

BARBARA GŁOWACKA

CZEGO JANEK SIĘ
NAUCZY...

*Przewodnik metodyczny
dla nauczycieli do*

EUROPEJSKIEGO
PORTFOLIO
JĘZYKOWEGO
dla uczniów od 10 do 15 lat



Wydawnictwa
Centralnego Ośrodka
Doskonalenia Nauczycieli

BARBARA GŁOWACKA

CZEGO JANEK SIĘ
NAUCZY...

*Przewodnik metodyczny
dla nauczycieli do*

EUROPEJSKIEGO
P O R T F O L I O
JĘZYKOWEGO
dla uczniów od 10 do 15 lat





Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
00-478 Warszawa, Al. Ujazdowskie 28
Tel.(0-22) 621-30-31, faks (0-22) 621-48-00
e-mail: codn@codn.edu.pl
Internet: www.codn.edu.pl

Redakcja: Grażyna Czetwertyńska, Maria Gorzelak

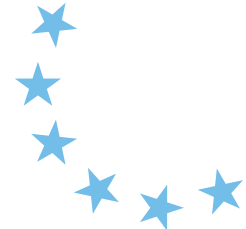
Projekt okładki i opracowanie graficzne: Anna Sędziwy

Wydanie I

© Copyright Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2005

ISBN 83-87958-75-1

Druk i oprawa: Orthdruk, ul. Składowa 9, 15-399 Białystok



Spis treści

5 Od Autorki

7 *Europejskie portfolio językowe – krótka historia projektu Rady Europy*

O celach i zasadach

Nowy wyjątkowy dokument tożsamości

Koncepcja pedagogiczna

Europejskie portfolio językowe dla Jasia, Janka i Jana

O strukturze i funkcjach *Europejskiego portfolio językowego*

O korzyściach nauki języków z *Europejskim portfolio językowym*

O relacji: nauczyciel – *Europejskie portfolio językowe* – uczeń

O językach *Europejskiego portfolio językowego*

O narzędziach opisu, oceny i samooceny

Europejskie portfolio językowe a praktyka nauczania – kilka odpowiedzi na pytania nauczycieli

17 *Europejskie portfolio językowe w szkole*

Etapy pracy z poszczególnymi działami *Europejskiego portfolio językowego*

I krok. Przygotowanie do pracy z *Europejskim portfolio językowym*

II krok. Przygotowanie do prowadzenia *Dossier*

III krok. Rozpoczęcie pracy z *Biografią językową*

IV krok. Przygotowanie do pracy z *listami umiejętności*

V krok. Praca z *listami umiejętności*

VI krok. Przygotowanie do pracy z *Paszportem językowym*

VII krok. Samodzielne wypełnianie tabelki samooceny

50 *Biografia językowa strona po stronie*

Szata graficzna

Objaśnienia znaków użytych w *Portfolio*. To *Portfolio* należy do...

Co to jest *Europejskie portfolio językowe*? Do czego służy *Biografia językowa*? Moje doświadczenia

Z czego korzystam, gdy uczę się języków? Jak uczę się języków? Co mogę powiedzieć o sobie? Jak sobie radzę?

Co już potrafię? *Listy umiejętności* strona po stronie

80 *Dossier strona po stronie*

82 *Paszport językowy strona po stronie*

87 *Jak pracować w duchu Portfolio – propozycje technik*

Przygotowanie do samodzielnego formułowania celów uczenia się

Wdrażanie do samodzielności w doskonaleniu kompetencji lingwistycznej i międzykulturowej

Rozwijanie strategii uczenia się

93 Bibliografia

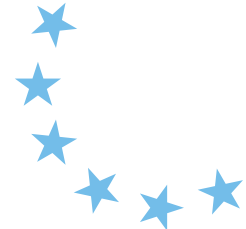
94 Załączniki:

Załącznik 1. Rady Europy

Załącznik 2. *Europejskie portfolio językowe* w Polsce

Załącznik 3. Europass





Od Autorki

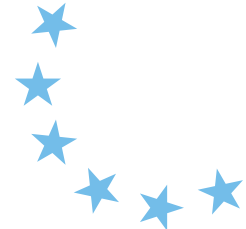
*Europejskie portfolio językowe*¹ stanowi z pewnością nowy element w dydaktyce języków obcych. Nie jest podręcznikiem do nauki języka ani zeszytem ćwiczeń. Jest ważnym ogniwem w relacji między uczestnikami procesu dydaktycznego. O taki rodzaj relacji od lat zabiegają zwolennicy podejścia komunikacyjnego. *Europejskie portfolio językowe* sprawia, że uczeń może rzeczywiście potraktować naukę języków jako swój osobisty projekt. Proces nauczania i uczenia się języka staje się dla niego zrozumiały. *Portfolio* pozwala także lepiej wyznaczać etapy nauki i określać jej cele, zmieniając charakter pracy nauczyciela i ucznia.

Przewodnik *Czego Janek się nauczy...* ma na celu dostarczenie najważniejszych informacji na temat sposobów korzystania z polskiego modelu *EPJ*, adresowanego do uczniów w wieku 10 – 15 lat. Nauczyciele znajdą w nim sugestie, jak korzystać z jego poszczególnych działów. I choć podane propozycje są jedynie przykładami możliwych rozwiązań, mam nadzieję, że będą one inspiracją dla nauczycieli języków – niestrudzonych kreatywnych praktyków, nieustannie dążących do ulepszania swoich metod i technik nauczania.

¹ W dalszej części będę posługiwać się też skrótami *Portfolio językowe*, *Portfolio* lub *EPJ*.



Europejskie portfolio językowe – krótka historia projektu Rady Europy



Przemiany społeczno-polityczne, jakie dokonywały się w Europie w końcu lat 80. dwudziestego wieku, zwiększyły mobilność jej obywateli coraz częściej podróżujących z wyboru lub z przymusu w celu znalezienia lepszych warunków życia lub lepszego zatrudnienia. Równocześnie instytucjom tej zmieniającej się Europy byli potrzebni kompetentni wielojęzyczni obywatele. Młodzi ludzie poznający języki wyjeżdżają za granicę na obozy językowe, praktyki zawodowe, studiują na europejskich uczelniach, otrzymują stypendia, biorą udział w projektach europejskich. Każdy posiada pewną kompetencję lingwistyczną i komunikacyjną w jednym lub kilku językach, każdy jest zainteresowany tym, aby świadectwa biegłości językowej uzyskane we własnym kraju zostały uznane przez instytucje kraju docelowego. Zróżnicowanie systemów oceny, stosowanych w poszczególnych krajach, utrudniało możliwości rozwoju młodych obywateli dynamicznie jednoczącej się Europy. Już w 1991 r. szwajcarski rząd federalny, świadomy potrzeby zmian w tej dziedzinie, organizuje w Rüschlikon międzynarodowe sympozjum na temat: *Przejrzystość i spójność w kształceniu językowym w Europie: cele nauczania, ocena umiejętności, certyfikacja*. Uczestnicy sympozjum stwierdzają, że każdy obywatel Europy powinien mieć równy dostęp do nauki języków, informacji, kształcenia i pracy. Przemiany dokonujące się na naszym kontynencie powinny służyć rozwojowi osobistemu i wzmocnieniu poczucia tożsamości językowej i kulturowej. We wnioskach z sympozjum podkreślono konieczność wzmocnienia języków rzadziej nauczanych i stałego wspierania kształcenia językowego w krajach członkowskich Rady Europy na wszystkich poziomach nauczania. Postanawiono również opracować powszechne europejskie standardy kształcenia językowego, umożliwiające porównywanie i wzajemne uznawanie kwalifikacji językowych. Rada Europy podejmuje współpracę z instytucjami badawczymi i edukacyjnymi w różnych krajach i tworzy międzynarodowy zespół ekspertów w celu opracowania dokumentu, znanego obecnie jako *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. W 1995/1996 r. powstaje pierwsza robocza, a w roku 1998 ostateczna wersja tego dokumentu². Napisany z punktu widzenia potrzeb osoby uczącej się, *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*³ zaprasza do wspólnej refleksji na temat miejsca, celów i składników kompetencji lingwistycznej, komunikacyjnej i socjolingwistycznej. Proponuje również ujednoczone, wyskalowane⁴ narzędzia opisu, oceny i samooceny tych kompetencji. Narzędzia te zastosowano w pierwszej szwajcarskiej wersji *Europejskiego portfolio językowego*. Zdały one także swój egzamin w trakcie dwuletniego pilotażu *Portfolio* przeprowadzonego w 15 krajach członkowskich Rady Europy (1998 – 2000).

W październiku 2000 r. w Krakowie, Konferencja Ministrów Edukacji krajów członkowskich Rady Europy, po zapoznaniu się z raportem ze wspomnianej fazy ekspery-

² Opublikowany w językach Rady Europy – języku angielskim i języku francuskim: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (2001), CUP: Council of Europe; *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer* (2001) Didier: Conseil de l'Europe.

³ Polska wersja tego dokumentu: *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), Warszawa: Wydawnictwa CODN. W dalszej części będę posługiwać się też skrótami: *Europejski system opisu, Europejski system, ESOKJ*.

⁴ W celu potwierdzenia poprawności rankingu wskaźników biegłości językowych zawartych w skali zastosowano model analizy Rascha, *ESOKJ*, s. 189.



mentalnej, udziela jednogłośnie rekomendacji *Europejskiemu portfolio językowemu* jako **pomocy dydaktycznej**, wspomagającej proces uczenia się i nauczania języków. Rządy wszystkich krajów członkowskich Rady Europy są zachęcane do wspierania działań mających na celu opracowanie krajowych wersji *Portfolio*. Od momentu oficjalnego wyłansowania *Europejskiego portfolio językowego* w lutym 2001 r. w Lund⁵ w Szwecji, do grudnia 2004 r. Komitet Akredytacyjny Rady Europy przyznał akredytację 65 wersjom krajowym *EPJ*. Pierwszy model polski przedłożony po dwóch latach prac w maju 2004 r., uzyskał akredytację z wyróżnieniem, a wraz z nią numer akredytacyjny 62/2004 oraz prawo do stosowania nazwy *Europejskie portfolio językowe* i logo Rady Europy.

O celach i zasadach

1. Cele Rady Europy

Europejskie portfolio językowe umożliwia realizację statutowych celów Rady Europy:

- Umacnianie różnorodności oraz tożsamości językowej i kulturowej narodów Europy.
- Upowszechnianie idei doskonalenia znajomości języków i kultur przez całe życie.
- Rozwijanie odpowiedzialności i autonomii ucznia w procesie uczenia się.
- Wspieranie rozwoju osobistego obywateli Europy przez stosowanie wspólnego, jasnego i porównywalnego opisu umiejętności i kompetencji językowych.

Aby *Europejskie portfolio językowe* spełniło pokładane w nim nadzieje, jego użytkownicy (uczniowie, nauczyciele, rodzice uczniów) powinni stosować je zgodnie z następującymi założeniami:

- Każdy z nas jest potencjalnym użytkownikiem kilku języków.
- Zdobywanie doświadczeń językowych i kulturowych zaczyna się przed pójściem do szkoły i trwa po jej ukończeniu.
- Skuteczne komunikowanie się w sytuacjach codziennych nie zawsze wymaga od nas biegłego posługiwania się językiem w mowie i piśmie.
- Ocena wyrażona stopniem nie daje rzetelnej informacji na temat umiejętności ucznia.
- Zdolność samodzielnego określania potrzeb i celów oraz świadomego stosowania strategii uczenia się wzmacnia motywację.
- Samodzielne uczenie się wymaga zdobycia umiejętności oceny własnych postępów.

2. Założenia autorów EPJ

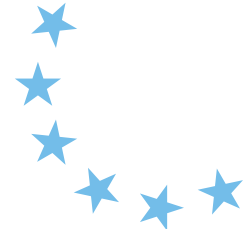
Ponadto użytkownicy *Europejskiego portfolio językowego* powinni również przestrzegać następujących zasad:

3. Dwie zasady EPJ

1. *EPJ* jest własnością ucznia – *zasada dobrowolności*: nauka języków z *EPJ* jest wyborem ucznia, który pracuje z tym dokumentem zgodnie z własnymi potrzebami i we własnym tempie.
2. Każda umiejętność językowa jest ważna – *zasada pozytywnego podejścia*: w *EPJ* liczą się wszelkie osiągnięcia ucznia w nauce języków (także kompetencje cząstkowe⁶), opis umiejętności jest każdorazowo wyrażony przez „Potrafię...”.

⁵ Z okazji Europejskiego Roku Języków.

⁶ Kompetencja cząstkowa w danym języku jest składnikiem kompetencji różnojęzycznej. Kompetencja ta może dotyczyć receptywnych lub produktywnych sprawności językowych, np. pozwala recepcjonistce w hotelu, nie posiadającej biegłości językowej w danym języku, udzielać konkretnych informacji w tymże języku i komunikować się skutecznie z gośćmi hotelu w bardzo ograniczonym zakresie.



Pamiętajmy!

Zasada dobrowolności wymaga jednak szczególnego podejścia w pracy z uczniem 10 – 15-letnim, który znajduje się ciągle jeszcze na wstępnym etapie zdobywania samodzielności w uczeniu się języków. Szczególnie ważna będzie tu swoista umowa, zawarta z uczniami przez nauczyciela (zob. odpowiedzi na pytania nauczycieli s. 14, p. 3 oraz s. 19). Przygotujmy w klasie „teren” do samodzielnej pracy ucznia w domu. Zachęcajmy go do pracy z *Portfolio* stosując na lekcji formy i techniki autonomizujące. Ukazujmy, gdy tylko można, korzyści, jakie może on odnieść dzięki pracy z *Portfolio* (zob. s. 10, p. 8).

Nowy wyjątkowy dokument tożsamości

Wyjątkowość *Europejskiego portfolio językowego* polega na jego autentyczności, funkcjonalności i otwartości. Prowadzone zgodnie z zasadami, stanie się dokumentem, który z biegiem czasu:

Zaświadczy o liczbie znanych nam języków, niezależnie od tego, czy poznaliśmy je w szkole, czy poza szkołą.

Zarejestruje najważniejsze umiejętności językowe i doświadczenia interkulturowe zdobyte przez nas w szkole i poza szkołą.

Zarejestruje nasze osiągnięcia w nauce języków (zrealizowane cele nauki).

Odzwierciedli przebieg nauki oraz stosowane przez nas metody i strategie uczenia się.

Przedstawi, dzięki dostarczonym przez nas informacjom, nasz profil językowy i kulturowy.

4. EPJ jako dokument tożsamości

Koncepcja pedagogiczna

Twórcy *Europejskiego portfolio językowego* nazywają je współtowarzyszem drogi, prowadzącej ucznia do samodzielności w nauce języków, a tym samym do wielojęzyczności. Uczeń posłuży się nim przy zmianie klasy, szkoły, uczelni, a także później, starając się np. o stypendium czy pracę.

Podejście komunikacyjne sprzyja wprowadzeniu *Portfolio* jako naturalnego elementu procesu uczenia się. Tak też powinno być ono przedstawione uczniom. Respektowanie przez nauczyciela zasad pracy z *Portfolio* przyczyni się stopniowo do przejęcia przez ucznia odpowiedzialności za własną naukę. *Portfolio* ułatwi też stosowanie aktywizujących, zadaniowych form nauczania i uczenia się, zwiększy pole dialogu i odpowiedzialności, da poczucie własnej wartości każdemu z uczestników procesu dydaktycznego. Żadna z tradycyjnie stosowanych pomocy dydaktycznych nie daje tak wyraźnej odpowiedzi na pytania dotyczące potrzeb, celów i efektów uczenia się i nauczania.

Europejskie portfolio językowe jest narzędziem oceniania alternatywnego – wiedza na temat ucznia, uzyskana pośrednio w trakcie pracy z *Portfolio*, może być wykorzystana przez nauczyciela we wspomagającym ocenianiu bieżącym. Przestrzeganie zasady pozytywnego podejścia pozwala na budowanie nowej relacji między nauczycielem a uczniem. Nieufność niektórych uczących się z czasem zniknie – *Portfolio* pozwoli im bowiem lepiej poznać podręcznik, własne potrzeby i możliwości, lepiej rozumieć wymagania nauczyciela i świadomie kierować własną nauką.

5. Koncepcja pedagogiczna



6. EPJ i wiek ucznia

Europejskie portfolio językowe dla Jasia, Janka i Jana

Wyróżnia się trzy podstawowe grupy użytkowników *Europejskiego portfolio językowego*:

- dzieci – 6 – 9 lat,
- młodzież – 10 – 15 lat,
- młodzież powyżej 16 lat i dorośli.

Europejskie portfolio językowe zmienia się wraz z wiekiem ucznia – zmienia się treść zeszytów, kolorystyka, objętość. Jego struktura pozostaje jednak taka sama, choć sposoby prezentacji poszczególnych części i wspólnych dla każdej grupy wiekowej tabel poziomów biegłości językowej i list umiejętności mogą się różnić.

O strukturze i funkcjach *Europejskiego portfolio językowego*

7. Budowa, funkcje EPJ

Polska wersja polska *Europejskiego portfolio językowego* składa się, zgodnie z wymogami Rady Europy, z trzech części, zawartych w dwóch zeszytach:

- pierwszy zeszyt: *Biografia językowa* i *Dossier*;
- drugi zeszyt: *Paszport językowy*.



Europejskie portfolio językowe pełni dwie funkcje:

1. **Prezentacyjno-dokumentacyjną.** Przez zawarte na jego stronach informacje oraz prace i dokumenty zebrane w *Dossier EPJ* pozwala zaprezentować pełną sylwetkę językowo-kulturową swego właściciela.
2. **Dydaktyczno-wychowawczą.** *EPJ* wspomaga proces nauczania i uczenia się języka przez kształtowanie samodzielnych, świadomych i odpowiedzialnych postaw. Dzięki *Portfolio* uczeń zdobywa sprawność określania własnych potrzeb nauki języka, wyznaczania jej celów i sprawdzania stopnia ich opanowania. *Portfolio* wzmacnia wewnętrzną motywację do nauki języka przez uświadomienie uczniowi jego roli w osiągnięciu postępów w nauce.

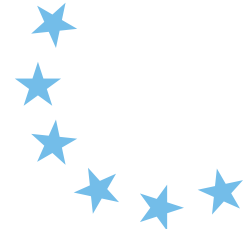
O korzyściach nauki języków z *Europejskim portfolio językowym*

8. Korzyści z pracy z EPJ

Praca z *Portfolio* to projekt długoterminowy, którego podstawowym celem jest przygotowanie uczniów do samodzielności w nauce języków. Trudno stwierdzić, czy tak określony cel będzie atrakcyjny dla uczniów. Warto więc zastanowić się, jakie korzyści niesie ze sobą zdolność samodzielnego uczenia się języków. Oto jak każdy z nich może przedstawić efekty aktywnej pracy z *Portfolio*⁷:

- Z *Europejskiego portfolio językowego* korzystają młodzi ludzie w całej Europie. *Paszport językowy* jest częścią Europassu – oficjalnego zestawu dokumentów ważnego na rynku pracy.
- Dzięki *Portfolio* moje osiągnięcia w nauce języków są porównywalne z osiągnięciami uczniów z innych krajów europejskich.
- Poszerzam moją wiedzę na temat języków i kultur innych krajów.
- Zdobywam i doskonalam potrzebne mi umiejętności językowe i komunikacyjne.

⁷ Lista korzyści może być poszerzona i dostosowana do wieku ucznia.



- Doskonale strategie uczenia się.
- Potrafię powiedzieć, co umiem zrobić w każdym ze znanych mi języków.
- Potrafię powiedzieć, co jest mi potrzebne w każdym ze znanych mi języków.
- Potrafię ocenić moją wiedzę i moje umiejętności w każdym ze znanych mi języków.
- Mogę kierować własną nauką języków.
- W przyszłości będę mógł/mogła wykorzystać znane mi języki zgodnie z moimi potrzebami.

O relacji: nauczyciel – Europejskie portfolio językowe – uczeń

Europejskie portfolio językowe wymaga tyle samo **uwagi, czasu, zaangażowania, wytrwałości, cierpliwości, wiary w uczniów, we własne siły i w pozytywny wynik pracy**, co każda nowa pomoc dydaktyczna. W *Portfolio* warto widzieć wsparcie a nie przeszkodę – przygotowanie uczniów do samodzielności należało przecież zawsze do zadań szkoły i takie też są oczekiwania społeczne wobec nauczycieli.

Portfolio nadaje procesowi uczenia się i nauczania nową dynamikę, buduje nową relację pedagogiczną i umożliwia zmianę roli – dzięki *Portfolio* stajemy się nauczycielami języków i kultur. W pracy z uczniem szkół podstawowych i gimnazjalnych *Portfolio* ma do odegrania szczególną rolę. Ma przygotować młodzież do samodzielnej pracy z *Europejskim portfolio językowym dla dorosłych*. Zakłada się słusznie, że licealiści, studenci oraz ich starsi, podejmujący pracę koledzy powinni mieć pełną swobodę w korzystaniu z *EPJ* i *Paszportu językowego*. Sięgną po nie tym chętniej jako dorośli, jeśli poznają je i zasmakują w uczeniu się języków w szkole podstawowej i gimnazjum. Nauczyciele, którzy pracują z *Portfolio* w różnych krajach, potwierdzają, że przyczynia się ono wyraźnie do pobudzenia motywacji do nauki języków w grupie wiekowej 10 – 15 lat. Dzieje się tak, gdyż *Portfolio* pomaga nauczycielowi:

- W budowaniu pozytywnego obrazu osiągnięć ucznia (rejestrując nawet najmniejsze postępy w nauce oraz doświadczenia językowe i kulturowe zdobyte w szkole i poza szkołą).
- We wdrażaniu uczniów do refleksji nad własną rolą w nauce (przez interaktywne, ukierunkowane na ucznia formy zadań).
- W zdobywaniu przez uczniów sprawności określania własnych potrzeb i celów oraz oceny swoich postępów (w *EPJ* nie wystawia się ocen, liczy się tu jakość procesu uczenia się).
- W rozwijaniu kompetencji różnojęzycznej i różnokulturowej (dzięki *EPJ* uczeń uczy się dokumentować swoje osiągnięcia w nauce języków i poznawaniu kultur).

Europejskie portfolio językowe sprzyja praktykowaniu **stylu demokratycznego** w nauczaniu. Zasady pracy (zob. Umowa – s. 24), ustalone w momencie rozpoczynania pracy z *Portfolio*, powinny być przestrzegane przez obie strony: nauczyciela i uczniów. Uczeń przyniesie swoje *Portfolio* do szkoły tym chętniej, im bardziej będzie ufał nauczycielowi.

O językach Europejskiego portfolio językowego

Język angielski i francuski są oficjalnymi językami Rady Europy. Zgodnie z jej wytycznymi jeden z nich powinien być, obok języka oficjalnego danego kraju, językiem *Europejskiego portfolio językowego*. W wersji polskiej wybrane teksty (np. tytuły rubryk, listy umiejętności) są podane w czterech tradycyjnie nauczanych w Polsce języ-



kach: angielskim, francuskim, niemieckim i rosyjskim. Użycie języka polskiego gwarantuje zrozumienie przez każdego polskiego ucznia wszystkich tekstów zawartych w *Portfolio*, niezależnie od poziomu, jaki dotychczas osiągnął w posługiwaniu się językiem, którego się uczy. Należy też nadmienić, że wymogi formalne⁸ nie pozwalają na adaptację treści narzędzi opisu i samooceny (tabela ogólna, tabela samooceny) do grupy wiekowej. *Europejskie portfolio językowe* odtwarza je więc w ich oryginalnej, ujednoliconej dla wszystkich użytkowników postaci. Wyjaśnienie ewentualnych niejasności należy do nauczyciela lub rodziców.

Językiem komunikacji w *Europejskim portfolio językowym* jest język polski. Uczeń wypełnia je również w języku polskim. Rozmowy na temat *Portfolio* – szczególnie w pierwszych latach nauki – powinny również odbywać się w języku polskim (lub języku ojczystym ucznia, jeśli jest on językiem nauczania w danej szkole). Informacje zapisane przez ucznia w *Portfolio* oraz w *Paszporcie językowym* powinny być zrozumiałe dla osób, którym uczeń będzie chciał je pokazać. Miejscem, które ma umożliwić prezentację osiągnięć i umiejętności w różnych znanych uczniowi językach, jest *Dossier*.

O narzędziach opisu, oceny i samooceny

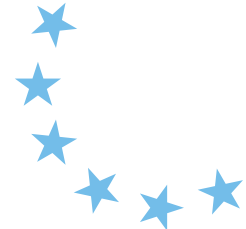
11. Ocena i samoocena

Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie stanowi podstawę teoretyczną dla *Europejskiego portfolio językowego* i dostarcza mu trzech podstawowych narzędzi:

- 1. Tabelę skali ogólnej poziomów biegłości językowej** – zawierającą syntetyczny opis biegłości językowej użytkownika języka obcego dla każdego z sześciu poziomów Rady Europy: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Tabela ta nie jest narzędziem pracy ucznia. Posłużą się nią osoby, które z racji pełnionej funkcji (kierownik kursu, dyrektor szkoły, egzaminator, członek jury itd.) powinny zapoznać się z ogólnym profilem językowym właściciela *Portfolio*. Jest ona dostępna w pięciu językach (zob. *EPJ*, s. 46–48).
- 2. Tabelę samooceny poziomów biegłości językowej** – zawierającą szczegółowy opis umiejętności językowych i komunikacyjnych ucznia odpowiednio dla każdego z sześciu poziomów Rady Europy: A1, A2, B1, B2, C1, C2 i w odniesieniu do pięciu sprawności: słuchanie, czytanie, mówienie – interakcja, mówienie – produkcja, pisanie. Tabela ta, napisana w pierwszej osobie, jest narzędziem pracy ucznia. To przy jej pomocy uczeń będzie identyfikował stopień opanowania danej sprawności, np. słuchania w obrębie danego poziomu, np. A1. Jest ona również dostępna w pięciu językach (*EPJ*, s. 45, *Paszport językowy* s. 8–9, 16–23).
Tabelki samooceny – puste tabelki po jednej dla każdego ze znanych uczniowi języków są przeznaczone do zilustrowania stopnia opanowania każdej z pięciu sprawności językowych. Są one wypełniane samodzielnie przez ucznia na podstawie *list umiejętności* i *tabeli samooceny* (*Paszport językowy* s. 6–7).
- 3. Listy umiejętności** (szczegółowe listy wskaźników biegłości językowej) – zawierające wyskalowane i reprezentatywne dla każdej z pięciu sprawności językowych opisy docelowych zachowań językowych, odpowiednio dla poziomów od A1 do C2. *Listy umiejętności* wersji polskiej *EPJ* uwzględniają⁹ potrzeby ucznia danej

⁸ Zawarte w *Principles and Guidelines – Zasady i wytyczne dla autorów wersji krajowych EPJ* – opublikowane przez Radę Europy, mówiące m.in. o tym, by wszyscy użytkownicy *EPJ* powyżej 10 roku życia korzystali z tej samej, ujednoliconej wersji tych narzędzi.

⁹ *Listy umiejętności* zawarte w modelu polskim *EPJ* zostały opracowane na podstawie list z *Banku wskaźników biegłości językowej* Rady Europy.



grupy wiekowej i proponują po osiem wskaźników biegłości dla każdej z pięciu sprawności w obrębie trzech poziomów Rady Europy: A1, A2, B1. *Listy* są podstawowym narzędziem pracy ucznia pozwalającym mu kierować postęпами w nauce języka obcego, a tym samym opanować zdolność określania własnych potrzeb i wyznaczania kolejnych celów nauki. Każdy z wskaźników jest podany w pięciu językach. *Listy* mogą być uzupełniane przez uczniów o dodatkowe wskaźniki (*EPJ*, s. 18–36).

Należy dodać, że w *Portfolio dla uczniów od 10 do 15 lat* poziomy wyższe B2, C1, C2 dotyczą tych uczniów, którzy osiągnęli wyższy poziom biegłości językowej niż przewidziany ogólnym programem nauczania na poziomie gimnazjum (np. uczniowie klas dwujęzycznych). Mają oni również możliwość zaznaczenia swego poziomu odpowiednio dla każdego ze znanych im języków (*EPJ*, s. 37)¹⁰.

*Europejski system opisu kształcenia językowego*¹¹ zawiera poza tym szczegółowe wyskalowane tabele „zorientowane na nauczycieli”, niezwykle pomocne w sytuowaniu na odpowiednim poziomie skali Rady Europy nie tylko osiągnięć językowych ucznia, ale również wybranych działań komunikacyjnych, reprezentatywnych dla każdej ze sprawności receptywnych i produktywnych (np. czytanie i rozumienie korespondencji, zabieranie głosu).

Należy tu przede wszystkim zacytować tabelę: *Poziomy biegłości językowej: jakość wypowiedzi ustnych* (*ESOKJ* s. 36–37), przeznaczoną wyłącznie dla nauczycieli, egzaminatorów, autorów testów itp., przedstawiającą reprezentatywne cechy wypowiedzi ustnej (wg podstawowych kryteriów) na każdym z sześciu poziomów skali Rady Europy.

ESOKJ zawiera m.in. wyskalowane tabele sprawności:
receptywnych – słuchanie, czytanie – s. 68-73,
produktywnych – mówienie, pisanie – s. 62-65, 67,
interakcyjnych – s. 74-82,
mediacyjnych – s. 83,
lingwistycznych – poprawność leksykalna, gramatyczna, fonologiczna, ortograficzna – s. 102-106.

Europejskie portfolio językowe a praktyka nauczania – kilka odpowiedzi na pytania nauczycieli


1. Czy muszę zrezygnować z podręcznika?

Taka obawa jest całkowicie nieuzasadniona. Podręcznik jest podstawą pracy wszystkich nauczycieli. Świadoma rezygnacja z tej pomocy dydaktycznej jest najczęściej związana z wyborem metody nauczania: zdarza się to w pracy z dziećmi lub w pracy z uczniami zaawansowanymi w nauce. *Europejskie portfolio językowe* nie może zastąpić podręcznika, przeczyłoby to głównej niepodważalnej zasadzie, jakiej trzeba przestrzegać pracując z tym dokumentem – zasadzie dobrowolności. Ponadto, warto pamiętać, że według nauczycieli pracujących z *Portfolio*, jest ono czymś w rodzaju wartości dodanej: nie zakłóca realizacji programu, wręcz przeciwnie – nadaje sens pracy ze stosowanymi tradycyjnymi materiałami dydaktycznymi. *Portfolio* pełni rolę katalizatora, ukazującego jego użytkownikom mocne i słabsze strony podręcznika, co pozwala na reperowanie braków, a co za tym idzie, jednoczesne doskonalenie procesu nauczania i uczenia się.

12. Pytania nauczycieli

¹⁰ Uwagi dodatkowe na ten temat: rozdział: *Biografia językowa strona po stronie* – Każdy wskaźnik biegłości językowej może ukrywać kilka innych, s. 75.

¹¹ Zob. przypis 3, s. 7.



2. Czy można stosować podejście komunikacyjne?

Niektórzy nauczyciele obawiają się, że *Europejskie portfolio językowe* pomniejszy znaczenie kompetencji lingwistycznej a tym samym wysiłki, jakie wkładają oni i ich uczniowie w realizację celów językowych. *Portfolio* nie lekceważy tych wysiłków. Odwrotnie, pozwala uświadomić uczniom, że bez wcześniejszej pracy nad wymową, słownictwem czy gramatyką realizacja celów komunikacyjnych nie byłaby możliwa. Wszelkie metody praktykowane w ostatnim stuleciu (poza gramatyczno-tłumaczeniową) stawiały sobie zawsze za cel doprowadzenie ucznia do komunikowania się w języku obcym w mowie i w piśmie. Takie są potrzeby uczniów, takie są cele nauczania. *Europejskie portfolio językowe* nie ingeruje w proces nauczania języka. Jest jednak ukierunkowane na cele komunikacyjne, co oznacza, że praca z *listami umiejętności* sytuuje się, podobnie jak coraz częstsze w podręcznikach strony poświęcone na bilanse czy testy samooceny, w momencie podsumowania danego etapu nauki. Jeśli uczeń zakreśli na *liście umiejętności A2 Rozmawiam* wskaźnik biegłości: „Potrafię w prosty sposób zamówić coś do jedzenia i picia” rubrykę *już potrafię*, oznacza to, że opanował nie tylko słownictwo i potrzebne mu struktury, ale także „udowodnił” umiejętność ich właściwego zastosowania w sytuacji komunikacji naturalnej lub zbliżonej do naturalnej (np. zainscenizowanej na lekcji). *Europejskie portfolio językowe* motywuje uczniów właśnie dlatego, że daje dość precyzyjną odpowiedź na temat efektów ich nauki. Jeśli zaś chodzi o nauczycieli, uświadamia im potrzebę harmonijnego nauczania poszczególnych sprawności, pozwala lepiej wyrazić i wyważyć cele nauczania, przypomina o konieczności utrwalania wprowadzanego słownictwa, form i struktur w ćwiczeniach przygotowujących do komunikacji i w zadaniach komunikacyjnych.

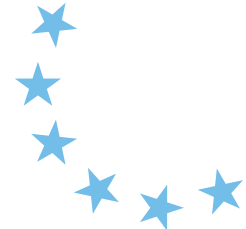
3. Czy zasada dobrowolności nie ogranicza swobody nauczyciela?

Praca z *Portfolio* wynika z wyboru i nauczyciela, i ucznia. Jeśli nauczyciel będzie chciał stosować *Portfolio*, postara się zachęcić do tego również swoich uczniów. Jeśli uczeń będzie chciał mieć swoje *Portfolio*, będzie mógł je prowadzić niezależnie od woli jego nauczyciela i być może nawet bez jego wiedzy. Zasada ta, stosunkowo łatwa do wprowadzenia w liceum, może budzić zrozumiałą nieufność nauczycieli pracujących z młodszymi uczniami. Oczywiście jest, że w przygotowaniu ucznia do samodzielnej pracy z *EPJ* nauczyciele mają delikatną i ważną rolę do odegrania.

Dlatego też warto pamiętać, że *Europejskie portfolio językowe* ma inny status niż tradycyjny zeszyt ucznia noszący ślady ingerencji nauczyciela: podkreślone błędy, uwagi, oceny i podpis. Aby dobrze zrozumieć istotę *Portfolio* warto je porównać do osobistego pamiętnika. Nikt nie może żądać od właściciela pamiętnika pokazania go w celu wystawienia oceny za jego prowadzenie. Nauczyciel, którego uczniowie prowadzą *Portfolio*, powinien pamiętać o swoistym charakterze tej pomocy dydaktycznej i tak zorganizować pracę na lekcji, by nie wymagała ona przynoszenia go ze sobą do szkoły. Dotychczasowe doświadczenia w pracy z *Portfolio* pokazują, że jest to możliwe.

Z uwagi na rolę, jaką *EPJ* ma odegrać w kształtowaniu samodzielnych postaw w pracy z uczniami od 10 do 15 lat, praca z nim w szkole podstawowej i w gimnazjum powinna wynikać z obopólnej zgody i umowy, zawartej między nauczycielem a uczniami (rodzicami uczniów). Taka umowa o współpracy w projekcie ułatwi nauczycielowi organizowanie tych sekwencji lekcji, które będą bezpośrednio dotyczyć *EPJ* (zob. Umowa, s. 24).

Praca z *Portfolio* sprzyja przejrzystości we wzajemnych relacjach nauczyciela i ucznia. Nie ogranicza ono swobody nauczyciela w doborze ćwiczeń językowych czy zadań komunikacyjnych. Nie należy w żadnym razie pracować „pod *Portfolio*”, ale ze świadomością, że pomaga ono uczniom w osiągnięciu kompetencji komunikacyjnej. Od początku swej pracy z *Portfolio*, uczeń powinien wiedzieć, że jego wypowiedzi



i odpowiedzi zapisywane na jego stronach **nie będą** oceniane na stopień i, co za tym idzie, nie wpłyną na ocenę z przedmiotu. Powinien też dowiedzieć się od swego nauczyciela, że stosowanie *Portfolio* pozwala doskonalić umiejętności językowe i komunikacyjne, a więc może **przyczynić się pośrednio do jego sukcesów w nauce języka** (patrz s. 10, p. 8).

4. Co zrobić, gdy zauważymy, że uczeń niewłaściwie ocenia swój poziom?

Umiejętność samooceny nie gwarantuje z całą pewnością pełnego obiektywizmu, ale cenne jest to, że dochodzimy do niej przez refleksję na temat własnych możliwości i osiągnięć. W momencie, gdy uczeń uświadomi sobie, że praca z *Portfolio* nie jest wykonywana na ocenę, nabiera dystansu do własnych osiągnięć i staje się bardziej wymagający wobec siebie. Z dotychczasowej praktyki wynika, że po około czterech miesiącach stosowania *Portfolio*, jego samoocena zbliża się do oceny nauczyciela. Należy pamiętać, żeby nie szukać na siłę korelacji między tymi dwoma świetnie uzupełniającymi się sposobami oceniania. *Europejskie portfolio językowe* jest narzędziem oceniania alternatywnego. Dostarcza nauczycielowi dodatkowej wiedzy o uczniu, o stosowanych przez niego sposobach uczenia się, o jego zainteresowaniach i potrzebach. Wiedza ta może wpłynąć dodatnio na skuteczność oceniania bieżącego, na zmianę sposobu nauczania i uczenia się, na modyfikację celów. Może też wpłynąć pośrednio na ocenę postępów ucznia wyrażoną w stopniu.

To, że zaznaczy on dany wskaźnik biegłości na *liście umiejętności*, nie oznacza przecież, że

Ocena wyrażona stopniem nie ma bezpośredniego przełożenia na samoocenę dokonaną przez ucznia w *EPJ*.

postawił sobie trójkę czy piątkę. Uczeń może „umieć coś zrobić w danym języku” na wiele sposobów. Zaznaczając rubrykę *już potrafię* nie wystawia sobie oceny, a jedynie informuje o tym, iż sądzi, że opanował daną umiejętność. Pamiętajmy też, że nie powinniśmy żądać od ucznia zmiany zapisu w *Portfolio*, gdy dowiemy się, że nie jest on zgodny z naszą oceną, a jedynie zadbać o to, aby uczeń miał możliwość sprawdzić, czy to, co sądzi, pokrywa się z rzeczywistością. Rubryka *jeszcze ćwiczę* pozwoli mu zmienić decyzję, jeśli rzeczywiście nie radzi sobie w danej sytuacji komunikacyjnej.

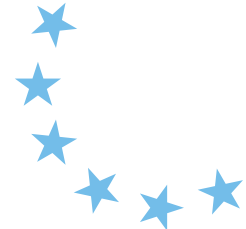
W dalszej części przewodnika przedstawiam kolejne etapy pracy z *Europejskim portfolio językowym*. Zachowanie proponowanej kolejności pozwoli na przekazanie uczniom niezbędnej wiedzy na temat pracy z tym dokumentem i uświadomienie im, że uczenie się języka jest procesem budowanym stopniowo, cegiełka po cegiełce. Przechodzenie z poziomu na poziom można porównać do pokonywania poszczególnych etapów w nauce pływania: zaczynamy na płytkiej wodzie pod czujnym okiem instruktora, zaopatrzeni w koło ratunkowe (A1). Gdy oswoimy się z wodą, odkładamy koło, ale potrzebny nam wciąż instruktor i nadal trzymamy się blisko brzegu (A2). Gdy opanujemy już podstawowe ruchy, pozwalamy sobie na więcej, ale chcemy czuć grunt pod nogami i obecność ratownika (B1). Jeśli mamy do tego warunki i jesteśmy wytrwali, doskonalimy zdobyte umiejętności, dłużej utrzymujemy się na powierzchni i próbujemy samodzielnego pływania na większej głębokości (B2). Poziom C1 oznacza osiągnięcie samodzielności – w znajomości języka oznacza to świadome posługiwanie się środkami językowymi i strategiami komunikacyjnymi – w pływaniu nie potrzebujemy już gruntu pod stopami... Nadal jednak warto pamiętać, że możemy być świetni w pływaniu żabką, a nieporadni w pływaniu kraulem czy motylkiem. Uczeń pozostaje dość długo na poziomie A1 – może to trwać dwa, trzy, cztery semestry (w zależności od liczby godzin nauki języka), a jego postępy mogą być różne w zależności od sprawności. Pod koniec szkoły podstawowej znajdzie się na poziomie lub w obszarze poziomu A2, pod koniec gimnazjum na po-



ziomie B1. Oczywiście są tacy, których postępy – z różnych powodów – są bardziej spektakularne i tacy, którzy uczą się wolniej. Warto pamiętać, jakimi założeniami kierowali się twórcy *Portfolio*, aby zachować właściwą miarę w ocenie indywidualnych osiągnięć uczniów.

5. Czy można zastąpić EPJ, portfolio załączonym do podręcznika?

Nie, *Europejskie portfolio językowe* to jedyny materiał dydaktyczny, posiadający akredytację Rady Europy i mający prawo do tej nazwy. Należy pamiętać, że tylko i wyłącznie *Europejskie portfolio językowe* ma status oficjalnego dokumentu uznawanego we wszystkich krajach członkowskich Rady Europy. Jedynie ono może być wymienione przez ucznia w innych oficjalnych dokumentach, gdy będzie ubiegał się np. o zagraniczne stypendium, wyjazd w ramach wymiany młodzieżowej, udział w europejskim projekcie językowym. Prawo do wydawania *Europejskiego portfolio językowego* ma instytucja (organizacja pozarządowa), która opracowała ten dokument i złożyła go do akredytacji do Komitetu Akredytacyjnego Rady Europy. *Europejskie portfolio językowe dla uczniów od 10 do 15 lat* zostało złożone przez Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli i uzyskało akredytację Rady Europy.



Europejskie portfolio językowe w szkole

Etapy pracy z poszczególnymi działami Europejskiego portfolio językowego

Wdrażanie *Europejskiego portfolio językowego* w szkole wymaga zaplanowania etapów pracy. Etapy przedstawione w tabeli odpowiadają zarówno potrzebom uczniów klas początkujących (I-II rok nauki języka), jak i tym, którzy uczą się dłużej. *Portfolio* możemy wprowadzić na początku lub w trakcie roku, np. od drugiego semestru. Etapy przygotowujące do pracy z *EPJ (I krok)*, *Dossier (II krok)*, *Biografią językową (III krok)* zamykają się w obrębie jednego spotkania (jednej lekcji). W zależności od potrzeb i zastosowanej techniki zajmą od 20 do 30 minut. Przygotowanie do pracy z *listami umiejętności (IV krok)* może wtopić się w sposób naturalny w każdą lekcję, na której rezerwujemy czas na krótkie podsumowanie zrealizowanych celów.

V krok: praca z *listami umiejętności* może nastąpić po kilku miesiącach świadomego dążenia do opanowania umiejętności komunikacyjnych. Nie powinna być wykonywana na „oko”, ale po rzeczywistym zaprezentowaniu „osiągnięć” uczniów w trakcie gry na role, dramatyzacji, skeczów itd. (szczegółowe uwagi, s. 71).

VI krok: przygotowanie do samodzielnej pracy z *tabelkami samooceny (Paszportem językowym)* może nastąpić po pracy z *listami umiejętności*, czy to będzie poziom A1 czy A2, a więc nie wcześniej niż na początku drugiego semestru lub pod jego koniec (jeśli *EPJ* zostało wprowadzone w połowie roku).

VII krok: wypełnianie samodzielne *tabelek samooceny* – to etap kończący wspólną sterowaną pracę z *EPJ* – najlepiej, gdy zbiegnie się z końcem roku szkolnego.

W klasach gimnazjalnych kontynuujących naukę języka pierwszy krok będzie polegać także na przekazaniu najważniejszych informacji o *EPJ*. W tej grupie wiekowej, warto w pierwszym rzędzie położyć akcent na cele i zasady pracy z *Paszportem językowym* i przewidzieć jedno spotkanie na wykazanie możliwości wykorzystania *Paszportu* w najbliższych latach. Młodzież w tym wieku myśli już o swojej przyszłości, doskonalili swoje umiejętności językowe poza szkołą, zaczyna podróżować, stara się zdawać międzynarodowe egzaminy. Rozpoczęcie pracy z *Portfolio* od zapoznania się z *Paszportem językowym* może więc istotnie wpłynąć na motywację do pracy z tym dokumentem. Tym samym *Dossier* uczniów klas II i III (gimnazjum) może ilustrować w równym stopniu ich osiągnięcia (dyplomy, świadectwa udziału), jak i postępy w nauce języków i poznawaniu kultur (prace ucznia). Te ostatnie powinny z pewnością stanowić także mocny punkt *Dossier* uczniów klasy I gimnazjum, którzy będą pracować z *Portfolio* przez kolejne trzy lata i będą mogli wypełnić je ciekawym materiałem.

Oto proponowane etapy w pracy w II i III klasie gimnazjum:

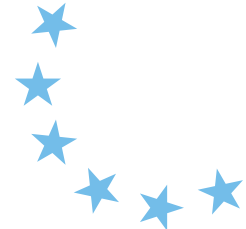
Zapoznanie się z celami, strukturą, narzędziami <i>EPJ</i>	Zapoznanie się z celami, strukturą i narzędziami <i>Paszportu językowego</i>	Przygotowanie do pracy z <i>Dossier</i>	Rozpoczęcie pracy z <i>Biografią językową</i>	Przygotowanie do pracy z <i>listami umiejętności</i>	Praca z <i>listami umiejętności</i>	Wdrażanie do samodzielnej pracy z <i>Paszportem językowym</i> – tabelki samooceny
--	--	---	---	--	-------------------------------------	---



I krok	II krok	III krok	IV krok	V krok	VI krok	VII krok
<p>początek roku – przygotowanie do pracy z <i>EPJ</i> w szkole</p> <p>jedno – dwa spotkania Zapoznanie się z celami, strukturą, narzędziami <i>EPJ</i>, umowa</p>	<p>tuż po I kroku, pierwszy miesiąc nauki / pracy z <i>EPJ</i></p> <p>jedno spotkanie Przygotowanie do prowadzenia <i>Dossier</i></p>	<p>tuż po II kroku, pierwszy miesiąc nauki / pracy z <i>EPJ</i></p> <p>jedno spotkanie Rozpoczęcie pracy z <i>Biografią językową</i></p>	<p>przez 3-4 pierwsze miesiące nauki języka / pracy z <i>EPJ</i></p> <p>kilka minut każdej lekcji Przygotowanie do pracy z <i>listami umiejętności</i></p>	<p>po 3-4 pierwszych miesiącach nauki języka / pracy z <i>EPJ</i></p> <p>średnio raz na 3 miesiące Praca z <i>listami umiejętności</i></p>	<p>początek II semestru nauki</p> <p>dwa-trzy spotkania Przygotowanie do wypełniania tabelk samooceny <i>Paszportu językowego</i></p>	<p>około miesiąca przed końcem roku</p> <p>dwa-trzy spotkania Wypełnianie tabelk samooceny <i>Paszportu językowego</i></p>
		<p>▶ Praca z <i>Dossier</i></p>	<p>▶ Praca z <i>Dossier</i></p> <p>▶ Praca z <i>Biografią językową</i></p>	<p>▶ Praca z <i>Dossier</i></p> <p>▶ Praca z <i>Biografią językową</i></p>	<p>▶ Praca z <i>Dossier</i></p> <p>▶ Praca z <i>Biografią językową</i></p> <p>▶ Praca z <i>listami umiejętności</i></p>	<p>▶ Praca z <i>Dossier</i></p> <p>▶ Praca z <i>Biografią językową</i></p> <p>▶ Praca z <i>listami umiejętności</i></p> <p>▶ Wdrażanie do samooceny</p>

Etapy pracy z poszczególnymi działami *Europejskiego portfolio językowego*

I krok. Przygotowanie do pracy z Europejskim portfolio językowym



I krok
Pierwszy miesiąc
Przygotowanie do pracy z EPJ

Z chwilą, gdy uczniowie zakończą pod kierunkiem nauczyciela pracę z *tabelkami samooceny* (VII krok), możemy uznać, że proces praktycznego zapoznawania się z *Europejskim portfolio językowym* został zakończony. Nie znaczy to jednak, że podejmą oni spontanicznie pracę z *Portfolio* w następnym roku. Korzystnie więc będzie zaplanować (zgodnie z Umową, s. 24) w dwóch kolejnych latach krótkie regularne „spotkania z *Europejskim portfolio językowym*”, które pozwolą na wzmocnienie zdolności samooceny oraz umiejętności kierowania własną nauką języka. Kolejne miesiące samodzielnej pracy z *Portfolio*, dyskretnie monitorowanej przez nauczyciela, powinny przyczynić się do wykształcenia korzystnych nawyków konsultowania list umiejętności i tabeli samooceny, dokonywania analizy swoich potrzeb i formułowania własnych celów nauki, refleksji nad przyczynami sukcesów, oceny zasadności stosowanych strategii uczenia się. Wspólne ustalanie celów nauki na najbliższy miesiąc, a następnie sprawdzanie stopnia ich opanowania w duchu *Europejskiego portfolio językowego* (*Potrafię...*), będzie sprzyjać przejrzystości nauczania i budowaniu wzajemnego zaufania.

Powróćmy jednak do pierwszego kroku i pierwszego kontaktu z *Portfolio*. Podstawowe informacje, które powinniśmy przekazać uczniom są następujące:

1. O Radzie Europy, jej celach
2. O funkcji i celach *EPJ*
3. O budowie *EPJ* i celach jego poszczególnych części
4. O **korzyściach** pracy z *EPJ*
5. O **zasadach** obowiązujących użytkowników *EPJ*
6. O **zasadach pracy** z *EPJ* w szkole

Zachęćmy uczniów do starannego wpisywania danych osobowych na stronie 3 *Europejskiego portfolio językowego* i w *Paszporcie językowym*¹².

ad. p. 1–2. W młodszych klasach możesz wykorzystać informacje zawarte w niniejszym przewodniku (s. 7–8, 94) jak również te, które znajdują się w *EPJ* (s. 4), *Paszporcie językowym* (s. 1), na stronach internetowych Rady Europy: www.coe.int/portfolio oraz CODN: www.codn.edu.pl/portfolio.

ad. p.1. W pracy z uczniem starszym, możesz przygotować krótkie tematy dotyczące Rady Europy i jej inicjatyw w dziedzinie praw człowieka i edukacji. Podziel klasę na małe grupki i poproś każdą z nich o wylosowanie jednego z tematów. Uczniowie opracowują wylosowany temat a następnie prezentują go ustnie na lekcji.

Propozycje zadań

Pretekstem do rozmowy o celach tego bardzo ważnego projektu Rady Europy może stać się list autorek wersji polskiej *Europejskiego portfolio językowego dla uczniów od 10 do 15 lat* (*EPJ*, s. 4).

1. Cicha lektura tekstu.
2. Poproś uczniów (praca w parach) o odpowiedź na następujące pytania: Kto napisał ten list? Do kogo jest on adresowany (*do mnie, do moich rówieśników, do wszystkich mieszkańców Europy*)? O czym piszą autorzy listu? (3 min) – Ustna prezentacja odpowiedzi (2 min).
3. Poproś uczniów o zastanowienie się (indywidualnie), które zdanie (lub fragment zdania) tego tekstu jest dla nich najważniejsze (1 min).
4. Prezentacja na forum klasy – zachęć do wypowiedzi wielu uczniów.
Pojawi się z pewnością kilka różnych propozycji, niektóre – te najbardziej istotne dla uczniów – zostaną wymienione kilka razy. Ty też możesz podać ważny dla siebie fragment. Zwróć uwagę uczniów na zdanie: *Twój nauczyciel pomoże Ci w pracy z tym nowoczesnym dokumentem.*

¹² Uczniowie mogą wpisać swoje dane w domu. Na pierwszej lekcji z *Portfolio* przynieś kilka egzemplarzy i zadбай o to, by wszyscy mogli zajrzeć do *EPJ* i podzielić się pierwszymi wrażeniami.



W uzupełnieniu rozmowy o celach *Europejskiego portfolio językowego* dodaj, że¹³:

- Praca z *EPJ* może trwać kilka lat, uważne i staranne wypełnianie jego stron jest tak samo ważne, jak wypełnianie innych dokumentów osobistych.
- Uczeń może przedstawić swoje *EPJ* (*Paszport językowy* oraz *Dossier*) wybranym przez siebie osobom, posłuży się nim przy zmianie klasy, szkoły, uczelni, a także starając się np. o stypendium, wyjazd na obóz językowy, przyjęcie do szkoły językowej itp.
- Cele *EPJ* mogą być zrealizowane pod warunkiem, że jego użytkownicy, w tym nauczyciele i uczniowie, będą przestrzegać wspólnych zasad (opracowanych dla wszystkich krajów członkowskich Rady Europy).

Do czego służy Europejskie portfolio językowe?

10 – 15 lat

Cele: ogólna prezentacja trzech części *EPJ* oraz celów, jakim służą, wprowadzenie pojęcia wielojęzyczności, różnojęzyczności

Formy pracy: indywidualnie, w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: papier kolorowy / wycinanka, skojarzenia

Czas: 10 minut

1. Powiedz: „*Każdy z was potrafi coś powiedzieć w języku innym niż (język, którego uczysz ich w szkole)... np. po chińsku, portugalsku, arabsku...*”. Aby ośmielić uczniów, zacznij od podania własnego przykładu:
„*Wyobraźcie sobie, że wasza klasa to wielogłowy smok, mówiący wieloma językami. Każdy z was potrafi coś powiedzieć w różnych językach. Na przykład ja potrafię przywitać się po niemiecku, a po włosku rozumiem, gdy ktoś podaje swój adres, a wy? Powiedzcie mi, co potraficie w różnych językach*”.
2. Uczniowie podają swoje propozycje. Każdy wymieniony język jest zobrazowany kolorowym kołem wyciętym z papieru i przypiętym do tablicy. Po kilku minutach tablica zapelnia się kolorami (5–6 min).
3. Poproś uczniów (w parach, 1 min) o zaproponowanie tytułu dla tego barwnego obrazu. Każda odpowiedź jest dobra, jeśli wyraża cel zabawy, np. *mozaika wielojęzyczna, karuzela językowa, różnojęzyczny patchwork* itp.
4. Powiedz, że *Portfolio* umożliwia prezentację tego, co każdy uczeń potrafi w różnych językach, nawet na poziomie bardzo początkującym. Pomaga doskonalić tzw. **kompetencję różnojęzyczną**, czyli zdolność do praktycznego zastosowania umiejętności językowych zdobytych w różnych językach (w różnym zakresie – w zależności od dotychczasowych doświadczeń w słuchaniu, czytaniu, mówieniu, rozmowie lub pisanii) w życiu codziennym, w czasie podróży, w szkole, na studiach, a później także w pracy zawodowej.

Sylwetki językowe¹⁴

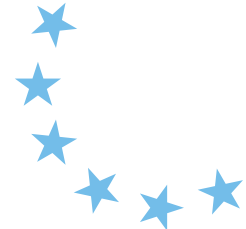
13 – 15 lat

Cele: poznanie celów *EPJ*, wprowadzanie pojęć wielojęzyczności, różnojęzyczności, kompetencji różnojęzycznej, międzykulturowej

1. Cicha lektura tekstu (życiorys Aliny).
2. Po lekturze, w parach – przygotowanie odpowiedzi na pytania znajdujące się pod tekstem.

¹³ Zob. także s. 22.

¹⁴ Życiorys Aliny jest przykładem napisanym przez autorkę przewodnika. Wszelkie podobieństwo do żyjących osób jest przypadkowe. Nauczyciel może wykorzystać ten tekst lub zastąpić go własnym.



3. Prezentacja odpowiedzi przez uczniów.
4. Podsumowanie – doprowadź do samodzielnego sformułowania wniosków przez uczniów: *EPJ jest dokumentem, który...* (zob. s. 9, *Nowy wyjątkowy dokument tożsamości*).

Alina N. urodziła się na wsi na wschodzie Polski. Tam spędziła dzieciństwo. Jako mała dziewczynka poznała tam bajki, piosenki i białoruską mowę najbliższej rodziny i sąsiadów babci. Gdy miała siedem lat, rodzice przenieśli się do miasta, ale wyjazdy w okolice Narewki pozostały długo jeszcze jej ulubioną formą spędzania wakacji.

Alina zaczęła uczyć się dwóch języków jeszcze w gimnazjum. Ukończyła liceum z celującym z angielskiego i oceną dobrą z rosyjskiego. Alina lubi uczyć się języków i gdy w pierwszej klasie liceum na wakacyjnym obozie językowym spotkała bardzo sympatycznych rówieśników z Czech, po powrocie z obozu zabrała się samodzielnie do nauki ich języka. Zaczęła nawet pisać po czesku do swoich nowych przyjaciół – najpierw krótkie, później trochę dłuższe listy. Kilka razy zadzwoniła do nich, ale mamie nie podobały się te długie kosztowne rozmowy. Alina nie zawsze wszystko rozumiała, prosiła o powtórzenie, a sama starała się mówić wolno i wyraźnie. Przyjaźń przetrwała, Alina poznała Pragę i język czeski na tyle, aby poradzić sobie w czasie podróży po tym pięknym kraju. Języka francuskiego zaczęła się uczyć prywatnie, dopiero na rok przed maturą po krótkim pobycie w Szwajcarii, gdzie wyjechała ze swoim chórem na festiwal muzyki cerkiewnej.

Alina chciałaby studiować politologię na jednej z ważnych europejskich uczelni. Od kandydatów na studia jest tam wymagana znajomość dwóch języków: angielskiego i francuskiego. Alina przygotowuje się obecnie do zdawania egzaminu z języka francuskiego na poziomie B2. W przyszłości chciałaby pracować w jednej z europejskich instytucji współpracujących z krajami Europy Środkowej. Sądzi, że mogłaby wówczas wykorzystać swoją znajomość rosyjskiego, białoruskiego i czeskiego.

Pytania do tekstu:

1. Jakie języki zna Alina? Wpisz po jednym do każdej kratki.

polski angielski rosyjski białoruski francuski czeski

2. Które z tych języków odnajdziemy na świadectwie maturalnym Aliny?

polski, angielski, rosyjski.

3. Które języki Alina mogłaby zarejestrować w swoim *EPJ*, gdyby je prowadziła?

polski angielski rosyjski białoruski francuski czeski

W Dossier Aliny znajdziemy...¹⁵

Cele: poznanie *EPJ*, uświadomienie znaczenia pojęcia *doświadczenie międzykulturowe*

Forma pracy: w małych grupach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: tekst / cicha lektura, zadanie twórcze

Czas: 10 minut

13 – 15 lat

Poproś uczniów o wyobrażenie sobie, że Alina (patrz powyższy tekst) gromadzi od dzieciństwa pamiętki, które świadczą o jej znajomości języków i kultur. Co znajdziemy w jej *Dossier*? Praca w grupach 4–5-osobowych. Daj uczniom 5, 6 minut na „odtworzenie” zawartości *Dossier* Aliny i uzasadnienie propozycji. Dla ułatwienia podaj **jeden**

¹⁵ Zaproponuj to zadanie przy wprowadzaniu *Dossier*. Jest ono umieszczone tutaj z względu na jego powiązanie z tekstem życiorysu. Można je wykorzystać, aby zilustrować rolę *Dossier* (zob. s. 25).



przykład możliwej odpowiedzi: *zdjęcia z wakacji u babci, jeden tekst kołysanki białoruskiej śpiewanej przez babcię, chusteczka z haftem ludowym, pierwszy zeszyt słówek angielskich, wiersz na konkurs z angielskiego, dyplom udziału w olimpiadzie języka angielskiego, dyplom za zdobycie I miejsca w konkursie piosenki rosyjskiej, kasetę z nagraniem występu chóru szkolnego, widokówki/listy od czeskich przyjaciół, program występu na festiwalu muzyki cerkiewnej itd.* Powiedz uczniom, że zawartość *Dossier Aliny* odzwierciedla jej doświadczenia w poznawaniu języków i kultur i zdobytą przez nią kompetencję międzykulturową.

Uczę się języków z Europejskim portfolio językowym

10 – 12 lat

Cele: poznanie celów *EPJ* i korzyści, jakie można osiągnąć dzięki pracy z tym dokumentem

Formy pracy: w parach, prezentacja na forum klasy

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: tekst / cicha lektura, dokończenie tekstu, dyskusja

Czas: 10 minut

1. Cicha lektura poniższego tekstu.
2. Po lekturze, w parach – polecenie: „*Na tekst wylał się sok i nie można odczytać ostatniego fragmentu. Jak według was kończy się to zdanie?*” (przygotowanie: 3 min).
3. Uczniowie przedstawiają swoje propozycje – 3 minuty.
4. Następnie krótka rozmowa o tym, że poznawanie języków i kultur zaczyna się od urodzenia, że warto zbierać pamiątki z podróży, kartki od przyjaciół itd.
5. Podsumowanie w formie dostosowanej do wieku uczniów: „*Dzięki EPJ...*”, w którym nauczyciel nawiąże do wypowiedzi uczniów oraz do treści przewodnika, s. 8, p. 3, 26.

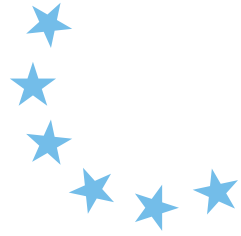
Krzyś (12 lat) i jego siostra Ania (11 lat) urodzili się w czasie pobytu ich rodziców we Włoszech. Gdy Ania miała pięć lat, przyjechali do Polski i od 6 lat mieszkają i chodzą do szkoły w Toruniu. W szkole wybrali język niemiecki, a w domu uczą się języka włoskiego. Ich tata jest inżynierem i czasem wyjeżdża służbowo do Włoch i Niemiec, skąd zawsze przywozi jakieś pamiątki, które Krzyś i Ania przechowują starannie w specjalnym kuferku. Mama jest nauczycielką języka polskiego. Gdy zbliża się Boże Narodzenie, czekają z niecierpliwością na kartki z życzeniami od ich włoskiej sąsiadki Carli. Lubią jeździć z mamą na wakacje do dziadków, którzy mieszkają w górach i znają wiele piosenek góralskich. Od kilku miesięcy Krzyś i Ania uczą się języków wypełniając Portfolio (EPJ) i podoba się im to, że mogą...

10 – 15 lat

Dlaczego Portfolio? – dyskusja

To doskonały moment, aby zastanowić się wspólnie nad znaczeniem słowa portfolio. Zaproponuj burzę mózgów. W jakich zawodach jest używane? (*Artysta malarz, fotografik, modelka, aktor, architekt*). Jak długo tworzą oni swoje portfolio? Co w nim gromadzą, komu i kiedy je pokazują? Czy ktoś poza właścicielem portfolio ma prawo włożyć do niego swoją pracę albo jakąś wyrzucić?

- Dobrze byłoby zaprosić na lekcję malarza lub fotografika, który zechciałby opowiedzieć, od kiedy portfolio towarzyszy jego życiu i jak bardzo jest ważne dla jego osobistego i artystycznego rozwoju.
- *Dlaczego autorzy EPJ właśnie tak nazwali ten dokument?* – swobodna rozmowa z uczniami – ich wnioski powinny wynikać z wcześniej wykonanych zadań oraz informacji, które przekazaliśmy im do tej pory. Zaproponuj stworzenie w grupach



10 – 12 lat

13 – 15 lat

(3 min), list przedmiotów, prac..., jako efekt odpowiedzi na następujące pytanie: *Co gromadzimy, kolekcjonujemy, gdy uczymy się języków: jakie przedmioty, jakie prace, jakie zdobywamy umiejętności, jakie doświadczenia?*

- Wybierz z listy (s. 10) istotne korzyści i przedstaw je na planszy. Zaproś uczniów do lektury i wymiany uwag na ten temat. **Podkreśl**, że praca z *EPJ* może trwać tak długo, jak będą się uczyć języków (w szkole 2–3–4 lata), że nie jest wykonywana na ocenę, że systematyczność w jego prowadzeniu przyczyni się do doskonalenia ich umiejętności językowych i komunikacyjnych w językach, które poznają w szkole i poza szkołą, również w tym, który poznają na lekcjach z tobą.
- Jeśli pracujesz w gimnazjum, podziel uczniów na trzy grupy. Pierwsza grupa wybiera trzy najważniejsze korzyści na podstawie tekstu prezentującego *Biografię językową (EPJ, s. 6)*, druga podobnie, ale na podstawie tekstu dotyczącego *Dossier (EPJ, s. 40)*, a trzecia na podstawie *Paszportu językowego (PJ, s. 2)*. Poproś uczniów o przedstawienie wybranych korzyści i krótkie uzasadnienie wyboru. Następnie, zastanówcie się, czy są jakieś elementy wspólne dla wszystkich trzech części (3 min). Podkreśl, podobnie jak w zadaniu powyżej, że praca z *EPJ* może trwać 2–3–4 lata, że wymaga wzajemnego przestrzegania zasad i, mimo że **nie jest wykonywana na ocenę**, przyczyni się do doskonalenia umiejętności językowych i komunikacyjnych uczniów w językach, które poznają w szkole i poza szkołą, również w tym, który poznają na lekcjach.

Zasady obowiązujące użytkowników Europejskiego portfolio językowego

Prezentacja zasad obowiązujących użytkowników *Portfolio* wynika logicznie z poprzedniej części. Warto jednak zadbać o to, żeby treść i forma, w jakiej je przedstawiś, były dostosowane do wieku uczniów (zob. s. 8, *Dwie zasady EPJ*). To moment, w którym można wprowadzić pojęcie umowy obowiązującej obie strony w trakcie pracy z *Portfolio*. Można też omówić jej najistotniejszy (z punktu widzenia ucznia i nauczyciela) aspekt, związany z zasadą dobrowolności. Ważne jest, aby uczniowie zgodzili się na pracę z *EPJ* (mimo, że nie wszyscy będą mogli zaopatrzyć się od razu w zeszyty *EPJ*). Ci ostatni powinni wiedzieć, że nie stanowi to przeszkody w uczeniu się w duchu *EPJ* w szkole.

Trzeba się liczyć z tym, że nie wszyscy uczniowie uznają za konieczne przejęcie odpowiedzialności za własną naukę czy systematyczne, samodzielne ocenianie swych postępów w nauce. Niektórzy kupią *EPJ* po prostu dlatego, że chcieliby lepiej poznać dany język, inni mimo dobrej woli nie będą systematyczni w jego prowadzeniu, jeszcze inni odłożą oba zeszyty na półkę i być może zajmą się nimi poważnie w następnym roku. Ważne jest, aby nauczyciel był przygotowany na takie zachowania uczniów i nie zmuszał ich do pracy z *EPJ*, ani nie izolował uczniów do tego nieufnych czy niechętnych. ***EPJ* nie powinno zaistnieć w świadomości ucznia ani nauczyciela jako „obowiązek”.**

Najlepiej, jeśli zasady pracy z *EPJ* w szkole podstawowej i gimnazjum zostaną omówione i uzgodnione z uczniami, z dyrektorem szkoły, z rodzicami uczniów i skonsultowane z nauczycielami pozostałych języków nauczanych w szkole. Warto im nadać formę prostej umowy (kontraktu pedagogicznego), sporządzonej starannie na dużym arkuszu kartonu, który będzie można powiesić w klasie. Umowa taka może przybrać następującą treść:

Warto pamiętać, że zadania przygotowujące do samodzielnej pracy z *EPJ* mogą być wprowadzane na lekcji języka niezależnie od tego, czy uczeń posiada swoje *EPJ*, czy jest systematyczny w swej pracy, czy prowadzi swoje *Dossier*, czy nie.



Umowa o wzajemnym przestrzeganiu zasad pracy z Europejskim portfolio językowym

UCZNIOWIE KLASY POSTANAWIAJĄ PROWADZIĆ EPJ W TRAKCIE NAUKI JĘZYKA W SZKOLE PODSTAWOWEJ / GIMNAZJUM

I PRZESTRZEGACЬ niżej wymienionych zasad:

Nauczyciel języka koordynuje pracę z EPJ w szkole:

- czuwa nad przestrzeganiem zasad pracy z EPJ,
- przygotowuje zadania ułatwiające samodzielną pracę z EPJ w ciągu 2–3 lat nauki,
- informuje uczniów o celu/ach wykonywanych zadań,
- stwarza liczne okazje do ćwiczenia umiejętności językowych i komunikacyjnych,
- organizuje krótkie dyskusje na temat doświadczeń zdobywanych przez uczniów,
- pomaga uczniom w prowadzeniu EPJ,
- informuje dyrektora szkoły oraz rodziców uczniów o rezultatach pracy z EPJ.

Uczniowie są współodpowiedzialni za powodzenie projektu EPJ:

- czuwają nad przestrzeganiem zasad pracy z EPJ,
- w ciągu pierwszego roku nauki z EPJ pracują zgodnie ze wskazówkami nauczyciela,
- wypełniają EPJ zgodnie z kolejnością wskazaną przez nauczyciela,
- uczestniczą aktywnie w zadaniach (projektach) proponowanych przez nauczyciela,
- informują nauczyciela o napotkanych trudnościach,
- uczestniczą w wymianie doświadczeń na temat pracy z EPJ,
- współpracują z nauczycielem w ciągu pierwszego roku oraz kolejnych lat nauki języka w szkole.

Zadania związane z prowadzeniem EPJ w szkole:

- są zgodne z wytycznymi i zasadami Rady Europy,
- służą zdobyciu umiejętności samodzielnej pracy z tym dokumentem,
- pomagają w nauce języka/języków w szkole i poza szkołą,
- są wykonywane przez wszystkich uczniów na lekcji,
- nie są wykonywane na ocenę.

II krok. Przygotowanie do prowadzenia Dossier

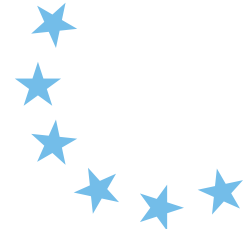
Uczniowie wpisują starannie swoje imię i nazwisko na s. 41 EPJ.

Dossier daje uczniowi możliwość doboru własnych prac, dokumentów i innych materiałów ilustrujących umiejętności i doświadczenia językowe i międzykulturowe wymienione w *Biografii językowej* i w *Paszporcie językowym*¹⁶.

Dossier oraz *Biografia językowa* mają ogromną wagę dla kształtowania postawy refleksyjnej w stosunku do własnych możliwości i potrzeb, dla rozwijania tożsamości językowej i kulturowej. Rejestrowanie i zbieranie „dowodów” własnych dokonań równoległe do zdobywania umiejętności ich oceny sprzyja poznawaniu siebie samego, uświa-

¹⁶ Schneider G., Lenz P. (2000), *Portfolio européen des langues: guide à l'usage des concepteurs*, Conseil de l'Europe, s. 39.

II krok
Pierwszy i kolejne miesiące
Przygotowanie do prowadzenia Dossier (EPJ)



domieniu sobie pozytywnych zmian, jakie dokonują się w nas samych i w naszym otoczeniu dzięki naszemu aktywnemu zaangażowaniu w naukę języków. Refleksja ta zaczyna się wraz z podjęciem pracy z *EPJ* i pierwszymi pracami włożonymi do *Dossier*.

Dossier cieszy się szczególnym zainteresowaniem uczniów grupy wiekowej 10 – 15 lat i wpływa znacząco na wzrost ich motywacji do nauki języków. To, czy *Dossier* spełni swoją rolę, zależy w dużym stopniu od wagi, jaką przywiązujemy do prezentacji prac wykonywanych przez uczniów. Dlatego postarajmy się już na początku pracy z *EPJ* wprowadzić tę jego część w jak najbardziej atrakcyjny i przekonujący sposób.

Poniżej przedstawiam przykłady zadań, zasady postępowania oraz kryteria doboru prac do *Dossier*.

Propozycje zadań

W *Dossier* Aliny znajdziemy...¹⁷

Początek kolekcji „Herb dla Europy”

(we współpracy z nauczycielami rysunku, historii)

Cele: prezentacja wyobrażeń uczniów na temat Europy, rozwijanie kompetencji kulturowej, wymiana opinii, zachęcenie uczniów do prowadzenia *Dossier*, założenie dossier klasy (do uznania nauczyciela)

<i>Formy pracy</i> : indywidualna w domu, prezentacja na forum klasy	<i>Materiały i pomoce dydaktyczne / technika</i> : Wizerunek herbu miasta / praca plastyczna	<i>Czas</i> : przygotowanie – kilka dni, prezentacja – 2 minuty jedna osoba
--	--	---

1. Na przykładzie herbu miasta, w którym mieszkasz, wyjaśnij uczniom znaczenie i funkcję herbu.
2. Poproś uczniów o wykonanie w domu *herbu dla Europy* (kryteria pozajęzykowe: format A-4, technika dowolna, kilka elementów powiązanych w taki czy inny sposób z Europą, kolory, staranność, podpis ucznia – połącz akcent na to, że musi to być praca własna ucznia). Poproś o przygotowanie krótkiego ustnego opisu w języku polskim. Daj uczniom na to kilka dni.
3. Przygotuj w klasie miejsce na wystawę prac i zaproś uczniów do ich prezentacji. Pochwal wszystkich autorów, zwróć uwagę na elementy wiedzy o historii, kulturze, o różnorodności kulturowej i językowej.
4. Zrób zdjęcie całości (tytuł wystawy, data i podpisy uczniów powinny być widoczne).
5. Zapytaj: *Czy herby zostały wykonane zgodnie z podanymi wskazówkami?* – uczniowie zgłaszają ewentualne uwagi do własnych prac.
6. Powiedz, że herb jest pierwszą pracą, którą mogą, jeśli chcą, zarejestrować w *Dossier*. Zaproponuj uczniom włączenie do *Dossier* zdjęcia potwierdzającego ich udział w wystawie.
7. Załóż z uczniami **dossier klasy** i wpisz pod pozycją 1. Wystawa: Herb dla Europy, datę i miejsce wystawy, listę uczestników oraz dołącz zdjęcie.

Tematyka powyższego zadania jest tylko propozycją. Możesz zaproponować inną, lepiej dostosowaną do wieku i zainteresowań uczniów.

¹⁷ „W *Dossier* Aliny znajdziemy...” – zadanie umieszczone na s. 21.

13 – 15 lat

10 – 15 lat



Ważne:

- Nie proponuj jako pierwszej pracy językowej, gdyż obawa przed błędami może za- ważyć na gotowości do jej wykonania.
- Nie wystawiaj stopni za to pierwsze powierzone uczniom zadanie.
- Uczeń powinien sam zdecydować o tym, czy jego praca znajdzie się w *Dossier*.

Postaraj się zróżnicować formy prac indywidualnych i grupowych, tak aby sty- mulowały kreatywność uczniów: od tradycyjnych – *ćwiczeń, wypracowań*, przez *listy do niezwykłych osób, wiersze, wierszyki, rebusy, zagadki* po prace plastyczne – *rysunki, historyjki obrazkowe, plakaty, kolaże, kompozycje artystyczne, gazetki ścien- ne* (z napisami, legendą, komentarzem w języku obcym).

Zachęcaj do staranności i systematyczności w zbieraniu dowodów znajomości języ- ków i kultur. Zaproponuj uczniom zorganizowanie **gieldy** tematów. Niech zaproponują je i wybiorą jeden lub dwa tematy sami. Dwa zorganizowane przez ciebie konkursy w ciągu roku powinny zmotywować uczniów do aktywnego udziału w jednym z nich. Za- stanów się również nad współpracą z nauczycielem innego przedmiotu, z uczniami i nauczycielami z innej szkoły, rodzicami uczniów, nad wspólną (raz, dwa razy do roku) prezentacją efektów pracy uczniów. Ich zaangażowanie wzrośnie, gdy zaproponujesz im wspólne opracowanie listy kryteriów doboru prac gromadzonych w *Dossier*.

Nauczyciel nie powinien „kontrolować” zawartości *Dossier*, ale służyć radą i przy- pominąć o konieczności selekcjonowania zgromadzonych w ciągu roku materiałów.

Co może się znaleźć w *Dossier*?

Kryteria doboru i selekcji prac



Produkty szkolnej i pozaszkolnej nauki różnych języków wykonane przez właściciela EPJ

1. Wypełnione strony *Biografii językowej* do wielokrot- nego powielania.
2. Dowody umiejętności językowych: w pisaniu, w mówieniu, w czytaniu czy słuchaniu, czyli udane prace ucznia, kartkówki itp.
3. Dowody umiejętności artystycznych i twórczych, np. w pisaniu wierszy, śpiewaniu czy recytacji w języku obcym, plastyczne prace konkursowe, ar- tykuły do gazetki, nagranie wykonanej na konkur- sie piosenki itp.
4. Pamiątki z odbywanych podróży (tych dalekich i tych bliskich).
5. Przykłady korespondencji (kartki z życzeniami otrzymane z zagranicy).
6. Dowody indywidualnego odkrywania języków i kul- tur: recenzja z obejrzanego spektaklu, przeczytanej książki czy artykułu w języku, którego się uczymy, wydruk udziału w internetowym czacie itp.
7. Zaświadczenia o udziale w obozach, kursach, pro- jektach językowych (wymianie szkolnej).
8. Zdjęcia, wycinki z gazet potwierdzające uczestnic- two w różnych konkursach, imprezach kulturalno- językowych, kółkach zainteresowań, spektaklach, konkursach itd.

Ta lista jest otwarta



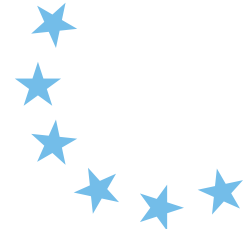
Z KTÓRYCH

JESTEM SZCZEGÓLNICIE DUMNY/A

Powodem do dumy może być pozytywny stopień, pochwała nauczyciela, rodziców, koleżanki, kolegi itd., a także po prostu fakt wykonania danej pracy w taki a nie inny sposób, uczestnictwo w wystawie, kon- kursie itd.

Dossier grupuje także prace, które :

- ilustrują zdaniem ucznia jego znajomość języków i kultur,
- ukazują jego postępy w nauce języków,
- świadczą o zdobywaniu przez niego kompetencji róż- nojęzycznej i interkulturowej.



Ponadto kryteria doboru mogą się zmieniać w zależności od wykonywanej pracy, i tak na przykład może to być:

- **relacja z wycieczki w języku Z** (*zaskakująca, najbardziej osobista, najbardziej obiektywna*),
- **recenzja w języku X spektaklu teatralnego** (*najciekawsza, najkrótsza, jednozdaniowa*),
- **scenariusz skeczu w języku Y** (*najzabawniejszy, najsmutniejszy*),
- **dyktando** z *najmniejszą liczbą błędów* (spośród napisanych przez tego samego ucznia),
- **wypracowanie** z *największą liczbą wyrazów rozpoczynających się na literę P* itd...

Wystawa prac uczniów

(ewentualnie we współpracy z nauczycielami innych języków)

Jedna lub dwie prezentacje w klasie lub na terenie szkoły prac, wykonanych w ramach projektu angażującego kilka klas, może wpłynąć motywująco na aktywność i kreatywność uczniów. Wystawa najciekawszych prac (wybranych przez uczniów w drodze głosowania według wcześniej ustalonych z nimi kryteriów) na temat związany z nauką języka, np. *plakat reklamowy biura turystycznego adresowany do turystów zagranicznych i zachęcający do przyjazdu do naszego miasta (regionu/kraju)*, zaowocuje prezentacją w różnych językach wykonanych przez uczniów z klas reprezentujących wszystkie języki nauczane w danej szkole (łącznie z językiem polskim).

W szkole podstawowej nie powinno zabraknąć ani pomysłów, ani okazji do prezentacji efektów wspólnych projektów tematycznych plastyczno-językowych. Nie chodzi jednak o to, by dodawać pracy nauczycielom i uczniom. Porozmawiaj np. z nauczycielem plastyki, geografii, historii i sprawdź, czy wśród przygotowanych przez nich tematów są takie, które mogłyby stać się także twoim projektem (tematyka interkulturowa). Zastanów się, jak język, którego uczysz, może zaistnieć w pracy plastycznej ucznia (*tytuł, podpis, zapis daty, legenda, komentarz*), w projekcie budowanym na lekcji geografii, historii itd.

10 – 15 lat

Zobacz także
Dossier strona
po stronie,
s. 80

III krok. Rozpoczęcie pracy z *Biografią językową*

Biografia językowa zachęca ucznia do refleksji na temat własnej roli w nauce języka/języków, do planowania i kierowania przebiegiem nauki, do rozwijania strategii uczenia się oraz do oceny własnych postępów w opanowaniu kompetencji językowej i komunikacyjnej. Stanowi dla każdego ucznia okazję do upewnienia się, co potrafi zrobić w każdym języku oraz do zapisania własnych doświadczeń zdobytych w poznawaniu języków i kultur w szkole i poza szkołą. *Biografia* ma na celu doskonalenie kompetencji różnojęzycznej i międzykulturowej.

III krok

Pierwszy
i kolejne miesiące

Rozpoczęcie
pracy z *Biografią
językową*

Biografia językowa Europejskiego portfolio językowego dla uczniów od 10 do 15 lat zawiera pewną liczbę zadań wartych rozszerzenia. Każde z nich dotyczy wybranych aspektów osobistego doświadczenia ucznia. Forma, w jakiej będzie on prowadził zapis,



jest dowolna. Niektóre zadania wypełnia się zaznaczając odpowiedzi zwykłym „haczykiem”, inne sugerują jej rozwinięcie. *Biografia* może stać się inspiracją do pisania pamiętnika w osobnym, założonym specjalnie w tym celu zeszycie. Zadania *Biografii językowej* zachęcają do refleksji i wielokrotnych powrotów na jej strony. Należy więc stale przypominać uczniom, że informacje podawane w tabelkach powinny być aktualizowane na przykład raz na pół roku. Uczeń powinien wiedzieć, że nie musi się spieszyć.

Każde zadanie *Biografii* może stanowić pretekst do rozszerzenia tematyki i stać się tematem odrębnej lekcji (lub sekwencji lekcji).

Każde zadanie *Biografii* może być udokumentowane w *Dossier*.

Zanim uczniowie postawią pierwsze samodzielne „haczyki” w rubrykach *Biografii* na stronie 7, zastanówcie się wspólnie:

Do czego służy *Biografia językowa*?

1. Jeśli uznasz to za odpowiednie dla twoich uczniów, poproś o cichą lekturę tekstu dotyczącego celów *Biografii językowej* (*EPJ*, s. 6).
2. Poproś, aby uczniowie (praca w parach) wybrali 3 najważniejsze według nich cele (1 min).
3. Poproś o porównanie wybranych przez nich celów z celami wybranymi przez kolegów/koleżanki siedzącymi obok (praca w grupach 4-osobowych).
4. Przedstawiciele grup odczytują na głos dwa najważniejsze według nich cele.

Pamiętaj!

Między uczniami mogą wystąpić różnice zdań, każdy z nich może mieć inne priorytety, inną hierarchię ważności. Istotna jest rozmowa na ten temat, a nie ustalenie kto ma rację.

Propozycje zadań

Biografia to...

Cele: poznawanie nowych pojęć związanych z *EPJ*, rozwijanie kreatywności, zabawa słowem

10 – 15 lat

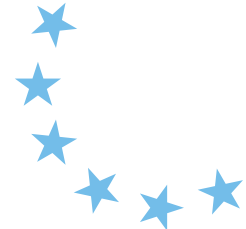
Formy pracy: duża grupa, małe grupy

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: karton, kolorowe flamastry / burza mózgów, układanka

Czas: 10 minut

1. Zaproponuj szybką burzę mózgów (3 min) na skojarzenia ze słowem biografia: *Biografia to:...* (notuj w dobrym tempie podawane przez uczniów słowa, np. *historia, osobista historia, życiorys, zapis wydarzeń, przygód, pamiętnik, prawdziwy przebieg kolejnych lat życia, dziennik podróży, autobiografia, fakty, rejestracja ważnych zdarzeń*).
2. Po burzy mózgów, w 4-osobowych grupach uczniowie tworzą (6 min) prostą układankę, w której wykorzystują słowa zanotowane na tablicy, a której celem będzie utworzenie wybranego hasła, np. *biografia*, *historia*, *życiorys*.

W zależności od liczby uczniów w klasie otrzymamy 4, 5 krzyżówek. Oto jeden z możliwych przykładów:



Układanka / krzyżówka	Odpowiednik w języku, którego się uczą	Definicja słowa „biografia”, na którą składają się słowa podane przez uczniów
być		
dziennik		
osobista		
przygoda		
historia		
zapis		
fakty		
życiorys		
prawda		

Wszystkie podpisane przez autorów układanki / krzyżówki powinny znaleźć się w widocznym miejscu w klasie. W grupach zaawansowanych burza mózgów może się odbyć w języku nauczania. Ciekawym dla uczniów rozszerzeniem zadania może stać się:

1. Znalezienie odpowiednika danego słowa w języku, którego się uczą.
2. Stworzenie definicji słowa *biografia* ze słów zanotowanych na tablicy, do wyboru – albo ze słów języka, którego się uczą, albo w języku polskim.

Wyszukiwanie słów

Cele: poznawanie nowych pojęć związanych z *EPJ* w języku ojczystym i obcym, rozwijanie kreatywności, wychodzenie poza schematy

13 – 15 lat

Formy pracy: indywidualnie, w grupie, w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: słownik wyrazów obcych, duży arkusz papieru, flamastry / skojarzenia, synonimy, indeks słów

Czas: 10 minut

1. Poproś uczniów o znalezienie w *Słowniku wyrazów obcych* słów (np. jako pracę domową), które kojarzą się z autobiografią i zaczynają się od prefiksu: *auto*. Będą to np.: *autograf, autonomia, autoportret, autorytet, autoryzacja, autopsja, autonomiczny, autonomizacja*.
2. Na lekcji po umieszczeniu na planszy słów wybranych przez uczniów (3 min), uzupełnij ich listę (jeśli trzeba!) i zaproponuj zabawę w podawanie w języku polskim w szybkim tempie ich synonimów lub omówień (w ściśle określonym czasie – pary, 2 min): *autograf=podpis, autonomia=samodzielność, autoportret=własny portret, autorytet=poważanie, autoryzacja=upoważnienie, autopsja=własne doświadczenie, autonomiczny=samodzielny, autonomizacja=usamodzielnienie*. Pary prezentują wybrane przez siebie synonimy lub omówienia na głos.
3. Uczniowie szukają odpowiedników w języku niemieckim (francuskim, angielskim, rosyjskim itd.).
4. Tworzą wielojęzyczny kolorowy indeks terminów związanych z autobiografią.



10 – 15 lat

Zobacz także
*Biografię
językową*
strona po
stronie,
s. 50–79 oraz
s. 87–92

Wspólna refleksja

Cele: poznanie pojęcia autobiografia, uświadomienie korzyści płynących z gromadzenia doświadczeń w poznawaniu języków i kultur

Forma pracy: w dwóch zespołach podzielonych na małe grupy

Techniki: pytania-odpowiedzi, dyskusja

Czas na przygotowanie: 3 minuty, wymiana opinii: 6 minut

1. Podziel uczniów na dwa zespoły. Każdy zespół zastanawia się nad odpowiedzią na jedno z pytań (w języku polskim):
 - *O czym ludzie piszą w swoich pamiętnikach / biografiach/ autobiografiach?*
 - *Dlaczego ludzie piszą pamiętniki / autobiografie?*
2. Zaproponuj następnie krótką wymianę zdań na temat korzyści, jakie może przynieść:
 - zapisywanie ważnych faktów ze swego życia,
 - prowadzenie notatnika przez osobę uczącą się języków.
3. Powiedz uczniom, że *Biografia językowa* może pomóc w prowadzeniu takiego notatnika.

IV krok

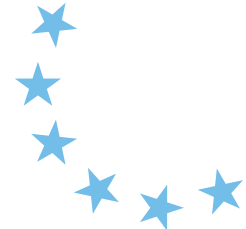
2-3 miesiąc
i kolejne miesiące

Przygotowanie do
pracy z *listami
umiejętności (BJ)*

IV krok. Przygotowanie do pracy z *listami umiejętności*

Ten etap jest szczególnie ważny w pracy z uczniem szkoły podstawowej i gimnazjum. *Europejskie portfolio językowe* uświadamia nam bardziej niż jakakolwiek inna pomoc dydaktyczna, że **samodzielności w nauce języka uczeń może nauczyć się przede wszystkim przy pomocy nauczyciela**. Narzędziem przygotowującym do samooceny są *listy umiejętności* (zob. s. 12). Praca z nimi wpływa:

1. Na *rozwijanie umiejętności poznawczych*, ponieważ uczy:
 - formułowania własnych potrzeb,
 - rozpoznawania i wyboru indywidualnych strategii uczenia się,
 - planowania własnej pracy.
2. Na *świadome budowanie własnej tożsamości* przez:
 - obiektywizowanie obrazu własnych osiągnięć (*uświadomienie sobie swoich mocnych i słabych stron*),
 - śledzenie własnych postępów w nauce (*refleksja nad skutecznością stosowanych strategii*),
 - wzmacnianie poczucia własnej wartości (*pozytywny wizerunek własnych osiągnięć*).
3. Na *wykształcenie aktywnej postawy*, gdyż:
 - wdraża do systematyczności,
 - umożliwia podejmowanie samodzielnych decyzji (wybór kolejności realizacji celów),
 - wdraża do systematycznego śledzenia przebiegu nauki i dokonywanych postępów,
 - motywuje do równoległego doskonalenia umiejętności językowych i komunikacyjnych.



Propozycje zadań

Formułowanie celów uczenia się

10 – 15 lat

Warto postarać się, aby przygotowanie do pracy z *listami umiejętności*, czyli wdrażanie do samodzielnego formułowania celów uczenia się języków, było przyjazne i przyjemne. Postępuj tak, jak to robisz zazwyczaj, ale teraz bądź bardziej systematyczny/a. Realizujesz plan łagodnego przyzwyczajania uczniów do tzw. wskaźników biegłości¹⁸.

1. 6 minut przed końcem lekcji poproś uczniów o zapisanie w zeszycie jednego zdania w odpowiedzi na pytanie: *Czego nauczyłem/am się?* lub *Co potrafię powiedzieć albo napisać po dzisiejszej lekcji?* – Daj im na to 2 minuty.
2. Poproś chętnych uczniów o odczytanie zapisu. Nie kwestionuj żadnej wypowiedzi. Możesz nawet usłyszeć, że ktoś niczego się nie nauczył. Uczeń, który tak sądzi, usłyszy jednocześnie, że inni się czegoś nauczyli, i to jest najważniejsze. Pamiętaj o uzupełnieniu propozycji uczniów o wyrażenia: (A1) – *Potrafię w **bardzo prosty sposób**...*, (A2) – *Potrafię w **prosty sposób**...*,
3. Staraj się w ten sposób kończyć kolejne lekcje, ale zmieniaj formy pracy: uczniowie mogą pracować indywidualnie a następnie w parach lub w czteroosobowych grupach. Zwróć uwagę, jak uczniowie formułują swoje wypowiedzi (*potrafię, umiem...*) i czy dotyczą one celów językowych i celów komunikacyjnych.
4. Na kolejną lekcję napisz na wąskich kartkach początek zdania w języku polskim:

Cieszę się, że w języku potrafię

Chciałabym/chciałbym umieć

Rozdaj te karteczki każdemu uczniowi (praca anonimowa) i poproś o uzupełnienie zdania. Zbierz kartki i podziel wypisane umiejętności na dwie grupy w zależności od tego, czy wyrażają:

Cele językowe,
np. *znam wyrażenia grzecznościowe*

czy

Cele komunikacyjne,
np. *potrafię przeprosić osobę dorosłą*

Przyklej je na arkusz papieru i pozostaw w widocznym miejscu, aby ich widok utrwalił się w pamięci uczniów.

5. Od tej pory staraj się formułować temat lekcji, tak aby wyrażał on cel komunikacyjny. Na przykład: *Opowiadam o zabytkach mojego miasta* (zamiast nominalizacji: *zabytki mojego miasta*). Pod koniec lekcji zanotuj dyktowane przez uczniów zrealizowane cele językowe (np. *potrafię odmienić czasowniki zwrotne*) i związane z nimi cele komunikacyjne (np. *potrafię opowiedzieć w prosty sposób, co robię przed wyjściem do szkoły*).
6. Zadbaj, by cel językowy był odczuwany przez twoich uczniów jako niezbędny do zrealizowania celu komunikacyjnego: *Poznaję nazwy miesięcy po to, aby **umieć odpowiedzieć w prosty sposób na pytanie o datę, np. moich urodzin***.

¹⁸ Wskaźnik biegłości językowej (lub wskaźnik biegłości) to opis osiągniętego celu komunikacyjnego (opanowanej umiejętności komunikacyjnej). W tekście terminy te są używane zamiennie. W EPJ jest podanych 8 wskaźników biegłości dla każdej sprawności.

Cele językowe (cele pośrednie) to te, których realizacja wpływa na postępy w osiąganiu celu komunikacyjnego. W zależności od sprawności – ale ogólnie mowa tu o celach językowych dotyczących wymowy, pisowni, znajomości słownictwa, znajomości form i konstrukcji gramatycznych – na postępy ucznia wpływają także stosowane przez niego strategie uczenia się, takie jak np.: *sluchanie nagrań sytuacji komunikacyjnych, sluchanie i spiewanie piosenek, oglądanie materiałów wideo, telewizji, sluchanie radia, czytanie prasy, książek, pisanie listów czy aktywny udział w grach komunikacyjnych organizowanych na lekcji.*

Przykład wskaźnika biegłości – A2 *Slucham i rozumiem*: **Potrafię zrozumieć najważniejsze informacje, gdy słucham krótkich prostych ogłoszeń, np. komunikatów na dworcu**, można wyrazić operacyjnym celem uczenia się, bliskim sytuacjom ćwiczonym na lekcji, np.:

Po wysłuchaniu komunikatu, potrafię zaznaczyć właściwą odpowiedź dotyczącą miasta, do którego jedzie dany pociąg, peronu, z którego odjeżdża czy godziny odjazdu.

Realizacja tego celu wymaga znajomości słownictwa związanego z sytuacją (np. *godziny przyjazdu, peron, tor, podróżni, pociąg pociąg pociąg pociąg, ekspres* itd.), znajomości prostych form czasownikowych typowych dla komunikatów dworcowych: *pociąg odjeżdża z, odjedzie z, jest opóźniony o, podróżni proszeni są o* itp. Jeśli chodzi o strategie uczenia się, oprócz indywidualnych strategii dotyczących np. utrwalania słówek czy konstrukcji, uczniowie powinni mieć za sobą pewną liczbę ćwiczeń w słuchaniu ze zrozumieniem nagrań prezentujących takie sytuacje oraz ćwiczeń wykorzystujących lukę informacyjną, tak aby mogli w miarę naturalny sposób wysłuchać informacji i zareagować na nią. Nagrania powinny prezentować zróżnicowane sytuacje (np. na dworcu, na lotnisku), o większym i mniejszym stopniu trudności.

ODGRYWANIE RÓL (Przykład sytuacji)

Dworzec. Słychać zapowiedź przez głośniki (nagranie w języku obcym).
A – Ojej, co oni powiedzieli?
B – Pociąg do **L.** odjeżdża z **peronu 2** o godz. **18:12**.

macyjną, tak aby mogli w miarę naturalny sposób wysłuchać informacji i zareagować na nią. Nagrania powinny prezentować zróżnicowane sytuacje (np. na dworcu, na lotnisku), o większym i mniejszym stopniu trudności.

Uczę się po to, aby porozumiewać się z innymi

Cele: ćwiczenie umiejętności rozpoznawania i formułowania celów językowych i komunikacyjnych

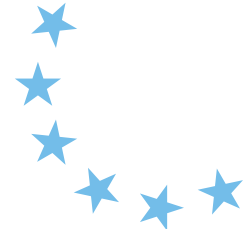
Forma pracy:
w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: ilustracje, / dobieranie par (tekst+ilustracja), szukanie intruza, dobieranie par (tekst)

Czas: od 2–4 minut na realizację każdego z punktów zadania

1. Przedstaw uczniom cztery rysunki (zdjęcia) prezentujące w sposób jednoznaczny cztery sytuacje z życia codziennego, np.:

1. Nastolatek wskazuje drogę osobie, która jest na pewno cudzoziemcem.	2. Nastolatka w trakcie kupowania lodów. (Widać, że to się dzieje za granicą).
3. Telefon komórkowy – nastolatek wysłał SMS-a do kogoś, kto nie mówi po polsku.	4. Nastolatki stoją przed plakatem i oglądają go z zainteresowaniem.



- Poproś o dopasowanie do rysunków, zdjęć, wycinków czterech spośród pięciu następujących zdań:
 - Potrafię znaleźć na plakacie (w gazecie, w informatorze itp.) informację o tym, gdzie i kiedy odbywa się film, spektakl.
 - Potrafię w prosty sposób odpowiedzieć cudzoziemcowi na pytanie o drogę.
 - Potrafię zamówić coś do picia lub do jedzenia w barze lub kawiarni.
 - Umiem liczyć od 1 do 100.
 - Potrafię napisać bardzo prostą wiadomość (e-mail, SMS) do bliskiej mi osoby.
- Poproś o wskazanie zdania-intruza [d] i o wyjaśnienie, dlaczego nie pasuje ono do pozostałych zdań (np. *to nie to samo, co witanie się z kimś, nie zaczyna się od „Potrafię...”, nie ma sytuacji itp.*). Dodaj, że to jest jedyne zdanie, które wyraża **cel językowy**, ważny dla osiągnięcia wielu celów komunikacyjnych.
- Zaproponuj znalezienie sytuacji, w których „mogę wykorzystać to, że w danym języku potrafię liczyć od 1 do 100”. Podaj przykład: *gdy ktoś mnie pyta o numer telefonu, gdy podaję swój adres, gdy podaję wiek, cenę, numer strony, datę urodzenia, gdy ktoś podaje cenę itd.*). Każda para przedstawia swoje propozycje. Daj wszystkim szansę: zacznij od tych, którzy znaleźli najmniej przykładów i zakończ na tych, którzy znaleźli ich najwięcej.
- Powiedz, że zdania a) b) c) e) wyrażają **cele komunikacyjne** i że *listy umiejętności* w *EPJ* pozwalają zaznaczyć, czy już je osiągnęliśmy. Dodaj też, że dzięki *listom umiejętności* można zaznaczyć umiejętności, jakie ćwiczymy i cele, które pragniemy osiągnąć.
- Aby uczniowie lepiej zrozumieli różnicę między celem językowym a celem komunikacyjnym oraz ich wzajemną relację, przedstaw im krótkie zadanie na dobieranie par. Na przykład:

W języku, którego się uczę		
A	a więc	B
Znam nazwy kolorów. Znam odmianę czasowników w czasie przeszłym. Znam alfabet. Znam słowa, które oznaczają potrawy.		Potrafię zrozumieć jadłospis i wybrać danie, które lubię. Potrafię przeliterować moje nazwisko. Potrafię powiedzieć, w jakich kolorach jest mi do twarzy. Potrafię opowiedzieć, jak spędziłem wieczór.

- Porozmawiaj na ten temat, aby upewnić się, że wszyscy uczniowie rozumieją zależność między celami kolumny A i B. Poproś ich o dodanie jednego przykładu do tego ćwiczenia (praca w parach, 2 min).

Kto zna drogę trafi do celu...

Cele: ćwiczenie umiejętności rozpoznawania i wyznaczania celów uczenia się

Formy pracy: duża grupa, pary, małe grupy

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: plansza z wybranymi celami, piktogramy / konceptualizacja, dyskusja

Czas: 15–20 minut

10 – 12 lat

- Przygotuj na planszy listę 3–5 wybranych prostych umiejętności sformułowanych pozytywnie „Potrafię ...” i ilustrujących odpowiednio sprawność słuchania, czyta-



nia, mówienia, rozmawiania lub pisania, zgodnie z twoimi celami pracy na najbliższy miesiąc¹⁹.

2. Powieś ją na widocznym miejscu w klasie, postaraj się to zrobić w obecności uczniów, tak aby wzbudzić ich zainteresowanie.
3. Poczekaj na reakcję uczniów na pytanie: *Co to jest?* i poproś ich o odpowiedź na to pytanie: *No właśnie, co to może być?* – poczekaj na odpowiedzi indywidualne, spontaniczne. Uczniowie domyślą się z pewnością, że chodzi o coś, czego powinni się nauczyć.
4. Potwierdź domysły uczniów i powiedz im, że jest to **wspólna klasowa lista umiejętności** do opanowania w **najbliższym miesiącu**. Zwróć ich uwagę na sformułowanie *Potrafię...*
5. Poproś, aby dopasowali do każdej umiejętności symbol odnoszący się do słuchania, czytania, mówienia, rozmawiania i pisania (posłuż się powiększeniem piktogramów, *EPJ*, s. 2).
6. Poproś, aby wybrali (w parach, a następnie w małych grupach) z tej listy umiejętność, którą chcą opanować w pierwszej kolejności.
7. Zaproponuj uczniom krótką refleksję i wymianę zdań w odpowiedzi na pytanie: *Kiedy będziemy mogli stwierdzić, że dana umiejętność została opanowana?* (3–5 min) – *Gdy pokażemy, że potrafimy to zrozumieć, powiedzieć, napisać w sytuacji komunikacyjnej – np. w skeczu, krótkim wywiadzie, wykonując polecenie*). Zaproponuj, jeśli trzeba, zadanie *Uczę się po to, aby porozumiewać się z innymi*, s. 32.
8. Powierz uczniom zadanie odnotowywania na tej **wspólnej klasowej liście umiejętności** daty realizacji każdego kolejno wybranego przez nich celu.
9. Powiedz uczniom, że dzięki *listom umiejętności w Portfolio* będą mogli w przyszłości indywidualnie planować, formułować i sprawdzać cele nauki w językach, których się uczą.

Strumyki, które tworzą rzekę

10 – 15 lat

Cele: ćwiczenie umiejętności rozpoznawania i formułowania celu komunikacyjnego (umiejętności komunikacyjnej)

Formy pracy: w parach / w małych grupach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: duża plansza, tabela / uzupełnienie listy celów, szukanie intruza, konceptualizacja

Czas: 8 minut

1. Przedstaw uczniom następującą tabelkę. Wyjaśnij, że małe krótkoterminowe cele składają się najczęściej na jeden długoterminowy cel i że małe cele są jak strumyki, które pozwalają osiągnąć duży cel, gdy łączą się ze sobą, aby utworzyć rzekę.
2. Poproś o zaproponowanie pozostałych strumyków (w parach).

<i>strumyki</i>	<i>rzeka</i>
<i>Potrafię powiedzieć, jak się nazywam.</i>	<i>Potrafię w bardzo prosty sposób przedstawić i opisać siebie i bliskie mi osoby (A1, opowiadam).</i>
<i>Potrafię podać swój wiek.</i>	

¹⁹ Mogą to być wskaźniki biegłości wybrane z *list umiejętności* znajdujących się w *EPJ*, które sformułowałeś/ęś na podstawie dotychczas zrealizowanego materiału. Zadanie na podst.: Little D., R. Perclova (2001), *Guide à l'usage des enseignants*, Conseil de l'Europe.

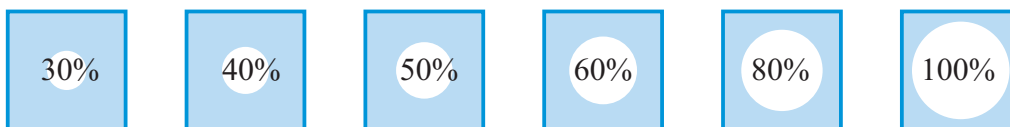
3. Aby ułatwić wykonanie zadania, możesz podać listę celów zawierającą kilku intruzów (tłustym drukiem): potrafię powiedzieć, gdzie mieszkam; **potrafię zapytać o godzinę**; potrafię powiedzieć, ile mam wzrostu; **potrafię poprosić o zamknięcie drzwi**; potrafię powiedzieć, jakiego koloru są moje włosy; potrafię powiedzieć, kim jestem, kim jest mój tata/moja mama; **potrafię zrozumieć, gdy ktoś opowiada o sobie** itd.
4. Powiedz, że każdy z celów-strumyków jest bardzo ważny, że warto je kolekcjonować, bo od ucznia zależy, jak szeroki będzie cel-rzeka.

Jak siebie ocenisz, tak się wyśpisz...

Cele: formułowanie celów, wdrażanie do samooceny, wstępna refleksja nad składnikami kompetencji komunikacyjnej

Forma pracy: indywidualna	Materiały i pomoce dydaktyczne: zeszyty, kredki, kolorowe flamastry	Czas: 8 minut
---------------------------	---	---------------

1. Pod koniec lekcji po wymienieniu przez uczniów celów osiągniętych w ciągu ostatniego miesiąca poproś o dokonanie w zeszycie samooceny jednego z nich (najlepiej jeśli będzie to cel komunikacyjny).



2. Uczniowie kolorują odpowiednio jedno, dwa lub trzy i więcej kółeczek w zależności od tego, jak każdy z nich ocenia opanowanie przez siebie danej umiejętności.
3. Poproś ich o zastanowienie się w domu nad tym, co powinni powtórzyć, czego się nauczyć, nad czym popracować, żeby doskonalić daną umiejętność (zbliżyć się do wyznaczonego celu).
4. Powtarzaj to zadanie systematycznie, zawsze wtedy, gdy wiesz, że na danej lekcji uczniowie mieli możliwość ćwiczenia kolejnej umiejętności komunikacyjnej.

V krok. Praca z listami umiejętności

Gdy po 3–4 miesiącach nauki języka, zajrzemy wraz z uczniami początkującymi w nauce po raz pierwszy na strony **list umiejętności**, powinniśmy być pewni, że będą mogli zaznaczyć choćby jedną umiejętność w rubryce **już potrafię**, jedną lub dwie **jeszcze ćwiczę i to mój cel**. To ważny moment – wpisanie symbolu języka w odpowiednią kratkę uwiarygodnia dotychczasowy trud i nadaje sens dalszej pracy. Zagwarantuje to nam wcześniejsze świadome dążenie do formułowania celów lekcji w kategoriach umiejętności komunikacyjnych i organizowania zadań przygotowujących do komunikacji: *dramatyzacji, skeczów, odgrywania ról* itp. Instrukcja ze strony 18 (*EPJ*) szczegółowo informuje o tym, jak należy pracować z **listami umiejętności**. Warto jednak pomóc uczniom w zrozumieniu zasad pracy z tą częścią *Biografii językowej*:



10 – 15 lat

Zobacz także
Jak pracować
w duchu
Portfolio
s. 87–90

V krok

2-3 miesiąc
i kolejne miesiące

Praca z listami
umiejętności (BJ)



10 – 15 lat

Już potrafię

Cele: czytanie ze zrozumieniem, poznanie zasad pracy z działem *już potrafię*

Forma pracy: indywidualna

Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: EPJ / pytania-odpowiedzi

Czas: 15 minut

Poproś uczniów o lekturę instrukcji (EPJ, do połowy strony 18) i znalezienie odpowiedzi na następujące pytania. Podaj je każdemu na powielonej kartce:

1. *Ile list umiejętności zawiera poziom A1 i dlaczego?*
2. *Jak jest zbudowana każda lista umiejętności?*
3. *Ile umiejętności (wskaźników biegłości) znajduje się na każdej liście? Do czego służą wolne miejsca u dołu strony?*
4. *Kiedy mogę powiedzieć, że osiągnęłam/ąłem daną sprawność na poziomie A1?*
5. *Jakie informacje wpisujemy po prawej stronie?*
6. *Dlaczego są osobne rubryki na: już potrafię, jeszcze ćwiczę, to mój cel?*
7. *Ile języków można zaznaczyć w listach umiejętności? Jak to robimy?*
8. *Czy wszyscy uczniowie powinni używać tych samych skrótów nazw języków i gdzie je można znaleźć?*

Symbole języków należy wpisać ołówkiem!!! Gdy uczeń osiągnie dany cel, będzie mógł zetrzeć poprzednie zapisy.

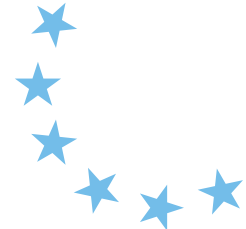
Zorganizuj rozmowę, tak aby uczniowie sami odpowiadali i wyjaśniali kolejne punkty. W zależności od wieku ucznia można zadać pytanie dodatkowe: *Dlaczego listy umiejętności są przetłumaczone na kilka języków?*

Rozmowa na temat sposobów sprawdzania stopnia opanowania danej umiejętności powinna być dobrze przygotowana przez nauczyciela. Zorganizowanie małej dyskusji w odpowiedzi na pytanie: *Kiedy mogę powiedzieć, że opanowałam/em daną umiejętność?* może wywołać wśród uczniów trochę emocji ze względu na różnice w opiniach na ten temat. Niektórzy podkreślą znaczenie znajomości słownictwa czy reguł gramatycznych, dla innych potwierdzeniem będzie dobry stopień z klasówki. Zwróć uwagę na te wypowiedzi, które będą najbliższe przykładowi z EPJ, s. 18. i wróć, jeśli będzie trzeba, do zadania ukazującego powiązania między celem językowym a celem komunikacyjnym (s. 31).

Zapytaj uczniów (praca w parach, 3 min), jakie sytuacje poza szkołą wymagają od nas rozumienia lub mówienia w języku, którego się uczymy, np.:

- gdy podróżujemy za granicą,
- gdy odwiedzają nas znajomi lub rodzina z zagranicy,
- gdy cudzoziemiec pyta nas na ulicy o drogę,
- gdy oglądamy film, program w języku obcym,
- gdy czytamy w języku obcym i rozmawiamy na temat tego tekstu lub wykonujemy polecenia z nim związane,
- gdy piszemy list do kogoś, kto nie zna języka polskiego itd.

Uporządkujmy tę listę przede wszystkim po to, aby upewnić tych spośród naszych uczniów, którzy nie mają okazji podróżować czy spotkać cudzoziemców w swojej miejscowości, że mogą sprawdzić swoje umiejętności na lekcji języka, aranżując sytuacje zbliżone do naturalnych. Na przykład:



Lp.	Gdy	Gdy odgrywam scenkę, skecz, biorę udział w zabawie
1.	podróżuję za granicą	W czasie podróży za granicą
2.	odwiedzają mnie znajomi z zagranicy	W czasie wizyty rodziny z zagranicy
3.	cudzoziemiec pyta mnie na ulicy o drogę	Jak dojść do muzeum X?
4.		

Pokaż na przygotowanym przykładzie, jak powinna wyglądać strona *list umiejętności*, np. po roku nauki. Ważne jest, aby uczeń dostrzegł różnicowanie zapisu. Użyj ołówka, pokaż, jak ta sama lista może wyglądać po kilku miesiącach, wskaż zmiany. Nie zmieniaj za dużo, uczeń powinien wiedzieć, że postępy dokonują się powoli, że opanowanie danej umiejętności to wynik pracy nad kilkoma celami językowymi i komunikacyjnymi. Na przykład: wskaźnik biegłości (2), który był ćwiczony w języku francuskim, teraz jest zaznaczony pod *już potrafię*, wskaźnik biegłości (6), który w styczniu był celem dla języka angielskiego, dwa miesiące później jest zaznaczony w rubryce *jeszcze ćwiczę*.

Np. styczeń 200.... r.

Dwa miesiące później

A1 Rozmawiam	już potrafię		jeszcze ćwiczę		to mój cel	
	EN	FR				
Potrafię w prosty sposób przywitać się i pożegnać.	EN	FR				
Potrafię powiedzieć, że czegoś nie rozumiem oraz poprosić w bardzo prosty sposób o powtórzenie.	EN			FR		
Potrafię poprosić kogoś o coś w bardzo prosty sposób, w razie potrzeby pomagając sobie gestami...			EN	FR		
Potrafię w bardzo prosty sposób zaproponować coś i podziękować za coś...	EN					FR
Potrafię w prosty sposób zapytać o imię, adres i wiek...	EN				FR	
Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących mnie, mojej rodziny i szkoły...					EN	FR

A1 Rozmawiam	już potrafię		jeszcze ćwiczę		to mój cel	
	EN	FR				
Potrafię w prosty sposób przywitać się i pożegnać.	EN	FR				
Potrafię powiedzieć, że czegoś nie rozumiem oraz poprosić w bardzo prosty sposób o powtórzenie.	EN	FR				
Potrafię poprosić kogoś o coś w bardzo prosty sposób, w razie potrzeby pomagając sobie gestami...			EN	FR		
Potrafię w bardzo prosty sposób zaproponować coś i podziękować za coś...	EN			FR		
Potrafię w prosty sposób zapytać o imię, adres i wiek...	EN				FR	
Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących mnie, mojej rodziny i szkoły...			EN			FR

Uczeń może samodzielnie wpisać na poszczególne listy umiejętności pierwszy, drugi (trzeci, czwarty) poznawany przez siebie język. Nie martw się, że nie znasz tych języków. Ciesz się, że twój uczeń zdobył pewność siebie i radzi sobie samodzielnie.



Uwaga!

Ale... jak sprawić, by uczeń chciał samodzielnie i systematycznie sprawdzać swoje umiejętności?

Najwłaściwszym momentem do pracy z *listami umiejętności* będą te lekcje, na których dokonujemy bilansu (powtórzenia) opanowanej wiedzy i umiejętności. Najwięcej czasu zajmą zadania związane z produkcją ustną wymagające prezentacji, np. skecze, dramy. Idealnym momentem i miejscem na prezentacje mogą stać się zajęcia prowadzonego przez ciebie kółka przedmiotowego. Skuteczną techniką motywującą do samodzielnej pracy i samooceny są stacje zadaniowe.

Stacje zadaniowe

10 – 15 lat

Cele: przygotowanie uczniów do prezentacji zdobytych umiejętności komunikacyjnych; branie odpowiedzialności za własną naukę

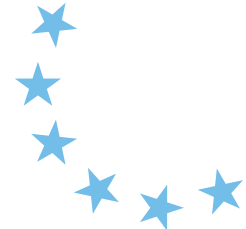
Formy pracy: indywidualnie, w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: plansze z zadaniami / stacje zadaniowe

Czas:
15–30 minut

1. Przygotuj 5–6 stacji zadaniowych w zależności od umiejętności docelowej. Podaj kryteria zaliczenia każdego z zadań. Nanieś wszystko na duży arkusz papieru (albo powiel w liczbie odpowiadającej liczbie uczniów), oznacz każdą stację numerem i umieść każde z nich w oddalonych od siebie miejscach w klasie.
2. Poproś uczniów o spokojne indywidualne zapoznanie się ze wszystkimi stacjami-zadaniami i następnie o samodzielne wykonanie kolejnych zadań. Tempo pracy powinno być zgodne z indywidualnym rytmem każdego ucznia. Wspólne (w parach) wykonywanie zadań indywidualnych jest możliwe wtedy, gdy uczniowie zdecydują sami o tym, że są na etapie ćwiczenia, a nie zdobywania umiejętności.
3. Uczeń, który dotrze do końcowej stacji, przedstawia wyznaczone w niej zadanie (1 min na przygotowanie się do odegrania roli; rozmówcą może być nauczyciel lub inny uczeń) i, jeśli klasa przyzna mu „większość słoneczek” (zob. s. 40), ma prawo do zaznaczenia w zeszytcie, na planszy lub w *EPJ* osiągnięcie danej umiejętności. Uczniowie, którzy nie dotarli do stacji docelowej zaznaczają odpowiednio rubrykę *jeszcze ćwiczę* albo *to mój cel*.

Przykład: I stacja: *Odmień następujące czasowniki zwrotne w czasie przeszłym dokonanym* (KD – kryterium dopuszczające: np. 4 formy na sześć), II stacja: *ćwiczenie z lukami sprawdzające stosowanie przysłówków czasu, sposobu* (KD: np. 6 form na osiem), III stacja: *zadanie na dobieranie – zdania podzielone na dwie części sprawdzające znajomość struktur gramatycznych* (KD: np. 4 formy na sześć), IV stacja: *Zapoznaj się z historyjką obrazkową i wypełnij dymki zgodnie ze znaczeniem kolejnych obrazków* (pierwszy dymek jest już wypełniony – KD: np. 6 obrazków na sześć), V stacja (docelowa) – rola: *Jestem bardzo zapracowaną osobą i wciąż się spóźniam do szkoły. Opowiadam mojej koleżance/mojemu koledze (w ciągu 2 minut) o moim typowym, niezwykle pracowitym poranku* (KD: dostosowanie do sytuacji [rejestr, słownictwo, formy, konstrukcje], komunikatywność wypowiedzi).



Rola ze scenariusza

Cele: wdrażanie do identyfikowania i formułowania celu, wdrażanie do obserwacji uczestniczącej, do stosowania kryteriów płynnościowych

10 – 15 lat

<i>Forma pracy:</i> w parach	<i>Materiały i pomoce dydaktyczne / technika:</i> scenariusz sytuacji / odgrywanie ról	<i>Czas:</i> 15–20 minut
---------------------------------	--	-----------------------------

1. Poproś uczniów o zapoznanie się z gotowym scenariuszem sytuacji i o zastanowienie się nad tym, jaką umiejętność/ści pozwala on ćwiczyć (1 min). Upewnij się, czy uczniowie rozpoznali je poprawnie (tu: *potrafię pozdrowić dorosłą osobę, potrafię porozumieć się w bardzo prosty sposób podczas zakupów, potrafię określić, ile potrzebuję danego produktu, potrafię zapytać o cenę* itd.).

Przykład: Miejsce akcji: sklep spożywczy, moment akcji: godz. 7.00 rano, osoby: sprzedawca (A) ok. 40 lat, klient (B) dziewczynka lub chłopiec 10 – 15 lat – odpowiednio od wieku ucznia.

B wita się ze sprzedawcą.

A odpowiada na powitanie; pyta, co B chce kupić.

B mówi, co chce kupić wyliczając trzy różne produkty i podając ich ilość.

A podaje wszystkie produkty wymieniając je.

B pyta, ile ma zapłacić.

A podaje cenę.

B płaci, dziękuje i wychodzi ze sklepu mówiąc do widzenia.

Uczniowie, którzy są gotowi do odegrania scenki proszeni są na środek klasy. Pozostali słuchają uważnie i zgłaszają uwagi. Uwagi mogą dotyczyć odpowiedniości użytych słów, wyrażeń, dostosowania formy wypowiedzi do sytuacji, bogactwa słownictwa oraz komunikatywności wypowiedzi. Zadbaj o to, aby kryteria obserwacji zostały określone przed prezentacją scenki. Nie stawiaj ocen.

Sesja komunikacyjna 1

Cele: ukazanie uczniom możliwości i celowości samodzielnego sprawdzania stopnia opanowania umiejętności komunikacyjnych

13 – 15 lat

<i>Formy pracy:</i> małe grupy, pary, duża grupa	<i>Materiały i pomoce dydaktyczne / technika:</i> EPJ, duże kartki papieru, kolorowe flamastry	<i>Czas:</i> 15 minut
--	--	--------------------------

1. Wybierz z *listy umiejętności* wskaźnik biegłości ilustrujący cel, nad którym uczniowie pracowali przez pewien czas.
2. Przypomnij uczniom, że prezentacje tej umiejętności nie będą wykonywane na ocenę.
3. Podziel klasę na czteroosobowe zespoły i poproś o zaproponowanie jednej sytuacji (3 min), w której można sprawdzić ten wskaźnik biegłości. Przedstawiona obok tabela (przygotowana wcześniej na tyłu kartkach, ile jest grup) powinna pomóc uczniom w uporządkowaniu informacji. Na dany przez nauczyciela znak uczniowie wieszają swoje wypełnione flamastrami tabele w widocznym miejscu.



Potrafię zapytać w prosty sposób, czym ktoś się interesuje lub zajmuje i odpowiedzieć na podobne pytania – A2 Rozmawiam				
Co? – sytuacja komunikacyjna	Gdzie? – wydarzenie	Kiedy?	Ile osób?	Kim są te osoby?
<i>np. nawiązanie kontaktu, pierwsze spotkanie</i>	<i>teatr, międzynarodowy konkurs piosenki obcojęzycznej dla gimnazjalistów</i>	<i>maj, niedziela</i>	2	A i B (opis zadania poniżej)

4. Cicha lektura zgłoszonych propozycji. Wybór jednej (najbardziej odpowiadającej większości uczniów) przez głosowanie. Pozostałe sytuacje zatrzymaj w *banku sytuacji komunikacyjnych*²⁰. Przydadzą się na pewno w ciągu roku szkolnego.
5. Kim są uczestnicy rozmowy? Uczniowie pracują w dwóch zespołach, każdy zespół określa sylwetkę jednej osoby (A lub B): płeć, wiek, zainteresowania, rolę, jaką odgrywa w tej sytuacji (5 min). Warto postarać się, by grupy nie komunikowały się ze sobą, wtedy pomysły na postacie występujące w scenie będą ciekawsze. Prezentacja sylwetek w dużej grupie (2 min).
6. Ustal z uczniami kryteria, jakie powinny spełniać dialogi oraz formę oceny (unikaj stopni!), np.:
 - Co najmniej 3–4 wypowiedzi na osobę – *forma oceny*: ☀ / ☁²¹
 - Użycie słów i wyrażeń odpowiednio do sytuacji i ról: ☀ / ☁
 - Komunikatywność (przekazanie jednoznacznej informacji): ☀ / ☁

W zależności od czasu, jakim dysponujesz, kończysz pierwszą sesję komunikacyjną lub zapraszasz dwóch pierwszych ochotników do wylosowania ról i prezentacji scenki (2 min). Pozostali uczniowie obserwują swoich kolegów, notują spostrzeżenia i wypowiadają się przez podniesienie ☀ lub ☁, jeśli dane kryterium nie zostało spełnione.

Sesję można prowadzić w całości w języku, którego uczymy. Punkt 6 może być przedstawiony po polsku, przy ustalaniu kryteriów należy unikać wszelkich niejasności.

Kto potwierdza fakt opanowania danej umiejętności?

Uczeń bierze pod uwagę opinię wyrażoną przez klasę, może też, jeśli chce, poprosić o opinię nauczyciela. Ale decyzję o tym, czy dana umiejętność jest opanowana, czy powinna być jeszcze ćwiczona, czy też znajdzie w rubryce *to mój cel*, **uczeń** podejmuje sam.

Sesja komunikacyjna 2 (ciąg dalszy sesji 1)

Wszyscy ochotnicy prezentują po kolei opanowaną umiejętność, pozostali uczniowie są uważnymi obserwatorami. Po zakończeniu każdej prezentacji jeden z uczniów odczytuje kryteria, pozostali podnoszą odpowiednio słoneczko lub słoneczko za chmurę

²⁰ Teczka, w której nauczyciel i uczniowie gromadzą sytuacje potrzebne do następnych „sesji komunikacyjnych”.

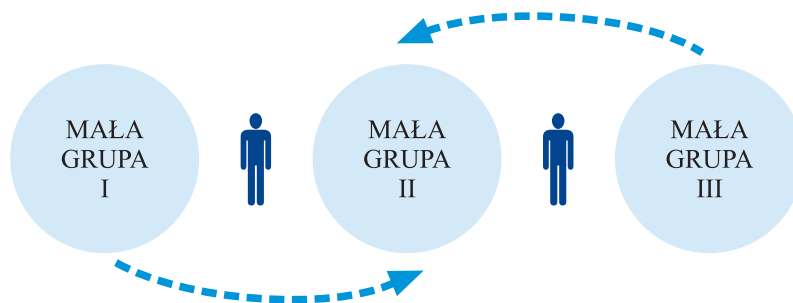
²¹ Uczniowie rysują odpowiednie symbole na kartkach papieru. Można też poprosić ich o wykonanie takich symboli na twardym kartonie i wykorzystywanie ich przez cały rok w trakcie prezentacji sytuacji komunikacyjnych.

ką. Nauczyciel nie bierze udziału w ocenianiu, powinien jednak uważnie słuchać, czuwać nad właściwym przebiegiem pracy oraz służyć radą.

Sesja komunikacyjna 3

10 – 15 lat

1. Uczniowie losują umiejętność i jedną z przypisanych tej umiejętności sytuacji (*bank sytuacji*).
2. Następnie opracowują sylwetki postaci, biorących udział w scenie i losują role.
3. Prezentacja scenki odbywa się w małych grupach składających się od 4 do 6 osób. Ten wariant jest szczególnie cenny ze względu na cel wychowawczy, jaki pozwala osiągnąć, a mianowicie *kształtowanie poczucia odpowiedzialności* oraz ze względów organizacyjnych: umożliwia wielu uczniom w tym samym czasie sprawdzenie danej umiejętności. Tę formę możesz zaproponować wówczas, gdy uczniowie poznali już dobrze zasady prezentacji i czują się swobodnie w roli obserwatorów.
4. Rolą nauczyciela jest czuwanie nad prawidłowym przebiegiem pracy w grupach, łagodzenie ewentualnych napięć.



Bądź zawsze gotowa/ów do odegrania jednej z ról

W grupach mniej aktywnych i w pracy z młodszymi uczniami, korzystaj z *banku sytuacji komunikacyjnych*, który wypełni się w naturalny sposób w ciągu

10 – 12 lat

roku pomysłami uczniów z innych klas. W *banku sytuacji* może znaleźć się również spis sytuacji wybranych z podręcznika lub innych materiałów pomocniczych.

Ustal z uczniami zasady prezentacji umiejętności:

- uczniowie wybierają sytuację przez losowanie,
- przedstawiają ją po kilku minutach przygotowania (lub bez przygotowania),
- najważniejsze kryteria, według których uczniowie „oceniają” prezentację:
 - odpowiedniość użytych słów i wyrażeń,
 - dostosowanie formy wypowiedzi do sytuacji i do odgrywanych ról,
 - komunikatywność wypowiedzi (duża liczba błędów wpływa na nieczytelność wypowiedzi).

Jak jeszcze?

1. Uczniowie sami proponują wskaźnik biegłości, który chcieliby sprawdzić. Może to być wskaźnik z *list umiejętności (EPJ)* lub z *listy umiejętności (celów komunikacyjnych)*, osiągniętych w ciągu ostatnich tygodni albo miesięcy nauki w szkole.
2. Cd. jak powyżej.



Jak jeszcze?

1. Wskaźnik biegłości jest losowany przez dowolną osobę i sprawdzany w sytuacji aranżowanej spontanicznie.
2. Cd. jak w sesji komunikacyjnej 3.

Rada praktyczna

Tak długo, jak dana umiejętność nie jest opanowana, uczniowie powinni wpisywać symbol języka ołówkiem. Zapis w rubryce *jeszcze ćwiczę* lub *to mój cel* traci swą aktualność w momencie, gdy uczeń wie, że *już potrafi* i może ostatecznie zaznaczyć zdobyty wskaźnik biegłości. Uczniowie nie muszą przynosić swojego *Portfolio* do szkoły. Zachęć ich do wypełniania *Portfolio* w domu. Chwalenie się nim lub krytykowanie *Portfolio* kolegi może wpłynąć negatywnie na stosunek do pracy z tym dokumentem i spadek motywacji. Uczniowie, którzy nie posiadają *Portfolio*, powinni pracować wspólnie przy wykonywaniu wszystkich zadań. Być może obcowanie z *Portfolio* oraz świadomość, że koledzy je doceniają, skłoni tych niezdecydowanych do rozpoczęcia wypełniania go w trakcie roku szkolnego.

Ponieważ uczniowie pracują w indywidualnym rytmie, nie należy oczekiwać, że każda umiejętność będzie mogła być sprawdzona na forum klasy. Nie każda musi też stanowić cel pracy nauczyciela. Poza tym może się zdarzyć, że uczeń zdobył pewne umiejętności poza szkołą. Nie powinno się więc narzucać ani liczby wskaźników, ani kolejności w zaznaczaniu osiągnięć. Najważniejsze, aby na wybranych przykładach przećwiczonych z całą klasą uświadomić uczniom już na początku pracy z *listami umiejętności*, że to, czy zaznaczyli dwa, pięć czy dziesięć wskaźników biegłości, nie będzie miało w ogóle wpływu na ocenę z przedmiotu.

Zobacz również listy umiejętności na stronie 71

VI krok

Początek (lub koniec) II semestru

Przygotowanie do pracy z *Paszportem językowym* i tabelkami samooceny

VI krok. Przygotowanie do pracy z *Paszportem językowym*

Paszport językowy jest osobistym dokumentem ucznia. Pozwala mu **samodzielnie** zaprezentować najpełniejsze informacje na temat swoich aktualnych kompetencji językowych i interkulturowych w każdym ze znanych mu języków. Jest w nim miejsce na odnotowanie istotnych wydarzeń szkolnej i pozaszkolnej nauki języków, wpisanie najważniejszych świadectw językowych oraz na zaznaczenie stopnia zaawansowania w każdym ze znanych mu języków, z uwzględnieniem umiejętności cząstkowych. **Uczeń sam decyduje o tym, jakie dane wpisze do swojego paszportu.**

Nadanie *Paszportowi językowemu* dla uczniów w wieku 10 – 15 lat postaci zbliżonej do paszportu dla dorosłych, opracowanego w wersji ujednoczonej przez Radę Europy, przygotowuje młodzież do samodzielnego posługiwania się tym dokumentem i jego wersją zamieszczoną w Europassie²² w przyszłości. Pilotaż *Europejskiego portfolio językowego*, przeprowadzany w krajach członkowskich Rady Europy, potwierdził pozytywny wpływ *Paszportu* na poczucie tożsamości językowej i kulturowej ucznia.

W wielu przypadkach uczeń w wieku 10 – 15 lat będzie mógł, jeśli tylko będzie tego chciał, posłużyć się *Paszportem* poza szkołą, np. w momencie przejścia do gimnazjum, gdy będzie zmuszony do zmiany szkoły w trakcie roku szkolnego (przeprowadzka do innej dzielnicy, do innego miasta/kraju/regionu), gdy podejmie naukę w dodatkowej

²² *Paszport językowy Europass* powstał na podstawie *Paszportu językowego z Europejskiego portfolio językowego*.

szkole (np. szkole muzycznej, szkole językowej), gdy będzie ubiegać się o stypendium czy wyjazd na obóz językowy.

Szczegółowe uwagi dotyczące wypełniania stron *Paszportu językowego* znajdują się na s. 82–86

Umiejętność samooceny, niezbędna do samodzielnego wypełnienia tabelki samooceny, powinna być ćwiczona w ciągu dłuższego okresu. W momencie przystąpienia do wypełniania tabelki uczeń zna już *Paszport*, wypełnił strony z danymi osobowymi (s. 3, 24), zazaczył lata i miejsca nauki języków (s. 10, 11), być może wpisał też dane dotyczące uczestnictwa w konkursie i odnotował doświadczenia interkulturowe (s. 11, 12–13) oraz uzyskane do tej pory świadectwa (s. 14–15). Przez ostatnich kilka miesięcy uczył się rozpoznawać poszczególne sprawności (słucham i rozumiem, czytam i rozumiem, rozmawiam, opowiadam, piszę), wyznaczał cele nauki języka, starał się je osiągnąć, uczył się samodzielnie oceniać ich realizację. Poznał lepiej swoje potrzeby i możliwości, zdał sobie sprawę, że w dużej mierze odpowiada za swoją naukę. Dzięki *listom umiejętności* zgromadził pewną ilość danych. Wiedza ta pozwala mu przystąpić do przedstawienia swojego profilu językowego (obrazu kompetencji w językach obcych) za pomocą tabelki samooceny (*Paszport językowy*, s. 6–7).

Poprawne wypełnianie tabelki samooceny wymaga:

1. Biegłości w posługiwaniu się *listami umiejętności*, *EPJ*, s.18–37,
2. Znajomości sześciopoziomowej tabeli samooceny Rady Europy, *EPJ*, s. 45, *PJ*, s. 8–9,
3. Sytuowania swego poziomu w odniesieniu do każdej sprawności na sześciopoziomowej tabeli samooceny.

Pamiętaj!

Zadaniem nauczyciela jest czuwanie nad zachowaniem następującego porządku w przygotowaniu uczniów do samooceny znajomości języka:

Listy umiejętności,
BJ, s. 18-37

Tabela samooceny,
poziomy biegłości, PJ, s. 8-9

Tabelki samooceny,
PJ, s. 6-7

Uczeń może znajdować się na różnym etapie w opanowaniu poszczególnych sprawności. Poprawnie wypełnione tabelki samooceny ukazują to zróżnicowanie. Przejście na wyższy poziom, np. z A1 na A2 jest możliwe, gdy na *liście umiejętności* (np. *słuchania*) zostanie zaznaczonych 6 – 8 wskaźników biegłości. Uczeń może wówczas zamalować pełną kratkę. Oto jak powinna ona wyglądać przy np. dwóch, czterech opanowanych umiejętnościach, gdy podstawą do jej zamalowania jest opanowanie 6 lub 8 wskaźników biegłości.

Tabelki samooceny powinny się wypełnić pierwszy raz pod koniec pierwszego roku nauki, drugi raz nie wcześniej niż w II połowie następnego roku. Postępy ucznia są wtedy bardziej widoczne i wzrasta motywacja do nauki.

przy 2 na 6 wskaźników	
przy 4 na 6 wskaźników	
przy 2 na 8 wskaźników	
przy 5 na 8 wskaźników	



Pamiętaj!

Przy liczeniu wskaźników bierze się pod uwagę wyłącznie *listy umiejętności* zaproponowane w *Europejskim portfolio językowym*. Uczeń może zamalować całą kratkę, gdy osiągnie sprawność komunikacyjną (rubryka: *już potrafię*) przy 6 wskaźnikach wymienionych w danej *liście umiejętności*.

10 – 15 lat

Propozycje zadań – Trening samodzielnego wypełniania tabel samooceeny

By wykorzystać materiał ze strony 5 *Paszportu językowego* można przyjąć następujące etapy pracy:

- Odtworzenie list umiejętności Agnieszki, (przykład 1, *PJ*, s. 5).
- Odtworzenie list umiejętności Franka (przykład 2, *PJ*, s. 5).
- Wypełnianie tabel samooceeny dla postaci wymyślonych przez uczniów.
- Wypełnianie próbnych tabel samooceeny dla języka, którego uczniowie uczą się poza szkołą.
- Próbne wypełnianie tabel samooceeny dla języka, którego uczysz.

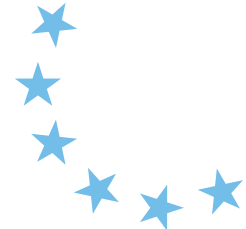
Przykłady (*PJ*, s. 5)

1. Agnieszka uczy się trzeci rok lat języka hiszpańskiego

Język <i>hiszpański</i>	A1	A2	B1	B2	C1	C2

2. Franek uczy się pierwszy rok języka rosyjskiego

Język <i>rosyjski</i>	A1	A2	B1	B2	C1	C2



Odtworzenie list umiejętności Agnieszki

Korelacja z tabelą samooceny Rady Europy i tabelką samooceny Agnieszki (PJ, s. 5):

Słucham i rozumiem – A1-A2-B1 (zaznaczone wszystkie wskaźniki), lekkie zaznaczenie B2 oznacza, że Agnieszka przekroczyła już próg B1/B2.

Słuchanie – B2. (...) Rozumiem większość wiadomości telewizyjnych i programów o sprawach bieżących.

Czytam i rozumiem – A1-A2-B1 (zaznaczone wszystkie wskaźniki), zamalowanie fragmentu kratki B2 oznacza, że Agnieszka opanowała częściowo umiejętność opisaną w tabeli samooceny: czyta dość swobodnie artykuły prasy adresowanej do młodzieży. W tabeli samooceny na poziomie A2 nie ma wzmianki o prasie, w listach umiejętności jeden wskaźnik dotyczy bardzo prostych tekstów prasowych.

Czytanie – B2. Czytam ze zrozumieniem artykuły i reportaże dotyczące problemów współczesnego świata, w których piszący prezentują określone stanowiska i poglądy.

Rozmawianie – A1-A2 (wszystkie wskaźniki), poziom B1 zaznaczony do połowy. Można założyć, że Agnieszka zakreśliła 3–4 spośród ośmiu wskaźników na swojej liście, z pewnością będą to trzy pierwsze i być może szósty: *Potrafię w prosty sposób powtórzyć...*

Interakcja – B1. Potrafię sobie radzić w większości sytuacji, w których można się znaleźć w czasie podróży po kraju lub regionie, gdzie mówi się danym językiem.

Opowiadanie – A1 (wszystkie wskaźniki), A2 – brak 1–2 wskaźników. Choć potrafi już wiele, Agnieszka uważa, że musi jeszcze popracować nad każdą umiejętnością, zanim przejdzie na poziom B1.

Pisanie - A1-A2 (wszystkie wskaźniki) – pisanie listów to ulubione zajęcie Agnieszki.

Można przyjąć, że Agnieszka jest bardzo wymagająca wobec siebie. Stara się „zaliczyć” wszystkie wskaźniki z list umiejętności. Przy poziomie B1 poprzeczka jest podniesiona znacznie wyżej niż przy przechodzeniu z poziomu A1 do A2.

Odtworzenie list umiejętności Franka

Korelacja z tabelą samooceny Rady Europy i tabelką samooceny Franka:

Słucham i rozumiem – A1(5/6 wskaźników), Franek zaznaczył *jeszcze ćwiczę* dla dwóch ostatnich wskaźników. Chciałby posłuchać więcej nagrań sytuacji, w których używa się różnych zwrotów grzecznościowych (*to mój cel*).

Czytam i rozumiem – A1(4/6 wskaźników). Można założyć, że Franek zaznaczył *już potrafię* dla 2, 3, 4 oraz ostatniego wskaźnika. Ćwiczy 6 i 7 wskaźnik. Pierwszy z listy zaznaczył jako swój cel.

Rozmawiam – A1 (mniej więcej połowa wskaźników). Franek zaznaczył prawdopodobnie 1, 2, 5 i 6 wskaźnik.

Opowiadam – A1 (ok. 5 wskaźników). – 1, 3, 4, 5 i np. 8 wskaźnik.

Piszę – A1 (ok. 2 wskaźników) – 1 i 2 wskaźnik.



„Odtworzenie” list umiejętności Agnieszki i Franka jest oczywiście sprawą umowną. Opis jest skrótowy, ale zawiera domyślne odniesienia do poziomu. Mogą wystąpić niewielkie różnice w interpretacji opisu kompetencji i korelacji między tabelą samooceny Rady Europy a tabelką samooceny Agnieszki czy Franka.

13 – 15 lat

Wypełnianie tabelki samooceny dla postaci wymyślonych przez uczniów

1. Wybierz jeden przykład. Uczniom szkoły podstawowej bliższy będzie Franek, gimnazjalistom Agnieszka.
2. Podziel klasę na 5 grup. Każda z grup przygotowuje prezentację jednej sprawności dla języka, którego uczy się odpowiednio Franek lub Agnieszka: grupa 1 słucham, grupa 2 czytam, grupa 3 rozmawiam, grupa 4 opowiadam, grupa 5 piszę.
3. Każda grupa stara się usytuować wybraną sprawność w tabeli samooceny Rady Europy. Chodzi o odnalezienie w tym opisie „śladów” kompetencji Franka lub Agnieszki.

Na przykład Franek „dużo rozumie” (w domyśle: nie wszystko), gdy ludzie mówią powoli i wyraźnie, nie precyzuje jednak, o jakie sytuacje chodzi. „Ślady” w opisie tej sprawności w tabeli samooceny: na poziomie A1 kładzie się nacisk na zachowanie i sposób mówienia naszych rozmówców (bardzo wolno i wyraźnie), określa się tematykę sytuacji, w jakich uczeń powinien czuć się dobrze. Franek podkreśla przyjemność, jaką mu daje rozumienie ludzi mówiących wolno i wyraźnie, ale nie informuje o tematyce. Można więc przypuszczać, że w jego listach umiejętności zaznaczył wskaźniki biegłości, które odwołują się do sposobu mówienia, pozostałe są ćwiczone lub stanowią cel jego nauki.

13 – 15 lat

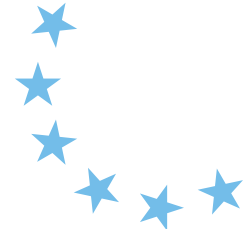
Portret językowy à la Franek / à la Agnieszka

Zaproś uczniów (podział na małe grupy) do stworzenia portretów językowych „à la Franek” (w obrębie jednego poziomu) lub „à la Agnieszka” (w obrębie dwóch – trzech poziomów).

1. Tworzenie portretu zaczyna się od wybrania języka i określenia ogólnego poziomu.
2. Następnie uczniowie decydują na podstawie list umiejętności, co dana osoba już potrafi zrobić, co ćwiczy, jakie są jej cele, w których sprawnościach sytuuje się wyżej.
3. Starają się naszkicować jej portret językowy (kilka zdań).
4. Sprawdzają, czy opis kompetencji wymyślonej postaci koreluje z opisem tabeli samooceny Rady Europy .
5. Wykonują dwie tabelki samooceny: jedną obrazującą rzeczywisty profil językowy wymyślonej postaci, drugą profil nieprawdziwy.
6. Grupa A przedstawia ustnie stworzony portret grupie B wraz z dwiema tabelkami samooceny. Grupa B słucha i wybiera tę, którą uważa za właściwą.

Wypełnianie próbnych tabelki samooceny dla języka, którego uczniowie uczą się poza szkołą lub innego języka, którego uczniowie uczą się w szkole (na osobnych kartkach, we współpracy z nauczycielem drugiego języka obcego)

Wybierz jednego lub dwóch uczniów chętnych do prezentacji wyników samooceny w innym języku obcym. Wypełniają oni listy umiejętności dla danego języka i przy-



gotowują swoje próbne (powiększone tabelki) w domu, by móc je zaprezentować na lekcji. Posługują się opisem z tabeli samooceny Rady Europy do przedstawienia swoich sylwetek w danym języku. Mogą też uzupełnić je danymi zaczerpniętymi z *list umiejętności*.

Ponieważ uczniowie zaznaczają ten język w *Paszporcie językowym*, zadanie to powinno być wykonane pod koniec przygotowań do samodzielnego wypełniania tabelk samooceny, znajdujących się na stronach 6 i 7 *Paszportu*.

Próbne wypełnianie tabelk samooceny dla języka, którego uczysz (na osobnych kartkach, w domu)

10 – 15 lat

1. Uczniowie wypełniają indywidualnie swoje tabelki na podstawie *list umiejętności* i opisu z tabeli samooceny Rady Europy.
2. Zaproponuj uczniom pomoc indywidualną, ale przypomnij, **że nie jest to praca na ocenę**, że najważniejsze jest, aby wykonali to zadanie samodzielnie, przynajmniej raz na próbę, przed wypełnieniem *Paszportu*.
Przypomnij im również, że dane w tabelkach samooceny są aktualizowane raz lub dwa razy w ciągu roku.

Warto czuwać nad tym, aby tabelki były wypełniane ołówkiem, który w razie pomyłki można łatwo zmasać.

Dopasowywanie tabelk samooceny do portretów językowych:

Zaproponuj uczniom zadanie, które pozwoli im oswoić się z tabelkami samooceny. Polecenie: *Macie przed sobą trzy anonimowe tabelki samooceny, posłuchajcie i dopasujcie je do osoby.*

- Przygotuj trzy tabelki samooceny i odpowiadający im skrócony opis kompetencji trzech osób.
- Uczniowie dopasowują osobę do tabelki.
- Uczniowie uzupełniają opis o brakujące informacje na podstawie tabeli samooceny Rady Europy.

[EN] Zosia ćwiczy słuchanie na poziomie A2, w opowiadaniu właśnie przekroczyła A1, a w czytaniu jest w połowie poziomu A2.

[FR] Kuba jest na poziomie A1 w pisaniu i w czytaniu, ćwiczy się intensywnie w rozmawianiu na poziomie A2.

[DE] Ada ćwiczy czytanie na poziomie A2, jest na poziomie A1 w rozmawianiu, a w opowiadaniu na A2.



	A1					A2					B1		B2		C1		C2	

	A1					A2					B1		B2		C1		C2	

	A1					A2					B1		B2		C1		C2	

Zosia – brak rozmawiania i pisania, Kuba – brak słuchania i opowiadania, Ada – brak słuchania i pisania.

VII krok

Okolo 1 miesiąca przed końcem roku

Samodzielne wypełnianie tabel samooceeny

VII krok. Samodzielne wypełnianie tabel samooceeny

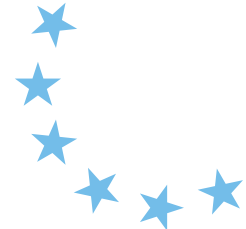
Na s. 6 – 7 *Paszportu językowego* znajduje się pięć pustych tabel samooceeny – po jednej dla każdego języka. **Uczeń szkoły podstawowej** może uczyć się dwóch języków, a więc potrzebuje dwóch tabel, **uczeń gimnazjum** uczy się często od dwóch do trzech języków i tyle tabel powinien mieć do swojej dyspozycji. Są także przypadki uczniów (coraz częstsze w dużych aglomeracjach miejskich i w regionach sąsiadujących z innymi krajami), którzy znają czy poznają od trzech do pięciu języków.

Zakładamy więc, że uczeń w tej grupie wiekowej może „znać” od dwóch do czterech języków: *język ojczysty 1* (*język ojczysty 2* – gdy rodzice są różnych narodowości, jeden z tych języków może być tożsamy z *językiem urzędowym* kraju, w którym uczeń mieszka), *język obcy 1*, *język obcy 2* itd. Oto jakie mogą być możliwości:

Przykład nr 1: 12-letni Sebastian zamieszkały w Warszawie od urodzenia rozmawia w domu ze swoimi rodzicami w języku wietnamskim (*język ojczysty* rodziców), w szkole i na podwórku mówi po polsku (*język urzędowy* i drugi język), uczy się także języka angielskiego (od IV klasy szk. podst.), a w gimnazjum zaczął się uczyć języka francuskiego. Chłopiec ten wypełni, jeśli będzie chciał, cztery tabelki samooceeny dla języków: wietnamskiego, polskiego, angielskiego i francuskiego.

Przykład nr 2: 10-letni Mateusz zamieszkały w Hajnówce, syn Polaka i Białorusinki, w domu rozmawia ze swoimi rodzicami po polsku (*język ojczysty 1*), z babcią ze strony mamy, a także czasem z mamą, po białorusku (*język ojczysty 2*), w szkole uczy się angielskiego (*język obcy 1*), na dwumiesięcznych wakacjach w Belgii, gdzie tata pracował przez kilka lat, nauczył się sprawnie posługiwać potocznym językiem francuskim, którego uczy się teraz poza szkołą (*język obcy 2*). Chłopiec ten wypełni, jeśli będzie chciał, trzy tabelki samooceeny dla języków: białoruskiego, angielskiego, francuskiego.

Przykład nr 3: 14-letnia Hania mieszka w Opolu. Języka angielskiego zaczęła się



uczyć już w przedszkolu. Od IV klasy uczy się także języka niemieckiego. Hania wypełni dwie tabelki samooceny: dla języka angielskiego i języka niemieckiego.

Sprawdź, prowadząc rozmowę na forum klasy lub przeprowadzając krótką anonimową ankietę, czy uczniowie czują się przygotowani do samodzielnego wypełniania tabelki samooceny:

Rada praktyczna: zamalowanie kratek ołówkiem pozwoli poprawić pośpieszne zapisy.

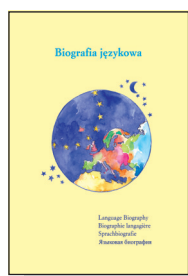
Tabelki samooceny, Paszport językowy, s. 6–7.	<i>tak</i>	<i>nie</i>	<i>nie wiem</i>
Czy potrafisz je wypełnić samodzielnie?			
Czy potrzebujesz pomocy nauczyciela od czasu do czasu?			
Czy potrzebujesz stałej pomocy nauczyciela?			

Jeśli kilku uczniów zaznaczy „nie” lub „nie wiem”, warto zaproponować jeszcze jeden seans wspólnej pracy z tabelkami, jeśli będą to pojedyncze przypadki, zaoferuj swoją gotowość do pomocy każdemu, kto będzie jej potrzebował.

Zapamiętaj!

Ogólne uwagi dotyczące pracy z *Europejskim portfolio językowym w szkole*

<i>EPJ</i> nie odnosi się do jednego języka.	Uczeń może w nim zarejestrować swoje kompetencje we wszystkich językach, jakie zna lub jest w trakcie poznawania w szkole lub poza szkołą. <i>EPJ</i> pozwala zanotować tzw. kompetencje cząstkowe w zakresie poszczególnych sprawności w każdym znanym mu języku.
Zeszyty <i>EPJ</i> i <i>Paszportu językowego</i> powinny być zrozumiałe dla osób, którym uczeń chciałby je pokazać.	Językiem komunikacji w <i>EPJ</i> jest język polski. Strony zawierające informacje o danych osobowych wypełnia się po polsku i obok, jeśli uczeń tego chce, w jego języku ojczystym. Rozmowy na temat <i>EPJ</i> odbywają się również w tym języku (lub w języku ojczystym ucznia, jeśli jest on językiem nauczania w danej szkole).
<i>EPJ</i> pozwala ukazać kompetencje językowe w każdym języku.	Uczeń pokazuje, co potrafi w poszczególnych językach: w kartach samooceny (<i>listach umiejętności</i>) oraz w wybranych przez siebie pracach i dokumentach gromadzonych w <i>Dossier</i> .
Informacje, uwagi, opinie wpisane do <i>EPJ</i> są prywatną własnością ucznia.	Wypełnianie <i>EPJ</i> nie powinno być zadawane do wykonania jako praca domowa. Aby upewnić się, że uczniowie właściwie wykonali powierzone im zadanie, nauczyciel może zaproponować inne, dzięki któremu zrealizuje podobny cel, ale poza zeszytem <i>EPJ</i> . Uczeń może przerwać pracę z <i>EPJ</i> , wznowić ją po jakimś czasie, może też zrezygnować z wybranych zadań.
Uczeń pracuje z <i>EPJ</i> zgodnie ze swoim rytmem.	Pamiętajmy, że uczeń jest właścicielem <i>EPJ</i> ze wszystkimi wynikającymi z tego faktu konsekwencjami. W związku z tym, starajmy się pracować na lekcjach „w duchu <i>Portfolio</i> ”, tak aby przygotowywały one do samodzielnej pracy z <i>Portfolio</i> w domu. Przynoszenie <i>EPJ</i> do szkoły powinno wynikać z potrzeby ucznia, z obopólnej umowy, a nie z obowiązku narzuconego przez nauczyciela (zob. Umowa, s. 24)
<i>EPJ</i> nie służy do oceny umiejętności językowych ucznia.	Uczeń nie wypełnia <i>EPJ</i> na ocenę. Nauczyciel nie ocenia także jego zdolności do samooceny, mimo że wspólnie pracują nad jej doskonaleniem przez cały rok. Aktywność ucznia, jego zaangażowanie w naukę języka i kompetencje językowe wzrosną, jeśli będzie dysponował niezbędnym dla jego osobistego rozwoju i stworzonym dzięki <i>Portfolio</i> , marginesem swobody.



Biografia językowa strona po stronie

Spis treści *Biografii językowej EPJ*

- objaśnienia znaków użytych w *Portfolio*, s. 2
- To *Portfolio* należy do..., s. 3
- Co to jest *Europejskie portfolio językowe*, s. 4
- Biografia językowa, s. 5–39
 - Do czego służy *Biografia językowa*, s. 6
 - Moje doświadczenia, s. 7–10
 - Języki, które słyszę wokół siebie; Języki, które rozpoznaję...; Bliskie mi osoby uczą się...; Języki, które znam i poznaję...; Chciałbym/chciałabym jeszcze poznać inne języki...; Kore-sponduję z osobami z innych krajów; Moje spotkania z cudzoziemcami; Kraj (kraje), (mia-sta, regiony), które zwiedziłem lub chciał(a)bym zwiedzić; Co zapamiętałem/ałam z podró-ży rzeczywistej lub wirtualnej za granicą?*
 - Z czego korzystam, gdy uczę się języków? Jak uczę się języków? Co mogę powiedzieć o sobie? Jak sobie radzę? s. 11–16
 - Co już potrafię? Listy umiejętności, s. 17–35
 - Instrukcja pracy z listami umiejętności; Listy umiejętności: A1 s. 20–24, A2 s. 26–30, B1 s. 32–36; Poziomy – B2, C1, C2 s. 37; Bardzo się cieszę, że w językach, których się uczę; s. 38–39

Szata graficzna

Można pokusić się o szukanie związków między niektórymi elementami ilustracji i logo Rady Europy – **gwiazdki, drogowskazy skierowane na stolice europejskich kra-jów** (wszystkie drogi prowadzą do Europy) - i jej celami - **bogata, bajkowa kolorystyka, księżyc** – realizacja marzeń, odkrywanie różnorodności i bogactwa języków oraz kultur.

1. Zwróć uwagę uczniów na pięć języków obecnych w każdym tytule i w każdym tekście.
2. Porozmawiaj z nimi o powodach, dla których języki te współistnieją w tym *Portfolio* ze sobą (*cztery najważniejsze języki obce nauczane w Polsce, języki te pozwalają rozpoznać Portfolio jako projekt Rady Europy, dzięki nim Portfolio jest zrozumiałe i czytelne dla osób, które nie znają języka polskiego, uczniowie mogą skorzystać z tłumaczeń, porównać je między sobą*).

- EPJ, s. 2



Objaśnienia znaków użytych w *Portfolio*

Zajrzyj na tę stronę przede wszystkim dlatego, żeby wyjaśnić piktogramy stosowane w *Europejskim portfolio językowym*.

1. Poproś uczniów o odnalezienie stron w *Portfolio* opatrzonych tym znakiem (s. 10, 16, 42, 43). Wyjaśnij, że są to strony do wielokrotnego użytku. Przed rozpoczęciem pracy z *Portfolio*, warto zadbać o przynajmniej jednokrotne powielenie każdej z nich. Idealnym miejscem na ich przechowywanie jest oczywiście koperta *Dossier*. Strona internetowa, z której można ściągnąć wyżej wymienione strony w kolorze, to: www.codn.edu.pl
2. Zwróć uwagę uczniów na międzynarodowe skróty **odnoszące się do nazw języków**. Wykorzystają je na pewno, gdy zaczną pracować z *listami umiejętności*. Lepiej nie tworzyć własnych skrótów, gdyż wówczas zapis taki stanie się nieczytelny dla osób, którym uczeń będzie chciał pokazać swoje *Portfolio*. Listę języków można rozszerzyć, jeśli zajdzie taka potrzeba.

- EPJ, s. 3

To Portfolio należy do – strona, która jest wizytówką ucznia. Warto więc wypełnić ją jak najładniej, wkleić ulubione zdjęcie i zaznaczyć pierwszy rok pracy z *Portfolio*. Dane osobowe powinny być wpisane w języku polskim lub też w polskim i obok w języku ojczy-stym ucznia.

Co to jest Europejskie portfolio językowe? Do czego służy Biografia językowa? Moje doświadczenia

EPJ, s. 4

Co to jest Europejskie portfolio językowe?

O sposobie wykorzystania tej strony, zob. *I krok*, s. 19.

Do czego służy Biografia językowa

Zwróć uwagę na to, że teksty informujące o celach poszczególnych części *Portfolio* są adresowane bezpośrednio do ucznia, dlatego też zaleca się przede wszystkim ich cichą lekturę. Jak pracować z tą stroną, zob. *III krok*, s. 27–30.

Moje doświadczenia

Podręczniki do nauki języków proponują często tzw. lekcję zerową, składającą się z szeregu zadań, dzięki którym uczeń odkrywa, że tak naprawdę język obcy nie jest mu zupełnie obcy, że rozpoznaje pewne słowa w mowie czy piśmie, że niektóre z nich są używane na co dzień w języku polskim. Strony lekcji zerowej mają także na celu przypomnienie najbardziej charakterystycznych elementów kultury kraju (lub krajów), w którym mówi się językiem docelowym. Uczeń ma wówczas okazję stwierdzić, że znajduje się już na pewnym etapie zdobywania kompetencji międzykulturowej.

Europejskie portfolio językowe proponuje przyjęcie trochę innej perspektywy, gdyż nie ogranicza się do jednego języka i kultury. Od pierwszych stron *Biografii językowej* uczeń może wypowiadać się na temat swoich różnojęzycznych i różnokulturowych doświadczeń. *Biografia językowa* zachęca go do rozglądania się wokół siebie, obserwowania swego najbliższego otoczenia i wykorzystywania bogactwa językowego i kulturowego własnego środowiska, miasta, regionu, kraju.

Propozycje zadań

Języki, które słyszysz wokół siebie

(Punkt 1. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

Cele:

- uwrażliwianie na bogactwo i różnorodność językową i kulturową najbliższego otoczenia (miasta, regionu, kraju),
- ćwiczenie zmysłu obserwacji, doskonalenie percepcji słuchowej,
- uświadomienie sobie roli języka jako narzędzia komunikacji i poznania międzykulturowego / różnokulturowego.

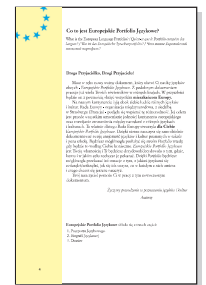
Jest to zadanie do samodzielnego wykonania w domu, ale po uprzednim wprowadzeniu tematu w klasie.

Lista języków i miejsc może być dowolnie rozszerzona w zależności od doświadczeń indywidualnych ucznia. Języki, które słyszysz wokół siebie, to języki mojego otoczenia. Nie chodzi tu o to, aby wpisać sporadycznie lub przypadkowo usłyszany język (np. w telewizji). Ważne jest uświadomienie uczniom, że ich wrażliwość i kompetencja językowa są kształtowane przez wiele języków i że zdobywają je przez całe życie w szkole i poza szkołą.

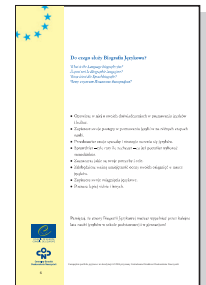
Nie dopuść do mechanicznego zaznaczania języków i miejsc.

Świat wokół mnie

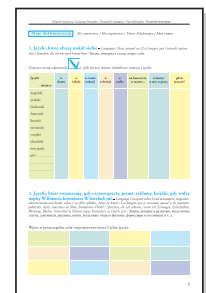
1. Doprowadź do krótkiej wymiany spostrzeżeń na ten temat w klasie: *Jakie języki słyszycie na co dzień wokół siebie?*



EPJ, s. 6



EPJ, s. 7



10 – 15 lat



- Zapytaj uczniów, gdzie i kiedy dochodzi do zetknięcia z językami i kulturami, od zwykłych codziennych po konkretne specjalnie organizowane w tym celu wydarzenia, np. *ulice miast w okresie wakacji, podczas zwiedzania zabytków, w czasie festiwali, międzynarodowe zawody sportowe, zjazdy międzynarodowe np. lekarzy, inżynierów, artystów*). Na lekcji podaj tylko jeden przykład i poproś uczniów o znalezienie dodatkowych (praca w małych grupach, 3 minuty).
- Ogólna prezentacja rezultatów pracy każdej z grup.

Pamiętaj! Uczeń odniesie się do własnego doświadczenia w trakcie samodzielnej pracy w domu. Wspólne wypełnianie EPJ na lekcji prowadzi do kopiowania zapisu. Nie sprzyja osobistej refleksji.

10 – 15 lat

Słucham i rozpoznaję

Poproś uczniów o odpowiedź na pytanie: *Skąd wiemy, że dana osoba pochodzi z innego kraju lub mówi innym językiem* (praca w małych grupach, 1–2 minuty)? Prezentacja rezultatów pracy każdej z grup (możliwe odpowiedzi: *melodia głosu, intonacja, akcent, zmieniona wymowa nazw w języku polskim, np. ulicy, imion* itp.).

Co mogę powiedzieć o kraju (regionie), w którym mieszkam?

(ewentualnie we współpracy z nauczycielem języka polskiego, geografii, historii)

13 – 15 lat

Cele: odkrywanie różnorodności językowej i kulturowej regionu i kraju, w którym mieszkam, wdrażanie do samodzielności

Forma pracy:
w dwóch grupach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: mapa Europy lub Polski z widocznymi sąsiadującymi z Polską krajami (mapa I) + powiększone ksero mapy dialektów i gwar polskich²³ (mapa II) / pytania-odpowiedzi, wnioskowanie, dyskusja z udziałem moderatora (nauczyciel)

Czas:
15–25 minut

Podziel klasę na dwie grupy. Pierwsza grupa ma za zadanie przedstawić mapę I, druga mapę II. Prezentacja odpowiednio mapy I i II wg następujących pytań:

- Jak nazywa się mapa I / Jak nazywa się mapa II ?
- Do czego służy mapa I / mapa II ?
- Jakie ważne informacje o naszym kraju można przekazać na podstawie mapy I / mapy II?
- Jakie ważne informacje można przekazać na temat naszego regionu, miasta na podstawie mapy I / II?
- Sformułuj dodatkowe wnioski (1–2 zdania).

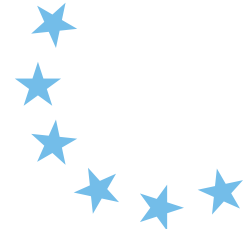
Aby praca przebiegała sprawnie, uczniowie wybierają na początku liderów grup. Jeśli grupy są nadal duże, podziel je dodatkowo na małe 3–4-osobowe zespoły i ogranicz czas przygotowania w zespołach do 7 minut, a czas prezentacji grupy do 3 minut. Zadaniem lidera będzie zebranie informacji w każdym z zespołów i przedstawienie jej na forum klasy. Prezentację zaczyna ten z liderów, który np. wylosuje literę bliższą pierwszej litery alfabetu.

Podsumowanie:

Mapa I.

- Nazwa:
- Cel:
- Polska sąsiaduje z wieloma krajami, naszymi najbliższymi sąsiadami są:
- Nasz region sąsiaduje z:

²³ Internet, encyklopedia.



5. Co z tego wynika? Uczniowie mogą sformułować różne trafne wnioski. W razie potrzeby należy ukierunkować ich uwagę na następujące sprawy: *Mieszkańcy tych krajów odwiedzają nasz kraj/region. W naszym regionie można spotkać...* itd.

Mapa II.

1. Nazwa:
2. Cel:
3. Polska jest krajem, w którym wszyscy znają język polski, który jest językiem głównym i urzędowym. W Polsce można wyodrębnić wiele dialektów i gwar:.....
4. W naszym regionie:
5. Wnioski (spośród innych możliwych): *różnice w mowie mieszkańców stanowią o bogactwie kulturowym naszego kraju, możemy je usłyszeć na wsi, podczas świąt, festiwalu itp.*

Skąd pochodzą moi dziadkowie?

(ewentualnie we współpracy z nauczycielem języka ojczystego, geografii)

Cele: odkrywanie różnorodności językowej i kulturowej regionu i kraju, w którym mieszkam, wdrażanie do samodzielnego wnioskowania

13 – 15 lat

Formy pracy:
indywidualnie,
w dużej grupie

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: mapa Polski z widocznymi państwami sąsiadującymi, mapa dialektów i gwar polskich / gromadzenie informacji, wywiad, mozaika, dyskusja z udziałem moderatora (N-1), wnioskowanie

Czas prezentacji:
ok. 20 minut

Materiały dodatkowe: blok techniczny kolorowe prostokąty (25 cm x 10 cm) dla oznaczenia regionów wg czterech kierunków geograficznych, formy owalne dla oznaczenia języków ojczystych oraz języków państw sąsiadujących z Polską: Białoruś, Czechy, Litwa, Niemcy, Rosja, Słowacja, Ukraina, kolorowe kwadraty lub trójkąty dla gwar i dialektów, ewentualnie masa mocująca typu: fix-it.

Przygotowanie zadania: poza szkołą.

Techniki: gromadzenie danych – wywiady ze starszymi członkami bliższej lub dalszej rodziny. Z uwagi na ograniczony czas prezentacji zadania, uczniowie gromadzą dane na temat **jednej osoby** (dziadek lub babcia, ciocia lub wujek). Każdy uczeń respektuje kolory i wielkość prostokątów i wpisuje na nie odpowiednio informacje dotyczące wybranej osoby.

Efekt plastyczny pracy: mozaika kulturowo-językowa.

1. Podaj prosty przykład, np.: *Mój dziadek mieszka na północy Polski, ale pochodzi z południa, mówi po polsku, zna gwarę góralską, rozumie język słowacki, zna język rosyjski.*
2. Uczniowie przygotowują w domu prezentację wybranej przez siebie osoby i umieszczają w klasie w wyznaczonym do tego miejscu.

Podsumowanie (komentarz i wnioski uczniów): żyjemy wśród ludzi, którzy często nie uświadamiają sobie, jak różne mają doświadczenia językowe i kulturowe. Ludzie ci pochodzą z różnych miejscowości, regionów. Poznajemy ich za pośrednictwem osób z naszego najbliższego otoczenia, dzięki nim zdobywamy doświadczenia i umiejętności cząstkowe w różnych językach (np. akcent, intonacja, znajomość słów i wyrażeń). Gdy zmieniamy miejsce zamieszkania, mamy okazję poznać inną kulturę, zetknąć się z innymi językami. Każdy z nas styka się od dzieciństwa z wieloma językami i kulturami.



13 – 15 lat

Co wyróżnia mowę mieszkańców mojej miejscowości, mojego regionu?

Cele: wdrażanie technik autonomizujących; uwrażliwienie na akcent, intonację, melodie języków; odkrywanie różnorodności językowej i kulturowej rodzinnego regionu, sytuowanie miejsca zamieszkania na mapie dialektów i gwar

Formy pracy:
indywidualnie,
w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: mapa dialektów i gwar polskich / sonda, ankieta

Czas: przygotowanie – 1 tydzień, prezentacja: do 10 minut

1. Poproś o wyszukanie słów lub/i wyrażen, które można usłyszeć tylko w naszej miejscowości, mieście, naszym regionie.

Zadanie uczniów: przeprowadzić krótką sondę wśród rodziców, dorosłych znajomych i np. w centrum miasta wśród mieszkańców. Pytanie sondażowe: *Jakie zna Pan/Pani słowa lub wyrażenia, które można usłyszeć tylko w naszym mieście / regionie?* Na przykład w Krakowie mówi się: *idę na pole*, gdy wychodzi się na dwór, w poznańskim na torebkę papierową mówi się *tutka*, w podlaskim na autobus mówi się jeszcze często *samochód*.

2. Poproś uczniów o zrobienie krótkiej ankiety wśród starszych członków rodziny mieszkających w innym regionie (realizacja w ciągu semestru): jak mówi się w regionie babci, dziadka: jakie słowa, wyrażenia, z jaką intonacją...
3. Prezentacja „znalezisk” w klasie i krótka rozmowa podsumowująca przebieg i efekty pracy uczniów.

10 – 15 lat

Języki, które rozpoznaję, gdy czytam gazety, pisma, reklamy, książki...

(Punkt 2. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

Podobnie jak w zadaniu pierwszym uczeń wpisuje w wolne pola te języki, które rzeczywiście rozpoznaje w piśmie, a nie te, które pozna akurat na lekcji. Zaznaczanie kratek nie powinno więc być czynnością jednorazową. Przypominajmy uczniom, że powinni wracać do tego zadania raz, dwa razy do roku. Zadaniom tego typu towarzyszy zazwyczaj tzw. dokument autentyczny (oryginalne teksty w językach obcych – reklamy, broszurki, ulotki, foldery). Zachęć uczniów (młodszych i starszych) do zbierania wybranego rodzaju tekstu w różnych językach – nalepki, etykiety, znaczki, karty telefoniczne. Z czasem taki „zbiór” lub „zbiorek” zarejestrowany w *Dossier* może stać się wdzięcznym materiałem na wystawę szkolną.

▪ EPJ, s. 7

Znaki

(ewentualnie we współpracy z nauczycielem języka ojczystego)

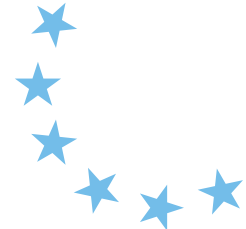
10 – 15 lat

Cele: ćwiczenie umiejętności rozpoznawania języków; wdrażanie do samodzielności w nabywaniu doświadczeń interkulturowych; rozwijanie kompetencji różnojęzycznej niezależnie od poziomu i wieku ucznia

Forma pracy:
w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: teksty autentyczne (trzy fragmenty tekstów w dwóch różnych językach) / dopasowywanie, wystawa

Czas: 5 minut



1. Przedstaw uczniom dwa króciutkie odpowiednio dobrane teksty – np. każdy zawierający jedną linijkę tekstu, w którym występują charakterystyczne dla danego języka znaki diakrytyczne. Następnie dopasujcie do jednego z tych tekstów trzeci. Szukajcie różnic między tekstami w dwóch różnych językach („tu są ogonki, a tu nie ma”, „tu są daszki do góry, a tu do dołu”, „tu są dwie kropki nad a i tu też są dwie kropki nad a”). Wspólnie zastanówcie się, o jakie języki chodzi.
2. Zaproponuj zbieranie etykietek czy nalepek w różnych językach – wspólne rozszyfrowywanie, z jakich krajów pochodzą. Prezentacja na tablicy.



3. Zbieranie materiałów, które będą ilustrować, jak ważna jest zdolność rozpoznawania języków, to dobry pretekst do urządzenia wspólnej wystawy: *Poradzisz sobie, jeśli znasz języki* (zdjęcie albo rysunek napisu nad drzwiami EXIT, SORTIE, WC, ATTENTION, ostrzeżenia w pociągach, w szpitalu itp). Oczywiście takie zbieractwo można zapoczątkować na lekcji wprowadzającej *Portfolio*. Jeśli spodoba się uczniom pomysł na wystawę kolekcji gromadzonej przez semestr lub rok, można przygotować ją wspólnie z innymi klasami w formie konkursu na najlepszą prezentację.



4. Dopasowanie języków do tytułów czasopism/nazwisk/oryginalnej pisowni miast czy krajów. Dobrze jest zaproponować konkretną sytuację komunikacyjną, np. grę: *Masz pół minuty na zdobycie 5 punktów dla twojej grupy. Dobierz prawidłowo tytuły czasopism i języki*. Na przykład:

j. grecki	j. polski	j. rosyjski	j. francuski	j. niemiecki



Słowa-podróżnicy

(ewentualnie we współpracy z nauczycielem innego języka obcego, języka polskiego, historii)

13 – 15 lat

Cele: wdrażanie do samodzielnej pracy ze słownikiem, rozwijanie refleksji nad przenikaniem się języków i kultur

<i>Formy pracy:</i> w parach, w dużej grupie	<i>Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki:</i> powielone strony słownika, flamastry, arkusze papieru / praca ze słownikiem, wspólna refleksja, wnioskowanie	<i>Czas:</i> 15 minut
--	--	-----------------------

1. Zaproponuj uczniom obserwację haseł na literę **W** (wybranych przez siebie stron) w słowniku wyrazów obcych w języku polskim.
2. Podziel klasę na grupy (2–3-osobowe). Każda z grup analizuje (2–3 min), np. dwie strony.
3. Poproś o zaznaczenie na marginesie słów potocznych (używanych na co dzień). Na przykład na czterech pierwszych stronach można zaznaczyć: *wachlarz, wafel, waga, wagon, wakacje, walc, walet, waliza, walonki, walor, waloryzacja, waluta, wamp (ang.), wampir (serb.-chorw.), wanilia (hiszp.), wanna (niem.), warany (fr.), warcaby (czeski), wariacje (łac.), wariant (łac.), wariat (łac.)*²⁴.
4. Następnie w parach, na dużych, wcześniej przygotowanych arkuszach papieru (nanięta siatka), uczniowie wpisują (5 min) wyszukane wyrazy oraz w drugiej kolumnie wyszukaną w tym samym słowniku informację o ich pochodzeniu, np.:

wyraz	pochodzenie	język angielski	język francuski	język niemiecki	język rosyjski	język
wachlarz	niemiecki/DE					
wafel	niemiecki/DE					
waga	niemiecki/DE					
wagon	francuski/FR		<i>wagon</i>			
wakacje	łaciński		<i>vacances</i>			
walc	niemiecki/DE					
walet	francuski/FR		<i>valet</i>			
waliza	francuski/FR		<i>valise</i>			
walkower	angielski/EN					
walonki	rosyjski/RU					
walor/yzacja	francuski/FR		<i>valorisation</i>			
waluta	włoski/IT					

5. Wypełnione w ten sposób plansze zostają umieszczone w miejscu widocznym dla wszystkich. Zachęć uczniów do pracy w czteroosobowych grupach w celu podsumowania ich pracy: *Jakie wnioski można wyciągnąć z naszych poszukiwań?*
6. Prezentacja wniosków na forum klasy. Ważne jest, aby uczniowie dostrzegli, że w języku polskim znajduje się wiele zapożyczeń z innych języków, że wiele słów pochodzi z języka niemieckiego, ale mamy też sporo innych zapożyczeń (z jakich języków?).
7. Na tej samej (lub na następnych) lekcjach, uczniowie mogą wpisać dla porównania w pozostałe kolumny odpowiedniki tych wyrazów w językach, które znają i z których pochodzą te zapożyczenia.

²⁴ Na podstawie *Słownika wyrazów obcych* (1977), Warszawa: PWN, s. 796 i dalsze.

Bliskie mi osoby uczą się / mówią

(Punkt 3. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

Ta część *Biografii językowej* jest zachętą do bardziej aktywnego poznawania bliskich i tworzenia ich portretu wielojęzycznego. Jeśli nauczyciel zaproponuje jedno z poniższych zadań, uczeń będzie odpowiednio przygotowany do wykonania samodzielnej pracy w domu i zrealizuje ten punkt *Biografii* wtedy, gdy będzie miał na to ochotę. Może wypełnić go dla jednej, dwóch lub wielu wybranych przez siebie osób. Produkty materialne prac wykonanych w szkole mogą wypełnić *Dossier*.



Sylwetki językowe znanych osób

(ewentualnie we współpracy z nauczycielem języka ojczystego)

Cele: uświadomienie sobie faktu, iż języki towarzyszą nam od urodzenia, że wpływają na nasze życiowe wybory, na sukces

13 – 15 lat

Formy pracy: indywidualnie, w małych grupach	Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: teksty literackie / lektura, pytania (zamknięte, otwarte)	Czas: 10 minut
---	---	-----------------------

Pomoce dydaktyczne: proste krótkie teksty literackie – adaptowane dla 10 – 12-letnich uczniów, dłuższe autentyczne dla gimnazjalistów, np. życiorys znanego współczesnego Polaka (laureata jakiegoś konkursu, artysty, podróżnika, dziennikarza), zawierający wątki językowe i różnokulturowe, np. życiorys Czesława Miłosza.

Polecenie: Poproś o cichą lekturę tekstu, a następnie zadaj pytania, np.:

- Z jakimi językami, kulturami zetknął się bohater tej biografii?
- Który z tych języków opanował najlepiej? Dlaczego tak sądzisz?

Uczniowie formułują odpowiedzi w małych grupach (5 min), a następnie przedstawiają je pozostałym grupom (zob. także s. 20 – *Sylwetki językowe*).

Drzewo językowe mojej rodziny

Cele: odkrywanie różnojęzyczności w najbliższym otoczeniu, w kręgu własnej rodziny; wdrażanie do samodzielności

10 – 15 lat

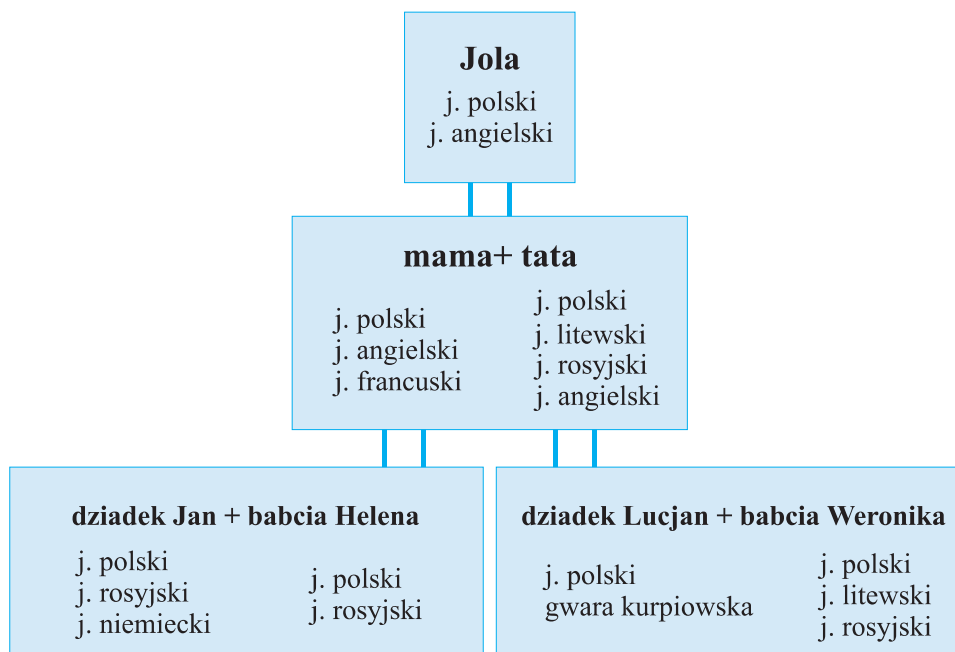
Formy pracy: indywidualnie, w 3-osobowych grupach	Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: duży arkusz kartonu, flamastry, kredki lub farby / wyszukiwanie informacji szczegółowej, sporządzanie drzewa językowego	Czas: 10–12 minut
--	---	--------------------------

1. Zaprosz uczniów do stworzenia drzewa językowego najbliższej rodziny.
2. Przedstaw przykład takiego drzewa (cicha lektura, 2 min); najlepiej, gdy tekst będzie sformułowany w pierwszej osobie:

Nazywam się Jola i mam 11 lat. Uczę się języka polskiego i języka angielskiego, moja mama zna trzy języki: polski, angielski, francuski, a tata cztery. W szkole uczył się rosyjskiego i angielskiego, a w domu rozmawiał po polsku i po litewsku. Moja babcia ze strony taty pochodzi z Puńska, a dziadek z Myszynca. Babcia potrafi rozmawiać po litewsku i trochę po rosyjsku a dziadek zna dużo przysłów w gwarze kurpiowskiej. Babcia Helena urodziła się w Lublinie, a dziadek Jan przyjechał do Lublina na studia z dalekiego Szczecina. Oboje uczyli się w szkole języka rosyjskiego, a dziadek zna też dobrze język niemiecki.



3. Drzewo językowe rodziny Joli powstaje na lekcji (8 min, w grupach 3-osobowych).



4. Uczniowie wykonują drzewo językowe dla własnej bliższej lub dalszej rodziny w domu. Zostaw im swobodę w doborze osób. Zachęć uczniów do użycia koloru, wklejenia zdjęć lub narysowania portretów. Tę pracę można wykonać w języku, którego uczysz.
5. Zaproponuj umieszczenie rodzinnego drzewa językowego w *Dossier*.

Wskazana prezentacja prac w klasie.

Języki, które znam i poznaję w szkole i poza szkołą

(Punkt 4. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

Uczeń wpisuje języki poznawane od urodzenia oraz te, których uczy się w szkole i poza szkołą.

Jeśli rozmowa o tym, co uczniowie potrafią powiedzieć, zrobić w różnych językach, odbyła się na lekcji wprowadzającej *Portfolio* (zob. s. 20), możesz ograniczyć prezentację tego zadania do wyjaśnienia słowa „znam”, które jest tutaj użyte w znaczeniu potocznym. Nie chodzi o biegłe posługiwanie się danym językiem, ale „znam”, tzn. potrafię porozumieć się w danym języku / w różnych językach, w różnych sytuacjach, na różnym poziomie, rozwijam ich znajomość (także języka ojczystego) przez całe życie, ucząc się ich w szkole i poza szkołą.

Odgadnij, jakie znam języki

Cele: odkrywanie różnojęzyczności, wielokulturowości, kształtowanie kompetencji międzykulturowej

10 – 15 lat

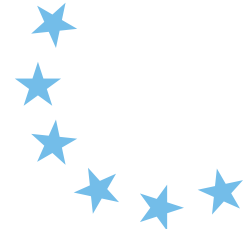
Formy pracy:
indywidualnie lub w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: ilustracje / wnioskowanie na podstawie ilustracji

Czas: 3 minuty

Poproś o przyjrzenie się ilustracjom i podanie języków, jakie znają osoby mieszkające w przedstawionych pomieszczeniach. Poproś o uzasadnienie odpowiedzi.

- Obrazek przedstawiający pokój nastolatka, a w nim ukryte flagi kilku krajów.



- Obrazek przedstawiający pokój nastolatka z ukrytymi charakterystycznymi elementami kultur – np. szkocka spódniczka na krześle, tyrolski kapelusz na wieszaku, rosyjska rubaszka, francuski берет.
- Trzy, cztery okładki czasopism na biurku, widoczne obok słowniki.

Zadanie można przeprowadzić w języku obcym.

Poproś uczniów o wymyślenie i narysowanie podobnej zagadki i przedstawienie jej na następnej lekcji. Najciekawsze prace można wyeksponować w widocznym miejscu.



Odgadnij, jakie znam języki

Cele: wzmocnienie znajomości słownictwa, kształtowanie kompetencji różnojęzycznej, międzykulturowej, rozwijanie kreatywności

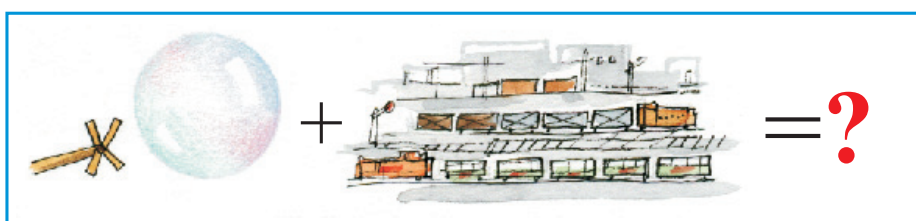
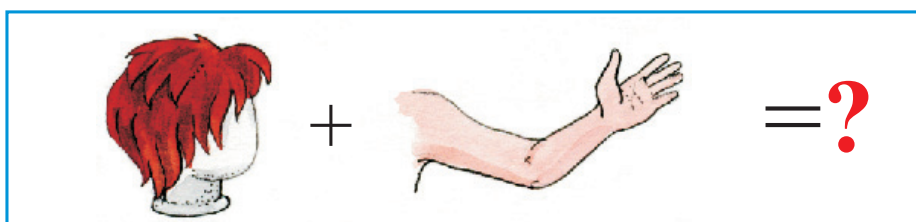
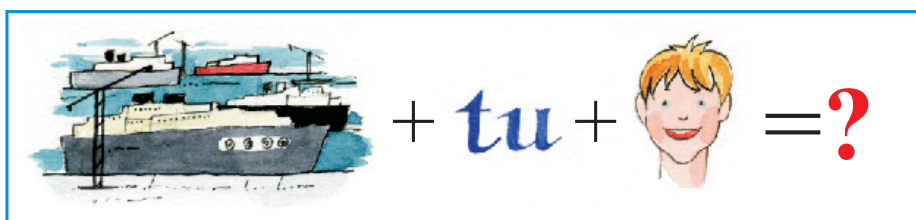
10 – 15 lat

Forma pracy:
w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: duże arkusze papieru, flamastry / rebus-zgadywanka

Czas: 10 minut

Polecenie: Oto rebus, który ukrywa nazwy pewnych europejskich języków. Jakie to języki? Przykład dla języka francuskiego:





Jeśli zadanie spodoba się uczniom, zaproponuj im samodzielne wymyślenie dodatkowego rebusu. Zadanie pozwala rozbudzić kreatywność uczniów, sprzyja utrwaleniu poprawnej wymowy i autonomizacji oraz pozwala wprowadzić tematykę strony 8 *Portfolio*.

Rozwiązania: port+tu+gais = *portugais*, roux + main = *roumain*, bulle+ gare = *bulgare*

Warto zrobić prezentację rebusów w klasie lub w centralnym miejscu w szkole!

Znajdź języki

10 – 15 lat

Cele: rozwijanie kreatywności, uwrażliwienie na różnorodność językową i kulturową, ćwiczenie wymowy, wzmocnienie znajomości słownictwa dotyczącego nazw języków, narodowości, krajów

Forma pracy: grupy 2–3-osobowe

Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: duże arkusze papieru, flamastry / gra językowa – zgadywanka

Czas: 8 minut

Polecenie: Oto wymyślone nazwiska wielojęzycznych mieszkańców Europy. **Imiona** ukrywają języki, które każdy z nich zna, a **nazwiska** języki, które chciałby poznać. Odgadnijcie, jakiej narodowości jest każda z osób (na podstawie języka, z którego pochodzą skróty), jakie języki zna a jakich chciałaby się uczyć. Wymyślcie 2–3 inne, przedstawcie je na planszy i poproście kolegów o rozwiązanie zagadki.

Zasada: imiona i nazwiska układa się z pierwszych sylab nazw języków lub krajów w brzmieniu języka, którego uczysz. Powinny zaskakiwać swoim brzmieniem, np.:

1. **Rosang CZECHDUN** – Polak, języki: rosyjski, angielski, czeski, duński.
2. **Honita ESPASUÉ** – Francuzka, języki: **hongrois** (węgierski), **italien** (włoski), **español** (hiszpański), **suédois** (szwedzki).

Uczniowie-autorzy zagadek odczytują głośno swoje propozycje. Pozostali odgadują. Zadanie można przeprowadzić w języku, którego uczymy.

■ EPJ, s. 8

Chciałbym/chciałabym jeszcze poznać inne języki

(Punkt 5. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

Jak większość informacji wpisywanych do *Europejskiego portfolio językowego*, tę też uczeń uzupełnia lub modyfikuje w miarę dorastania. Marzenia zapisane w IV klasie mogą stracić na ważności rok później. Warto więc używać ołówka, by wytrzeć gumką informacje już nieaktualne i wpisać nowe.

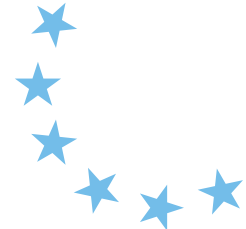
Zadanie przygotowujące może ograniczyć się do krótkiego ćwiczenia językowego mającego na celu np. utrwalenie nazw krajów, narodowości, języków. Przejście do rozmowy na temat krajów lub/i języków, jakie uczniowie chcieliby poznać, będzie wówczas naturalne.

Możesz też nadać temu zadaniu bardziej interaktywny i autonomizujący charakter.

Jak? Zgadywanka 1

10 – 15 lat

Cele: rozwijanie wiedzy o kraju (języku, kulturze, mieszkańcach), którego języka się ucze, prezentacja swoich wyborów, upodobań, doskonalenie wypowiedzi ustnej (w języku obcym w zależności od wieku ucznia)



<i>Formy pracy:</i> indywidualnie w domu, prezentacja na forum klasy	<i>Materiały i pomoce dydaktyczne / technika:</i> ilustracje, zdjęcia, widokówki, czasopisma, kredki, flamastry, duży arkusz papieru, encyklopedia itp. / zgadywanka - kolaż	<i>Czas prezentacji:</i> 1–2 minuty
--	--	-------------------------------------

Uczeń prezentuje w formie kolażu kraj, którego języka chciałby się uczyć. Kolaż może stanowić mieszankę technik: od własnoręcznie wykonanych obrazków do widokówek czy ilustracji wyciętych z gazet.

Zasada: na planszy nie ma tekstu. Pozostali uczniowie zgadują, o jaki kraj chodzi. Zadanie można przeprowadzić w całości w języku, którego uczysz (struktury bardzo proste – A1, proste – A2).

Jak? Zgadywanka 2

Cele: rozwijanie wiedzy o kraju (języku, kulturze, mieszkańcach), którego języka się ucze, prezentacja swoich wyborów, upodobań, doskonalenie wypowiedzi ustnej

13 – 15 lat

<i>Formy pracy:</i> indywidualnie, na forum klasy	<i>Technika:</i> budowanie portretu kraju – zgadywanka	<i>Czas prezentacji:</i> 1–2 minuty na osobę
---	--	--

Przykład: Zgadnij nazwę kraju: mam w sobie zapach perfum. Gdybym był aktorem, nazywałbym się Depardieu, gdybym był owocem, byłbym kiścią winogron, gdybym był znanym miejscem, byłbym Chartres. Jestem (odpowiedź: Francja). W grupach średnio zaawansowanych i zaawansowanych zadanie można przeprowadzić w języku obcym.

Koresponduję z osobami z innych krajów. Moje spotkania z cudzoziemcami (Punkty 6. i 7. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

EPJ, s. 8 ■

Ze względu na ograniczoną ilość miejsca w punktach 6–7 należy wpisywać krótkie i zwięzłe wypowiedzi. Pamiętaj, że zadania te mogą pozostać przez dłuższy czas niewypełnione.

Niewielu uczniów w wieku 10 – 15 lat ma doświadczenia w pisaniu listów do swoich rówieśników czy rodziny mieszkającej za granicą. Ważne jest, aby ci, którzy nie mają takich doświadczeń, nie czuli presji innych (nauczyciela, rówieśników). Nikt nie powinien tu wpisywać niczego na siłę.

Zadania przygotowujące do tej części *Biografii językowej* mogą stać się okazją do rozmowy (w języku ojczystym bądź obcym w zależności od poziomu grupy) o współczesnych i dawnych formach wzajemnego komunikowania się między sobą ludzi, mieszkających w różnych krajach.

Ludzie listy piszą...

Cele: uświadomienie sobie roli umiejętności komunikowania się z innymi na piśmie, refleksja nad strategiami pisania w języku ojczystym i obcym

10 – 15 lat

<i>Formy pracy:</i> indywidualnie, w parach i w dużej grupie	<i>Techniki:</i> pytania otwarte, dyskusja	<i>Czas prezentacji:</i> 1–2 minuty na grupę
--	--	--



- Propozycje pytań (3 grupy losują jeden spośród trzech zestawów pytań: 1-2, 3-4, 5-6):

1. *Jak ludzie komunikowali się ze sobą 50 lat temu?*
2. *Jakie formy korespondencji są obecnie najbardziej rozpowszechnione?*
3. *Czy ludzie piszą jeszcze do siebie listy?*
4. *Kiedy ludzie piszą listy?*
5. *A Ty? Kiedy ostatnio napisałeś/napisałaś list w języku ojczystym?*
6. *Jaką formę korespondencji wolisz? Dlaczego?*
7. *Jak przygotowujesz się do pisania listów? Co ci pomaga, a co przeszkadza w pisaniu listów, liścików, pocztówek?*

Uczniowie starają się zwięźle odpowiedzieć na powyższe pytania. Pytanie 7 dotyczy wszystkich – poczekaj na spontaniczne wypowiedzi. Po takim wprowadzeniu można swobodnie przejść do pytania:

- Jakiego typu listy możesz otrzymać od swoich rówieśników (od rodziny) z zagranicy?

W *listach umiejętności (EPJ, s. 20–37)*, odnoszących się do sprawności *czytam i rozumiem*, znajdziemy:

- A1** – *bardzo proste* pozdrowienia z wakacji, życzenia świąteczne lub urodzinowe, prostą wiadomość typu SMS, e-mail,
- A2** – *prywatne* listy dotyczące codziennych wydarzeń,
- B1** – *proste* pisma urzędowe, *prywatne* listy wyrażające osobiste poglądy, zawierające opis wrażeń, uczuć.

- Jakiego typu listy powinienś/powinnaś umieć pisać w językach obcych?

W grupach 3–4-osobowych przez 5 minut uczniowie zastanawiają się, przedstawiają swoje propozycje. Pamiętaj jednak, że *Portfolio* wskazuje na konkretne formy korespondencji. Dla porównania lub uzupełnienia propozycji uczniowskich zaproponuj odnalezienie odpowiedzi na to pytanie w *listach umiejętności*.

W *listach umiejętności* odnoszących się do sprawności *pisania* znajdziemy:

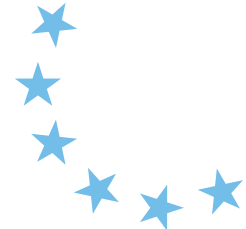
- A1** – *bardzo prosty* list do kolegi/koleżanki, *krótkie* pozdrowienia z wakacji, *proste* życzenia urodzinowe, świąteczne, prostą wiadomość typu SMS, e-mail,
- A2** – *prywatne* listy dotyczące codziennych wydarzeń, *krótkie* zaproszenie, *krótkie* podziękowanie, *krótki* list do kolegi,
- B1** – *prywatny* list, *prostą* odpowiedź na ogłoszenie, list do przyjaciół.

- O czym chciał(a)byś napisać do swego rówieśnika?

Warto poprosić o wypowiedzi sformułowane na wzór wskaźnika biegłości: *Chciał(a)bym umieć napisać o tym, kim jestem, gdzie mieszkam, co lubię, opisać moją rodzinę, moją szkołę, moje zainteresowania itp.* Uczniowie uświadomią sobie wtedy wyraźniej, jakie są ich potrzeby i chętniej staną się odpowiedzialni za opanowanie ważnych dla nich umiejętności.

Zakres tematyki wskazanej w *listach umiejętności* jest reprezentatywny dla danego poziomu, co znaczy, że nie wyczerpują one wszystkich kontekstów i sytuacji komunikacyjnych. Nauczyciel i uczniowie mogą ją dowolnie rozszerzać.

Powiedz uczniom, że w *Portfolio* można gromadzić listy, kartki pocztowe, życzenia otrzymywane przez nich z zagranicy. Oczywiście chodzi o przykłady korespondencji. Może to być cały list lub tylko koperta z przyklejonym znaczkiem, stemplem pocztowym i nazwiskiem adresata, może być kopia listu lub widokówki. Uczeń decyduje sam o tym, co się znajdzie w *Dossier* (zob. s. 26).



Pisanie listów zajmuje dość istotne miejsce w zdobywaniu sprawności pisania na każdym z poziomów A1, A2 i B1. Doskonalenie tej sprawności może stać się czymś naturalnym, gdy szkoła czy klasa stale współpracują z inną szkołą czy klasą z kraju języka docelowego. Możliwość wysyłania i otrzymania życzeń z okazji Nowego Roku, z okazji zbliżających się wakacji, z okazji nowego roku szkolnego daje na pewno wiele satysfakcji najbardziej aktywnym uczniom. Trudno jest jednak zachować systematyczność w takich działaniach i osiągnąć pełne zaangażowanie całej klasy. Nie można też sądzić, że każda szkoła uczestniczy w projekcie międzynarodowym, i że każdy uczeń ma możliwość pisania listów. Warto więc znaleźć zadania, które motywowałyby do pisania krótkich listów w sytuacjach maksymalnie zbliżonych do sytuacji naturalnych. Ciekawe może być częściowe wykorzystanie *techniki symulacji*.

Wyimaginowany świat

Podziel klasę na dwie nierówne grupy. Mniejsza grupa to uczniowie, którzy udają, że należą do świata stworzonego przez autorów podręcznika, przybierają więc fikcyjne role postaci z scenek podręcznikowych. Druga liczniejsza grupa to ich przyjaciele, koledzy, rodzina mieszkający w innym kraju. Ci ostatni dowiadują się o różnych wydarzeniach z dwóch, trzech listów napisanych przez „postacie z książki” w ciągu roku. Mogą (ale nie muszą) określić stopień wzajemnego pokrewieństwa, przybrać inną tożsamość, inne imiona. Piszą do siebie zaproszenia, gdy coś się dzieje u jednych i u drugich, wysyłają życzenia, gdy zbliżają się święta. Gdy jednak nauczyciel zauważy znużenie, powinien przerwać tę „zabawę w udawanie”.

10 – 15 lat

List elektroniczny do sławnej osoby znającej angielski, niemiecki, francuski...

Cele: wzmocnienie wiedzy i umiejętności dotyczących pisania listów, trening umiejętności przekazywania informacji, prośby, opinii w formie pisemnej, komunikowanie się z inną osobą w sytuacji naturalnej

13 – 15 lat

Formy pracy: pary, w małych grupach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: duże arkusze papieru, flamastry / symulacja sytuacji: pisanie listu, negocjowanie projektu

Czas:
2 x 10 minut

1. Poproś uczniów o podanie dwóch, trzech nazwisk sławnych osób znających język, którego się uczą (w parach, 1 minuta). Miej w zanadrzu kilka propozycji w przypadku, gdyby uczniowie nie mogli wykonać tego zadania.
2. Wypisz propozycje uczniów na tablicy i poproś o wybranie jednej osoby z listy, do której chcieliby napisać list (4-osobowe grupy, 1 minuta).
3. Uczniowie dokonują wyboru i zastanawiają się, o czym chcieliby zawiadomić tę osobę. Sprawa może dotyczyć np. życia szkoły czy żywotnych problemów młodzieży. Może to być zaproszenie na święto szkoły, prośba o udział w jury konkursu, prośba o radę dotyczącą nauki języka itp. Każda grupa podaje dwie konkretne propozycje na dwóch osobnych kartkach (4-osobowe grupy, 5 minut). Wybór tematu listu następuje przez losowanie bądź głosowanie.
4. Uczniowie nanoszą na duże kartki papieru plan listu (w grupach, 6–10 minut). Porównują swoje propozycje, starają się znaleźć wspólne elementy i ustalić jeden dla każdej z grup szkielec listu. Nauczyciel rozładowuje ewentualne napięcia.
5. Pisanie listu może się odbyć na następnej lekcji, z podziałem na grupy – każda grupa redaguje jeden punkt (akapit) planu uzgodnionego na poprzedniej lekcji. Nauczyciel



jest doradcą: pomaga w doborze odpowiedniej formy (rejestr językowy i elementy dyskursywne) oraz w końcowej fazie redagowania listu. Jeśli istnieje taka możliwość, list może być wysłany. Zdarza się przecież, że ważne osoby odpisują uczniom na listy.

Zaproszenie, ostrzeżenie, liścik

13 – 15 lat

Cele: dalsze doskonalenie umiejętności pisania listów w naturalnej sytuacji komunikacji, trening umiejętności wyrażenia zgody lub odmowy, wyjaśnienia, usprawiedliwienia w formie pisemnej, komunikowanie się z inną osobą w sytuacji naturalnej

Formy pracy: dwa zespoły podzielone na 2–3-osobowe grupy

Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: małe kolorowe arkusze papieru / symulacja sytuacji odpowiedzi na liścik

Czas: 10 minut

1. Przygotuj bardzo krótki liścik w języku, którego uczysz, np.:

■ *Czekam na Ciebie przed kinem jutro o godz. 16:00. Cieszę się bardzo, że zobaczymy razem ten film. Czekam na SMS-a. Julka.*

2. Udaj, że list leżał na podłodze, gdy weszłaś/wszedłeś do klasy.

3. Odczytaj go na głos. Imię nadawcy nie powinno być imieniem koleżanki/kolegi z klasy. Uczniowie domyślą się szybko, że chodzi o żart.

4. Podziel klasę na dwa zespoły (podzielone z kolei na 2–3-osobowe grupy), rozdaj kolorowe kartki i poproś jedną grupę o napisanie krótkiej odpowiedzi potwierdzającej spotkanie z zapowiedzią lekkiego spóźnienia (2–3 propozycje w zależności od liczby grup), a drugą odwołującą spotkanie z krótkim wyjaśnieniem powodu (8 min).

5. Prezentacja odpowiedzi na forum klasy – np. przez głośne odczytanie. Takie żartobliwe aranżowanie sytuacji naturalnych spotyka się zazwyczaj z sympatycznym przyjęciem ze strony uczniów.

■ *Informację w języku obcym o zgubionym kotku czy piesku z prośbą o pomoc* można napisać na kolorowej, zwracającej uwagę kartce i przyczepić ją na tablicy w czasie przerwy. Zainterесuj się nią zaraz po wejściu do klasy: „*Co to jest, coś ktoś przyczepił?*” Poproś jakiegoś ucznia o odczytanie na głos treści. Można krótko porozmawiać na ten temat a następnie zaproponuj napisanie odpowiedzi w języku, którego uczysz. Jedna grupa (praca w parach) informuje o znalezieniu zwierzaka, druga o tym, że niestety nie udało się go znaleźć, ale ze słowami otuchy, że może się jeszcze odnajdzie. Propozycje są eksponowane na tablicy w klasie przez tydzień. Stopniowo przechodzisz do dłuższych form rozwijających sprawność pisania na kolejnych poziomach skali Rady Europy.

■ EPJ, s. 9

Moje spotkania z cudzoziemcami

(Punkt 7. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

10 – 15 lat

Cele: pobudzenie motywacji przez uświadomienie sobie własnych potrzeb w uczeniu się języków i celowości opanowania umiejętności rozumienia i wypowiedzania się w typowych sytuacjach komunikacyjnych, które mogą zdarzyć się w Polsce: odpowiedzieć na pytanie o drogę, wskazać drogę, udzielić podstawowych informacji dotyczących potrzeb życia codziennego

Jak?

W grupach o dłuższym stażu nauki zadanie może być prowadzone w języku, którego uczysz:

1. *Burza mózgow:* poproś uczniów o wskazanie pór roku lub wydarzeń, w czasie których można spotkać najwięcej cudzoziemców w Polsce, w mieście, w regionie itd. (*lato, wakacje, uroczystości, święta, wydarzenia sportowe*). Uczniowie indywidualnie zapisują odpowiedzi na małych kartkach.
2. Następnie (w parach, 2 min) tworzą listę miejsc, w których można spotkać cudzoziemców (*ulice, komunikacja miejska, muzea, ważne zabytki, dworzec, lotnisko, stadion*). Zapisują odpowiedzi podobnie jak poprzednio, indywidualnie na małych kartkach.
3. Kartki są segregowane i gromadzone w pudełkach z napisami: **gdzie? kiedy?**
4. Uczniowie tworzą 4-osobowe grupy. Przedstawiciele grup losują jedną karteczkę (gdzie?, np. lato) i jedną (kiedy?, np. w pobliżu muzeum) i następnie w grupach szukają odpowiedzi na pytania: *O co pytają lub mogą zapytać cudzoziemcy latem niedawno muzeum? Co im odpowiadamy?* W swoich grupach uczniowie odgrywają role przechodnia, cudzoziemca i starają się zanotować pojawiające się trudności.
5. Na zakończenie prezentacja scenek i krótka dyskusja w dużej grupie ilustrowana przykładami: *Jak możemy rozwiązać trudności pojawiające się w trakcie rozmowy w języku obcym?*

Uwaga!

Niezależnie od poziomu znajomości języka, przeprowadź tę część po polsku!

Kraj / kraje (miasta, regiony), które zwiedziłam/em lub które chciał(a)bym zwiedzić

(Punkt 8. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)²⁵

Cele: rozbudzenie motywacji do samodzielnego odkrywania kultur, doskonalenie umiejętności selekcjonowania informacji, prezentacji wiedzy (w zależności od poziomu wybór języka prezentacji)

Formy pracy: indywidualnie w domu, prezentacja na lekcji

Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: mapa Europy (mapa świata), małe kolorowe chorągiewki na szpileczkach do zaznaczania zwiedzanych miejsc

Czas prezentacji: 5 minut na jedną osobę

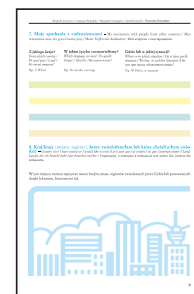
Uczeń tworzy samodzielnie listę miejsc, które zwiedził, zamierza lub chciałby zwiedzić. Można pobudzić motywację do prezentacji wybranych miejsc na forum klasy (w języku ojczystym lub obcym) przez odpowiednie sukcesywne zaznaczanie (małymi kolorowymi chorągiewkami – wykonanymi przez uczniów) na wiszącej w klasie mapie Europy miejsc podróży odbytych i podróży marzeń. Aby móc umieścić swoją chorągiewkę na mapie, uczeń musi przedstawić miasto, zabytek, region lub kraj w wybranej przez siebie formie, jedynym kryterium powinna być prezentacja w oryginalnej, atrakcyjnej formie, a jedynym ograniczeniem czas wypowiedzi (np. do 5 minut).

Konkurs dla początkujących reporterów/przewodników turystycznych

(ewentualnie we współpracy z nauczycielem języka ojczystego, geografii)

Cele: odkrywanie różnorodności językowej i kulturowej regionu, w którym mieszkam; wdrażanie do samodzielności

²⁵ Punkt ten wiąże się z p. 5 (s. 8) i p. 9 (s. 10) Moich doświadczeń, *Biografii językowej EPJ*.



EPJ, s. 9 ■

10 – 15 lat

10 – 15 lat



Formy pracy: w parach lub trzyosobowych zespołach

Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: mapa Polski, regionu lub miasta / konkurs

Czas: przygotowanie poza szkołą, prezentacja na lekcji – 5 minut na zespół

Konkurs ma polegać na wytyczeniu trasy międzykulturowej, na której znajdują się miejscowości (i/lub miejsca) warte zwiedzenia, interesujące ze względów językowych i kulturowych.

Efekt plastyczny – album z kolorową mapką szlaków turystycznych (region, miasto), widokówki lub zdjęcia ilustrujące walory krajobrazowe, językowe i kulturowe polecanych miejsc.

Praca uczniów nie musi obejmować dużego obszaru, najlepiej, gdy odniesie się do regionu lub miejscowości, w której mieszkają. Podpisy pod zdjęciami mogą być w dwóch językach, ojczystym oraz języku, którego uczysz.

■ EPJ, s. 10



Co zapamiętałem/ałam z podróży rzeczywistej lub wirtualnej za granicą?

(Punkt 9. Moich doświadczeń *Biografii językowej*)

Uczeń ma pełną dowolność w wypełnianiu tej strony, może wybrać jeden lub kilka elementów opisu, może wypełnić wszystkie, załączyć zdjęcia, widokówki, rysunek, wycinki z gazet. Ważne jest, żeby opis umieszczony na stronie dotyczył tylko jednego miasta (lub regionu, kraju). Kolejne raporty będą robione na oddzielnych kartkach składanych w segregatorze, lub, jeśli uczeń tak woli, w specjalnie do tego przeznaczonym zeszycie. Podróże rzeczywiste będą bardziej zapisem wrażeń. Podróże wirtualne będą świadczyć o umiejętności docierania do informacji, selekcjonowania danych, umiejętności syntezy. W przypadku podróży wirtualnej, warto odnotować ten fakt przy nazwie kraju, miasta, np. *Ateny – podróż wirtualna*. Każdy z pięciu tematów: *zabytki, mieszkańcy, zwyczaje/jedzenie, ciekawostki* uczeń może przedstawić w kilku zdaniach.

Wydaje się oczywiste, że pisanie dla siebie samego może okazać się mało interesujące. O ileż bardziej motywująca będzie możliwość umieszczenia

Warto usytuować każdą relację w czasie, zapisując na dole strony datę.

takiej relacji w gazetce szkolnej, na stronie internetowej szkoły lub po prostu w gazetce ściennej w klasie w kąciuku wydzielonym dla *Europejskiego portfolio językowego* „Doskonałą moją kompetencją wielokulturową”. Uczniowie docenią też z pewnością rozmowy na temat sposobów odkrywania innych kultur, ich wyobrażeń o innych krajach przed podróżą rzeczywistą lub wirtualną. Zachęć uczniów, którzy nie mieli jeszcze możliwości odbycia podróży za granicę do podróży wirtualnej – do zbierania informacji o interesującym ich kraju, regionie, mieście w encyklopediach, czasopiśmie krajoznawczych, przewodnikach, telewizji, Internecie.

A jak Andora...

Staraj się przyciągnąć uwagę uczniów na małe kraje europejskie

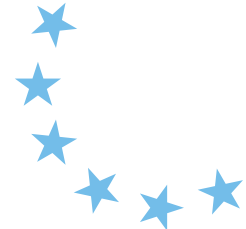
Cele: rozbudzenie motywacji do samodzielnego odkrywania innych kultur, kształtowanie kompetencji interkulturowej, rozwijanie zdolności syntezy wiadomości, rozwijanie sprawności mówienia i rozmawiania

Formy pracy: indywidualnie w domu, w parach

Materiały i pomoce dydaktyczne / techniki: mapa Europy / projekt – tablice edukacyjne (prospekt turystyczny, plakat reklamowy)

Czas: 2 x 6 minut + 15 minut

10 – 15 lat



- **Poznajemy kraje Europy**
 1. Poproś uczniów o zrobienie (praca domowa) listy najmniejszych krajów Europy.
 2. Na lekcji uczniowie czytają swoje listy, porównują i uzupełniają dane (6 minut).
 3. Wybierają jeden kraj (przez losowanie lub głosowanie).
 4. Dyskusja w języku polskim, w jaki sposób możemy dotrzeć do ciekawych informacji, jakie są pożyteczne strony internetowe, jakie czasopisma, jak szukać hasła w encyklopedii (5 minut).
 5. Zebranie (w parach) najważniejszych informacji o danym kraju (Internet, biblioteka szkolna), w tym informacji o języku urzędowym, o językach mniejszościowych – narodowych i etnicznych (w ramach pracy domowej). Przygotowanie tablic edukacyjnych.
 6. Prezentacja wykonanych tablic edukacyjnych, ewentualne opracowanie podpisów w języku polskim i tym, którego uczysz (25 minut). Podkreślenie pozytywnych cech każdej z tablic.
 7. W ciągu roku warto zaprezentować trzy, cztery najmniejsze kraje Europy, różnicując formy pracy (pary, zespoły 4–6-osobowe) i sposoby prezentacji (tablice edukacyjne, prospekt turystyczny lub plakat reklamowy).

- **Odgrywanie ról: dziennikarz przeprowadza wywiad z turystą, który właśnie wrócił z danego kraju.** Pytania (przygotowane także w ramach ćwiczeń językowych) dotyczą aspektów poruszonych w prezentacji (lub podanych na s. 10, *EPJ*). Zadanie można zrealizować na różnych poziomach zaawansowania, dostosowując je do możliwości językowych i komunikacyjnych uczniów.

Można wykorzystać wiedzę zdobytą przez uczniów do doskonalenia sprawności mówienia i rozmawiania.

Z czego korzystam, gdy uczę się języków? Jak uczę się języków? Co mogę powiedzieć o sobie? Jak sobie radzę?

Jak uczę się języków? Co potrafię powiedzieć o sobie? Jak sobie radzę? – to część *Biografii językowej*, dzięki której uczeń uczy się obserwacji własnych zachowań w procesie uczenia się. Strony *Portfolio*, dotyczące strategii uczenia się, mogą być uzupełniane i modyfikowane przez kolejne lata nauki. Jeśli nauczyciel będzie cierpliwy i konsekwentnie (2–3 razy w roku) będzie wracał do rozmów na temat sposobów uczenia się oraz dawał uczniom okazję do wymiany doświadczeń, świadomość własnej roli w doskonaleniu strategii uczenia się powinna wzrastać.

Z czego korzystam, gdy uczę się języków

Europejskie portfolio językowe proponuje zastanowić się w pierwszej kolejności nad częstotliwością wykorzystania pomocy dydaktycznych. Oczywiście nie chodzi o to, że pomoce są znane i każdy zetknął się z nimi w taki czy inny sposób w przeszłości. Refleksja powinna dotyczyć tego „z czego **obecnie** korzystam”. Lista umieszczona na stronie 11 *Portfolio* z pewnością nie wyczerpuje wszystkich możliwości. Uczeń może dopisać na kolorowych paskach dodatkowe, używane przez siebie pomoce do uczenia się języków. Zastanowienie się nad częstotliwością użycia każdej z nich jest w tej grupie wiekowej czynnością bardzo ważną. Uczeń uświadamia sobie, że może wybrać narzędzia nauki własnej, że nie jest niewolnikiem „pod-

Pamiętaj, że uczeń powinien wypełniać indywidualnie swoje *EPJ* w domu.

EPJ, s. 11–16 ■



EPJ, s. 11 ■



ręcznika”, że jego koledzy pracują z innymi, być może lepszymi czy ciekawszymi pomocami niż on.

Dobrze byłoby wykorzystać te strony *Portfolio* na lekcji. Warto na podstawie listy ze strony 11 – powiększonej i umieszczonej w widocznym miejscu w klasie – przeprowadzić następujące ćwiczenie:

- Poproś uczniów o podanie miejsc, w których pracują z daną pomocą. Prawdopodobnie pojawią się wówczas następujące odpowiedzi:

10 – 12 lat

Lp.	Co ?	Gdzie ?
1	Podręcznik do nauki języka	Szkoła, dom
2	Słowniki	Czytelnia, biblioteka, dom, Internet
3	Nagrania do nauki języka	Szkoła, dom, kółko przedmiotowe
4	Programy komputerowe	Dom, szkoła, pracownia komputerowa
5	Gramatyka	Dom, czytelnia, kółko przedmiotowe
6	Prasa młodzieżowa	Czytelnia, klub europejski, dom kultury
7	Czasopisma	Czytelnia, dom
8	Komiksy	Czytelnia, biblioteka, dom
9	Filmy	Kino, telewizja, kółko przedmiotowe
itd.		

Oczywiście może się zdarzyć, że wiele rubryk pozostanie niewypełnionych w pierwszym roku pracy z *Portfolio*. Uczeń wybiera zazwyczaj pomoce, do korzystania których jest przyzwyczajony i te, do których ma dostęp. Celem nauczyciela powinno być ukazanie mu różnorodności materiałów do nauki języków i miejsc, w których można je znaleźć.

Inne propozycje wykorzystania strony 11:

- **Pantomima** – jeden z uczniów przedstawia za pomocą gestów pomoce, z jakich najchętniej korzysta, gdy uczy się języków, a pozostali odgadują. Zadanie pozwala wprowadzić odpowiednie słownictwo i struktury w języku, którego uczymy.
- **Sonda** – zachęć uczniów do przeprowadzenia sondy wśród ich rówieśników z klas I lub II (lub też III) na temat najczęściej używanych przez nich pomocy. Wyniki można umieścić na stronie internetowej szkoły, w gazetce szkolnej. Sondę można powtórzyć dwa, trzy miesiące później w celu zbadania wpływu pierwszego badania na zmianę zachowań uczniowskich. Zadanie pozwala wprowadzić odpowiednie słownictwo i struktury w języku, którego uczymy.

Na liście zamieszczonej w *Portfolio* znajdują się gry wideo, gry planszowe – pomoce rzadko stosowane przez nauczyciela, ale możliwe do samodzielnego wykorzystania przez uczniów, np. na zajęciach kółka przedmiotowego, z rodzeństwem w domu lub kolegami w czasie pobytu za granicą. Gry towarzyskie (scrabble, warcaby i inne), wykorzystane w nauce języków obcych, skutecznie wzmacniają zdobyte umiejętności językowe i warto nimi zainteresować uczniów.

10 – 12 lat

10 – 15 lat

- *EPJ*, s. 12–13

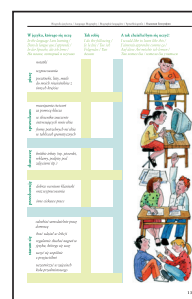
Jak uczyć się języków?

Nauczyciel powinien pamiętać o tym, że niezależnie od zalecanych obecnie strategii i metod podejścia komunikacyjnego, uczniowie mają prawo do stosowania w trakcie pracy własnej indywidualnych, dostosowanych do ich stylu uczenia się, rozwiązań.

Celem tej części *Biografii językowej* jest ukazanie uczącym się ich centralnej roli w procesie zdobywania umiejętności językowych. Uczyc się świadomie, to potrafić rozpoznać własny styl uczenia się, własne metody pracy, własne możliwości i ograniczenia. Możemy zmieniać lub wzmocnić nasze zachowania, jeśli mamy okazję sprawdzić czy są efektywne, porównać je z innymi, wybrać takie, które nam odpowiadają. Zadanie przygotowujące do pracy z tymi stronami powinno dać uczniom możliwość swobodnego podzielenia się informacjami o stosowanych przez nich sposobach uczenia się.

W grupach kontynuujących można zorganizować krótką dyskusję na temat: *Jak się uczyć języków? Jak się uczysz języków? Co robisz, żeby zapamiętać nowe wyrazy? W jaki sposób ćwiczysz rozumienie ze słuchu, czytanie, mówienie, pisanie w domu? Jakie masz skuteczne sposoby uczenia się?* Wypełnienie stron 12–13 w domu pozwoli na dodatkową refleksję nad własnymi sposobami uczenia się (zob. także s. 91).

W szkole podstawowej warto poświęcić trochę czasu na sprawdzenie rozumienia tekstu i poprosić uczniów o odnalezienie w tekście zdań, które są zilustrowane na obrazkach (Uwaga! Możliwe jest przypisanie kilku zdań do jednego obrazka). Zdania te można połączyć z obrazkami linią (szukanie skojarzeń). Rubryka *Tak robię* dotyczy aktualnych zachowań ucznia – jest potwierdzeniem stanu rzeczy. Rubryka *A tak chciałbym/chciałabym się uczyć* jest zaproszeniem do refleksji, do zmiany – uczeń może wyrazić tu swoje potrzeby. W następnym roku uczeń może zaktualizować dane. Jak zwykle użycie ołówka ułatwi wprowadzanie zmian w zapisie. Warto zawsze go mieć przy sobie!



Co mogę powiedzieć o sobie?

Celem tej strony jest zachęcenie ucznia do pogłębionej refleksji w domu nad własną nauką i do podjęcia próby opisanie własnego stylu uczenia się, np. *co robię, żeby porozumieć się lepiej z innymi; kiedy wypowiadam się chętniej w języku, którego się uczę; czy zapamiętuję łatwiej, gdy widzę napisany tekst lub rysunek lub raczej, gdy słyszę tekst w języku obcym. A może wolę uczyć się w zabawie, brać udział w przedstawieniach, podejmować różne działania ruchowe* (odniesienie do dominującego rodzaju postrzegania i zapamiętywania: wizualnego, słuchowego, kinestetycznego, przez pracę w grupie lub indywidualną). *Jak organizuję sobie pracę w domu? Jakie mam sposoby na skuteczne uczenie się?* Uczniowie mogą również zastanowić się, jakie formy pracy odpowiadają im najbardziej: czy wolą pracować sami (kiedy?), czy w parach, czy w grupie, oraz jakie są zalety pracy indywidualnej i grupowej. Sformułowania zawarte na tych stronach dotyczą zarówno sposobów doskonalenia kompetencji językowej, komunikacyjnej i międzykulturowej. Uczeń może dodać do nich inne, wynikające z jego własnej refleksji i doświadczenia.

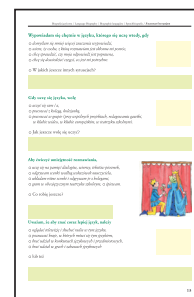
W szkole podstawowej można zachęcić uczniów do zilustrowania ich sposobów uczenia się – trzy bładożółte kwadraty (*EPJ*, s. 15) wskazują miejsce na dodatkowe ilustracje.

Europejskie portfolio językowe zaprasza do zmiany relacji pedagogicznej, zachęca do rozmów z uczniami. Strony te podpowiadają kilka tematów – każdy może stać się przedmiotem ożywionej kilkuminutowej dyskusji (ankiety, wywiadu), którą nauczyciel może zaproponować uczniom, aby wszyscy mieli okazję lepiej się poznać.

Jak?

Zaplanuj wymianę doświadczeń i opinii w języku ojczystym na lekcji wychowawczej albo na lekcji języka (bez posługiwania się *Portfolio*). Odegraj w niej rolę moderatora lub mediatora, a nie instruktora. Aby ośmielić grupy mniej aktywne, warto dać dwie minuty na przygotowanie głównych punktów wypowiedzi w parach. W grupach bar-

EPJ, s. 14–15 ■



10 – 12 lat

10 – 12 lat

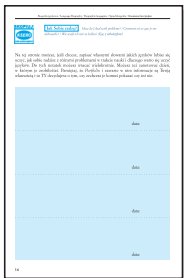


dziej aktywnych podanie tematu i jednej minuty na namysł wystarczy, aby uczniom rozwiązały się języki. Nie należy rozmawiać o wszystkim naraz. Każdy początek zdania to pretekst do osobnej rozmowy (5–7 minut na jednej lekcji), w której powinno pojawić się miejsce na wypowiedź każdego jej uczestnika:

1. *Rozumiem lepiej wypowiedź w języku, którego się uczę, gdy...*
2. *Gdy czegoś nie rozumiem...*
3. *Aby porozumieć się z innymi w języku, którego się uczę...*
4. *Wypowiadam się chętnie w języku, którego się uczę, wtedy gdy...*
5. *Gdy uczę się języka, wolę...*
6. *Aby ćwiczyć umiejętność rozmawiania...*
7. *Uważam, że aby znać coraz lepiej język, należy...*

■ EPJ, s. 16

Jak sobie radzę?



Ta strona ma na celu uświadomienie uczniom, że samodzielne rozwiązywanie nawet najmniejszych problemów i pokonywanie trudności może dać tyle samo albo nawet więcej satysfakcji, co pozytywna ocena. Te małe, średnie i duże odkrycia i sukcesy warto zapisywać. Sposób prowadzenia notatek jest dowolny. Strona 16 jest też czymś w rodzaju zaproszenia do prowadzenia (w osobnym zeszycie) przez jakiś czas swoistego osobistego pamiętnika lub np. „dziennika pokładowego”. Jeśli uczeń poda przy każdej notatce datę, dziennik odzwierciedli istotne momenty nauki i ważne przemyślenia. Twoja dyskretna pomoc będzie z pewnością potrzebna na początku pracy z *Portfolio*. Zachęcaj uczniów do monitorowania własnej nauki przez zadania, które uzmysłwią im, jak bardzo ich przemyślenia na temat tego procesu są ważne.

Uczeń musi być pewny, że jego prywatność będzie respektowana przez nauczyciela.

10 – 15 lat

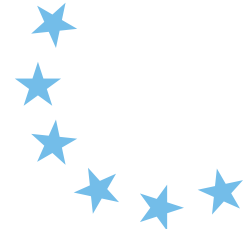
Jak?

Podaj przykład zapisu osobistej refleksji, dotyczącej doświadczeń w nauce języka, np.:

- *Ułożyłam sobie krótki wierszyk, w którym ukryłam trudne wyrazy i nauczyłam się go na pamięć. Teraz, jak sobie przypomnę dwa pierwsze słowa tej rymowanki, od razu przypominam sobie resztę.*
- *Nie lubię, gdy Pani każe powtarzać za magnetofonem na głos. Niczego wtedy nie słyszę. Wolę słuchać sam i powtarzać sobie po cichu.*
- *Bardzo lubię rysować nowe słowa – lepiej je wtedy zapamiętuję.*
- *Zauważyłem, że gdy Pani stawia pytania, to używa słów potrzebnych do odpowiedzi. Super!*

Wdrażaj uczniów do rozmów o tym, jak się uczą języka/języków, czyli do rozwijania umiejętności metajęzykowych i metapoznawczych. Zgodnie z umową (zob. s. 24) zapraszaj uczniów do rozmowy na temat lekcji, ich udziału w niej i zasadności wybranych przez siebie ćwiczeń. Pokaż uczniom, że jesteś bardzo ciekaw/a ich zdania na temat zaproponowanej przez siebie formy pracy. Uczniowie powinni się przy tym dowiedzieć, że dobre uwagi to uwagi konstruktywne.

1. Rezerwujesz na wspólną refleksję 10 ostatnich minut lekcji.
2. Proponujesz uczniom kartę ewaluacyjną (przykłady obok) – praca indywidualna (3 minuty).
3. Prosisz ich o wymienienie spostrzeżeń z kolegą/koleżanką (pary lub grupki 4-osobowe).
4. W zależności od czasu, jakim dysponujesz, otwierasz dyskusję albo zbierasz karty i o wynikach ewaluacji informujesz uczniów na następnej lekcji. Zachęć ich do rozmowy na ten temat.



Na dzisiejszej lekcji

Podobało mi się, że.....

 Mniej podobało mi się, że.....

Na dzisiejszej lekcji

Podobało mi się zadanie.....

 dlatego, że.....

Mój udział w lekcji

Byłem/byłam bardzo aktywny/a
 średnio aktywny/a
 nie brałem/am udziału

Dlaczego: wiem
 nie wiem

Wyjaśnij, jeśli chcesz:

Co myślę o zadaniu ... strony... podręcznika

To zadanie pozwala osiągnąć cel
 nie pozwala osiągnąć celu
 pozwala częściowo osiągnąć cel

Aby osiągnąć ten cel, powinienem /
 powinnam

.....

Im prostsza karta ewaluacyjna, tym lepsza. Uczniowie powinni zdawać sobie sprawę, że ich ocena jest subiektywna, ale gdy uczestniczą w ankiecie, pomagają w jej zobiektywizowaniu. Nauczyciel ma obowiązek przekazać uczniom wyniki ankiety oraz swoje konstruktywne wnioski na jej temat.

Zobacz także *Rozwijanie strategii uczenia się*, s. 91–92.

Co już potrafię? *Listy umiejętności strona po stronie*

EPJ, s. 17–37 ■

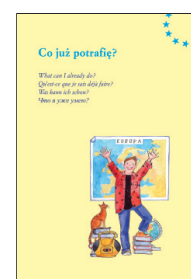
Jak przygotować pracę z *listami umiejętności*? Sugestie pierwszych zadań, oswajających uczniów z tą częścią *Biografii językowej*, z *Instrukcją* ze strony 18 oraz pojęciem wskaźnika biegłości, znajdziesz w rozdziale *EPJ w szkole*. IV-V krok, s. 30–42. Każdy poziom (A1, A2, B1) jest wprowadzony barwną stroną działową i zawiera pięć *list umiejętności*, odpowiadających poszczególnym sprawnościom językowym.

Każda *lista umiejętności* zawiera po 8 wskaźników biegłości językowej. Wskaźnik biegłości językowej to opis osiągniętego celu komunikacyjnego lub, inaczej mówiąc, opis opanowanej przez ucznia umiejętności komunikacyjnej. Każdy opis jest sformułowany pozytywnie i zaczyna się od słowa *Potrafię...* Każda lista kończy się jednym lub dwoma wolnymi miejscami, by uczeń miał możliwość wpisania dodatkowych umiejętności.

Pamiętaj, że wskaźniki biegłości dopisane przez ucznia muszą zaczynać się od sformułowania *Potrafię ...* i wyrażać cel komunikacyjny.

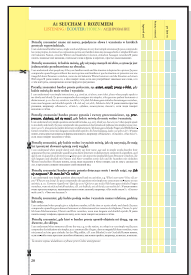
Uwaga!

W momencie, gdy uczniowie zaczną sprawdzać osiągnięcie wybranego celu komunikacyjnego, będą mieć za sobą lekcje poświęcone na opanowanie, mniej lub bardziej świadome, celów językowych. Uczeń powinien umieć odróżnić cel językowy, np. *umiem tworzyć tryb rozkazujący*, od celu ko-





munikacyjnego, np. *potrafię doradzić coś komuś, wydać polecenie, rozkaz*. Te umiejętności komunikacyjne wymagają bowiem czynnej znajomości form trybu rozkazującego (zob. *EPJ w szkole*, IV-V krok, s. 30–42).



Po prawej stronie każdej listy w trzykolorowych kolumnach, uczeń zaznaczy, wpisując odpowiednio symbol języka, stopień opanowania poszczególnej umiejętności:

- Umiejętność, którą opanował (rubryka: *już potrafię*). To cenna informacja dla nauczyciela, gdyż ma on okazję stwierdzić, że dany cel komunikacyjny został zrealizowany!
- Umiejętność, która znajduje się na jakimś etapie opanowywania (rubryka: *jeszcze ćwiczę*). Uczeń ocenia samodzielnie, na jakim etapie się znajduje, uświadamiając nauczycielowi, że ten zamierzony cel nie został jeszcze w pełni zrealizowany!
- Umiejętność, którą uczeń chciałby opanować w przyszłości. To informacja pomagająca zweryfikować cele nauczania. Warto realizować cele, które odpowiadają potrzebom ucznia!

Jest oczywiste, że w pierwszych miesiącach pracy z *Portfolio* uczeń będzie zawyżał albo przeciwnie zaniżał ocenę własnych osiągnięć. Jeśli to zauważymy, pamiętajmy, że samoocena dokonana przez ucznia nie powinna mieć żadnego wpływu na naszą ocenę jego osiągnięć. Najważniejszy jest proces, w wyniku którego uczeń staje się w trakcie nauki uważnym i świadomym obserwatorem i aktorem.

Podstawowym celem pracy z *listami umiejętności* jest kształtowanie umiejętności samooceny.

Aby wspomóc ucznia w zdobywaniu umiejętności samooceny, zaproponuj mu przestrzeganie następujących zasad:

10 – 15 lat

Zasady pracy z *listami umiejętności*

1. Sprawdzanie osiągnięć w nauce języków z *Portfolio* **nie jest wykonywane na ocenę**.
2. **Sam/sama decyduję** o tym, czy dana umiejętność została przeze mnie opanowana.
3. Opieram się na **przekonaniu** (a nie na moim wyobrażeniu) o tym, co potrafię zrobić.
4. **Sprawdzam** w krótkich improwizowanych scenkach, czy rzeczywiście potrafię *zrozumieć, powiedzieć, odpowiedzieć na..., napisać* w sposób i w sytuacji opisanej w danym wskaźniku.
5. Wpisuję symbol danego języka do rubryki *już potrafię*, gdy osiągnę opisany cel.
6. Umiejętność w trakcie ćwiczenia zaznaczam odpowiednio w rubryce *jeszcze ćwiczę*.
7. W rubryce *to mój cel* zaznaczam umiejętność, którą chcę opanować w przyszłości.
8. Mogę dopisać do listy **inne ważne** dla mnie umiejętności komunikacyjne.
9. Gdy opanuję minimum **6 umiejętności** na jednej liście (np. A1 *piszę*), oznacza to, że mogę zacząć pracować z *listą* na wyższym poziomie (A2 *piszę*).
10. Sprawdzam w **tabeli samooceny** (s. 45), czy w danej sprawności (np. A1 *piszę*), osiągnęłam/ąłem biegłość.

Jak wpisywać symbole języków?

Symbole języków raz wpisane przez ucznia do jednej z czterech kratek zachowują swoje miejsce. Trzeba zwrócić na to uwagę przy zmianie rubryki. W następującym przykładzie: *Język białoruski jest językiem ojczystym ucznia* – wpisany do pierwszej kratki przy jednym wskaźniku biegłości, zachowuje to miejsce również przy następnych. Język angielski został wpisany do drugiej kratki w rubryce *już potrafię* i zachowuje to samo miejsce przy następnych wskaźnikach, mimo zmiany rubryki na *jeszcze ćwiczę*. Uczeń wpisał też język francuski do kolejnej trzeciej kratki – przy pierwszym wskaźniku biegłości, język ten znalazł się w rubryce *jeszcze ćwiczę*, a w następnych w rubryce *to mój cel* i *już potrafię* cały czas pozostając w trzeciej kratce.

Już potrafię		Jeszcze ćwiczę		To mój cel	
BE	EN				
		FR			
BE			EN		
				FR	
BE	EN				
FR					

Proponowane zasady postępowania nauczyciela

W ćwiczeniu sprawności językowych: *slucham i rozumiem, czytam i rozumiem, rozmawiam, opowiadam* należy przewidzieć dwie osoby. Wypowiedź jest osadzona zawsze w jakimś kontekście, który można przedstawić jednym zdaniem, np. *Jesteśmy na dworcu przed rozkładem jazdy pociągów, interesuje nas najbliższe połączenie z (miastem X)*. Po takiej zapowiedzi może nastąpić krótki dialog, w trakcie którego (uczeń) A i (uczeń) B pokażą, że *potrafią znaleźć potrzebne im informacje w rozkładzie jazdy (A2 czytam i rozumiem, s. 27)*.

Oto jak może wyglądać schemat sprawdzania opanowania danego wskaźnika biegłości językowej na poziomie zaawansowanym:

1. Gdy zaproponujesz uczniom sprawdzenie stopnia opanowania wybranego wskaźnika, przypomnij im przede wszystkim, że nie jest to praca na ocenę. Poproś najpierw o cichą lekturę tekstu w języku polskim i ewentualnie tłumaczenie na język, którego uczysz. Uczeń znajdzie tu już przykład, słowa i wyrażenia pomocne do wizualizacji sytuacji. Ustal, jaka będzie obsada scenki (dwie osoby, np. turysta i urzędnik pocztowy), która z tych ról podlega „sprawdzeniu” (obie, jedna?) oraz czas prezentacji scenki (np. 1 minuta). Zorganizuj – „casting” – uczniowie zgłaszają się do ról.
2. Poproś uczniów o „wyobrażenie sobie” sytuacji, o której mowa. Kto chce może ją sobie szybko naszkicować w zeszycie albo na oddzielnej kartce. Może też wyobrazić ją sobie, odpowiadając na następujące pytania nauczyciela:
 - *Gdzie jesteś (na ulicy, w domu, przed kinem)?*
 - *Czy jesteś sam, czy z kimś?*
 - *Kim jest ta druga osoba (twoim kolegą, przechodniem, urzędnikiem)?*
 - *Kto mówi pierwszy? Co mówi?*
3. Uczniowie dobierają się parami według wybranych ról, bardzo krótko omawiają scenariusz scenki i przystępują do odegrania go.
4. Pozostali uczniowie obserwują prezentację. Przypomnij im kryteria omawiania prezentacji kolegów (*Sesja komunikacyjna, s. 39–40*).
5. Po prezentacji następuje krótki moment na zapisanie uwag i przechodzimy do następnej scenki.
6. Nauczyciel decyduje o trybie omawiania prezentacji: po każdej prezentacji czy po obejrzeniu kilku naraz.





Praca z *listami umiejętności* będzie przebiegała z pewnością bardziej lub mniej sprawnie w zależności od wieku uczniów, od stopnia zaawansowania w nauce języka, od typu szkoły, od warunków i celów nauczania (szkoły językowe, klasy dwujęzyczne). W grupach początkujących uczniowie pozostaną przez dłuższy czas w obrębie poziomu A1. Jest to całkowicie naturalne, ale istnieje obawa, że to powolne zdobywanie biegłości w posługiwaniu się językiem, którego się uczą, może wpłynąć na nich demotywująco. Pamiętaj, że *listy umiejętności* zawierają wskaźniki biegłości językowej reprezentatywne dla danej sprawności, stąd też uczniowie mogą odnieść wrażenie, że *Portfolio* rejestruje postępy w nauce „skokowo” i nie odzwierciedla nakładu ich pracy w ciągu lat nauki. Korzystne będzie więc zaplanowanie momentów wdrażania uczniów do wspólnego sprawdzenia umiejętności komunikacyjnych, które nie są wymienione w *listach umiejętności Portfolio*.

Jak zapewnić uczniom poczucie harmonijnego kształtowania kompetencji językowej i komunikacyjnej?

Wiemy już, jak ważną rolę mogą tu odegrać następujące działania:

- formułowanie tematów i celów lekcji w kategoriach działań komunikacyjnych,
- wykonywanie zadań ułatwiających samodzielne wyznaczanie i realizację celów – od celu/ów językowego/ych do celu komunikacyjnego (zob. s. 31–42),
- wdrażanie do samodzielnego formułowania realizowanych i osiągniętych celów językowych i komunikacyjnych (bilans po każdej lekcji),
- proponowanie zadań, technik i form pracy zbliżających sytuację szkolną do sytuacji komunikacji naturalnej (podejście zadaniowe aktywizujące, zadania autonomizujące, praca w małych grupach, sesje komunikacyjne, *bank sytuacji*, *dossier klasy* itd.),
- współpraca z nauczycielami innych przedmiotów oraz nauczycielem innego języka obcego.

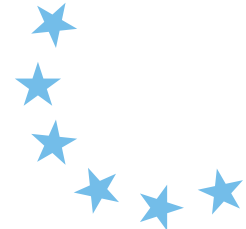
Bardzo ważne jest też, aby uczeń zaczął w miarę szybko wykorzystywać podręcznik do nauki języka jako podstawowe źródło ćwiczeń i wsparcie w zdobywaniu kompetencji językowej i komunikacyjnej. Należy więc w pierwszym rzędzie sprawdzić, czy i w jaki sposób zadania przewidziane w podręczniku w *bilansach* i *testach samooceny*, stawiają sobie podobne cele do tych, które określa *Europejskie portfolio językowe*:

- Czy sprawdzają harmonijnie wiedzę językową i umiejętności komunikacyjne? Czy sprawdzane umiejętności są osadzone w sytuacji komunikacyjnej?
- Czy pozwalają sprawdzić stopień opanowania celów językowych niezbędnych do opanowania danego celu komunikacyjnego?
- Czy sprawdzają sprawności językowe uwzględnione w *Portfolio*: słuchanie, czytanie, rozmawianie, mówienie, pisanie?

Przedstawiona tabelka pomoże zidentyfikować mocne i słabe strony podręcznika. Jest też jednym z możliwych sposobów uzupełnienia *banku sytuacji komunikacyjnych* (zob. s. 40–41).



Sporządzenie takiej tabeli powinno pomóc nauczycielowi w zdobyciu gruntownej wiedzy na temat podręcznika. Przewaga ćwiczeń językowych powinna zmotywować do uzupełnienia go o brakujące zadania **komunikacyjne** (ćwiczenie form i struktur gramatycznych w mikrokontekstach sytuacyjnych) i **przedkomunikacyjne** (w tabeli wliczone do tej samej kategorii zadań komunikacyjnych), przewaga zadań komunikacyjnych czy faworyzowanie jednej ze sprawności na niekorzyść innych da nauczycielowi podstawy do „naprawienia” podręcznika i wprowadzenia zadań z innych źródeł. Tak wykonana tabela pomoże i nauczycielowi, i uczniom nie tylko w pracy z *listami umiejętności*, ale i w codziennej pracy, w budowaniu testów osiągnięć oraz testów biegłości. O ile łatwiej



będzie też pomóc uczniom w nauce, wskazać, co należy powtórzyć, jakie zadania wykonać, aby osiągnąć cel wybrany przez nich samych lub wyznaczony przez nauczyciela.

L.p.	Wskaźniki biegłości językowej (krótko, średnio i długoterminowe, sformułowane przez nauczyciela, podręcznik lub EPJ).	Książka ucznia		Zeszyt ćwiczeń	
		Ćwiczenia językowe	Zadania / sytuacje komunikacyjne	Ćwiczenia językowe	Zadania / sytuacje komunikacyjne
1	Potrafię w prosty sposób przywitać się i pożegnać – A1, s. 22.	s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
		s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
		s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
2	Potrafię powiedzieć w prosty sposób, jaka jest pogoda – A1, s. 22.	s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
		s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
		s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
3	Potrafię (cel uczenia się spoza EPJ).	s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
		s., nr	s., nr	s., nr	s., nr
		s., nr	s., nr	s., nr	s., nr

Każdy wskaźnik biegłości językowej może ukrywać kilka innych

Aby praca nad budowaniem kompetencji komunikacyjnej przebiegała sprawniej, spróbujmy znaleźć ukrywające się w każdym z 8 wskaźników biegłości językowej wymienionych na jednej liście (EPJ s. 20–37) mniejsze elementy. Zwróćmy uwagę na to, że niemal każdy zawiera przykłady typowych sytuacji. Przykłady te ilustrują zakres leksykalno-tematyczny i skalę trudności. Możemy je wykorzystać do odnalezienia ukrytych w nich celów:

- dzieląc je na dwa lub więcej odrębnych celów, jeśli podanych jest np. kilka przykładów,
- precyzując (rozszerzając wyliczankę) wymienione w danym wskaźniku sytuacje komunikacyjne, w których uczniowie mogą się znaleźć (sprawdzając zarazem trafność celu).

Oto kilka przykładów wyodrębnienia bardziej szczegółowych celów z poziomu A1:

A1 czytam i rozumiem – *Potrafię zrozumieć najczęściej używane napisy na tablicach informacyjnych, np. na ulicy, na dworcu.*

1. Potrafię zrozumieć najczęściej używane napisy na tablicach informacyjnych na ulicy (jakie, w jakich sytuacjach mogą mi być potrzebne?).
2. Potrafię zrozumieć najczęściej używane napisy w parku (jakie, w jakich sytuacjach mogą mi być potrzebne?).
3. Potrafię zrozumieć najczęściej używane napisy na tablicach informacyjnych na dworcu, w pociągu (jakie, w jakich sytuacjach mogą mi być potrzebne?).
4. Potrafię zrozumieć najczęściej używane napisy na tablicach informacyjnych na lotnisku, w samolocie (jakie, w jakich sytuacjach mogą mi być potrzebne?).
5. Potrafię zrozumieć najczęściej używane napisy na szyldach sklepów, na drzwiach instytucji (szkoła, poczta, bank) (jakie, w jakich sytuacjach mogą mi być potrzebne?).

A1 czytam i rozumiem – *Potrafię zrozumieć wysłaną do mnie prostą wiadomość (SMS, e-mail), np. spotkanie pod kinem o 18-tej.*

1. Potrafię zrozumieć wysłaną do mnie krótką i bardzo prostą wiadomość dotyczącą znanych mi sytuacji (np. jakich?).



2. Potrafię zrozumieć wysłaną do mnie prostą wiadomość o miejscu i terminie spotkania.
3. Potrafię zrozumieć wysłaną do mnie prostą wiadomość o odwołaniu spotkania.
4. Potrafię zrozumieć wysłane do mnie bardzo proste zaproszenie na imprezę.
5. Potrafię zrozumieć wysłane do mnie bardzo proste pytanie o mój stan zdrowia.
6. Potrafię zrozumieć bardzo proste SMS-owe pytanie o to, gdzie jestem, co robię.
7. Potrafię zrozumieć wysłaną do mnie bardzo prostą prośbę.

A1 rozmawiam – *Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących mnie, mojej rodziny i szkoły, jeśli osoba, z którą rozmawiam, mówi wolno i wyraźnie.*

1. Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących mnie – *jak się nazywasz, ile masz lat, co lubisz robić po lekcjach, czego lubisz się uczyć, czy masz psa, kota* itd.
2. Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących mojego miejsca zamieszkania: *gdzie mieszkasz, czy twój pokój jest duży* itd.
3. Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących zawodu moich rodziców.
4. Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących mojego rodzeństwa: *czy masz brata, siostrę, jak się nazywają, ile mają lat, co robią, co lubicie robić razem* itd.
5. Potrafię odpowiedzieć na kilka bardzo prostych pytań dotyczących mojej szkoły: *gdzie się znajduje, czy daleko od domu, czy blisko, czy jest duża, czy mała* itd.

Tę samą operację możemy przeprowadzić na poziomie A2 i B1:

A2 opowiadam – *Potrafię podać bardzo łatwy przepis na prostą potrawę.*

1. Potrafię powiedzieć, jak się nazywa moja ulubiona potrawa (w jakich sytuacjach?).
2. Potrafię powiedzieć, jakie produkty są potrzebne do wykonania mojej ulubionej potrawy (...), podać odpowiednie przykłady dostosowane do wieku i poziomu ucznia.
3. Potrafię powiedzieć, jakiej ilości danego produktu należy użyć (...).
4. Potrafię wymienić, jakie czynności należy wykonać, aby przyrządzić moją ulubioną potrawę (...).
5. Potrafię powiedzieć, jak długo należy coś robić (...).
6. Potrafię życzyć smacznego (...).

A2 piszę – *Potrafię napisać proste krótkie zaproszenie (lub podziękowanie).*

1. Potrafię zaadresować kopertę.
2. Potrafię zwrócić się do adresata listu w prosty i uprzejmy sposób.
3. Potrafię przedstawić w prosty sposób wydarzenie, na które zapraszam.
4. Potrafię podać dokładnie miejsce i godzinę wydarzenia.
5. Potrafię w prosty sposób wyrazić nadzieję na rychłe spotkanie.
6. Potrafię zakończyć swój list w prosty i uprzejmy sposób.

B1 opowiadam – *Potrafię w prosty sposób wyjaśnić przyczynę mojego zachowania w sytuacjach codziennych.*

1. Potrafię wyjaśnić, dlaczego się spóźniłem/am do szkoły (...).
2. Potrafię wytłumaczyć, dlaczego nie przygotowałem/am się do lekcji (...).
3. Potrafię wyjaśnić, jak się czuję i podać w prosty sposób przyczynę mego samopoczucia (...).
4. Potrafię wyjaśnić, dlaczego się denerwuję, cieszę, smucę (...).
5. Potrafię wyjaśnić, dlaczego nie mogę przyjść na spotkanie po lekcjach (...).

Podane przykłady nie wyczerpują możliwych zachowań komunikacyjnych. Wyodrębnienie z jednego wskaźnika biegłości innych, bardziej szczegółowych celów pozwala harmonijnie zaplanować kolejne sekwencje dydaktyczne, trafniej określić pośrednie cele językowe, wybrać sytuacje bardziej odpowiadające potrzebom i zainteresowaniom ucznia i przede wszystkim nadać procesowi uczenia się i nauczania sens.

EPJ, s. 37 ■

Poziomy B2, C1, C2

Uczniowie znajdujący się na tych poziomach powinni wdrażać się do samodzielnego formułowania wskaźników biegłości językowej. Dlatego też, w poleceniu towarzyszącym sporządzonej na ich użytek tabeli samooceny (EPJ, s. 37) proponujemy, aby tworzyli je sami na podstawie zawartych w niej informacji. Nauczyciel powinien jednak dysponować szczegółową listą wskaźników biegłości językowej dotyczących tych poziomów, aby w razie potrzeby nadać odpowiedni kierunek uczniowskim próbom. Podaję przykładowo wybrane wskaźniki dla poziomu B2 opracowane na podstawie *Banque de descripteurs pour l'auto-évaluation du Conseil de l'Europe*²⁶.

Poziom / sprawność	Tabela samooceny Rady Europy	Przykładowe wskaźniki biegłości językowej
B2 - słucham i rozumiem	Potrafię zrozumieć dłuższe wypowiedzi i wykłady oraz nadążać za skomplikowanymi wywodami – pod warunkiem, że temat jest mi w miarę znany.	Potrafię zrozumieć dłuższą ożywioną dyskusję między rdzennymi użytkownikami języka, jeśli temat jest mi znany a język używany przez rozmówców standardowy. Potrafię zrozumieć dłuższe wypowiedzi (wykłady) dotyczące znanej mi dziedziny. Potrafię zrozumieć główne punkty dłuższej złożonej wypowiedzi i dostrzec związki między jej kolejnymi częściami, jeśli temat jest mi znany a język standardowy. Potrafię zrozumieć dość szczegółowe wyjaśnienia, gdy temat jest mi znany lub należy do interesującej mnie dziedziny.
	STRATEGIE	Potrafię użyć różnych strategii, aby zrozumieć sens ogólny złożonej wypowiedzi, np. wyłowić jej główne punkty, wyrażenia kluczowe itd. pod warunkiem, że będzie używany język standardowy.
	Rozumiem większość wiadomości telewizyjnych i programów o sprawach bieżących.	Potrafię zrozumieć wywiady radiowe i telewizyjne, programy typu talk-show, jeśli rozmówcy używają języka standardowego. Potrafię zrozumieć większość wiadomości telewizyjnych (radiowych). Potrafię zrozumieć telewizyjne (radiowe) programy kulturalne. Potrafię zrozumieć telewizyjne (radiowe) programy publicystyczne, zwłaszcza wtedy, gdy temat jest mi znany.
	Rozumiem większość filmów w standardowej odmianie języka.	Potrafię poprawnie zinterpretować ton, intencję i treść wypowiedzi w większości filmów telewizyjnych. Potrafię zrozumieć reportaże, filmy dokumentalne np. na tematy społeczne. Potrafię zrozumieć filmy dotyczące znanych mi tematów i środowisk.
B2 – czytam i rozumiem	Czytam ze zrozumieniem artykuły i reportaże dotyczące problemów współczesnego świata, w których piszący prezentują określone stanowiska i poglądy. Rozumiem współczesną prozę literacką.	Potrafię zrozumieć artykuły o tematyce współczesnej, których autorzy prezentują własne lub cudze poglądy występując w ich obronie lub argumentując przeciwko nim. Potrafię zrozumieć w szczególności teksty, dotyczące moich zainteresowań i specjalności. Potrafię zrozumieć i streścić teksty krytyczne (recenzje), odnoszące się do dziedzin kultury, filmu, sztuki, muzyki. Potrafię zrozumieć najważniejsze elementy korespondencji, dotyczącej moich zainteresowań, specjalizacji, studiów itp. Potrafię zrozumieć w tekście opisowym lub dramatycznym powody działania występujących w nich osób oraz konsekwencje ich decyzji na rozwój akcji.

²⁶ *A bank of descriptors for self-assessment in European Language Portfolios / Banque de descripteurs de compétence langagière pour le PEL* (2004) opracowany przez Peter Lenz & Günther Schneider, University of Fribourg / Switzerland © Council of Europe, Language Policy Division / www.coe.int/portfolio.

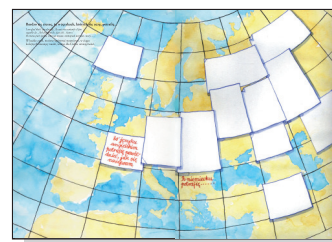


	STRATEGIE	Potrafię szybko przejrzeć podręcznik (np. programu komputerowego), zrozumieć i odnaleźć informacje niezbędne do rozwiązania konkretnego problemu. Potrafię szybko zrozumieć treść tekstów (artykułów), związanych z moimi zainteresowaniami i zdecydować czy warto kontynuować ich lekturę, czy nie. Potrafię przeczytać pobieżnie długi złożony tekst i wyłowić w nim najważniejsze informacje.
B2 – interakcja (rozmawiam)	<p>Potrafię się porozumiewać na tyle płynnie i spontanicznie, że mogę prowadzić dość swobodne rozmowy z rodzimymi użytkownikami języka.</p> <p>Potrafię brać czynny udział w dyskusjach na znane mi tematy, przedstawiając swoje zdanie i broniąc swoich poglądów.</p> <p>STRATEGIE</p>	<p>Potrafię uczestniczyć w dłuższej rozmowie na znane mi tematy.</p> <p>Potrafię wziąć aktywny udział w rozmowie, zabrać głos i ustąpić głosu.</p> <p>Potrafię przeprowadzić wywiad zadając pytania na znany mi lub interesujący mnie temat.</p> <p>Potrafię przekazać wiele informacji związanych z moimi zainteresowaniami.</p> <p>Potrafię w trakcie dłuższej rozmowy przekazać moje opinie, emocje i wrażenia.</p> <p>Potrafię wyjaśniać moje poglądy i bronić moich opinii w trakcie dyskusji na tematy związane z moimi zainteresowaniami.</p> <p>Potrafię upewnić się co do intencji rozmówców i podjąć na nowo rozmowę.</p> <p>Potrafię przejąć prowadzenie rozmowy, pogłębić i rozwinąć moją opinię na omawiany temat.</p> <p>Potrafię upewnić się czy dobrze zrozumiałem daną kwestię i poprosić o pogłębienie tematu lub objaśnienie niejasnych punktów rozmowy.</p> <p>Potrafię poprawić moją wypowiedź, gdy zorientuję się, że doszło do nieporozumienia.</p> <p>Potrafię zastosować omówienie czy metaforę w razie braku słowa, wyrażenia lub struktury językowej.</p> <p>Potrafię zastosować gotowe wyrażenia, np. „To trudne pytanie ...” po to, by mieć czas na sformułowanie własnej myśli.</p>
B2 – produkcja (opowiadam)	<p>Potrafię formułować przejrzyste, rozbudowane wypowiedzi na różne tematy związane z dziedzinami, które mnie interesują.</p> <p>Potrafię wyjaśnić swój punkt widzenia w danej kwestii oraz podać argumenty za i przeciw względem możliwych rozwiązań.</p> <p>STRATEGIE</p>	<p>Potrafię omówić spontanicznie w sposób jasny i szczegółowy wiele interesujących mnie tematów ogólnych oraz związanych z moimi zainteresowaniami.</p> <p>Potrafię zbudować spójny, logiczny wywód na interesujący mnie temat.</p> <p>Potrafię przedstawić w dłuższej wypowiedzi swój punkt widzenia.</p> <p>Potrafię bronić swojej opinii podając argumenty za i przeciw.</p> <p>Potrafię snuć przypuszczenia co do przyczyn i skutków różnych wydarzeń.</p> <p>Potrafię przekazać najbardziej istotne informacje, dotyczące znanego mi tematu czy wydarzenia.</p> <p>Potrafię opowiedzieć w sposób jasny i zwięzły książkę, film, spektakl lub inne wydarzenie kulturalne.</p> <p>Potrafię wyjaśnić i uzasadnić swoją opinię na jakiś temat wymieniając mocne i słabe strony rozważanych propozycji.</p> <p>Potrafię rozwinąć i uzasadnić swoją opinię przez podanie dodatkowych argumentów i przykładów.</p> <p>Potrafię zaplanować swoją wypowiedź i przewidzieć efekt, jaki wywrę na moich słuchaczach.</p>
B2 – piśmę	<p>Potrafię pisać zrozumiałe szczegółowe teksty na dowolne tematy związane z moimi zainteresowaniami.</p> <p>Potrafię napisać sprawkę lub opracowanie, przekazując informacje lub rozważając argumenty za i przeciw.</p> <p>Potrafię pisać listy, podkreślając znaczenie, jakie mają dla mnie dane wydarzenia i przeżycia.</p>	<p>Potrafię przedstawić najważniejsze informacje zawarte w artykule o tematyce ogólnej lub dotyczące moich zainteresowań.</p> <p>Potrafię pisać sprawozdania związane z moimi studiami lub pracą zawodową stosując zasady właściwe temu rodzajowi tekstów.</p> <p>Potrafię napisać dłuższy bogaty w szczegóły tekst na temat wydarzeń rzeczywistych lub wymyślonych.</p> <p>Potrafię napisać krótką recenzję na temat książki, filmu, spektaklu, koncertu.</p> <p>Potrafię napisać jasny, logicznie zbudowany tekst dostosowany językowo do jego odbiorcy.</p> <p>Potrafię przedstawić na piśmie argumenty za i przeciw proponowanemu rozwiązaniu.</p> <p>Potrafię pisać jasne i szczegółowe wypracowania, sprawozdania, exposé na różne interesujące mnie tematy.</p> <p>Potrafię opisać własne doświadczenia w sposób jasny, odpowiedni dla danego rodzaju tekstu.</p> <p>Potrafię napisać list i wyrazić w nim swoje uczucia, plany i życzenia.</p> <p>Potrafię w liście osobistym wyrazić opinię na ważne dla mnie tematy.</p>

Prezentacja kompetencji różnojęzycznej i międzykulturowej – każdy prostokąt powierzchni globusa może wypełnić się opisem osiągniętego przez ucznia celu komunikacyjnego. Należy podać za każdym razem, o jaki język chodzi. Pierwszy zapis powinien pojawić się pod koniec roku, gdy uczniowie oswoją się całkowicie z *Portfolio* i będą mogli samodzielnie dokonać wyborów. Globus ma za zadanie zilustrować kompetencję różnojęzyczną użytkownika *Europejskiego portfolio językowego*.

Głównym adresatem tych stron jest uczeń znajdujący się w początkowej fazie nauki języków. Może na nich wpisywać umiejętności komunikacyjne inne niż te, które znajdują się w listach umiejętności (należy unikać powtórzeń). Uczniowie powinni zadbać, aby znalazły się tu takie, które ich szczególnie cieszą – od najdrobniejszych (np. *Potrafię podać mój numer telefonu po arabsku*) – po takie, które świadczą o rozwiniętej kompetencji komunikacyjnej czy socjokulturowej, np. *Potrafię po francusku prowadzić rozmowę na temat moich upodobań kulinarnych podczas uroczystego przyjęcia w restauracji*.

Upředź uczniów, że są to strony, które będą cierpliwie czekać na ich decyzję o wpisaniu tego właśnie a nie innego wskaźnika, i że powinny one odzwierciedlać ich kompetencję różnojęzyczną.

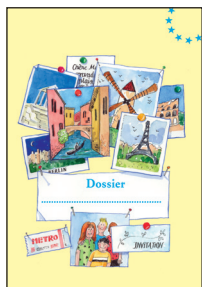




■ EPJ, s. 40–41

Dossier strona po stronie

Co to jest Dossier ? Do czego służy Dossier?



O roli tej części *Europejskiego portfolio językowego* oraz o tym, jak wykorzystać tę stronę w ramach zadań przygotowujących do pracy z *Dossier*, pisałam wyczerpująco na stronach 24–27 niniejszego przewodnika.

Powiedz uczniom, że prawdziwe *Dossier* istnieje tak naprawdę poza zeszytem *Europejskiego portfolio językowego* w jakimś specjalnie przeznaczonym na nie pudełku, w kuferku lub w pojemnym segregatorze. *Dossier* przypomina najbardziej portfolio artysty malarza, rzeźbiarza, fotografa. Koperta znajdująca się na końcu zeszytu nie pomieści jednak wszystkich skarbów, warto więc pomyśleć z góry o dodatkowym schowku. Uczeń ma pełną dowolność wyboru prac do *Dossier* oraz formy, w jakiej będzie w nim gromadził inne dowody swoich kompetencji językowych i doświadczeń interkulturowych.



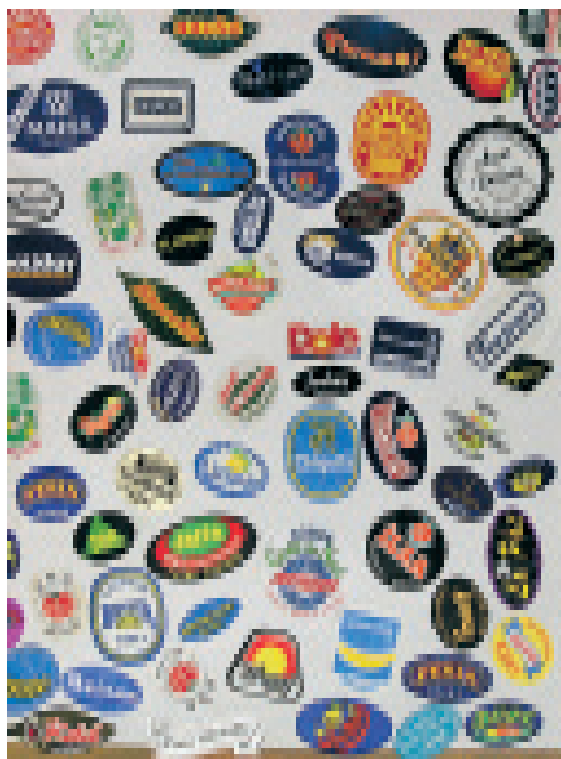
Strony 42–43: *Europejskiego portfolio językowego* pozwalają zarejestrować kolejne prace i zaświadczenia. Wystarczy je wypełniać zgodnie z podanym przykładem. Uczeń zaczyna prowadzić ten rejestr od roku, w którym zaczął stosować *Portfolio*. Nie ma obowiązku notowania każdej pracy. Przypomnijmy, że nie robi tego na ocenę i że rejestruje te, które z różnych względów sprawiają mu satysfakcję i świadczą o jego postępach w nauce języków.

Strona 42: w rubryce *Kiedy została wykonana?* wystarczy podać nazwę miesiąca i rok albo, jeśli uczeń nie pamięta miesiąca, wystarczy podać porę roku i dany rok kalendarzowy. W rubryce *Czego dotyczy?* wpisuje się temat pracy (wypracowania) czy typ testu (np. test gramatyczny, test leksykalny). Im większa precyzja w zapisie, tym lepiej. Uczeń może jednocześnie oznaczyć pracę wkładaną do *Dossier* tym samym numerem, pod którym ją zarejestrował na stronie 42. Ułatwi sobie w ten sposób późniejsze poszukiwania.

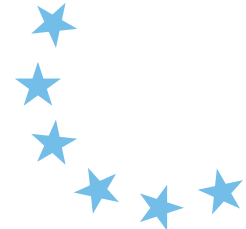
Strona 43: każdy wpisany dokument poświadcza fakt udziału w projekcie, konkursie czy wystawie. Uczeń może gromadzić w *Dossier* kserokopie tych dokumentów, a oryginały mogą bezpiecznie spoczywać w rodzinnych annałach.

Przypomnij, że do tabel *Dossier* wpisuje się własne prace oraz zaznacza swój udział w wystawach, projektach, konkursach dotyczących wszystkich języków, jakich uczy się w szkole i poza szkołą, z wyjątkiem języka polskiego. Zachęć do dokumentowania tych doświadczeń pozaszkolnych zdjęciami, wycinkami z gazet itd.

Powiedz, że te tabele można wydrukować w kolorze ze strony Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli – www.codn.edu.pl/portfolio. Pod koniec roku przypomnij, że każdy uczeń może dokonać selekcji zgromadzonych materiałów i zaznaczyć na marginesie, które z nich zachowuje.



Uczeń może gromadzić również pamiątki z podróży lub tworzyć kolekcję znaczków, widokówek, kart telefonicznych, zdjęć, przedmiotów itp. Powinien je rejestrować na sporządzonej przez siebie osobnej liście, której wzór znajdzie wewnątrz koperty *Dossier*.



Moi nauczyciele języków potwierdzają moje umiejętności

EPJ, s. 44 ■

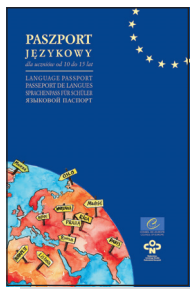
Potwierdzenie umiejętności przez nauczyciela może mieć miejsce wyłącznie na prośbę ucznia. Nauczyciel potwierdza umiejętności tylko i wyłącznie wtedy, gdy uczeń osiągnął „pełny” poziom w danej sprawności. Może się więc zdarzyć, że nauczyciel podpisze *Słucham i rozumiem* i *Opowiadam* na poziomie A1 (co będzie oznaczać, że potwierdzony zostaje poziom A1 w słuchaniu ze zrozumieniem i w produkcji ustnej), ale wstrzyma się od podpisania pozostałych sprawności do czasu opanowania przez ucznia wymaganych sześciu wskaźników biegłości językowej. Uczeń powinien być uprzedzony o zasadach wypełniania tej tabeli. Do rubryki górnej wpisujemy język, natomiast w rubryce odpowiadającej sprawności podpisujemy się i wpisujemy datę.

Strona 45: Tabela poziomów biegłości językowej: samoocena – wersja w języku polskim. Tabela ta będzie potrzebna uczniom w pracy z *listami umiejętności* oraz z *Paszportem językowym* (zob. s. 30–42, *EPJ w szkole*, IV-V krok, a także *Paszport językowy strona po stronie*, s. 82).

Strony 46–48: Tabela poziomów biegłości językowej: skala ogólna jest umieszczona, zgodnie z zasadami obowiązującymi wszystkich autorów *Europejskiego portfolio językowego*, na końcu *EPJ* w występujących w nim językach. Tabelami tymi mogą się posłużyć nauczyciele, egzaminatorzy, jurorzy, dyrektorzy szkół, instytucje oświatowe, które na prośbę ucznia chcą się zapoznać z przebiegiem i wynikami jego nauki języków, zob. s. 12).



Paszport językowy strona po stronie



Spis treści *Paszportu językowego EPJ*:

- Co to jest Rada Europy?, strona wewnętrzna okładki – s. 1
- Co to jest Paszport językowy?, s. 2
- Kim jestem?, s. 3
- Mój portret językowy, s. 4
- Samoocena – *zaznaczam sam/a moje postępy w nauce języków*, s. 4–7
- Tabela samooceny w języku polskim, s. 8–9
- Od kiedy uczę się języków? s. 10
- Moje doświadczenia – *Gdzie uczyłem/am się języków poza szkołą?, W jakich konkursach brałem/am udział?*, s. 11
- Moje doświadczenia językowe i interkulturowe²⁷ zdobyte w kraju i za granicą, s. 12–13
- Moje osiągnięcia w poznawaniu języków i kultur, s. 14–15
- Tabele samooceny w językach: angielskim s. 16–17, francuskim s. 18–19, niemieckim s. 20–21, rosyjskim s. 22–23
- Dane osobowe: mój adres, numer telefonu, e-mail, s. 24

Co to jest Rada Europy? Co to jest *Paszport językowy*?

- *PJ*, s. 0–1
- Ogólna informacja o Radzie Europy w pięciu językach. Możemy ją wykorzystać na lekcji prezentującej *Europejskie portfolio językowe (I krok, s. 19)*.
- *PJ*, s. 2
- Ogólna informacja o *Paszporcie językowym* i celach, jakie ten dokument pozwala zrealizować. Możemy ją wykorzystać na lekcji prezentującej *Paszport językowy (VI krok, s. 42)*.

Kim jestem?

- *PJ*, s. 3
- Uczeń wypełnia tę stronę w języku polskim (języku urzędowym) oraz, jeśli chce, w języku ojczystym.

Zapis powinien być czytelny, zrozumiały dla osób nie znających języka ojczystego ucznia. Znajduje się tu miejsce tylko na jedno zdjęcie. Nic nie przeszkadza jednak temu, aby uczeń wkleił obok swoje drugie zdjęcie, np. rok lub dwa później.

Uwaga! Jest to również odnotowanie momentu rozpoczęcia pracy z *Europejskim portfolio językowym*. Uczeń nie wpisuje daty! Zaznacza odpowiednio ✓ klasę V, jeśli w tej klasie rozpoczyna pracę z *Portfolio*, w następnym roku klasę VI itd.

- *PJ*, s. 4
- **Mój portret językowy**²⁸

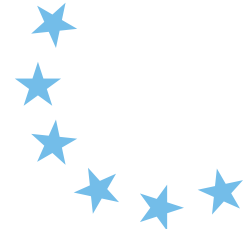
Język ojczysty/języki ojczyste: uczeń wpisuje **dowolnie** swój język ojczysty lub języki ojczyste.

Języki poznawane/poznane w szkole lub poza szkołą: dotyczy zarówno języków, których uczeń uczy się obecnie, tych, których uczył się w przeszłości, jak i tych, które przyswoił sobie w sposób naturalny, obcując z nimi od urodzenia.

Lekcje wprowadzające *Biografią językową* oraz te, które będą dotyczyły proponowanych w niej zadań, pozwolą uświadomić uczniom, że mają już za sobą pewne doświadczenia.

²⁷ W przewodniku używam zamiennie określeń interkulturowy / międzykulturowy.

²⁸ Uczeń powinien mieć swobodę w podawaniu danych osobowych w obu częściach *Portfolio*.



czenia w poznawaniu języków i kultur, i że te doświadczenia są niezwykle cenne w uczeniu się nowych języków. Ważne jest, aby nauczyciel posłużył się odpowiednimi przykładami ilustrującymi bogactwo, jakie niesie ze sobą czynna znajomość wielu języków i kultur, jak cenną rzeczą jest doświadczenie zdobyte w kręgu rodzinnym, w społeczności, do której należymy, czy w regionie, z którego pochodzimy – my sami, nasi rodzice i dziadkowie (zob. *Biografia językowa strona po stronie*, s. 50).

Istotne jest również, by uczniowie uświadomili sobie wieloznaczność wyrażenia „znać języki”. Znajomość języka potwierdza się w konkretnych sytuacjach w zależności od naszych potrzeb. Jednymi językami posługujemy się biernie, innymi czynnie, w mowie lub w piśmie – tym samym językiem posługujemy się na różnych poziomach (np. dobrze rozumiem, słabiej mówię, rozumiem proste lub też trudniejsze teksty, piszę trochę lub w ogóle nie piszę, ale umiem porozumieć się na co dzień... itd.) i w różnych sytuacjach: w domu, w szkole, poza szkołą, w czasie podróży, na obozie itd.

Zaznaczam sam/a moje postępy w nauce języków

PJ, s. 4 ■

Zaczynamy od piktogramów i odpowiadających im sprawności językowych. Uczeń odnajdzie je

Jest niezwykle ważne, aby wypełnianie tabelk samooceny odbywało się raz na rok lub raz na początku roku, drugi raz pod koniec, a następnie nie wcześniej niż w drugiej połowie roku.

w tabeli samooceny Rady Europy. W miarę nauki uczeń doskonali swoje umiejętności a w tabelkach samooceny rejestruje te zmiany. Zbyt częste zaglądnienie do tabelk samooceny może spowodować zniechęcenie ucznia, zrażonego brakiem postępów. Postępy (małe i duże) w zdobywaniu kompetencji językowej i komunikacyjnej są widoczne przede wszystkim w *Dossier* (tam uczeń prezentuje swoje prace) i w *listach umiejętności*, na których odnotowuje opanowanie kolejnych umiejętności komunikacyjnych.

Jak przygotować ucznia do samodzielnej pracy z tabelkami samooceny?

PJ, s. 5 ■

(Propozycje zadań, *EPJ w szkole: VI –VII krok*, s. 42–49)

Przykłady: Dwa przykłady (Agnieszki – uczącej się trzeci rok języka hiszpańskiego) i Franka – początkującego w nauce języka rosyjskiego) pokazują, w jaki sposób należy zamalowywać tabelki samooceny (zob. *VI krok*, s. 42–44).

Samoocena – A teraz twoja kolej

Kiedy uczeń ma prawo zamalować całą kratkę?

PJ, s. 6–7 ■

Dopiero wtedy, gdy w *listach umiejętności* (*EPJ – Biografia językowa*, s. 18–37) w rubryce *już potrafię* zostanie zaznaczonych minimum 6 z 8 wskaźników biegłości w obrębie tej samej sprawności. Inaczej mówiąc, przejście do następnej kratki (poziomu) jest możliwe tylko po całkowitym zamalowaniu kratki poprzedniego poziomu.

Przykład niepoprawnego wypełnienia tabelki samooceny

Język X	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Słucham i rozumiem	poprawnie	poprawnie				
Czytam i rozumiem		niepoprawnie				
Mówię - rozmawiam		niepoprawnie				
Mówię - opowiadam		niepoprawnie				
Piszę		niepoprawnie				

Przykład poprawnego wypełnienia tabelki samooceny

Język X	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Słucham i rozumiem	poprawnie	poprawnie				
Czytam i rozumiem						
Mówię - rozmawiam						
Mówię - opowiadam						
Piszę						

▪ PJ, s. 8–9

Poziomy biegłości językowej: samoocena

(w języku polskim)

Tabela stanowi punkt odniesienia potrzebny do wyrobienia sobie bardziej obiektywnego spojrzenia na aktualny stan naszej biegłości w poznawanych przez nas językach. Tabela samooceny przedstawia syntetyczny opis pięciu sprawności językowych na każdym z sześciu poziomów Rady Europy. Obowiązuje we wszystkich krajach wprowadzających *Europejskie portfolio językowe*. W *Portfolio dla uczniów od 10 do 15 lat* została umieszczona dla wygody ucznia w obu zeszytach: w samym *Portfolio*, s. 45 oraz w *Paszporcie językowym*, s. 8–9.

Uczeń powinien umieć posługiwać się *tabelą samooceny* samodzielnie poza szkołą. Tekst jest napisany w pierwszej osobie prostym i zrozumiałym językiem. Autorzy kładą nacisk na najważniejsze umiejętności i strategie komunikacyjne potrzebne w typowych sytuacjach życia codziennego. Należy pamiętać, że opis ten nie różnicuje stopnia opanowania poszczególnych sprawności (*lepiej, gorzej, dostatecznie, niedostatecznie*), jest taki sam dla wszystkich użytkowników *Europejskiego portfolio językowego*, np. A1 Piszę: „Potrafię napisać krótką, prostą kartkę z wakacji” dotyczy każdego ucznia, który opanował tę umiejętność niezależnie od tego, czy wykonuje to zadanie bardzo dobrze, czy w stopniu tylko umożliwiającym (mimo pewnych zakłóceń) właściwy przekaz informacji.

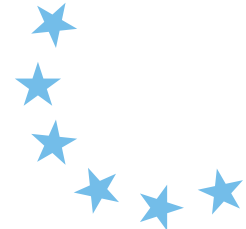
Uczniowie zaawansowani w nauce języków: angielskiego, francuskiego, niemieckiego i rosyjskiego mogą posługiwać się wersjami tabeli samooceny w tych językach (s. 16–23).

▪ PJ, s. 10

Od kiedy uczę się języków?

(zaznaczenie odpowiedniej rubryki za pomocą ✓)

Tabela odzwierciedla etapy nauki języka w szkole i poza szkołą od urodzenia do 15 roku życia. Uczeń rejestruje tylko fakt uczenia się danego języka (wpisując pełną nazwę lub skrót odnoszący się do nazwy języka) oraz zaznacza kratkę równoległą do wieku, w którym zaczął się go uczyć. W przypadku, gdy nauka była kontynuowana, zaznacza kolejne rubryki. Jeśli przerwał naukę, kratka pozostaje pusta. Uczeń może wpisać do tabeli swój język ojczysty.



Moje doświadczenia

(odnotowujemy w języku polskim)

Gdzie uczyłem/am się lub uczę się języków poza szkołą?

PJ, s. 11 ■

Jeśli uczeń chce wypełnić tę tabelkę, może wpisać dane w dwojaki sposób:

- stosując sformułowania ogólne, np. *szkoła językowa, lekcje prywatne lub nauka samodzielna, pobyt za granicą,*
- podając nazwę szkoły językowej w jej oryginalnym brzmieniu.

Szczupłość rubryk nakazuje zwięzłość i pisanie drobnym pismem. Należy więc podać najbardziej istotne wyselekcjonowane informacje. Przykład ilustruje sposób wypełnienia rubryk. Jeśli początkowo uczeń wpisze:

język włoski	samodzielnie w domu
--------------	---------------------

a w ciągu roku podejmie naukę tego języka w szkole językowej, dopisze tę informację po przecinku:

język włoski	samodzielnie w domu, szkoła językowa
--------------	--------------------------------------

W jakich konkursach (projektach, wystawach) brałem/em udział?

PJ, s. 11 ■

Tabelka ta dotyczy ważnych konkursów, projektów, wystaw związanych z nauką języka czy poznawaniem kultury innych krajów. Mogą to być konkursy językowe, plastyczne

Uczeń nie śpieszy się z zapisem. Tabelka powinna zawierać najważniejsze, znaczące informacje na ten temat.

czy recytatorskie, a także projekty czy wystawy tematyczne. Uczniowie bardzo aktywni będą musieli dokonać wyboru spośród wielu „zaliczonych” przez nich form pracy pozalekcyjnej. Informacje, których tu nie zmieszczą, mogą być zarejestrowane w *Dossier*. Należy zachęcać ich do gromadzenia tam dowodów ich udziału w imprezach, projektach (np. *program, zaproszenie, zdjęcia, wycinki z prasy*). Po roku pracy z *Portfolio* uczeń sam dokona wyboru najważniejszego konkursu i wpisze odpowiednią informację do *Paszportu*. Istnieje jednak na pewno duża grupa uczniów, którzy nie będą mieli czym się pochwalić. Warto ich uspokoić. Uzupełnianie *Paszportu* trwa kilka lat. Niektóre rubryki mogą „czekać na wpis”.

Krótką dyskusja na temat: *Jak rozszerzać naszą wiedzę o krajach, o ich języku i kulturze?*, przeprowadzona w ramach rozmowy o strategiach uczenia się, pozwoli być może zmotywować uczniów do poszukiwania i praktykowania aktywnych form uczenia się języków.

Moje doświadczenia językowe i interkulturowe zdobyte w kraju i za granicą

PJ, s. 12–13 ■

(zapis drobnym pismem w języku polskim i zaznaczenie odpowiedniej rubryki za pomocą ✓)

Mimo, że tabelka została uproszczona w wyniku pilotażu, nadal może sprawiać wrażenie dość skomplikowanej. W rzeczywistości jej wypełnianie jest proste. Aby ułatwić sobie jej zrozumienie, warto polecić uczniom zasłonięcie kartką jej prawej strony i obja-



śnienie przykładowego zapisu. Tabele można wypełnić dla jednego, dwóch, trzech czy czterech różnych języków.

Pierwszy wiersz tabeli – poziomo: uczeń wpisuje nazwę lub symbol języka.

Drugi wiersz – określa długość pobytu za granicą – od 1 dnia do 2 tygodni itd.

Trzeci wiersz (p. 1) – precyzuje różne formy i konteksty pobytu za granicą (*lista otwarta*).

Czwarty wiersz tabeli – miejsce na wpis dodatkowych informacji.

Piąty wiersz (p. 2) – wymienia różne formy i konteksty zdobywania doświadczeń językowych i interkulturowych w Polsce (*lista otwarta*).

Szósty wiersz – przykład.

Siódmy wiersz – miejsce na wpisanie dodatkowych informacji.

Jest bardzo możliwe, że doświadczenia uczniów szkoły podstawowej i gimnazjum w odniesieniu do języka obcego poznawanego

Długość pobytu: do 2 tygodni = od 1 dnia do 14 dni.

w szkole będą niewielkie. Strony te mogą pozostać niewypełnione przez kilka lat. Pamiętajmy jednak, że niektórzy z nich posiadają pewne doświadczenie w kontaktach z językami lub/i krajami naszych sąsiadów / regionami zamieszkałymi przez mniejszości etniczne i narodowe. Informacje zasygnalizowane w tej tabeli nie muszą dotyczyć języka obcego, mogą również dotyczyć języków (mowy, gwary, dialektów), których uczeń nie uczy się, ale miał z nimi bliższy i znaczący kontakt (zob. *BJ strona po stronie s. 50 i dalsze*).

■ *PJ*, s. 14–15

Moje osiągnięcia w poznawaniu języków i kultur

(zapis w języku polskim lub zgodnie z nazwą dyplomu)

Uczeń wpisuje najważniejsze zdobyte przez siebie świadectwa i dyplomy (olimpiada, dyplom udziału w konkursie wiedzy o ...). Informacje należy podawać czytelnie i zwięźle. Kopie tych dokumentów (lub ich oryginały) można składać w swoim *Dossier*.

Tabela składa się z dwóch części. Jeśli uczeń wymienił dyplom językowy na s. 14, równoległe – na s. 15, będzie można, o ile nauczyciel dysponuje taką wiedzą, zaznaczyć jakiemu on odpowiada poziomowi biegłości (wg sześciostopniowej skali Rady Europy). Mimo, że przypadki wypełnienia tej części tabelki będą sporadyczne u uczniów początkujących w nauce języka, należy pamiętać, że dyplomy wydawane obecnie w różnych krajach (w tym i w Polsce) mogą zawierać odniesienia do poziomów Rady Europy.

■ *PJ*, s. 16–23

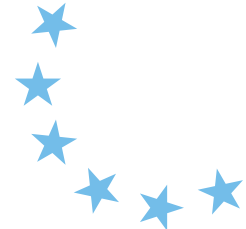
Tabele poziomów biegłości językowej: samoocena

(w językach angielskim, francuskim, niemieckim i rosyjskim)

Uczniowie mogą, jeśli chcą, pracować z *tabelami samooceny* w jednym z wyżej wymienionych języków. Zgodnie z zasadami obowiązującymi autorów *Europejskiego portfolio językowego* obie tabele – tabela samooceny i tabela ogólna poziomów biegłości językowej są zamieszczone w *Portfolio* w wersjach językowych zatwierdzonych przez Radę Europy.

■ *PJ*, s. 24

Miejsce na wpisanie dodatkowych informacji dotyczących właściciela *Paszportu*.



Przygotowanie do samodzielnego formułowania celów uczenia się

Zadanie 1. Wskaźniki biegłości językowej – A1 – A2

Na swojej pierwszej lekcji w nowym semestrze/nowym roku szkolnym poprosz uczniów o wypełnienie poniższej tabeli w języku polskim. Zadanie będzie wykonywane w trzech etapach.

1. Indywidualnie – 3 minuty.
2. Porównywanie w parach, uzgadnianie wspólnych umiejętności – 2 minuty (*ja potrafię zapytać, a ty odpowiedzieć...* itp.).
3. Wklejenie tabeli do zeszytu.
4. Wspólne wykonanie listy 5–8 umiejętności najczęściej wymienianych przez uczniów (plakat).

W języku potrafię:		Kiedy (w jakiej sytuacji)?
1	Odpowiedzieć w bardzo prosty lub prosty sposób na pytanie o wiek (... powiedzieć ile mam lat).	<i>np. gdy w Berlinie kupuję bilet do kina.</i>
2	Zapytać w bardzo prosty lub prosty sposób o imię (... zapytać, jak się ktoś nazywa).	<i>np. gdy spotykam tę osobę po raz pierwszy.</i>

5. Na którejś z kolejnych lekcji poprosz o dobranie się parami według wybranych na pierwszej lekcji sytuacji i umiejętności: np. uczeń, który potrafi zapytać o wiek z uczniem, który potrafi podać wiek.
6. Poprosz o przygotowanie miniscenki (odgrywanie ról) i zwrócenie uwagi na sytuację (kontekst) oraz wyrazistość ról odgrywanych przez uczniów (mała dramatyzacja). Przed prezentacją uczniowie informują o sytuacji (co, kiedy i gdzie) i o rolach, jakie odgrywają.

Zadanie 2. Wskaźniki biegłości językowej – A1 – A2

1. Wyszukaj znaną (bliską) uczniom sytuację, w której powinni potrafić zareagować językowo (uwzględniając zarówno role nadawcy i odbiorcy).
2. Podaj im ją jako przykład.
3. Podziel uczniów w pary i poprosz o znalezienie 2–3 wypowiedzi-replik, które powinny się zastosować w danej sytuacji.
4. Poprosz o przygotowanie krótkiej scenki (odgrywanie ról). Obserwatorzy (pozostali uczniowie) zwrócą szczególną uwagę na kontekst i dopasowanie do niego wypowiedzi (słownictwo, wyrażenia). Zanotuj istotne błędy na kartce i zaproponuj ćwiczenia dotyczące poprawności użytych form w innym momencie lekcji lub na lekcji następnej.

²⁹ Strony: 87–91 – opracowane, na podstawie materiałów szkoleniowych – pilotaż EPJ 10–15 lat (2002–2004), oprac. D. Ryciuk, B. Głowacka, na podst. Little D., R. Perclova (2001), *Portfolio Européen des langues. Guide à l'usage des Enseignants et des Formateurs d'enseignants*, Conseil de l'Europe, Division des langues Vivantes, Strasbourg.



Kiedy (w jakiej sytuacji)?	W językupotrafię:
Spóźniłam/em się na zajęcia	A. Potrafię w prosty sposób zapytać, co się stało.
	B. Potrafię w prosty sposób przeprosić Panią / Pana za spóźnienie.
	B. Potrafię wyjaśnić w bardzo prosty sposób, co się stało.

Zadanie 3. Wskaźniki biegłości językowej – A1 – A2

Poproś uczniów, aby wyobrazili sobie, że znajdują się w towarzystwie cudzoziemca mówiącego językiem, którego się uczą. Każdy zastanawia się, na jakie pytania tej osoby „potrafi odpowiedzieć”. Podkreśl konieczność rozumowania w sposób pozytywny. Pomóż im wskazać to, co potrafią w języku obcym. Uczniowie podają jak najwięcej zdań rozpoczynających się od: *Potrafię*, np.: *Potrafię przedstawić się, powiedzieć, ile mam lat, jak się czuję, czym się interesuję, czy mam rodzeństwo, co lubię robić, czy uprawiam sporty, gdzie byłem na wakacjach, potrafię zrozumieć proste polecenia*. Odegraj rolę cudzoziemca i zadaj im pytania, które sprowokują ich do „sprawdzenia”, jak sobie radzą w wymienionych przez nich sytuacjach. Przekaż rolę cudzoziemca jednemu z uczniów. Ponawiaj to ćwiczenie co 4–5 tygodni.

Zadanie 4. Wskaźniki biegłości językowej – A2 – B1

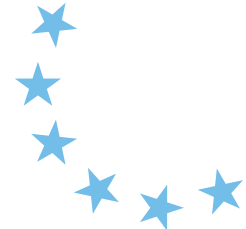
Podziel uczniów na 3–4-osobowe grupy. Każda z nich analizuje ten sam wybrany/wylosowany opis umiejętności (wskaźniki biegłości). Powiedz, że to umiejętność, którą powinni opanować samodzielnie w najbliższym miesiącu. Poproś o zastanowienie się (3–5 min, w języku ojczystym) nad sposobami/strategiami uczenia się, niezbędnymi do osiągnięcia umiejętności opisanej w tym wskaźniku. Prezentacja propozycji na forum klasy. Następną wspólną refleksją nad tym samym wskaźnikiem powinna odbyć się po miesiącu i dotyczyć postępów, jakie uczniowie poczynili w tym okresie. Nauczyciel powinien mieć w zanadru dwa, trzy zadania kontrolne (do wylosowania przez uczniów), które pozwolą sprawdzić, czy opanowali już tę umiejętność. Nie oceniaj tych prezentacji, ale umożliw ich wspólną obserwację i omówienie.

Zadanie 5. Wskaźniki biegłości językowej – autonomizacja – A2 – B1

Uczniowie otrzymują pracę domową, polegającą na przygotowaniu minitestu dla pozostałej części klasy. Test powinien odnosić się do jednego lub kilku wskaźników z list umiejętności znajdujących się w *Europejskim portfolio językowym* i wiązać się z materiałem z ostatniego miesiąca nauki. Określ, jak długi powinien być ten test. Po wykonaniu zadania uczniowie wymieniają się testem w parach, następnie w małych grupach. Wspólne omówienie wyników z wskazaniem przez uczniów, na co należy położyć akcent w dalszej nauce, pozwoli lepiej przygotować się do prawdziwego testu biegłości.

Zadanie 6. Zadanie dla nauczyciela

- Wybierz jeden ze wskaźników biegłości z list zawartych w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* – s. 67–69 na poziomie odpowiadającym A1 lub A2.
- Zbuduj na jego podstawie kilka cząstkowych wskaźników biegłości.



3. Znajdź w podręczniku lub innych dostępnych ci materiałach sytuację komunikacyjną, odpowiadającą każdemu z nowo zbudowanych wskaźników biegłości i dostosowaną do potrzeb twoich uczniów.
4. Sprawdź, które z tych zadań można wpisać do *banku sytuacji komunikacyjnych* i czy możesz je polecić uczniom w ramach ćwiczeń autonomizujących.

Wdrażanie do samodzielności w doskonaleniu kompetencji lingwistycznej i międzykulturowej

Autonomizacja – wielojęzyczność. Wnioskuje – A1 – A2 – B1

Zastanówcie się wspólnie nad umiejętnościami w jakimś innym języku (np. w języku francuskim, mimo że uczniowie uczą się niemieckiego; w języku angielskim na lekcji języka rosyjskiego itd.) Początkowo uczniowie zastanawiają się indywidualnie i zapisują znane im słowa, zwroty, nie troszcząc się o poprawność (nie będziemy sprawdzać zapisu!), a ich pomocą jest prosta tabelka:

W językuumiem /rozumiem/potrafię	W jakiej sytuacji: kiedy, gdzie?

Gdy dochodzi do wzajemnej prezentacji, okazuje się, że zasób posiadanych słów, wyrażen zwrotów (*w języku, którego się nie uczę!*) jest imponujący, i że wiedza i umiejętności zostały najczęściej zdobyte poza szkołą, przez słuchanie piosenek w danym języku, oglądanie filmów, spotkania z cudzoziemcami... Nauczyciel powinien umiejętnie pokierować wnioskami dotyczącymi potencjalnych zdolności do nauki języków drzemających w każdym z nas, konieczności ćwiczenia intuicji językowej na podstawie umiejętności opanowanych w języku ojczystym czy innych językach itp.

Autonomizacja – kompetencja międzykulturowa 1. Mówię – A2 – B1 – B2

Wygospodaruj 5 minut lekcji. Poproś uczniów, aby dobrali się w pary. Każda osoba z pary ma mówić w języku obcym na jeden z wylosowanych przez nią tematów (na początku temat ogólny, np.: *weekend, film*; później coraz bardziej ukierunkowany *na wybrany aspekt wiedzy o danym kraju, kulturach, językach*). Początkowo ważne jest, aby uczeń mówił bez przerwy przez np. 30 sekund; w miarę jak jego kompetencje będą rosły – kilka tygodni, miesięcy później – czas wypowiedzi zostanie odpowiednio wydłużony do 1 minuty, 1,5 minuty, a nawet 2 minut. Uczniowie powinni sobie wzajemnie odmierzają czas. Powinni też zapisywać w zeszycie swój wynik, aby porównać z wynikiem osiągniętym następnym razem. Staraj się utrzymać równoległą pracę w parach. Pod koniec semestru można urządzić seans-zawody dla ochotników, potrafiących mówić najdłużej na wylosowany temat (spośród tych przygotowanych przez nauczyciela), np. *o karnawale w Wenecji*.

Autonomizacja – kompetencja międzykulturowa 2. Piszę – A2 – B1 – B2

Poproś o napisanie krótkiego tekstu (*temat ogólny lub bardziej ukierunkowany na doświadczenia interkulturowe w zależności od zainteresowań i możliwości językowych uczniów*, długość zwiększana progresywnie w zależności od możliwości grupy). Następnie w dobranych dowolnie parach uczniowie wymieniają się napisanym przez siebie tekstami. Zachęć ich do uważnej lektury i przekazania sobie konstruktywnych uwag – po-



winni zastanowić się zarówno nad pozytywnymi, jak i negatywnymi aspektami wykonanych przez siebie prac. Uczniowie mogą powtórzyć próbę, zanim oddadzą tekst do sprawdzenia nauczycielowi. Warto zapisywać pracujące ze sobą tandemy, żeby dobrze poznać i w miarę potrzeb regulować relacje w grupie.

Autonomizacja – kompetencja międzykulturowa 3. Uczestniczę. Rozmawiam – B1 – B2

Uczniowie pracując w 3–4-osobowych grupach przygotowują się do prezentacji na określony temat (interkulturowość) w języku, którego się uczą. Klasa wspólnie zastanawia się, co powinno charakteryzować dobrą prezentację. Kryteria i słowa kluczowe są notowane flamastrem na dużej kartce papieru i wywieszzone w miejscu widocznym dla wszystkich. W dużej grupie ustalają termin prezentacji. Następnie w ustalonych kilkuosobowych zespołach szkicują plan własnej prezentacji. Każda grupa wybiera osobę odpowiedzialną za przebieg pracy – sekretarkę (notującą wszystkie pomysły) oraz prezenterkę/prezentera. W dniu prezentacji – po każdym wystąpieniu, uczniowie porównują je (1 min), według ustalonych uprzednio kryteriów, notują swoje spostrzeżenia. Końcowa ocena przebiega najpierw w grupach (3 min), a następnie wspólnie z całą klasą. Językiem komunikacji powinien być na początku język polski, później staramy się zachęcić uczniów do stosowania w czasie pracy w dużej grupie i w zespołach języka, którego się uczą – odpowiedni wcześniejszy zapis w umowie bardzo ułatwi wdrażanie tej zmiany.

Autonomizacja – kompetencja międzykulturowa 4

Podobne zadanie można zorganizować prosząc uczniów o wpisanie (3 min, indywidualnie, po polsku) do tabelki elementów wiedzy o kulturze, zwyczajach, tradycji, faktach dotyczących danego kraju. Jest tu również miejsce na umiejętności, które świadczą o zrozumieniu tych kultur. Jeśli uczeń potrafi podać źródło swojej wiedzy, będzie to stanowić dodatkowy powód do satysfakcji i okazję do podkreślenia tego, że doskonalimy się przez całe życie, i że to, co wiemy i potrafimy, zależy od naszej aktywności w szkole i poza nią. Poproś o porównanie notatek w parach (1 minuta), a następnie o przekazanie całej klasie jednej wybranej (np. uznanej przez nich za najciekawszą).

Wiem /rozumiem/potrafię	Źródło informacji
Np. wiem, że nie wszyscy Anglicy piją herbatę o godzinie piątej po południu.	Film (ew. jaki?)

Autonomizacja – kompetencja międzykulturowa 5. A2 – B1

Europejskie portfolio językowe kładzie nacisk na fakt, że uczenie się języka obcego i zdobywanie doświadczeń interkulturowych nie musi odbywać się wyłącznie w ramach nauki szkolnej (z podręcznikiem na lekcji). Najprościej jest uświadomić to uczniom, zapraszając do klasy „rodowitego rozmówcę”. Można podzielić uczniów na grupy 3-osobowe, każdej z grup przydzielić zadanie (w języku obcym), polegające na przygotowaniu listy pytań, które będą zadawać swojemu rozmówcy. Każda grupa może przygotować inny aspekt: dzieciństwo, zawód, tradycje kraju, w którym ta osoba mieszka, zainteresowania, podróże itd. Po zakończeniu wywiadu każda grupa powinna go spisać i przedstawić w przeznaczonym do tego miejscu w klasie. To zadanie wymaga intensywnego użycia języka: mówienia, rozumienia, pisania... Uczniowie czuwają nad całością (*mają w obrębie grupy przydzielone role: np. koordynator, sekretarz, reporter*) i do nich należy podejmowanie decyzji.

Rozwijanie strategii uczenia się

Autonomizacja. Strategie – A1 – A2 – B1

Porozmawiaj (refleksja w języku polskim/ojczystym) z uczniami, w jaki sposób mogą poprawić swoją znajomość języka obcego. Zorganizuj burzę mózgów na następujący temat: *Jak i gdzie mogę wykorzystać moją wiedzę i umiejętności (w szkole i poza szkołą)*. Wyjaśnij uczniom, że mogą opisać wszelkie doświadczenia (zadania, w jakich lubią uczestniczyć aktywnie; te, które wolą obserwować itd.) w *Biografii językowej*. Mogą w niej opisać wydarzenia, które uważają za szczególnie ważne dla doskonalenia znajomości języka.

Autonomizacja. Moim zdaniem – A1 – A2 – B1 (refleksja w języku polskim/ojczystym nad stereotypami dotyczącymi nauki języków obcych).

Zapytaj uczniów, jakie ćwiczenia uważają za najbardziej użyteczne. Zapiszcie odpowiedzi na kartce papieru. Zastanów się, czy wybrane przez nich ćwiczenia są rzeczywiście najbardziej użyteczne. A może raczej powinienes pomóc im zmienić ich punkt widzenia? Jak to zamierzasz zrobić?

Autonomizacja. Umowa pod lupą. Rozmawiam – (refleksja w języku polskim/ojczystym).

Na końcu każdej fazy nauki (np. koniec semestru), poproś uczniów, aby zastanowili się nad realizacją umowy. Poproś ich o wymianę zdań (na poziomie B2 w języku obcym). Zmiany w umowie należy uzgodnić z całą grupą.

Autonomizacja. Strategie – A1

Co ludzie (mama, tata, nauczyciele itd.) mówią o tym, jak należy uczyć się języków?

Formy pracy: duża grupa, indywidualnie, małe grupy

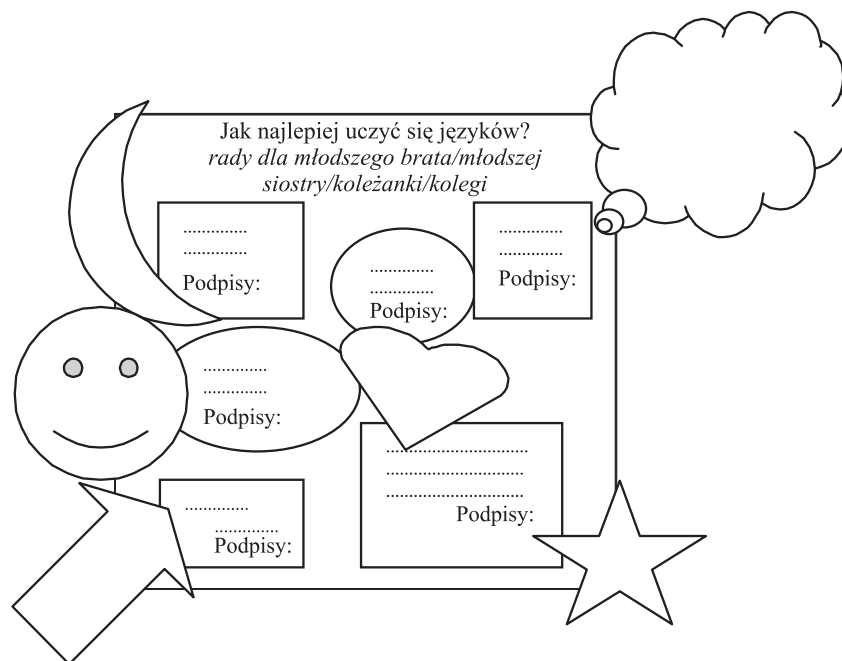
Materiały i pomoce dydaktyczne / technika: duży arkusz kartonu lub szarego papieru, 5-6 kartek A-4 (różnokolorowe, pastelowe), flamastry, klej / burza mózgów

Czas: 1 etap – 5 minut, 2 etap – 2 minuty, 3 etap – praca domowa, 4 etap – 6 minut

Podaj temat burzy mózgów w języku polskim: *Co ludzie (mama, tata, nauczyciele itd.) mówią o tym, jak należy uczyć się języków?*

1. Przejdź bezpośrednio do zapisu odpowiedzi uczniów na planszy/tablicy – czas 5 minut. Numeruj kolejne opinie podawane przez uczniów. Nie cenzuruj, nie podpowiadaj.
2. Po burzy mózgów: indywidualnie – *Które z tych opinii uważam za słuszne?* – uczeń zaznacza dwie, trzy opinie z wypisanych na planszy/tablicy (2 minuty).
3. *Co chcę dodać na ten temat?* Zachęć do refleksji i zapisania na kartce w domu dwóch, trzech własnych opinii na ten temat. Opatrzenie kartki datą pozwoli na zarejestrowanie tej opinii w *Dossier*. Uczeń może zgadzać się z opiniami podanymi na lekcji, ale ważne jest, by napisał „coś” na ten temat własnymi słowami.
4. Na następnej lekcji. *Porównuję mój wybór z wyborami dokonanyymi przez moich kolegów/koleżanki* – w grupach trzyosobowych – wybieramy 2–3 najważniejsze – przepisujemy na kartkę (każda grupa uczniów otrzymuje jedną kartkę) – wklejamy na planszę zatytułowaną: *Jak najlepiej uczyć się języków? – rady dla...* (6 minut).
5. Możliwy efekt pracy uczniów – plansza (przykład s. 92).
6. Pod koniec semestru lub roku można przypomnieć tę planszę uczniom i zapytać, czy chcieliby coś dodać do rad (1, 2 sposoby) – praca w małych grupach w ciągu 3 minut. Przedstawiciel grupy przykleja kartkę tego samego koloru, ale fantazyjnie wyciętą

(kwiatek, serce, księżyc, gwiazda itp.). Ważne, aby wyróżnić wkład każdej grupy niezależnie od tego, czy jej rada pokrywa się z innymi, czy nie.



Techniki pracy sprzyjające autonomizacji ucznia

Co zrobić, aby uczeń stał się bardziej samodzielny i odpowiedzialny za swoją naukę?

- Na pierwszej lekcji uzgodnij wspólnie zasady regulujące pracę na lekcji – Umowa (wywiesz w widocznym miejscu).
- Zapoznaj uczniów z celami programu nauczania w danym roku szkolnym.
- Pozwól, aby uczniowie sformułowali swoje własne cele uczenia się na najbliższe tygodnie, miesiące.
- Zaproponuj uczniom prowadzenie *Europejskiego portfolio językowego*.
- Zachęcaj uczniów do zastanawiania się nad swoimi strategiami uczenia się.
- Polecaj stosowanie skutecznych strategii uczenia się języka wypróbowanych przez twoich uczniów.
- Stwórz i wzbogacaj przy pomocy uczniów „bank zadań autonomizujących”.
- Organizuj jak najczęściej pracę w małych grupach.
- Pozostaw uczniom wolny wybór partnerów do pracy (kiedy to tylko możliwe).
- Zachęcaj do wykonywania w parach małych projektów (zbieranie dokumentacji).
- Planuj kolejne etapy nauki (zdobywanie kolejnych umiejętności), dyskutując o tym w klasie.
- Skłaniaj uczniów do dokonywania samodzielnego opisu zdobywanych umiejętności.
- Zaproponuj uczniom zrealizowanie projektu ich pomysłu w ramach lekcji języka.
- Zaproponuj uczniom zrealizowanie projektu różnojęzycznego we współpracy z uczniami i nauczycielami innych języków nauczanych w waszej szkole.

*Które z podanych powyżej propozycji wykorzystują Państwo na lekcji języka obcego?
Jak można uzupełnić tę listę?*

Bibliografia (wybrane tytuły)

- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), Warszawa: Rada Europy, CODN
wersje językowe:
Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (2001), Council of Europe, Cambridge University Press
Un Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer (2001), Conseil de l'Europe/Les éditions Didier
Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (2001), Conseil de l'Europe, Langenscheidt
Общоевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка (2003), Council of Europe, Cambridge University Press
B. Głowacka (2004), „Europejskie Portfolio Językowe EPJ – Mimo wszystko jest potrzebny nauczyciel” w: *Języki Obce w Szkole*, nr 4/2004, Warszawa: CODN, s. 21-31
B. Głowacka (2003), „Europejskie Portfolio Językowe – dlaczego warto?” w: *Języki Obce w Szkole*, nr 6/2003, Warszawa: CODN, s. 111-114
B. Głowacka (2002), „Kilka refleksji na temat wielojęzyczności” w: *Języki Obce w szkole*, nr 6/2002, Warszawa: CODN, s.15-20
H. Komorowska (2003), „Europejski system opisu kształcenia językowego w pracy nauczyciela” w: *Języki Obce w Szkole*, nr 6/2003, s. 74-80
H. Komorowska (2002), *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola – Ocena - Testowanie*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna
P. Lenz, G. Schneider (2004), *Bague de descripteurs de compétence langagière pour le PEL*, Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, Strasbourg
P. Lenz, G. Schneider (2001), *Portfolio Européen des langues. Guide à l'usage des Concepteurs*, Conseil de l'Europe, Division des langues Vivantes, Strasbourg
D. Little, R. Perclova (2001), *Portfolio Européen des langues. Guide à l'usage des Enseignants et Formateurs d'enseignants*, Conseil de l'Europe, Division des langues Vivantes, Strasbourg

www.codn.edu.pl/portfolio

www.coe.int/portfolio



Załącznik 1. Rada Europy

Rada Europy (Council of Europe/Conseil de l'Europe) organizacja państw europejskich powołana do życia dokumentem sporządzonym w Londynie 5 maja 1949 r. w językach angielskim i francuskim.

Utworzenie Rady Europy było reakcją państw Europy Zachodniej na doświadczenia II wojny światowej (1939-1945), a zwłaszcza na kryzys instytucji demokratycznych i brak poszanowania praw człowieka.

Członkami założycielami byli: Królestwo Belgii, Królestwo Danii, Republika Francuska, Irlandia, Republika Włosk, Wielkie Księstwo Luksemburga, Królestwo Holandii, Królestwo Norwegii, Królestwo Szwecji i Zjednoczone Królestwo Wielkiej Brytanii i Północnej Irlandii. Obecnie do organizacji należy 45 państw, w tym Polska, przyjęta w poczet członków Rady Europy 26 listopada 1991 r.

Celem tej organizacji jest „budowanie większej jedności Europy w drodze porozumień i działań gospodarczych, społecznych, kulturalnych, naukowych, prawnych i administracyjnych”. Ideą, która przyświecała założycielom było szerzenie swobód demokratycznych przez uznanie przez członka Rady zasady praworządności, praw człowieka i podstawowych wolności. W razie niedopełnienia tego warunku, a także np. w sytuacji niedopełnienia swoich zobowiązań finansowych, następuje wykluczenie członka. Organami Rady są: Komitet Ministrów, w skład którego wchodzi ministrowie spraw zagranicznych (lub inna osoba, niekoniecznie członek rządu) oraz Zgromadzenie Doradcze składające się z 233 przedstawicieli, które jest organem obradującym. Oba organy są obsługiwane przez Sekretariat.

Siedzibą Rady Europy jest Strasburg (Francja), oficjalnymi językami: angielski i francuski. Statut Rady Europy jest złożony w archiwum rządu Zjednoczonego Królestwa.

Główne cele i działania Rady Europy koncentrują się na:

- ochronie praw człowieka,
- demokratyzacji życia i rozwijaniu praworządności,
- ochronie praw mniejszości narodowych,
- wspieraniu nowych demokracji europejskich,
- uświadamianiu i podnoszeniu wartości europejskiej tożsamości kulturowej,
- rozwijaniu współpracy w zakresie polityki zagranicznej i bezpieczeństwa, a także wymiany naukowej i współpracy gospodarczej.

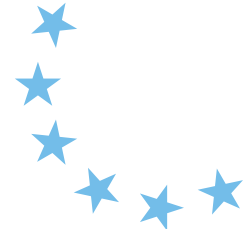
Działania prowadzone przez Radę Europy doprowadziły do podpisania licznych konwencji międzynarodowych. Do najważniejszych zalicza się:

- **Europejską konwencją ochrony praw człowieka i podstawowych wartości** z 1950 r. Jest to jedna z najważniejszych konwencji dotyczących ochrony praw człowieka. Jest uniwersalnym katalogiem praw człowieka obowiązującym współczesne państwa demokratyczne i jednocześnie skutecznym instrumentem dochodzenia tych praw na drodze sądowej przez powołanie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu i możliwość wnoszenia spraw indywidualnych.
- **Europejska karta socjalna** z 1961 r.
- **Europejska konwencja kulturalna** z 1954 r.
- **Konwencja w sprawie ochrony środowiska naturalnego Europy** z 1979 r.
- **Europejska Karta samorządów lokalnych** z 1985 r.
- **Konwencja o ochronie mniejszości narodowych** z 1995 r.

Należy pamiętać, że Rada Europy jest instytucją zupełnie niezależną i odrębną od struktur Unii Europejskiej. Występuje tu jedynie mogące wprowadzić w błąd podobieństwo w nazwie.

wg Internetowej Wielkiej Encyklopedii Multimedialnej

Załącznik 2. Europejskie portfolio językowe w Polsce



Od 2001 r., czyli od roku, który został ogłoszony Europejskim Rokiem Języków, Rada Europy promuje dwa dokumenty związane z upowszechnianiem idei uczenia się języków przez całe życie, ideą wielojęzyczności i kompetencji różnojęzycznej. Są to:

- *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się nauczanie, ocenianie,*
- *Europejskie portfolio językowe.*

Decyzja o wydaniu i upowszechnieniu tych publikacji zapadła w kwietniu 1997 r. na konferencji podsumowującej Projekt Języków Nowożytnych (Modern Language Project, Rüschlikon, Szwajcaria). W Polsce Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu zleciło te publikacje Centralnemu Ośrodkowi Doskonalenia Nauczycieli. Pierwsza ukazała się w 2003 r. Prace nad drugą rozpoczęły się w 2002 r.

Europejskie portfolio językowe (EPJ) to projekt prowadzony przez Radę Europy od końca lat 90. minionego wieku. Do końca 2004 r. Komitet Akredytacyjny Rady Europy przyznał prawo do stosowania nazwy *Europejskie portfolio językowe* oraz loga Rady Europy 65 wersjom językowym opracowanym w różnych krajach dla różnych grup wiekowych. Sesje Komitetu Akredytacyjnego odbywają się dwa razy do roku, szczegółowe informacje na temat wymagań jakie należy spełnić przed przedłożeniem *EPJ* są dostępne na stronie internetowej Rady Europy – www.coe.int/portfolio.

Polska znajduje się w grupie krajów, które dołączyły do tego projektu w w listopadzie 2000 r., początkowo w charakterze obserwatora, a od września 2002 r. jako aktywny uczestnik projektu, opracowujący własną wersję tego dokumentu. *Europejskie portfolio językowe dla uczniów od 10 do 15 lat* zostało przygotowane i przetestowane w szkołach przez zespół metodyków i nauczycieli języków obcych: dr B. Głowacką (koordynator), D. Kofman, D. Ryciuk, E. Wajdę i D. Żmudzką. Przez pierwsze dwa lata do momentu uzyskania akredytacji dla tego dokumentu (czerwiec 2004 r.) projekt był koordynowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu.

Do powstania pierwszego *EPJ* w języku polskim przyczynili się w znacznej mierze uczniowie i nauczyciele 42 szkół, w których odbyły się dwa pilotaże – pierwszy, tzw. wstępny, odbył się w 2003 r. i objął grupę 450 uczniów szkół podlaskich, drugi, tzw. pilotaż właściwy, dotyczył grupy ok. 1000 uczniów i został przeprowadzony w szkołach podstawowych i gimnazjalnych rozsianych po całym kraju.

Decyzję o utworzeniu dalszych trzech niezależnych zespołów opracowujących *Europejskie portfolio językowe* dla uczniów od lat 6 do 10, dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych i studentów oraz dla dorosłych podjęto jeszcze w 2003 r. Piąty zespół opracowujący *Portfolio* dla przedszkolaków powstał jesienią 2004 r. Prace wszystkich zespołów są relacjonowane na stronach internetowych Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli (www.codn.edu.pl). Przebiegają one zgodnie z planem i można mieć nadzieję, że wkrótce każdy uczeń będzie mógł stać się właścicielem *Europejskiego portfolio językowego*, a nauczyciele języków obcych będą mogli pełniej skorzystać z tych cennych materiałów dydaktycznych.

Szczegółowe informacje: www.codn.edu.pl
www.coe.int/portfolio



Załącznik 3. Europass³⁰

Europass to zestaw dokumentów umożliwiających lepsze prezentowanie kwalifikacji zawodowych i kompetencji w Europie, w państwach Europejskiego Obszaru Gospodarczego oraz w krajach kandydujących do Unii Europejskiej. Został ustanowiony decyzją Parlamentu Europejskiego i Rady Unii Europejskiej z dnia 15 grudnia 2004 r. W Polsce konferencja inauguracyjna Europass odbyła się 10 czerwca 2005 r. w Warszawie i została zorganizowana przez Krajowe Centrum Europass.

W skład Europass wchodzi:

- **EUROPASS – CV** standardowy formularz życiorysu, używany w takiej samej formie we wszystkich krajach Unii Europejskiej.
- **EUROPASS – PASZPORT JĘZYKOWY** prezentujący stopień znajomości języków obcych zgodny z jednolitymi kryteriami przyjętymi na obszarze całej Unii Europejskiej. Został opracowany na podstawie *Paszportu językowego Europejskiego portfolio językowego*.
- **EUROPASS – SUPLEMENT DO DYPLOMU** opisujący kompetencje uzyskane przez słuchacza w toku studiów. Jest wydawany przez szkoły wyższe wraz z dyplomem ukończenia studiów.
- **EUROPASS – SUPLEMENT DO DYPLOMU ZAWODOWEGO** określający kompetencje osoby posiadającej dyplom zawodowy. Otrzyma go absolwent ponadgimnazjalnej szkoły zawodowej, który zda zewnętrzny egzamin potwierdzający kwalifikacje zawodowe.
- **EUROPASS – MOBILNOŚĆ** prezentujący i potwierdzający w sposób jednolity dla wszystkich krajów europejskich zakres wiedzy i doświadczeń zdobytych podczas nauki, szkolenia, praktyk i staży zagranicznych po 1.01.2005 r. Wydaje go Krajowe Centrum Europass na wniosek instytucji organizującej naukę, praktykę lub staż.

Każdy z dokumentów Europass może funkcjonować oddzielnie. Mogą one być wykorzystane:

- do przygotowania dokumentów związanych z karierą zawodową,
- w celu udokumentowania kwalifikacji zdobytych w różnej formie (kształcenie formalne, staże i praktyki zagraniczne),
- do samooceny i prezentacji kompetencji językowych,
- przy poszukiwaniu pracy w kraju i za granicą,
- przy wyjeździe na staż lub praktykę zawodową, przy kontynuacji nauki za granicą, przy przekwalifikowaniu się.

Europass CV i Europass Paszport językowy to dokumenty wypełniane samodzielnie. Formularze tych dokumentów - we wszystkich językach UE - wraz z instrukcjami do wypełniania są dostępne bezpłatnie na stronie <http://europass.cedefop.eu.int>.

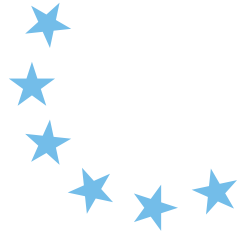
Portal Europass jest administrowany przez Europejskie Centrum Rozwoju Szkolenia Zawodowego <http://europass.cedefop.eu.int>.

Przydatny adres: Krajowe Centrum Europass, Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr, Fundacja „Fundusz Współpracy, 00-444 Warszawa, ul. Górnośląska 4a, tel. (22) 450 99 65, 622 19 91, faks: (22) 625 28 05

europass@cofund.org.pl
www.europass.org.pl

³⁰ Opracowane na podstawie materiałów informacyjnych Krajowego Centrum Europass www.europass.org.pl

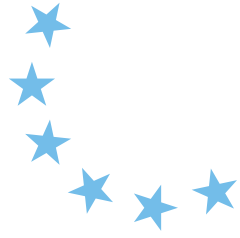
Notatki





Notatki

Notatki





Notatki



Książka dr Barbary Głowackiej *Czego Janek się nauczy...* jest niezwykle wyczerpującym przewodnikiem metodycznym dla nauczycieli do *Europejskiego portfolio językowego dla uczniów od 10 do 15 lat*. Oprócz informacji o *Europejskim portfolio językowym*, nauczyciele znajdą w nim wiele przykładów ćwiczeń, jak nauczyć uczniów samodzielnego korzystania z *Portfolio*. Choć ćwiczenia te można bezpośrednio stosować na lekcjach, zgodnie z zamierzeniami Autorki, mają one być inspiracją do tworzenia swoich własnych, dostosowanych do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów. Ich celem jest nauczenie uczniów technik efektywnego uczenia się, planowania swojej nauki, realizacji tych planów i dostrzegania oraz oceniania swoich postępów.