

Anna Grabowska

Uniwersytet Warszawski

KSZTAŁTOWANIE POSTAWY OTWARTOŚCI INTERKULTUROWEJ NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH W ŚWIETLE ZALECEŃ UNII EUROPEJSKIEJ I NA PRZYKŁADZIE ASYSTENTURY COMENIUSA

The development of intercultural competences of foreign language teachers in the context of the European Union recommendations – the case of Comenius Assistantships

Learning a foreign language is not only limited to the development of linguistic competences. Learning a language also means learning about the culture and life of another country, which very often may be a future destination for educational or professional purposes for foreign language learners. Teaching intercultural competences within foreign language education is a subject of academic research. Official documents of the European Union, which affect the national language education strategies, also confirm the importance developing intercultural competence. Experts agree that foreign language teachers play a crucial role in building intercultural awareness of their pupils. Thus, in order to act as intercultural mediators they should acquire intercultural skills and competences themselves. This article analyses the development of future foreign language teachers' intercultural competences as a consequence of their participation in Comenius Assistantship, a component of the Lifelong Learning Programme.

Wprowadzenie

Nauczanie języków obcych to nie tylko rozwój kompetencji językowych i przekazywanie wiedzy o języku danego kraju, ale również przybliżanie

uczniom jego kultury i uświadamianie im problematyki interkulturowej. Jest to szczególnie ważne w dobie zmian społecznych, politycznych i ekonomicznych, zachodzących nieustannie w Europie od lat dziewięćdziesiątych. Zmiany te, to przede wszystkim rosnąca współpraca międzynarodowa we wszystkich dziedzinach życia, a co za tym idzie niespotykana dotąd mobilność edukacyjna i zawodowa prowadząca do zatarcia granic tradycyjnych społeczności i języków. Niektóre, jednorodne dotychczas pod względem narodowościowym i językowym, społeczeństwa europejskie w wyniku kolejnych rozszerzeń Unii Europejskiej, otwarcia rynków pracy dla pracowników zagranicznych, jak również pogłębiającego się kryzysu gospodarczego przeżywają napływ imigrantów, dla których podstawą prawidłowego funkcjonowania w nowym miejscu pracy i zamieszkania jest poznawanie kultury i języka danego kraju, przy jednoczesnym zachowaniu własnej tożsamości kulturowej.

Rosnącą świadomość potrzeby uczenia się języków obcych, wynikającą z opisanych powyżej zmian, potwierdzają wyniki opublikowanego w czerwcu 2012 r. raportu Eurobarometru 386 pt.: „Europejczycy i języki”¹. 61% respondentów tego badania uważa, że największą korzyścią wynikającą ze znajomości języków obcych jest możliwość pracy za granicą. 53% twierdzi, że język obcy potrzebny jest im w środowisku zawodowym (w tym w trakcie podróży służbowych). 46% badanych podkreśla znaczenie nauki języków w celu odbycia studiów poza granicami swojego kraju. 88% wszystkich respondentów potwierdza, że umiejętność porozumiewania się w językach obcych jest jedną z podstawowych kompetencji współczesnego człowieka (Eurobarometr 386, 2012).

Kompetencje interkulturowe współczesnego Europejczyka

Jednak znajomość wspólnego języka wystarcza jedynie do celów krótkotrwałej komunikacji międzynarodowej. Funkcjonowanie w wielojęzycznych i wielonarodowych rodzinach, przedsiębiorstwach i szkołach wymaga również od współczesnego Europejczyka posiadania dobrze rozwiniętych kompetencji interkulturowych, które ułatwiają wzajemne zrozumienie. Dotyczy to nie tylko migrantów, ale i społeczności przyjmujących. To, co utrudnia komunikację międzykulturową, to – zdaniem Lubeckiej (2003: 44) – „silna kulturowa *inność* uczestników rozmów, ich brak wrażliwości na kulturowo zdeterminowaną semantykę wypowiedzianych przez każdą stronę słów i prezen-

¹ Badania Eurobarometru wykonywane są na zlecenie instytucji europejskich i dotyczą różnych aspektów życia społecznego i ekonomicznego w UE. Raporty z przeprowadzonych badań dostępne są na stronie: http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm. DW 14.11.2012 r.

wanych zachowań”. Dlatego też, kompetencje językowe ograniczone do wiedzy z zakresu gramatyki i leksyki danego języka oraz informacje faktograficzne o kraju jego użytkowników nie są wystarczające do nabycia umiejętności prowadzenia dialogu międzykulturowego – „rozmowy między przedstawicielami (co najmniej) dwóch kultur, przebiegającej ponad podziałami, ponad różnicami między społecznościami, narodami, grupami językowymi i etnicznymi (...) prowadzonej w duchu wzajemnego szacunku, otwartości (na rozmówcę) i przyjaźni” (Mihułka, 2009: 64). Kompetencje międzykulturowe stanowią więc podstawę komunikacji międzykulturowej, które, według Byrama (1997), obejmują wiedzę, umiejętności i postawy, lecz są również zdermianowane tożsamością danej osoby, jej przynależnością narodową oraz zasadami psychologicznego rozwoju postaw i stereotypów.

Znaczenie nauki języków obcych połączonych z nabywaniem kompetencji międzykulturowych podkreślane jest również w wielu dokumentach Unii Europejskiej mających wpływ na rozwój edukacji językowej w państwach członkowskich. W 2006 r. Rada i Parlament Europejski przyjęły „Zalecenie w sprawie kompetencji kluczowych w uczeniu się przez całe życie”. Dokument ten wymienia 8 podstawowych kompetencji niezbędnych do funkcjonowania w społeczeństwie europejskim. Są to: porozumiewanie się w języku ojczystym, porozumiewanie się w językach obcych, kompetencje matematyczne, kompetencje informatyczne, umiejętność uczenia się, kompetencje społeczne i obywatelskie, inicjatywność i przedsiębiorczość oraz świadomość i ekspresja kulturalna. W rozwinięciu definicji kompetencji dotyczącej znajomości języków obcych czytamy: „Porozumiewanie się w obcych językach opiera się w znacznej mierze na tych samych wymiarach umiejętności, co porozumiewanie się w języku ojczystym – na zdolności do rozumienia, wyrażania i interpretowania pojęć, myśli, uczuć, faktów i opinii w mowie i piśmie (...) w odpowiednim zakresie kontekstów społecznych i kulturowych (...) w zależności od chęci lub potrzeb danej osoby. Porozumiewanie się w obcych językach wymaga również takich umiejętności, jak mediacja i rozumienie różnic kulturowych. Stopień opanowania języka przez daną osobę może być różny (...) oraz zależny od społecznego i kulturowego kontekstu osobistego, otoczenia oraz potrzeb lub zainteresowań danej osoby” (Zalecenie, 2006). Natomiast niezbędna wiedza, umiejętności i postawy powiązane z tą kompetencją wymagają, według autorów dokumentu, znajomości konwencji społecznych i wynikających z nich rejestrów języka, jak również zasad komunikacji międzykulturowej.

Nauka języków obcych w powiązaniu z kształtowaniem postawy otwartości międzykulturowej została również podkreślona w „Konkluzjach Rady w sprawie kompetencji językowych pozwalających zwiększać mobil-

ność” z 28 listopada 2011 r. kończących polską prezydencję w Radzie UE. W preambule konkluzji czytamy, że znajomość języków obcych jest kompetencją niezbędną do funkcjonowania we współczesnym świecie i na międzynarodowym rynku pracy. Promowanie wielojęzyczności przyczynia się do budowania społeczeństw otwartych na różne kultury (Konkluzje, 2011). W dokumencie tym Rada zwróciła się też do państw członkowskich o wprowadzanie do programów nauczania języków obcych treści kulturowych.

Kompetencje interkulturowe nauczycieli języków obcych

Badacze, eksperci językowi oraz, jak widać z przytoczonych wyżej fragmentów ustawodawstwa unijnego, osoby odpowiedzialne za kształtowanie polityki w dziedzinie edukacji językowej na poziomie europejskim i krajowym zgadzają się, że nauce języków obcych powinno towarzyszyć kształcenie kompetencji międzykulturowych. Kompetencje te nie są jednak nabywane automatycznie. Osobami, którym szkoła powierza przekazywanie wiedzy o kulturach innych krajów są zazwyczaj nauczyciele języków obcych. Ich zadaniem jest budowanie pomostów pomiędzy językiem, którego nauczają i jego kulturą, a językiem i kulturą uczniów (Bluma, 2012: 166). Nauczyciele języków obcych pełnią zatem obecnie rolę *mediatorów między kulturami*, w związku z czym sami powinni posiadać bardzo dobrze rozwinięte kompetencje interkulturowe.

Krystyna Miłułka (2009) w artykule „Mediator interkulturowy – nowa rola nauczyciela języków obcych” stworzyła profil idealnego mediatora interkulturowego”. Jest to nauczyciel, który: „nie tylko potrafi obcować z Innością, lecz również potrafi, dzięki dobrze rozwiniętym kompetencjom dydaktycznym, wspierać rozwój kompetencji interkulturowej u innych osób (...); umie przekazać uczniom wiedzę o kraju docelowym z uwzględnieniem ich kraju wyjściowego, ale w taki sposób, by nie tylko tematyzować to, co Inne, lecz również wyjaśniać historyczne i kulturowe przyczyny tej inności (...); zwraca uwagę na nieporozumienia interkulturowe natury werbalnej i niewerbalnej oraz wskazuje na podłoże ich powstawania, prowadzi dyskusje nad odmiennością postaw, wartości i zachowań, uprzedzeń, stereotypów, etc.(...); prowokuje uczniów do dyskusji na temat, jak oni postrzegają członków innych grup kulturowych i jak my jesteśmy przez te grupy postrzegani (...)”. Ponadto nauczyciel-mediator interkulturowy powinien, między innymi: „posiadać rozbudowaną wiedzę o krajach, których języków naucza, jak i o własnym kraju i jego kulturze; być otwarty na Inność i Innych, tolerancyjny, szanować różnice kulturowe mającą świadomość tego, że Inny nie oznacza wcale gorszy (...); posiadać poczucie swojej tożsamości społecznej (...); planować lekcje

o kulturze oraz przeprowadzać je, w zależności od tematyki, w języku obcym lub ojczystym (...); nie ograniczać się tylko do podręcznika, lecz również szukać dodatkowych źródeł informacji zarówno o kulturze docelowej jak i wyjściowej (...); wychodzić poza ramy swojego przedmiotu i wspólnie z nauczycielami innych przedmiotów przybliżyć uczniom tajniki kultury obcej i własnej” (Mihułka, 2009).

Analizując niezwykle wyczerpującą listę cech i umiejętności jakie powinien posiadać współczesny nauczyciel języka obcego, którego głównym zadaniem jest przygotowanie uczniów do życia w wielokulturowym i wielojęzycznym świecie, zadajemy pytanie, w jaki sposób nauczyciele mogą przygotować się do powierzanej im roli mediatorów międzykulturowych, kształtując jednocześnie własną postawę otwartości interkulturowej.

Wiedza teoretyczna przekazywana jest im w czasie studiów bądź szkoleń. Sylabusy zawierają coraz częściej komponenty poświęcone nabywaniu kompetencji interkulturowych. Powstaje jednak pytanie, czy wiedza teoretyczna z zakresu literatury i kultury kraju języka, do nauczania którego przygotowuje się student wystarcza do wykształcenia postawy otwartości interkulturowej i nabycia umiejętności mediacji między kulturami.

Zalecenia dokumentów Unii Europejskiej dotyczące kształcenia kompetencji interkulturowych nauczycieli języków obcych

W ostatnich latach wiele uwagi poświęcono na forum Unii Europejskiej i Rady Europy jakości programów kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli, w tym nauczycieli języków obcych. W roku 2004 Michael Kelly i Michael Grenfell z Uniwersytetu w Southampton opracowali na zlecenie Komisji Europejskiej „Europejski profil kształcenia nauczycieli języków. Zarys treści kształcenia” (*European Profile for Language Teacher Education. A Frame of Reference*). Wśród 40 zagadnień, które należałoby włączyć do programu kształcenia nauczycieli języków obcych, by wyposażyć ich w niezbędną wiedzę i kompetencje potrzebne do wykonywania tego zawodu, Kelly podkreśla znaczenie rozwijania różnych aspektów kompetencji międzykulturowych, np. świadomość międzykulturową oraz umiejętność funkcjonowania w innej kulturze. W rozdziale poświęconym wartościom, odnajdujemy zalecenia dotyczące wprowadzenia do kształcenia przyszłych nauczycieli języków obcych elementów edukacji na temat różnorodności języków i kultur. Według autorów opracowania, studenci powinni zdobywać wiedzę jak promować różnorodność językową i kulturową w czasie lekcji języka obcego oraz uczyć się jak, realizując wymagania programowe, wykorzystywać różnorodne materiały dydaktyczne

w celu przekazania uczniom informacji na temat konieczności poszanowania różnorodności językowej i kulturowej. Studenci powinni być zachęceni do pogłębiania swojej wiedzy na temat języków i kultur w Europie w zakresie wykraczającym poza wymogi programu nauczania i tym samym rozwijać swoją świadomość interkulturową (Kelly et al., 2004). Autorzy Profilu uważają również, że oprócz poznawania teorii dotyczących kształtowania kompetencji interkulturowych u swoich uczniów studenci przygotowujący się do roli nauczycieli języków obcych powinni także nabyć świadomość znaczenia nauczania i uczenia się o językach obcych i kulturach krajów, w których te języki są używane. W celu zdobycia tych umiejętności studenci powinni mieć możliwość uczestniczenia w stażach zagranicznych w środowisku wielokulturowym i wielojęzycznym.

Znaczenie kształtowania postawy otwartości międzykulturowej nauczycieli (wszystkich przedmiotów) zostało również podkreślone w wydanych w 2005 roku przez Komisję Europejską „Wspólnych europejskich zasadach dotyczących kompetencji i kwalifikacji nauczycieli” (*Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*). Zgodnie z zapisami tego dokumentu jednym z podstawowych zadań nauczycieli jest przygotowanie uczniów do roli obywateli UE, dlatego też powinni oni promować wzajemny szacunek i zrozumienie kultur. Ponadto powinni rozumieć równowagę między poszanowaniem i uświadomieniem sobie różnorodności kultur, a odnajdywaniem wspólnych wartości.

Badania prowadzone w państwach członkowskich UE w kolejnych latach pokazały, że, w trakcie przygotowania do wykonywania zawodu, nauczyciele nie nabywają wszystkich kompetencji potrzebnych, aby skutecznie nauczać oraz móc sprostać potrzebom uczniów, które w świecie szybkich zmian społecznych, kulturowych, gospodarczych i technicznych wciąż ewoluują. Dlatego też w 2007 roku ukazał się „Komunikat Komisji do Rady i Parlamentu Europejskiego w sprawie poprawy jakości kształcenia nauczycieli”. Komisja Europejska podkreśla w nim, że zawód nauczyciela wymaga mobilności, która jest podstawowym składnikiem programów kształcenia i doskonalenia nauczycieli. Nauczyciele w państwach członkowskich powinni być zachęceni do podejmowania pracy i studiów w innym kraju UE w celu rozwoju zawodowego. Powinni mieć również możliwość pracy w środowisku międzykulturowym (Komunikat, 2007).

Wszystkie przytoczone wyżej dokumenty zawierają zapisy mówiące o tym, że jednym ze sposobów kształtowania kompetencji interkulturowej nauczycieli języków obcych (i nie tylko) jest ich udział w transgranicznej mobilności i międzynarodowych programach edukacyjnych dających możliwość bądź zainicjowania w kulturze nauczanego języka, bądź pracy i nauki w środowisku wielokulturowym i wielojęzycznym. Deklaracje te nie mają jednak odzwierciedlenia w rzeczywistości. W 2006 r. naukowcy z Uniwersytetu w Barcelonie przeprowa-

dzieli, na zlecenie Komisji Europejskiej, badanie DROFOLTA (*Detecting and Removing Obstacles to Foreign Language Teaching Abroad – Wykrywanie i usuwanie przeszkód dla nauczania języków obcych za granicą*). Obejmowało ono ponad 6000 nauczycieli języków obcych z krajów członkowskich UE. 70% respondentów cytowanego powyżej badania wyraziło chęć wyjazdu do innego kraju w celu podniesienia swoich kompetencji zawodowych. Jednak tylko 15% z nich przyznało, że w ich krajach mobilność w celu zdobycia doświadczenia pedagogicznego jest obowiązkowa w trakcie studiów (Strubell, 2012).

Stan ten potwierdzają dane zawarte w opublikowanych we wrześniu 2012 r. „Kluczowych danych o nauczaniu języków obcych w szkołach w Europie 2012” (*Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012*)². Publikacja opracowana przez Eurydice zawiera informacje o nauce języków obcych w 32 krajach Europy. Jak wynika z analizy zebranych danych tylko w kilku krajach UE (Belgii (Wspólnota Walonii-Brukseli), Francji, Niemczech, Irlandii, Luksemburgu i Wielkiej Brytanii) zaleca się w ustawodawstwie oświatowym studentom, przyszłym nauczycielom języka obcego, odbycie części przygotowania do zawodu w kraju języka, którego mają nauczać. Czas takiej mobilności jest różny. W Zjednoczonym Królestwie wynosi on rok. W Irlandii warunkiem wpisu do rejestru dyplomowanych nauczycieli jest odbycie co najmniej trzymiesięcznych praktyk w kraju języka, którego student zamierza w przyszłości nauczać. W Niemczech okres takich praktyk wynosi miesiąc, a w Belgii wymagane są jedynie dwa tygodnie. Wyjątek stanowi Luksemburg, gdzie regulacje prawne narzucają przyszłym nauczycielom języków obcych obowiązek odbycia całych studiów w kraju języka, do nauczania którego się przygotowują (Key Data, 2012: 96).

Statystyki nie wyglądają lepiej, jeżeli chodzi o liczbę czynnych zawodowo nauczycieli języków obcych, którzy wyjeżdżają do krajów nauczanych języków bądź na wakacje bądź w celu odbycia przynajmniej jednomiesięcznego kursu doskonalenia zawodowego. Jedynie we Francji odsetek ten wynosi odpowiednio 69,1% i 60,4%, a w Hiszpanii - 60,7% i 79,7%. W takich krajach, jak Bułgaria i Estonia procent ten wynosi odpowiednio: 12,9 i 15,1% jeżeli chodzi o liczbę nauczycieli wyjeżdżających na zagraniczne wakacje oraz 13,3% i 11% w przypadku nauczycieli uczestniczących w doskonaleniu zawodowym za granicą. Dane te zostały opracowane na podstawie wyników „Europejskiego Badania Kompetencji Językowych” (*European Survey on Language Competences – ESLC*) prowadzonego w 15 krajach Europy w roku 2011. Badanie to ujawniło również, że średnio jedynie 10% nauczycieli w krajach uczestniczących w ESLC

² Publikacja *Key Data on Teaching Languages at School 2012* zawiera 61 wskaźników pochodzących z czterech źródeł: Eurydice, Eurostatu, badania *The European Survey on Language Competences* (ESLC) oraz badania OECD PISA 2009.

zdobywa doświadczenie zawodowe za granicą, pracując przez minimum miesiąc w szkole w kraju nauczanego przez siebie języka (Key Data, 2012: 97-98).

Mimo iż, dokumenty europejskie w sposób jasny podkreślają znaczenie mobilności nauczycieli języków obcych dla podniesienia poziomu ich kompetencji językowych i interkulturowych, statystyki zamieszczone w „Kluczowych danych o nauczaniu języków obcych w szkołach w Europie 2012” nie pozostawiają wątpliwości, że w większości systemów edukacyjnych UE jest to nadal bardzo rzadki element kształcenia i doskonalenia zawodowego językowców. Konstatacja ta nie zmienia jednak faktu, że coraz większe zróżnicowanie kulturowe i językowe otaczającej nas rzeczywistości wymaga od nauczycieli języków obcych prezentowania postawy otwartości interkulturowej oraz umiejętności mediacji pomiędzy kulturami i że udział w kursach, w czasie których przekazywana jest jedynie wiedza teoretyczna nie zastąpi bezpośredniego kontaktu z innymi językami i kulturami.

Wpływ udziału w programie Asystentura Comeniusa na kształtowanie postawy otwartości interkulturowej nauczycieli języków obcych

Odpowiedzią na brak w formalnych systemach kształcenia nauczycieli wystarczającej oferty mobilności transgranicznej, umożliwiającej zdobycie tych kompetencji w środowisku wielokulturowym są programy edukacyjne Unii Europejskiej. W 2007 r. Komisja Europejska rozpoczęła we wszystkich państwach członkowskich realizację sześcioletniego programu „Uczenie się przez całe życie”. Jednym z jego komponentów jest Asystentura Comeniusa³. Jego głównym celem jest umożliwienie studentom i kadrze nauczycielskiej wyjazdów zagranicznych w celu odbycia praktyk zawodowych w czasie których mają możliwość zdobywania wiedzy o różnorodności kultur i języków europejskich oraz zrozumienia ich wartości jak również nabywania podstawowych umiejętności i kompetencji życiowych, niezbędnych do rozwoju osobistego, przyszłego zatrudnienia i aktywnego obywatelstwa europejskiego. Cele szczegółowe obejmują poprawę mobilności uczniów i kadry nauczycielskiej, zacieśnienie współpracy między szkołami, zachęcanie do nauki języka oraz wzmacnianie jakości i wymiaru europejskiego kształcenia nauczycieli. Program skierowany jest do studentów przyszłych nauczycieli oraz absolwentów kierunków nauczycielskich, którzy nie pracowali jeszcze w szkole. Większość osób ubiegających się o grant w ramach tego programu to studenci przyszli nauczyciele języków obcych. Asystentura Comeniusa oferuje im wyjazd za granicę na praktykę pe-

³ Program Asystentura Comeniusa wdrażany był w Polsce również w trakcie programów Socrates I i II w latach 2001-2006.

dagogiczno-zawodową trwającą od 13 do 45 tygodni w danym roku szkolnym. Przebywając w szkole goszczącej asystent prowadzi pod opieką doświadczonego nauczyciela od 12 do 16 godzin zajęć tygodniowo. W przypadku asystentów językowych są to lekcje języka, do nauczania którego dany student się przygotowuje. Należy również wspomnieć, że część asystentów językowych odbywa swój staż w kraju języka docelowego, część jednak wyjeżdża do państw, w których ich język docelowy jest językiem obcym.

Ucząc w szkołach za granicą, asystenci zdobywają doświadczenie zawodowe, poznają inny system edukacji i stosowane w nim rozwiązania dotyczące różnych aspektów kształcenia językowego, uczą się nowych metod nauczania, gromadzą autentyczne materiały dydaktyczne, które pozwolą im uatrakcyjnić lekcje z uczniami po powrocie do kraju, dzięki kontaktowi z żywym językiem podnoszą swój poziom biegłości językowej. W raportach końcowych składanych po zakończeniu asystentury do Agencji Narodowej Programu „Uczenie się przez całe życie” studenci podkreślają korzyści, jakie wynieśli z pobytu w szkole goszczącej. Asystenci korzystają również z możliwości zamieszczania relacji z pobytu na asystenturze na specjalnie stworzonym do tego celu blogu. Za zgodą asystentów pracownicy Agencji Narodowej umieszczają na tej stronie internetowej również raporty końcowe⁴. Jedną z uczestniczek programu, która przebywała na asystenturze w Wielkiej Brytanii w roku szkolnym 2008/2009, tak podsumowała swój pobyt: „Największą korzyścią dla mnie jest niewątpliwie zdobycie doświadczenia zawodowego. Jestem przekonana, że zapoznanie z systemem edukacji i sposobami nauczania w Wielkiej Brytanii pomoże mi być lepszym pedagogiem w przyszłości”. Asystentka j. francuskiego, która odbyła swój staż w Finlandii w roku szkolnym 2010-2011 dodaje: „Bez wątplenia, doświadczenie zdobyte w czasie Asystentury znacznie podniosło moje kwalifikacje w zawodzie nauczyciela języka obcego. Nie tylko uczyłam się jak nauczać innych, ale także znacznie podniosłam swoje umiejętności językowe. Pobyt w szkole w Finlandii pozwolił mi na bliższe poznanie systemu edukacji uznanego powszechnie za wzorcowy, a także umożliwił mi poznanie efektywnych metod nauczania, do których z pewnością wrócę pracując w szkole. Także miałam możliwość wypróbowania w praktyce i ćwiczenia sposobów nauczania poznanych w czasie studiów”.

Wyjazd na Asystenturę Comeniusa to jednak przede wszystkim lekcja otwartości interkulturowej. Studenci przez okres od 3 do 10 miesięcy uczestniczą w życiu społecznym i kulturalnym obcego kraju mając na co dzień kontakt z *Innościami*. Pracując codziennie z uczniami, przedstawicielami innej kultury i użytkownikami innego języka, muszą wejść w rolę pośrednika międzykulturowego. Nie jest to jednak relacja uczeń-nauczyciel języka obcego z jaką

⁴ Blog Asystentów Comeniusa: www.comenius.org.pl DW 2.11.2012

mają do czynienia nauczyciele uczący języków obcych uczniów pochodzących z tego samego co oni kręgu kulturowego we własnym kraju. Asystent językowy w zagranicznej szkole wchodzi w rolę mediatora interkulturowego pomiędzy kulturą języka nauczanego, swoją własną kulturą i językiem ojczystym oraz kulturą i językiem uczniów. Aby dobrze wywiązać się z tego zadania musi posiadać bardzo dobrą znajomość własnego języka i własnej kultury, języka i kultury kraju docelowego oraz orientację w kulturze kraju pochodzenia uczniów. Musi być świadomy swojej roli jako pośrednika interkulturowego. Czy jednak wyjeżdżając na asystenturę po kilku latach studiów jest do tej roli w pełni przygotowany? Katarzyna Brzosko-Barrat (2011) w swoim artykule „Asystentura Comeniusa a podstawowe kształcenie nauczycieli języków obcych w świetle *Europejskiego Profilu Kształcenia Nauczycieli*” podkreśla, że praca asystenta językowego w zagranicznej szkole to z jednej strony silne doświadczenie szoku kulturowego, zderzenie wiedzy teoretycznej z zastosowaniem jej w praktyce w odmiennym od rodzimego środowisku edukacyjnym, ale również niezwykła szansa na rozwój kompetencji interkulturowych poprzez codzienny kontakt z odmiennością, koniecznością dostosowania form językowych do innego społeczno-kulturowego kontekstu jak również rozwiązywania konfliktów międzykulturowych, w których niejednokrotnie asystent występuje w roli uczestnika, czasami sprawcy i często mediatora.

Jedna z uczestniczek asystentury, której doświadczenie przytacza Brzosko-Barrat tak opisuje, jak jej zachowanie odbierali nauczyciele szkoły goszczącej: „Po kilku tygodniach zauważyłam, że coś było nie tak, miałam wrażenie, że byłam odbierana jako niegrzeczna i zbyt asertywna. Ja po prostu mówiłam dosyć bezpośrednio o tym, co chciałam albo o tym, co myślałam. Coś tam nie grało, ale potem nauczyłam się mówić delikatniej, używać form grzecznościowych lub innej intonacji” (Brzosko-Barrat, 2011: 222). Asystentka analizując reakcje otoczenia na jej sposób wypowiedzania się, który przyniosła z języka ojczystego na język obcy, zweryfikowała swoje postępowanie dostosowując rejestr języka do sytuacji socjolingwistycznej, w jakiej się znalazła. Inna studentka przytacza sytuację, w której dzięki znajomości języka ojczystego ucznia oraz zrozumieniu mechanizmu powstania błędu językowego w jego wypowiedzi zażegnała konflikt kulturowy pomiędzy nim a jego nauczycielem-obcokrajowcem: „Gdy nauczyciel, Irlandczyk, mówił polskiemu chłopcu, co ma zrobić, ten kiwał głową mówiąc „I know”, czyli „wiem”, zamiast użyć zwrotu „I understand”. Nauczyciel odebrał zachowanie ucznia jako niegrzeczne, uznając, że ten nie chce, aby mu mówiono, co ma robić” (Brzosko-Barrat, 2011: 222) Studentka wykazała się w tej sytuacji umiejętnościami mediacyjnymi. Bowiem „nauczyciel-mediator uosabia kogoś, kto wykazuje zmysł obserwacyjny, spostrzegawczość, kto bacznie przygląda się postawom

swoich uczniów i wychwytuje nieprawidłowości, analizując ich źródła i wyciągając odpowiednie wnioski” (Zając, 2012: 143).

Uwrażliwienie na różnice kulturowe jest jedną z najczęściej podkreślanych przez asystentów korzyści płynących z udziału w Asystenturze Comeniusa. Uczestnicy tego programu rozwijają swoją postawę otwartości interkulturowej już poprzez to, że w trakcie pobytu w obcym kraju to przede wszystkim oni są *Inni*. Sukces komunikacji międzykulturowej w codziennych sytuacjach kontaktów z nauczycielami w szkole goszczącej, rodzicami uczniów, administracją, opieką medyczną zależy w równej mierze od otwartości na prowadzenie dialogu interkulturowego zarówno z ich strony jak i społeczności ich przyjmującej. W cytowanym już wyżej raporcie asystentki j. angielskiego czytamy: „Dużą zaletą wyjazdu było zetknięcie się z różnorodnością kultur i tradycji i zmierzenie się z wyzwaniem, które ta odmiennność ze sobą przynosi. Przekonałam się, że nauka tolerancji, akceptacji drugiego człowieka, otwartości na różnice kulturowe i szacunku dla tych różnic stanowi priorytetową kwestię i powinna być poruszana na każdym przedmiocie szkolnym, już od najmłodszych lat”. Podobne treści odnajdujemy w raporcie jej koleżanki, która uczyła j. francuskiego w Finlandii: „Po raz pierwszy przebywałam tak długo za granicą Polski i to w tak bardzo międzynarodowym i wielokulturowym środowisku. Przebywanie na co dzień w takim miejscu uczy szacunku i akceptacji osób pochodzących z różnych krańców świata, mówiących całym innym językami, odznaczającymi się odmiennymi obyczajami”.

Praca asystenta Comeniusa w wielokulturowym środowisku może również niekiedy oznaczać nauczanie języka obcego w klasach zróżnicowanych kulturowo i językowo. Wprawdzie ostatnie badanie PISA z 2009 r. wykazało, że 90,4% piętnastoletnich uczniów z państw członkowskich UE uczęszcza do szkół, w których 80% uczniów posługuje się w domu językiem, w którym prowadzone jest nauczanie, to w niektórych krajach cieszących się dużą popularnością wśród asystentów Comeniusa takich jak: Belgia, Hiszpania, Niemcy, czy Austria już co trzeci uczeń uczęszcza do szkoły, gdzie ponad 20 % uczniów nie mówi w domu językiem, którego używa w szkole (Key Data, 2012: 21). Dla asystenta, który trafia do takiej szkoły postawa otwartości interkulturowej jest szczególnie ważna. Oprócz pełnienia, wynikającej z bycia nauczycielem języków obcych, roli pośrednika między kulturą języka nauczanego a językiem i kulturą kraju, w którym naucza, musi pośredniczyć między obcymi sobie kulturami uczniów pochodzących z innych krajów a kulturą kraju, w którym ci uczniowie żyją i w którym on sam też jest obcokrajowcem. Jest to zadanie bardzo trudne, gdyż najczęściej studenci – beneficjenci programu Comenius nie posiadają odpowiedniego przygotowania do mediacji międzykulturowych.

Przytoczone przykłady pokazują, że asystent Comeniusa nieustannie znajduje się w sytuacji wymagającej prowadzenia dialogu interkulturowego. Z jednej strony jako nauczyciel języka obcego powinien pośredniczyć pomiędzy kulturą i językiem swoich uczniów a kulturą kraju nauczanego języka. Z drugiej strony fakt, że sam jest obcokrajowcem, powoduje konieczność ciągłego uczenia się i odkrywania zasad kultury przyjmującej, nieprzerwanej mediacji pomiędzy własną kulturą a kulturą i językiem podopiecznych. Można powiedzieć, że asystent Comeniusa jest nauczycielem *kulturowo uczącym się* (Mackiewicz, 2009). To permanentne kształtowanie postawy otwartości kulturowej jest niezaprzeczalnie jednym z najcenniejszych doświadczeń uczestników asystentury.

Wśród cech *idealnego mediatora interkulturowego* Krystyna Miłułka (2009) umieściła bardzo dobrą znajomość własnego języka, kraju i jego kultury oraz silne poczucie własnej tożsamości społecznej. Jednym z wymogów udziału w asystenturze Comeniusa jest promowanie przez asystenta wśród uczniów i członków społeczności lokalnej kultury kraju jego/jej pochodzenia. Asystenci organizują wystawy prezentujące architekturę, sztukę i krajobraz swoich krajów. Prowadzą lekcje w języku obcym o ojczystej literaturze. Uczą piosenek i prostych zwrotów życia codziennego. Przygotowują prezentacje dotyczące świątecznych i ludowych tradycji, zachęcając uczniów do porównywania kultur i znajdowania elementów różniących lub łączących zwyczaje, historię i język ich kraju i kraju asystenta. Większość asystentów podkreśla, że dzięki takim działaniom lepiej poznali własną kulturę, zrozumieli na czym polega ich kulturowa tożsamość, nauczyli się przełamywać stereotypy. Wielu asystentów przyznaje, że w czasie pobytu za granicą postrzegali siebie jako ambasadorów własnego kraju.

Podsumowanie

Zagadnienie kształtowania kompetencji interkulturowych w ramach nauki języków obcych stanowi przedmiot wielu opracowań naukowych, jak również oficjalnych dokumentów kształtujących politykę językową państw Unii Europejskiej. Kompetencje te nie są jednak nabywane automatycznie w czasie akwizycji kompetencji językowych. Uczniowie, których przyszłością jest życie, nauka i praca w wielojęzycznych i wielokulturowych społeczeństwach potrzebują pomocy wykwalifikowanych nauczycieli, którzy „nie tylko pomogą im nabyć umiejętności językowe, ale również zapoznać się z inną kulturą – zrozumieć ją, ponieważ nie jest możliwe rozdzielenie języka i kultury” (Bluma, 2012: 166).

Nauczyciele języków obcych, którym oprócz roli eksperta, wychowawcy, innowatora, badacza, ewaluatora, moderatora, doradcy, organizatora, refleksyjnego praktyka przypisuje się również rolę *pośrednika kulturowego*

(Zawadzka, 2004), starają się zdobyć odpowiednie kompetencje w czasie zarówno przygotowania do zawodu, jak i kursów doskonalenia zawodowego oferowanych w ramach edukacji formalnej i pozaformalnej. Wiedza teoretyczna nie wystarcza jednak do wykształcenia postawy otwartości interkulturowej, którą można w pełni rozwinąć jedynie poprzez bezpośrednie doświadczenie w pracy w środowisku wielokulturowym. Możliwość zdobycia takiego doświadczenia daje niewątpliwie udział w programie edukacyjnym Unii Europejskiej – Asystentura Comeniusa.

Asystenci, których celem, zgodnie z założeniami programu, jest zdobycie praktyki zawodowej, jako nauczycieli języków obcych, poprzez zanurzenie w kulturze i języku kraju, w którym odbywają swój staż, uczą się tolerancji, poszanowania różnorodności interkulturowej i językowej. Zyskują też świadomość wartości kultury ojczyzny, która staje się dla nich punktem odniesienia do zrozumienia własnej tożsamości. Każda interakcja z uczniami ich rodzicami, nauczycielami szkoły goszczącej oraz członkami społeczności lokalnej jest dla nich możliwością kształcenia postawy otwartości interkulturowej – kompetencji, którą w przyszłości będą starali się przekazać swoim uczniom.

BIBLIOGRAFIA

- Asystentura Comeniusa, Blog uczestników programu <http://asystentura.comenius.org.pl/> DW 2.11.2012.
- Asystentura Comeniusa. Podręcznik dobrych praktyk dla szkół goszczących i asystentów http://ec.europa.eu/education/comenius/doc/assistant_pl.pdf DW 2.11.1012.
- Blūma, D. 2012. „Uczenie się języków przez całe życie – kształcenie nauczycieli na rzecz rozwoju kompetencji wielojęzycznych i wielokulturowych”. [w:] Komorowska, H. i Zajęc, J. (red.). *Kompetencje językowe podstawę sukcesu zawodowego i społecznego w Europie*. Warszawa: FRSE. 165-172.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters (za) Blūma, D. 2012. „Uczenie się języków przez całe życie – kształcenie nauczycieli na rzecz rozwoju kompetencji wielojęzycznych i wielokulturowych”. [w:] Komorowska, H. i Zajęc, J. (red.). *Kompetencje językowe podstawę sukcesu zawodowego i społecznego w Europie*. Warszawa: FRSE. 165-172.
- Brzosko-Barrat, K. 2011. „Asystentura Comeniusa a podstawowe kształcenie nauczycieli języków obcych w świetle Europejskiego profilu kształcenia nauczycieli języków”. [w:] Szpotowicz, M. (red.). *Europejski Wymiar Edukacji – program Comenius w Polsce*. Warszawa: FRSE. 203-229.
- Common European Principles for Teachers' Competences and Qualifications. 2005. Bruksela: Komisja Europejska. http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf DW 5.11.2012.

- Eurobarometr 386. 2012. *Europeans and their languages. Report*. Bruksela: Komisja Europejska.
- Kelly, M., Grenfell, M., Allan, R., Kriza, Ch., McEvoy, W. 2004. *European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference*. http://ec.europa.eu/languages/documents/doc477_en.pdf DW 2.11.2012.
- Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012. Bruksela: Komisja Europejska. Komunikat Komisji do Rady i Parlamentu Europejskiego z dnia 3.8.2007 r. *Poprawa jakości kształcenia nauczycieli*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0392:FIN:PL:PDF> DW 2.11.2012.
- Konkluzje Rady w sprawie kompetencji językowych pozwalających zwiększać mobilność nr 6. PL C 372/28, Dz.U. UE z dnia 20.12.2011r. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0027:01:PL:HTML> DW 2.11.2012 .
- Lubecka, A. 2003. „Nauczanie języków obcych a dialog międzykulturowy”. *Biuletyn glottodydaktyczny*. 9: 43-54. (za) Miłułka, K. 2009. „Mediator interkulturowy. Nowa rola nauczyciela języków obcych”. [w:] Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A. i Pietrzykowska, A. (red.). *Nauczyciel języków obcych. Dziś i jutro*. Poznań–Kalisz: Polskie Towarzystwo Neofilologiczne. 61-70.
- Mackiewicz, M. (red.). 2005. *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej.
- Miłułka, K. 2009. „Mediator interkulturowy. Nowa rola nauczyciela języków obcych”. [w:] Pawlak, M., Mystkowska-Wiertelak, A. i Pietrzykowska, A. (red.). *Nauczyciel języków obcych. Dziś i jutro*. Poznań–Kalisz: Polskie Towarzystwo Neofilologiczne. 61-70.
- Strubell, M. 2012. „Co nauczyciele języków sądzą o mobilności?”. [w:] Komorowska, H. i Zając, J. (red.). *Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie*. Warszawa: FRSE. 119-130.
- Zając, J. 2012. „Kompetencje mediacyjne nauczyciela języków obcych w perspektywie interkulturowej”. [w:] Komorowska, H. i Zając, J. (red.). *Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie*. Warszawa: FRSE. 143-150.
- Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dz.U. UE z dnia 30 grudnia 2006r. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pl/oj/2006/l_394/l_39420061230pl00100018.pdf DW 5.11.2012.
- Zawadzka, E. 2004. *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*. Kraków: Impuls.