WALDEMAR MARTYNIUK
UNIWERSYTET JAGIELLOŃSKI, KRAKÓW
WYDZIAŁ POLITYKI JĘZYKOWEJ RADY EUROPY, STRASBURG

SYSTEM WSPÓLNYCH EUROPEJSKICH POZIOMÓW BIEGŁOŚCI JAKO ELEMENT POLITYKI JĘZYKOWEJ RADY EUROPY

POLITYKA JĘZYKOWA RADY EUROPY

PODSTAWOWE ZASADY

UTWORZONA 5 MAJA 1949 ROKU PRZEZ DZIESIĘĆ PAŃSTW ZAŁOŻYCIELSKICH Rada Europy jest organizacją międzyrządową skupiającą obecnie 46 państw. Do głównych zadań, które stawia sobie Rada Europy, należą:

— ochrona praw człowieka, demokracji pluralistycznej i rządów prawa;
— wspieranie świadomości i rozwoju europejskiej tożsamości kulturowej;
— współdziałanie w rozwiązywaniu problemów występujących w społeczeństwach europejskich (kwestie konfliktów etnicznych, ksenofobii, ochrony środowiska, bioetyki, narkomanii itd.);
— wspieranie rozwoju nowo powstających europejskich państw demokratycznych i wspomaganie ich w reformowaniu własnych systemów politycznych i prawnych.

Rada Europy obejmuje swoim działaniem wszystkie aspekty życia społecznego państw członkowskich z wyjątkiem sektora obronnego. Zagadnienia edukacji, kultury, dziedzictwa narodowego, sportu i wychowania młodzieży leżą w gestii 4. Departamentu Ogólnego: Edukacja, Kultura, Młodzież i Sport, Środowisko. Kształtowaniem polityki językowej RE zajmuje się Wydział Polityki Językowej tego Departamentu. Dla potrzeb wcielania w życie projektów z zakresu kształcenia językowego utworzono Europejskie Centrum Języków Nowożytnych z siedzibą w Grazu (Austria)[1].

Naczelnym przesłaniem europejskiej polityki językowej jest utrzymanie i rozwijanie bogatej różnorodności języków i kultur naszego kontynentu. Do najważ-

[1] Więcej informacji na temat działalności tych instytucji można znaleźć na stronach Wydziału Polityki Językowej (www.coe.int/lang; www.coe.int/portfolio) oraz na stronie Centrum w Grazu (www.ecml.at).

niejszych działań podejmowanych w ramach tej polityki należy promocja znajomości języków obcych w Europie oraz związany z tym postulat dbałości o jakość kształcenia i stworzenia możliwości porównywania osiąganych podczas tego kształcenia wyników przy zachowaniu specyfiki organizacyjnej, a także różnorodności językowej i kulturowej krajów członkowskich.

Podstawowe cele europejskiej polityki językowej formułowane są w tym kontekście następująco:

— wychowanie samodzielnych, świadomych własnej wartości obywateli;
— rozwijanie sprawności komunikacyjnych i umiejętności działania w grupie;
— wspieranie podtrzymywania i rozwijania funkcjonalnej różnojęzyczności i różnokulturowości;
— kształcenie wzajemnego szacunku, tolerancji i zrozumienia;
— stworzenie systemu wzajemnego uznawania osiągnięć edukacyjnych.

GŁÓWNE INSTRUMENTY

Polityka językowa Rady Europy realizowana jest poprzez działania skupione wokół dwóch głównych opracowań i związanych z nimi projektów: Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego (*Common European Framework of Reference for Languages* – CEFR) i Europejskiego Portfolio Językowego (*European Language Portfolio* – ELP).

Opracowanie Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego stanowi kontynuację prac podjętych przez Radę Europy jeszcze w latach siedemdziesiątych. na rzecz ustalenia takiego sposobu segmentacji edukacyjnych działań językowych, który umożliwiałby porównywanie rezultatów osiąganych w różnych kontekstach edukacyjnych – tzw. *unit/credit system* (zob. np. *A European*…, 1979). Praktycznym rezultatem tamtych prac było powstanie funkcjonalno-pojęciowych inwentarzy i specyfikacji programowych, takich jak *Threshold Level English* (van Ek 1975; van Ek and Trim 1990), opracowanych następnie dla kilkunastu języków europejskich. Aktualną ich listę można znaleźć pod podanym wyżej adresem stron internetowych Wydziału Polityki Językowej.

Pierwsza wersja Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego powstała w roku 1995, kolejne wersje, uzupełniane i zmieniane w wyniku prowadzonych konsultacji i projektów pilotażowych, pojawiły się w roku 1997 i 1998. Ostateczną wersję opracowania opublikowano w dwóch oficjalnych językach Rady Europy, angielskim (Cambridge University Press) i francuskim (Didier) w roku 2001, ogłoszonym przez Radę Europy Europejskim Rokiem Języków (*Common European*… 2001; *Cadre européen*…, 2001). Od tego czasu opracowano i wydano dwadzieścia kolejnych wersji językowych: baskijską, chorwacką, czeską, fińską, frulijską, galicyjską, gruzińską, hiszpańską, japońską, katalońską, mołdawską, niemiecką, polską, portugalską, rosyjską, rumuńską, serbską, węgierską,

ukraińską i włoską (stan na koniec listopada 2005)[2]. Z rozwiązań proponowanych w tym dokumencie zaczęły coraz szerzej korzystać instytucje prywatne prowadzące nauczanie i instytucje publiczne odpowiedzialne za powszechną edukację językową[3].

Common European Framework of Reference for Languages (CEFR, 2002), w polskiej wersji *Europejski system opisu kształcenia językowego* (ESOKJ, 2003) zawiera usystematyzowany zbiór pojęć umożliwiający pełny, przejrzysty i spójny opis kształcenia językowego w zróżnicowanej językowo i kulturowo Europie, w odniesieniu do trzech jego aspektów: uczenia się języka, nauczania języka i oceny osiąganych w uczeniu się i nauczaniu wyników.

EUROPEJSKIE PORTFOLIO JĘZYKOWE – PRAKTYCZNA REALIZACJA KONCEPCJI RÓŻNOJĘZYCZNOŚCI I RÓŻNOKULTUROWOŚCI

Dobrym przykładem praktycznego zastosowania Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego jest *Europejskie Portfolio Językowe*, czyli rodzaj paszportu językowego, poświadczającego różnojęzyczne i różnokulturowe doświadczenia i umiejętności jego właściciela. Dokument, którego zasady funkcjonowania określono w roku 2000, w jednym z dokumentów Rady Europy[4], istnieje już i jest stosowany w blisko stu wersjach wiekowych i językowych, akredytowanych przy Radzie Europy. Portfolio ma pomóc w dokumentowaniu rozwoju kompetencji różnojęzycznej obywateli Europy we wszystkich grupach wiekowych, przy uwzględnieniu wszelkich doświadczeń językowych – także tych, które dotychczas nie podlegały ocenie i akceptacji. Celem tego projektu jest zachęcenie uczących się w systemie szkolnym i pozaszkolnym do rozwijania i ciągłej oceny własnych umiejętności językowych. Choć to zwykle nauczyciele przyjmują odpowiedzialność za ocenę umiejętności i postępów swoich uczniów i studentów na wszystkich poziomach nauczania, to równocześnie coraz częściej stwarza się możliwości oceny własnych umiejętności przez samych uczących się. Mogą oni w ten sposób skuteczniej sterować własnym uczeniem się i potwierdzać swoje umiejętności także w zakresie używania tych języków, których się formalnie nie uczyli, a które składają się na ich różnojęzyczną kompetencję. W tym sensie Portfolio spełnia istotną funkcję pedagogiczną – podkreśla wartość każdego doświadczenia interkulturowego, każdej umiejętności i każdego osiągnięcia, formu-

[2] Kolejne wersje (m.in. albańska, chińska, turecka, bułgarska, norweska, esperanto) powstają. Aktualną ich listę można znaleźć na stronach internetowych Wydziału Polityki Językowej Rady Europy (www.coe.int/lang).

[3] Zob. CEFR 2002. W zbiorze tym zamieszczono także studium Hanny Komorowskiej na temat wpływu tego opracowania m. in. na reformę systemu edukacji w Polsce.

[4] DGIV/EDU/LANG (2000) 33.

łując oceny w kategoriach tego, co kto już potrafi, a nie tego, czego jeszcze nie umie. Zachęca tym samym do dalszej nauki, motywuje do nabywania i dokumentowania kolejnych cząstek kompetencji różnojęzycznej.

Pracę nad wprowadzeniem Europejskiego Portfolio Językowego rozpoczęto od przeprowadzenia w latach 1998–2000 projektów pilotażowych, które miały sprawdzić przydatność takiego dokumentu z perspektywy uczących się i ich nauczycieli. Eksperyment, którym objęto szkoły w 15 państwach członkowskich Rady Europy, dowiódł, że zastosowanie EPJ zwiększa motywację uczących się do zajmowania się obcymi językami i kulturami, a nauczycielom pomaga kształcić zrozumienie i szacunek dla różnorodności językowej i kulturowej, a także ukazywać praktyczne korzyści płynące ze znajomości języków obcych. Opierając się na pozytywnych wynikach pilotażu i wysokiej ocenie przydatności EPJ Ministrowie Edukacji państw członkowskich Rady Europy, obradujący w październiku 2000 roku w Krakowie na 20. sesji Stałej Konferencji, przyjęli rezolucję, w której zalecili rządom swoich państw wdrożenie lub stworzenie warunków sprzyjających stosowaniu Europejskiego Portfolio Językowego – w zgodzie z lokalną polityką edukacyjną i według przyjętych wspólnych zasad europejskich[5]. W ramach promujących kształcenie językowe inicjatyw Europejskiego Roku Języków 2001 pilotaż EPJ rozszerzono na kolejne 13 państw, wśród nich Polskę. W polskim Ministerstwie Edukacji Narodowej i Sportu utworzono grupę konsultacyjną ds. wdrożenia EPJ w Polsce, kierowaną przez prof. Hannę Komorowską z Uniwersytetu Warszawskiego, oraz powołano zespół roboczy ds. Portfolio dla uczniów w wieku 10–15 lat, pracujący pod kierunkiem dr Barbary Głowackiej z Katedry Neofilologii Uniwersytetu w Białymstoku. Prace zespołu zakończono jesienią 2004 roku opublikowaniem akredytowanej przy Radzie Europy wersji końcowej[6]. Obecnie trwają prace nad przygotowaniem polskich wersji Portfolio dla przedszkolaków, dzieci młodszych (poniżej 10 lat) oraz dla młodzieży i dorosłych.

Europejskie Portfolio Językowe składa się z trzech części: Paszportu językowego, Biografii językowej i Teczki dokumentacyjnej (Dossier)[7].

Paszport językowy informuje o aktualnym stanie różnojęzycznych umiejętności właściciela. Informacje w nim zawarte mogą być poparte świadectwami i dyplomami. W wersji przeznaczonej dla dorosłych opracowano jednolity wzór Paszportu językowego dla wszystkich krajów. W pozostałych wersjach wiekowych Portfolio panuje w tym względzie znaczne zróżnicowanie.

---

[5] Zob. przypis 7.

[6] Wydawnictwa CODN, Warszawa, 2004.

[7] Przykłady tych dokumentów można znaleźć na stronach internetowych Rady Europy, po adresem: www.coe.int/portfolio

Biografia językowa stanowi zapis doświadczeń edukacyjnych i interkulturowych. Zawiera tabele pozwalające na dokonywanie bieżącej oceny własnych umiejętności językowych przez właściciela Portfolio. Tabele te, opracowywane osobno dla poszczególnych grup wiekowych, oparte są na ESOKJ.

Dossier (Teczka dokumentacyjna) jest zbiorem prac ilustrujących różnojęzyczne i różnokulturowe doświadczenia i osiągnięcia właściciela Portfolio.

Europejskie Portfolio Językowe stanowi udaną próbę zastosowania w praktyce edukacyjnej koncepcji różnojęzyczności (*plurilingualism*) i różnokulturowości (*pluriculturalism*) zaproponowanych po raz pierwszy w Europejskim systemie opisu kształcenia językowego. Pojęcia te odnoszą się do umiejętności komunikowania się, a także uczestniczenia w interakcji międzykulturowej w sytuacji, gdy dana osoba wykazuje sprawność różnego stopnia w porozumiewaniu się kilkoma językami, a także znajomość kilku kultur.

WSPÓLNE EUROPEJSKIE POZIOMY BIEGŁOŚCI JĘZYKOWEJ

GENEZA

Istotnym składnikiem Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego jest propozycja uniwersalnego, referencyjnego systemu poziomów biegłości językowej ilustrowana skalami przykładowych wskaźników biegłości. Proponowany w opracowaniu ESOKJ nowy, stosowany coraz powszechniej w oznaczeniach podręczników, kursów językowych, egzaminów i dyplomów schemat wygląda następująco:

A – Poziom podstawowy (*Basic User*):	A1 (*Breakthrough*)
	A2 (*Waystage*)
B – Poziom samodzielności (*Independent User*):	B1 (*Threshold*)
	B2 (*Vantage*)
C – Poziom biegłości (*Proficient User*):	C1 (*Effective Proficiency*)
	C2 (*Mastery*)

Poziomy te zostały wyróżnione w rezultacie zrealizowanego w latach 1993–1996 w Szwajcarii szeroko zakrojonego projektu badawczego, którego celem było sformułowanie, a następnie wyskalowanie pod względem trudności zbioru wskaźników biegłości językowej sformułowanych w odniesieniu do umiejętności i kompetencji obserwowanych w dużej, zróżnicowanej grupie uczących się – młodzieży szkolnej i dorosłych. Sposób opisywania biegłości językowej przyjęty w ESOKJ ilustruje skala ogólnej oceny umiejętności:

Tabela 1. Europejskie poziomy biegłości językowej: skala ogólna *(global scale)*

Poziom biegłości	**C2**	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie może z łatwością zrozumieć praktycznie wszystko, co usłyszy lub przeczyta. Potrafi streszczać informacje pochodzące z różnych źródeł, pisanych lub mówionych, w spójny sposób odtwarzając zawarte w nich tezy i wyjaśnienia. Potrafi wyrażać swoje myśli płynnie, spontanicznie i precyzyjnie, subtelnie różnicując odcienie znaczeniowe nawet w bardziej złożonych wypowiedziach.
	C1	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie szeroki zakres trudnych, dłuższych tekstów, dostrzegając także znaczenia ukryte, wyrażone pośrednio. Potrafi się wypowiadać płynnie, spontanicznie, bez większego trudu odnajdując właściwe sformułowania. Skutecznie i elastycznie potrafi się posługiwać językiem w kontaktach towarzyskich i społecznych, edukacyjnych bądź zawodowych. Potrafi formułować jasne, dobrze zbudowane, szczegółowe, dotyczące złożonych problemów wypowiedzi ustne lub pisemne, sprawnie i właściwie posługując się regułami organizacji wypowiedzi, łącznikami, wskaźnikami zespolenia tekstu.
Poziom samodzielności	**B2**	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w złożonych tekstach na tematy konkretne i abstrakcyjne, łącznie z rozumieniem dyskusji na tematy techniczne z zakresu jej specjalności. Potrafi porozumiewać się na tyle płynnie i spontanicznie, aby prowadzić normalną rozmowę z rodzimym użytkownikiem języka, nie powodując przy tym napięcia u którejkolwiek ze stron. Potrafi – w szerokim zakresie tematów – formułować przejrzyste i szczegółowe wypowiedzi ustne lub pisemne, a także wyjaśniać swoje stanowisko w sprawach będących przedmiotem dyskusji, rozważając wady i zalety różnych rozwiązań.
	B1	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie znaczenie głównych wątków przekazu zawartego w jasnych, standardowych wypowiedziach, które dotyczą znanych jej spraw i zdarzeń typowych dla pracy, szkoły, czasu wolnego itd. Potrafi radzić sobie w większości sytuacji komunikacyjnych, które mogą się zdarzyć w czasie podróży po regionie, gdzie mówi się danym językiem. Potrafi tworzyć proste, spójne teksty na tematy, które są jej znane bądź ją interesują. Potrafi opisywać doświadczenia, zdarzenia, nadzieje, marzenia i zamierzenia, krótko uzasadniając bądź wyjaśniając swoje opinie i plany.
Poziom podstawowy	**A2**	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie wypowiedzi i często używane wyrażenia w zakresie tematów o pierwszorzędnym znaczeniu (są to np. bardzo podstawowe informacje dotyczące osoby rozmówcy i jego rodziny, zakupów, otoczenia, pracy). Potrafi się porozumiewać w rutynowych, prostych sytuacjach komunikacyjnych, wymagających jedynie bezpośredniej wymiany zdań na tematy znane i typowe. Potrafi w prosty sposób opisywać swoje pochodzenie i otoczenie, w którym żyje, a także poruszać sprawy związane z najważniejszymi potrzebami życia codziennego.
	A1	Osoba posługująca się językiem na tym poziomie rozumie i potrafi stosować najbardziej typowe wyrażenia i bardzo proste wypowiedzi dotyczące konkretnych potrzeb życia codziennego. Potrafi formułować pytania z zakresu życia prywatnego, dotyczące np. miejsca, w którym mieszka, ludzi, których zna i rzeczy, które posiada oraz odpowiadać na tego typu pytania. Potrafi przedstawiać siebie i innych. Potrafi prowadzić prostą rozmowę pod warunkiem, że rozmówca mówi wolno, jasno i jest gotowy do pomocy.

Rozwinięciem tej ogólnej skali są przykładowe skale wskaźników biegłości językowej w odniesieniu do 52 szczegółowych kryteriów ESOKJ. Autorzy podkreślają, iż przykłady te mają na celu jedynie pokazanie nowych możliwości i sposobów opisywania i skalowania biegłości językowej, a nie dostarczanie gotowych,

uniwersalnych dla wszystkich języków opisów i skal. W celu otrzymania spójnego obrazu opisu wszystkie skale zaprezentowano w publikacji umieszczając poziom C2 (*Mastery*) na górze, a A1 (*Breakthrough*) u dołu tabeli. Należy przy tym pamiętać, że całkowity opis każdego poziomu zawiera w sobie charakterystykę poziomów znajdujących się poniżej na skali. Oznacza to, że ktoś na poziomie B1 (*Threshold*) powinien umieć to, co przyjęto dla poziomu A2 (*Waystage*) i wykraczać swoimi umiejętnościami ponad ten poziom. Oznacza to również, że wymagania dla poziomu A2 (*Waystage*) – np. *„rozumie wypowiedź, jeśli jest artykułowana wyraźnie i powoli*" będą mieć mniejszą wagę lub nie będą wcale brane pod uwagę na poziomie B1 (*Threshold*). Nie każdy element czy aspekt oceny, zawarty w sformułowaniu danego wskaźnika biegłości, powtarza się na kolejnym poziomie. Znaczy to, że hasła na każdym poziomie opisują wybiórczo to, co postrzega się jako istotne lub nowe na danym poziomie. Warto przy tym zwrócić uwagę na to, że w odniesieniu do wielu wskaźników biegłości w środkowej części skali wyróżniono poziomy pośrednie A2+, B1+ i B2+. Jako przykład niech tu posłuży skala oceny ogólnej sprawności rozumienia ze słuchu:

Tabela 2. Przykładowa skala wskaźników biegłości

	ROZUMIENIE ZE SŁUCHU: OGÓLNY OPIS UMIEJĘTNOŚCI
C2	Uczący się nie ma trudności ze zrozumieniem jakiejkolwiek wypowiedzi mówionej – niezależnie od tego, czy realizowanej na żywo, czy nagranej – wypowiadanej z naturalną szybkością rodzimego użytkownika języka.
C1	Rozumie wystarczająco dużo, by móc ze zrozumieniem śledzić dłuższe wypowiedzi na tematy abstrakcyjne i na skomplikowane tematy spoza własnej dziedziny, chociaż może czasami potrzebować objaśnienia szczegółów, szczególnie w przypadku nieznajomości danej odmiany regionalnej języka. Potrafi rozpoznawać znaczenie w szerokim zakresie wyrażeń idiomatycznych i kolokwialnych, zauważając także zmiany rejestru wypowiedzi. Potrafi nadążać z rozumieniem dłuższych wypowiedzi, nawet jeżeli nie posiadają one wyraźnej struktury, a relacje w nich wyrażane są jedynie sugerowane, a nie sygnalizowane wprost.
B2+	Potrafi zrozumieć wypowiedzi mówione w standardowej odmianie języka – na żywo lub w postaci nagrania – zarówno na tematy sobie znane, jak i nieznane, zazwyczaj spotykane w życiu osobistym, społecznym, akademickim lub zawodowym. Jedynie nadzwyczajny hałas w tle, niestandardowa struktura wypowiedzi i/lub częste użycie wyrażeń idiomatycznych mogą wpłynąć negatywnie na jego zdolność rozumienia.
B2	Potrafi zrozumieć główne znaczenie wypowiedzi złożonych pod względem lingwistycznym i zawartej w nich treści, zarówno na tematy konkretne, jak i abstrakcyjne, wypowiadanych w standardowej odmianie języka, włączając w to wypowiedzi o charakterze specjalistycznym z dziedziny nieobcej uczącemu się. Potrafi ze zrozumieniem śledzić dłuższą wypowiedź i skomplikowaną argumentację, pod warunkiem, że temat jest mu względnie znany, a kierunek rozmowy wyraźnie sygnalizowany.

B1+	Potrafi zrozumieć jasną informację o faktach z zakresu życia codziennego lub na tematy związane z pracą, odbierając zarówno ogólne przesłanie, jak i konkretne szczegóły, pod warunkiem, że wypowiedź jest artykułowana wyraźnie i ze znanym mu akcentem.
B1	Potrafi zrozumieć główne myśli zawarte w klarownej standardowej wypowiedzi na znane mu tematy regularnie podejmowane w pracy, szkole, podczas wypoczynku itp., włączając w to również krótkie opowiadania.
A2+	Potrafi zrozumieć wystarczająco dużo, by reagować na konkretne potrzeby komunikacyjne, pod warunkiem, że wypowiedź rozmówcy jest artykułowana wyraźnie i powoli.
A2	Potrafi zrozumieć zwroty i wyrażenia związane z najważniejszymi dlań obszarami tematycznymi (np.: z bardzo podstawowymi informacjami osobowymi i rodzinnymi, zakupami, topografią lokalną, zatrudnieniem), pod warunkiem, że wypowiedź rozmówcy jest artykułowana wyraźnie i powoli.
A1	Potrafi zrozumieć wypowiedź artykułowaną bardzo powoli i uważnie, z długimi pauzami umożliwiającymi stopniowe przyswajanie znaczenia.

Przy opracowywaniu skali ogólnej i poszczególnych przykładowych skal wskaźników biegłości stosowano bardzo rygorystyczne metody obiektywizujące – zarówno intuicyjne, jak i ilościowe oraz jakościowe. Najpierw poddano analizie zawartość kilku stosowanych w Europie opisowych skal poziomów biegłości językowej, badając je przy użyciu parametrów i kategorii ESOKJ. Materiał uzyskany w ten sposób poddano opracowaniu według metody intuicyjnej i sformułowano nowe wskaźniki biegłości, które poddano ocenie ekspertów. Następnie, przy użyciu różnych metod jakościowych, sprawdzono, czy zastosowane kategorie opisu są zrozumiałe dla nauczycieli i czy tak sformułowane wskaźniki biegłości rzeczywiście odpowiednio te kategorie reprezentują. W końcowej fazie dokonano wyskalowania najlepszych w kolejnych zestawach wskaźników, stosując metody ilościowe. W badaniach kontrolnych zweryfikowano rezultaty tego skalowania. W sumie badaniami objęto prawie 300 nauczycieli i około 2800 uczniów reprezentujących różne stopnie kształcenia językowego w około 500 klasach szkolnych. W ankietach uczestniczyli nauczyciele i uczniowie ze szkół gimnazjalnych, licealnych, zawodowych i szkół dla dorosłych.

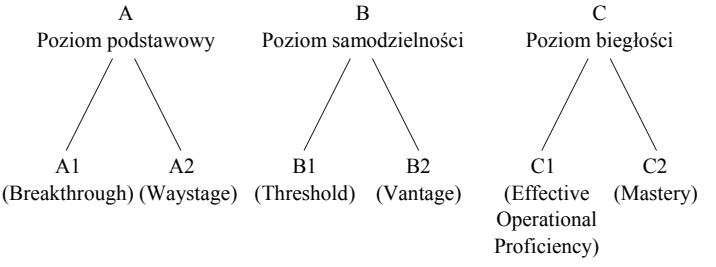
ELASTYCZNOŚĆ SYSTEMU

Wydaje się, że w praktyce istnieje dosyć powszechna, choć z pewnością nie absolutna zgoda co do liczby i charakteru poziomów odpowiednio ujmujących całość problematyki kształcenia i oficjalnego potwierdzania biegłości językowej. Ogólne ramy zestawienia następujących sześciu głównych poziomów zaawansowania zdają się odpowiadać potrzebom większości uczących się języków w Europie:

— poziom *Breakthrough,* uważany za najniższy dający się opisać poziom biegłości językowej;

— poziom *Waystage,* opisany w istniejącej specyfikacji Rady Europy (van Ek, Trim 1991b);
— poziom *Threshold,* opisany w istniejącej specyfikacji Rady Europy (van Ek, Trim 1991a);
— poziom *Vantage,* opisany w istniejącej specyfikacji Rady Europy (van Ek, Trim 1996);
— poziom *Effective Operational Proficiency*, oznaczający poziom odpowiedni dla podejmowania bardziej złożonych rodzajów pracy i studiów w danym języku;
— poziom *Mastery*, odpowiadający egzaminom na najwyższym poziomie w systemie *ALTE* (*The Association for Language Testers in Europe*).

Zestawienie to wskazuje wyraźnie na przywiązanie do klasycznego podziału na poziom podstawowy, średnio zaawansowany i zaawansowany. Nazwy nadane tym poziomom przez Radę Europy okazały się jednak trudne do przetłumaczenia na inne języki (np. *Waystage* czy *Vantage*). Proponowany w ESOKJ schemat wychodzi także od pierwotnego podziału na trzy szersze zakresy, lecz określa ich wewnętrzną organizację przy użyciu symboli literowych – A, B i C – i cyfrowych: A1–A2, B1–B2, C1–C2.

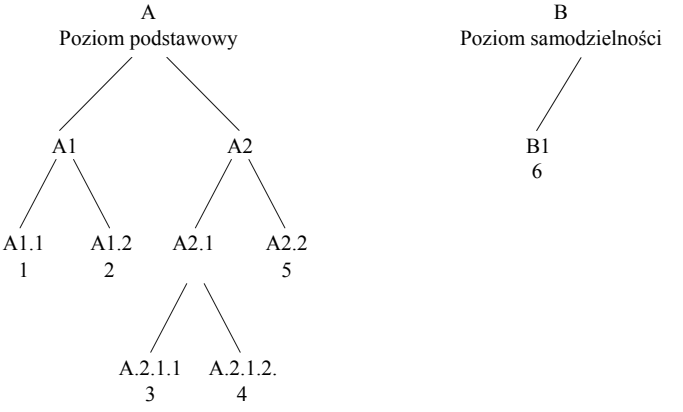


Proponowany w ESOKJ zestaw sześciu głównych poziomów biegłości językowej nie oznacza próby narzucenia nowego standardu we wszystkich kontekstach edukacyjnych i zastąpienia nim stosowanych lokalnie rozwiązań. Niektóre instytucje wolą wyróżniać tylko standardowe, szerokie zakresy biegłości, inne wolą poziomy dokładniej określone. Cechą proponowanego tu podejścia jest możliwość dowolnego „rozgałęziania" głównego zestawu poziomów biegłości na poziomy odpowiadające praktycznym potrzebom lokalnym. Odpowiednia numeracja umożliwia dalsze podziały bez utraty odniesienia do głównego celu. Proponowany w ESOKJ schemat umożliwia wszystkim tworzenie własnych, rozgałęzionych systemów poziomów biegłości, które będą zgodne z wymaganym przez te instytucje stopniem szczegółowości, a jedno-

cześnie dadzą się odnieść do wspólnego systemu opisu. Oto przykłady (por. ESOKJ):

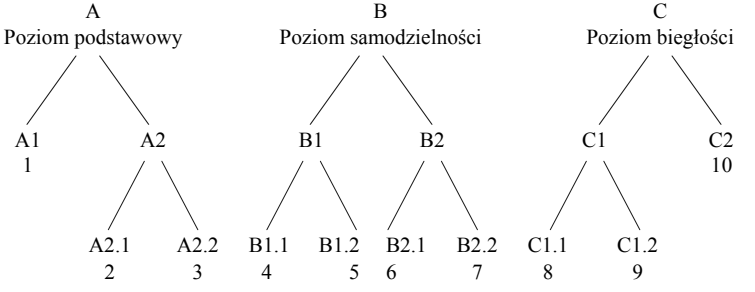
Przykład 1:

W systemie szkoły podstawowej lub początkowych klasach szkoły średniej albo w systemie kursów dla dorosłych, gdzie wykazywanie postępów na niskich poziomach zaawansowania uznaje się za niezbędne, można rozbudować *Poziom podstawowy* celem określenia, powiedzmy, sześciu etapów o większym zróżnicowaniu w ramach poziomu *A2* (*Waystage*), na którym znajduje się wielu uczniów.



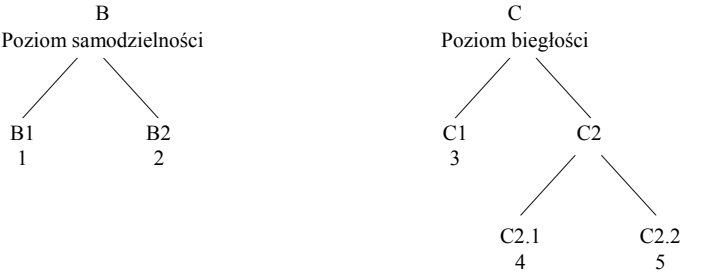
Przykład 2:

W przypadku prowadzenia nauki języka w jego naturalnym środowisku można dążyć do rozbudowania *Poziomu samodzielności*, wprowadzając dodatkowe poziomy w środkowej części skali:



Przykład 3:

W przypadku edukacji językowej dla potrzeb zawodowych rozbudowania wymagałby prawdopodobnie poziom C2:



PODSUMOWANIE

Europejski system opisu kształcenia językowego staje się obecnie kluczowym instrumentem polityki językowej Rady Europy. Dokument ten zyskał już uznanie instytucji odpowiedzialnych za koordynowanie polityki edukacyjnej w Unii Europejskiej. W rezolucji Rady Europejskiej na temat wspierania różnorodności i edukacji językowej Unia Europejska zaleciła krajom członkowskim podjęcie działań zmierzających do oparcia lokalnych systemów oceny umiejętności językowych na systemie opisu opracowanym przez Radę Europy[8]. Na zlecenie Wydziału Polityki Językowej Rady Europy prowadzone są w związku z rosnącym zapotrzebowaniem prace nad ustaleniem procedur pozwalających na określenie i zweryfikowanie odniesienia lokalnych systemów sprawdzających znajomość języków obcych do systemu Wspólnych poziomów biegłości językowej ESOKJ. Powstaje stosowna instrukcja i prowadzone są prace pilotażowe, których zakończenie przewidziane jest na rok 2007[9].

Standardy wymagań egzaminacyjnych dla trzech certyfikatowych poziomów zaawansowania w języku polskim jako obcym zostały opracowane na podstawie tabel i skal wskaźników biegłości ESOKJ. Zakładane jest następujące odniesienie egzaminów z języka polskiego jako obcego do Wspólnych Europejskich Poziomów Biegłości Językowej:

ESOKJ: A1 – Breakthrough Level	ESOKJ: A2 – Waystage Level	ESOKJ: B1 – Threshold Level	ESOKJ: B2 – Vantage Level	ESOKJ: C1 – Effective Operational Proficiency	ESOKJ: C2 – Mastery Level
–	–	*Poziom podstawowy PL-B1*	*Poziom średni ogólny PL-B2*	–	*Poziom zaawansowany PL-C2*

[8] Zalecenie nr 6 tzw. Strategii Lizbońskiej brzmi: *Władze krajów członkowskich powinny utworzyć przejrzyste systemy certyfikacji znajomości języków oparte na Europejskim systemie opisu kształcenia językowego*.

[9] *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages. Manual. Preliminary Pilot Version*. DGIV/EDU/LANG (2003) 5

Tak jak w przypadku wszystkich innych instytucji oferujących egzaminy językowe, tak i dla języka polskiego jako obcego konieczne jest podjęcie prac, które pozwolą na weryfikację takiego odniesienia – zgodnie z procedurami proponowanymi przez ekspertów Rady Europy w ramach ogólnoeuropejskiego projektu pilotażowego.

LITERATURA

A European unit/credit system for modern language learning by adults. Report, 1979, Council of Europe, Strasbourg.

Cadre européen de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer, 2001, Conseil de l'Europe, Didier.

CEFR – *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Case studies*, 2002, Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, 2001, Council of Europe, Cambridge University Press.

van Ek J.A., Trim J.L.M., 1991a: *Threshold Level 1990*, Council of Europe Press, Strasbourg.

van Ek J.A., Trim J.L.M., 1991b: *Waystage 1990*, Council of Europe Press, Strasbourg.

van Ek J.A., Trim J.L.M., 1996: *Vantage Level*, Council of Europe Press, Strasbourg.

Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, 2003, Wydawnictwa CODN, Warszawa.