (naukę języków obcych zaznaczonych czcionką pochyłą zapewnia się wyłącznie na wyższym etapie szkoły średniej) w 24 krajach i regionach

Kraj/region	(głównie) Języki regionalne i mniejszościowe	(głównie) Języki obce	(głównie) Języki imigrantów
Austria	chorwacki w Burgenlandzie, czeski, węgierski, romski, słowacki, słoweński	Obowiązkowe 2 spośród angielskiego, francuskiego, włoskiego, hiszpańskiego	albański, bośniacki, serbski, chorwacki, polski, rosyjski, turecki
Kraj Basków	baskijski	Obowiązkowy angielski, niemiecki Opcjonalny arabski, francuski, włoski, rosyjski, turecki	-
Bośnia i Hercegowina	bośniacki, serbski, chorwacki jako inne języki narodowe	Obowiązkowy angielski, niemiecki Opcjonalny arabski, francuski, włoski, rosyjski, turecki	-
Bułgaria	armeński, hebrajski, romski, turecki	Obowiązkowy 1-2 spośród chorwackiego, czeskiego, angielskiego, francuskiego, niemieckiego, włoskiego, japońskiego, koreańskiego, polskiego, rumuńskiego, rosyjskiego, serbskiego, słowackiego, hiszpańskiego Opcjonalny inne do wyboru spośród tych podanych wyżej	-
Katalonia	kataloński wszędzie, aranes oksytański w Val d'Aran	Obowiązkowy jeden spośród angielskiego, francuskiego, czasem niemieckiego i włoskiego Opcjonalny starożytna greka, łacina i inne	-
Dania	-	Obowiązkowy angielski Opcjonalny starożytna greka, chiński, francuski, niemiecki, włoski, japoński, taciński, rosyjski, hiszpański	arabski, turecki
Anglia	-	Obowiązkowy jeden język do 14. roku życia, może to być jakikolwiek język żywy (z odpowiednią akredytacją); głównymi językami są francuski, niemiecki, hiszpański, ale także arabski, włoski, japoński, mandaryński, polski, portugalski, rosyjski, turecki i urdu.	arabski, chiński, urdu
Estonia	-	Obowiązkowe dwa spośród angielskiego, francuskiego, niemieckiego, rosyjskiego	chiński, fiński, szwedzki

Kraj/region	(głównie) Języki regionalne i mniejszościowe	(głównie) Języki obce	(głównie) Języki imigrantów
Francja	<i>alzacki/niemiecki, baskijski, bretoński, korsykański, oksytański, mozelski, kreolski, tahitański, języki melanezyjskie (Ajie, Drehu, Nengone, Paici)</i>	Obowiązkowy dwa spośród 19: angielskiego, hiszpańskiego, niemieckiego, arabskiego, chińskiego, włoskiego, portugalskiego, rosyjskiego, duńskiego, holenderskiego, greckiego, hebrajskiego, japońskiego, norweskiego, polskiego, szwedzkiego, tureckiego, starożytnej greki i łaciny; inne języki, takie jak języki regionalne, są opcjonalne	arabski, chorwacki, włoski, portugalski, serbski, hiszpański i turecki
Fryzja	fryzyjski tylko we Fryzji	zob. Holandia	-
Grecja	-	Obowiązkowy angielski Opcjonalny francuski, niemiecki	-
Węgry	romski, Boyash	Obowiązkowy 1-2 spośród <i>chińskiego</i> , angielskiego, francuskiego, niemieckiego, włoskiego, rosyjskiego, hiszpańskiego, <i>łacińskiego</i>	-
Włochy	albański, kataloński, chorwacki, franko-prowansalski, francuski, friuński, niemiecki, grecki, ladino, oksytański, sardyński, słoweński	Obowiązkowy angielski i inny język obcy	-
Litwa	rosyjski, polski, hebrajski, białoruski	Obowiązkowy jeden spośród angielskiego, francuskiego, niemieckiego Opcjonalne inne języki	-
Holandia	fryzyjski tylko we Fryzji	Obowiązkowy <i>angielski plus inny język na najwyższym etapie szkoły średniej</i> Opcjonalny <i>starożytna greka, chiński, francuski, niemiecki, włoski, rosyjski, łaciński, hiszpański</i>	arabski, turecki
Irlandia Północna	irlandzki	Obowiązkowy jeden język do 14. roku życia, zwykle francuski, niemiecki lub hiszpański	-
Polska	-	Obowiązkowy dwa spośród angielskiego, francuskiego, niemieckiego, włoskiego, rosyjskiego, hiszpańskiego	-
Portugalia	mirandyjski	Obowiązkowy dwa spośród angielskiego, francuskiego, niemieckiego, hiszpańskiego, <i>łacińskiego, greckiego</i>	-
Rumunia	bułgarski, chorwacki, węgierski, włoski, polski, romski, rosyjski lipowański, słowacki, serbski, turecki, ukraiński	Obowiązkowy dwa spośród angielskiego, francuskiego, niemieckiego, włoskiego, portugalskiego, rosyjskiego, hiszpańskiego	-
Szkocja	gaelicki szkocki	Opcjonalny jeden spośród: francuskiego, niemieckiego lub hiszpańskiego, włoskiego i chińskiego.	chiński, rosyjski, urdu
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	walencki tylko w Walencji	Obowiązkowy jeden spośród angielskiego, francuskiego, niemieckiego.	-
Szwajcaria	francuski, niemiecki, włoski jako inne języki narodowe	Obowiązkowy 1-2 spośród angielskiego, greckiego, łacińskiego, hiszpańskiego:	W Zurychu: albański, bośniacki, chiński, chorwacki, fiński, francuski, grecki, węgierski, włoski, koreański, kurdyjski, portugalski, rosyjski, serbski, słoweński, hiszpański, szwedzki, turecki W Genewie: albański, arabski, włoski, portugalski, hiszpański, turecki
Ukraina	białoruski, bułgarski, krymsko-tatarski, gagauski, niemiecki, grecki, hebrajski, węgierski, mołdawski, polski, rosyjski, rumuński, słowacki	Obowiązkowy 1-2 spośród angielskiego, francuskiego, niemieckiego lub hiszpańskiego: w zależności od szkoły Opcjonalny armeński, czeski, koreański, turecki, wietnamski: jako języki ponadprogramowe	-
Walia	walijski	Obowiązkowy jeden język do 14. roku życia, spośród francuskiego, niemieckiego, hiszpańskiego	-

Językami obcymi, których naukę zapewnia się najczęściej, są języki: angielski, niemiecki i francuski, chociaż oferuje się także inne języki europejskie, takie jak hiszpański i włoski. Niektóre języki imigrantów takie jak arabski, chorwacki, polski, rosyjski i turecki oferuje się w ramach opcjonalnych języków obcych, a w szkołach średnich we Francji i Holandii języki: arabski i turecki mają bardzo silną pozycję, ponieważ są one przedmiotami egzaminacyjnymi. We Francji oferuje się największą liczbę języków i wszyscy uczniowie mogą wybierać spośród szerokiej gamy języków takich jak nowożytny języki europejskie, popularne języki azjatyckie, czyli język japoński i chiński, a także języków regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów. Według badań, w Austrii i Holandii również oferuje się szeroki wybór języków. Nauka języka rosyjskiego zapewniona jest oczywiście na dużą skalę w krajach Europy Wschodniej w ramach nauki języka regionalnego i mniejszościowego lub języka obcego. W Anglii, Irlandii Północnej, Szkocji i Walii najbardziej popularne są języki: francuski, niemiecki i hiszpański, chociaż zapewnia się również naukę języków imigrantów czasami w edukacji głównego nurtu, jak i – co zdarza się częściej – w tzw. edukacji uzupełniającej.

Kwalifikacje i rozwój zawodowy nauczycieli w szkołach średnich

Tak jak oczekiwano, według naszych raportów w szkołach średnich istnieją o wiele wyższe wymagania niż w szkołach podstawowych, jeśli chodzi o kwalifikacje i rozwój zawodowy nauczycieli. W ankietach przeprowadzanych na rzecz projektu „Europa Bogata Językami” pytaliśmy o:

- Kwalifikacje nauczycieli,
- Zapewnienia im szkoleń, zanim rozpoczną pracę, a także w jej trakcie,
- Mobilność nauczycieli języków obcych,
- Poziom języka, jaki jest od nich wymagany,
- Kroki podejmowane w celu zwiększenia liczby nauczycieli tam, gdzie istnieje ich niedobór.

Tabela 28 zawiera rezultaty dotyczące wszystkich czterech typów językowych dostępnych w szkołach średnich we wszystkich krajach i regionach. Trzeba mieć na uwadze, że nie wszystkie typy języków oferuje się we wszystkich krajach, co tłumaczy niskie liczby dotyczące szczególnie języków imigrantów, których naukę zapewnia się w 8 krajach i regionach.

Tabela 28: Kwalifikacje i rozwój zawodowy nauczycieli w szkołach średnich w 24 krajach i regionach

Kryteria	Odpowiedzi	JN	J R/M	JO	JI	Odpowiedzi	JN	J R/M	JO	JI	Odpowiedzi	JN	J R/M	FL	IL
kwalifikacje nauczycieli	nauczyciele języka	23	16	22	3	nauczyciele klas	1	3	2	3	brak konkretnych kwalifikacji	0	5	0	18
szkolenia przed podjęciem przez nich pracy	związane z przedmiotem	22	17	22	3	ogólne	2	2	2	2	brak szkoleń	0	5	0	19
szkolenia w trakcie pracy	związane z przedmiotem	19	14	20	3	ogólne	5	5	4	5	brak szkoleń	0	5	0	16
poziom języka	według to cefr	4	nd.	8	nd.	standardy krajowe/ regionalne	13	nd.	13	nd.	brak jasnych standardów	7	nd.	4	nd.
kroki podjęte w celu zwiększenia liczby nauczycieli	działania strukturalne	7	8	10	1	kampanie	2	0	1	1	brak konkretnych działań	15	16	13	22
mobilność nauczycieli	programy strukturalne	nd.	nd.	2	nd.	wsparcie na żądanie	nd.	nd.	17	nd.	brak wsparcia	nd.	nd.	5	nd.

W 23 krajach i regionach na 24, które biorą udział w projekcie, dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego jest zapewnianie przez wykwalifikowanych języków, a tylko w Estonii przez ogólnie wykwalifikowanych nauczycieli. Zapewnia się także szkolenia nauczycielom, zanim podejmą pracę, jak i w jej trakcie. Nauczyciele, którzy nie są rodzimymi użytkownikami danych języków narodowych, muszą osiągnąć w nim pewną biegłość w przypadku 17 krajów i regionów, chociaż tylko w 4 określa się te poziomy według kwalifikacji CEFR – w Kraju Basków (B2), Estonii (C1), we Włoszech (C2) i Szwajcarii (Zurych i Ticino) (C2). W 7 krajach i regionach nie obowiązują takie standardy.

Nauczyciele języków obcych są również dobrze wykwalifikowani i tylko w Estonii i Irlandii Północnej ogólnie wykwalifikowani nauczyciele przedmiotów uczą języków obcych, chociaż według raportów we Włoszech i Grecji nauczycielom zapewnia się ogólne szkolenia zanim podejmą pracę, a nie bezpośrednio związane z przedmiotem, którego mają uczyć. Dla nauczycieli szkół średnich istnieje trochę bardziej zorganizowane wsparcie, jeśli chodzi o ich mobilność, niż w przypadku nauczycieli szkół podstawowych. Nauczyciele z Austrii i Katalonii według raportów spędzają semestr zagranicą w ramach szkolenia przed podjęciem pracy lub w jej trakcie. W 17 innych krajach i regionach nauczyciele dostają na realizację swoich inicjatyw wsparcie, natomiast nauczyciele z takich krajów jak Estonia, Francja, Włochy, Portugalia i Rumunia, rzadziej spędzają czas w kraju, którego języka uczą. Zgodnie z rekomendacjami Unii Europejskiej i Rady Europy, od nauczycieli języków obcych w większości krajów i regionów wymaga się osiągnięcia pewnego poziomu biegłości w danym języku obcym, który określa się na podstawie kryteriów CEFR w 8 krajach i regionach, co pokazuje Tabela 29:

Tabela 29: Poziom biegłości językowej wymagany od nauczycieli języków obcych uczących w szkołach średnich w 9 krajach i regionach

Kraj/region	Poziom biegłości językowej wymagany od nauczycieli języków obcych uczących w szkołach średnich
Austria	C1
Kraj Basków	B2
Bułgaria	B2-C1
Katalonia	C1-C2
Estonia	C1
Francja	B2
Węgry	C1
Rumunia	C1
Szwajcaria	Kanton Zurych: C2

Poziom C1 zdaje się być najczęściej wymaganym poziomem, chociaż za właściwy we Francji i Kraju Basków uważa się poziom B2. Wymagania co do tego są wyższe w Katalonii i Szwajcarii (kanton Zurych), gdzie od nauczycieli wymaga się znajomości języka na poziomie C2.

Nauczycielami języków regionalnych i mniejszościowych w każdym kraju i regionie są wykwalifikowani nauczyciele języków z wyjątkiem Fryzji, w której kursy prowadzą ogólnie wykwalifikowani nauczyciele języków. We wszystkich krajach i regionach nauczycielom zapewnia się również szkolenia zanim podejmą pracę, jak i w jej trakcie.

Jedynie w Austrii, Danii i Holandii zajęcia w językach imigrantów przeprowadzają wykwalifikowani nauczyciele danego przedmiotu, natomiast w Estonii, Francji i Szwajcarii zatrudnia się nauczycieli wykwalifikowanych ogólnie.

Podobnie jak w przypadku nauczycieli pracujących w szkole podstawowej, w wielu krajach brakuje nauczycieli języków. Podejmuje się specjalnie działania mające na celu rekrutację profesjonalistów z odpowiednimi kwalifikacjami, a także zachęca się ludzi do przekwalifikowania się do zawodu nauczyciela języków. Kraje i regiony, w których przeprowadza się takie kampanie rekrutacyjne, zestawione są w Tabeli 30.

Tabela 30: Kraje i regiony, w których stwierdzono niedobór nauczycieli języka, i w których aktywnie się ich rekrutuje

Nauczyciele języków narodowych	Nauczyciele języków obcych	Nauczyciele języków regionalnych i mniejszościowych	Nauczyciele języków imigranckich
Kraj Basków	Kraj Basków	Kraj Basków	Anglia
Anglia	Bułgaria	Fryzja	Szkocja
Estonia	Anglia	Irlandia Północna	
Fryzja	Fryzja	Rumunia	
Holandia	Węgry	Szkocja	
Irlandia Północna	Litwa	Hiszpania	
Rumunia	Holandia	Szwajcaria	
Szkocja	Rumunia	Walia	
Szwajcaria	Szkocja		
	Szwajcaria		
	Walia		

Szkocja to jedyny kraj lub region, w którym, według raportów, aktywnie rekrutuje się nauczycieli języków każdej kategorii, natomiast w Kraju Basków, Anglii, Rumunii, Szkocji i Szwajcarii 3 z 4 kategorii języków.

2.5 Perspektywy dotyczące edukacji na etapie przedszkolnym, szkoły podstawowej i szkoły średniej

Niniejszy podrozdział zawiera perspektywę dotyczącą trzech ważnych obszarów, których znaczenie podkreśla się w dokumentach Unii Europejskiej i Rady Europy:

- podejścia polegającego na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL)
- mobilności nauczycieli języków obcych
- ogólnego uznania kwestii wielojęzyczności i różnorodności w szkołach

Nauka języka zintegrowana z treścią innego przedmiotu (CLIL)

Zintegrowana nauka języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL) polega na tym, że uczniowie uczą się przedmiotów ścisłych lub np. geografii w innym języku, do czego bardzo mocno się zachęca, tłumacząc to w ten sposób, że jest to wydajny i skuteczny sposób na rozwijanie kompetencji komunikacyjnych uczniów. Kwestię zintegrowanej nauki języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL) poruszyliśmy już w osobnych podrozdziałach dotyczących szkół podstawowych

i średnich, a w Tabeli 31 zamieściliśmy informacje dotyczące obu tych typów szkół. Zapytaliśmy naszych analityków o zakres zintegrowanej nauki języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL), tzn. czy jest on powszechny, lokalny, czy w ogóle nie jest stosowany w krajach i regionach biorących udział w projekcie. Całkowita liczba krajów i regionów, w których oferuje się każdy typ języka, jest zaznaczona w nawiasach.

Tabela 31: Liczba krajów i regionów, w których, według raportów, stosuje się zintegrowaną naukę języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL) w szkołach podstawowych i średnich (liczby to liczby krajów i regionów)

Kraj/ region	Edukacja w szkole podstawowej			Edukacja w szkole średniej		
	Język obcy (23)	Język regionalny i mniejszościowy (22)	Język imigrantów (5)	Język obcy (24)	Język regionalny i mniejszościowy (19)	Język imigrantów (8)
Rozpowszechniona	1	12	1	1	10	1
Lokalna	13	6	3	14	7	2
Brak	9	4	1	9	2	5

Tak jak oczekiwano, podejście polegające na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu (CLIL) jest rozpowszechnione głównie w przypadku nauczania języków regionalnych i mniejszościowych, ponieważ to te języki są zwykle językami, którymi uczniowie posługują się w domu, i którymi już są w stanie posługiwać się płynnie. W przypadku nauczania języków obcych w bardzo niewielu krajach i regionach zintegrowana nauka języka wraz z treścią innego przedmiotu nie jest powszechną praktyką z powodu niższych kompetencji komunikacyjnych wśród uczniów. Jest ona stosowana tylko w Hiszpanii w szkołach podstawowych i we Francji w szkołach średnich. Jednakże fakt, że w 13 krajach i regionach według raportów można mówić o lokalnych inicjatywach użycia tego podejścia w szkołach podstawowych, a w 14 o inicjatywach użycia tego podejścia w szkołach średnich, sugeruje, że istnieją już dobre praktyki, i że pomocne byłyby dalsze badania porównujące różne podejścia, badające kwestię rozwoju zawodowego nauczycieli i przygotowania materiałów do nauki. Spośród niewielu krajów i regionów, w których oferuje się naukę języków imigrantów, to w Hiszpanii szeroko stosuje się podejście polegające na zintegrowanej nauce języka wraz z treścią innego przedmiotu w szkołach podstawowych i we Francji w szkołach średnich, co pozwala sugerować, że w krajach tych nabyto wiedzę specjalistyczną na temat tego podejścia.

Mobilność nauczycieli języków obcych

Nauczycieli bardzo mocno zachęca do mobilności *Program uczenia się ustawicznego* Unii Europejskiej. W naszej ankiecie zapytaliśmy naszych analityków o szanse, jakie daje się nauczycielom w danym kraju i regionie do spędzenia czasu w kraju, którego języka zamierzają uczyć zarówno w ramach szkoleń zanim podejmą pracę, jak i w jej trakcie. Analityków pytano, czy w danym kraju i regionie

a) włącza się takie programy do strukturalnych programów szkolenia zawodowego, w ramach których nauczyciele spędzają co najmniej jeden semestr w kraju docelowym,

b) nie włącza się takich programów, ale zachęca się nauczycieli do podjęcia inicjatyw i proponuje im na ten cel wsparcie finansowe lub

c) nie stosuje się żadnego z tych rozwiązań.

Rezultaty zawarte są w Tabeli 32.

Tabela 32: Ogólne informacje na temat mobilności nauczycieli języków obcych pracujących w szkołach podstawowych i średnich w 24 krajach i regionach

	Nauczyciele szkół podstawowych	Nauczyciele szkół średnich
Programy zorganizowane – co najmniej jeden semestr w kraju docelowym	Katalonia, Szwajcaria	Austria, Katalonia, Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla), Szwajcaria
Wsparcie inicjatyw indywidualnych	Anglia, Austria, Kraj Basków, Bośnia i Hercegowina, Dania, Estonia, Grecja, Węgry, Litwa, Polska, Szkocja, Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla), Ukraina	Anglia, Irlandia Północna, Szkocja, Walia, Kraj Basków, Bośnia i Hercegowina, Bułgaria, Dania, Fryzja, Grecja, Węgry, Litwa, Holandia, Polska, Ukraina
Żadne z powyższych	Bułgaria, Francja, Fryzja, Włochy, Holandia, Irlandia Północna, Portugalia, Rumunia, Walia	Estonia, Francja, Włochy, Portugalia, Rumunia,

Jedynie w Katalonii i Szwajcarii zapewnia się zorganizowane programy mobilności nauczycieli pracujących zarówno w szkole podstawowej jak i średniej, chociaż w połowie krajów, w których przeprowadzono badania, zapewnia się wsparcie finansowe nauczycielom pracującym w obu typach szkół. Okazuje się, że w zaskakująco dużej liczbie krajów nie wspiera się mobilności nauczycieli pracujących w szkołach podstawowych i średnich, a powody, które to wyjaśniają, powinny stać się przedmiotem dalszych dyskusji.

Ogólne uznanie kwestii wielojęzyczności i różnojęzyczności w szkołach

Organizacja nauki wielojęzycznej i różnojęzycznej, a także rozwój zawodowy nauczycieli, które mają na celu zapewnienie różnorodności lingwistycznej i kulturowej stanowią coraz większe wyzwania w systemie edukacji państwowej. Mając na uwadze fakt, że prawie we wszystkich szkołach można się uczyć tak wielu języków, którymi uczniowie posługują się w domu, trzeba powiedzieć, że dokumenty Unii Europejskiej i Rady Europy podkreślają znaczenie uznania istnienia różnojęzyczności wśród uczniów w odniesieniu do uczenia się i nauczania języków, a także rozwoju zawodowego nauczycieli tak, aby mogli oni wykorzystywać tę różnojęzyczność na zajęciach. Trudno ocenić, do jakiego stopnia to już się odbywa, ale z pewnością stanowiłoby to interesującą kwestię do zbadania. Jednak do celów informacyjnych, poprosiliśmy naszych analityków o ocenę, do jakiego stopnia kwestia ta jest popularna w danym kraju i regionie.

Rezultaty prezentuje Tabela 33.

Tabela 33: Uznanie wielojęzyczności i różnojęzyczności w instytucjach przedszkolnych, w szkołach podstawowych i średnich w 24 krajach i regionach (liczby odnoszą się do liczby krajów i regionów)

Stopień uznania	Spójne zintegrowane podejście			Podejście nieformalne			Nie uznane		
	Instytucje przedszkolne	Szkoły podstawowe	Szkoły średnie	Instytucje przedszkolne	Szkoły podstawowe	Szkoły średnie	Instytucje przedszkolne	Szkoły podstawowe	Szkoły średnie
Uznanie istnienia grupy uczniów wielojęzycznych i różnojęzycznych	8	11	9	15	11	11	1	2	4
Szkolenie nauczycieli, aby potrafili wykorzystać fakt istnienia takiej grupy	7	8	4	14	12	16	3	4	4

Według raportów, w większości krajów i regionów formalnie lub nieformalnie uznaje się fakt istnienia wielojęzyczności w społeczeństwie i różnojęzyczności wśród uczniów na wszystkich etapach edukacji, chociaż podejście do kwestii rozwoju zawodowego nauczycieli jest bardziej nieformalne, zwłaszcza w szkole średniej. Według raportów, kraje i regiony, w których istnieje spójne i zintegrowane podejście we wszystkich trzech domenach edukacyjnych, to Rumunia, Hiszpania i Walia. W Bośni i Hercegowinie, Anglii, Francji i Szkocji poziom uznania wielojęzyczności i różnojęzyczności jest wyższy w instytucjach przedszkolnych i w szkołach podstawowych niż w szkołach średnich, natomiast w szkołach średnich jest on wyższy w Holandii i Szwajcarii.

2.6 Języki w edukacji na poziomie dalszym i wyższym

Języki na poziomie dalszym

Kształcenie na poziomie dalszym zwane powszechnie kształceniem i szkoleniem zawodowym (Vocational Education and Training – VET) jest szczególnie ważnym elementem strategii Unii Europejskiej Europa 2020. Komisja Europejska blisko współpracuje z państwami członkowskimi w celu zapewniania nauki w całej Europie na podstawie procesu kopenhaskiego ustalonego w 2002 r. przez Radę Unii Europejskiej. W swoim komunikacie z 2008 r. Komisja Europejska podkreślała znaczenie kształcenia ustawicznego, rolę kształcenia i szkolenia zawodowego w dalszym rozwoju Europy i zapewniania szans uczenia się języków w takich instytucjach. W celu finansowania kursów rozwijania umiejętności językowych przydatnych w danym zawodzie, uruchomiono specjalne fundusze strukturalne Unii Europejskiej.

Komunikat Komisji Europejskiej z 2010 r. pt. „Nowy bodziec do europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego służący wspieraniu strategii Europa 2020” wzywa do przyjęcia strategicznego podejścia do kwestii mobilności w ramach kształcenia i szkolenia zawodowego i zaleca, aby w ramach wszystkich kursów oferować uczestnikom okresową naukę lub szkolenia w innych krajach, w trakcie których o wiele większy nacisk położony byłby na naukę języka. Jest to szczególnie ważne dla tych, którzy uczą się po to, aby później pracować w branżach przemysłowych lub takich sektorach jak bankowość, turystyka, czy handel międzynarodowy. Ponieważ większość instytucji zajmujących się szkoleniem zawodowym oferuje programy szkoleniowe osobom bezrobotnym i nowoprzybyłym, wsparcie w nauce języka narodowego jest również kwestią niebywale istotną.

Rekomendacja 98 (6) Rady Europy z 1998 r. także podkreślała znaczenie nauki języka obcego w celach zawodowych i wzywała instytucje do tego, aby zapewniały one kursy, podczas których w równym stopniu uczyłyby się języka ogólnego i specjalistycznego potrzebnego w danej pracy, które odpowiednio przygotowują słuchaczy do uczestnictwa w projektach międzynarodowych, i które przygotowują ich do podjęcia danej pracy a także zachęca do mobilności.

Celem badań w ramach projektu „Europa Bogata Językami” było zebranie informacji na temat tego zakresu i typu języków, których nauka jest zapewniana przez instytucje zajmujące się kształceniem i szkoleniem zawodowym w całej Europie. Aby tego dokonać, nasi analitycy zbierali podstawowe dane bezpośrednio z instytucji w największych centrach zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym (w sumie w 69) w 67 miastach, które brały udział w projekcie (zob. Tabela 4 w Podrozdziale 1.5).

Dodatkowe wsparcie nauki języka narodowego w instytucjach kształcenia i szkolenia zawodowego (VET)

Aby zebrać informacje na temat poziomu wsparcia w nauce języka narodowego, nasi analitycy zapytali w instytucjach o:

- Zróżnicowanie grup docelowych
- Stopień urozmaicenia programów oferowanych osobom szkolonym
- To, do jakiego stopnia korzysta się z jasno określonego programu nauczania
- Wsparcie w rozwijaniu umiejętności przydatnych w pracy i w podwyższaniu kwalifikacji w sensie ogólnym
- Typy źródeł finansowania
- Szanse szkoleń w miejscu pracy
- Użycie instrumentów oferowanych przez Unię Europejską.

Wyniki zaprezentowano w Tabeli 34.

Tabela 34: Dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego w instytucjach kształcenia i szkolenia zawodowego (VET) (N=69 instytucji)

Zakres	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba	Odpowiedzi	Liczba
Grupy docelowe	dla wszystkich	37	ograniczony dostęp	9	nie określone	23
Wybór programów oferujących wsparcie w nauce języka	szeroki	30	ograniczony	24	brak	15
Jasno określony program nauczania	spójny i jasno określony	43	ogólny	8	brak	18
Typy kursów	kursy języka ogólnego i specjalistycznego, przydatnego w danej pracy	34	tylko kursy ogólne	13	tylko kursy języka specjalistycznego, przydatnego w danej pracy	7
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	pełne	39	częściowe	10	brak	19
Okresy szkoleń w firmach	jako część kursu	13	opcjonalne	3	brak	53
Korzystanie z instrumentów oferowanych przez unię europejską	tak	0			nie	69

Według informacji zebranych przez naszych analityków, 30 z 69 instytucji zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym, w których przeprowadzono badania, oferuje ich uczestnikom szeroką gamę programów wsparcia w nauce języków narodowych, w których można uczyć się zarówno podstawowych umiejętności komunikacyjnych, jak i rozwijać umiejętności na poziomie zaawansowanym, w 24 instytucjach wybór takich programów jest ograniczony, a w 15 instytucjach nie zapewnia się ich wcale. W ponad połowie instytucji stosuje się spójny i jasno określony program nauczania, w 34 instytucjach (czyli w prawie połowie) zapewnia się zarówno kursy języka specjalistycznego, jak i ogólnego, natomiast w 7 oferuje się jedynie kursy języka specjalistycznego. W 39 instytucjach dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego jest w pełni finansowane, natomiast w 10 instytucjach jest ono finansowane częściowo. Mimo że w dokumentach Unii Europejskiej zachęca się do oferowania pracownikom szkoleń w firmach zarówno w celu poszerzenia doświadczenia, jak i rozwijania umiejętności językowych, według raportów tylko w 13 instytucjach z ogólnej liczby 69 nawiązuje się relacje partnerskie z firmami w celu zapewnienia tego. Zdaje się, że żadna z tych instytucji nie korzysta z instrumentu jakim jest „Europejski System Transferu Osiągnięć w Kształceniu i

Szkoleniu Zawodowym” (ECVET) lub „Euro-pass” w celu określania i stosowania wyników uczenia się w programach języków narodowych, i na tej podstawie należy założyć, że ten instrument nie jest znany w instytucjach, w których przeprowadzono badania.

Języki inne niż narodowe w kształceniu na etapie dalszym

Aby zbadać, do jakiego stopnia zapewnia się naukę języków obcych, regionalnych, mniejszościowych i języków imigrantów zapytaliśmy instytucje o:

- Liczbę języków, jaką mają w ofercie
- Typy dostępnych programów
- To, do jakiego stopnia dostępny jest jasno określony program nauczania
- Stosowanie kryteriów Poziomu biegłości językowej (CEFR) (w przypadku języków obcych)
- Dostępność finansowania z budżetu państwa.

Rezultaty zebrane są w Tabeli 35.

Tabela 35: Organizacja nauczania języków obcych, regionalnych, mniejszościowych i języków imigrantów w kształceniu na etapie dalszym (N=69 instytucji)

Kryteria	Odpowiedzi	JO	J R/M	Jl	Odpowiedzi	JO	J R/M	Jl	Odpowiedzi	JO	J R/M	Jl
Liczba oferowanych języków	> 4 języki	15	0	1	3-4 języki	22	3	1	1-2 języki	25	22	2
Wybór programów	szeroki wybór	41	17	2	ograniczony wybór	18	7	2	nie określony	10	45	65
Program nauczania	spójny i jasno określony	50	18	1	ogólny	11	5	3	nie określony	8	46	65
Stosowanie kryteriów cefr	w pełnym zakresie	26	nd.	nd.	standardy krajowe	27	nd.	nd.	nie określony	16	nd.	nd.
Finansowanie dostępne z budżetu państwa	brak opłat	38	13	1	częściowe opłaty	22	11	1	opłaty pełne	9	45	67

Jeśli chodzi o organizację nauczania języków obcych w znaczeniu ogólnym, sytuacja jest podobna jak w innych sektorach edukacji, w których największe wsparcie zapewnia się w nauce języków narodowych i obcych, a następnie w nauce języków regionalnych i mniejszościowych, a najmniejsze – w nauce języków imigrantów.

W 62 instytucjach z całkowitej liczby 69, w których przeprowadzono badania, oferuje się naukę języków obcych. W 15 instytucjach według raportów zapewnia się naukę więcej niż 4 języków, w 22 – 3-4 języków, a w 25 – 1-2 języków. W 41 instytucjach wybór programów jest bardzo szeroki: w ich trakcie można się uczyć rozwijania podstawowych do zaawansowanych umiejętności językowych, natomiast w 18 instytucjach można uczyć się jedynie podstawowych umiejętności językowych. W 50 instytucjach, co jest bardzo wysoką liczbą, używa się spójnych i jasno określonych programów nauczania, a w 26 instytucjach kursy opiera się o kryteria biegłości językowej CEFR. W 38 instytucjach uczestnicy nie płacą za udział w takich kursach, natomiast trzeba za nie płacić w 22 instytucjach.

Inaczej jest w przypadku języków regionalnych i mniejszościowych: zaledwie w 24 instytucjach pokrywa się takie koszty, a tylko w 13 pokrywa się takie koszty w pełni. Kraje i regiony, w których zapewnia się kursy języków regionalnych i mniejszościowych we wszystkich 3 instytucjach zapewniających kształcenie i szkolenie zawodowe, w których przeprowadzono badania, to Kraj Basków, Katalonia, Węgry, Irlandia Północna i Walia. W Bośni i Hercegowinie i Szwajcarii zapewnia się kursy języków oficjalnych we wszystkich trzech instytucjach.

Naukę języków imigrantów oferuje się jedynie w 4 badanych instytucjach, po jednej w Austrii, Anglii, we Włoszech i w Walii.

Tabela 36 zawiera informacje porównawcze na temat zapewniania nauki języków regionalnych i mniejszościowych, (w większości) języków obcych i (w większości) języków imigrantów w 69 badanych instytucjach oferujących kształcenie i szkolenie zawodowe w wybranych przez nas 67 miastach według raportów naszych analityków.

Tabela 36: Informacje porównawcze na temat zapewniania nauki języków regionalnych i mniejszościowych, (głównie) języków obcych i (głównie) języków imigrantów w instytucjach zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym

Kraj/region	(głównie) Języki regionalne i mniejszościowe	(głównie) Języki obce	(głównie) Języki imigrantów
Austria	-	angielski, arabski, chiński, czeski, francuski, hiszpański, holenderski (tylko e-learning), japoński, niemiecki, polski, rosyjski, rumuński, słowacki, słoweński, węgierski, włoski	bośniacki, chorwacki, serbski, turecki
Kraj Basków	baskijski	angielski, francuski	-
Bośnia i Hercegowina	bośniacki, serbski, chorwacki, jako inne języki narodowe	angielski, arabski, czeski, francuski, łaćciński, niemiecki, perski, rosyjski, turecki, włoski	-
Bułgaria	-	angielski, chorwacki, francuski, hiszpański, niemiecki, rumuński, rosyjski, turecki, włoski	-
Katalonia	kataloński	angielski, francuski, niemiecki	-
Dania	-	angielski w ramach nauczania przedmiotów poprzez język obcy (CLIL), francuski, hiszpański, niemiecki	-
Anglia	-	francuski, grecki, hiszpański, japoński, niemiecki, portugalski, rosyjski, włoski	arabski, chiński, turecki, urdu
Estonia	-	angielski, fiński, francuski, niemiecki, rosyjski	-
Francja	korsykański	angielski, arabski, chiński, hiszpański, niemiecki, rosyjski włoski,	-
Grecja	-	angielski	-
Węgry	niemiecki	angielski	-
Włochy	słoweński	angielski, francuski, hiszpański, niemiecki	arabski
Litwa	polski, rosyjski	angielski, francuski, niemiecki	-
Holandia	-	angielski, francuski, hiszpański, niemiecki,	-
Irlandia Północna	irlandzki, ulster scots	francuski, grecki, hiszpański, japoński, niemiecki, polski, portugalski, rosyjski, włoski	arabski, turski, chiński
Polska	-	angielski, francuski, niemiecki, rosyjski	-
Portugalia	mirandyjski	angielski, francuski, hiszpański, niemiecki	-
Rumunia	romski, węgierski	angielski, francuski, niemiecki	-
Szkocja	-	francuski, hiszpański, niemiecki, polski, włoski	-
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	-	angielski, francuski	-
Szwajcaria	francuski, niemiecki, włoski jako inne języki narodowe	angielski, hiszpański	-
Ukraina	języki rosyjskie i ukraińskie	angielski, francuski, niemiecki	-
Walia	walijski	chiński, francuski, grecki, hiszpański, niemiecki, włoski	arabski

Tak jak się spodziewano, najbardziej popularne wśród języków obcych są następujące języki: angielski, francuski, niemiecki i hiszpański, chociaż w niektórych krajach i regionach zapewnia się naukę języka rosyjskiego jako języka regionalnego lub mniejszościowego, a w innych jako języka obcego. W bardzo wielu instytucjach zajmujących się kształceniem i szkoleniem zawodowym oferuje się także naukę języka arabskiego. Zgodnie

z oczekiwaniami, w krajach i regionach, które mają więcej niż jeden język urzędowy, oferuje się najwięcej języków regionalnych i mniejszościowych. Prawdopodobne jest to, że w instytucjach, w których przeprowadzono badania, językiem zajęć są: baskijski, kataloński, irlandzki/ulster scots i walijski, i że języków tych można się uczyć jako przedmiotów.

Języki w szkolnictwie wyższym

Zarówno w dokumentach Unii Europejskiej jak i Rady Europy podkreśla się znaczenie różnorodności językowej, a także rozwijania kompetencji różnojęzycznych na wszystkich etapach kształcenia. Jest to szczególnie ważne w szkolnictwie wyższym, ponieważ stanowi on ostatni etap kształcenia dla osób chcących rozpocząć pracę. Absolwenci uniwersytetów prawdopodobnie dużo podróżują w pracy i regularnie kontaktują się z obcokrajowcami, dlatego ważne jest, aby nabyli oni umiejętności językowe, które będą im to ułatwiać, a także rozwijali wiedzę i umiejętności nabyte na uczelni wyższej. W niektórych uniwersytetach w Europie już teraz wymogiem przyjęcia na wszystkie kierunki jest posiadanie umiejętności językowych, natomiast inne uczelnie zachęcają wszystkich studentów do poświęcenia pewnej ilości czasu w tygodniu na uczęszczanie na kursy językowe.

Rekomendacja 98 (6) Rady Europy z 1998 r. wspiera tworzenie kontaktów i przeprowadzanie wymian między instytucjami i osobami studiującymi na uczelniach wyższych tak, aby zapewnić im w największym zakresie możliwość kontaktu z językiem i kulturą innego kraju. Kwestie nauczania języków w szkolnictwie wyższym są również poruszone w „Europejskiej karcie języków regionalnych lub mniejszościowych”, co oznacza, że na prośbę studenta powinna zostać zapewniona mu nauka takiego języka lub nauka poprzez taki język. W przypadku języków obcych oczekuje się, że w szkołach wyższych będzie się stosowało kryteria „Poziomu biegłości językowej” (CEFR) jako główny dokument, na podstawie którego układa się programy nauczania i tworzy kryteria oceny.

Dokumenty Unii Europejskiej w sposób jasny odnoszą się do kwestii zwiększania zakresu i dywersyfikacji kształcenia językowego w szkolnictwie wyższym. Konkluzje Rady Unii

Europejskiej z 2011 r. wzywają państwa członkowskie do zwiększania wysiłków na rzecz osiągnięcia założeń procesu barcelońskiego poprzez lepsze zapewnienie nauczania języków obcych, ulepszenie jego jakości i jego znaczenia w kształceniu ogólnym, zawodowym, szkolnictwie wyższym, a także w kontekście kształcenia ustawicznego. Komunikat Komisji Europejskiej z 2008 r. wzywał także do zapewniania większej mobilności i wymiany osób między instytucjami i tego, aby na uniwersytetach nauczano języków obcych na wszystkich dostępnych kierunkach.

W świetle powyższego, poprosiliśmy naszych analityków o zadanie pytań reprezentantom trzech uniwersytetów publicznych i kształcących w zakresie ogólnym w każdym z wybranych miast, które będą dotyczyły:

- Języków, w jakich prowadzone są zajęcia
- Języków, jakich używa się na stronach internetowych
- Grup docelowych, do których kieruje się dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego
- Języków, których naukę oferuje się osobom niestudującym na kierunkach językowych
- Zakresu, w którym korzysta się z kryteriów Poziomu biegłości językowej (CEFR), przygotowując programy nauczania i kryteria ocen
- Rekrutacji studentów z zagranicy
- Mobilności studentów studiującym na kierunkach językowych
- Mobilności studentów niestudujących na kierunkach językowych.

Udało nam się zebrać dane z 65 uniwersytetów, a odpowiednie rezultaty zebrane są w Tabeli 37.

Tabela 37: Wielojęzyczność w 65 państwowych uniwersytetach kształcących w zakresie ogólnym

Zakres	Liczba krajów/regionów	Liczba krajów/regionów	Liczba krajów/regionów
Języki, w jakich prowadzone są zajęcia	23 narodowe, obce, regionalne lub mniejszościowe	31 narodowe i obce	11 tylko narodowe
Język używany na stronie internetowej	17 narodowe, obce, regionalne lub mniejszościowe	38 narodowe i obce	10 tylko narodowe
Grupy docelowe, do których kieruje się dodatkowe wsparcie w nauce języka narodowego	24 wszyscy studenci	38 tylko osoby nie będące rodzimymi użytkownikami języka	3 nie oferuje się
Liczba języków, których naukę oferuje się osobom niestudującym na kierunkach językowych	31 >4	10 3- 4	14 1- 2
Poziom, jaki ma być osiągnięty przez uczących się języka	34 zgodnie z cefr	22 w oparciu o standardy krajowe/ instytucjonalne	9 brak
Rekrutacja studentów z zagranicy	33 studenci z zagranicy i imigranci	31 studenci z zagranicy	1 tylko rodzimi użytkownicy języka
Mobilność studentów kierunków językowych	10 obowiązkowa	51 opcjonalna	4 nie oferuje się
Mobilność studentów kierunków niejęzycznych	1 obowiązkowa	60 opcjonalna	4 nie oferuje się

Tak jak oczekiwaliśmy, we wszystkich uniwersytetach europejskich w miastach, w których robiliśmy badania, przedmiotów naucza się w języku narodowym, ponieważ w większości przypadków jest to główny język, którym posługują się studenci, i który jest oficjalnym językiem urzędowym. W większości instytucji, w których przeprowadzono badania, używa się także innych języków. To, w jakich językach prowadzone są zajęcia, a także dokładny opis tego, jak te języki zmienia się na inne z powodu globalizacji zarówno badań ekonomicznych jak i akademickich, powinny stać tematami dalszych analiz. Wydaje się, że międzynarodowa mobilność studentów i pracowników, a także potrzeba przyciągnięcia zagranicznych studentów, sprawiają, że język angielski staje się językiem drugim w wielu uniwersytetach europejskich i wiele podręczników pisze się również w tym języku.

Wiele obiecującym faktem jest to, że strony językowe 55 z 65 zbadanych uniwersytetów są w różnych językach, a strony internetowe zaledwie 10 szkół wyższych są wyłącznie w języku narodowym. Jest to oznaką tego, że w większości uniwersytetów europejskich podejmuje się intensywne wysiłki mające na celu promowanie różnorodności i przyciągnięcie jak najbardziej różnorodnej grupy studentów. W ankietach projektu „Europa Bogata Językami” nie uchwycono tego, w jakich konkretnie językach tworzy się strony internetowe i jest to kwestia do dalszego zbadania.

Jeśli chodzi o zapewnienie dodatkowego wsparcia w nauce języka narodowego, które jest ważne nawet na tym etapie po to, aby zapewnić wszystkim studentom szansę osiągnięcia przez nich dobrego poziomu zaawansowania, w 24 uniwersytetach spośród przebadanych 65, zapewnia się wsparcie wszystkim studentom, a w 38 zapewnia się wsparcie jedynie osobom, które nie są rodzimymi użytkownikami języka, co potwierdza, że ogólny poziom wsparcia jest dobry.

W bardzo wielu uniwersytetach kursy językowe zapewnia się studentom nie studiującym kierunków językowych, tak jak zalecają to instytucje europejskie. Oferta jest bardzo szeroka i w 31 instytucjach, czyli prawie połowie, zapewnia się studentom wybór spośród ponad 4 języków. Zaledwie w 8 uniwersytetach z naszej badanej próbki nie zapewnia się studentom nie studiujących kierunków językowych szansy uczenia się innych języków. Pozytywną oznaką jest to, że w ponad połowie ankietowanych uniwersytetów przy układaniu programów nauczania i kryteriów oceny korzysta się z „Poziomu biegłości językowej” CEFR. Oczywiście to, do jakiego stopnia studenci i absolwenci podejmują naukę na takich kursach, jest zupełnie inną sprawą, która jest poza zasięgiem naszych badań.

Kiedy weźmie się pod uwagę silną konkurencję między uniwersytetami europejskimi, jeśli chodzi o wyławianie talentów i pozyskiwanie funduszy, nie jest zaskakujące to, że wszystkie uniwersytety z wyjątkiem jednego podejmują specjalne działania w celu przyciągnięcia studentów międzynarodowych. Interesujące jest to, że według raportów w połowie z nich podejmuje się świadome wysiłki pozyskiwania studentów pochodzących z rodzin imigrantów, a sposób, w jaki to robią, byłby doskonałym tematem dalszych badań.

Mobilność studentów finansowo wspierana jest przez uniwersytety europejskie, ale tylko w 10 spośród tych, w których przeprowadzono badania, programy mobilności są dla nich obowiązkowe, natomiast w zdecydowanej większości z nich do mobilności studentów „zachęca się”.

Tak jak zakładaliśmy, mobilność jest opcjonalna, a nie obowiązkowa, dla studentów, którzy nie studiują kierunków językowych w przypadku wszystkich uniwersytetów z wyjątkiem jednego. Komisja Europejska publikuje statystyki dotyczące mobilności studentów w ramach programu Erasmus, które powinny być przeanalizowane w celu uzyskania informacji na temat faktycznej liczby studentów z każdego kraju spędzających swój czas w innych krajach w ramach odbywania swoich studiów.
http://ec.europa.eu/education/erasmus/statistics_en.htm

2.7 Języki w mediach audiowizualnych i prasie

Dokumenty Unii Europejskiej i Rady Europy w sposób jasny określają strategię, które uważa się za przykłady dobrych praktyk, i które odnoszą się do kwestii wielojęzyczności w mediach audiowizualnych i prasie. Komunikat Komisji Europejskiej z 2008 r. podkreślał konieczność uwzględniania potrzeb tych, którzy nie znają wielu języków obcych poprzez zapewnienie im tłumaczenia, dostępu do nowych technologii oraz programów obcojęzycznych w mediach: „Korzystanie z mediów może być świetnym sposobem uczenia się języka potocznego poprzez zabawę, tzw. „edutainment” (z połączenia słów „education” i „entertainment”), oraz oglądanie filmów z napisami”.

Komunikat ten zachęcał do tego, aby w państwach członkowskich emitowano filmy z napisami, i aby wspierano przepływ dzieł kultury. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z 2009 r. także zachęcała do emitowania w telewizji programów z napisami. Grupa Wysokiego Szczebla ds. Wielojęzyczności w 2007 r. poświęciła tej kwestii część swojego raportu, podkreślając znaczenie mediów w kształtowaniu w społeczeństwie postaw w odniesieniu do innych języków i kultur oraz zachęcając do przejścia od emitowania programów i filmów dubbingowanych do programów i filmów z napisami.

Stacje telewizyjne, w których zwykle stosuje się dubbing, powinno się zachęcać do tego, aby emitowały filmy i programy z napisami, jak i z dubbingiem po to, żeby widzowie mogli dokonać wyboru co do tego, którą wersję chcą oglądać.

Z punktu widzenia języków regionalnych i mniejszościowych, artykuł 11 „Europejskiej karty języków mniejszościowych lub regionalnych” koncentruje się na mediach i mówi wyraźnie, że jej sygnatariusze powinni dopilnować tego, aby w stacjach radiowych i telewizyjnych emitowano programy w językach regionalnych lub mniejszościowych oraz zachęcać do tego, aby programy radiowe, telewizyjne i gazety były tworzone i emitowane/dystrybuowane w tych językach.

Określa również, że powinna istnieć wolność bezpośredniego odbioru transmisji radiowej i telewizyjnej z krajów sąsiadujących w języku, który będzie językiem regionalnym lub mniejszościowym, lub językiem do niego podobnym.

W naszych badaniach w ramach projektu „Europa Bogata Językami” chcieliśmy odzwierciedlić powyższe rekomendacje i wskazówki, prosząc analityków o zebranie danych w miastach biorących w nim udział zarówno w kontekście języków narodowych i regionalnych. Pytania dotyczyły:

- Zakresu języków dostępnych w radiu i telewizji
- Praktyki umieszczania napisów w programach i filmach w telewizji i w kinie
- Odbioru języków regionalnych i mniejszościowych poza obszarem, na którym są one używane
- Zapewniania nauki języków migowych
- Różnorodności języków, w jakich dostępne są gazety do kupienia w najważniejszych kioskach i głównych stacjach kolejowych.

Aby zebrać potrzebne dane, poprosiliśmy naszych analityków o zgromadzenie informacji na temat języków, które w ciągu jednego tygodnia oferuje się w państwowym radiu i państwowej telewizji według najlepiej sprzedających się gazet w miastach, w których przeprowadzono badania. Użyto przy tym metodologii zwanej „pejzażem językowym”. Zdawaliśmy sobie sprawę z ograniczeń, jakie niosą za sobą takie badania, ale naszym celem było opisanie rzeczywistej sytuacji językowej w danym momencie i w danym miejscu, przedstawianej w różnych gazetach i dotyczącej programów telewizyjnych i radiowych. Z raportów naszych analityków jasno wynika, że wielojęzyczne programy radiowe i telewizyjne są dostępne w wielu krajach. Nasi analitycy zebrali informacje wyłącznie na temat programów w języku narodowym dostępnych w radiu i telewizji wymienionych w gazetach w Bośni i Hercegowinie, Grecji i Polsce. W innych krajach uczestniczących w projekcie oferuje się programy w języku angielskim, francuskim i niemieckim zarówno w radiu, jak i telewizji. Oprócz języka narodowego, język angielski jest najbardziej powszechnie używany w telewizji w takich krajach jak Austria, Dania, Estonia, Hiszpania, Holandia/Fryzja, Katalonia, Kraj Basków, Portugalia, Szwajcaria, Ukraina i Włochy. Programy telewizyjne w języku niemieckim nagrywa się w Danii, Estonii, Holandii/Fryzji, we Francji, w Katalonii,

Rumunii i na Węgrzech, natomiast w języku francuskim w Anglii, Danii, Estonii i Katalonii. Według raportów, w wielu krajach dostępna jest bogata oferta programów w językach regionalnych lub mniejszościowych, np. w Bułgarii są to programy telewizyjne w języku armeńskim, hebrajskim, romskim i tureckim. Podobne trendy w odniesieniu do języków regionalnych lub mniejszościowych można zaobserwować we Francji, w Rumunii i na Węgrzech. W niektórych krajach i regionach takich jak Anglia, Holandia, Katalonia i Szwajcaria, realizowane są również programy w języku imigrantów. Sytuacja w przypadku programów radiowych jest podobna. Mimo że w porównaniu z ofertą programów telewizyjnych wybór programów radiowych jest o wiele szerszy w takich krajach jak Bułgaria, Francja, Litwa, Węgry, czy Włochy, jest on znacznie mniejszy w Estonii, Holandii czy Katalonii.

Według raportów, w Bośni i Hercegowinie, Danii, Estonii, Litwie, Portugalii, Szwajcarii i Walii programy radiowe i telewizyjne emitowane w językach regionalnych lub mniejszościowych można odbierać z innych krajów lub regionów, natomiast nie jest to w ogóle możliwe we Francji i Katalonii. Analitycy pracujący w pozostałych krajach i regionach stwierdzili, że programy w językach regionalnych lub mniejszościowych można czasami odbierać zza granicy. Warto się dalej przyjrzeć powodom takich rezultatów.

Według badań przeprowadzonych przez firmę Media Consulting Group w 2007 r. w krajach europejskich coraz bardziej rozpowszechnione stają się stosowanie napisów w filmach i audycjach, co jest zgodne z ciągle pojawiającymi się rekomendacjami Unii Europejskiej odnoszącymi się do tej kwestii, aczkolwiek wciąż popularne jest stosowanie dubbingu lub podkładanie głosu lektora. Ogólnie kraje można podzielić na dwie duże grupy, w zależności od tego, czy w filmach i audycjach stosuje się dubbing czy napisy, chociaż rzeczywistość pod tym względem jest o wiele bardziej złożona. Rezultaty otrzymane w ramach projektu „Europa Bogata Językami” zaprezentowane w Tabeli 38 są porównywalne do tych otrzymanych we wcześniejszych badaniach. Pokazują one, że w około połowie krajów i regionów zwykle stosuje się dubbing, a w drugiej połowie – napisy.

Tabela 38: Stosowanie napisów lub dubbingu w telewizji i kinie

Kraj/region	Produkcje telewizyjne		Produkcje kinowe	
	Zwykle z dubbingiem	Zwykle z napisami	Zwykle z dubbingiem	Zwykle z napisami
Austria	✓		✓	
Kraj Basków	✓		✓	
Bośnia i Hercegowina		✓		✓
Bułgaria	✓			✓
Katalonia	✓		✓	
Dania		✓		✓
Anglia		✓		✓
Estonia		✓		✓
Francja	✓			✓
Fryzja		✓		✓
Grecja		✓		✓
Węgry	✓		✓	
Włochy	✓		✓	
Litwa	✓			✓
Holandia		✓		✓
Irlandia Północna		✓		✓
Polska	✓		✓	
Portugalia		✓		✓
Rumunia		✓		✓
Szkocja		✓		✓
Hiszpania	✓		✓	
Szwajcaria		✓		✓
Ukraina		✓	✓	
Walia		✓		✓

Kraje i regiony, gdzie stosuje się dubbing zarówno w telewizji jak i w kinie, to Austria, Hiszpania, Katalonia, Polska Węgry i Włochy, natomiast napisy zarówno w telewizji jak i w kinie stosuje się w Anglii, Bośni i Hercegowinie, Danii, Estonii, Fryzji, Grecji, Holandii, Irlandii Północnej, Portugalii, Rumunii, Szkocji, Szwajcarii i Walii. W innych krajach programy w jednym medium mogą mieć napisy, a w drugim może być zastosowany dubbing.

Jeśli chodzi o dostępność gazet w największych kioskach i na największych stacjach kolejowych w miastach, w których

przeprowadzaliśmy badania, nasi analitycy udali się do tych miejsc i zebrali informacje na temat gazet dostępnych w różnych językach, znowu stosując metodologię „pejzażu językowego”, za pomocą której byli w stanie określić stan rzeczy w danej chwili i danym miejscu.

Tabela 39 podaje informacje na temat 20 najbardziej powszechnych języków nie narodowych i nie regionalnych, w jakich dostępne są gazety sprzedawane w badanych miastach znajdujących się poza danym krajem lub regionem.

Tabela 39: Gazety różnojęzyczne dostępne w miastach (z uwzględnieniem 20 najbardziej popularnych języków używanych w gazetach poza danym krajem lub regionem)

Języki gazet	Częstotliwość
1. angielski	408
2. niemiecki	270
3. francuski	181
4. rosyjski	162
5. włoski	127
6. arabski	77
7. turecki	54
8. hiszpański	51
9. holenderski	46
10. albański	40
11. serbski	36
12. chiński	27
13. chorwacki	23
14. bułgarski	12
15. japoński	11
16. polski	10
17. grecki	8
18. bośniacki	7
19. węgierski	7
20. szwedzki	6

Ogólnie, najbardziej popularnym językiem gazet jest angielski, następnie niemiecki, a dopiero później francuski, rosyjski i włoski. Można wyciągnąć wniosek, że generalnie istnieją trzy typy docelowych czytelników tych gazet: a) osoby podróżujące z zagranicy, biznesmeni i turyści, których interesują gazety w języku angielskim, niemieckim, francuskim i japońskim; b) grupy imigrantów w różnych miastach europejskich, którzy są zainteresowani gazetami w języku arabskim, tureckim, albańskim lub chińskim; ale oczywiście granice tego podziału nie są ostre.

Przyglądaliśmy się również temu, do jakiego stopnia zapewnia się tłumaczenie na język migowy podczas ważnych wydarzeń medialnych nadawanych w telewizji. Zgromadzenie Parlamentarne Rady Europy w swojej rekomendacji z 2003 r. na temat ochrony języków migowych w państwach członkowskich zwracało uwagę na to, że języki migowe są częścią bogactwa kulturowego Europy, i że są one dla osób niesłyszących naturalnymi sposobami na porozumiewanie się z innymi, w związku z czym potrzebne jest oficjalne uznanie tych języków. Podkreślano również, że nadawanie programów telewizyjnych w językach migowych lub programów tłumaczonych na te języki pomogłoby ludziom niesłyszącym w społecznej integracji.

W Tabeli 40 zestawiamy odpowiedzi zebrane przez naszych analityków nie tylko w odniesieniu do języków migowych używanych w telewizji, ale także w odniesieniu do dwóch innych pytań zadanych w tym kontekście w ramach projektu „Europa Bogata Językami”: w jakim stopniu istnieją oficjalne dokumenty na temat polityki językowej, w których oficjalnie uznaje się języki migowe lub promuje się je w danym kraju i regionie, a także do jakiego stopnia osoby niesłyszące mogą się porozumiewać w języku migowym z pracownikami służb publicznych. Tabela 40 zawiera stosowne informacje na ten temat.

Tabela 40: Użycie języków migowych w 24 krajach i regionach

Kraj/region	Język migowy jest oficjalnie uznany i promowany	Osoby niesłyszące mogą posługiwać się z pracownikami służb publicznych w oficjalnych interakcjach	Tłumaczenie na język migowy jest zapewnione podczas ważnych wydarzeń medialnych
Austria	Tak	Zawsze	Czasami
Kraj Basków	-	-	Czasami
Bośnia i Hercegowina	Tak	Zawsze	Czasami
Bułgaria	Tak	Tylko w niektórych przypadkach	Regularnie
Katalonia	Tak	Zawsze	Czasami
Dania	-	Zawsze	Regularnie
Anglia	Tak	-	Regularnie
Estonia	Tak	Tylko w niektórych przypadkach	Zawsze
Francja	Tak	Zawsze	Regularnie
Fryzja	-	Tylko w niektórych przypadkach	Czasami
Grecja	-	-	Czasami
Węgry	Tak	Zawsze	Czasami
Włochy	-	-	-
Litwa	Tak	Zawsze	Czasami
Holandia	Tak	Tylko w niektórych przypadkach	Czasami
Irlandia Północna	Tak	Tylko w niektórych przypadkach	Regularnie
Polska	-	-	-
Portugalia	Tak	Zawsze	Regularnie
Rumunia	Tak	Zawsze	-
Szkocja	Tak	Tylko w niektórych przypadkach	Regularnie
Hiszpania (Madryt, Walencja, Sewilla)	Tak	Zawsze	Regularnie
Szwajcaria	Tak	Zawsze	Regularnie
Ukraina	Tak	Zawsze	Czasami
Walia	Tak	Tylko w niektórych przypadkach	Czasami

Języki migowe oficjalnie uznaje się i promuje się we wszystkich krajach i regionach z wyjątkiem Danii, Grecji, Hiszpanii (Kraju Basków), Polski i Włoch. Osoby niesłyszące zawsze mogą posługiwać się językiem migowym w oficjalnych interakcjach z pracownikami służb publicznych w połowie badanych krajów i regionów. W czasie ważnych wydarzeń medialnych tłumaczenie na język migowy jest zawsze zapewnione w Estonii, natomiast często jest ono zapewnione w innych dziewięciu krajach i regionach. Według raportów, nie dzieje się tak w Polsce, Rumunii i we Włoszech. Ogólnie można powiedzieć, że wzrasta poziom świadomości dotyczący języków migowych w Europie, co jest niezwykle ważne dla społeczności ludzi niesłyszących.

2.8 Język usług publicznych i przestrzeni publicznej

Komunikat Komisji Europejskiej z 2008 r. jest jednym z wielu dokumentów Unii Europejskiej, które podkreślają znaczenie tego, aby osoby zamieszkujące dany obszar jak i osoby zamieszkujące, które nie posługują się językiem lokalnym, miały dostęp do usług publicznych w różnych językach:

Duże metropolie oraz miejscowości turystyczne w Europie powinny udostępniać niezbędne informacje w różnych językach i korzystać z usług osób wielojęzycznych jako mediatorów kulturowych i tłumaczy. Jest to wymagane w radzeniu sobie z potrzebami cudzoziemców nieznających języka lokalnej społeczności. Szczególnie ważne są sądowe tłumaczenia ustne i pisemne.

„Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych” odnosi się również do usług świadczonych przez sektor publiczny bardziej z perspektywy obywatela. Artykuł 9 koncentruje się na kwestii postępowań prawnych i gwarantuje, że zarówno postępowanie karne jak i cywilne może być przeprowadzane w językach regionalnych i mniejszościowych z pomocą tłumaczy ustnych i pisemnych bez konieczności ponoszenia dodatkowych kosztów przez osobę zainteresowaną, a także zapewnia obywatelom możliwość składania dokumentów prawnych w tych językach. Artykuł 10 odnosi się do władz administracyjnych i usług świadczonych w sektorze publicznym i mówi, że tam, gdzie uzasadnia to liczba rezydentów, urzędnicy państwowi powinni posługiwać się językiem regionalnym lub mniejszościowym, a odpowiednie teksty i pisma powinny być również dostępne w danym języku. Powinna istnieć również możliwość posługiwania się tymi językami w debatach z władzami lokalnymi i regionalnymi. Ważne jest, aby przy zapewnianiu tego nie wykluczać języków urzędowych danego państwa.

Dokumenty Komisji Europejskiej i Rady Europy stanowczo wzywają władze miast i władze publiczne do promowania wielojęzyczności, jednocześnie zachęcając je do oferowania obywatelom szans uczenia się języka miejscowych społeczności bez ponoszenia wysokich kosztów.

Koncentrujemy się na językach usług publicznych i przestrzeni publicznej na poziomie miasta (rady miejskiej), tj. na poziomie centralnym miast, a nie zdecentralizowanym poziomie różnych sąsiedztw. Wykorzystujemy rekomendacje stowarzyszenia główniejszych miast europejskich „Eurocities Network”, a także rekomendacje europejskiego pioniera w tej domenie, czyli miasta Sheffield w Zjednoczonym Królestwie. „Strategia języków miasta Sheffield” („Sheffield City Languages Strategy”) została opublikowana w 2004 r., a jej zadaniem było połączenie nauki języka z szerszymi planami miasta dotyczącej inkluzji społecznej.

W 2008 r. Sheffield stało się pierwszym miastem w Europie, które miało swoją własną politykę językową przedstawioną przez Radę Europy, która to polityka zapewniała pomoc ekspercką w odniesieniu do oceny swojej polityki językowej w poszczególnych krajach, regionach i miastach. Raport o tym mieście, który opisuje promowanie wielojęzyczności w edukacji i poza nią, z uwzględnieniem sektora biznesowego, został opracowany przez Reynoldsa (2008).

W badaniach w ramach projektu „Europa Bogata Językami” naszym zamiarem jest dokładne przyjrzenie się strategiom językowym i polityce językowej na poziomie miasta, w związku z czym zbadaliśmy następujące kwestie:

- Do jakiego stopnia miasta mają zinstytucjonalizowane strategie promowania wielojęzyczności
- Czy świadczy się usługi i zapewnia dokumenty w językach innych niż język narodowy
- Czy strony internetowe dostępne są w innych językach
- Do jakiego stopnia w sektorze usług publicznych korzysta się z pomocy tłumaczy ustnych i pisemnych
- Języki zawarte w opisach stanowisk pracowników, zapewnianie szkolenia językowego, rekrutowanie użytkowników innych języków i rejestr informacji dotyczących kompetencji językowych pracowników
- Uznawanie różnojęzycznych umiejętności pracowników służb publicznych.

Zapytaliśmy także reprezentantów, aby określili liczbę języków dla których przyjmuje się powyższe strategie. Oprócz tego zbadano, jakie języki faktycznie są oferowane w *komunikacji ustnej i pisemnej* w sektorze usług edukacyjnych, służbach interwencyjnych, w służbie zdrowia, w usługach społecznych i prawnych, transporcie, turystyce, w instytucjach obsługujących imigrantów, a także w programach teatralnych.

Dane w ramach projektu „Europa Bogata Językami” zostały zebrane przy użyciu najróżniejszych kwestionariuszy, wywiadów oraz badań źródłowych i najczęściej były dostarczane przez reprezentantów władz miejskich. Oczywiście charakter kwestionariuszy oznacza, że niemożliwe jest uchwycenie każdego szczegółu, ale mimo to dane stanowią źródło ważnych wniosków, które powinny być dalej przedyskutowane i zbadane.

Ogółem przeprowadzono badania w 64 miastach. Pełna lista miast i kryteria doboru znajdują się w rozdziale wprowadzającym. Wybierano głównie stolicę danego kraju lub regionu, drugie największe miasto w danym kraju lub regionie oraz duże lub małe miasto, w którym mówiono językiem danej lokalnej społeczności. Dane dotyczące strategii językowej i polityki językowej na poziomie instytucjonalnym zawiera Tabela 41.

Tabela 41: Strategie językowej i polityka językowa w 64 uczestniczących w projekcie miastach według informacji zebranych w raportach

Zakres	Praktykowane na szeroką skalę	Praktykowane bardzo rzadko	Nie praktykowane
Posiadanie zinstytucjonalizowanej strategii promowania wielojęzyczności	20	25	19
Usługi wielojęzyczne	30	24	10
Strony internetowe w innych językach	27	18	19
Coroczne raporty gmin w innych językach	15	10	39
Korzystanie z usług tłumaczy ustnych i pisemnych	35	24	5
Języki w opisach stanowisk osób zatrudnionych w administracji	23	27	13
Szkolenie językowe dla pracowników	18	24	22
Rekrutacja użytkowników innych języków	11	30	23
Rejestr informacji dotyczących kompetencji językowych pracowników	17	9	37

Według raportów naszych analityków w miastach świadczy się usługi publiczne w 140 językach poza językiem urzędowym, a szczegółowe informacje na temat tego, jakie to języki, można znaleźć w Tabeli 46.

Całościowo wygląda to tak, że według raportów w około połowie miast, w których przeprowadzono badania, szeroko dostępne są usługi w wielu językach, natomiast jedna trzecia faktycznie ma szeroko stosowaną zinstytucjonalizowaną strategię promowania wielojęzyczności. W zaledwie 10 miastach z 64, w których przeprowadzono badania, nie świadczy się usług w wielu językach. 27 miast ma całe swoje strony internetowe w innych językach, natomiast w 18 miastach nie wszystkie informacje zawarte na ich stronach są wielojęzyczne. Korzystanie z usług tłumaczy ustnych i pisemnych pomaga osobom, które nie są rodzimymi użytkownikami języka lokalnej społeczności, pozyskiwać ważne dla siebie informacje. Takie usługi powszechnie świadczy się w 35 miastach i częściowo w 24, natomiast w 5 nie świadczy się ich w ogóle. W 23 miastach (czyli w ponad jednej trzeciej) powszechną praktyką jest zawieranie informacji na temat języków w opisach stanowisk pracowników administracji, natomiast według raportów w 27 miastach dzieje się tak bardzo rzadko. Według raportów w 18 miastach zapewnia się gruntowne szkolenia językowe dla pracowników, natomiast w 24 miastach takie szkolenia zapewnia się rzadko. Tylko w 11 miastach powszechną praktyką jest rekrutowanie użytkowników innych języków. W mniej niż jednej trzeciej z nich powszechnie jest rejestrowanie informacji na temat kompetencji językowych pracowników, natomiast w ponad połowie nie robi się tego w ogóle.

Oprócz tego, że przedstawiciele miast pytano o to, w jak szerokim zakresie stosuje się praktyki dotyczące wielojęzyczności, o których mowa wcześniej, nasi analitycy pytali również o liczbę języków, dla których je wdrażano. Tabela 42 podaje informacje na temat dystrybucji miast, których bierze się pod uwagę oba elementy.

Tabela 42: Polityka dotycząca wielojęzyczności i liczba języków, które oferuje się w 64 miastach uczestniczących w projekcie

Brak stosownej polityki	1 miasto
Słabo opracowana polityka językowa i bardzo ograniczona liczba języków	6 miast
Częściowo opracowana polityka w kilku językach	21 miast
Polityka opracowana w kilku językach	31 miast
Dobrze opracowana polityka w wielu językach	3 miasta
Bardzo dobrze opracowana polityka w wielu językach	2 miasta

Według raportów, pięć miast, które mają najbardziej rozwiniętą politykę językową dotyczącą największej liczby języków, to Wiedeń, Barcelona, Londyn, Mediolan i Kraków. W innych miastach jest tendencja do oferowania pewnych usług w wielu językach, ale jeszcze w innych usługi świadczy się jedynie w języku narodowym lub w ograniczonym zakresie języków. W Tabeli 43 usługi te są wymienione w zależności od liczby języków, w których się je oferuje.

Tabela 43: Usługi sektora publicznego uszeregowane według tego, jakiej liczby języków używa się w komunikacji z petentami – od liczby największej do najmniejszej – w 64 miastach biorących udział w projekcie

Komunikacja ustna	Komunikacja pisemna
1. Usługi turystyczne	Usługi turystyczne
2. Usługi dla imigrantów i mające wspomóc ich integrację	Usługi dla imigrantów i mające wspomóc ich integrację
3. Usługi prawne	Usługi transportowe
4. Usługi w służbie zdrowia	Usługi w służbie zdrowia
5. Usługi w opiece społecznej	Służby interwencyjne
6. Służby interwencyjne	Usługi w opiece społecznej
7. Usługi edukacyjne	Usługi prawne
8. Usługi transportowe	Usługi edukacyjne
9. Programy teatrów	Programy teatrów
10. Debaty polityczne i procesy podejmowania decyzji	Debaty polityczne i procesy podejmowania decyzji

Największej liczby języków używa się w turystyce, usługach dla imigrantów mających wspomóc ich integrację, w usługach prawnych (komunikacja ustna) i usługach transportowych (komunikacja pisemna). Usługi w służbie zdrowia również są oferowane w dużej liczbie języków. Najmniej usług wielojęzycznych jest w sektorze kulturalnym (teatrze) i nie używa się ich prawie wcale w debatach politycznych i podczas procesów podejmowania decyzji. Usługi edukacyjne również pod tym względem nie znajdują się tak wysoko jak by oczekiwano, biorąc pod uwagę duże liczby uczniów (i ich rodziców), którzy uczęszczają do szkół w całej Europie, i którzy nie mówią płynnie językiem oficjalnym obowiązującym w kraju i regionie, w których się uczą. To, że debaty polityczne i procesy podejmowania decyzji nie odbywają się w językach obcych, może mieć negatywny wpływ na równe szanse zaangażowania się w nie przez zainteresowanie nimi grupy, zwłaszcza grupy mniejszościowe, osoby nowoprzybyłe i imigrantów.

Jeśli chodzi o faktyczną liczbę i zakres języków oferowanych w każdym mieście, znowu należy podkreślić, że dane są oparte o kwestionariusze i odpowiedzi na piśmie otrzymane od reprezentantów miast. Potrzebna byłaby dokładna obserwacja tego, aby ustalić, czy języki, które oferuje się według raportów, są oferowane faktycznie, czy istnieje co do tego konsekwencja, i na jakim poziomie się je oferuje. Nie mniej jednak dane zgromadzone w ramach projektu „Europa Bogata Językami” są dobrym wskaźnikiem i punktem wyjścia do dalszych badań.

Rozkład miast według liczby języków, w których dostępne są usługi w komunikacji ustnej zawiera Tabela 44.

Tabela 44: Rozkład miast według liczby języków, w których dostępne są usługi w komunikacji ustnej zawiera w 10 usługach publicznych

Zakres ustnych usług wielojęzycznych	Liczba miast
Usługi dostępne jedynie w języku narodowym	1
Usługi dostępne w średnio 1-2 językach	23
Usługi dostępne w średnio 3-4 językach	23
Usługi dostępne w średnio ponad 4 językach	17

Na podstawie udzielonych odpowiedzi stwierdzono, że w 17 miastach oferuje się większość usług w ponad czterech językach, natomiast w 23 zapewnia się je w 3-4 językach. Miasta, w których według raportów oferuje się najwięcej usług w komunikacji ustnej w największej liczbie języków, to, kolejno, Londyn, Aberdeen, Glasgow, Madryt, Walencja, Zurych, Mediolan, Belfast, Barcelona i Lugano.

Jeśli chodzi o komunikację pisemną, rozkład usług według tego samego systemu pokazuje Tabela 45.

Tabela 45: Rozkład miast według liczby języków oferowanych w komunikacji pisemnej w 10 usługach publicznych

Zakres pisemnych usług wielojęzycznych	Liczba miast
Usługi dostępne wyłącznie w języku narodowym	1
Usługi dostępne w średnio 1-2 językach	30
Usługi dostępne w średnio 3-4 językach	27
Usługi dostępne w średnio ponad 4 językach	6

W przypadku komunikacji pisemnej, najwyżej znajduje się mniejsza liczba miast, co sugeruje, że mniej nacisku kładzie się na zapewnienie dokumentów w wielu językach niż na zapewnienie tłumaczenia ustnego i mediacji na miejscu. Według raportów w 40 miastach ułatwia się komunikację ustną w ponad 3 językach, natomiast w 33 miastach dzieje się tak w przypadku komunikacji pisemnej. Według danych z raportów, miasta, których oferuje się najwięcej usług w komunikacji pisemnej, to, kolejno, Londyn, Glasgow, Aberdeen, Belfast, Walencja, Sewilla, Lugano, Zurych, Madryt i Mediolan.

Zebrane dane sugerują, że w miastach sektor publiczny uwrażliwił się już na potrzeby językowe obywateli, przynajmniej jeśli chodzi o najważniejsze usługi, ale ciągle pozostaje wiele do zrobienia w kwestii rozszerzenia zakresu usług, podczas świadczenia których używano by wielu języków obcych. Jeśli chodzi o języki faktycznie oferowane w miastach, w Tabeli 46 wymienia się 20 języków najczęściej wzmiankowanych w polityce językowej i usługach, o których mowa.

Tabela 46: Zakres języków używanych w strategiach dotyczących określonej polityki i służbach publicznych w 64 miastach (20 najpopularniejszych języków spoza danego kraju lub regionu)

Języki	Liczba wzmianek
1. angielski	771
2. niemiecki	290
3. rosyjski	285
4. francuski	255
5. hiszpański	153
6. chiński	117
7. arabski	117
8. włoski	98
9. polski	69
10. turecki	67
11. rumuński	60
12. chorwacki	58
13. portugalski	55
14. bośniacki	37
15. japoński	36
16. węgierski	34
17. urdu	34
18. albański	27
19. serbski	27
20. perski	21

Oprócz języka narodowego najczęściej oferowany język w usługach ustnych i pisemnych we wszystkich miastach, w których przeprowadzono badania, jest język angielski, a następnie język niemiecki, rosyjski, francuski i hiszpański. Ważnymi językami są również języki chiński i arabski, w związku z czym oferuje się je w wielu miastach. Wyniki dla pięciu najważniejszych języków w gazetach i usługach publicznych, a także przestrzeni publicznej, są bardzo podobne na poziomie miast. Jeśli chodzi o języki, w których oferuje się gazety, możemy wnioskować, że istnieją trzy rodzaje grup docelowych, jeśli chodzi o komunikację ustną i pisemną w usługach świadczonych w sektorze publicznym i przestrzeni publicznej: a) usługi kierowane do osób przyjezdnych, biznesmenów i turystów w następujących językach: angielskim, niemieckim, rosyjskim, francuskim, hiszpańskim i włoskim; b) usługi kierowane do grup imigrantów i dostępne w językach: arabskim, tureckim, chorwackim, chińskim, itd. Jednakże może być wiele powodów, dla których w miastach jedne języki mają priorytet nad innymi, ale jest to kwestia, którą dalej powinny zbadać władze miast i zespoły odpowiedzialne za komunikację.

2.9 Języki w biznesie

Instytucje Unii Europejskiej konsekwentnie promowały i promują wielojęzyczność jako czynnik wspierający konkurencyjność Europy oraz mobilność i szanse zatrudnienia jej obywateli. Rezolucja Rady Unii Europejskiej z 2008 r. wzywa firmy do rozwijania umiejętności językowych wśród swoich pracowników w różnych językach tak, aby poszerzyć ich dostęp do rynków, oraz zachęca je do tego, aby częściej brały pod uwagę kwestię umiejętności językowych w rozwoju zawodowym swoich pracowników. Komunikat Komisji Europejskiej z tego samego roku odnosił się do badania ELAN („Wpływu niewystarczającej znajomości języków obcych w przedsiębiorstwach na gospodarkę europejską”) z 2006 r., według którego umiejętności językowe i interkulturowe przyczyniają się do rozwoju eksportu w danej firmie. Z drugiej strony badanie pokazało także, że w Europie firmy utraciły wiele możliwości zawarcia umów z powodu barier językowych i kulturowych.

Komitet ekspertów grupy wysokiego szczebla ds. wielojęzyczności w 2007 r. także poświęcił część swojego raportu kwestii firm w tym kontekście, twierdząc, że mimo że język angielski jest wiodącym językiem w biznesie, to znajomość innych języków zapewniłaby firmom w Unii Europejskiej przewagę konkurencyjną. Zalecił, aby firmy inwestowały w rozwój umiejętności językowych i wykorzystywały znajomość języków wśród pracowników, rozwijały strategie zarządzania językami i tworzyły państwowo-prywatne partnerstwa z działem zajmującym się edukacją tak, aby zapewnić, że pracownicy uczą się języków potrzebnych w ich firmie.

Forum Biznesu ds. Wielojęzyczności (2008) utworzone przez Komisję Europejską, opublikowało szereg rekomendacji dotyczących strategii językowych w świecie biznesu. W swoich konkluzjach zwrócono uwagę na to, że:

Firmy muszą całościowo ocenić umiejętności językowe swoich pracowników i potrafić strategicznie je wykorzystać. Powinny przejrzeć swoje strategie zatrudniania, sposoby szkoleń i zasady dotyczące mobilności. Mogą zachęcać one swoich pracowników do korzystania ze swoich umiejętności i rozwijania nabytych umiejętności, a także zapewniać szkolenia, które będą motywujące i zgodne z zapotrzebowaniem ich miejsca pracy. (2008:13)

Zgodnie z tymi rekomendacjami opracowano ankietę w ramach projektu „Europa Bogata Językami”, która badała kwestię strategii językowych w firmach, abyśmy mogli dowiedzieć się, czy traktują one priorytetowo umiejętności językowe podczas procesu rekrutacji i zapewniają swoim pracownikom szkolenia językowe, i abyśmy mogli ustalić poziom wielojęzyczności w firmach oraz zakres języków, których używają w materiałach promocyjnych i porozumiewając się z klientami. Zbadane kryteria podzielono na trzy główne kategorie: ogólne strategie językowe firm, wewnętrzne strategie językowe i zewnętrzne strategie językowe.

Nasi analitycy zebrali dane w wybranej grupie firm, które mają swoje siedziby we wszystkich krajach lub regionach. Ogólnie zbadano 484 firmy w czterech sektorach biznesowych: w bankach, hotelach, firmach budowlanych i supermarketach, tak jak wyjaśniono to w rozdziale wprowadzającym w Tabeli 5. Powodem takiego wyboru jest to, że chcieliśmy zebrać dane o firmach, które prowadziły interesy z firmami zagranicą, i których specyfika w bardzo dużej mierze polega na bezpośrednich kontaktach z klientem. Osoby bezpośrednio odpowiedzialne

za zbieranie danych poproszono o przeprowadzanie ankiet w co najmniej 24 firmach w swoim kraju lub regionie, tak aby podział próbek statystycznych był tak równy jak jest to możliwe w odniesieniu do firm wielonarodowych/międzynarodowych (W/M), krajowych (K) oraz regionalnych lub lokalnych (R/L) i jak najbardziej równy w odniesieniu do sektorów biznesowych. To ambitne zadanie okazało się trudne do zrealizowania we wszystkich krajach i regionach. Tabela 47 pokazuje rozkład typów firm, w których przeprowadzono badania. Ogólnie mimo że liczba hoteli biorących udział w badaniu była stosunkowo niska w porównaniu do innych sektorów, między sektorami w tym względzie istniała równowaga.

Tabela 47: Rozkład firm w różnych sektorach (N=484)

Hotele	Banki	Firmy budowlane	Supermarkety	Razem
140	120	116	108	484

Jeśli chodzi o „Ogólne strategie językowe firm”, reprezentanci firm odpowiedzieli na pytania o:

- To, czy firma ma jasno określoną strategię językową
- To, czy firma zwraca uwagę na umiejętności językowe podczas rekrutacji
- Zapewnienie mobilności pracowników zagranicą w celu doskonalenia umiejętności językowych i podnoszenie świadomości kulturowej
- Korzystanie z usług tłumaczy pisemnych i ustnych z zewnątrz
- To, czy prowadzi się rejestr dotyczący umiejętności językowych pracowników
- Wykorzystywanie sieci kontaktów w celu przeprowadzenia szkolenia językowego
- Świadomość istnienia programów europejskich i możliwości pozyskania funduszy
- Korzystanie z europejskich programów i funduszy.

Rezultaty dla 484 firm zebrane zostały w Tabeli 48.

Tabela 48: Firmy z czterech sektorów mające według raportów politykę językową i strategie dotyczące wielojęzyczności (484 firm w %)

Polityka	Praktykowane na szeroką skalę	Praktykowane bardzo rzadko	Nie praktykowane
Strategie językowe	24	28	48
Umiejętności językowe podczas rekrutacji	55	28	17
Mobilność	23	27	50
Korzystanie z usług tłumaczy pisemnych i ustnych z zewnątrz	22	35	43
Rejestr dotyczący umiejętności językowych pracowników	1	29	70
Wykorzystywanie sieci kontaktów w celu przeprowadzenia szkolenia językowego	10	15	75
Korzystanie z europejskich programów i funduszy	5	8	87
Świadomość istnienia programów europejskich i możliwości pozyskania funduszy	0	27	73

Rezultaty pokazują, że w 25 proc. firm w tych sektorach istnieją jasno określone strategie językowe, a w ponad 50 proc. bierze się pod uwagę znajomość języków obcych jako kryterium rekrutacji nowych pracowników. W jednej czwartej firm regularnie zachęca się pracowników do mobilności w celu doskonalenia języka i podnoszenia świadomości międzykulturowej. Niestety w 70 proc. firm nie prowadzi się rejestru dotyczącego umiejętności językowych pracowników i niewiele firm korzysta z programów unijnych związanych z nauką języków.

Jeśli chodzi o „wewnętrzne strategie językowe firm”, zapytaliśmy w firmach o to, jak promuje się w nich rozwój umiejętności językowych w miejscu pracy, i o podejście do języków, jakie przyjmują w dokumentach i komunikacji wewnętrznej. Aby ocenić relatywne znaczenie języków narodowych, języka angielskiego, języków regionalnych lub mniejszościowych, języków obcych i języków imigrantów w tychże firmach, poprosiliśmy o doprecyzowanie, jakiej strategii używają w przypadku każdego z tych typów języka oraz o to, do znajomości jakich języków, oprócz języka narodowego i języka angielskiego, przywiązują największą wagę.

Pytaliśmy o:

- Partnerstwa tworzone przy współpracy sektora edukacyjnego w celu rozwijania umiejętności językowych pracowników
- Systemy wynagradzania i awansu pracowników w oparciu o ich umiejętności językowe
- Zapewnianie szkoleń językowych
- Korzystanie z „Poziomów biegłości językowej” (CEFR) w szkoleniu językowym
- Języku używane w dokumentach w pracy i w intranecie
- Języki używane w oprogramowaniu i programach sieciowych

Wyniki według typów języka znajdują się w Tabeli 49.

Tabela 49: % firm, które według raportów stosują dobre praktyki. Informacje zaprezentowane według typu języka: JN – Język/-i narodowy/-e, BE = Business English; IJ = inne języki (484 firm, w %)

Polityka	Praktykowane na szeroką skalę			Praktykowane bardzo rzadko			Nie praktykowane		
	JN	BE	IJ	JN	BE	IJ	JN	BE	IJ
Partnerstwa tworzone przy współpracy sektora edukacyjnego	7	10	7	10	17	7	83	73	86
Systemy wynagradzania i awansu pracowników	5	11	5	9	12	6	86	77	89
Zapewnianie szkoleń językowych	14	27	12	18	23	12	68	50	76
Korzystanie z „Poziomów biegłości językowej” (CEFR) w szkoleniu językowym	4	7	3	7	9	6	89	84	91
Języku używane w dokumentach w pracy i w intranecie	96	41	14	3	21	10	1	38	76
Języki używane w oprogramowaniu i programach sieciowych	88	46	11	6	22	5	6	32	84

Jak widać w Tabeli 49, według raportów 27 proc. badanych firm na szeroką skalę zapewnia swoim pracownikom szkolenia w zakresie Business English, w 14 proc. firm zapewnia się szkolenia w języku narodowym pracownikom, którzy nie są ich rdzennym użytkownikiem, natomiast w 12 proc. firm oferuje się szkolenia w celu udoskonalenia innych języków. Stosunkowo niski procent firm stosuje system nagradzania i awansu za doskonalenie umiejętności językowych. 11 proc. z nich przyznaje się w raportach, że jest to rozpowszechnione w przypadku nauki Business English, natomiast w zaledwie 5 proc. firm dotyczy to języka narodowego i innych języków. Liczba firm, które tworzą partnerstwa we współpracy z sektorem edukacyjnym w celu doskonalenia umiejętności językowych swoich pracowników, również wydaje się skromna – 25 proc. firm robi to albo regularnie albo rzadko w przypadku języka angielskiego, 17 proc. w przypadku języka narodowego, którego w firmach uczą się pracownicy nie będący jego rdzennym użytkownikiem, i 14 proc. w przypadku rozwijania umiejętności w innych językach. Z „Poziomów biegłości językowej” (CEFR) korzysta się w bardzo niewielu badanych firmach w celu opracowywania programów nauczania, oceniania postępu i sugerowania potrzeby zwiększania świadomości dotyczącej nauki języków.

Jeśli chodzi o języki, których faktycznie używa się w dokumentach w miejscu pracy i w intranecie, zgodnie z przypuszczeniami dominuje język narodowy, chociaż w prawie połowie badanych firm często również używa się Business

English. Innych języków używa się bardzo często w niecałych 10 proc. zbadanych firm.

Analizując „zewnętrzne strategie językowe”, zapytaliśmy w firmach o to, jakich języków używają do komunikacji zewnętrznej, jeśli chodzi o:

- Roczne raporty biznesowe
- Materiały marketingowe
- Budowę marki i systemu identyfikacji wizualnej firmy
- Stronę internetową firmy.

Rezultaty według typu języka zaprezentowane są w Tabeli 50.

Tabela 50: Języki używane w firmach w przypadku komunikacji zewnętrznej: JN – Język/-i narodowy/-e, BE = Business English; IJ = inne języki (% z 484 firm)

Sposób komunikacji	Praktykowane na szeroką skalę			Praktykowane bardzo rzadko			Nie praktykowane		
	JN	BE	IJ	JN	BE	IJ	JN	BE	IJ
Roczne raporty biznesowe	92	38	11	2	11	5	6	51	84
Materiały marketingowe	95	40	19	2	17	11	3	42	70
Budowa marki i systemu identyfikacji wizualnej firmy	92	48	22	5	24	19	3	28	59
Strona internetowa	92	61	30	2	5	5	6	34	65

Niniejsze rezultaty pokazują, że w badanych sektorach trochę mniej niż 50 proc. firm używa na szeroką skalę oprócz języka narodowego również języka Business English do komunikacji zewnętrznej, i że 30 proc. z nich używa innych języków na swoich stronach internetowych.

Forum Biznesu ds. Wielojęzyczności (2008: 13) podkreśla, że w przypadku firm europejskich stosowanie wielorakich strategii językowych jest jednym z podstawowych warunków sukcesu w handlu i innej działalności:

Realny postęp firmy – poczynając od firm małych, a na korporacjach międzynarodowych kończąc – osiągną wtedy, gdy opracują kreatywne i dynamiczne strategie językowe, które będą przyjęte w zależności od realnych możliwości poszczególnych firm.

Ankieta w ramach projektu „Europa Bogata Językami” próbowała zbadać, jak ten ambitny cel jest realizowany. Zadawano w firmach pytania dotyczące tego, które konkretnie języki oprócz języka narodowego i języka angielskiego traktowane są priorytetowo i przez nie promowane. W Tabeli 51 znajduje się wykaz innych języków w zależności od częstotliwości, z jaką były wzmiankowane w odpowiedziach respondentów na pytania w kwestionariuszu. Wymienionych jest pierwszych 20 języków.

Tabela 51: Przegląd wielojęzyczny języków traktowanych priorytetowo w 484 firmach w czterech sektorach (20 najważniejszych języków innych niż angielski spoza danego kraju lub regionu)

Języki w biznesie	Całkowita częstotliwość wzmianek	Dystrybucja częstotliwości językowych w różnych krajach (jeśli w więcej niż pięciu krajach wspomniano język, w tabeli uwzględniono tylko kraje z pięcioma językami o największej częstotliwości)
1. niemiecki	430	Szwajcaria, tylko kantony Genewa i Ticino (57), Hiszpania* (38), Bośnia i Hercegowina (33), Węgry/ Litwa/Holandia (27)
2. rosyjski	333	Estonia (94), Ukraina (78), Litwa (64), Grecja (20), Polska (15)
3. francuski	322	Szwajcaria, tylko kantony Zurych i Ticino (71), Hiszpania*(47), Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (41), Holandia (37), Portugalia (33)
4. hiszpański	155	Portugalia (31), Szwajcaria (29), Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (28), Holandia (18), Francja (16)
5. włoski	134	Szwajcaria, tylko kantony Zurych i Ticino (26), Austria (24), Bośnia (16), Hiszpania* (15), Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (15)
6. fiński	66	Estonia (59), Dania (2), Litwa (2), Holandia/Polska/ Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (1)
7. chiński	55	Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (34), Grecja (9), Hiszpania* (4), Holandia (3), Polska (2)
8. polski	47	Holandia (12), Ukraina (11), Litwa (7), Austria (6), Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (5)
9. portugalski	35	Hiszpania*(13), Szwajcaria (11), Holandia (3), Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (3), Austria/Francja (2)
10. turecki	29	Bośnia i Hercegowina (13), Holandia (6), Szwajcaria (4), Austria (3), Rumunia (2)
11. arabski	26	Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (10), Portugalia/Szwajcaria (4), Grecja (3), Hiszpania* (2)
12. chorwacki	26	Austria (17), Węgry/Włochy (3), Szwajcaria (2), Bośnia i Hercegowina (1)
13. czeski	26	Austria (16), Węgry (6), Polska (3), Szwajcaria (1)
14. węgierski	23	Austria (11), Polska (9), Rumunia (3)
15. kataloński	22	Hiszpania* (18), Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (3), Polska (1)
16. szwedzki	22	Estonia (12), Dania (4), Litwa/ Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (2), Polska/ Hiszpania* (1)
17. japoński	20	Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (7), Polska (5), Włochy (3), Holandia (2), Grecja/Szwajcaria/Ukraina (1)
18. łotewski	20	Estonia/Litwa (9), Dania/ Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (1)
19. rumuński	19	Austria (9), Grecja (5), Węgry (3), Bułgaria (2)
20. duński	18	Węgry (6), Litwa (5), Estonia/Polska (3), Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Irlandii Północnej (1)

*dotyczy wzmianek wyłącznie w Madrycie, Sewilli i Walencji

Najczęściej używanymi w badanych firmach językami okazują się języki: niemiecki, rosyjski, francuski, hiszpański i włoski. Z danych na temat dystrybucji języków wynika, że w bardzo wielu krajach niektóre języki takie jak niemiecki, francuski i japoński są używane w wielu firmach. Z drugiej strony, niektóre języki takie jak rosyjski i francuski są używane głównie w krajach sąsiadujących. Fakt, że w wielu firmach wspomina się o języku fińskim, sprawia, że jest on wysoko na liście. W niektórych firmach europejskich

sporą uwagę przywiązuje się do znajomości języka chińskiego, japońskiego, arabskiego i tureckiego, chociaż sytuacja w odniesieniu do tych języków mogłaby być znacznie lepsza. Potrzebne będą bardziej szczegółowe badania, które pozwolą określić powody, dla których taki a nie inny język jest wybierany w danej firmie, a rezultaty tych badań należy porównać z podobnymi analizami w tych i innych sektorach, aby przekonać się, czy w tym zakresie pojawiają się jakieś powtarzające się wzorce.

2.10 Perspektywy przekrojowe dotyczących otrzymanych profili wielojęzycznych poza edukacją

W celu porównania rozkładu różnych języków we wszystkich domenach językowych poza edukacją, w Tabeli 52 prezentujemy 20 języków oprócz języka narodowego, które były najczęściej wzmiankowane w prasie, w kontekście usług publicznych i przestrzeni publicznej i biznesie.

Ogólnie mówiąc, języki: angielski, francuski, niemiecki i rosyjski są najczęściej używanymi językami w kontekście europejskim. Język angielski zajmuje pierwsze miejsce, a inne języki znajdują się (tuż) za nim. Gazety w języku angielskim dostępne są w większości kiosków i na większości dworców kolejowych w głównych miastach. Jeśli chodzi o usługi publiczne, język angielski po raz kolejny okazuje się jak do tej pory najczęściej używanym językiem.

W tabeli prezentującej przekrój języków widzimy trzy grupy języków, których używa się w różnych domenach i w przypadku innych usług: języki służące za lingua franca takie jak angielski, francuski, niemiecki i rosyjski; języki, których zwykle używa się w pewnych regionach, takie jak język albański, baskijski, kataloński, fryzyjski i walijski oraz języki, którymi posługują się największe grupy imigrantów takie jak arabski i turecki. W żadnej z tych domen nie pojawiają się dwa z trzech najczęściej wspieranych w regionach i krajach języków regionalnych i mniejszościowych, mianowicie nie pojawia się język romski wspierany w 6 krajach i język słowacki wspierany w 5 krajach.

Tabela 52: Rozkład 20 najważniejszych języków najczęściej używanych w gazetach, w kontekście usług publicznych i przestrzeni publicznej i biznesie poza danym krajem lub regionem

Języki gazet	Częstotliwość	Języki w usługach publicznych i przestrzeni publicznej	Częstotliwość	Języki w firmach	Częstotliwość
angielski	408	angielski	771	niemiecki	430
niemiecki	270	niemiecki	290	rosyjski	333
francuski	181	rosyjski	285	francuski	322
rosyjski	162	francuski	255	hiszpański	155
włoski	127	hiszpański	153	włoski	134
arabski	77	chiński	117	fiński	66
turecki	54	arabski	117	chiński	55
hiszpański	51	włoski	98	polski	47
holenderski	46	polski	69	portugalski	35
albański	40	turecki	67	turecki	29
serbski	36	rumuński	60	arabski	26
chiński	27	chorwacki	58	chorwacki	26
chorwacki	23	portugalski	55	czeski	26
bułgarski	12	bośniacki	37	węgierski	23
japoński	11	japoński	36	kataloński	22
polski	10	węgierski	34	szwedzki	22
grecki	8	urdu	34	japoński	20
bośniacki	7	albański	27	łotewski	20
węgierski	7	serbski	27	rumuński	19
szwedzki	6	perski	21	duński	18

Bibliografia w Rozdziałach I i II

- Ball, J. (2011). *Enhancing Learning of Children from Diverse Language Backgrounds: Mother tongue-based Bilingual or Multilingual Education in the Early Years*. Paris: UNESCO.
- Beacco, J.C. i M. Byram (2007). *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Guide for the development of language education policies in Europe*. Strasburg: Wydział Polityki Językowej. Rada Europy.
- Beacco, J.C. et al. (2010). *Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education*. Strasburg: Wydział Polityki Językowej. Rada Europy.
- CILT (2006). Sprawozdanie ELAN: *Wpływ niewystarczającej znajomości języków obcych w przedsiębiorstwach na gospodarkę europejską*. Londyn CILT: The National Centre for Languages.
- Civil Society Platform on Multilingualism (2009). <http://www.euroclio.eu/new/index.php/partners-mainmenu-530/european-citizenship/1207-eu-civil-society-platform-on-multilingualism>
- Cullen, J., et al. (2008). *Wielojęzyczność: cele polityczne a ich wdrażanie*. Bruksela: Parlament Europejski.
- Dokument Roboczy Służb Komisji (2008). *Spis działań Wspólnoty w dziedzinie wielojęzyczności*. Uzupełniający dokument roboczy do Komunikatu Komisji Parlamentu Europejskiego, Rada et al. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.
- Dokument Roboczy Służb Komisji (2011a). *działań Wspólnoty w dziedzinie wielojęzyczności. Aktualizacja z 2011 r.* Bruksela: Komisja Europejska.
- Dokument Roboczy Służb Komisji (2011b). *Raport dotyczący wdrożenia Rezolucji Rady z 21 listopada 2008 na temat „Europejskiej Strategii Wielojęzyczności*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Dokument Roboczy Służb Komisji (2011c). *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making it Efficient and Sustainable. A Policy Handbook*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych (1992). Strasburg: Rada Europy.
- Europejskie Portfolio Językowe (ELP). Strasburg: Rada Europy.
- Eurydice (2009). *Integracja dzieci-imigrantów w szkołach w Europie* Bruksela: Eurydice/Komisja Europejska.
- Eurydice/EuroStat (2008). *Kluczowe dane dotyczące nauczania języków w szkołach w Europie*. Bruksela/Luksemburg: Eurydice/EuroStat.
- Eurydice/EuroStat (2009). *Kluczowe dane dotyczące edukacji w Europie*. Bruksela: Eurydice/Eurostat
- Extra, G. (2010). Mapping linguistic diversity in multicultural contexts: Demolinguistic perspectives. In: J. Fishman and O. Garcia (eds.), *Handbook of Language and Ethnic Identity*, Second Edition. Oxford: Oxford University Press, 107-122.
- Extra, G. and D. Gorter (eds.) (2008). *Multilingual Europe: Facts and Policies*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Extra, G. and Yağmur, K. (eds.) (2004). *Urban Multilingualism in Europe: Immigrant Minority Languages at Home and School*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Extra, G. and K. Yağmur (2011). *Report on the Pilot Studies in Poland and Spain*. Berlin/Bruksela: British Council.
- Fishman, J. and O. Garcia (eds.) (2010). *Handbook of Language and Ethnic Identity. Disciplinary and Regional Perspectives*. Oxford/New York: Oxford University Press.
- Forum Biznesu ds. Wielojęzyczności (2008). *Languages Mean Business. Companies Work Better with Languages*. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.
- Forum Biznesu ds. Wielojęzyczności (2011). *Raport za okres wrzesień 2009 – czerwiec 2011*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Grupa intelektualistów ds. dialogu międzykulturowego (2008). *Dobroczynne wyzwanie: jak wielość języków może skonsolidować Europę*. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.
- Grupa Wysokiego Szczebla ds. Wielojęzyczności (2007). *Raport ostateczny*. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.
- Heller, M. (2007). Bilingualism as ideology and practice. In: M. Heller (ed.), *Bilingualism: A Social Approach*. Basingstoke: Palgrave, 1-24.
- Komisja Europejska (1995). *Whitebook. Teaching and Learning: Towards a Cognitive Society*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Komisja Europejska (1995). *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia – Nauczanie i uczenie się – W kierunku społeczeństwa uczącego się. Komisja (95) 590 wersja ostateczna, 29 listopad 1995*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Komisja Europejska (2001). *Europejczycy i ich języki. Specjalny Raport Eurobarometru 54*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Komisja Europejska (2006). *Europejczycy i ich języki. Specjalny Raport Eurobarometru 243*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Komisja Europejska (2008). Komunikat Komisji Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów: *Wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie*. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.

Komisja Europejska (2010). Komunikat Komisji Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów: *Nowy bodziec do europejskiej współpracy w dziedzinie kształcenia i szkolenia zawodowego służący wspieraniu strategii Europa 2020* Bruksela: Wspólnoty Europejskie.

Komitet Ministrów (1998). Recommendation to Member States concerning Modern Languages. Strasburg: Rada Europy.

Komitet Ministrów (2008). Recommendations to Member States on the Use of the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the Promotion of Plurilingualism. Strasburg: Rada Europy.

Media Consulting Group (2007). *Badanie potrzeb i praktyk w zakresie dubbingu i sporządzania napisów w europejskim przemyśle audiowizualnym*. Bruksela: Komisja Europejska.

Media Consulting Group (2011). *Study on the Use of Subtitling. The Potential of Subtitling to Encourage Language Learning and Improve the Mastery of Foreign Languages*. Bruksela: Komisja Europejska.

OMK Języki w pracy (2011). *Języki na rzecz zatrudnienia – zapewnić wielojęzyczne umiejętności komunikacyjne na potrzeby rynku pracy*. Bruksela: Komisja Europejska.

Parlament Europejski (2003). Rezolucja Parlamentu Europejskiego z Rekomendacjami w sprawie europejskich języków regionalnych i rzadziej używanych w kontekście rozszerzenia i różnorodności językowej. Bruksela: Parlament Europejski.

Parlament Europejski (2009). Rezolucja Parlamentu Europejskiego. Wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie. Bruksela: Parlament Europejski.

Projekt PIMLICO (2011). *Report on Language Management Strategies and Best Practice in European SMEs*. Bruksela: Komisja Europejska.

Poulain, M. (2008). European migration statistics: definitions, data and challenges. In: M. Barni and G. Extra (eds.), *Mapping Linguistic Diversity in Multicultural Contexts*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 43–66.

Rada Europy (1954). Europejska Konwencja Kulturowa. Strasburg: Rada Europy.

Rada Europy (2001). *A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rada Unii Europejskiej (2002a). Resolution on Linguistic Diversity and Language Learning. Bruksela: Komisja Europejska.

Rada Unii Europejskiej (2002b). Konkluzje Prezydencji z Rady Europejskiej z posiedzenia w Barcelonie, 15-16 marca 2002. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.

Rada Unii Europejskiej (2008). Rezolucja Rady w sprawie europejskiej strategii na rzecz wielojęzyczności. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.

Rada Unii Europejskiej (2011). Konkluzje Rady w sprawie kompetencji językowych na rzecz zwiększenia mobilności. Bruksela: Wspólnoty Europejskie.

UNESCO (2003). *Rekomendacja w sprawie promocji i użycia wielojęzyczności i ogólnego dostępu do cyberprzestrzeni*. Paryż: UNESCO.

Zgromadzenie Parlamentarne (1998). Rekomendacja w sprawie językowej różnorodności. Strasburg: Rada Europy.

Zgromadzenie Parlamentarne (2001). Rekomendacja w sprawie Europejskiego Roku Języków. Strasburg: Rada Europy.

Zgromadzenie Parlamentarne (2003). Rekomendacja w sprawie ochrony języków migowych w państwach członkowskich Rady Europy. Strasburg: Rada Europy.

Zgromadzenie Parlamentarne (2006). Rekomendacja w sprawie miejsca języka ojczystego w edukacji szkolnej. Strasburg: Rada Europy.

Zgromadzenie Parlamentarne (2008). Rekomendacja w sprawie integracji dorosłych migrantów i edukacji. Strasburg: Rada Europy.

Zielona Księga Komisji Europejskiej (2008). Migracja i mobilność: wyzwania i szanse dla wspólnotowych systemów edukacyjnych UE Bruksela: Komisja Europejska.

Aneks

Słowniczek

Definicje na temat poziomów i typów pochodzą ze „Standardowej klasyfikacji kształcenia”. Klasyfikacji tej używa się szeroko w różnych dokumentach „Eurydice” zawierających kluczowe dane na temat kształcenia w Europie.

Dzieci imigrantów

Dzieci, które uczęszczają do szkoły w kraju nie będącym ich krajem pochodzenia lub nie będącym krajem pochodzenia dla ich rodziców i dziadków. Hasło to odnosi się do kilku oddzielnych prawnie sytuacji z uwzględnieniem uchodźców, osób starających się o azyl, dzieci pracowników-imigrantów, dzieci obywateli państw trzecich mających status rezydentów długoterminowych, dzieci obywateli państw trzecich nie mających statusu rezydentów długoterminowych, dzieci, które są rezydentami nieregularnie i dzieci pochodzące z rodzin imigranckich, które nie korzystają z regulacji prawnych odnoszących się konkretnie do kształcenia.

Edukacja na poziomie szkoły podstawowej

Poziom ten rozpoczyna się dla dzieci między czwartym a siódmym rokiem życia. Jest obowiązkowy we wszystkich krajach i regionach i zwykle trwa 5-6 lat.

Edukacja przedszkolna

Edukację przedszkolną definiuje się jako początkowy etap nauczania zorganizowanego. Może odbywać się w szkole lub innej instytucji i jest przeznaczona dla dzieci, które ukończyły trzeci roku życia.

Imigranci

W dokumentach „Eurydice” i statystykach Eurostatu imigranci to grupy przebywające w państwie zamieszkania, których przedstawiciele urodzili się za granicą lub mają miejsce zamieszkania na terenie innego państwa. W projekcie „Europa Bogata Językami” imigranci to osoby, które mogły urodzić się za granicą lub nie oraz osoby, które przebywając w państwie zamieszkania mają miejsce zamieszkania na terenie innego państwa lub go nie mają, w zależności od wszelkiego rodzaju uregulowań prawnych charakterystycznych dla danego kraju i dotyczące nabywania obywatelstwa.

Języki imigrantów

Języki, którymi mówią imigranci i ich potomkowie w kraju zamieszkania z różnych (byłych) krajów pochodzenia.

Języki migowe

Języki migowe to języki wizualno-przestrzenne mające swoją własną gramatykę i leksykę. Są to naturalne języki dla osób, które urodziły się jako głuche. Języki migowe nie pochodzą od języków mówionych i nie są międzynarodowe lub uniwersalne. Na świecie istnieją setki różnych odmian języków migowych.

Język narodowy/Języki narodowe

Oficjalny język lub oficjalne języki danego państwa narodowego.

Języki obce

Języki, które nie są nauczane lub używane w domu, ale które są nauczane w szkole lub używane jako języki służące do komunikacji w szerszym tego znaczenia w sektorach nieedukacyjnych.

Język ojczysty

W najczęstszym rozumieniu jest to język, którego człowiek uczy się w pierwszej kolejności, i który wciąż rozumie. Tradycyjne pytanie sondażowe o język ojczysty w rozległych badaniach nad populacją Europy (z uwzględnieniem badań na rzecz spisu powszechnego) stopniowo zastępuje się pytaniem o język używany w domu, ponieważ to określenie jest bardziej przejrzyste dla respondentów niż określenie „język ojczysty” lub „język rodzimy”.

Języki regionalne lub mniejszościowe

Języki, których tradycyjnie używa się na danym terytorium danego państwa przez osoby zamieszkałe w tym państwie i tworzące grupę, której liczebność jest mniejsza niż populacja całego kraju. Różnią się od języka oficjalnego lub języków oficjalnych tego państwa (definicja opiera się na „Europejskiej karcie języków regionalnych lub mniejszościowych”, Rada Europy 1992). W ogólnym tego słowa znaczeniu są to języki populacji, które mają swoje pochodzenie etniczne na obszarach, o których mowa, lub osiedlili się na obszarach, o których mowa, i mieszkają na nich od pokoleń. Języki regionalne i mniejszościowe mogą mieć status języków oficjalnych, ale status ten z definicji będzie ograniczony do obszaru, na którym ludzie się nimi posługują.

Język romski/sinte

W naszym projekcie ma być on w każdym kraju być nazywanym „językiem regionalnym lub mniejszościowym”, a nie „językiem nieterytorialnym”.

Kształcenie i szkolenie zawodowe

Kształcenie i szkolenie zawodowe w krajach europejskich obejmuje różnorodne systemy krajowe zakorzenione w konkretnym środowisku gospodarczym i społecznym. Może być ono częścią nauki w na etapie szkoły średniej lub wyższej lub może stanowić część zawodowego szkolenia dorosłych. Zwykle są z nim powiązane instytucje zajmujące się szkoleniem zawodowym i programami szkolenia zawodowego, którzy podlegają pewnym uregulowaniom prawnym. W naszym projekcie kształcenie i szkolenie zawodowe nie odnosi się do kształcenia na poziomie wyższym, które jest częścią Domeny 4B.

Nauczanie na niższym poziomie szkoły średniej

Jest to kontynuacja programów podstawowych ze szkoły podstawowej, ale nauczanie bardziej skupia się na nauczaniu konkretnych przedmiotów. Zwykle ukończenie tego etapu oznacza koniec edukacji obowiązkowej. W kontekście krajów uczestniczących w projekcie „Europa Bogata Językami”, nauczanie na niższym i/lub wyższym poziomie szkoły średniej może odnosić się do różnic wiekowych uczniów i/lub różnic związanych z typem nauki.

Nauczanie na wyższym poziomie szkoły średniej

Poziom ten zwykle rozpoczyna się po zakończeniu przez ucznia nauki obowiązkowej zwykle z momentem ukończenia przez niego 15. lub 16. roku życia. Zwykle ważne jest posiadanie odpowiedniej wiedzy i kwalifikacji (sprawdzonej pod koniec nauki obowiązkowej) i spełnienie minimalnych kryteriów wstępnych. Nauka w przeciwieństwie do tej w szkole podstawowej często polega bardziej na nauce osobnych przedmiotów. Nauka na tym poziomie zwykle trwa od dwóch do pięciu lat. W kontekście krajów uczestniczących w projekcie „Europa Bogata Językami” nauczanie na niższym i/lub wyższym poziomie szkoły średniej może odnosić się do różnic wiekowych uczniów i/lub różnic związanych z typem nauki.

Nauczanie w danym języku/Nauczanie danego języka

W takim sformułowaniu nie rozróżnia się między nauczaniem w danym języku, tzn. używaniem danego języka jako języka, w którym prowadzone są zajęcia, a nauczaniem tego języka, tzn. nauczaniem go jako przedmiotu w szkolnym programie zajęć.

Nauka w państwowych uniwersytetach zajmujących się kształcącymi w zakresie ogólnym

Nauka na uniwersytetach państwowych (czyli nie prywatnych), czyli z wyłączeniem uczelni technicznych lub medycznych.

Państwowe kształcenie i szkolenie zawodowe

Kształcenie i szkolenie zawodowe opłacane z budżetu państwa, czyli nie z środków prywatnych.

Program nauczania

Całościowy program edukacyjny dla danej szkoły, określający, jakich przedmiotów naucza się w danym roku lub danej klasie, przez ile godzin w tygodniu, i przez ile tygodni w roku. Określa również treści programowe dla każdego roku lub dla każdej klasy, a także poziom, jaki ma być osiągnięty przez ucznia, aby mógł on z powodzeniem zaliczyć przedmiot.

Różnojęzyczność

Zbiór różnorodnych odmian języka, którym posługuje się wiele osób; obejmuje odmianę językową często nazywaną „językiem ojczystym” lub „językiem pierwszym” i każdy inny język i lub odmiany językowe.

Szkolenia zawodowe dla nauczycieli

Kursy doszkalające dla nauczycieli, którzy już pracują w zawodzie, w zakresie najnowszych osiągnięć a nauczaniu lub pedagogice/edukacji.

Szkolenie zawodowe dla nauczycieli przed podjęciem przez nich pracy zawodowej

Kursy i programy dla osób chcących zostać wykwalifikowanymi nauczycielami, tzn. odbywające się przed podjęciem przez nauczyciela pracy zawodowej.

Wielojęzyczność

Obecność na jednym małym lub dużym obszarze geograficznym więcej niż jednej „odmiany języka”, tzn. sposobu mówienia określonej grupy społecznej, niezależnie od tego, czy jest on formalnie uznany za język, czy nie.

PROFIL KRAJOWY: POLSKA

Paweł Poszytek

Informacje ogólne:

Polska jest właściwie krajem jednojęzycznym, gdzie większość osób mówi standardowym językiem polskim, który ma różniące się nieznacznie od siebie odmiany lokalne. Jednakże przez ostatnie 20 lat podejmowano pewne działania, których celem było zagwarantowanie praw grup mniejszościowych i etnicznych, a także wskrzeszenie języka kaszubskiego, który jest oficjalnie uznawany za język regionalny. Zostało to zatwierdzone na mocy ustawy o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz języku regionalnym z 2005 r. Obywateli pochodzący z grup mniejszościowych i etnicznych można policzyć w tysiącach, co stanowi bardzo mały odsetek całkowitej liczby ludności, która wynosi ok. 38 milionów. Ustawa wymienia następujące grupy mniejszościowe: białoruską, czeską, litewską, niemiecką, armeńską, rosyjską, słowacką, ukraińską i żydowską oraz następujące grupy etniczne: karaimską, łemkowską, romską i tatarską.

Polska nie ma oficjalnej polityki zawartej w jednym spójnym dokumencie lub będącej częścią jakiegokolwiek strategii na poziomie kraju, ale w 2005 r. podjęto ważne działania mające na celu jej stworzenie, kiedy to rozpoczęto debatę w ramach projektu „Country Profile” Rady Europy, w który byli zaangażowani zarówno polscy, jak i europejscy eksperci z różnych dziedzin. Aby zrealizować jego cele, przeprowadzono bardzo liczne badania, na podstawie których zebrano szczegółowe dane przedstawiające sytuację językową w Polsce, co ostatecznie zaowocowało wydaniem publikacji „Country Report” (Poszytek, 2005) oraz „Language Education Policy Profile” (Byram, 2007). Działania te oraz koncepcja stworzenia narodowego planu dotyczącego wielojęzyczności lub krajowej strategii językowej powinny stać się obiektem zainteresowania ustawodawców i decydentów.

W związku z tym, że dotychczas Polska odczuwała brak oficjalnej strategii językowej i wsparcia ekspertów w tym zakresie, podjęto i wdrożono pewne inicjatywy dotyczące rozwoju edukacji językowej. Można powiedzieć, że są one częścią swego rodzaju polityki niepisanej, mającej jednak wiele luk i nie obejmującej wielu stosownych kwestii, co przekłada się na niespójność oficjalnego systemu edukacji językowej w Polsce.

Języki w oficjalnych dokumentach i bazach danych:

Kwestie dotyczące języków narodowych i wielu języków regionalnych i mniejszościowych są uregulowane w odpowiednich przepisach dotyczących języków lub dokumentach określających politykę językową. Uczenie się i nauczanie języka polskiego zagranicą w przypadku dzieci i/lub dorosłych, którzy przybyli z Polski, jest (współ-)finansowane w ponad 25 krajach w Europie i poza nią. Polska podpisała i ratyfikowała „Europejską kartę języków regionalnych lub mniejszościowych”, na podstawie której uznaje się oficjalnie 15 następujących języków regionalnych i mniejszościowych: armeński, białoruski, czeski, niemiecki, hebrajski, karaimski, kaszubski, łemkowski, litewski, romski, rosyjski, słowacki, tatarski, ukraiński i jidysz. W przypadku tych języków na podstawie Karty oficjalnie zapewnia się edukację na poziomie regionów.

W Polsce istnieją oficjalne mechanizmy zbierania danych na temat różnorodności językowej na poziomie krajowym w postaci danych z okresowo uaktualnianych danych ze spisu powszechnego. Mechanizmy te uwzględniają dane na temat odmian języka narodowego, języków regionalnych i mniejszościowych oraz języków imigrantów w oparciu o pytania na temat języka używanego w domu.

Sytuacja prawna w odniesieniu do języków regionalnych i mniejszościowych wygląda stosunkowo dobrze, co odzwierciedla ratyfikowanie przez Polskę Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych. Istnieją też odpowiednie zapisy dotyczące nauczania tych języków, ale popyt na nie jest bardzo niski. Należy jednak podjąć dalsze działania prawne promujące różnorodność i nauczanie języków obcych.

Ostatnio podjętym krokiem w tym kierunku było włączenie do kwestionariusza Powszechnego Spisu Ludności z 2011 roku pytania na temat języka, którym dany respondent posługuje się w domu, ale było ono nieobowiązkowe. Inną obiecującą inicjatywą jest przygotowywana obecnie ustawa o językach migowych.

J/R i MN - Języki Regionalne i Mniejszości Narodowych
 JOB - Języki Obce
 JI - Języki Imigrantów
 JN - Język Narodowy

Języki w edukacji przedszkolnej

	J/R i MN	JOB	JI	JN
--	----------	-----	----	----

Grupy docelowe

J/R i MN: wszystkie tylko native speakerzy brak wsparcia
 JOB: wszystkie ograniczone brak wsparcia
 JI: wszystkie tylko native speakerzy brak wsparcia
 JN: wszystkie tylko dzieci imigrantów brak wsparcia

Okres trwania

> 2 lata lub 2 lata
 1rok
 <1rok

Wymagania dotyczące minimalnego rozmiaru grupy

brak
 5-10
 >10

Dni w tygodniu

>1dzień
 0.5 -1 dnia
 <0.5 dnia

Szkolenie przeddyplomowe

przedmiotowe
 ogólne
 brak

Szkolenie zawodowe

przedmiotowe
 ogólne
 brak

Dostępność dofinansowania państwowego

całkowite
 częściowe
 brak

Języki w edukacji przedszkolnej:

Języki regionalne i mniejszości narodowych	-
Języki obce	-
Języki imigrantów	-

Na etapie edukacji przedszkolnej rzadko uczy się języków obcych, natomiast wszyscy uczniowie uczą się języka polskiego. Języka angielskiego uczy się w prawie wszystkich przedszkolach, ale lekcje są opłacane przez rodziców. Władze edukacyjne nie mają żadnej kontroli nad tym, kto uczy języków, jakie obowiązują treści programowe, i jakich używa się metod i materiałów. W związku z tym priorytetem staje się wprowadzenie przepisów prawnych regulujących nauczanie języka na tym etapie lub wprowadzenie systemu akredytacji dla prywatnych jednostek, które obecnie oferują naukę języków obcych w przedszkolach.

Języki na poziomie szkoły podstawowej

Organizacja

	J/R i MN	JOB	Jl
Program nauczania ● spójny i sprecyzowany ● ogólny ● brak wytycznych			
Język obcy jako narzędzie nauczania (CLIL) ● rozpowszechniony ● lokalny ● brak			
Grupy docelowe J/R i MN: ● wszystkie ● tylko native speakerzy ● brak wsparcia JOB: ● wszystkie ● ograniczone ● brak wsparcia Jl: ● wszystkie ● tylko native speakerzy ● brak wsparcia			
Początek edukacji językowej ● od 1 roku ● w połowie ● tylko na koniec			
Planowanie ● w godzinach szkolnych ● częściowo w godzinach szkolnych ● poza godzinami szkolnymi			
Wymagania dotyczące minimalnego rozmiaru grupy ● brak ● 5-10 ● >10			
Monitorowanie umiejętności językowych ● standard krajowy ● szkolny ● brak			

	J/R i MN	JOB	JI
Poziom do osiągnięcia			
J/R i MN:	normy krajowe lub regionalne	szkolne	nie sprecyzowane
JOB:	powiązany z CEFR	normy krajowe lub szkolne	nie sprecyzowany
JI:	normy krajowe lub regionalne	szkolne	nie sprecyzowane

Dostępność dofinansowania państwowego

całkowite		
częściowe		
brak		

	JN
--	----

Program nauczania

spójny i sprecyzowany	
ogólny	
brak wytycznych	

Dodatkowe wsparcie dla nowo przybyłych

przed integracją	
w trakcie integracji	
brak	

Testy diagnostyczne

wszyscy	
tylko imigranci	
brak	

Monitorowanie umiejętności językowych

standard krajowy	
szkolny	
brak	

Nauczanie

	J/R i MN	JOB	JI
--	----------	-----	----

Kwalifikacje nauczycielskie

nauczyciele języka		
nauczyciele ogólni		
niewykwalifikowani		

Szkolenie przeddyplomowe

przedmiotowe		
ogólne		
brak		

Szkolenie zawodowe

przedmiotowe		
ogólne		
brak		

	J/R i MN	JOB	JI
--	----------	-----	----

Mobilność

- zawarta w szkoleniu
- nieformalne wsparcie finansowe
- brak
- ⊖ nie dotyczy



	JN
--	----

Kwalifikacje nauczycielskie

- nauczyciele języka
- nauczyciele ogólni
- niewykwalifikowani

**Szkolenie przeddyplomowe**

- przedmiotowe
- ogólne
- brak

**Szkolenie zawodowe**

- przedmiotowe
- ogólne
- brak

**Języki dostępne w edukacji podstawowej:**

Języki regionalne i mniejszości narodowych	Kaszubski
Języki obce	Angielski, niemiecki, francuski: jeden z tych języków jest obowiązkowy
Języki imigrantów	-

Lepiej wygląda sytuacja w szkołach podstawowych, gdzie zgodnie z przepisami krajowymi języka obcego uczy się obowiązkowo już od 1. klasy. Jest to owocem niedawno wprowadzonej reformy, która obniżyła wiek, w którym uczniowie mają zacząć się uczyć języka obcego, z 10 lat na 7. Wiek ten zostanie obniżony jeszcze bardziej w wyniku reformy edukacji, która zostanie wprowadzona w 2014 r. Obecnie obowiązuje okres przejściowy i to rodzice decydują, czy posłać swoje dzieci do szkoły w wieku 6 czy 7 lat.

W polskich szkołach rzadko spotyka się dzieci mówiące językiem mniejszościowym, a jeśli taka sytuacja ma miejsce, szkoły organizują naukę we własnym zakresie. Natomiast, jeśli chodzi o język kaszubski, jedyny język regionalny w Polsce, jest on powszechnie nauczany i ma on ustaloną pozycję w szkołach na obszarze, na którym występuje.

Jeśli chodzi o uczenie języka polskiego dzieci cudzoziemskich, jest pewna wzmianka w przepisach ministerialnych na temat dodatkowych lekcji polskiego, ale bez określania języka polskiego mianem języka obcego. To stanowi przeszkodę w podnoszeniu świadomości wśród społeczeństwa na temat tego, że polskiego można uczyć na trzy sposoby: jako języka ojczystego, jako języka drugiego i jako języka obcego. W dużych miastach przepisy te traktuje się selektywnie, ponieważ dla władz edukacyjnych nauczanie imigrantów nie jest zbyt ważnym problemem. Więcej uwagi przywiązuje się do tego w Warszawie, co potwierdza to, że w szkołach korzysta się z podręcznika pt. „Ku wielokulturowej szkole w Polsce. Pakiety edukacyjny z programem nauczania języka polskiego jako drugiego dla I, II i III etapu kształcenia”, który powstał jako rezultat współpracy między Radą m.st. Warszawy i Warszawskiego Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń. Pakiet nie jest jednak używany poza stolicą.

Ponieważ stosowne przepisy dopuszczają do zawodu wyłącznie w pełni wykwalifikowanych nauczycieli, sytuacja dotycząca edukacji językowej jest stosunkowo dobra. Jednakże teraz po obniżeniu wieku dzieci, od którego rozpoczyna się obowiązkowa edukacja językową, nie podjęto wystarczających działań odnośnie organizacji szkoleń dla nauczycieli uczących w trzech pierwszych klasach szkoły.

Języki w edukacji na poziomie szkoły średniej

Organizacja

	J/R i MN	JOB	Jl
Program nauczania ● spójny i sprecyzowany ● ogólny ● brak wytycznych		●	
Język obcy jako narzędzie nauczania (CLIL) ● rozpowszechniony ● lokalny ● brak		●	
Grupy docelowe J/ R i MN: ● wszystkie ● tylko native speakerzy ● brak wsparcia JOB: ● wszystkie ● ograniczone ● brak wsparcia Jl: ● wszystkie ● tylko native speakerzy ● brak wsparcia		●	
Planowanie ● w godzinach szkolnych ● częściowo w godzinach szkolnych ● poza godzinami szkolnymi		●	
Wymagania dotyczące minimalnego rozmiaru grupy ● brak ● 5-10 ● >10		●	
Monitorowanie umiejętności językowych ● standard krajowy ● szkolny ● brak		●	
Poziom do osiągnięcia J/ R i MN: ● normy krajowe lub regionalne ● szkolne ● nie sprecyzowane JOB: ● powiązany z CEFR ● normy krajowe lub szkolne ● nie sprecyzowane Jl: ● normy krajowe lub regionalne ● szkolne ● nie sprecyzowane		●	
Dostępność dofinansowania państwowego ● całkowite ● częściowe ● brak		●	
	JN		
Program nauczania ● spójny i sprecyzowany ● ogólny ● brak wytycznych	●		

	JN
--	-----------

Dodatkowe wsparcie dla nowo przybyłych

- przed integracją
- w trakcie integracji
- brak



Testy diagnostyczne

- wszyscy
- tylko imigranci
- brak



Monitorowanie umiejętności językowych

- standard krajowy
- szkolny
- brak



Nauczanie

	J/R i MN	JOB	JI
--	-----------------	------------	-----------

Kwalifikacje nauczycielskie

- nauczyciele języka
- nauczyciele ogólni
- niewykwalifikowani



Szkolenie przeddyplomowe

- przedmiotowe
- ogólne
- brak



Szkolenie zawodowe

- przedmiotowe
- ogólne
- brak



Mobilność

- zawarta w szkoleniu
- nieformalne wsparcie finansowe
- brak
- nie dotyczy



Poziom do osiągnięcia

- powiązany z CEFR
- normy krajowe lub szkolne
- nie sprecyzowany
- nie dotyczy





	JN
--	-----------

Kwalifikacje nauczycielskie

- nauczyciele języka
- nauczyciele ogólni
- niewykwalifikowani



	JN
Szkolenie przeddyplomowe <ul style="list-style-type: none"> ● przedmiotowe ● ogólne ● brak 	
Szkolenie zawodowe <ul style="list-style-type: none"> ● przedmiotowe ● ogólne ● brak 	
Poziom języka wymagany od nie native speakerów <ul style="list-style-type: none"> ● powiązany z CEFR ● normy krajowe lub szkolne ● nie sprecyzowany 	







Języki dostępne w edukacji na poziomie szkoły średniej:

Języki regionalne i mniejszości narodowych	-
Języki obce	Angielski, francuski, niemiecki, włoski, rosyjski, hiszpański: dwa z tych języków są obowiązkowe
Języki imigrantów	-

Tu sytuacja jest podobna jak w przypadku szkoły podstawowej, chociaż istnieją dwie zasadnicze różnice: na tym poziomie praktycznie nie naucza się języka kaszubskiego i zostaje wprowadzony obowiązek uczenia się drugiego języka obcego.

Języki na poziomie dalszym i wyższym

Edukacja dalsza (w trzech instytucjach)

	Instytucja A			Instytucja B			Instytucja C		
	J/R i MN	JOB	JI	J/R i MN	JOB	JI	J/R i MN	JOB	JI
Zakres wsparcia programów językowych <ul style="list-style-type: none"> ● szeroki wybór ● ograniczony wybór ● brak 									
Plan nauczania <ul style="list-style-type: none"> ● spójny i sprecyzowany ● ogólny ● brak wytycznych 									

	Instytucja A			Instytucja B			Instytucja C		
	J/R i MN	JOB	JI	J/R i MN	JOB	JI	J/R i MN	JOB	JI

Poziom do osiągnięcia

- powiązany z CEFR
- normy krajowe
- nie sprecyzowany
- nie dotyczy



Dostępność dofinansowania państwowego

- całkowite
- częściowe
- brak



Dodatkowy język ojczysty	Instytucja A	Instytucja B	Instytucja C
--------------------------	--------------	--------------	--------------

Zakres wsparcia programów językowych

- szeroki wybór
- ograniczony wybór
- brak



Grupy docelowe

- wszystkie
- ograniczone
- brak



Plan nauczania

- spójny i sprecyzowany
- ogólny
- brak wytycznych



Umiejętności zawodowe

- tak
- nie



Dodatkowe umiejętności

- tak
- nie



Dostępność dofinansowania państwowego

- całkowite
- częściowe
- brak



Praktyki w firmach

- zawarte w kursie
- opcjonalne
- brak



Dodatkowy język ojczysty	Instytucja A	Instytucja B	Instytucja C
--------------------------	--------------	--------------	--------------

Korzystanie z narzędzi UE

- tak
- nie



Języki dostępne w 3 instytucjach nauczania zawodowego w Polsce:

Języki regionalne i mniejszości narodowych	-
Języki obce	Angielski, francuski, niemiecki, rosyjski
Języki imigrantów	-

Edukacja wyższa (w trzech instytucjach)

	Instytucja A	Instytucja B	Instytucja C
--	--------------	--------------	--------------

Język(i) nauczania

- każdy
- ojczysty i obcy
- tylko ojczysty



Języki na stronie

- Ojczysty, obcy oraz regionalny/ mniejszości narodowych
- ojczysty i obcy
- tylko obcy



Grupy docelowe dodatkowego wsparcia dla języków ojczystych

- wszystkie
- ograniczone
- brak



Poziom do osiągnięcia w nauczaniu języka obcego

- powiązany z CEFR
- krajowy lub instytucji
- brak



Rekrutacja studentów zagranicznych

- Międzynarodowi i imigranci
- tylko międzynarodowi
- tylko native speakerzy języka ojczystego



Mobilność dla studentów uczących się języka

- obowiązkowa
- opcjonalna
- brak oferty



Mobilność dla studentów nie uczących się języka

- obowiązkowa
- opcjonalna
- brak oferty



Języki dostępne w 3 instytucjach nauczania wyższego w Polsce:

Angielski, francuski, niemiecki, włoski, litewski, rosyjski, hiszpański, arabski, chiński, japoński, polski jako drugi język, szwedzki, ukraiński.

Jeśli chodzi o nauczanie języków w szkołach zawodowych, sytuacja jest podobna jak w innych typach szkół, jednak liczba godzin przeznaczona na naukę i jakość nauczania języków są znacznie niższe.

Mimo że badania w ramach projektu „Europa bogata językami” (Language Rich Europe) w pozytywnym świetle ukazują sytuację w edukacji na poziomie dalszym i wyższym, w Polsce potrzebny jest nowy plan działań, ponieważ system nauczania na tym poziomie nie jest spójny, a system wydawania świadectw potwierdzających naukę języka obcego jest drogi i niewydajny, a same świadectwa nieuznawane. Edukacja językowa na tym etapie rzadko jest priorytetem dla władz uczelni wyższych.

Języki w mediach audiowizualnych i prasie

	Gdańsk	Kraków	Warszawa
Liczba języków w radio <ul style="list-style-type: none"> ● >4 ● 3-4 ● 1-2 ● tylko język ojczysty 	●	●	●
Liczba języków w telewizji <ul style="list-style-type: none"> ● >4 ● 3-4 ● 1-2 ● tylko język ojczysty 	●	●	●
Produkcje telewizyjne w języku nie ojczystym <ul style="list-style-type: none"> ● napisy ● dubbing 	●	●	●
Filmy kinowe w języku nie ojczystym <ul style="list-style-type: none"> ● napisy ● dubbing 	●	●	●
Programy języków regionalnych i mniejszości narodowych poza regionem <ul style="list-style-type: none"> ● zawsze ● regularnie ● czasami ● nigdy 	●	●	●
Dostępność języka migowego w telewizji <ul style="list-style-type: none"> ● zawsze ● regularnie ● czasami ● nigdy 	●	●	●

Języki w mediach audiowizualnych i prasie dostępne w 3 miastach w Polsce:

Radio	-
Telewizja	-
Prasa	Angielski, niemiecki, włoski, francuski

Kwestie używania dubbingu lub napisów w filmach emitowanych w telewizji od czasu do czasu pojawiają się w publicznej debacie, jednak do tej pory efekty w tym zakresie są bardzo skromne. Stacje telewizyjne niechętnie nadają filmy w wersji oryginalnej z powodu małego zainteresowania ze strony odbiorcy.

Liczba i wybór języków, w których oferuje się wydawnictwa papierowe, odpowiada zapotrzebowaniu odbiorców.

Język przestrzeni publicznej i usług publicznych










Zinstytucjonalizowane strategie językowe na szczeblu miejskim

	Gdańsk	Kraków	Warszawa
	<p>● >4 języki ● 3–4 języki ● 1–2 języki ● tylko język ojczysty ●●● szeroko praktykowany ●●● okazjonalnie ●●● wcale</p>		
Usługi Urzędu Miasta			
Obecność w sieci			
Roczne gminne sprawozdania			
Tłumacze zewnętrzni lub wewnętrzni			
Kompetencje językowe w opisach stanowisk pracy członków personelu			
Plan podnoszenia umiejętności językowych			
Rekrutacja osób posługujących się językami w celu realizowania celów firmowych			


	Gdańsk	Kraków	Warszawa
Oferta szkoleń językowych dla pracowników			
Regularnie aktualizowane sprawozdania z umiejętności językowych pracowników			
Plany nagród lub awansów za umiejętności adekwatnego porozumiewania się w innym języku			

Media komunikacji ustnej

	Gdańsk	Kraków	Warszawa
Debaty polityczne i procesy decyzyjne na szczeblu Urzędu Miasta			
Usługi edukacyjne			
Usługi specjalne			
Usługi zdrowotne			
Usługi socjalne			
Usługi prawne			
Usługi transportowe			

	Gdańsk	Kraków	Warszawa
Usługi dotyczące imigracji i integracji			
Usługi turystyczne			
Programy teatralne			

Media komunikacji pisemnej

	Gdańsk	Kraków	Warszawa
Debaty polityczne i procesy decyzyjne na szczęblu Urzędu Miasta			
Usługi edukacyjne			
Usługi specjalne			
Usługi zdrowotne			
Usługi socjalne			
Usługi prawne			
Usługi transportowe			

Usługi dotyczące imigracji i integracji



Usługi turystyczne



Programy teatralne



Języki dostępne w przestrzeni i usługach publicznych w 3 miastach w Polsce: (N ≥ 2):

Angielski, niemiecki, rosyjski, hiszpański, włoski, francuski, kaszubski, polski migowy, chiński, gruziński

Języki obce nie są wystarczająco często używane w sferze publicznej, ale to się zmienia. Najgorsza sytuacja jest w stolicy, gdzie w większości przypadków w automatach do sprzedaży biletów używa się wyłącznie języka polskiego. Jeśli chodzi o strony internetowe, tylko czasami są one dostępne w różnych wersjach językowych, zwykle w angielskim, zwłaszcza w sektorach związanych z turystyką. W innych miastach jest lepiej: ich władze deklarują, że potrzeby grup mniejszościowych są respektowane, a w razie konieczności, do komunikacji w urzędach używa się języków mniejszościowych.

Języki w biznesie

Strategia językowa w miejscu pracy	Szeroko praktykowana	Okazjonalnie praktykowana	Nie praktykowana
Dostępność strategii językowej	8	8	6
Nacisk na umiejętności językowe podczas rekrutacji	14	3	7
Zapewnienie mobilności międzynarodowej	6	9	9
Korzystanie z usług tłumaczy zewnętrznych	5	15	4
Przechowywanie sprawozdań na temat umiejętności językowych personelu	0	6	18
Wykorzystanie sieci w szkoleniach językowych	1	10	13
Korzystanie z programów/funduszy UE	0	2	22
Świadomość programów/funduszy UE	0	9	15

JN: Język Narodowy
 AB: Angielski Biznesowy
 JOB: Języki Obce
 J/ R i MN: Języki Regionalne i Mniejszości Narodowych
 IL: Języki Imigrantów

Strategia językowa w miejscu pracy	Szeroko praktykowana			Okazjonalnie praktykowana			Nie praktykowana		
	JN	AB	JOB- J/R i MN - JI	JN	AB	JOB- J/R i MN - JI	JN	AB	JOB- J/R i MN - JI
Partnerstwa z sektorem edukacji językowej	1	0	0	2	7	1	21	17	23
Plany nagród/awansów w oparciu o umiejętności językowe	2	3	1	1	4	1	21	17	22
Szkolenia językowe	4	9	1	3	5	2	17	10	21
Korzystanie z CEFR	0	2	0	2	2	0	22	20	24
Języki używane w dokumentacji/intranecie	21	11	2	1	7	1	2	6	21
Języki używane w oprogramowaniu, programach sieciowych	17	12	1	2	9	0	5	3	23
Zewnętrzne strategie językowe									
Języki używane w rocznych/ biznesowych sprawozdaniach	15	9	0	2	5	2	7	10	22
Języki używane w dziedzinie marketingu	22	12	1	0	6	3	2	6	20
Języki używane w kreowaniu/budowaniu marki	20	12	1	1	6	4	3	6	19
Języki używane w sieci	20	16	3	1	1	1	3	7	20

Języki – oprócz angielskiego – dostępne w biznesie w 22 firmach w Polsce (N ≥ 2):

Niemiecki, rosyjski, francuski, węgierski, hiszpański, japoński, włoski, chiński, czeski, duński, słowacki, ukraiński, arabski, białoruski, koreański

W firmach, które wzięły udział w badaniach, ogólnie dba się o to, aby pracownicy wyższego szczebla rozwijali swoje umiejętności językowe, natomiast, jeśli chodzi o pracowników niższego szczebla, np. kasjerów i kasjerek, którzy potencjalnie o wiele częściej stykają się z obcokrajowcami, jest to zaniedbywane. Sytuacja nie jest wystarczająco dobra, jeśli chodzi o strony internetowe firm, które byłyby dostępne w językach obcych. Nie są też w wystarczającym stopniu wykorzystywane szanse, jakie niosą za sobą praktyki zawodowe zagranicą.

Ogólne kluczowe wnioski

Fakt, że Polska jest krajem o wysokim profilu jednojęzycznym, przejawia się w stosownym ustawodawstwie i przepisach. Jest to szczególnie widoczne w oficjalnych dokumentach i bazach danych, a częściowo tam, gdzie ekspozycja na język jest mierzalna, czyli w przypadku bogatej oferty tytułów lingwistycznych. Natomiast, jeśli chodzi o używanie języka na co dzień, czyli produkcję, język polski jest językiem o zdecydowanie niskim profilu. To, że języki obce mają stosunkowo niski profil w oficjalnym systemie edukacyjnym, wynika z rzadkiego używania języków mniejszości i języków regionalnych.

Obiecujące inicjatywy i programy pilotażowe

Jedną z najbardziej interesujących inicjatyw dotyczy nauczania imigrantów języka polskiego. Mając na uwadze to, że nauczanie imigrantów języka polskiego a nauczanie polskiego jako języka ojczystego to nie to samo, dyrektorowie szkół delegują do realizacji tego zadania nauczycieli języków obcych, np. nauczycieli języka angielskiego, a nie nauczycieli polskiego. W roku akademickim 2010/2011 grupa naukowa przy Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie uruchomiła program pt. „Teraz polski!”, którego celem było nauczanie imigrantów i dzieci powracających do kraju języka polskiego. Na spotkaniu oceniającym program dyrektorowie szkół i nauczyciele, którzy byli w niego zaangażowani, zalecili, aby był on kontynuowany w przyszłym roku. Zaproponowano także organizowanie warsztatów dla szkół chętnych do wzięcia udziału w tym projekcie. Spotkanie przygotowawcze przed następnym cyklem programu było planowane na wrzesień/ październik 2011 r.

Inną inicjatywą jest wprowadzenie zewnętrznego obowiązkowego egzaminu językowego na koniec szkoły podstawowej, które zacząć być organizowane od 2015 r. Będzie to uzupełnieniem systemu obowiązkowych zewnętrznych egzaminów językowych, które są już organizowane na koniec gimnazjów i szkół średnich (jako część egzaminu maturalnego).

Bibliografia

Byram, M. (2007) *Language Education Policy Profile. Poland*, Strasbourg: Language Policy Division

Poszytek, P. (2005) Country Report, Polska, Warszawa, Ministerstwo Edukacji Narodowej

Ustawa o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym, 2005, Sejm RP, Warszawa, Dziennik Urzędowy

Projekt Language Rich Europe - Europa Bogata Językami jest realizowany w konsorcjum ponad 30 partnerów:



Sponsorzy:



Wydawca publikacji:



www.language-rich.eu

© British Council 2012 Brand and Design/C403

British Council umożliwia nawiązywanie międzynarodowych kontaktów, budując zaufanie między Zjednoczonym Królestwem a innymi krajami na świecie.

Jesteśmy zarejestrowani jako organizacja non-profit: 209131 (Anglia i Walia) SC037733 (Szkocja).