


## Mediacja komunikacji w podręcznikach do nauki języka francuskiego dla szkół ponadpodstawowych

The mediating communication in textbooks for French language teaching for secondary schools

**Halina CHMIEL-BOŻEK**

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie/ Pedagogical University of Krakow

E-mail: halina.chmiel-bozek@up.krakow.pl, 

**Abstract:** The concept of mediation in language teaching and learning, which has been functioning for more than 20 years in glottodidactic discourse, was only clarified in 2018 with the publication of the Companion volume to the Common European Framework of Reference for Languages, which has not yet been translated into Polish. This article is devoted to the ‘mediating communication’, which is part of the mediation activities defined in the companion volume to the CEFR. The first part of the article is devoted to theoretical considerations on the mediation and mediating communication in foreign language teaching, while the second part presents examples of specific exercises aimed at improving the competences in the mediating communication, which were identified as a result of the analysis of eighteen textbooks for French language teaching for secondary schools.

**Keywords:** mediation activities, mediating communication, CEFR, textbooks for French language teaching, language education

### Wstęp

Pojęcie mediacji w nauczaniu i uczeniu się języków obcych funkcjonuje w dyskursie glottodydaktycznym już od ponad 20 lat. Od publikacji *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* w 2001 roku, termin ten został jednak znacznie doprecyzowany. Z uwagi na złożony charakter pojęcia mediacji, niniejszy artykuł poświęcony jest jedynie „mediacji komunikacji”, która jest pojęciem stosunkowo nowym, stanowiąc, obok mediacji tekstu i mediacji pojęć<sup>1</sup>, jedną z trzech składowych działań mediacyjnych wymienionych w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* z 2018 roku. W niniejszym artykule mediacja komunikacji zostanie szczegółowo opisana w oparciu o najnowsze, nieprzetłumaczone dotąd na język polski publikacje<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Więcej szczegółów na temat mediacji pojęć wraz z przykładami konkretnych ćwiczeń znaleźć można w artykule H. Chmiel-Bożek (2021).

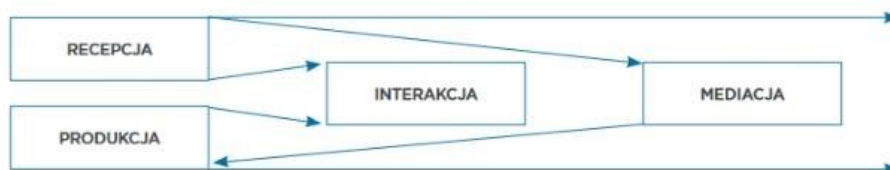
<sup>2</sup> Głównie chodzi o *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs* z 2018 roku.

Przy redakcji artykułu korzystano głównie z publikacji w języku francuskim, a w przypadku braku wersji francuskiej z publikacji w języku angielskim (odniesienia do konkretnych tytułów zawarto w treści artykułu, a szczegóły podane są w załączonej bibliografii).

Przedstawione też zostaną wyniki analizy osiemnastu podręczników do nauki języka francuskiego dla szkół ponadpodstawowych, której cel był dwojaki. Z jednej strony, chodziło o wyodrębnienie różnych rodzajów ćwiczeń służących doskonaleniu kompetencji z zakresu mediacji komunikacji, które można zaproponować nie tylko na lekcji języka francuskiego, ale, po odpowiednim dostosowaniu, na lekcji każdego innego języka obcego. Z drugiej strony badanie podręczników miało na celu wykazanie w jaki sposób odnoszące się do mediacji komunikacji informacje, zawarte w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego*, wpływają na treści najnowszych podręczników do nauki języka francuskiego.

## 1. Mediacja w dydaktyce języków obcych

Po raz pierwszy termin mediacji, użyty w kontekście glottodydaktycznym, pojawia się w modelu ESOKJ opublikowanym w Internecie w 1998 roku. W tej pierwotnej wersji, „mediacja” pojawia się wśród innych działań językowych. Stanowi „przedłużenie interakcji, która z kolei uczestniczy zarówno w recepcji, jak i produkcji” (E. Piccardo 2012: 288). W wielu później opublikowanych opracowaniach (B. North/ E. Piccardo 2016: 9; I. Janowska 2017: 82; R. Kucharczyk 2020: 5) autorzy odwołują się bezpośrednio do tej pierwotnej wersji schematu, która ilustruje miejsce mediacji wśród innych działań językowych. Dla zobrazowania posłużmy się przykładem zaczerpniętym z artykułu Radosława Kucharczyka:



Rys. 1. Zależności między działaniami językowymi (R. Kucharczyk 2020: 5).

W *Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego* z 2001 roku (w polskim tłumaczeniu z 2003 roku) powyższy schemat został jednak wyeliminowany. W dokumencie tym pojawia się następująca definicja działań mediacyjnych:

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

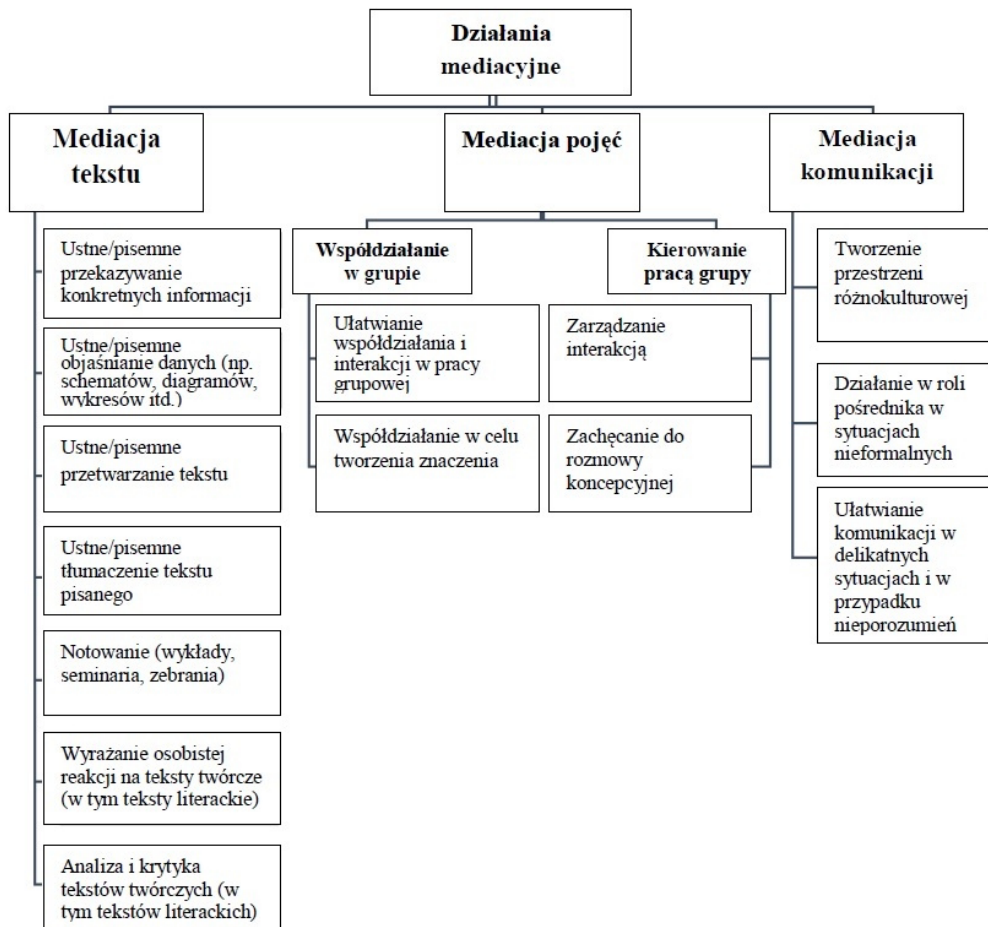
W trakcie działań mediacyjnych użytkownik języka nie wyraża więc własnych poglądów, a jedynie działa jako pośrednik między rozmówcami, którzy „nie mogą się bezpośrednio porozumieć” (ESOKJ 2003: 83). Mimo przywołanej powyżej definicji działań mediacyjnych, autorzy *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* byli często krytykowani za niezbyt dogłębną analizę tego terminu (I. Franić 2011: 40; S. Melo-Pfeifer/ A. Schröder-Sura 2018: 1). Zarzucano im ograniczenie działań mediacyjnych do pisemnego i ustnego tłumaczenia (E. Piccardo 2012: 290; B. North/ E. Piccardo 2016: 10) lub

ogólnie rzecz ujmując, do działań międzyjęzykowych (B. North/ E. Piccardo 2016: 11). Kolejną poważną wadą był brak deskryptorów, których można by użyć do opisania postępów w nauce języka. Fakt ten podkreśla między innymi Francis Gouiller (F. Gouiller 2019: 100). Pomimo uzasadnionej krytyki zbyt zwartej prezentacji mediacji w *Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego* z 2001 roku, już wtedy podkreślony zostaje aspekt społeczny mediacji, która ma odgrywać ważną rolę w codziennym życiu językowym społeczności (ESOKJ 2003: 24).

Potrzeba dogłębnego przededefiniowania i uściślenia pojęcia mediacji w celu wypełnienia zaobserwowanych luk leży u podstaw publikacji autorstwa Daniela Coste i Marisy Cavalli z 2015 roku pt. *Éducation, mobilité, altérité: les fonctions de médiation de l'école*. Otwiera ona nowy etap refleksji nad mediacją i jej rolą w dydaktyce językowej. Zaproponowana wówczas definicja mediacji jest znacznie bardziej złożona i inkluzywna. Celem mediacji jest włączenie do wspólnoty poprzez zmniejszenie przepaści między dwoma odległymi biegunami, między którymi występuje jakieś napięcie (D. Coste/ M. Cavalli 2015: 13). Zgodnie z koncepcją Coste i Cavalli mediację dzieli się na dwie kategorie: mediację poznawczą, mającą na celu dostęp do informacji i wiedzy oraz konstruowanie umiejętności oraz mediację relacyjną, obejmującą kwestie związane z interakcją, jakością wymiany i rozwiązaniem konfliktów (D. Coste/ M. Cavalli 2015: 13).

Kolejna publikacja z 2016 roku pt. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR* w całości poświęcona jest mediacji. Autorzy – Brian North i Enrica Piccardo – podkreślają, że nauka języka obcego zawsze pociąga za sobą konfrontację z nieznanym, sytuację, w której próbujemy nadać sens czemuś, co jest częściowo zrozumiałe lub całkowicie niezrozumiałe. Uczący się konfrontuje się z tekstami lub sytuacjami, które wymagają zastosowania jakiejś formy mediacji, w celu uczynienia owych tekstów lub sytuacji dostępnymi i zrozumiałymi (B. North/ E. Piccardo 2016: 9). North i Piccardo analizują różne aspekty mediacji wymienione we wcześniejszych pracach, na podstawie których wyróżniają cztery typy mediacji: językową, kulturową, społeczną i edukacyjną (B. North/ E. Piccardo 2016: 13–15). Opisująca przez nich koncepcja mediacji jest nadal bardzo szeroka, inkluzywna i różnorodna. Aby uchwycić bogactwo pojęcia mediacji, proponują podział działań mediacyjnych na następujące grupy: mediacja tekstu, mediacja pojęć, mediacja komunikacji (B. North/ E. Piccardo 2016: 27). Pojęcie mediacji komunikacji, które nas interesuje w niniejszym artykule, pojawia się w tej publikacji po raz pierwszy.

W tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* opublikowanym w Internecie w 2018 roku, działania mediacyjne znajdują się na tym samym poziomie, co inne komunikacyjne działania językowe. Uzupełniono i uściślono zaobserwowane wcześniej niedoskonałości. Podział działań mediacyjnych na trzy grupy został odtworzony i przedstawiony na poniższym schemacie (rys. 2). Opracowano też deskryptory umożliwiające ocenę postępów poziomu wykonania danych działań.



Rys. 2. Podział działań medycyjnych zgodnie ze schematem zawartym w tomie uzupełniającym do Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego z 2018 roku<sup>3</sup> (CECR 2018: 107).

Refleksję nad znaczeniem mediacji na koniec drugiego dziesięciolecia XXI wieku trafnie konkludują Piccardo i North w publikacji z 2019 roku pt. *The Action-oriented Approach: A dynamic vision of language education*. Otóż działania medycyjne nie polegają na zajmowaniu się codziennymi celami funkcjonalnymi, ale na budowaniu nowej wiedzy, relacji i tożsamości oraz pomaganiu innym w tym zakresie (E. Piccardo/ B. North 2019: 77).

## 2. Mediacja komunikacji

Pisząc o mediacji komunikacji, autorzy tomu uzupełniającego do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* z 2018 roku podkreślają, że język nie jest jedyną przyczyną trudności w zrozumieniu intencji drugiej osoby (CECR 2018: 128). Właściwa komunikacja wymaga przeniesienia własnej perspektywy na perspektywę tej osoby. Czasami konieczny jest udział osoby trzeciej. Nierzadko trzeba też stawić czoła delikatnym

<sup>3</sup> Przedstawiony schemat jest tłumaczeniem z języka francuskiego dokonany na potrzeby niniejszego artykułu.

sytuacjom, napięciom lub nieporozumieniom. Celem mediacji komunikacji jest więc ułatwienie zrozumienia i kształtowanie skutecznej komunikacji między użytkownikami języka, którzy inaczej postrzegają dane kwestie, co wynika z różnic indywidualnych, społecznych, kulturowych, socjolingwistycznych lub intelektualnych. Mediacja komunikacji obejmuje zatem zagadnienia z zakresu dyplomacji, negocjacji, rozwiązywania konfliktów, a także codziennych interakcji społecznych lub zawodowych, czyli, innymi słowy, kwestie związane z 1) tworzeniem przestrzeni różnokulturowej, 2) działaniem w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych, oraz 3) ułatwianiem komunikacji w delikatnych sytuacjach i w przypadku nieporozumień.

### **2.1 Tworzenie przestrzeni różnokulturowej**

Zgodnie z informacjami zawartymi w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* (CECR 2018: 128), tworzenie przestrzeni różnokulturowej w celu umożliwienia komunikacji i współpracy obejmuje identyfikację podobieństw i różnic w oparciu o znane lub nieznanne cechy kulturowe, tworzenie wspólnej przestrzeni językowej i kulturowej między rozmówcami oraz stworzenie pozytywnego, interaktywnego środowiska, tak aby możliwa była dobra komunikacja między uczestnikami z różnych środowisk. Uczeń/mediator odwołuje się do wiedzy o swojej kulturze i innych kulturach, stara się poprawić i pogłębić zrozumienie międzykulturowe między uczestnikami, aby przewyżczać ewentualne trudności wynikające z przeciwstawnych punktów widzenia. Musi być stale świadomy społeczno-kulturowych i socjolingwistycznych różnic. Kluczowymi zadaniami ucznia/mediatora są:

- zadawanie pytań i wyrażanie chęci zrozumienia różnych norm kulturowych;
- wykazywanie wrażliwości i szacunku dla różnych socjokulturowych i socjolingwistycznych punktów widzenia;
- dostrzeganie z wyprzedzeniem możliwości wystąpienia nieporozumień wynikających ze społeczno-kulturowych i socjolingwistycznych różnic, a także próba rozwiązywania ewentualnych sytuacji spornych.

### **2.2. Działanie w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych**

Opierając się na informacjach zawartych w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* (CECR 2018: 130) należy stwierdzić, że działanie w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych, polega na możliwie jak najskuteczniejszej mediacji w wykonaniu wielojęzycznego użytkownika/uczącego się między językami i kulturami w sytuacji nieformalnej, to znaczy w życiu publicznym, prywatnym, zawodowym lub w sytuacji związanej z edukacją. Należy podkreślić, że tak rozumiana mediacja nie dotyczy działalności zawodowych tłumaczy (CECR 2018: 130).

Kluczowymi zadaniami ucznia/mediatora jest:

- komunikowanie nieformalnie, np. w rozmowie, znaczenia tego, co mówią rozmówcy;
- przekazywanie ważnych informacji (np. w pracy);
- powtarzanie znaczenia tego, co zostało powiedziane w przemówieniach i prezentacjach.

Choć w deskryptorach mowa o przekazywaniu informacji z języka A na język B, niekoniecznie musimy mieć do czynienia z tłumaczeniem międzyjęzykowym. Należy przypomnieć, że zgodnie z pierwotną definicją mediacji, chodzi o pośrednictwo między rozmówcami, którzy „nie mogą się bezpośrednio porozumieć”, co niekoniecznie musi wynikać z nieznamości danego języka. Zatem działanie w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych może obejmować również tłumaczenie interlingwalne i intersemiotyczne, co zostanie szczegółowo omówione przy okazji prezentacji przykładowych ćwiczeń.

### 2.3 Ułatwianie komunikacji w delikatnych sytuacjach i w przypadku nieporozumień

Kolejnym, ostatnim już elementem mediacji komunikacji, zgodnie z tomem uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisem Kształcenia Językowego* (CECR 2018: 131), jest ułatwianie komunikacji w delikatnych sytuacjach i w przypadku nieporozumień. Uczeń przyjmuje rolę mediatora w celu zarządzania sporem między stronami trzecimi, starając się zachować równowagę w prezentowaniu poglądów wszystkich interesariuszy. Może też nieformalnie próbować rozwiązać nieporozumienie, delikatną sytuację lub spór między rozmówcami. Jego własny punkt widzenia nie ma znaczenia. Celem jest wyjaśnienie problemu i oczekiwań stron. Kluczowymi zadaniami ucznia/mediatora jest:

- rzetelna analiza różnych punktów widzenia uczestników dialogu;
- rozwijanie wyrażonych punktów widzenia w celu pogłębienia zrozumienia poruszanych zagadnień;
- zdefiniowanie płaszczyzny porozumienia;
- próba innego spojrzenia na punkt widzenia uczestników dialogu w celu znalezienia porozumienia lub rozwiązania sporu.

### 3. Status języka francuskiego w polskiej szkole

Zanim przejdziemy do przedstawienia wyników analizy podręczników do nauki języka francuskiego w szkołach ponadpodstawowych pod kątem zawartych w nich przykładów ćwiczeń z zakresu mediacji komunikacji, należy podać kilka istotnych faktów dotyczących pozycji języka francuskiego w polskiej szkole, co bezpośrednio przekłada się na poziom językowy treści zawartych w podręcznikach. Otóż w Polsce nauka języka obcego jest obowiązkowa od pierwszej klasy szkoły podstawowej, jednak, jak zauważają Krystyna Szymankiewicz i Radosław Kucharczyk, „pierwszym językiem obcym dla prawie wszystkich uczniów jest język angielski. Jeśli chodzi o drugi język obcy, to wyraźnie zaznacza się dominacja języka niemieckiego, zaś pozycja języka francuskiego wydaje się słaba” (R. Kucharczyk/ K. Szymankiewicz 2020b: 74). Status języka francuskiego poprawia się dopiero w szkołach ponadpodstawowych, gdyż liceum to „etap edukacyjny, na którym język francuski jest (...) dostępniejszy dla uczniów” (R. Kucharczyk/ K. Szymankiewicz 2020b: 75). Mimo większej popularności, język francuski wybierany jest i tak jedynie przez 10,8% polskich licealistów (R. Kucharczyk/ K. Szymankiewicz 2020a: 174)<sup>4</sup>. W związku z tym przeważająca większość uczniów szkół średnich, jeśli uczy się języka francuskiego, to rozpoczyna naukę od poziomu A1, co sprawia, że znajdujące się na stronie Ministerstwa Edukacji i Nauki i dopuszczone do użytku szkolnego podręczniki

---

<sup>4</sup> Średnia europejska jest dwukrotnie wyższa i w 2017 roku wyniosła 23% licealistów (R. Kucharczyk/ K. Szymankiewicz 2020b: 74).

są skierowane do uczniów rozpoczynających naukę języka. Dopiero w trzeciej lub w czwartej klasie szkoły ponadpodstawowej uczniom proponuje się treści zbliżające się do poziomu B1. Fakt ten jest istotny, gdyż wydaje się w pewien sposób ograniczać zakres zadań w obszarze mediacji komunikacji, która nas interesuje.

#### 4. Mediacja komunikacji w podręcznikach do nauki języka francuskiego

W celu znalezienia przykładowych ćwiczeń służących rozwijaniu kompetencji z zakresu mediacji komunikacji analizie poddano osiemnaście podręczników do nauki języka francuskiego dla szkół ponadpodstawowych, które figurują w wykazie podręczników dopuszczonych do użytku szkolnego na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji i Nauki (szczegółowa lista z danymi bibliograficznymi znajduje się w załączniku).

Z przeprowadzonej analizy wynika, że autorzy podręczników w różnym stopniu i z różną częstotliwością wprowadzają zadania z zakresu mediacji komunikacji. Pobieżna analiza budzić może sporo sceptycyzmu, gdyż w badanych podręcznikach brak osobnych działów, czy rubryk poświęconych mediacji. Aby je znaleźć, trzeba uważnie wczytać się w treści poszczególnych zadań zaproponowanych uczniom. Mimo wszelkich zaznaczonych powyżej trudności, analiza podręczników pozwoliła stworzyć przykładową listę zadań, które można wykorzystać chcąc rozwijać u uczniów kompetencje z zakresu mediacji komunikacji. Dla zachowania porządku, przykłady ćwiczeń przedstawione zostaną zgodnie z koncepcją zaproponowaną w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* z 2018 roku. Zaczniemy od zadań mających na celu rozwijanie kompetencji z zakresu tworzenia przestrzeni różnokulturowej, następnie przejdziemy do ćwiczeń doskonalących działanie w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych, żeby na koniec skupić się na zadaniach mających na celu ułatwienie komunikacji w delikatnych sytuacjach i w przypadku nieporozumień.

##### 4.1 Rozwijanie kompetencji z zakresu tworzenia przestrzeni różnokulturowej

Tworzenie przestrzeni różnokulturowej wydaje się być zadaniem trudnym do realizacji, szczególnie w grupach jednorodnych lub zbliżonych kulturowo. W realizacji tego zadania pomóc może podręcznik, w którym nie tylko przedstawiane są zagadnienia związane z obcą kulturą i cywilizacją, ale wprowadzane informacje o kulturze, w analizowanym przypadku Francji i krajów frankofońskich, konfrontowane są z realiami polskimi lub, ogólnie rzecz ujmując, z realiami z innych krajów, poprzez identyfikację podobieństw i różnic. Według informacji zawartych w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego*, jednym ze sposobów na zrozumienie różnych norm kulturowych i punktów widzenia jest umiejętne zadawanie pytań.

Zgodnie z tym podręcznik *En Action! 1* wprowadza na koniec każdej jednostki informacje o kulturze Francji, po czym zadaniem uczniów jest porównanie informacji zawartych w tekście z posiadaną wiedzą na temat polskich zwyczajów. Przykładowo, po tekście zawierającym informacje o zasadach dobrego wychowania we Francji, sposobach powitania, zwrotach grzecznościowych, zasadach podawania ręki, całowania na powitanie, jedno z poleceń skierowanych do uczniów brzmi: „Porównaj zasady dobrego wychowania we Francji i w Twoim kraju. Jakie zauważasz różnice?” (En Action! 1: 33).

W wielu podręcznikach zadaniem uczniów jest porównanie francuskiego i polskiego systemu szkolnego, jego struktury, przedmiotów, zasad przeprowadzania matury, bez

znajomości których trudno o porozumienie w trakcie komunikowania się. Porównanie takie może również przybrać formę odpowiedzi na pytania, jak np. w ćwiczeniu zaczerpniętym z podręcznika *Exploits 1*, gdzie po przeczytaniu informacji na temat liceum we Francji zadaniem ucznia jest skonfrontowanie ich z polskim systemem (rys. 3):

**Le lycée en France.** Oto kilka informacji o liceum we Francji. Czy w Polsce jest podobnie?

- On entre au lycée à 15 ans et on en sort à 17-18 ans.
- Les études au lycée durent trois ans.
- Tous les élèves de la même classe n'étudient pas les mêmes matières.
- À la fin du lycée, on passe un examen : le baccalauréat (matura).
- Le même professeur enseigne la physique et la chimie.
- Naukę w liceum rozpoczynamy w wieku 15 lat i kończymy w wieku 17–18 lat.
- Nauka w liceum trwa trzy lata.
- Uczniowie z jednej klasy nie mają tych samych przedmiotów.
- Na koniec liceum zdaje się egzamin: maturę.
- Ten sam nauczyciel uczy fizyki i chemii.

*Rys. 3. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu tworzenia przestrzeni różnokulturowej wraz z tłumaczeniem na język polski (źródło: Exploits 1: 31).*

Podręcznik *C'est parti! 3* proponuje również interesujące ćwiczenie na temat szkoły, mające na celu zrozumienie różnych norm kulturowych i punktów widzenia. Nie polega ono na dostrzeżeniu i zrozumieniu obcej normy, lecz odwrotnie na przedstawieniu i wy tłumaczeniu obcokrajowcowi polskiego systemu matur (C'est parti! 3: 40).

Czasami zadawane pytania dotyczą kwestii, które wydają się elementarne. W podręczniku *Défi 1* pytania, na które ma odpowiedzieć uczeń dotyczą miesięcy przyporządkowanych do danych pór roku, co uświadomić ma uczniom, iż odpowiedź na to pytanie, z punktu widzenia osoby zamieszkującej drugą półkulę, nie będzie brzmieć jednakowo (rys. 4).

### ► **Dans votre pays,**

W waszym kraju:

- |  |  |
|--|--|
| • <b>les mois printaniers ce sont ?</b><br>miesiące wiosenne to: | • <b>les mois d'automne ce sont ?</b><br>miesiące jesienne to: |
| • <b>les mois d'été ce sont ?</b><br>miesiące letnie to:         | • <b>les mois d'hiver ce sont ?</b><br>miesiące zimowe to:     |

*Rys. 4. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu tworzenia przestrzeni różnokulturowej (źródło: Défi 1: 19).*

Uczenie wrażliwości i szacunku dla różnych socjokulturowych i socjolingwistycznych punktów widzenia i norm odbywać się też może poprzez omawianie kwestii i zjawisk, które w Polsce nie istnieją, a w danym kraju wydają się ważnym elementem rzeczywistości. Tak oto, przykładowo, w podręczniku *En Action! 1* pojawia się informacja o umowie związku partnerskiego PACS, wraz z pytaniem czy w Twoim kraju funkcjonuje odpowiednik takiej umowy (En Action! 1: 49). Zresztą informacje o umowie PACS pojawiają



się w wielu podręcznikach, za każdym razem, kiedy omawiane są zagadnienia związane z rodziną (Défi 1: 62–63; Exploits 1: 50).

Jeśli chodzi o ćwiczenia mające na celu przewidywanie nieporozumień i zapobieganie im, w analizowanych podręcznikach często poruszane są kwestie związane z *savoir-vivre* obowiązującym zarówno w sferze prywatnej, jak i zawodowej. W *C'est parti! 4* problematyce *savoir-vivre* poświęcony jest cały rozdział (C'est parti! 4: 6–16). W *Texto 2* znajdziemy ankietę dotyczącą zasad przyjmowania gości (rys. 5):

#### Dans votre pays...

- a On invite :**
- 1 pour prendre le petit déjeuner.
  - 2 pour le déjeuner.
  - 3 pour prendre un café l'après-midi.
  - 4 pour prendre un apéritif.
  - 5 pour un dîner.
- b Vous recevez des amis :**
- 1 1 fois par semaine.
  - 2 2 fois par semaine.
  - 3 seulement le week-end.
- c Il est possible d'aller boire un café chez des amis sans être invité(e).**
- 1 OUI      2 NON
- d Dans quelle pièce de la maison / de l'appartement recevez-vous vos amis ?** ■■■
- e Vous êtes invité(e) à dîner. Vous apportez :**
- 1 des fleurs.
  - 2 un gâteau.
  - 3 du vin.
  - 4 ■■■

#### W Twoim kraju:

- a. Zaprasza się:**
1. na śniadanie
  2. na obiad
  3. na popołudniową kawę
  4. na aperitif
  5. na kolację
- b. Przyjaciół przyjmuje się**
1. raz w tygodniu
  2. dwa razy w tygodniu
  3. tylko w weekend
- c. Można pójść do przyjaciół na kawę bez zaproszenia**
- 1 Tak    2 Nie
- d. W jakim pomieszczeniu w domu/w mieszkaniu przyjmuje się przyjaciół?**
- e. Jesteś zaproszony/zaproszona na kolację. Przynosisz:**
1. Kwiaty
  2. Ciasto
  3. Wino
  4. ...

Rys. 5. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu tworzenia przestrzeni różnokulturowej wraz z tłumaczeniem na język polski (źródło: *Texto 2*: 44).

Jeśli chodzi o *savoir-vivre* obowiązujący w sferze zawodowej, *Texto 2* proponuje ankietę dotyczącą właściwego zachowania w trakcie rozmowy o pracę (*Texto 2*: 70). Ten sam podręcznik proponuje również ćwiczenie polegające na stworzeniu ulotki dla obcokrajowców planujących rozpoczęcie pracy w Polsce na temat możliwości szukania pracy i zasad *savoir-vivre* obowiązujących w trakcie rozmowy o pracę w Polsce (*Texto 2*: 82).

W całej metodzie *Texto* cyklicznie pojawiają się też informacje na temat znaczenia języka niewerbalnego, co uświadomić ma uczącym się, iż na tym poziomie również występują różnice, które mogą być powodem konfliktu. Uczeń powinien mieć świadomość, że język gestów często jest inny, a właściwe zrozumienie gestu może mieć fundamentalne znaczenie dla zapobiegania nieporozumieniom. Dla przykładu warto przyjrzeć się ćwiczeniu zaczerpniętemu z *Texto 2* (rys. 6):

Regardez les photos.  
Que signifient ces gestes ?  
Associez.

- 1 Lucie veut dire à Juliette qu'elle est stupide.
- 2 Lucie souhaite acheter son billet d'avion avec succès.

**Popatrz na zdjęcia.**  
**Co oznaczają te gesty?**  
**Połącz.**

1. Lucie chce powiedzieć Juliette, że jest głupia.
2. Lucie ma nadzieję, że uda jej się kupić bilet na samolot.



Rys. 6. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu tworzenia przestrzeni różnokulturowej wraz z tłumaczeniem na język polski (źródło: *Texto 2*: 30).

Po odpowiednim dopasowaniu, zadaniem ucznia jest udzielenie odpowiedzi na pytanie dotyczące gestów, za pomocą których w jego języku można życzyć sobie lub innej osobie powodzenia, czy gestów sugerujących czyjaś głupotę.

Zaprezentowane powyżej przykłady ćwiczeń pokazują, że przy użyciu prostych słów, gestów i elementarnych pytań od samego początku nauki języka obcego można rozwijać kompetencję z zakresu tworzenia przestrzeni różnokulturowej.

#### 4.2 Rozwijanie kompetencji z zakresu działania w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych

Rozwijanie kompetencji z zakresu działania w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych obejmuje ćwiczenia doskonalące umiejętność przekazywania, powtarzania i komunikowania informacji osobom, które z różnych przyczyn nie mają do nich dostępu lub nie rozumieją danej informacji. Jednym z najprostszych ćwiczeń wykorzystywanych do tego celu, który nie wymaga użycia żadnych skomplikowanych środków, może być zabawa w tak zwany „głuchy telefon”. Tego typu rozwiązanie proponuje podręcznik *Francofolie express 2* (Francofolie express 2: 83). Bardziej rozbudowane ćwiczenia proponuje podręcznik *C'est parti! 3*. Otóż klasa szykuje się do wyjazdu na wymianę do Francji. Wyznaczony do komunikowania się z Francuzami uczeń odbiera maila od ich przedstawiciela. Zadaniem ucznia jest przekazanie klasie, o co pyta strona francuska. Następnie, po zebraniu odpowiedzi od klasy, jego zadaniem jest przekazanie odpowiedzi stronie francuskiej (*C'est parti! 3*: 81).

Choć w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* mowa o mediacji w wykonaniu wielojęzycznego użytkownika między językami i kulturami, ćwiczenia proponowane uczniom w tym zakresie niekoniecznie muszą polegać na tłumaczeniu międzyjęzykowym. Brak możliwości porozumienia między osobami

nie wynika jedynie z barier językowych. Czasami stajemy przed koniecznością wyjaśnienia danego zjawiska osobom starszym, nieznającym danych realiów lub też niedosłyszającym, czy niedowidzącym. Analiza podręczników pokazuje, iż wachlarz ćwiczeń może być różnorodny.

Podręcznik *C'est parti! 3* proponuje przykładowo ćwiczenie polegające na powtórzeniu dziadkowi treści zawartych w wysłuchanym wywiadzie (rys. 7):

**Compréhension orale. Voici l'interview de Maximilien, un petit génie en maths.**



**Tu écoutes cette interview avec ton grand-père qui est un peu sourd. Il faut toujours lui répéter ce que disent les autres. Répète-lui les questions de la journaliste et les réponses de Maximilien en utilisant le discours indirect.**

Rozumienie ze słuchu. Słuchasz wywiadu z Maximilien – małym geniuszem matematycznym.

Słuchasz tego wywiadu z dziadkiem, który jest trochę głuchy. Ciągłe trzeba mu powtarzać, co mówią inni. Powtórz mu pytania dziennikarza i odpowiedzi Maximiliena w mowie zależnej.

*Rys. 7. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu działania w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych wraz z tłumaczeniem na język polski (źródło: C'est parti! 3: 79).*

Podobne ćwiczenie proponuje podręcznik *#La Casse A1+/A2*. Zadaniem uczniów jest przeczytanie krótkiego tekstu na temat „manga café”, po czym należy wyjaśnić dziadkowi lub babci, czym jest „manga café” (*#La Casse A1+/A2*: 56).

Podręcznik *En action! 3* proponuje inne ćwiczenie, też z zakresu tłumaczenia wewnątrzjęzykowego. Młody Francuz Théo chce uczestniczyć w wolontariacie, jednak nie może przyjść na spotkanie organizacyjne. Zostawia swojemu przyjacielowi listę pytań, aby ten mógł je zadać w jego imieniu w trakcie spotkania organizacyjnego. Zadaniem ucznia jest przekazanie wolontariuszowi wszystkich pytań pozostawionych przez Théo (*En action! 3*: 53).

Ćwiczenia służące rozwijaniu kompetencji z zakresu działania w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych mogą też przybierać formę tłumaczenia intersemiotycznego. Zadaniem ucznia może być, przykładowo, opisanie danego obrazu, czy schematu osobie, która nie jest w stanie go dostrzec lub z jakichś powodów go nie widzi. W poniższym przykładzie, w oparciu o plan metra, uczeń tłumaczy koleżdze jak dotrzeć do wyznaczonego miejsca (rys. 8):

Regarde maintenant le plan du métro et du tramway de Lyon. Dis à ton/ta camarade de classe comment aller...  
Obejrzyj dokładnie plan metra i tramwajów w Lyonie. Powiedz koledze/koleżance, jak dojechać w miejsca podane niżej.

**Élève A**

...de la station Université Lyon 1 à la station Vieux-Lyon. À la fin du trajet, ton/ta camarade doit dire comment il/elle a effectué son voyage et s'il/elle est bien arrivé(e) à la station voulue.

**Élève B**

...de la station Gare de Vénissieux à la station Foch. À la fin du trajet, ton/ta camarade doit dire comment il/elle a effectué son voyage et s'il/elle est bien arrivé(e) à la station voulue.



Rys. 8. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu działania w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych (źródło: *C'est parti! 2*: 79).

Jak widać, w powyższych przykładach działanie w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych nie musi wiązać się z tłumaczeniem międzyjęzykowym. Przekazując informacje, pośrednik posługuje się często tym samym językiem co osoba, do której się zwraca, może też odwoływać się do innego systemu znaków. Tego typu ćwiczenia mogą też służyć doskonaleniu umiejętności budowania wypowiedzi w mowie zależnej.

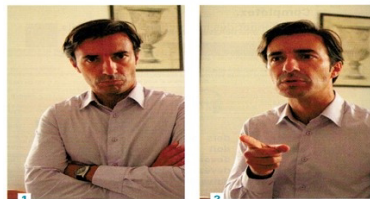
#### 4.3 Ułatwianie komunikacji w delikatnych sytuacjach i w przypadku nieporozumień

Przykłady ćwiczeń mających na celu doskonalenie umiejętności ułatwiania komunikacji w sytuacjach delikatnych i w przypadku nieporozumień rzadko pojawiają się w analizowanych podręcznikach, być może z uwagi na fakt, iż zgodnie z deskryptorami na poziomie A1 i A2 uczeń jedynie dostrzega spór i dopiero na poziomie B1 potrafi uzyskać wyjaśnienia, wykazać zrozumienie problemów i w razie potrzeby prosić o wyjaśnienia (CECR: 131). Przykładowo, w *Texto 1* zadaniem ucznia jest jedynie właściwe odczytanie emocji przedstawionych za pomocą języka niewerbalnego (rys. 9):

Regardez.

Pour chaque photo, choisissez un mot.

- a Mécontentement
- b Surprise
- c Autorité
- d Joie



Popatrz.

Do każdego zdjęcia dobierz słowo.

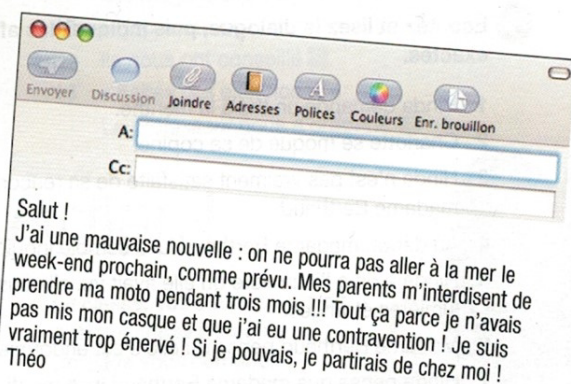
- a. Niezadowolenie
- b. Zaskoczenie
- c. Autorytatywność
- d. Radość



Rys. 9. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu ułatwiania komunikacji w sytuacjach delikatnych wraz z tłumaczeniem na język polski (źródło: *Texto 1*: 86).

Jedno z niewielu ćwiczeń mających na celu doskonalenie umiejętności ułatwiania komunikacji w sytuacjach delikatnych i w przypadku nieporozumień pojawia się w *Francofolie express 2*. Zadaniem ucznia jest odegranie roli mediatora w sytuacji konfliktowej. Należy odpowiedzieć na maila, w którym Théo skarży się na rodziców, uzmysławiając koledze, że to jego zachowanie jest nieodpowiednie (rys. 10):

**Théo vous a écrit un courriel. Vous lui répondez et vous essayez de lui faire comprendre que c'est lui qui a commis une erreur. Utilisez les phrases conditionnelles convenables.**



Théo napisał do Ciebie maila. Odpowiadasz mu, próbując dać mu do zrozumienia, że to on popełnił błąd. Użyj odpowiednich zdań w trybie warunkowym.

Cześć,  
Mam złą wiadomość: nie będziemy mogli pojechać nad morze w przyszły weekend, tak jak planowaliśmy. Rodzice zabronili mi używać motocykla przez trzy miesiące!!! Wszystko to z powodu jazdy bez kasku i popełnienia wykroczenia! Jestem wściekły! Gdybym mógł, wyprowadziłbym się z domu!  
Théo

Rys. 10. Przykład ćwiczenia rozwijającego kompetencję z zakresu ułatwiania komunikacji w sytuacjach delikatnych wraz z tłumaczeniem na język polski (źródło: *Francofolie express 2*: 81).

W podręczniku *Exploits 3* znajdujemy z kolei ćwiczenie, w którym Louis otrzymuje wiadomość od koleżanki, która ma do niego pretensje z powodu niewywiązania się z obietnicy wspólnego wyjścia na spektakl. Zadaniem ucznia jest zredagowanie odpowiedzi w celu załagodzenia sytuacji i wytłumaczenia powodów niewłaściwego zachowania (*Exploits 3*: 15).

Najbardziej rozbudowane ćwiczenie mające na celu doskonalenie umiejętności ułatwiania komunikacji w sytuacjach delikatnych i w przypadku nieporozumień znajdujemy w podręczniku *C'est parti! 3*. Zadaniem uczniów jest rozwiązanie problemów z kolegami w klasie, ze współlokatorami, czy w pracy w taki sposób, aby wszystkich zadowolić. Ćwiczenie zawiera też informacje o poszczególnych etapach, które są niezbędne do osiągnięcia konsensusu. Chodzi o opis sytuacji z innego punktu widzenia, wyrażanie potrzeb, formułowanie próśb i reagowanie na prośby innych, negocjowanie, dawanie i przyjmowanie rad (*C'est parti! 3: 57*).

Choć repertuar ćwiczeń doskonalących umiejętność ułatwiania komunikacji w sytuacjach delikatnych i w przypadku nieporozumień nie jest szeroki pozwala dostrzec rolę zasobów zarówno językowych, jak i kulturowych, w tym także wagę języka niewerbalnego.

## Wnioski

Przeprowadzona analiza wykazała, że treści odnoszące się do mediacji komunikacji zawarte w tomie uzupełniającym do *Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego* z 2018 roku znajdują odzwierciedlenie w podręcznikach do nauki języka francuskiego dla szkół ponadpodstawowych. Udało się więc zilustrować teoretyczne rozważania na temat mediacji komunikacji. Przedstawione w niniejszym artykule ćwiczenia są jednak jedynie przykładowe i z pewnością nie ilustrują wszystkich możliwości doskonalenia omawianej kompetencji. Można je jednak wykorzystać lub zaadoptować, chcąc rozwijać umiejętności mediacyjne. Z glottodydaktycznego punktu widzenia, przedstawione przykłady wydają się użyteczne, gdyż poszczególne podręczniki prezentują różne podejścia, propozycje rozwiązań i koncepcje dotyczące ćwiczeń z zakresu mediacji komunikacji. Nie ma osobnych sekcji poświęconych mediacji. Autorzy w różnym stopniu i z różną częstotliwością wprowadzają ćwiczenia z tego zakresu, różny też jest ich charakter. Dominują ćwiczenia obejmujące tworzenie przestrzeni różnokulturowej. Dość często można spotkać się z ćwiczeniami z zakresu działania w roli pośrednika w sytuacjach nieformalnych. Ćwiczenia mające na celu ułatwianie komunikacji w delikatnych sytuacjach w przypadku nieporozumień pojawiają się najrzadziej.

Fakt, że przedstawione ćwiczenia z zakresu mediacji komunikacji dostosowane są do poziomu A1, A2 i B1 uczniów oznacza, iż można rozwijać kompetencje z zakresu mediacji komunikacji od samego początku nauki języka. Co więcej, ćwiczenia te pozwalają dostrzec i podkreślić nie tylko językowe, ale i kulturowe czynniki niezbędne dla skutecznej komunikacji, w tym również znaczenie języka niewerbalnego. Choć przedstawione przykłady ćwiczeń nie wyczerpują z pewnością wszystkich możliwości rozwijania kompetencji z zakresu „mediacji komunikacji”, pokazują pożądane rodzaje działań, jakie może podjąć nauczyciel języka obcego.

## Bibliografia

- Chmiel-Bożek, H. (2021), *Médiation de concepts avec la nouvelle méthode de français : C'est parti !*, (w:) „Neofilolog” 56/2, 223–236.

- CECR, (2018), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. (URL <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>). [Pobrano 9.12.2021].
- Coste, D./ M. Cavalli (2015), *Éducation, mobilité, altérité. Les fonctions de médiation de l'école*. Strasbourg.
- ESOKJ, (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się nauczanie, ocenianie*. Warszawa.
- Franić, I. (2011), *Le concept de médiation proposé par le CECR : les représentations des apprentis traducteurs sur la médiation*, (w:) „Synergies Europe” 6, 39–49.
- Gouiller, F. (2019), *Les clés du Carde. Enjeux et actualité pour l'enseignement des langues aujourd'hui*. Paris.
- Janowska, I. (2017), *Mediacja i działania mediacyjne w dydaktyce języków obcych*, (w:) „Języki Obce w Szkole” 3, 80–86.
- Kucharczyk, R. (2020), *Językowe działania mediacyjne na lekcjach języka obcego. Od teorii do praktyki dydaktycznej*, (w:) „Języki Obce w Szkole” 2, 5–14.
- Kucharczyk, R./ K. Szymankiewicz (2020a), *Les représentations de la langue française chez des élèves polonophones. Quel impact sur le choix de la langue étrangère à l'école ?*, (w:) „Neofilolog” 55(2), 173–194.
- Kucharczyk, R./ K. Szymankiewicz (2020b), *Uwarunkowania wyboru nauki języka francuskiego przez polskich licealistów*, (w:) „Acta Neophilologica” XXII(1), 73–89.
- Melo-Pfeifer, S./ A. Schröder-Sura (2018), *Les tâches de médiation dans les manuels de Français Langue Étrangère pour le secondaire en Allemagne*, (w:) „Recherches en didactique des langues et des cultures” 15/3, 1–19.
- North, B./ E. Piccardo (2016), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Élaborer des descripteurs pour illustrer les aspects de la médiation pour le CECR*. Strasbourg.
- Piccardo, E. (2012), *Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ?*, (w:) „Études de linguistique appliquée” 167, 285–297.
- Piccardo, E./ B. North (2019), *The Action-oriented Approach: A dynamic vision of language education*. Bristol.

### Załącznik

Lista podręczników z języka francuskiego dopuszczonych do użytku szkolnego w szkołach ponadpodstawowych przez Ministerstwo Edukacji i Nauki obowiązująca od roku szkolnego 2017/2018 (źródło: <https://podreczniki.men.gov.pl/podreczniki/1> [Pobrano 9.12.2021].)

Podręcznik	Dane bibliograficzne
C'est parti! 1	Piotrowska-Skrzypek, M./ M. Gajos/ M. Deckert (2019), <i>C'est parti! 1</i> . Kraków.
C'est parti! 2	Piotrowska-Skrzypek, M./ M. Gajos/ M. Deckert (2019), <i>C'est parti! 2</i> . Kraków.

C'est parti! 3	Sowa, M./ M. Deckert/ M. Piotrowska-Skrzypek (2020), <i>C'est parti! 3</i> . Kraków.
C'est parti! 4	Sowa, M. (2021), <i>C'est parti! 4</i> . Kraków.
Défi 1	Chahi, F./ M. Denyer/ A. Gloanec (2019), <i>Défi 1</i> . Poznań.
En Action! 1	Gallon, F./ C. Himber (2018), <i>En Action! 1</i> . Vanves.
En Action! 2	Gallon, F./ C. Himber (2020), <i>En Action! 2</i> . Vanves.
En Action! 3	Gallon, F./ C. Himber (2021), <i>En Action! 3</i> . Vanves.
Exploits 1	Boutégège, R./ A. Bellò/ C. Poirey (2019), <i>Exploits 1. Podręcznik do nauki języka francuskiego dla liceum i technikum</i> . Warszawa.
Exploits 2	Boutégège, R./ A. Bellò/ C. Poirey (2020), <i>Exploits 2. Podręcznik do nauki języka francuskiego dla liceum i technikum</i> . Warszawa.
Exploits 3	Boutégège, R./ A. Bellò/ C. Poirey (2021), <i>Exploits 3. Podręcznik do nauki języka francuskiego dla liceum i technikum</i> . Warszawa.
Francofolie express 1	Boutégège, R./ M. Supryn-Klepcarz (2019), <i>Francofolie express 1. Podręcznik. Język francuski dla liceum i technikum</i> . Warszawa.
Francofolie express 2	Boutégège, R./ M. Supryn-Klepcarz (2020), <i>Francofolie express 2. Podręcznik. Język francuski dla liceum i technikum</i> . Warszawa.
Francofolie express 3	Boutégège, R./ M. Supryn-Klepcarz (2017), <i>Francofolie express 3. Podręcznik. Język francuski dla liceum i technikum</i> . Warszawa.
#LaClasse A1	Jegou, D./ C. Vial (2019), <i>#LaClasse A1</i> . Poznań.
#LaClasse A1+/A2	Bruzy Todd, S./ C. Vial (2019), <i>#LaClasse A1+/A2</i> . Poznań.
Texto 1	Lopes, M.J/ J.T. Le Bougnec (2019), <i>Texto 1</i> . Vanves.
Texto 2	Lopes, M.J/ J.T. Le Bougnec (2020), <i>Texto 2</i> . Vanves.