

**Regina Strzemeska**

*Katedra Filologii Germańskiej UMK*

---

**DZIECKO W WIEŻY BABEL  
CZYLI PRZYGOTOWANIE DO  
WIELOJĘZYCZNOŚCI NA  
ETAPIE WCZESNOSZKOLNYM**

**A Babe in the Tower of Babel or Multilingual Preparation  
in Early Education**

The current Polish tendencies to promote only English language in primary schools and various constraints in the „building of multilingualism-friendly environment” in early education call for an urgent action. To meet European appeals for multilingualism from an early age, two languages could be introduced in kindergartens and schools even in the present reality. This would require a new approach to teacher training, teacher co-operation, good administrative decisions, co-operation with parents, and integrated teaching. These statements will be illustrated by positive examples taken from the life of a kindergarten and a primary school in Toruń and Gdańsk, Poland.

Dzieci w obecnych czasach mają wcześniejszy i częstszy kontakt z językami obcymi, wyrażeniami obcojęzycznymi niż przed kilkanaście laty. Wystarczy włączone radio, z którego płynie zagraniczna piosenka (np. śpiewane z upodobaniem kiedyś przez dzieci *Don't worry, be happy*), zapowiedzi prezentera a przede wszystkim reklamy („*Fantastyczne tatuaże świecące w ciemności – gratis!*”). Włączony telewizor, w którym rodzice poszukują kanału z bajkami i stosownymi dla małych odbiorców filmami animowanymi, których nazwy dzieci opanowują bardzo szybko (*Cartoon Network, Mini Mini, Disney Channel*), także przejście ulicą, na której roi się od tablic z obco brzmiącymi nazwami firm, wizyta w sklepie, zakup napoju lub ulubionych słodczy (np. *Toffifee, Nimm 2, Kinderschokolade, Merci*, etc.), popularne zabawy dziecięce (*memory, quiz, puzzle*), a nawet używane już przez rodziców „zadomowione” w języku polskim nazwy przedmiotów codziennego użytku (np. *toster, komputer, ...*) lub wykonywanych czynności takich jak *grilowanie* stają się okazją do bezwied-

nego osłuchiwania się z brzmieniem obcego języka. Dzieci słyszą np. od starszego rodzeństwa, że coś jest *cool* i dowiadują się, że coś jest *trendy*. Choć w większości przypadków polskich szkół nie można jeszcze mówić o takim środowisku wielojęzycznym, z jakim na co dzień mają do czynienia np. dzieci niemieckie, mające codzienny kontakt w szkole z dziećmi imigrantów, z pewnością znajdziemy miasta, w których nie dziwi wietnamskie dziecko w jednej klasie z dziećmi polskimi lub polskie dzieci, które uczęszczały do przedszkola w Anglii, Irlandii lub Niemczech. Jeśli dodamy do tego częstszy obecnie, choćby z powodu większej mobilności rodziców i wyjazdów wakacyjnych kontakt z obcokrajowcami, to możemy dojść do wniosku, że środowisko językowe naszych dzieci staje się coraz bardziej różnorodne. *Różnorodność ta niesie ze sobą potencjał, który powinien być świadomie i efektywniej niż dotąd wykorzystany w edukacji wczesnoszkolnej.*

## 1. Znaczenie wielojęzyczności w świetle polityki Rady Europy

Jest wiele powodów, dla których warto zwrócić uwagę na niedocenianą przez nasz system oświaty wielojęzyczność i promować ją już od najwcześniejszych szkolnych lat. Opinie napływające z Komisji Europejskiej nie pozostawiają wątpliwości, że wczesne nauczanie dwóch języków obcych jest w krajach Unii pożądane i ma istotne znaczenie dla procesów integracyjnych w Europie. W tym celu Rada Europy podjęła wiele inicjatyw mających na celu przełamanie stereotypowego myślenia na temat nauczania języków obcych oraz zachęcanie do zmiany narodowych programów edukacyjnych. Wymienić tu można choćby jej apele o kontynuowanie działań „(...) mających na celu podnoszenie poziomu podstawowych umiejętności, w szczególności poprzez nauczanie co najmniej dwóch języków obcych począwszy od bardzo młodego wieku.” (Rada Europejska w Barcelonie, 2002, 91 ), prace nad europejskim wskaźnikiem kompetencji językowych „mającym posłużyć ocenie stopnia znajomości dwóch języków obcych nabytej przez uczniów kończących szkołę podstawową” (Komisja Wspólnot Europejskich, 2007, 4), uznanie znajomości języków za umiejętność kluczową, co pociąga za sobą potrzebę „podejmowania przez uczniów nauki dwóch języków obcych już na poziomie nauczania początkowego” (ibidem: 6). Większość państw członkowskich pozytywnie odpowiedziała na te wezwania i przeprowadziła reformy swoich systemów oświaty, przyspieszając start językowy małych uczniów. Zarysowała się też tendencja do wcześniejszego wprowadzania drugiego języka obcego, którego nauka rozpoczyna się w już czasie pierwszych trzech lat edukacji szkolnej (ibidem: 10). Wszystkie te działania zmierzają w efekcie do promowania wielojęzyczności definiowanej w „Nowej strategii ramowej w sprawie wielojęzyczności” jako „umiejętności danej osoby posługiwania się kilkoma językami, oraz współistnienia różnych społeczności językowych na jednym obszarze geograficznym” (Komisja Wspólnot Europejskich, 2005, 3).

## 2. Znaczenie kształcenia w duchu wielojęzyczności na etapie wczesnoszkolnym

Na pozytywne skutki wczesnego kontaktu z wieloma językami dla rozwoju dzieci zwraca uwagę także wielu badaczy. Jörg Roche w *Fremdsprachenerwerb, Fremdsprachendidaktik* odnosząc się do badań Reeder i Bournot-Trites (2001) dotyczących rozwoju zdolności językowych i matematycznych uczniów angielskojęzycznych w kanadyjskiej szkole bilingwalnej wskazuje, że pogłębione kompetencje językowe mają wyraźny pozytywny wpływ na kognitywny rozwój uczniów (Roche, 2005, 119). Również Cordula Nitsch powołuje się na podobne wnioski z badań twierdząc, że przyswajanie większej ilości języków zwiększa aktywację mózgowych ośrodków Broki i Wernickego i może prowadzić do włączania się większej ilości obszarów przedniej kory mózgowej w proces przetwarzania mowy (Nitsch, 2007, 55). Ida Kurcz bada związek dwujęzyczności i rozwoju poznawczego u dzieci i zwraca uwagę na bardzo pozytywne, korzystne oddziaływanie zdolności językowych na zdolności pozajęzykowe.

Warto zauważyć, że choć wspomniane wyżej badania dotyczą głównie wielojęzyczności u osób bilingwalnych i wzajemnych relacji języków pierwszego i drugiego, to płynące z nich wnioski są interesujące również w kontekście szkolnego nauczania języków. Procesy przyswajania języka w sposób kierowany, w wyniku nauczania i kontaktu z tym językiem w szkole, w samej swojej istocie są procesami naturalnymi, dynamicznymi i sekwencyjnymi i w znacznym stopniu, jak głosi „hipoteza identyczności”, podlegają wspólnym uniwersalnym prawidłowościom uczenia się języka. Za Gudulą List można powtórzyć, że „mózg ludzki ma miejsce na wiele języków” i uwarunkowania biologiczne nie stanowią żadnych ograniczeń dla ilości języków, które człowiek byłby w stanie sobie przyswoić (2001, 11).

## 3. Niewykorzystywany potencjał – deklaracje a polska rzeczywistość oświatowa

Jak piszą polscy uczestnicy i współtwórcy europejskiego projektu. 'Janua Linguarum' – „Brama Języków”: „W praktyce coraz większy kontakt dzieci i młodzieży nie tylko z tzw. językami obcymi ale także z językami o różnym statusie (...) jest prawdziwym wyzwaniem dla szkolnictwa na wszystkich poziomach edukacyjnych, od którego oczekuje się dzisiaj już nie tylko rozwijania kompetencji językowej uczniów w więcej niż jednym obcym języku, ale także rozwijania w nich pozytywnego stosunku do innych języków i kultur w celu wychowania demokratycznego społeczeństwa” (Murkowska, Zielińska, 2000, 1). Wydaje się niestety, że oczekiwania te nie są w chwili obecnej spełniane, a deklaracje składane przez przedstawicieli naszego kraju na forum europejskim nie mają jak dotąd odzwierciedlenia w konkretnych działaniach władz oświatowych. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego uwzględnia co prawda jako cel

„rozwój mowy” u dzieci a podstawa programowa dla pierwszego etapu edukacyjnego „umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w języku obcym, zarówno w mowie, jak i w piśmie” (Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, 2009, 35) i „wspomaganie dzieci w porozumiewaniu się z osobami, które mówią innym językiem” (Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, 2009, 41), nie znajdziemy jednak w zamieszczonych do nich komentarzach i zaleceniach dla nauczycieli wzmianki o przygotowaniu do wielojęzyczności i rozwijaniu świadomości językowej. Nie wiele szkoleń dla nauczycieli języków dotyczy wielojęzyczności; w programach kształcenia nauczycieli nie stanowi też ona ważnego punktu.

Permanently marna kondycja finansowa polskiej oświaty pogłębiona przez kryzys finansowy nie pozwala na zbyt optymizm, nawet w przypadku, gdyby udało się przekonać nasze społeczeństwo, elity i władze oświatowe do tego, aby europejską koncepcję „*jeden język + dwa języki obce od najwcześniejszych lat*” potraktować poważnie. Powstaje pytanie, czy wprowadzenie obowiązkowego drugiego języka obcego dopiero od gimnazjum wystarczy, by budować społeczeństwo złożone z obywateli posiadających kompetencję różnojęzyczną i różnokulturową rozumianą jako: „umiejętności posługiwania się każdym ze znanych języków w celach komunikacyjnych oraz uczestniczenia w interakcji międzykulturowej” (Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie, 2001, 145). Tym bardziej, iż wydajemy się dzisiaj trwonić zgromadzony już kapitał w postaci licznych wykwalifikowanych nauczycieli języków obcych innych niż język angielski zwalnianych obecnie ze szkół z powodu braku godzin. Z pewnością, jak pisze Barbara Głowacka, „o jakości kompetencji wielojęzycznej stanowi nie tylko liczba języków poznanych w szkole, ale suma naszych doświadczeń językowych i kulturowych oraz sposób, w jaki wykorzystujemy te doświadczenia” (2002, 16), jednak wcześniejsze wzbogacenie oferty i podjęcie świadomych działań na rzecz przygotowania uczniów do wielojęzyczności już od najwcześniejszych lat szkolnych mogłoby tylko sprzyjać rozwijaniu tej kompetencji.

#### **4. Dominacja języka angielskiego przyczyną ograniczenia oferty językowej w polskich szkołach**

Wprowadzenie w całym kraju obowiązkowej nauki języka obcego od pierwszej klasy szkoły podstawowej po uprzednim pilotażu, w ramach którego dyrektorzy szkół podstawowych otrzymywali dotacje z przeznaczeniem tylko na język angielski potwierdziło prymat tego języka w polskich szkołach, jak też doprowadziło niestety często do wycofywania innych języków obcych z poziomu wczesnoszkolnego. W konsekwencji wybór języka obcego w szkole zostaje coraz bardziej ograniczony do języka angielskiego jako pierwszego języka obcego. W ten sposób innego języka uczniowie mogą się uczyć jako drugiego języka obcego dopiero na późniejszych (gimnazjum) etapach nauki. Tendencja ta nie przystaje do woli wyrażonej w „*Nowej strategii ramowej w sprawie wielojęzyczności*” z roku 2008,

tj. „*udostępnienia większej liczbie uczących się (...) szerszego wyboru języków*”, choć także Polska strategię tę przyjęła i zobowiązała się realizować. Potwierdza to diagnozę grupy roboczej, którą założono w celu przygotowania zaleceń oraz wymiany dobrych praktyk i pomysłów w zakresie poprawy nauczania języków obcych, że „*choć świadomość społeczna ważności nauki języków stale wzrasta, postrzegana wartość różnorodności językowej w Europie jest, być może, słabiej ugruntowana. Scena jest wyraźnie zdominowana przez stały wzrost roli angielskiego jako drugiego języka na szczeblu europejskim i międzynarodowym, natomiast uczniowie, studenci, ich rodziny, a nawet decydenci polityczni i instytucje odpowiedzialne za systemy edukacyjne nie zawsze wydają się w pełni doceniać wagę nauczania i uczenia się dodatkowych języków obcych. Ten wymiar językowej różnorodności powinien wobec tego zawsze towarzyszyć wszelkim wysiłkom podejmowanym w celu nasilenia procesów nauczania i uczenia języków obcych*” (Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady Europy, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów, *Wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie*, 2008, 7). Powyższą opinię wydaje się uzasadniać także gwałtowny protest grupy polskich wybitnych postaci świata polityki, kultury i nauki w związku z zastosowanym w projekcie ministerialnym sformułowaniem, że wczesnoszkolny obowiązek nauki języka obcego dotyczy dowolnego nowożytnego języka obcego a nie, jak oczekiwano, konkretnie tylko języka angielskiego. Znaczący problemu Britta Hufeisen wypowiada się przeciwko niekorzystnej jej zdaniem sytuacji, gdy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego od języka angielskiego. Twierdzi ona, że uniwersalność komunikacyjna tego języka powoduje, że uczący się nie ma wystarczającej motywacji, aby w następnej kolejności rozpocząć naukę innych języków (Hufeisen, 2003, 9). Ponieważ argumentacja taka nie przekonuje często rodziców zainteresowanych tylko językiem angielskim i dyrektorów stojących przed zadaniem pozyskania do swoich szkół jak największej liczby uczniów, pozostaje rozważyć możliwość i sposoby równoległego nauczania drugiego języka obcego już na etapie wczesnoszkolnym.

## 5. Przykłady dobrych praktyk w szkołach

Grupa Intelktualistów ds. Dialogu Międzykulturowego utworzona z inicjatywy Komisji Europejskiej stwierdza w swoim raporcie: „*Ważne jest, że nie tylko „na szczycie” powinny zostać wybrane dwa lub trzy języki obce, które będzie można przyswajać, lecz że decyzja taka powinna zostać podjęta „u podstaw”, to znaczy na poziomie szkół, a także coraz częściej na poziomie samych obywateli.*” (Grupa Intelktualistów ds. Dialogu Międzykulturowego, 2008, 25) a europejskie instytucje starają się stworzyć warunki sprzyjające podejmowaniu oddolnych obywatelskich inicjatyw także poprzez sposób finansowania projektów.

Inicjatywy takie na naszym gruncie można znaleźć przyglądając się szkółom niepublicznym, które z powodzeniem wprowadzają dwa języki obce na

pierwszym etapie edukacyjnym rozszerzając w ten sposób swoją ofertę edukacyjną. Ważną decyzję podjęło miasto Gdańsk wprowadzając strategię Gdańszczyń 2020 i dofinansowując w ramach tego programu nauczanie języków obcych od początku edukacyjnej drogi. Także w Gdańsku z inicjatywy nauczycieli dawnego NKJO prowadzono w ramach obliczonego na sześć lat projektu badawczego równoległe nauczanie języka niemieckiego i angielskiego 80 sześciu- i siedmiolatków. Profesor Halina Stasiak podsumowując wnioski na temat obserwowanego u dzieci przechodzenia z języka na język, mieszania systemów i „przełączania” kodów języków obcych i języka ojczystego zauważa, że zachowania tego typu i wtrącanie słów obcojęzycznych np.: „*Daj mi Mehl und Zucker*” nie zakłócało komunikacji, poza tym takie działanie dzieci można przypisać celowemu używaniu przez nie synonimicznych wyrażen. Dzieci używały także języka angielskiego jako języka pomocniczego, aby upewnić się, czy właściwie rozumiały pytanie nauczyciela postawione w języku niemieckim (Stasiak, 2000, 37). Można zatem sądzić, że wbrew wyrażanym często obawom równoczesne nauczanie dwóch języków obcych już na etapie wczesnoszkolnym nie wpływa na dzieci negatywnie, pod oczywistym warunkiem zapewnienia odpowiedniej jakości nauczania i stworzenia im warunków sprzyjających przyswajaniu języka w kontekście edukacyjnym.

Do podobnego wniosku doszli rodzice, nauczyciele i dyrekcja Szkół Salezjańskich w Toruniu. Konsekwentnie od roku 2004 wszystkie dzieci rozpoczynające naukę w tej szkole rozpoczynają również naukę języka angielskiego w wymiarze 5 godzin tygodniowo i niemieckiego w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Lekcje prowadzone są zabawowo i nie stanowią dla dzieci obciążenia ponad miarę. Oferta ta oraz obserwowane pozytywne efekty takiej nauki nie tylko nie odstraszały, lecz skutecznie przyciągają do szkoły rzesze zainteresowanych rodziców (w roku 2004 naukę w klasie pierwszej rozpoczęło 36 dzieci, a w roku 2008 aż 91).

Nie tylko szkoły prywatne „eksperymentują” wprowadzając dwa języki na wczesnym etapie nauki. W Szkole Podstawowej nr 9 w Toruniu w ramach współpracy z NKJO w Toruniu poza planowymi lekcjami języka angielskiego w wymiarze 2 godzin tygodniowo dodatkowe lekcje języka niemieckiego w wymiarze 2 godzin tygodniowo w ramach całorocznych praktyk prowadzą słuchacze NKJO. Pracują parami pod opieką nauczycieli nauczania zintegrowanego, nauczycieli języków obcych i nauczycieli metodyków z NKJO. Na pierwszych spotkaniach z rodzicami dyrekcja szkoły i zaproszeni metodycy informują rodziców o sposobie, w jaki nauczane będą dzieci, nauczyciele demonstrują materiały i nagrania z lekcji. W kolejnych latach takim nauczaniem objętych było od 75% do 90% dzieci w tej szkole, a ograniczenia wynikają raczej z małej liczby studentów na praktyce a nie z niewystarczającej ilości chętnych.

Spektakularnym przykładem inicjatywy wczesnego nauczania języków obcych jest Miejskie Przedszkole o profilu językowym nr 14 w Toruniu. W przedszkolu tym realizowany jest program „Klucz do uczenia się” Galiny Dolya i Mikołaja Veraksa oparty o teorię uczenia się Lwa Wygotskiego. Poszczególne moduły

takie jak: matematyka i matematyka sensoryczna, logika, program literacki, gry rozwijające, „od bazgrania do pisania”, program wizualno-przestrzenny, kreatywne modelowanie, konstrukcje, program badawczy, ruch ekspresyjny, program „ty-ja-świat” realizowane są po części w językach obcych. Dzieci uczą się w sposób naturalny, nauczyciel języka angielskiego z odpowiednim przygotowaniem pedagogicznym i językowym zapewnia codziennie dzieciom czterogodzinny kontakt z językiem a nauczyciel języka niemieckiego pracuje z dziećmi dwa razy w tygodniu po dwie godziny. Dominuje imersja, podejście narracyjne i zabawowe. Grupy dzieci są mieszane, „rodzinne”, bez podziału na wiek. W opinii nauczycieli dzieci z trzech grup językowych z tak intensywnym treningiem językowym są bardziej otwarte, robią szybsze postępy i „są bardziej rzutkie” od dzieci z dotychczas prowadzonych grup ogólnorozwojowych. Na prośby rodziców tzw. grupy „ogólnorozwojowe” włączano w program i w chwili obecnej w ten sposób nauczanych jest 125 dzieci rocznie. „Absolwenci” tego przedszkola przechodząc do rejonowej, typowej szkoły przeżywają jednak prawdziwy dramat. Szkoła bowiem nie zapewnia im ciągłości nauki dwóch języków na tym samym poziomie i stan taki utrzymuje się konsekwentnie od kilku lat. Pierwszoklasiści wracają zatem do przedszkola na popołudniowe lekcje i kontynuację nauki. W każdym z opisanych przykładów dobrej praktyki niemalą rolę odgrywa osobiste zaangażowanie dyrekcji oraz nauczycieli w danej placówce. Wymaga to przełamania pewnej bariery i stereotypowego myślenia na temat nauczania języków obcych.

## **6. Nowe spojrzenie na dydaktykę języków obcych – spójna dydaktyka wielojęzyczności**

Powyższe przykłady dobrej praktyki uświadamiają nam, że możliwe jest równoległe nauczanie dwóch języków obcych już na etapie wczesnoszkolnym, a nawet przedszkolnym. Siłą rzeczy nauczanie takie wymaga jednak zmiany „tradycyjnego” sposobu nauczania języków obcych. Zgodnie z dotychczasową praktyką nauczanie takie przebiega zwykle dwutorowo: lekcja języka obcego L2 i języka obcego L3 nie ma żadnych wspólnych elementów i prowadzone jest niezależnie od siebie. Podsumowując projekt edukacyjny dotyczący przygotowania do wielojęzyczności Adelheid Kierepka i Renate Krüger stwierdzają: „Wspieranie wielojęzyczności w kontekście szkolnym wymaga zmiany dotychczasowego punktu widzenia na taki, w którym uczenie się wielu języków nie jest postrzegane jako osobne przebiegające obok siebie lub po sobie procesy, lecz jako jeden, korzystny dla ucznia, złożony proces, w czasie którego uczący się sięgają po swoje umiejętności i doświadczenia z wielu języków” (2007, 113). Kierepka i Krüger postulują tu stosowanie nowego podejścia, według którego lekcje obu języków obcych oraz także lekcje języka ojczystego powinny się wzajemnie do siebie odnosić i dopełniać, być w gruncie rzeczy „jedną spójną lekcją” i przyczyniać się do tego samego procesu rozwijania kompetencji językowych. Patrząc z tej perspektywy być może powinno przyrzeć się koncepcjom dydaktycznym obecnym w

naszej rzeczywistości szkolnej, by stwierdzić, czy, i w jakim stopniu, pozwalają one na przygotowanie naszych uczniów do wielojęzyczności. Czy mają one charakter integracyjny, uwzględniają i wykorzystują dla celu rozwijania ogólnej kompetencji językowej istotne cechy podobnych procesów przyswajania języków pierwszego, drugiego i kolejnych? Temu celowi może służyć m.in. RePA *Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen* (nazwa wersji niemieckojęzycznej, która ukazała się w lipcu 2009) czyli *System opisu koncepcji dydaktycznych dotyczących różnorodności języków i kultur* (tłum. R.S.). Także Meißner i Reinfried w swojej „*Mehrsprachigkeitsdidaktik*” (Meißner, Krüger, 1998, 256) postulują już spójną „dydaktykę wielojęzyczności” opartą m.in. o następujące komponenty:

- świadome uaktywnianie zasobów wiedzy pochodzących z L1 i Ln ucznia
- włączanie w jeden system języków przyswojonych uprzednio i przyswajanych później oraz uwzględnianie istniejącej już wielojęzyczności ucznia
- większe otwarcie scenariuszy lekcji oraz uwzględnianie wielu perspektyw podczas pracy z tekstem
- spotkania z językami
- nowe podejście do błędów uwzględniające badania nad językami pośrednimi ucznia (interlanguage)
- połączenie wielojęzyczności z wielokulturowością.

Postulaty te wykorzystano także w deskryptorach proponowanych przez RePA.

Choć w świetle tych kryteriów zapewne nie wszystkie przedstawione powyżej inicjatywy edukacyjne w pełni zasługują na miano tych, które dobrze przygotowują uczniów do wielojęzyczności, należałoby je jednak docenić jako próby zadośćuczynienia potrzebom zmieniającego się społeczeństwa. Z pewnością warto też dokonać ewaluacji koncepcji dydaktycznych obecnych w polskiej szkole, co z kolei mogłoby doprowadzić do koniecznej modyfikacji i dostosowania ich do wymienionych wyżej wymagań. Istotny wydaje się także fakt, że zalecany integracyjny charakter takiego nauczania odpowiada koncepcji zintegrowanego nauczania na etapie wczesnoszkolnym, co może być dodatkowym argumentem za wczesnym wprowadzaniem dwóch języków obcych.

## 7. Podsumowanie

Grupa Intelktualistów ds. Dialogu Międzykulturowego utworzona z inicjatywy Komisji Europejskiej stwierdziła w swoim raporcie: „Różnorodność językowa jest dla Europy wyzwaniem. Lecz jest to, naszym zdaniem, wyzwanie zbawienne. Dla każdego społeczeństwa ludzkiego, różnorodność językowa, kulturowa, etniczna lub religijna przynosi zarówno korzyści, jak i trudności, jest źródłem bogactwa, ale również źródłem napięć. Mądrą postawą jest rozpoznanie złożoności zjawiska oraz włożenie wysiłku w celu zmaksymalizowania korzyści i minimalizowania trudności.” Rozsądne byłoby zatem wykorzystanie zachodzących



procesów językowych i roztropne wykorzystanie istniejącego już potencjału, wspieranie inicjatyw mających na celu wprowadzanie nauki języków obcych od najwcześniejszych lat szkolnych i tworzenie programów edukacyjnych opartych o koncepcję dydaktyki wielojęzyczności.

## BIBLIOGRAFIA

- Głowacka B. 2002. „Kilka refleksji na temat wielojęzyczności”. *Języki Obce w Szkole Nauczanie dwujęzyczne*. Numer specjalny: 15-20.
- Hufeisen, B. 2003. „Kurze Einführung in die linguistische Basis”. (w) *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. (red. Britta Hufeisen, B. i G. Neuner). Straßburg: Wydawnictwa Rady Europy: 9-14
- Kierepka, A. i R. Krüger. 2007. „Mehrsprachigkeit in der Grundschule-Vision oder Realität, Fortschritte im frühen Fremdsprachenunterricht”. (w): *Auf dem Wege zur Mehrsprachigkeit*. (red. Kierepka, A.; Klein, E. i R. Krüger). Tübingen. Günter Narr Verlag: 113-136
- Kurcz, I. 2007. *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*. Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- List, G. 2001. „Das Gehirn hat Platz für viele Sprachen”. *Treffpunkt deutsche Sprache, Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen Forschungsansätze – Konzepte – Erfahrungen Eine Tagungsdokumentation* Projektheft 5. Deutsches Jugendinstitut e. V: 11-17, [http://www.dji.de/bibs/DJI\\_SprachfoerderTagg.pdf](http://www.dji.de/bibs/DJI_SprachfoerderTagg.pdf) DW 30.08.2009
- Meißner, F. i M. Reinfried (wyd.). 1998. *Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfabrungen mit romanischen Sprachen*. Tübingen. Günter Narr Verlag.
- Murkowska A. i J. Zielińska. 2000. „Otwarcie na języki i kultury świata”. Projekt *‘Janua Linguarum’ – „Brama Języków”*. Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu. [http://jaling.ecml.at/pdfdocs/IR\\_pdfs/jezyki.pdf](http://jaling.ecml.at/pdfdocs/IR_pdfs/jezyki.pdf). DW 30.08.2009
- Nitsch, C. 2007. „Mehrsprachigkeit: Eine neurowissenschaftliche Perspektive”. (w): *Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen, Erwerb, Formen, Förderung*. (red. Anstatt, T.). Tübingen. Narr France Attempto Verlag: 47-68
- Rada Europy. 2003. *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Warszawa. Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.
- Roche, J. 2005. *Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik*. Tübingen, Basel. Narr Francke Verlag UTP.
- Stasiak, H. 2000. „Frühbeginn im Fremdsprachenunterricht: Potenziale und Probleme”. *Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturvielfalt im Unterricht*. (red. Appeltauer, E.). Heft 22/23. Universität Flensburg: 10-47.

## ANALIZOWANE DOKUMENTY

- Candelier, M., Camilleri Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.F., Lőrincz, I., Meißner, F.J., Schröder-Sura, A., Noguerol, A. i M. Molinić. *RePA Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen*. 2007. Centrum Języków Nowożytnych Rady Europy w Grazu. [http://www.ecml.at/mtp2/publications/C4\\_RePA\\_090724\\_IDT.pdf](http://www.ecml.at/mtp2/publications/C4_RePA_090724_IDT.pdf). DW 30.08.2009.
- Komisja Wspólnot Europejskich. *Dokument roboczy komisji Sprawozdanie z realizacji planu działania pod tytułem „Promowanie nauki języków, obcych i różnorodności językowej”*. 15.11.2007, KOM(2007) 554 wersja ostateczna/2. Bruksela. [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com554\\_pl.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com554_pl.pdf). DW 30.08.2009.
- Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów. *Wielojęzyczność: atut dla Europy i wspólne zobowiązanie Spis działań wspólnoty w dziedzinie wielojęzyczności oraz wyniki internetowych konsultacji publicznych*. Dokument roboczy służb komisji Dokument towarzyszący. Bruksela. 2008. SEK(2008) 2443. <http://europa.eu/generalreport/pl/rg2008pl.pdf>. DW 2.04.2010.
- List znanych osobistości do premiera. poniedziałek 21 lipca 2008 12:15. *Anielski już od pierwszej klasy*. [http://www.dziennik.pl/wydarzenia/pierwsze-angielski/article210834/Angielski\\_juz\\_od\\_pierwszej\\_klasy.html](http://www.dziennik.pl/wydarzenia/pierwsze-angielski/article210834/Angielski_juz_od_pierwszej_klasy.html). DW 30.08.2009
- Komisja Wspólnot Europejskich. Komunikat Komisji do Rady Parlamentu Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego oraz Komitetu Regionów, Nowa strategia ramowa w sprawie wielojęzyczności. 22.11.2005, Com (2005) 596 wersja ostateczna. Bruksela. [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596\\_pl.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596_pl.pdf). DW 30.08.2009.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego*. Załącznik nr 1 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008. [http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_prawne/rozporzadzenie\\_20081223\\_zal\\_1.pdf](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_1.pdf). DW 30.08.2009.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych. I etap edukacyjny: klasy I-III, edukacja wczesnoszkolna*. Załącznik nr 2 do Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008. [http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_prawne/rozporzadzenie\\_20081223\\_zal\\_1.pdf](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_prawne/rozporzadzenie_20081223_zal_1.pdf). DW 30.08.2009.
- Rada Europejska w Barcelonie, 15-16 marca 2002., Konkluzje Prezydencji, część I, 43.1., [http://www.ukie.gov.pl/HLP/mointintgr.nsf/0/FCDA25BB8B165D96C1256E7500560610/\\$file/ME5111.pdf](http://www.ukie.gov.pl/HLP/mointintgr.nsf/0/FCDA25BB8B165D96C1256E7500560610/$file/ME5111.pdf). DW 30.08.2009
- Zbawienne wyzwanie, w jaki sposób wielość języków mogłaby skonsolidować europe, propozycje grupy intelektualistów ds. dialogu międzykulturowego utworzonej z inicjatywy komisji europejskiej*. 2008. Bruksela. Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich. [http://publications.europa.eu/index\\_pl.htm](http://publications.europa.eu/index_pl.htm). DW 30.08.2009