



Waldemar Martyniuk

<https://orcid.org/0000-0002-2320-8934>

Uniwersytet Jagielloński
Kraków, Polska

ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany europejski system opisu kształcenia językowego

CEFR 2020: the new, updated Common European Framework of Reference for Languages

Abstract: The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) has been serving the linguistic community in Europe and beyond for over twenty years now. The document, published by the Language Policy Division of the Council of Europe in a draft version in 1998, and in the final English and French versions in 2001, quickly achieved the status of a standard European point of reference for foreign language learning, teaching, and proficiency assessment. Translated so far into over 40 languages (as of May 2021), the CEFR has attracted substantial interest and is now used worldwide in language policy development as well as curriculum preparation and design of teaching materials, and most often as a standard reference in foreign language proficiency testing and certification.¹

In 2014, the Council of Europe commissioned a group of experts to review and supplement the original 2001 publication on the basis of experiences gained over more a dozen years of use. The paper briefly presents and comments on the results of their work, with the intention to indicate and highlight the aspects of the revised CEFR that reveal the wider educational potential of its approach, which in my opinion reach beyond the originally assumed scope related to foreign language learning, teaching, and proficiency assessment.

Keywords: language education, language proficiency, language policy

Abstrakt: Wspólny europejski system opisu kształcenia językowego – ESOKJ – służy społeczności językowej w Europie i poza nią już od ponad dwudziestu lat. Dokument opublikowany przez Wydział Polityki Językowej Rady Europy w wersji roboczej w 1998 r., a w wersji końcowej, angielskiej i francuskiej w 2001 r., szybko uzyskał status standardowego europejskiego punktu odniesienia w zakresie uczenia się, nauczania i oceniania znajomości języków obcych. Przetłumaczony do tej pory (maj 2021 r.) na ponad 40 języków ESOKJ spotkał się z dużym zainteresowaniem i jest obecnie używany na całym świecie przy kształtowaniu polityki językowej, tworzeniu programów nauczania i projektowaniu materiałów dydaktycznych, a najczęściej jako standardowe odniesienie w testowaniu i certyfikacji znajomości języków obcych².

¹ The Polish translation was published in 2003 by the Central Teacher Training Centre.

² Tłumaczenie na język polski ukazało się w roku 2003 w Wydawnictwach Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.

W roku 2014 Rada Europy zleciła grupie ekspertów dokonanie przeglądu i uzupełnienie oryginalnej publikacji z 2001 roku, w oparciu o doświadczenia zebrane w ciągu kilkunastu lat jej użytkowania. W niniejszym artykule pokrótce przedstawiam i komentuję wyniki ich pracy, z zamiarem wskazania i podkreślenia tych aspektów nowego „oblicza” ESOKJ, które ujawniają szerszy potencjał edukacyjny jego podejścia, sięgający moim zdaniem poza oryginalnie założony zakres uczenia się, nauczania i oceniania znajomości języków obcych.

Słowa kluczowe: edukacja językowa, sprawność językowa, polityka językowa

ESOKJ: dobrze znany i mniej znany

Znajomość, popularność, a także stosowanie *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* Rady Europy wiążą się przede wszystkim z przedstawionym w nim zestawem sześciu głównych referencyjnych poziomów opisu biegłości językowej, które oznaczone są jako: A1, A2, B1, B2, C1, C2, gdzie A1 jest najniższym definiowalnym poziomem, a C2 najwyższym. Skala globalna, w której opis wymienionych poziomów jest oferowany w postaci krótkich zestawów wskaźników biegłości, jest najprawdopodobniej najbardziej znanym i najczęściej przytaczanym fragmentem całej publikacji. Znaczną popularnością cieszy się także dwustronicowa tabela samooceny, w której biegłość językowa jest definiowana pod względem trzech trybów używania języka – rozumienia (tekstu i mowy), mówienia oraz pisanie – dla każdego z nich na sześciu referencyjnych poziomach zaawansowania. Popularność skali globalnej i siatki samooceny znacznie wzrosła wraz z ich włączeniem do Europejskiego Portfolio Językowego, szeroko promowanego przez Radę Europy jako sposób na wdrożenie podejścia działaniowego ESOKJ, a także do Paszportu Językowego. Paszport jest częścią promowanego przez Unię Europejską *Europass* – zestawu standardowych dokumentów określających umiejętności i kwalifikacje dla potrzeb rynku pracy. Pozostałe 53 skale przykładowych wskaźników biegłości ilustrujących szczegółowe aspekty znajomości języka na poziomach referencyjnych ESOKJ są najczęściej używane przez instytucje oferujące egzaminy biegłości językowej.

Sam system opisu określający i konstytuujący różnorodną koncepcję edukacji językowej, który został przedstawiony w ESOKJ, a także scenariusze programowe proponowane do jej realizacji, przyciągnęły

znacznie mniej uwagi i pozostają w dużej mierze niezauważone przez szerszą społeczność zajmującą się edukacją językową.

ESOKJ: bezpośrednio odniesienia i pośredni wpływ

Wyraźne odniesienie do ESOKJ pojawia się najczęściej, gdy wskazuje się poziomy znajomości języka testowane i certyfikowane przez stale rosnącą liczbę agencji państwowych i instytucjonalnych. Określanie poziomów w skali referencyjnej ESOKJ stało się standardem na okładkach podręczników językowych oraz w opisach kursów i zajęć z języków obcych. Skala referencyjna jest również używana do wskazywania poziomów znajomości języka wymaganych w wielu sytuacjach formalnych – od przyjęć na studia czy do pracy po nadawanie obywatelstwa (zob. Martyniuk, Noijons, 2007). W konsekwencji, w sposób pośredni, wykorzystanie ESOKJ ograniczone jedynie do referencyjnych poziomów biegłości wpłynęło również na kształtowanie polityki językowej, projektowanie programów nauczania, kształcenie i szkolenie nauczycieli, a także metodykę nauczania języków obcych. Mimo to, moim zdaniem, niektóre z głównych elementów zaproponowanych w ESOKJ pozostawały przez te wszystkie lata w dużej mierze nierozwinięte i w związku z tym nie były stosowane. Należą do nich: różnojęzyczność, kompetencje ogólne (*savoirs*) i mediacja.

ESOKJ: nowe spojrzenie na „stare” koncepcje

Pojęcie różnojęzyczności zostało wprowadzone w ESOKJ w sposób, który pozostawił wiele miejsca na interpretację. Po przeanalizowaniu innego dotychczas szeroko stosowanego pojęcia, jakim jest wielojęzyczność obejmująca zarówno konteksty społeczne, w których używa się kilku języków, jak i sytuację używania kilku języków przez pojedynczą osobę, grupa autorska zaproponowała bardzo użyteczne rozróżnienie między

tymi dwoma zjawiskami, wyraźniej plasując osobę uczącą się języka / użytkownika języka w centrum dyskusji. Można by argumentować, że temu rozróżnieniu wystarczająco służyłyby terminy wielojęzyczność indywidualna i społeczna, gdyby tylko o takie rozróżnienie chodziło – w rzeczy samej są to terminy używane dość konsekwentnie w większości dokumentów tworzonych przez Unię Europejską. Wydaje się jednak, że chodzi przy tym o coś więcej i jest to potencjał, który moim zdaniem wymagał dalszego zbadania. Uważna lektura wstępnego opisu koncepcji różnojęzyczności (*Europejski system opisu*, 2003: 4–5) pokazuje, że idea ta nie ogranicza się do indywidualnej wielojęzyczności rozumianej jako wewnątrznie zróżnicowane opanowanie kilku języków przez jednostkę. Wprowadzenie koncepcji różnojęzyczności i edukacji różnojęzycznej oznacza raczej podkreślenie fundamentalnej roli umiejętności językowych w rozwoju osobistym, społecznym, edukacyjnym, kulturowym i politycznym każdego człowieka:

Pojęcie różnojęzyczności sięga dalej, wskazując na fakt, że kolejne doświadczenia językowe i kulturowe indywidualnego człowieka, począwszy od języka domu rodzinnego i szerszej społeczności aż po języki innych narodów (czy to nauczane w szkole, czy też poznawane w bezpośrednim kontakcie), nie są gromadzone w postaci odrębnych modułów, lecz składają się na jedną całościową kompetencję komunikacyjną, w której wszystkie te doświadczenia i języki wzajemnie się przenikają i na siebie wpływają (*Europejski system opisu*, 2003: 16).

Istotnym zadaniem i obowiązkiem edukacji – nie tylko edukacji językowej i nie ograniczającej się do nauki języków obcych – wydaje się zatem coś więcej niż tylko oferowanie zajęć w jednym lub dwóch językach, oprócz języka wykładowego. Wyzwaniem jest zaoferowanie wszystkim uczącym się odpowiedniego wsparcia w rozwijaniu zróżnicowanych umiejętności posługiwania się (różnymi) językami, które najlepiej służą ich indywidualnym potrzebom oraz pozwalają im rozwijać się i wzrastać jako szczęśliwe i zadowolone z siebie jednostki, odnosić sukcesy w edukacji, życiu zawodowym, a także efektywnie uczestniczyć w działaniach swojej lokal-

nej społeczności. Tutaj znaczenia nabierają kompetencje ogólne (*savoirs*). Przedstawione we wstępnym rozdziale ESOKJ jako kompetencje zarówno stanowiące podstawę niezbędną do rozwijania komunikacyjnych kompetencji językowych, jak i – na zasadzie wzajemności – będące ostatecznym efektem jakiegokolwiek nauki języka, nie zostały jednak szczegółowo omówione. Jest wszakże oczywiste, że rozwijania sprawności językowej nie można rozpatrywać w oderwaniu od rozwoju wiedzy (*savoir*), osobowości (*savoir-être*), umiejętności praktycznych (*savoir-faire*) i umiejętności uczenia się w ogóle (*savoir-apprendre*). W związku z tym należało więcej powiedzieć o tych kluczowych uwarunkowaniach edukacyjnych.

Trzecią koncepcją wprowadzoną w ESOKJ w roku 2001, ale pozostawioną w dużej mierze bez bliższego rozwinięcia, była mediacja jako czwarty sposób użycia języka, który uzupełnia zestaw składający się z recepcji, produkcji i interakcji.

ESOKJ: dalszy rozwój

Publikacja ESOKJ w 2001 r., Europejskim Roku Języków obchodzonym wspólnie przez Radę Europy i Unię Europejską, dała impuls do opracowania szeregu dalszych materiałów i dokumentów o charakterze politycznym, koncepcyjnym i technicznym. Kolejne projekty i inicjatywy koordynowane przez Wydział Polityki Językowej Rady Europy przyczyniły się do powstania rosnącego zestawu materiałów objaśniających i ilustrujących różnojęzyczne podejście edukacyjne zaproponowane w ESOKJ. Jeden z projektów zainspirowanych przez ESOKJ zaowocował propozycją zintegrowania kompleksowego wsparcia Rady Europy na rzecz szeroko rozumianej edukacji językowej w postaci Platformy Edukacji Różnojęzycznej i Międzykulturowej³. Równolegle przyjęto kilka istotnych dokumentów politycznych, takich jak Zalecenie CM/Rec(2008)7E dla państw

³ <https://www.coe.int/en/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/home>.

członkowskich w sprawie stosowania Wspólnego europejskiego systemu opisu kształcenia językowego Rady Europy oraz promocji różnojęzyczności⁴, a także Zalecenie CM/Rec(2014)5 dla państw członkowskich w sprawie znaczenia sprawności w języku edukacji szkolnej dla zapewnienia równości i jakości w edukacji oraz sukcesu edukacyjnego⁵.

ESOKJ 2014-18 – korekty, uzupełnienia

W 2014 r. Rada Europy zleciła grupie ekspertów dokonanie przeglądu i uzupełnienie oryginalnej publikacji z 2001 r., w odpowiedzi na informacje zwrotne zgromadzone w ciągu niemal dwudziestu lat jej stosowania. Cele projektu realizowanego w latach 2014–2018 były zarówno koncepcyjne, jak i techniczne – chodziło o zaoferowanie dodatkowych komentarzy teoretycznych, które pozwoliłyby pełniej objaśnić podstawową ideę edukacji różnojęzycznej zawartą w ESOKJ oraz przegląd i aktualizację opisów referencyjnych poziomów biegłości językowej, przede wszystkim w celu uzupełnienia zestawu poprzez opracowanie skal przykładowych wskaźników biegłości dla mediacji, ponieważ takich skal zabrakło w wersji z 2001 roku.

Wyniki rozważań teoretycznych zostały opublikowane w 2015 roku jako *Edukacja, mobilność, inność. Funkcje mediacyjne szkół* (Coste, Cavalli, 2015). Prace techniczne oficjalnie podsumowano w maju 2018 r. na konferencji w siedzibie Rady Europy w Strasburgu, zaprezentowano wówczas opublikowany online *CEFR Companion Volume with New Descriptors* – tom towarzyszący ESOKJ i zawierający nowe wskaźniki biegłości⁶. Obie te publikacje w znaczący sposób pozwalają lepiej zrozu-

⁴ Zob. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/official-texts>.

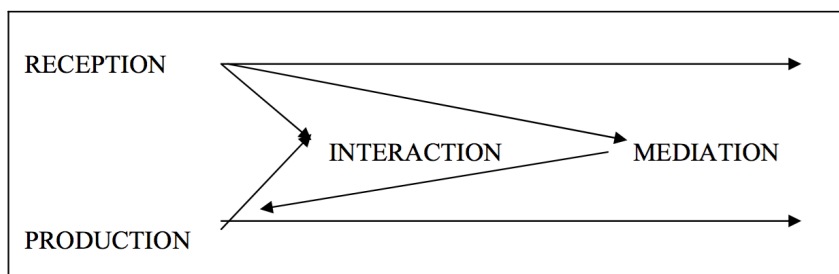
⁵ Zob. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/official-texts>.

⁶ W roku 2020 materiał online opracowano edytorsko i opublikowano w Wydawnictwie Rady Europy jako *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*.

mieć podejście przedstawione w ESOKJ, obie stanowią próbę dalszego rozwinięcia wspomnianych już „zaniedbanych” koncepcji różnojęzyczności i mediacji – przy czym ta ostatnia została zdefiniowana na nowo jako kluczowy tryb używania języka, a w szerszym znaczeniu – kluczowa funkcja edukacji.

Kluczowy tryb komunikacji językowej: mediacja

We wstępnej edycji ESOKJ z 1998 r. mediacja została zaprezentowana jako czwarty sposób używania języka, obok recepcji, produkcji i interakcji.



Rysunek 1. Mediacja w ESOKJ, wydanie z 1998 r. (*Modern languages...*, 1998: 15).

Nie zaferowano jednak szerszego opisu tego mediacyjnego trybu komunikacji językowej, a jako przykłady działań mediacyjnych wskazano przetwarzanie tekstu (streszczanie, parafrazowanie) oraz tłumaczenie (pisemne i ustne). Najlepiej ilustruje to poniższa definicja:

Działania mediacyjne (pisemne czy ustne, receptywne czy produktywne) umożliwiają komunikację między osobami, które – z różnych względów – nie mogą się ze sobą bezpośrednio porozumiewać. Tłumaczenie ustne i pisemne, parafraza, streszczenie, podsumowanie lub zapis umożliwiają korzystanie z tekstów i wypowiedzi źródłowych osobom, które nie mają do nich bezpośredniego dostępu. Mediacyjne działania językowe, rozumiane jako przetwarzanie istniejących tekstów, odgrywają ważną rolę w codziennym życiu językowym naszych społeczności (*Europejski system opisu*, 2003: 24).

W ostatecznej wersji ESOKJ z 2001 r. ten czwarty tryb używania języka stracił swoje pierwotnie wskazane znaczenie, ponieważ nie opublikowano żadnych skal przykładowych wskaźników biegłości dla mediacji – w przeciwieństwie do pozostałych trzech sposobów używania języka, które zilustrowano bogatym zbiorem 53 skal referencyjnych. Zespół kierowany przez Briana Northa oraz Enrikę Piccardo postanowił wypełnić tę lukę w ramach projektu ESOKJ 2014-18 i zaprezentował zestawienia ilustracyjnych wskaźników biegłości w mediacyjnej komunikacji językowej opracowane w ten sam sposób, w jaki powstały inne skale. Dzięki temu uwydatniło się nadrzędne znaczenie działań mediacyjnych, pojawił się nowy opis uczenia się / używania języka, a pojęcie mediacji musiało zostać zdefiniowane bardziej szczegółowo. Jednocześnie Daniel Coste i Marisa Cavalli, autorzy uzupełnienia teoretycznego, przyjęli mediację jako kluczową koncepcję w swojej propozycji „określenia nowego znaczenia modelu ESOKJ” nie tylko dla potrzeb edukacji w językach obcych, ale – bardziej ogólnie – aby na nowo ustalić funkcję współczesnej edukacji szkolnej.

Funkcja mediacyjna edukacji szkolnej i mediacja
jako najpełniejszy sposób posługiwania się językiem

Coste i Cavalli w zaproponowanej przez siebie nowej koncepcji edukacji językowej w okresie zwiększonej mobilności społecznej przypisują mediacji – w jej różnych formach – kluczową rolę w radzeniu sobie z innością, co uważają za istotne zadanie edukacji. Ich koncepcja mediacji edukacyjnej obejmuje zarówno działania kognitywno-tekstowe, jak i strategie i działania zorientowane na relacje społeczne. Autorzy wskazują przy tym na ESOKJ jako odniesienie, twierdząc, że:

Chociaż ESOKJ został zaprojektowany i jest stosowany przede wszystkim w odniesieniu do nauki języków obcych, oferuje model, który jest równie ważny dla wszystkich innych przedmiotów i form nauczania. Dlatego można się do niego odnosić w szerszym, wykraczającym poza języki obce zakresie społecznym i edukacyjnym (Coste, Cavalli, 2015: 10).

North i Piccardo z kolei skupili się na mediacji jako sposobie używania języka, a nie funkcji edukacji szkolnej. Przyznają jednak, podobnie jak Coste i Cavalli, że ich (re)interpretacja koncepcji mediacji „jest zgodna z literaturą edukacyjną zarówno ramach obszaru językowego, jak i poza nim, co prowadzi do definicji kompetencji mediacyjnych, które są potencjalnie istotne dla wszystkich typów i kontekstów użycia języka” (North, Piccardo, 2016: 8)⁷. Ich propozycja kompleksowego, uzupełniającego zestawu 24 skal wskaźników biegłości ilustrujących działania i strategie mediacyjne „jest znaczącym i celowym odstępstwem od ukierunkowania oryginalnych przykładowych wskaźników biegłości, które zostały sformułowane wyłącznie w odniesieniu do sali lekcyjnej języka obcego/drugiego” (North, Piccardo, 2016: 8.)⁸. W pierwszym szkicu, w fazie pilotażowej, nowe skale referencyjne dla mediacji zostały podzielone na dwie sekcje: kognitywną i relacyjną, według rozróżnienia wprowadzonego przez Coste i Cavalli. To rozróżnienie jest wyraźnie odzwierciedlone w ogólnych opisach poziomów referencyjnych, takich jak ten dla poziomu B1, z dwoma wskaźnikami obejmującymi każdą z dwóch sekcji:

B1 – Potrafi współpracować z osobami z innych środowisk, okazując zainteresowanie i empatię poprzez zadawanie prostych pytań i odpowiadanie na nie, formułowanie sugestii i odpowiadanie na nie, dopytywanie, czy rozmówcy się zgadzają, a także poprzez proponowanie alternatywnych rozwiązań.

Potrafi przekazać główne myśli zawarte w długich, nieskomplikowanych językowo tekstach na tematy, które znajdują się w obszarze jego/jej osobistych zainteresowań, pod warunkiem, że może sprawdzić znaczenie poszczególnych wyrażen.

Potrafi wprowadzić nowe osoby z różnych środowisk, uświadamiając rozmówcom, że niektóre pytania mogą być różnie postrzegane, a także potrafi zaprosić różne osoby do dzielenia się swoją oceną, doświadczeniem i opiniami.

⁷ Tłumaczenie własne autora.

⁸ Tłumaczenie własne autora.

Potrafi przekazać informacje podane w jasnych, dobrze skonstruowanych tekstach informacyjnych, które dotyczą tematów znanych, ogólnych lub znajdujących się w obszarze jego/jej osobistych zainteresowań, mimo że ograniczenia leksykalne powodują czasami trudności w sformułowaniu wypowiedzi (*CEFR Companion Volume*, 2018: 105)⁹.

W finalnej wersji *CEFR Companion Volume* (2020) skale mediacyjne zostały uporządkowane i przedstawione w inny sposób, mniej jednoznacznie związany z teoretyczną koncepcją edukacyjną zaproponowaną przez Coste i Cavalli, jednak wciąż wyraźnie – jak już pokazują same ich nazwy – wskazują one na uniwersalną wartość edukacyjną sprawności językowej, wykraczającą zdecydowanie poza dziedzinę uczenia się, nauczania i oceniania znajomości języków obcych.

ESOKJ 2020: lista skal
przykładowych wskaźników biegłości dla mediacji¹⁰

Działania mediacyjne

- Mediacja tekstowa
 - ustne/pisemne przekazywanie informacji
 - ustne/pisemne objaśnianie wykresów, diagramów, tabel itp.
 - ustne/pisemne przetwarzanie tekstu
 - notowanie (wykłady, seminaria, zebrania)
 - wyrażanie reakcji na teksty (w tym teksty literackie)
 - analiza i krytyka tekstów (w tym tekstów literackich)

⁹ Cytat jest jest nieznacznie poprawioną wersją tłumaczenia zamieszczonego w niepublikowanej pracy magisterskiej M. Plak (Plak, 2018).

¹⁰ Próbę tłumaczenia na język polski opisu ogólnego działań i strategii mediacyjnych oraz syntetycznego zestawienia wskaźników biegłości ilustrujących poszczególne poziomy referencyjne podjęła Marta Plak w ramach pracy magisterskiej obronionej w roku akademickim 2017/18 w Katedrze Języka Polskiego jako Obcego na Wydziale Polonistyki UJ (Plak, 2018).

- Mediacja pojęciowa
 - współdziałanie w grupie
 - ułatwianie współdziałania i interakcji w pracy grupowej
 - współdziałanie w celu tworzenia znaczenia
 - kierowanie pracą grupową
 - zarządzanie interakcją
 - zachęcanie do rozmowy koncepcyjnej
- Mediacja komunikacyjna
 - tworzenie przestrzeni różnokulturowej
 - pośrednictwo w komunikacji w sytuacjach nieformalnych
 - ułatwianie komunikacji w delikatnych sytuacjach i w przypadku nieporozumień

Strategie mediacyjne

- Wyjaśnianie nowego pojęcia
 - nawiązywanie do uprzedniej wiedzy
 - dostosowywanie języka
 - segmentacja skomplikowanych informacji
- Upraszczenie tekstu
 - rozwijanie tekstu
 - skracanie tekstu

ESOKJ 2020: nowy, zmodernizowany system opisu kształcenia językowego

Nowa edycja ESOKJ oferuje znacznie wszechstronniejszy – w porównaniu z wersją z 2001 roku – system opisu kształcenia językowego. W wielu wcześniej opublikowanych skalach dodano w niej wskaźniki biegłości dla nowego najniższego poziomu odniesienia – Pre-A1. Opis fonologicznej jakości wypowiedzi został rozbudowany, poszerzony o aspekty artykulatoryjne i prozodyczne. W przypadku wielu skal już w trakcie prób pilota-

żowych odnotowano odniesienie do wskaźników biegłości opracowanych dla języków migowych przez inny zespół projektowy – *Pro-Sign* – w Europejskim Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu¹¹. W końcowej wersji sprawności związane z posługiwaniem się językiem migowym opisano w sposób syntetyczny i w osobnym rozdziale zilustrowano obszernym zestawem dziewięciu skal przykładowych wskaźników biegłości. Jeszcze inny zespół ekspertów sporządził zestawienie dotychczas wyskalowanych wskaźników biegłości językowej dla młodszych uczących się (dla dwóch przedziałów wiekowych: 7–10 i 11–15 lat)¹².

Na szczególną uwagę – oprócz rozbudowanego opisu działań i strategii mediacyjnych – zasługuje dodanie syntetycznych opisów i skal przykładowych wskaźników biegłości językowej dla takich nowych działań komunikacyjnych jak praca z tekstami literackimi, tele-komunikacja i komunikacja online¹³ oraz dla różnojęzycznych i międzykulturowych kompetencji komunikacyjnych.

Wyrażanie reakcji na teksty literackie

Działania zilustrowane przykładowymi wskaźnikami biegłości w tej skali mają w założeniu odzwierciedlać podejście przyjęte w sektorach szkolnych i kręgach czytelniczych dla dorosłych. Kluczowe pojęcia operacjonalizowane obejmują takie działania czytelników, jak:

- wyjaśnianie, co im się podobało, co ich zainteresowało w tekście;
- opisywanie postaci literackich;
- odniesienie treści tekstu do własnego doświadczenia;
- indywidualna interpretacja tekstu.

¹¹ Zob. <https://www.ecml.at/Thematicareas/SignedLanguages/ProSign/tabid/4273/Default.aspx>.

¹² Zob. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/bank-of-supplementary-descriptors>.

¹³ Opis działań związanych z telefoniczną i internetową komunikacją językową okazał się niezwykle aktualny i przydatny w sytuacji ograniczeń komunikacyjnych wywołanych pandemią COVID-19, które spowodowały ogromny wzrost zapotrzebowania na tego rodzaju sprawności i kompetencje językowe.

Analiza i krytyka tekstów literackich

Ta skala reprezentuje podejście bardziej powszechne na poziomie szkoły średniej i uniwersytetu. Działania komunikacyjne obejmują tu bardziej zaawansowane analizy, takie jak:

- porównywanie różnych dzieł;
- formułowanie uzasadnionej opinii o utworze;
- krytyczna ocena cech dzieła, w tym skuteczności zastosowanych w nim technik.

Tele-komunikacja

Ta nowa skala ilustruje działania związane z wykorzystaniem telefonu i aplikacji internetowych do zdalnej komunikacji. Poziom sprawności językowej w tym kontekście może być zależny od takich czynników, jak:

- zakres informacji i transakcji: od prostych wiadomości i rozmów na przewidywalne tematy po komunikację dla potrzeb zawodowych;
- rozmówca: od rodziny i znajomych po nieznaną osobę używającą mniej standardowych odmian języka;
- długość wymiany: od krótkich, prostych komunikatów tekstowych po dłuższe, swobodne rozmowy.

Rozmowa i dyskusja online

Skala ta koncentruje się na rozmowie i dyskusji online jako zjawisku multimodalnym, z naciskiem na to, w jaki sposób rozmówcy komunikują się online, aby rozwiązywać zarówno poważne problemy, jak i prowadzić otwartą wymianę poglądów.

Kluczowe pojęcia zoperacjonalizowane w tej skali obejmują:

- przypadki jednoczesnej interakcji (w czasie rzeczywistym) i następujących po sobie interakcji;
- udział w ciągłej interakcji z jednym rozmówcą lub większą liczbą rozmówców;

- tworzenie postów i wpisów, na które inni mogą odpowiedzieć;
- komentarze (na przykład oceniające) do postów, komentarzy i wypowiedzi innych osób;
- reakcje na artykuły w mediach;
- umiejętność zamieszczania symboli, obrazów i innych kodów, aby przekaz uwzględniał ton, akcent i prozodię, a także emocje, ironię itp.

Transakcje i współpraca online

Te działania komunikacyjne dotyczą takich interakcji online, które mają specyficzne znaczenie jako stała cecha współczesnego życia. Obejmują one:

- zakup towarów i usług online;
- angażowanie się w transakcje wymagające negocjowania warunków, zarówno w roli usługodawcy, jak i klienta;
- udział we wspólnych pracach projektowych;
- radzenie sobie z problemami komunikacyjnymi.

Kompetencje różnojęzyczne i międzykulturowe

Przy opracowywaniu wskaźników biegłości językowej w zakresie kompetencji różnojęzycznych i międzykulturowych wzięto pod uwagę następujące uwarunkowania i założenia, poruszone już w wersji z 2001 roku:

- języki i kultury, którymi dysponuje i do których może się odwoływać użytkownik/uczący się, są ze sobą wzajemnie powiązane i nie są „utrzymywane” w oddzielnych „przedziałach umysłowych”;
- cała wiedza i całe doświadczenie językowe przyczyniają się do budowania kompetencji komunikacyjnych;
- celem edukacyjnym nie jest zrównoważone opanowanie różnych języków, ale raczej umiejętność (i chęć) ich skutecznego wykorzystywania w zależności od sytuacji społecznej i komunikacyjnej;
- bariery między językami można pokonywać w komunikacji także przy użyciu różnych języków w tej samej sytuacji.

Korzystanie z repertuaru różnokulturowego

Uwzględniono tu wiele pojęć, które pojawiają się w literaturze na temat kompetencji międzykulturowych, takich jak:

- potrzeba radzenia sobie z wieloznacznością w obliczu różnorodności kulturowej, dostosowywania reakcji, modyfikowania języka itp.;
- potrzeba zrozumienia, że różne kultury mogą mieć różne tradycje i normy oraz że takie same działania mogą być inaczej postrzegane przez osoby należące do różnych kultur;
- konieczność uwzględnienia różnic w zachowaniach językowych (w tym w gestach, intonacji, mimice itp.);
- unikanie nadmiernych uogólnień i stereotypów;
- potrzeba odkrywania podobieństw i wykorzystania ich jako podstawy do usprawnienia komunikacji;
- chęć okazywania wrażliwości na różnice;
- gotowość do oferowania wyjaśnień i proszenia o takowe, gdy pojawia się ryzyko nieporozumienia.

Kluczowe pojęcia zoperacjonalizowane w tej skali na większości poziomów obejmują:

- rozpoznawanie i działanie zgodnie z konwencjami / wskazówkami kulturowymi, społeczno-pragmatycznymi i socjolingwistycznymi;
- rozpoznawanie i interpretowanie podobieństw i różnic w poglądach, tradycjach i ocenach wydarzeń;
- stosowna krytyka i ocena.

Rozumienie wielojęzyczne

Głównym pojęciem reprezentowanym przez tę skalę jest umiejętność wykorzystania wiedzy, a także biegłość (nawet częściowa) w jednym języku lub większej ich liczbie jako punkt wyjścia w kontakcie z tekstami w innych językach – aby osiągnąć cel komunikacyjny. Kluczowe pojęcia zoperacjonalizowane w tej skali obejmują:

- otwartość i elastyczność w pracy z różnymi elementami z różnych języków;

- wykorzystywanie wskazówek śródtekstowych;
- wykorzystywanie podobieństw, rozpoznawanie „fałszywych przyjaciół”;
- wykorzystywanie źródeł równoległych w różnych językach;
- gromadzenie informacji ze wszystkich dostępnych źródeł (w różnych językach).

Korzystanie z repertuaru wielojęzycznego

Kluczowe działania i strategie zoperacjonalizowane w tej skali obejmują:

- elastyczne dostosowanie się do sytuacji komunikacyjnej;
- przewidywanie, kiedy i do jakiego stopnia użycie kilku języków będzie użyteczne i właściwe;
- dostosowanie języka do umiejętności językowych rozmówców;
- mieszanie i zmiana języków w razie potrzeby;
- wyjaśnianie w różnych językach;
- zachęcanie ludzi do używania różnych języków poprzez dawanie przykładu.

Podsumowanie:

ESOKJ 2020 – nowa koncepcja edukacji (językowej)?

Moim zdaniem materiały uzupełniające opracowane w ramach projektu CEFR 2014-18 oferują interesującą nową koncepcję edukacyjną, obejmującą znacznie więcej niż tylko pierwotną domenę ESOKJ, czyli uczenie się, nauczanie i ocenianie znajomości języków obcych. Poprzez określenie mediacji językowej jako najważniejszej funkcji szkoły oraz obszerną eksplorację działań i strategii mediacyjnych jako najpełniejszego wyrazu sprawności językowej, autorzy zapewniają lepsze zrozumienie koncepcji różnojęzyczności oraz edukacji różnojęzycznej i międzykulturowej promowanej przez Radę Europy. Mediacja, rozumiana i opisywana znacznie szerzej niż początkowo wskazane prze-

tworzenie tekstu lub tłumaczenie, pozwala dostrzec złożoność użycia języka przez użytkownika / uczącego się tego języka, który korzysta ze wszystkich zasobów swojego złożonego, wielojęzycznego repertuaru – wszystkich języków w swoim zakresie sprawności językowej – zarówno wtedy, gdy pracuje z tekstami, jak i wówczas, gdy buduje i utrzymuje relacje z innymi ludźmi. Egzemplifikacja kognitywnych i relacyjnych działań oraz strategii mediacyjnych podkreśla zadanie edukacji (różnojęzycznej i międzykulturowej), którą jest wspieranie rozwoju zarówno komunikacyjnych kompetencji językowych, jak i kompetencji ogólnych (*savoirs*). W ten sposób ESOKJ 2020 wyraźnie wykracza poza nauczanie i uczenie się języków (obcych), a proponowane w dokumencie nowe, rozszerzone podejście może znaleźć zastosowanie w całej szeroko pojętej edukacji.

Literatura

- CEFR Companion Volume with New Descriptors*, 2018, Council of Europe, online version: www.coe.int/lang-cefr [dostęp: 12.05.2018].
- Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*, 2001, Council of Europe, Cambridge University Press.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, 2020, Council of Europe Publishing.
- Coste D., Cavalli M., 2015, *Education, mobility, otherness. The mediation functions of schools*, Council of Europe.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003, przeł. W. Martyniuk, Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa.
- Martyniuk W., Noijons J., 2007, *The use of the CEFR at national level in the Council of Europe Member States. Executive summary of results of a survey*, Council of Europe.
- Modern languages: Learning, teaching, assessment: A common European framework of reference*, 1998, Council of Europe, Council for Cultural Co-operation, Education Committee.

North B., Piccardo E., 2016, *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR*, Council of Europe.

Plak M., 2018, *Działania mediacyjne w nauczaniu/uczeniu się języka obcego*, praca magisterska, Archiwum prac dyplomowych UJ.

WALDEMAR MARTYNIUK – PhD, Professor of the Jagiellonian University, Institute of Polish Glottodidactics, Jagiellonian University, Krakow, Poland / dr hab., prof. UJ, Instytut Glottodydaktyki Polonistycznej, Uniwersytet Jagielloński, Kraków, Polska.

Linguist, author of theoretical works (including: *Language, Linguaging, Plurilinguaging: Considerations on the Nature of Language and Language Education*, 2021), textbooks, curricula and examination materials for Polish as a foreign language. 2008–2013: Executive Director of the European Centre for Modern Languages of the Council of Europe in Graz (Austria). From 2016: Chairman of the State Commission for the Certification of Proficiency in Polish as a Foreign Language. From 2019: Chairman of the Board of Trustees of the Association of Language Testers in Europe (ALTE).

Językoznawca, autor prac teoretycznych (m.in.: *Language, Linguaging, Plurilinguaging: Considerations on the Nature of Language and Language Education*, 2021), podręczników, programów nauczania i materiałów egzaminacyjnych z języka polskiego jako obcego. W latach 2008–2013 dyrektor wykonawczy Europejskiego Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu (Austria). Od roku 2016 Przewodniczący Państwowej Komisji ds. Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego. Od 2019 roku Przewodniczący Rady Powierniczej (*Board of Trustees*) Stowarzyszenia *Association of Language Testers in Europe* (ALTE).

E-mail: waldemar.1.martyniuk@uj.edu.pl