

Aleksandra Ratuszniak  
Elżbieta Świerczyńska

## Kształcenie dwujęzyczne a nauczanie języków obcych

Wyobraźmy sobie, że w wielkim mieście, powiedzmy w Berlinie, zgubiło się dwóch maluchów, którzy przyjechali z rodzicami z Polski i rodzice przez chwilową nieuwagę, np. w wielkim domu towarowym, nagle stracili ich z pola widzenia. Oba maluchy przerażone, zagubione, płaczą. Podchodzi do nich pracownik domu towarowego i próbuje nawiązać rozmowę. Pyta: *Dlaczego płaczesz? Gdzie jest twoja mama? Jak się nazywasz? Czy to jest twój brat? Gdzie mieszkasz?* Próbuje uspokoić: *Nie płacz, zaraz znajdziemy mamę.* Wyciąga chusteczkę i cały czas coś mówi i pociesza dzieci. Na marginesie dodajmy, że oba maluchy uczyły się w przedszkolu lub w I klasie języka niemieckiego. Pracownik domu towarowego orientuje się, że płaczące dzieci są obcokrajowcami. Próbuje więc na różne sposoby coś ustalić z maluchami. Jak reagują dzieci? Płaczą dalej... ale jeden z nich... nie mówi, ale na pytanie: *Gdzie jest twoja mama?* – może wskaże ręką. Na pytanie: *Jak się nazywasz?* – może odpowie: *Jaś.* Na pytanie: *Jak nazywa się twoja mama?* – może też coś wybąka. *Czy to jest twój brat?* – może pokiwa głową, może powie *Adaś.* Może na pytanie: *Jesteś z Polski?* – też pokiwa głową. Mądry dorosły, na którego barkach spoczywa teraz problem prowadzenia rozmowy, wiedząc, że ma do czynienia z obcokrajowcem, będzie próbował dostosować swoje pytania do reakcji zagubionego dziecka. Jest szansa na wydobyć od dziecka minimum potrzebnych informacji. Drugi chłopiec – nie reaguje na żadne pytania, jest coraz bardziej zagubiony. Aby z nim porozmawiać – niezbędny jest tłumacz. Ale jakiego języka?

Koszmar. Nie życzymy nikomu, aby kiedykolwiek zgubiło mu się dziecko i to nie tylko za granicą. Ale powyższą hipotetyczną sytuację przywołaliśmy, aby porozmawiać o nauce języka obcego, nie tylko małych dzieci. Dlaczego jeden z chłopców nie reagował na żadne pytania, a drugi był w stanie przynajmniej szczątkowo (jak na przerażone dziecko) przekazać kilka informacji kiwnięciem głową,

wskazaniem ręką? Bo w naszej historyjce – choć obaj uczyli się niemieckiego przez tyle samo godzin – każdy z nich uczył się inną metodą. Adaś uczył się tylko wierszyków, piosenek, pojedynczych słów. Jego pani mówiła do niego cały czas po polsku. Rodzice takiego ucznia może są i zadowoleni: można poprosić dziecko o deklamowanie wierszyka u cici na imieninach. Jaś też uczył się wierszyków, ale jego pani mówiła do niego i nawiązywała z nim kontakt w języku niemieckim. Nauczyła go rozumieć. W tym wypadku (o ile Jaś nie uczył się także wierszyków) rodzice mogą być rozczarowani: Jaś nic nie umie! Niemożliwe?

Na konferencji poświęconej zintegrowanemu kształceniu przedmiotowo-językowemu (CLIL) w Tampere (2008) prelegenci ze Słowenii pokazali film przedstawiający dwie lekcje języka niemieckiego z małymi dziećmi.

**Lekcja pierwsza:** pani ma wyciętego z kartonu kota, słoneczko, gwiazdki śniegu; przyniosła też skarpetki. Dzieci siedzą naokoło stolika, śmieją się, pani jest zabawna, dzieci bawią się świetnie. Pani uczy ich na pamięć wierszyka (o zimie, o kotku, o skarpetkach, o śniegu). Jedno dziecko nie nadąża. Z jego miny można wyczytać chęć nauki, ale nie jest w stanie sprostać zadaniu pamięciowej nauki. Pani zwraca się do dzieci wyłącznie w ich języku ojczystym.

**Lekcja druga:** dzieci siedzą na podłodze. Są rozluźnione. Pani przyniosła torbę i zdjęcia. Pani opowiada, że wybiera się w podróż i pokazuje dzieciom, co zabiera ze sobą (pojawiają się częściowo te same słowa – zima, śnieg, zimno, skarpetki...). Dzieci śmieją się (rozbawiło ich słowo *pyjama* i powtarzają je, przedrzeźniając się). Pani cały czas mówi po niemiecku. Nagle pani wyjmuje też okulary słoneczne i jedno z dzieci (noszące okulary) reaguje, wchodząc z panią w rozmowę: dziecko mówi po słoweńsku – pani odpowiada po niemiecku. Wymieniają ze sobą w ten (dwujęzyczny) sposób 2-3 zdania.

Obie lekcje są bardzo zabawne. Na obu dzieci bawią się, śmieją, wygłupiają. Ale znów wyobraźmy sobie, że dzieci z obu grup w tym samym składzie przechodzą do klasy następnej i naszym zadaniem jest kontynuować z nimi naukę języka niemieckiego.

Co mogę zrobić z grupą pierwszą? Co łączy te dzieci? – oczywiście różne wierszyki. Ale może tak się zdarzyć, że każde z dzieci zapamiętało inny. Co mogę zrobić z tą wiedzą? Czy mogę na tym budować jakąś kontynuację? Prawdopodobnie rozpoczynam „swoją” koncepcję nauczania – od początku.

A co łączy dzieci z grupy drugiej? WSZYSTKIE umieją to samo, choć zapewne w różnym stopniu: posiadają początkową umiejętność rozumienia języka obcego. Potrafią nań zareagować w sytuacjach naturalnych. Co mogę zrobić z tą umiejętnością? Pogłębiać, mnożyć kolejne sytuacje. To bardzo solidna baza, na której mogę kontynuować naukę języka.

Na tej samej konferencji, podczas wizytacji w pewnej szkole podstawowej, jej dyrektor „rzuciła” zdanie, iż dzieci do I klasy (!) z programem zintegrowanego kształcenia językowo-przedmiotowego są przyjmowane na podstawie EGZAMINU z języka. Natychmiast zadano pytanie: Jak wygląda egzamin z języka niemieckiego dla dzieci, które nie piszą i nie czytają? I od razu odpowiedź: Bada się ich umiejętność rozumienia.

Dzieci spotykają się w grupie i nauczyciel, bawiąc się z nimi i używając tylko języka niemieckiego, obserwuje i ocenia umiejętność rozumienia. Dzieci nie mają obowiązku odpowiadania na pytania po niemiecku. Nie są nawet przepytywane. Decyduje jedynie umiejętność rozumienia i radzenia sobie w zaproponowanej im zabawie.

Nasz tekst pragniemy poświęcić refleksji dotyczącej sposobów nauczania języków obcych, a właściwie porównaniu nauczania języków obcych z kształceniem dwujęzycznym. Jeszcze kilka lat temu pojęcie „szkoła dwujęzyczna” było identyfikowane przez wielu ze szkołą, w której uczy się dwóch języków, a najczęstsze pytanie rodziców w okresie rekrutacji brzmiało: *Jakich dwóch języków uczy się u państwa w klasach dwujęzycznych?* Na szczęście to pytanie pada dziś coraz rzadziej, a kształcenie dwujęzyczne jest coraz częściej określane akronimem CLIL – *Content and Language Integrated Learning*. CLIL odnosi się do każdej sytu-

*acji edukacyjnej, w której dodatkowy język (tzn. język drugi lub język obcy), a nie język najczęściej używany przez daną społeczność językową (język większości społecznej), jest stosowany jako język komunikacji i przekazywania wiedzy na lekcjach przedmiotów niejęzycznych<sup>1</sup>.*

Przytoczona przez nas we wstępie historia o dwóch chłopcach uczących się różnymi metodami języka obcego w edukacji wczesnoszkolnej oddaje w sposób pełny istotę kształcenia dwujęzycznego w zestawieniu z inną metodą nauczania.

Jaś, przyzwyczajony do stosowania równoległe dwóch języków wykładowych (ojczystego i obcego) w zbliżonych do rzeczywistych sytuacjach życia codziennego nabył kompetencję komunikacyjną, która pozwoliła mu zareagować w chwili, w której jedynym przekaznikiem informacji był język obcy.

Spróbujmy porównać zatem, jak wygląda nauczanie języków obcych i kształcenie dwujęzyczne na trzech obszarach:

- języka lekcji,
- języka na lekcji języka obcego,
- języka przedmiotu.

## Język lekcji

Niestety powszechne jest w Polsce nauczanie (i to także na filologiach) języka obcego za pomocą... języka ojczystego. Wystarczy przytoczyć polecenia z podręczników. Słowa „czytać”, „pisać” to jedne z pierwszych słów, jakie poznajemy na lekcjach języka (niezależnie od wieku). I jeśli występują w czytance, w tekście, to trzeba je odmienić, ale nie mamy problemu z ich rozumieniem. Dlaczego więc w poleceniach te same słowa MUSZĄ być tłumaczone? Dlaczego wszystkie polecenia na lekcji języka obcego są wygłaszane w języku polskim?

Prawie we wszystkich podręcznikach do nauki języków obcych polecenia są w języku obcym i polskim. Kto w tej sytuacji czyta polecenie w języku obcym? Uczeń zadowala się przeczytaniem polecenia po polsku i właściwie zapis w języku obcym przestaje spełniać swoją rolę. A przecież nie powinno być żadnych problemów z reagowaniem ucznia na polecenia (zarówno na te w podręcznikach, jak i na te wydawane przez nauczyciela), jeśli będą one formułowane krótko i konkretnie, z użyciem słów powtarzanych i znanych uczniowi. Wydaje się zatem kuriozalne wymuszanie przez wydawców, nauczycieli czy uczniów podwójnego zapisu poleceń.

<sup>1</sup> CLIL refers to any educational situation in which an additional language (second or foreign), and therefore not the most widely used language of the environment (the majority language), is used for teaching and learning subjects other than the language itself. Tłumaczenie za: Fachsprache Deutsch, *Deutsch In Allen Fächern*, Instytut Goethego, Wydawnictwo Hueber, nr 30/2004.

W kształceniu dwujęzycznym od pierwszej lekcji języka obcego nauczyciele posługują się językiem obcym. Zanurzenie w języku (imersja) pozwala na realizowanie głównych celów szkoły dwujęzycznej: *planowe i systematyczne użycie języka obcego jako języka wykładowego oraz nabycie bardzo szerokiej kompetencji komunikacyjnej*. Uczniowie, którzy zaczynają w klasach dwujęzycznych naukę języka obcego, dziwią się, że nauczyciel mówi tylko w języku obcym. Na początku wychwytyują pojedyncze słowa (internacjonalizmy), domyślają się kontekstu, są uważni na zachowania pozawerbalne nauczyciela i po kilku lekcjach nie mają żadnego problemu z wykonywaniem poleceń wydawanych w języku obcym.

### Język na lekcji języka obcego

Na tym obszarze treści i umiejętności zawarte w podstawie programowej na poziomie szkoły podstawowej i gimnazjum są zbliżone w odniesieniu do nauczania języka obcego i kształcenia dwujęzycznego. Na tych etapach kształcenia obowiązuje kształtowanie takich samych umiejętności receptywnych i produktywnych z języka obcego. Dopiero na etapie liceum pojawia się oddzielny zapis podstawy programowej z języka obcego dla klas dwujęzycznych i obowiązuje inny rodzaj egzaminu zewnętrznego dla absolwentów tych klas (egzamin maturalny z języka obcego dla absolwentów klas dwujęzycznych).

Lekcję języka obcego w klasach dwujęzycznych od lekcji języków obcych w innych typach klas różni przede wszystkim to, że występują na niej inne strategie uczenia się. Na lekcjach języka obcego w klasach dwujęzycznych, na wszystkich poziomach, uczeń jest przygotowywany do radzenia sobie z tekstem obcojęzycznym. Na poziomie liceum, w zależności od tego, jakiego języka obcego się uczy, uczeń nabywa umiejętności odbioru różnego typu dokumentów audio, tekstów prasowych, literackich i popularnonaukowych, specyficznych dla danego kręgu kulturowego. Podobnie dzieje się w obrębie umiejętności produktywnych, mówienia i pisania. Widoczne jest to w szczególności w przypadku języka francuskiego i hiszpańskiego, gdyż uczniowie takich klas dwujęzycznych zdają egzamin maturalny na mocy porozumień bilateralnych z Francją i Hiszpanią, w których określone są wymagania co do formy matury. Uczniowie klas dwujęzycznych z językiem francuskim muszą na egzaminie ustnym dokonać analizy tekstu literackiego oraz przeczytać i przeanalizować dzieło literackie w klasie maturalnej.

Różnice pojawiają się także w wymaganiach egzaminacyjnych na etapie rekrutacji do liceum z klasami dwujęzycznymi oraz na egzaminie maturalnym.

Europejski System Opisu Kształcenia Językowego a poziom egzaminów pisemnych z języka francuskiego w klasach dwujęzycznych <sup>2</sup>	Europejski System Opisu Kształcenia Językowego a poziom <b>zewnętrznych</b> egzaminów z języków obcych
egzamin połówkowy w gimnazjum (klasa druga) i w klasach wstępnych <b>A1-A2</b>	egzamin końcowy w gimnazjum z języka obcego <b>A2</b>
egzamin końcowy w gimnazjum jako sprawdzian uzdolnień kierunkowych w rekrutacji do liceum <b>A2-B1</b> (przewaga zadań z poziomu B1)	matura poziom podstawowy <b>B1</b>
egzamin połówkowy w liceum (klasa druga) <b>B1-B2</b> (przewaga zadań z poziomu B2)	matura poziom rozszerzony <b>B1-B2</b>
próbna matura <b>C1</b>	matura poziom dwujęzyczny (dla absolwentów klas dwujęzycznych) <b>C1</b>

Wydaje nam się jednak, że po wprowadzeniu reformy systemu edukacji, za kilka lat, poziom egzaminu gimnazjalnego z języka obcego zostanie także zróżnicowany, a poziomy matur zostaną przyporządkowane do warunków, w jakich uczył się uczeń (kiedy zaczął uczyć się języka obcego, w jakiej liczbie godzin w cyklu nauczania itp.).

<sup>2</sup> Sekcje dwujęzyczne z językiem francuskim przeprowadzają ogólnopolskie egzaminy zewnętrzne z języka francuskiego według standardów wymagań do tych egzaminów opracowanych przez przedstawicieli wszystkich sekcji dwujęzycznych z językiem francuskim w Polsce we współpracy z Pracownią Języków Obcych CODN.

Obecnie tak właśnie się dzieje w przypadku uczenia klas dwujęzycznych: jeśli wybierze na maturze język obcy, którego uczył się na poziomie dwujęzycznym C1, jest zobligowany do zdawania go na tym samym poziomie na maturze.

Trud włożony w uczenie się dwujęzyczne doceniają nasi zagraniczni partnerzy, którzy po zdaniu matury na poziomie dwujęzycznym z języka obcego i przedmiotu przyznają abiturientom dyplomy:

- w języku niemieckim: *Deutsches Sprachdiplom C1*,
- w języku hiszpańskim: *Titulo de Bachiller*<sup>3</sup>,
- w języku francuskim: *Attestation de compétence linguistique C1*<sup>4</sup>.

### Język obcy na przedmiocie nauczanym dwujęzycznie

W klasach dwujęzycznych nauczanie języka obcego nie kończy się wraz z dzwonkiem. Tak dzieje się w klasach innego typu – uczeń pakuje podręcznik z języka obcego do plecaka i ma kontakt z językiem obcym dopiero za kilka dni. Uczeń klasy dwujęzycznej przyswaja język obcy także podczas nauki przedmiotów wykładanych w języku obcym, co najmniej w 50% wszystkich godzin lekcyjnych. Na egzaminie maturalnym ma możliwość zdawania dodatkowo w języku obcym przedmiotu, którego był nauczany dwujęzycznie.

Ustawa o systemie oświaty definiuje, jakie przedmioty mogą być nauczane dwujęzycznie:

*Art. 3. Ilekroć w dalszych przepisach jest mowa bez bliższego określenia o: [...]*

*2b) oddziale dwujęzycznym – należy przez to rozumieć oddział szkolny, w którym nauczanie jest prowadzone w dwóch językach: polskim oraz obcym nowożytnym będącym drugim językiem nauczania, przy czym prowadzone w dwóch językach są co najmniej dwa zajęcia edukacyjne, z wyjątkiem zajęć obejmujących język polski, część historii dotyczącą historii Polski i część geografii dotyczącą geografii Polski, w tym co najmniej jedno zajęcia edukacyjne wybrane spośród zajęć obejmujących: biologię, chemię, fizykę, część geografii odnoszącą się do geografii ogólnej, część historii odnoszącą się do historii powszechnej i matematykę*<sup>5</sup>.

Zatem mogą to być wszystkie przedmioty, nawet wychowanie fizyczne, z wyłączeniem części

dotyczącej historii i geografii Polski. Każdy z przedmiotów nauczanych dwujęzycznie ma swój specyficzny język (także w języku ojczystym). Uczniowie nabywają zatem umiejętność posługiwania się dodatkowo językiem fachowym z historii, matematyki czy biologii. Ilu z nas, nauczycieli języków obcych, swobodnie stosuje terminologię przedmiotów ścisłych? Uczniowie klas dwujęzycznych to potrafią i z powodzeniem kontynuują po liceum naukę na uczelniach zagranicznych lub polskich, które proponują kształcenie w językach obcych na różnych kierunkach.

Czy można integrować naukę przedmiotu z nauką języka bez konieczności wyodrębniania klas dwujęzycznych?

Przyglądając się rosnącej na świecie liczbie szkół włączających do swojej oferty metody integrujące przedmiot i język<sup>6</sup>, należy stwierdzić, że właśnie w tym kierunku rozwijają się metody nauczania. W przyszłości spora część naszych uczniów będzie potrzebowała języka obcego nie tylko w sytuacjach prywatnych, ale przede wszystkim zawodowych. Już w tej chwili obserwujemy, że w awansie zawodowym konieczna jest dobra znajomość języka obcego i to w instytucjach krajowych. Oczekuje się od pracownika jednak nie języka „turysty”, a języka na poziomie ułatwiającym rozwiązywanie problemów kontrahentów zagranicznych. Im wcześniej nauczymy uczniów wykorzystywania języka obcego w uczeniu się w ogóle, tym łatwiej będzie im sprostać niejednemu wyzwaniu zawodowemu w przyszłości.

To od nauczyciela zależy, jakie metody stosuje na lekcjach swojego przedmiotu. A dziś wszystkie obowiązujące nas dokumenty obligują nauczycieli do stosowania szeroko pojętych strategii uczenia, korzystania w dydaktyce z wiedzy o metodach wzmacniających pamięć, wykorzystujących wielokanałowe uczenie się czy różne style uczenia się uczniów. Także nowatorstwo czy mądrze rozumiana atrakcyjność przekazu wiedzy należy do metod ułatwiających zapamiętywanie. Doskonałym narzędziem do wprowadzenia zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego będzie na początek wprowadzenie dobrze zaplanowanych, umocowanych w planie pracy szkoły projektów edukacyjnych.

Wiele treści i tematów można znaleźć zarówno w programach nauczania biologii, geografii czy fizyki, jak i w programach nauczania języków ob-

<sup>3</sup> Warunkiem otrzymania tego certyfikatu jest zdanie dodatkowego egzaminu maturalnego z kultury Hiszpanii oraz pisemnego i ustnego egzaminu z języka hiszpańskiego.

<sup>4</sup> Warunkiem otrzymania Certyfikatu Rządu Francuskiego jest zdanie pisemnego i ustnego egzaminu z języka francuskiego (ustny obejmuje analizę tekstów literackich) oraz dodatkowego, co najmniej jednego egzaminu z przedmiotu nauczanego dwujęzycznie.

<sup>5</sup> Ustawa o systemie oświaty ([http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/images/pdf/tekst\\_ustawy.pdf](http://www.reformaprogramowa.men.gov.pl/images/pdf/tekst_ustawy.pdf)).

<sup>6</sup> *Zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe w szkołach w Europie*, Dyrekcja Generalna ds. Edukacji i Kultury, Europejskie Biuro Eurydice, Bruksela 2006.

cych. Nic nie stoi na przeszkodzie, by nauczyciele przedmiotów i nauczyciele języków obcych zechcieli wspólnie opracować projekt integrujący wiedzę z przedmiotu i język obcy. Niekoniecznie nauczyciel języka obcego musi znać budowę oka w języku obcym, ale może znaleźć odpowiednie słownictwo, korzystając ze schematu w języku polskim swojej koleżanki czy kolegi biologa, a potem zastanowić się, jak funkcjonuje oko, „trenując” odmianę czasowników. Można stworzyć projekty w językach obcych i/lub dwujęzyczne o tematyce ekologicznej lub dotyczące współczesnych wynalazków z wykorzystaniem wiedzy z biologii, geografii, fizyki...

### Tytułem konkluzji

Jesteśmy na początku drogi porządkującej nauczanie i kontynuację nauki języków obcych przez wszystkie etapy edukacji (tak jak każdego innego przedmiotu). Obserwujemy istotne zmiany dotyczące wyboru języków obcych<sup>7</sup>:

Rok	angielski	francuski	niemiecki	rosyjski
	%			
1999/2000	46,9	4,2	30,7	16
2008/2009	83 ↑ de 43,5	2,6 ↓ de 38	31,2 ↑ de 1,6	4,3 ↓ de 73

Jednak czy samo uregulowanie prawne i zobligowanie dyrektorów do zagwarantowania młodzieży kontynuacji nauczania języka obcego wystarczy? Przytoczymy tu badania, które przeprowadzono w Niemczech po kilku latach od wprowadzenia podobnej jak u nas regulacji (pierwszy język obcy od I klasy SP). Otóż stwierdzono tam, że różnica w poziomie znajomości języka angielskiego pod koniec klasy V u dzieci, które uczą się go od klasy I, a dziećmi uczącymi się angielskiego od klasy V jest równa ZERU (potwierdza to 95% nauczycieli)<sup>8</sup>. Przyczyn może być kilka. Na pewno jedną z nich są metody pracy (w tym nadużywanie języka ojczystego na lekcjach języka obcego). Warto się przy tej okazji zastanowić, z jakim językiem obcym dziecko powinno mieć kontakt najpierw. Czy nie rozsądniej byłoby na etap, w którym dziecko przyswaja język w sposób intuicyjny, poprzez zabawę, wybrać język uznawany za „trudniejszy” (a którego trudność wraz z poznawaniem go maleje), a język angielski (którego początki są w miarę łatwe, a trudności pojawiają się wraz z jego poznawaniem) włączyć nieco później? Proszę zwrócić uwagę, że dzieci, które rozpoczynają

naukę od języka francuskiego czy niemieckiego, osiągają w ostatniej klasie liceum podobne (i to wcale niemałe) umiejętności zarówno w języku niemieckim, jak i francuskim. Niestety, w wyniku nauki w ogólnie przyjętej kolejności (najpierw angielski, potem niemiecki czy francuski) rzadko osiąga się porównywalne rezultaty. Potwierdzają to także niemieckie badania<sup>9</sup>.

Porównując wyniki uzyskiwane przez uczniów z języków obcych warto przywrócić się także roli, jaką we wspieraniu osiąganego przez uczniów poziomu odgrywają kursy języków obcych. I choć problem dotyczy głównie dużych miast, to skala „pomocy” w tym zakresie nie jest bez znaczenia. Otóż kursów z języka angielskiego jest wiele. Tysiące uczniów uczy się angielskiego w szkole i na kursach (w dodatku wiele dzieci uczy się angielskiego od dzieciństwa). Kursów z języka niemieckiego, nie mówiąc już o języku francuskim, jest zdecydowanie mniej. Można by więc założyć, że znajomość angielskiego powinna być wprost proporcjonalnie do ilości kursów (i lat uczenia się) wyższa od osiąganego poziomu znajomości języka niemieckiego czy francuskiego. A zupełnie tak nie jest. Liczby dodatkowych godzin i lat nauki nie przekładają się na „wyższość” poziomu osiąganego na maturze (patrz średnie maturalne z poszczególnych języków)<sup>10</sup>.

Pozostaje zatem otwarte pytanie o to, jak uczyć języków obcych, by osiągać wyniki adekwatnie do warunków, w jakich zdobywana i przekazywana jest wiedza i umiejętności.

Wydaje się jednak, że bardziej powinniśmy zastanowić się, jak systemowo organizować nauczanie języków obcych, tak by *uczeń skutecznie i swobodnie potrafił posługiwać się językiem w kontaktach [...] edukacyjnych bądź zawodowych*<sup>11</sup>.

Tę refleksję kierujemy do wszystkich, którym zależy na dobrym kształceniu językowym dzieci i młodzieży w Polsce.

Aleksandra Ratuszniak jest nauczycielką języka francuskiego, współautorką serii podręczników do nauki języka francuskiego „D'jà Vu” oraz materiałów dla ucznia i nauczyciela do matury na poziomie podstawowym i rozszerzonym

Elżbieta Świerczyńska jest nauczycielką języka niemieckiego, współautorką podręcznika „Partnersprache”, „Repetytorium gramatycznego”, „Biuletynu maturalnego dla klas dwujęzycznych”

<sup>7</sup> *Powszechność nauczania języków obcych w roku szkolnym 2008/2009*, Pracownia Rozwoju Systemu Doskonalenia Nauczycieli, CODN.

<sup>8</sup> Greiner L. *Effekt gleich null*, Spiegel 2009 (<http://www.spiegel.de/spiegel/0,1518,601836,00.html>).

<sup>9</sup> Przedstawione w roku 2002 na konferencji zorganizowanej przez Uniwersytet Warszawski przez prof. Wode.

<sup>10</sup> [http://www.cke.edu.pl/images/stories/Wyniki\\_09/raport\\_matura\\_2009.pdf](http://www.cke.edu.pl/images/stories/Wyniki_09/raport_matura_2009.pdf)

<sup>11</sup> ESOKJ = Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, Poziom C, CODN, 2003.