



Comisia
Europeană

Date-cheie privind predarea în școli în Europa

Ediția 2023 | Raportul
Eurydice



Sport
Jean Monnet
Tineret
Învățământ superior
Educație și formare
profesională
Educația adulților

Erasmus+

Îmbogățirea vieților, deschiderea minții

Educație școlară

Mai multe informații despre Uniunea Europeană sunt disponibile pe internet (<http://europa.eu>).

Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2023

Tipărire ISBN 978-92-9488-108-3 ISSN 1830-2076 doi:10.2797/737474 EC-XA-22-001-EN-C

ROMÂNĂ ISBN 978-92-9488-107-6 doi:10.2797/529032 EC-XA-22-001-EN-N

© **Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură, 2023**

Politica de reutilizare a Comisiei este pusă în aplicare prin Decizia 2011/833/UE a Comisiei din 12 decembrie 2011 privind reutilizarea documentelor Comisiei (JO L 330, 14.12.2011, p. 39 - <https://eur-lex.europa.eu/eli/dec/2011/833/oj>).

Cu excepția cazului în care se specifică altfel, reutilizarea acestui document este autorizată sub licența Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Aceasta înseamnă că reutilizarea este permisă, cu condiția să se acorde un credit adecvat și să se indice orice modificări.

Pentru orice utilizare sau reproducere a elementelor care nu sunt deținute de UE, este posibil să fie necesar să se solicite permisiunea direct de la titularii de drepturi respectivi. UE nu deține dreptul de autor în ceea ce privește imaginile care nu poartă indicatorul drepturilor de autor © Uniunea Europeană.

CREDITE

Coperta fotografiei: © Julia Tim/stock.adobe.com; © tot bagel/stock.adobe.com;

© Alice/stock.adobe.com; © VectorPunks/stock.adobe.com;

© ok_creation/stock.adobe.com.



*Europa
Demokratia
Esperanto*

Document pregătit de Pierre Dieumegard pentru [Europa-Democratie-Esperanto](#)

Scopul acestui document „provizoriu” este de a permite unui număr mai mare de persoane din Uniunea Europeană să aia cunoștință de documentele produse de Uniunea Europeană (și finanțate din impozitele lor). **Fără traduceri, oamenii sunt excluși de la dezbateri.**

Documentul Thia fost [doar în limba engleză într-un fișier pdf](#). Din acest fișier inițial, am făcut un fișier odt, pregătit de software-ul Libre Office, pentru traducerea automată în alte limbi. [Rezultatele sunt acum disponibile în toate limbile oficiale.](#)

Este de dorit ca administrația UE să preia traducerea documentelor importante. „Documentele importante” nu sunt doar legi și reglementări, ci și informații importante necesare pentru alia decizii în cunoștință de cauză împreună.

Pentru a discuta împreună viitorul nostru comun și pentru a permite traduceri fiabile, limba internațională Esperanto ar fi foarte utilă datorită simplității, regularității și preciziei sale.

Contactați-ne:

[Kontakto \(europokune.eu\)](mailto:Kontakto@europokune.eu)

<https://e-d-e.org/-Kontakti-EDE>



Date-cheie privind predarea limbilor străine în școlile din Europa Ediția 2023

Raportul Eurydice

Acest document a fost publicat de Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură (EACEA; Unitatea Platforme, Studii și Analiză).

Vă rugăm să citați această publicație ca:

Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2023. *Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023*, raportul Eurydice, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

Manuscris finalizat în februarie 2023.

© Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură, 2023

Reproducerea este autorizată cu condiția ca sursa să fie recunoscută.

Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură
Unitatea Platforme, Studii și Analiză
Avenue du Bourget 1 (J-70 – Unitatea A6)
BE-1049 Bruxelles
Tel. + 32 22995058
Fax + 32 22921971
Adresa de e-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Site-ul web: <http://eurydice.eacea.ec.europa.eu>

PREFAȚĂ



Un filosof celebru a spus odată: Limitele limbajului meu înseamnă limitele lumii mele. Dar când limba ta devine două limbi, trei limbi sau zece limbi, atunci limitele încep să se estompeze. În limbi, gândim, simțim, ne imaginăm și planificăm. Ele dictează modul în care comunicăm cunoștințele, credința, experiența, dorința. Limbajul este modul în care ne revelăm pe noi înșine și modul în care îi înțelegem pe ceilalți. La urma urmei, folosim limbaje pentru a aduce schimbare în societate și pentru a ne inventa viitorul.

Limbile străine sunt, prin urmare, esențiale pentru viața noastră și joacă un rol fundamental în educație. Europa

este un continent divers din punct de vedere lingvistic. Diversitatea lingvistică este, de asemenea, o realitate în multe dintre școlile noastre. Această realitate oferă oportunități bogate tuturor studenților, în special prin stimularea interesului lor în întreaga lume și prin dezvoltarea competențelor interculturale ale acestora. Cu toate acestea, trebuie să acordăm atenție sprijinirii adecvate a elevilor care învață la școală într-o altă limbă decât limba lor de origine sau primele limbi.

Sprijinirea diversității lingvistice și a învățării limbilor străine a reprezentat o linie politică constantă a Uniunii Europene (UE). Diversitatea lingvistică a Europei și ambiția timpurie a UE de a crea un spațiu comun în care oamenii să poată circula liber dincolo de frontiere au necesitat angajamente ferme în promovarea învățării limbilor străine.

În domeniul educației, mai precis, obiectivul nostru este de a construi un Spațiu european al educației, în care toți tinerii să beneficieze de o educație de calitate. În acest context, stăpânirea limbilor străine este o competență-cheie care deschide uși pentru experiențe de învățare de neegalat în Europa și în afara acesteia. De fapt, de mulți ani, urmărim o politică care încurajează toți tinerii să dobândească competențe lingvistice străine de la o vârstă fragedă, astfel încât, până la sfârșitul învățământului secundar, aceștia să fie capabili să stăpânească două limbi, pe lângă limba de școlarizare. Eforturile trebuie să continue și chiar să accelereze în această direcție.

Pentru a reuși să oferim educație lingvistică de calitate în școli, pledăm pentru o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine. Abordarea noastră cuprinde multilingvismul în școli și promovează dezvoltarea conștientizării generale a limbii în rândul educatorilor. De exemplu, încurajează predarea colaborativă între profesorii de limbi străine și alți profesori, utilizând abordări de predare inovatoare, favorabile incluziunii și multilingve, precum și promovarea experiențelor de învățare în străinătate pentru studenți și profesori, prin intermediul programului Erasmus +.

Acest raport oferă date și analize comparative pentru o perspectivă instructivă asupra predării limbilor străine în țările europene. De exemplu, puteți descoperi că, în întreaga UE, elevii din învățământul primar învață o limbă străină de la o vârstă mai fragedă ca niciodată. Iar engleza este cea mai învățată limbă străină, peste 98 % dintre elevii din învățământul secundar inferior învățând-o la nivelul UE.

Cu toate acestea, în ceea ce privește a doua limbă străină, sunt necesare mai multe eforturi, deoarece nu vedem o îmbunătățire notabilă.

Am încredere că acest raport va oferi un sprijin deosebit factorilor de decizie și părților interesate din domeniul educației, proiectând și punând în aplicare politici în domeniu și lucrând, în cele din urmă, în direcția îmbunătățirii predării limbilor străine în școlile noastre și a promovării active a diversității lingvistice.

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Mariya Gabriel

Comisarul pentru inovare, cercetare, cultură, educație și tineret

Tabelul de conținut

PREFAȚĂ.....	5
CODURI ȘI ABREVIERI.....	11
INTRODUCERE.....	13
REZUMATUL EXECUTIV.....	17
CAPITOLUL A: CONTEXT.....	25
CAPITOLUL B – ORGANIZARE.....	34
SECȚIUNEA I – STRUCTURI.....	34
SECȚIUNEA II – DIVERSITATEA LIMBILOR OFERITE.....	47
CAPITOLUL C – PARTICIPARE.....	63
SECȚIUNEA I – NUMĂRUL DE LIMBI STRĂINE ÎNVĂȚATE DE STUDENȚI.....	63
SECȚIUNEA II – LIMBI STRĂINE ÎNVĂȚATE DE STUDENȚI.....	78
CAPITOLUL D ÎNVĂȚĂTORI.....	95
SECȚIUNEA I – CALIFICĂRI ȘI FORMARE.....	95
SECȚIUNEA II – MOBILITATE TRANSNAȚIONALĂ.....	105
CAPITOLUL E PROCESE DIDACTICE.....	116
SECȚIUNEA I – TIMPUL DE INSTRUIRE ȘI REZULTATELE ÎNVĂȚĂRII.....	116
SECȚIUNEA II – MĂSURI DE SPRIJIN PENTRU TESTAREA ȘI ÎNVĂȚAREA LIMBILOR STRĂINE.....	135
REFERINȚE.....	142
GLOSAR.....	144
BAZE DE DATE STATISTICE ȘI TERMINOLOGIE.....	149
ANEXE.....	151
ANEXA 1: DATE STATISTICE DETALIAȚE.....	151
ANEXA 2: CLIL ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ȘI SECUNDAR GENERAL.....	169
CONFIRMĂRI.....	174

Indexul cifrelor

Figura A1: Limbi de stat și limbi regionale, minoritare sau neteritoriale cu statut oficial, 2021/2022.....	26
Figura A2: Procentul de elevi în vârstă de 15 ani care vorbesc în principal o limbă diferită acasă față de limba de școlarizare, 2018.....	29
Figura A3: Procentul de studenți imigranți și non-imigranți în vârstă de 15 ani, pe limbă vorbită acasă, 2018.....	31
Figura A4: Procentul elevilor în vârstă de 15 ani care frecventează școli în care peste 25 % dintre elevi vorbesc în principal o limbă diferită de limba de școlarizare, 2018.....	33
Figura B1: Vârstele la care prima și a doua limbă străină sunt materii obligatorii pentru toți elevii din învățământul preșcolar, primar și/sau secundar general (ISCED 0-3), 2021/2022.....	36
Figura B2: Perioada în care învățarea unei limbi străine a fost obligatorie în învățământul preșcolar, primar și/sau secundar general (ISCED 0-3) în 2021/2022 și diferențe față de 2002/2003.....	38
Figura B3: Perioada în care învățarea a două limbi străine a fost obligatorie în învățământul primar și/sau secundar general (ISCED 1-3) în 2021/2022 și diferențele față de 2002/2003.....	40
Figura B4: Limbi străine furnizate ca drepturi și ca materii obligatorii pentru toți studenții din învățământul primar și/sau secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	42
Figura B5: Diferența dintre studenții din învățământul general și studenții EFP în numărul de ani petrecuți în învățarea unei limbi străine ca subiect obligatoriu, 2021/2022.....	44
Figura B6: Diferența dintre studenții din învățământul general și studenții EFP în numărul de ani petrecuți în învățarea a două limbi străine simultan ca materii obligatorii, 2021/2022.....	45
Figura B7: Limbi străine specifice obligatorii pentru toți elevii din învățământul primar și secundar inferior (ISCED 1-2), 2021/2022.....	48
Figura B8: Limbi străine specificate în documentele de conducere de nivel superior pentru învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	50
Figura B9: Limbile regionale sau minoritare menționate în mod specific în documentele directoare de nivel superior pentru învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	53
Figura B9: Limbile regionale sau minoritare menționate în mod specific în documentele directoare de nivel superior pentru învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	54
Figura B10: Studiul limbii grecești și latine clasice în învățământul secundar general (ISCED 2-3), 2021/2022.....	57
Figura B11: Dreptul la predare în limba de origine pentru studenții proveniți din familii de migranți din învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	59
Figura B12: Existența programelor CLIL și statutul limbilor utilizate în CLIL în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	61
Figura C1a: Procentul studenților care învață limbi străine în învățământul primar (ISCED 1), în funcție de numărul de limbi, 2020.....	65
Figura C1b: Procentul studenților care învață cel puțin o limbă străină în învățământul primar (ISCED 1), în funcție de vârstă, 2020.....	65
Figura C2: Tendințele procentului de elevi care învață cel puțin o limbă străină în învățământul primar (ISCED 1), 2013 și 2020.....	67
Figura C3: Procentul studenților care învață limbi străine în învățământul secundar inferior (ISCED 2), în funcție de numărul de limbi, 2020.....	69
Figura C4: Tendințele procentului de studenți care învață două sau mai multe limbi străine în învățământul secundar inferior (ISCED 2), 2013 și 2020.....	70

Figura C5: Procentul studenților care învață limbi străine în învățământul secundar superior (ISCED 3), în funcție de numărul de limbi, 2020.....	72
Figura C6: Tendințele procentului de studenți care învață două sau mai multe limbi străine în învățământul secundar superior (ISCED 3), 2013 și 2020.....	74
Figura C7: Numărul mediu de limbi străine învățate per student în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020.....	76
Figura C8: Cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020.....	79
Figura C9: Țări cu un procent ridicat de studenți (peste 90 %) care învață limba engleză în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020.....	81
Figura C10: A doua cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020.....	83
Figura C11: Limbi străine, altele decât engleza, franceza, germana și spaniola învățate de cel puțin 10 % dintre studenții din învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2020.....	84
Figura C12: Tendințele procentajelor de studenți care învață limba engleză în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020.....	86
Figura C13: Tendințele procentajelor de studenți care învață limba franceză în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020.....	88
Figura C14: Tendințele procentajelor de studenți care învață limba germană în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020.....	90
Figura C15: Tendințele procentului de studenți care învață limba spaniolă în învățământul secundar general (ISCED 2-3), 2013 și 2020.....	92
Figura C16: Diferențele în ceea ce privește procentajele de studenți care învață limba engleză în învățământul general și în învățământul secundar superior profesional (ISCED 3), 2020.....	94
Figura D1: Gradul de specializare a disciplinelor profesorilor de limbi străine în învățământul primar (ISCED 1), 2021/2022.....	96
Figura D2: Calificări necesare pentru a lucra în școli care oferă instruire CLIL de tip A în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	98
Figura D3: Procentul profesorilor din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au beneficiat de formare în domeniul predării în medii multilingve sau multiculturale, 2018.....	101
Figura D4: Exemple de termeni-cheie care descriu activitățile DPC legate de „conștientizarea limbilor străine în școli”, 2021/2022.....	104
Figura D5: Existența unor recomandări la nivel înalt privind conținutul ITE pentru viitorii profesori de limbi străine și perioada care urmează să fie cheltuită în țara-țintă, 2021/2022.....	106
Figura D6: Procentul profesorilor moderni de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au fost în străinătate în scopuri profesionale, 2013 și 2018.....	108
Figura D7: Scheme de finanțare furnizate de autoritățile de nivel superior pentru a sprijini mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022.....	109
Figura D8: Procentul profesorilor mobili moderni de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au plecat în străinătate în scopuri profesionale cu sprijinul unui program de mobilitate, 2018.....	111
Figura D9: Procentul profesorilor mobili din învățământul secundar inferior (ISCED 2), din motive profesionale pentru a merge în străinătate, la nivelul UE, 2018.....	113
Figura D10: Procentul profesorilor mobili de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) pe șederi lungi și scurte în străinătate, 2018.....	114
Figura E1: Numărul de ore de predare obligatorie a limbilor străine în cursul unui an noțional în învățământul secundar general obligatoriu primar și cu normă întreagă, 2020/2021.....	118

Figura E2: Numărul de ore pe an noțional alocat predării primei și celei de-a doua limbi străine ca discipline obligatorii în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, 2020/2021	121
Figura E3: Relația dintre timpul de predare pentru prima limbă străină și numărul de clase în cursul cărora această limbă este predată în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, 2020/2021	123
Figura E4: Timpul de instruire alocat limbilor străine ca materii obligatorii, ca procent din timpul total de instruire în învățământul secundar general obligatoriu primar și cu normă întreagă, 2020/2021	126
Figura E5: Modificări (în procente) ale timpului minim recomandat de instruire per an noțional alocat limbilor străine ca materii obligatorii între 2013/2014 și 2020/2021	128
Figura E6: Nivelul minim preconizat de absolvire pentru prima și a doua limbă străină la sfârșitul învățământului secundar inferior și general (ISCED 2-3), 2021/2022	132
Figura E7: Limbi străine testate prin teste naționale în învățământul secundar general (ISCED 3), 2021/2022	136
Figura E8: Testarea limbii de școlarizare la sfârșitul învățământului preșcolar (ISCED 0) și/sau la începutul învățământului primar (ISCED 1), 2021/2022	139
Figura E9: Măsuri de sprijin pentru învățarea limbilor străine pentru studenții migranți nou-sosiți din învățământul primar și secundar inferior (ISCED 1-2), 2021/2022	141

CODURI ȘI ABREVIERI

Coduri de țară

Uniunea Europeană	ROMÂNĂ Italia	Asociația Europeană a
	ROMÂNĂ Cipru	Liberului Schimb și țările
Statele membre	ROMÂNĂ Letonia	candidate
SĂ FIE Belgia	LT Lituania	ROMÂNĂ Albania
Să fie fr Belgia – Comunitatea Franceză	ROMÂNĂ Luxemburg	ROMÂNĂ Bosnia și Herțegovina
Să fie de Belgia – vorbitoare de limbă germană community	ROMÂNĂ Ungaria	ROMÂNĂ Elveția
Să fie nl Belgia – Comunitatea flamandă	MT Malta	ESTE Islanda
ROMÂNĂ Bulgaria	ROMÂNĂ Țările de Jos	ROMÂNĂ Liechtenstein
CZ Cehia	ÎN Austria	♪ Muntenegru
ROMÂNĂ Danemarca	ROMÂNĂ Polonia	ROMÂNĂ Macedonia de Nord
DE Germania	PT Portugalia	NU Norvegia
ROMÂNĂ Estonia	ROMÂNĂ România	ROMÂNĂ Serbia
ROMÂNĂ Irlanda	ROMÂNĂ Slovenia	ROMÂNĂ Română
ROMÂNĂ Grecia	ROMÂNĂ Slovacia	
ROMÂNĂ Spania	ROMÂNĂ Finlanda	
ROMÂNĂ Franța	SE Suedia	
ROMÂNĂ Croația		

Alte coduri

(:) sau: Datele nu sunt disponibile

Neparticiparea la colectarea datelor

(-) sau – Nu se aplică

Abrevieri și acronime

ROMÂNĂ Cadrul european comun de referință pentru limbi

ROMÂNĂ Conținut și învățare integrată lingvistică

CPD dezvoltare profesională continuă

ROMÂNĂ Sistemul european de transfer și acumulare de credite

ISCED Clasificarea internațională standard a educației

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

ROMÂNĂ Organizația Internațională de Standardizare

ROMÂNĂ formarea inițială a cadrelor didactice

OCDE Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

ROMÂNĂ Programul de evaluare internațională a studenților

ROMÂNĂ Studiu internațional de predare și învățare

ROMÂNĂ educație și formare profesională

INTRODUCERE

Limbile fac parte din cultură. Ca atare, ele contribuie pe deplin la construirea identităților personale și colective. De fapt, fiecare limbă oferă o viziune specifică asupra vieții. Prin urmare, diversitatea lingvistică este apreciată și prețuită în societățile democratice. Limbile sunt, de asemenea, instrumente sofisticate care permit ființelor umane să se angajeze în relații semnificative unii cu alții și să se raporteze la lume în general. A fi expert în limbi străine este, prin urmare, o adevărată poartă de acces către experiențe și oportunități mai îmbogățitoare în viață.

Europa este un continent divers din punct de vedere lingvistic. Această diversitate include nu numai limbile oficiale ale țărilor, ci și limbile regionale sau minoritare vorbite de secole pe teritoriul european, ca să nu mai vorbim de limbile aduse de migranți. Încă de la început, respectarea diversității lingvistice a fost văzută ca un principiu-cheie al Uniunii Europene și este înscrisă în legislația sa cea mai fundamentală, Tratatul privind Uniunea¹ Europeană.

CONTEXTUL POLITIC

Învățarea limbilor străine joacă un rol esențial în realizarea proiectului european. Competențele eficace în mai multe limbi influențează în mod direct capacitatea cetățenilor europeni de a beneficia de educație, formare și oportunități de muncă în întreaga² Europă. Învățarea limbilor străine poate, de asemenea, să consolideze dimensiunea europeană în educație și formare: acesta dezvoltă interesul cursanților, înțelegerea și aprecierea altor culturi și, în cele din urmă, promovează o identitate europeană care să fie incluzivă și deschisă altor culturi.

Competențele lingvistice se află în centrul viziunii privind un spațiu european al educației, prezentată în comunicarea Comisiei Europene intitulată „Consolidarea identității europene prin educație și formare”. În conformitate cu această perspectivă inspiratoare, Europa ar trebui să fie un loc în care „învățarea, studierea și cercetarea [nu sunt] împiedicate de frontiere”. Un continent... unde, pe lângă limba maternă, a vorbi alte două limbi a devenit³ normă. Promovarea învățării limbilor străine și a multilingvismului face parte, de asemenea, din viziunea unei educații de înaltă calitate și este esențială pentru mobilitate, cooperare și înțelegere reciprocă la nivel transfrontalier.

Alfabetizarea și competențele multilingve se numără, într-adevăr, printre cele opt competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, incluse în cadrul european de referință⁽⁴⁾.

Asigurarea faptului că toți studenții beneficiază de predarea a două limbi străine de la o vârstă fragedă este un obiectiv ambițios care a fost formulat pentru prima dată în 2002 de șefii de stat sau de guvern reuniți la⁵ Barcelona. Acest obiectiv a fost reiterat recent în Recomandarea Consiliului din mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor. Mai precis, recomandarea invită statele membre să „exploateze modalități de a-i ajuta pe toți tinerii să dobândească înainte de încheierea învățământului

1 Uniunea „respectă bogata sa diversitate culturală și lingvistică și se asigură că patrimoniul cultural al Europei este protejat și consolidat” [articolul 3 alineatul (4)]

2 „Competențele sunt definite ca o combinație de cunoștințe, aptitudini și atitudini” (Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, JO C 189, 4.6.2018).

3 Comunicarea Comisiei – Consolidarea identității europene prin educație și cultură, COM(2017) 673 final, p. 11.

4 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, JO C 189, 4.6.2018.

5 Concluziile Președinției – Consiliul European de la Barcelona 15-16 martie 2002, C/02/930.

secundar superior și a formării – pe lângă limbile de școlarizare – acolo unde este posibil, un nivel de competență în cel puțin o altă limbă europeană care să le permită să utilizeze limba în mod eficient în scopuri sociale, de învățare și profesionale, precum și să încurajeze dobândirea unei (trei) limbi străine suplimentare la un nivel care să le permită să interacționeze cu un grad de fluență⁶”.

De fapt, recomandarea Consiliului din 2019 duce obiectivul cu un pas mai departe, deoarece urmărește să schimbe mentalitatea factorilor de decizie politică și a practicienilor din domeniul educației, inspirându-i să adopte politici cuprinzătoare de educație lingvistică, precum și metode și strategii inovatoare și favorabile incluziunii de predare a limbilor. Obiectivul este consolidarea competențelor lingvistice generale ale elevilor, și anume competențele acestora în limba de școlarizare, limbile străine (⁷) și limbile de origine, în cazul specific al copiilor care provin din medii multilingve.

Această abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine poate fi realizată în special prin sprijinirea dezvoltării conștientizării limbilor în școli, ceea ce necesită implicarea întregului personal școlar într-o reflecție continuă asupra dimensiunii lingvistice în toate aspectele vieții școlare. Școlile conștiente de limbi străine ar trebui să ofere un cadru incluziv pentru învățarea limbilor străine, valorificând diversitatea lingvistică a cursanților și utilizând-o ca resursă de învățare, implicând, în același timp, părinții, alți îngrijitori și comunitatea locală mai largă în educația lingvistică.

Mai recent, Rezoluția Consiliului referitoare la un nou cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării în perspectiva Spațiului european al educației și ulterior (2021-2030), adoptată în februarie 2021 (⁸), a identificat sprijinul predării și învățării limbilor străine și al multilingvistismului ca o acțiune concretă pentru cooperarea europeană pentru a asigura calitatea, echitatea, incluziunea și succesul în educație și formare.

În cele din urmă, recomandarea recent adoptată a Consiliului privind căile de reușită școlară (⁹) vizează promovarea unor rezultate mai bune în materie de educație pentru toți elevii, indiferent de circumstanțele lor specifice (de exemplu, contextul socioeconomic) și bunăstarea în școală. În acest context, sunt evidențiate nevoile specifice ale studenților proveniți din familii de migranți, în special în ceea ce privește sprijinul pentru învățarea limbilor străine.

CONȚINUTUL RAPORTULUI

Această a cincea ediție a *datelor-cheie privind predarea limbilor străine în școlile din Europa*, care, desigur, se bazează pe ediția anterioară, oferă date fiabile cu privire la multe aspecte legate de predarea limbilor în școlile din Europa. Limbile străine reprezintă punctul central al acestei publicații, chiar dacă sunt luate în considerare și alte limbi (limbile regionale sau minoritare, limbile clasice etc.). Ancheta se axează pe cadrul

6 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019, p. 17.

7 Sondajul Uniunii Europene privind competențele studenților în limbi străine a arătat că doar 42 % dintre studenții în vârstă de 15 ani testați au atins nivelul de „utilizator independent” (B1/B2 în Cadrul european comun de referință pentru limbi străine) în prima limbă străină învățată, iar 25 % au atins acest nivel într-o a doua limbă străină. În plus, un număr semnificativ de studenți (14 % pentru prima limbă străină și 20 % pentru a doua limbă străină) nu au atins nivelul de „utilizator de bază” (și anume nivelul pre-A1 din Cadrul european comun de referință pentru limbi) (Comisia Europeană, 2012).

8 Rezoluția Consiliului privind un cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării în perspectiva spațiului european al educației și ulterior (2021-2030), JO C 66, 26.2.2021.

9 Recomandarea Consiliului din 28 noiembrie 2022 privind parcursurile către succesul școlar și de înlocuire a Recomandării Consiliului din 28 iunie 2011 privind politicile de reducere a părăsirii timpurii a școlii, JO C 469, 9.12.2022.

politic în care are loc predarea limbilor străine. Cu toate acestea, atunci când sunt disponibile, datele statistice ajută la furnizarea unei imagini mai bine fundamentate.

Acest raport include 51 de indicatori. Fiecare dintre ele conține grafică, text explicativ și o rubrică care sintetizează principala constatare. Indicatorii sunt organizați în cinci capitole:

Capitolul A începe prin evidențierea tuturor limbilor oficiale din Europa și continuă prin discutarea diversității lingvistice în sălile de clasă de astăzi.

Capitolul B discută furnizarea de limbi străine în curriculum. Prima secțiune se concentrează asupra numărului de limbi străine furnizate, în timp ce a doua prezintă limbile specifice care sunt furnizate.

Capitolul C se concentrează asupra ratelor de participare a elevilor la învățarea limbilor străine. Prima secțiune investighează numărul de limbi străine învățate de studenți în funcție de nivelul de educație și de parcurs, în timp ce cea de-a doua explorează ce învață elevii de limbi străine.

Capitolul D este dedicat profesorilor (limbaj străin). Prima secțiune abordează o serie de aspecte legate de calificările cadrelor didactice, gradul de specializare a acestora și oportunitățile de formare pe care le au. A doua secțiune analizează mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine.

Capitolul E începe prin investigarea timpului de instruire dedicat limbilor străine și a rezultatelor așteptate ale învățării primelor două limbi străine pe care elevii le învață. Acesta analizează, de asemenea, testarea limbilor străine și măsurile de sprijin pentru studenții migranți din învățământul general.

Capitolele sunt însoțite de un glosar care explică conceptele cheie utilizate. Anexele oferă informații complementare cu privire la diferite aspecte ale raportului.

SURSE DE DATE ȘI METODOLOGIE

Principala sursă de date pentru acest raport este rețeaua Eurydice, care a furnizat informații calitative cu privire la politicile și măsurile din domeniul predării limbilor străine în școli. Aceste informații au fost colectate prin intermediul unui chestionar completat în ianuarie și februarie 2022 de către experții/reprezentanții naționali ai rețelei. Principala sursă de informare o reprezintă reglementările/recomandările, programele de învățământ și alte documente directoare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior. Anul de referință este anul școlar 2021/2022. S-au utilizat, de asemenea, informații din colectarea comună a datelor Eurydice-Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OCDE) privind timpul de instruire (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2021a).

Datele Eurydice sunt completate de datele Eurostat și de datele provenite din două anchete internaționale efectuate de OCDE: programul din 2018 pentru evaluarea internațională a studenților (PISA) și Studiul internațional din 2018 privind predarea și învățarea (TALIS). Datele statistice Eurostat, 2019/2020 ca an de referință, oferă informații cu privire la ratele de participare a elevilor la învățarea limbilor străine în școli. Chestionarul elevilor pentru PISA 2018 a fost utilizat pentru a calcula proporția de elevi care vorbesc o limbă acasă, alta decât limba de școlarizare. Chestionarul pentru profesori pentru TALIS din 2018 a fost utilizat pentru a oferi o anumită perspectivă asupra mobilității transnaționale a profesorilor de limbi străine și a oportunităților acestora de a se pregăti pentru a predă în școli multilingve.

Prezentul raport se concentrează în principal pe învățământul primar și secundar general. Cu toate acestea, unii indicatori acoperă învățământul preșcolar și învățământul secundar profesional. În majoritatea cazurilor, sunt incluse numai școlile publice (cu excepția Belgiei, Irlandei și Țărilor de Jos, unde sunt luate în considerare școlile private dependente de guvern).

Raportul acoperă 39 de sisteme de educație și formare din cele 37 de țări membre¹⁰ ale rețelei Eurydice (cele 27 de state membre ale Uniunii Europene și Albania, Bosnia și Herțegovina, Elveția, Islanda, Liechtenstein, Muntenegru, Macedonia de Nord, Norvegia, Serbia și Türkiye).

În cursul anului școlar 2021/2022, care este anul de referință pentru majoritatea indicatorilor, măsurile specifice puse în aplicare ca răspuns la pandemia de COVID-19 au influențat organizarea școlarizării în multe țări europene. Măsurile cu caracter temporar nu sunt raportate în această publicație, care prezintă contextul „normal” în care elevii învață limbi străine.

10 Numărul de sisteme de educație și formare profesională este mai mare decât numărul de țări. Acest lucru se datorează faptului că Belgia este considerată ca fiind trei sisteme de educație și formare (Comunitatea franceză a Belgiei, Comunitatea flamandă din Belgia și Comunitatea germanofone din Belgia).

REZUMATUL EXECUTIV

Diversitatea lingvistică face parte din ADN-ul Europei. Mozaicul limbilor europene include nu numai limbile oficiale de stat ale țărilor, ci și limbile regionale sau minoritare vorbite timp de secole pe teritoriul european, ca să nu mai vorbim de limbile aduse de migranți. În acest context, învățarea limbilor străine este o necesitate pentru multe persoane; mai mult, este o oportunitate pentru toți, ceea ce duce la noi locuri de muncă sau oportunități de a studia. În plus, ca parte a culturii, limbile contribuie la construirea identităților personale și colective. De fapt, fiecare limbă oferă o viziune specifică asupra vieții. Prin urmare, diversitatea lingvistică este apreciată și prețuită în societățile democratice.

Învățarea limbilor străine joacă un rol esențial în realizarea proiectului european, în special în realizarea Spațiului european al educației⁽¹¹⁾, un veritabil spațiu comun pentru educație de înaltă calitate și învățare pe tot parcursul vieții pentru toți, la nivel transfrontalier. În acest context, multilingvismul este recunoscut ca fiind una dintre cele opt competențe-cheie necesare pentru împlinirea personală, un stil de viață sănătos și durabil, capacitatea de inserție profesională, cetățenia activă și incluziunea socială, astfel cum se subliniază în Recomandarea Consiliului privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții⁽¹²⁾.

Recomandarea Consiliului din 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine vizează consolidarea competențelor lingvistice generale ale studenților. Îmbunătățirea specifică a învățării limbilor străine în școli este, de asemenea, un obiectiv major. Având în vedere acest obiectiv, recomandarea invită statele membre să „îi ajute pe toți tinerii să dobândească înainte de încheierea învățământului secundar superior și a formării – pe lângă limbile de școlarizare – acolo unde este posibil, un nivel de competență în cel puțin o altă limbă europeană care să le permită să utilizeze limba în mod eficient în scopuri sociale, de învățare și profesionale și să încurajeze dobândirea unei limbi suplimentare (a treia) la un nivel care să le permită să interacționeze cu un grad de fluentă”⁽¹³⁾.

Ediția din 2023 a *datelor-cheie privind predarea limbilor străine în școlile din Europa* este cea de-a cincea ediție a raportului. Desigur, se bazează pe cele patru publicații anterioare. Ca și în cazul edițiilor anterioare, această nouă ediție intenționează să contribuie la monitorizarea evoluțiilor politice în domeniul predării limbilor străine în școlile din Europa. În timp ce limbile străine se află în centrul investigației, sunt luate în considerare și alte limbi (limbile regionale sau minoritare, limbile clasice etc.).

Mai precis, prezentul raport include 51 de indicatori care acoperă o gamă largă de subiecte relevante pentru politica lingvistică (străină) la nivelul Uniunii Europene (UE) și la nivel național, cum ar fi:

- furnizarea de limbi (străine) în programa de învățământ;
- numărul și gama de limbi studiate de studenți;
- timpul de instruire dedicat predării limbilor străine;
- nivelurile preconizate de realizare pentru prima și a doua limbă străină;
- sprijin lingvistic pentru studenții migranți nou-veniți și pentru predarea limbii naționale;
- profilurile și calificările profesorilor de limbi străine;
- mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine.

Principala sursă de date a raportului este Rețeaua Eurydice, care a furnizat informații calitative cu privire la politicile și măsurile din domeniul predării limbilor (străine) în¹⁴școli. Datele Eurydice sunt completate de datele Eurostat și de datele provenite din două anchete internaționale efectuate de Organizația pentru

11 Pentru mai multe informații privind Spațiul european al educației, vă rugăm să consultați site-ul web al Comisiei(<https://education.ec.europa.eu/about-eea>).

12 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, JO C 189, 4.6.2018.

13 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019, p. 17.

Cooperare și Dezvoltare Economică: programul pentru evaluarea internațională a studenților din 2018 și Studiul internațional din 2018 privind predarea și învățarea ⁽¹⁵⁾.

Raportul acoperă 39 de sisteme de învățământ din cele 37 de țări membre ¹⁶ale rețelei Eurydice (cele 27 de state membre ale UE și Albania, Bosnia și Herțegovina, Elveția, Islanda, Liechtenstein, Muntenegru, Macedonia de Nord, Norvegia, Serbia și Turkiye).

Comparativ cu aproape două decenii în urmă, elevii din învățământul primar învață o limbă străină de la o vârstă mai fragedă în marea majoritate a sistemelor de învățământ.

În majoritatea sistemelor de învățământ, toți elevii trebuie să înceapă să învețe o limbă străină cu vârste cuprinse între 6 și 8 ani. În șase sisteme de învățământ (Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Grecia, Cipru, Luxemburg, Malta și Polonia), această cerință este impusă chiar mai devreme (a se vedea figura B1). În ultimele două decenii, aproximativ două treimi din sistemele de învățământ au crescut durata învățării obligatorii a limbilor străine cu 1 până la 7 ani. În toate cazurile, această creștere se datorează scăderii vârstei de început la care prima limbă străină este un subiect obligatoriu (a se vedea figura B2). Această tendință reflectă apelul făcut de Consiliul European în cadrul reuniunii sale de la Barcelona din 2002, care a invitat țările UE să ia măsuri pentru a „îmbunătăți stăpânirea competențelor de bază, în special prin predarea a cel puțin două limbi străine de la o vârstă foarte fragedă” ⁽¹⁷⁾.

Obligația de a învăța cel puțin o limbă străină din primii ani de învățământ primar (sau chiar învățământul preșcolar) în majoritatea sistemelor de învățământ explică procentul foarte ridicat de elevi din învățământul primar la nivelul UE care învață cel puțin o limbă străină (86,1 %) în 2020 (a se vedea figura C1a). Comparativ cu 2013, aceasta reprezintă o creștere de 6,7 puncte procentuale (a se vedea figura C2). În 2020, mai puțin de jumătate dintre toți elevii care frecventau învățământul primar au învățat cel puțin o limbă străină în doar trei sisteme de învățământ (Comunitățile franceze și flamande din Belgia și Țările de Jos) (a se vedea figura C1). În aceste sisteme de învățământ, învățarea unei limbi străine ca materie obligatorie începe relativ târziu în învățământul primar (a se vedea figura B1). Acest lucru explică de ce proporția, care se referă la studenții din întreaga educație primară, este relativ scăzută.

Învățarea unei a doua limbi străine începe de obicei la sfârșitul învățământului primar sau în învățământul secundar inferior.

În 2020, la nivelul UE, 59,2 % dintre studenții din învățământul secundar inferior învățau două limbi străine sau mai mult (a se vedea figura C3). Elevii încep să învețe o a doua limbă străină ca subiect obligatoriu în ultimii ani de învățământ primar sau în primii ani de învățământ secundar inferior în majoritatea sistemelor de învățământ (a se vedea figura B1). Cu toate acestea, există și alte modele, care pot explica parțial rata generală relativ scăzută a studenților care studiază cel puțin două limbi străine la acest nivel de învățământ la nivelul UE. De exemplu, în opt sisteme de învățământ (Bulgaria, Ungaria, Austria, Slovenia, Slovacia, Liechtenstein, Norvegia și Turkiye), învățarea a două limbi străine devine obligatorie pentru toți elevii din învățământul general numai atunci când ajung la nivelul secundar superior. În plus, în șapte sisteme de învățământ (Comunitatea franceză din Belgia, Germania, Irlanda, Spania, Croația, Suedia și Albania), nu există nicio politică care să facă din învățarea a două limbi străine o cerință pentru toți studenții (a se vedea figura B1).

În unele țări, învățarea a două limbi este mai degrabă un drept decât o obligație.

14 Anul de referință este 2021/2022, cu excepția datelor privind timpul de instruire, pentru care este 2020/2021. Aceste date se referă în principal la învățământul general.

15 Pentru datele statistice Eurostat, 2019/2020 este anul de referință, cu excepția seriilor cronologice, pentru care anii de referință sunt 2012/2013 și 2019/2020. Datele statistice Eurostat furnizează informații privind ratele de participare a elevilor la învățarea limbilor străine în școli. Chestionarele contextuale ale sondajelor Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare Economică au fost utilizate pentru a aborda aspectele legate de mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine și de mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine și de posibilitățile de formare pentru a predă în școli multilingve (Studiu internațional de predare și învățare).

16 Numărul de sisteme de educație și formare profesională este mai mare decât numărul de țări. Acest lucru se datorează faptului că Belgia dispune de trei sisteme de educație și formare (Comunitatea franceză Belgia, Comunitatea flamandă din Belgia și Comunitatea germanofone din Belgia).

17 Concluziile Președinției – Consiliul European de la Barcelona 15-16 martie 2002, C/02/930, p. 19.

În loc de a face ca două limbi străine să fie obligatorii pentru toți studenții, curriculum-ul național poate oferi alte modalități de a se asigura că toți elevii au posibilitatea de a învăța două sau mai multe limbi străine. De exemplu, în Spania, Croația și Suedia, învățarea a două limbi străine nu este niciodată o cerință pentru toți studenții. Cu toate acestea, toți elevii din învățământul general au dreptul să facă acest lucru în timpul școlarizării. Această oportunitate este oferită pentru prima dată la începutul învățământului secundar inferior (în Spania) sau la sfârșitul învățământului primar (în Croația și Suedia) (a se vedea figura B4).

Între 2013 și 2020, la nivelul Uniunii Europene, procentul studenților care învață cel puțin două limbi străine în învățământul secundar inferior nu s-a schimbat aproape deloc.

La nivelul UE, proporția studenților care învață cel puțin două limbi străine în învățământul secundar inferior a crescut doar cu 0,8 puncte procentuale între 2013 și 2020. Diferența a fost mai mică de 10 puncte procentuale în majoritatea țărilor. Printre aceste țări (și anume, cu o diferență de mai puțin de 10 puncte procentuale), puțin mai mult de jumătate au prezentat un procent care era încă mai mic de 90 % în 2020, ceea ce sugerează posibilitatea de îmbunătățire a ratelor de participare a studenților care învață două sau mai multe limbi străine (a se vedea figura C4).

În trei sisteme de învățământ, și anume Comunitatea flamandă din Belgia, Cehia și Franța, procentul a crescut cu cel puțin 15 puncte procentuale. În alte două țări (Slovenia și Slovacia), tendința a fost inversă: proporția elevilor din învățământul secundar inferior care învață două sau mai multe limbi străine a scăzut cu mai mult de 25 de puncte procentuale⁽¹⁸⁾. Pot fi identificate diferite motive pentru aceste modificări. De exemplu, în Slovacia, scăderea poate fi legată de eliminarea cerinței ca fiecare student să învețe două limbi străine în timpul învățământului secundar inferior (a se vedea figura B3).

Elevii din învățământul profesional și tehnic nu au aceleași oportunități de a învăța două limbi străine ca și omologii lor din învățământul general.

În 2020, la nivelul UE, proporția studenților din învățământul secundar superior care învățau două limbi sau mai mult era de 35,1 %. Aceasta este cu aproape 25 de puncte procentuale mai mică decât omologii lor din învățământul general (60,0 %). În învățământul secundar superior, cel puțin 90 % dintre elevi au învățat două sau mai multe limbi străine în 13 sisteme de învățământ, în timp ce în învățământul secundar superior, acest procent a fost atins doar în România. În mod similar, există o singură țară în care mai mult de 30,0 % dintre studenții din întregul învățământ secundar superior general nu învață nicio limbă străină (Portugalia), față de șase în învățământul secundar superior profesional (Danemarca, Germania, Estonia, Spania, Lituania și Islanda) (a se vedea figura C5). În comparație cu 2013, procentul studenților EFP din învățământul secundar superior care învățau două limbi sau mai mult a rămas destul de stabil în majoritatea țărilor (a se vedea figura C6).

Aceste statistici reflectă cu adevărat diferențele în ceea ce privește oferta lingvistică, astfel cum se prevede în programele oficiale de învățământ pentru studenții din învățământul general, pe de o parte, și pentru studenții VET, pe de altă parte. De fapt, în 19 sisteme de învățământ, până la sfârșitul învățământului secundar, studenții VET vor fi învățat două limbi ca materii obligatorii timp de mai puțini ani decât omologii lor din învățământul general (a se vedea figura B6).

Engleza, ca limbă străină, este una de același fel.

În aproape toate țările europene, engleza este cea mai învățată limbă străină de către studenți în timpul învățământului primar și secundar (a se vedea figura C8). În 2020, peste 90 % dintre studenți au învățat limba engleză la cel puțin un nivel de învățământ (învățământ primar, inferior sau secundar superior) în aproape toate țările europene. În 11 țări, peste 90 % dintre studenți au învățat limba engleză la toate nivelurile de educație acoperite (a se vedea figura C9).

Procentul ridicat de elevi care învață limba engleză se referă la faptul că limba engleză este o limbă străină obligatorie în 21 de sisteme de învățământ la nivel primar și/sau secundar inferior (a se vedea figura B7). În

18 În Polonia, s-a înregistrat, de asemenea, o scădere semnificativă a proporției elevilor din învățământul secundar inferior care învață două sau mai multe limbi străine. Această scădere se datorează unei reorganizări a claselor școlare între nivelurile de învățământ, învățământul secundar inferior fiind format în prezent din patru clase, dintre care două nu includ învățarea obligatorie a celei de-a doua limbi străine. Cu toate acestea, nota inițială și numărul de ani de învățare obligatorie a celei de-a doua limbi străine rămân neschimbate (a se vedea figura C4).

mai multe sisteme de învățământ, aceasta trebuie să figureze în programa de învățământ la niveluri de educație specifice în toate școlile (a se vedea figura B8a).

Între 2013 și 2020, s-a înregistrat o creștere substanțială a ratelor de participare a studenților care învață limba engleză în învățământul primar.

În 2020, la nivelul UE, procentul studenților care învață limba engleză a fost de 98,3 % în învățământul secundar inferior și de 95,7 % în învățământul secundar general. În 2013, în marea majoritate a sistemelor de învățământ, 90 % sau mai mulți studenți din învățământul secundar inferior și general au învățat, de asemenea, limba engleză. Aceasta înseamnă că, în aceste două niveluri de învățământ, ratele studenților care învață limba engleză sunt atât stabile, cât și ridicate (a se vedea figurile C12b și C12c).

În învățământul primar, imaginea este puțin diferită: în doar aproximativ o treime din sistemele de învățământ, cel puțin 90 % dintre studenți au învățat limba engleză atât în 2013, cât și în 2020. Între acești doi ani de referință, în opt sisteme de învățământ (Danemarca, Grecia, Letonia, Portugalia, România, Slovenia, Finlanda și Suedia), învățarea limbii engleze a crescut cu cel puțin 10 puncte procentuale (a se vedea figura C12a). Această creștere poate fi explicată prin două fapte menționate mai sus: elevii încep să învețe o limbă străină la o vârstă fragedă, iar engleza este cea mai învățată limbă străină în aproape toate țările.

În 2020, la nivelul Uniunii Europene, franceza și germana au fost cele mai populare opțiuni pentru a doua limbă străină.

Limba franceză și/sau germană trebuie să fie inclusă în programa școlară în aproximativ un sfert din sistemele de învățământ (a se vedea figura B8a). În plus, anumite sisteme de învățământ impun obligativitatea limbii franceze și/sau germane (a se vedea figura B7). Acest lucru este valabil în special în țările multilingve în care acestea sunt limbi de stat, de exemplu în Belgia, Luxemburg și Elveția (a se vedea figura A1). Documentele oficiale se referă, de asemenea, de obicei la franceză și/sau germană printre limbile pe care școlile pot decide să le includă în oferta lor de învățare (a se vedea figura B8b).

În 2020, la nivelul UE, franceza a fost a doua cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar inferior. Acesta a fost învățat de 5,5 % și, respectiv, 30,6 % dintre elevii de la aceste două niveluri. Germana a fost a doua cea mai învățată limbă străină din UE în învățământul secundar superior, iar 20,0 % dintre studenți au luat-o ca subiect (a se vedea figura C10).

În comparație cu 2013, procentul studenților care învață limba franceză sau germană a rămas stabil în majoritatea țărilor (a se vedea figurile C13 și C14).

În 2020, spaniola a fost a doua cea mai învățată limbă străină din cinci țări.

Autoritățile din domeniul educației din majoritatea țărilor europene pun mai puțin accent pe spaniolă decât pe engleză, franceză sau germană. Într-adevăr, nicio țară europeană nu specifică limba spaniolă ca limbă străină obligatorie pentru toți elevii pe parcursul a cel puțin un an școlar (a se vedea figura B7) și numai două țări (Suedia și Norvegia) impun ca toate școlile de la niveluri de educație specifice să ofere studenților posibilitatea de a învăța limba spaniolă (a se vedea figura B8a).

În 2020, la nivelul UE, limba spaniolă a fost învățată de 17,7 % dintre elevii din învățământul secundar inferior și de 18,0 % din studenții din învățământul secundar superior. Aceasta a fost a doua cea mai învățată limbă străină (cu cel puțin 10 % dintre studenți care o învață) în învățământul secundar inferior din Irlanda, în învățământul secundar superior din Germania și atât în învățământul secundar inferior, cât și în învățământul secundar superior din Franța, Suedia și Norvegia (a se vedea figura C10).

La fel ca tendințele observate în ceea ce privește învățarea limbilor franceză și germană, procentul studenților care învață limba spaniolă a rămas, de asemenea, stabil în majoritatea țărilor în comparație cu 2013 (a se vedea figura C15).

În 2020, alte limbi străine decât engleza, franceza, germana și spaniola au fost învățate mult mai rar în Europa.

În 2020, alte limbi decât engleza, franceza, germana și spaniola au fost studiate în mod obișnuit doar în câteva țări, în principal din motive istorice sau din cauza proximității geografice (a se vedea figura C11). Italiană (în Croația, Malta, Austria și Slovenia), rusă (în Bulgaria, Cehia, Estonia, Letonia, Lituania, Polonia și Slovacia), daneză (în Islanda), olandeză (în Comunitatea Franceză din Belgia), estonă (în Estonia) și

suedeză (în Finlanda) au fost singurele limbi străine învățate de cel puțin 10 % dintre studenții din învățământul primar sau secundar general din orice țară europeană (a se vedea figura C11).

Cu toate acestea, în mai multe țări, curriculum-ul specifică alte limbi pe care școlile le pot oferi, cum ar fi chineză, arabă, turcă, japoneză și portugheză. Gama de limbi străine specificate este cea mai ridicată din învățământul secundar superior general (a se vedea figura B8b). În plus, la acest nivel de educație există teste naționale în limbi mai puțin învățate, care conduc la obținerea unui certificat în mai multe țări din Europa. Acesta este, de exemplu, cazul limbii chineze, pentru care un test național care conduce la obținerea unui certificat este disponibil în aproximativ un sfert din țări. Franța, Norvegia și Germania sunt cele trei țări cu cel mai mare număr de limbi străine pentru care există un astfel de test național: 60, 45 și, respectiv, 24 (a se vedea figura E7).

În învățământul primar, timpul de instruire dedicat limbilor străine reprezintă o mică parte din timpul total de instruire în majoritatea țărilor.

În învățământul primar, în majoritatea sistemelor de învățământ, timpul de instruire dedicat limbilor străine ca discipline obligatorii reprezintă între 5 % și 10 % din timpul total de instruire alocat predării întregului curriculum obligatoriu. Această proporție ajunge la 10 % până la 19 % în clasele obligatorii ale învățământului secundar general, în timpul cărora elevii învață una sau uneori două limbi străine (a se vedea figura E4).

În învățământul primar, numărul de ore dedicate predării limbilor străine ca materii obligatorii este cuprins între 30 și 69 de ore pe an școlar în majoritatea sistemelor de învățământ (a se vedea figura E1a). Numărul relativ scăzut de ore observate în unele sisteme de învățământ poate fi explicat parțial prin faptul că predarea limbilor străine nu este obligatorie în toate gradele de învățământ primar.

În clasele obligatorii ale învățământului secundar general, numărul de ore predate pe an școlar variază de la aproximativ 75 de ore (în Croația, Albania și Norvegia) la aproximativ 185 de ore (în Bulgaria, Danemarca, Franța și Liechtenstein (Gimnaziu))(a se vedea figura E1b). Cu 373 de ore, Luxemburg (enseignement secondaire classique) este un caz neresolvat: Franceza și germana, două dintre cele trei limbi de stat, care sunt învățate de studenți de la o vârstă fragedă (a se vedea figura B1), sunt considerate limbi străine în curriculum.

Între 2014 și 2021, modificări notabile ale timpului de instruire dedicat limbilor străine au avut loc în doar o minoritate de țări

Între 2014 și 2021, timpul de instruire dedicat limbilor străine ca materii obligatorii a rămas relativ stabil în majoritatea sistemelor de învățământ. În învățământul primar, între sistemele de învățământ cu diferențe între cei doi ani de referință, timpul de instruire dedicat limbilor străine a crescut în majoritatea cazurilor. Cele mai mari creșteri, mai mari de 50 %, se înregistrează în Danemarca și Finlanda (a se vedea figura E5).

În ceea ce privește clasele obligatorii ale învățământului secundar general, numărul țărilor cu o schimbare notabilă a numărului de ore predate este destul de similar cu numărul de țări care nu au nicio schimbare sau aproape deloc. Printre țările cu o diferență, nu apare o tendință clară. În plus, diferențele sunt mai mici decât cele din învățământul primar. Danemarca este singura țară cu o creștere deosebit de mare (100 %) (a se vedea figura E5). În această țară, studiul unei a doua limbi străine a devenit obligatoriu pentru toți elevii, în timp ce înainte de aceasta a fost opțională (a se vedea figura B3).

Elevii sunt așteptați să atingă nivelul B2 al Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi în prima lor limbă străină până la sfârșitul învățământului secundar general

Aproape toate țările utilizează Cadrul european comun de referință pentru limbi, stabilit de Consiliul Europei pentru a stabili niveluri comparabile la nivel internațional pentru limbile străine. Pentru prima limbă străină, majoritatea țărilor solicită studenților să atingă nivelul A2 la sfârșitul învățământului secundar inferior și nivelul B2 la sfârșitul învățământului secundar general. Programul de învățământ din Grecia și Islanda a stabilit nivelul C1 ca fiind cel mai înalt nivel de absolvire la sfârșitul învățământului secundar general. Pentru a doua limbă străină, în majoritatea țărilor, cerințele minime sunt nivelul A2 la sfârșitul învățământului secundar inferior și nivelul B1 la sfârșitul învățământului secundar general. Numai Italia și Islanda au stabilit cerința minimă la un nivel mai ridicat decât B1 pentru elevii din învățământul general la sfârșitul școlarizării (B2 și, respectiv, C1) (a se vedea figura E6).

Atunci când se compară nivelurile de absolvire ale studenților pentru prima și a doua limbă străină, se așteaptă, în general, ca obținerea să fie mai mare pentru prima limbă străină decât pentru a doua. În doar o

minoritate de țări se așteaptă rezultate identice pentru prima și a doua limbă la același punct de referință. Această diferență în ceea ce privește nivelurile de absolvire între prima și a doua limbă străină nu este surprinzătoare, deoarece a doua limbă străină este învățată timp de mai puțini ani în toate sistemele de învățământ (a se vedea figurile B2 și B3). Timpul de instruire pentru a doua limbă străină este, de asemenea, mai mic (a se vedea figura E2).

În multe țări, limbile regionale sau minoritare și limbile clasice figurează, de asemenea, în programa școlară.

În majoritatea țărilor europene, legislația recunoaște oficial cel puțin o limbă regională sau minoritară (a se vedea figura A1). Această recunoaștere oficială necesită adesea promovarea utilizării acestor limbi în diferite domenii ale vieții publice, inclusiv în educație. Cu toate acestea, unele țări, cum ar fi Franța, nu recunosc limbile regionale și minoritare ca limbi oficiale și totuși prevăd aceste limbi în documentele lor directoare de nivel superior legate de educație (a se vedea figura B9). În plus, în aproape jumătate din programele de învățare integrată a conținutului și a limbilor străine (CLIL) se numără limbile regionale sau minoritare ca limbi de predare alături de limbile de stat (a se vedea figura B12).

Pe baza conținutului curriculum-ului, predarea limbii grecești clasice și/sau latine are loc în cea mai mare parte în învățământul secundar superior general. Aceste limbi sunt foarte rar subiecte obligatorii. Limba greacă clasică este obligatorie numai pentru toți studenții din Grecia și Cipru în învățământul secundar inferior și general. Limba latină este un subiect obligatoriu pentru toți studenții din România (învățământul secundar inferior) și din Croația, Bosnia și Herțegovina, Muntenegru și Serbia (învățământul secundar superior general). Într-o serie de sisteme de învățământ suplimentare, limba greacă clasică și/sau limba latină sunt obligatorii numai pentru studenții care urmează cursuri educaționale specifice (a se vedea figura B10).

La nivelul Uniunii Europene, aproximativ unul din șapte elevi în vârstă de 15 ani frecventează o școală eterogenă din punct de vedere lingvistic

Școlile eterogene din punct de vedere lingvistic, definite în sensul prezentului raport ca fiind școli în care peste 25 % dintre elevi vorbesc acasă o limbă diferită de limba de școlarizare, sunt destul de frecvente în multe țări europene. În 2018, la nivelul UE, 13,3 % dintre elevii în vârstă de 15 ani au frecventat școli eterogene lingvistice (a se vedea figura A4). Acest lucru poate fi explicat parțial prin contextul lingvistic național: unele țări au mai multe limbi de stat și/sau limbi regionale, minoritare sau neteritoriale (a se vedea figura A1). Această constatare este, de asemenea, strâns legată de proporția de studenți proveniți din familii de migranți care nu vorbesc limba de școlarizare acasă (a se vedea figura A3).

În 2018, doar o minoritate de profesori de la nivelul UE au raportat că au fost instruiți să predea în clase multilingve în timpul formării inițiale a cadrelor didactice (24,5 %) sau al dezvoltării profesionale continue (20,1 %). Cipru a avut cea mai mare proporție de profesori care s-au pregătit să predea astfel de clase în timpul formării inițiale a cadrelor didactice (48,0 %) și al dezvoltării profesionale continue (37,7 %) (a se vedea figura D3).

Predarea limbii la domiciliu este promovată sau sprijinită financiar de o minoritate de țări

Multe autorități de învățământ superior din Europa iau măsuri pentru a sprijini învățarea limbilor străine pentru studenții migranți nou-sosiți din învățământul primar și secundar inferior. Cea mai populară măsură este clasele suplimentare în limba de școlarizare; acestea sunt promovate sau sprijinite financiar în aproape toate sistemele de învățământ (a se vedea figura E9). Testele de diagnosticare a limbii de școlarizare la sfârșitul învățământului preșcolar sau începutul învățământului primar sunt recomandate sau solicitate de autoritățile de învățământ superior în puțin mai puțin de jumătate din sistemele de învățământ. Într-o mică majoritate a acestora, aceste recomandări sau cerințe se referă la întreaga populație școlară și nu doar la grupuri specifice de elevi (studenții migranți nou-veniți, cei care vorbesc acasă o limbă diferită de limba de școlarizare etc.) (a se vedea figura E8).

Promovarea sau sprijinirea financiară a claselor de limbă maternă a studenților migranți nou-sosiți este mult mai puțin frecventă decât clasele suplimentare în limba de școlarizare, întrucât puțin mai mult de o treime din țări fac acest lucru (a se vedea figura E9). Într-un număr mai mic de țări (Estonia, Lituania, Austria, Slovenia, Suedia și Norvegia), studenții proveniți din familii de migranți au dreptul, cu condiții, la predarea limbii naționale (a se vedea figura B11).

Nevoia de profesori de limbi străine competenți în învățământul primar și programe de învățare integrată a conținutului și a limbilor a condus la diverse răspunsuri politice în întreaga Europă.

În ultimele două decenii, predarea limbilor străine a câștigat teren în învățământul primar (a se vedea figura B2). Prin urmare, problema competențelor profesorilor primari în predarea limbilor străine a apărut în multe țări. Această problemă se referă în special la gradul de specializare al celor care predau limbi străine, în calitate de profesori generaliști tradiționali (adică cei care predau toate sau majoritatea disciplinelor) furnizează curriculum-ul la acest nivel.

În întreaga Europă, există trei abordări pentru a desemna profesorii să predea limbi străine în învățământul primar; fiecare dintre acestea se găsește în aproximativ o treime din țări. În primul rând, responsabilitatea pentru predarea limbilor străine este atribuită numai profesorilor de specialitate (adică celor specializați în predarea unui număr limitat de materii). În al doilea rând, această responsabilitate este pusă în mâinile profesorilor generaliști. În cele din urmă, atât profesorii generali, cât și profesorii de specialitate pot preda limbi străine (a se vedea figura D1).

În aproximativ două treimi din țările care oferă programe CLIL, în care cel puțin unele discipline sunt predate într-o limbă străină, profesorii care furnizează acest tip de program trebuie să dețină calificări specifice (suplimentare). Cel mai frecvent, acești profesori trebuie să demonstreze că au cunoștințe suficiente despre limba în care se desfășoară programul CLIL. Competențele lingvistice minime necesare corespund de obicei fie nivelului B2, fie nivelului C1 din Cadrul european comun de referință pentru limbi străine (a se vedea figura D2).

Între 2013 și 2018, la nivelul Uniunii Europene, procentul profesorilor de limbi străine care au fost în străinătate în scopuri profesionale a crescut cu 14,6 puncte procentuale

Studierea sau predarea în străinătate este o experiență îmbogățitoare pentru orice profesor sau viitor profesor. Cu atât mai mult pentru profesorii de limbi străine, deoarece vizitele în străinătate contribuie la dezvoltarea competențelor lingvistice și la cunoașterea și înțelegerea culturii țării în care este vorbită limba pe care o predau.

În 2018, la nivelul UE, aproximativ 70 % dintre profesorii de limbi străine care predau în învățământul secundar inferior au raportat că au fost în străinătate cel puțin o dată în scopuri profesionale în timpul formării inițiale a cadrelor didactice sau în timpul activității. Spania, Țările de Jos și Islanda au avut cea mai mare proporție de profesori mobili de limbi străine, peste 80 % dintre aceștia raportând mobilitatea transnațională (a se vedea figura D6).

În toate țările, această proporție a crescut în comparație cu 2013. La nivelul UE, aceasta a crescut cu 14,6 puncte procentuale. Cea mai mare creștere a fost înregistrată în Țările de Jos (26 puncte procentuale) (a se vedea figura D6).

La nivelul Uniunii Europene, mobilitatea transnațională a mai mult de unul din patru profesori mobili de limbi străine a fost sprijinită de un program al Uniunii Europene.

Programele UE joacă un rol major în mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine. În 2018, în majoritatea sistemelor de învățământ, procentul profesorilor mobili de limbi străine din învățământul secundar inferior care au plecat în străinătate în scopuri profesionale prin intermediul unui program UE a fost semnificativ mai mare decât procentul celor care au plecat în străinătate printr-un program național sau regional. La nivelul UE, aceste procente au fost de 27,4 % și, respectiv, 15,7 % (a se vedea figura D8).

Spre deosebire de această tendință, contribuția programelor UE și a programelor naționale sau regionale la mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine în învățământul secundar inferior a fost aproximativ similară în Comunitatea flamandă din Belgia, Franța, Croația, Cipru și Ungaria (a se vedea figura D8).

La nivelul Uniunii Europene, predarea în străinătate este raportată ca un motiv profesional pentru a merge în străinătate de către o treime dintre profesorii mobili de limbi străine

În 2018, la nivelul UE, principalele motive profesionale pentru a merge în străinătate (raportate de mai mult de jumătate dintre profesorii mobili de limbi străine secundare) au fost „învățarea limbilor străine”, „studiul ca parte a formării profesorilor” și „studiul însoțitor de studenți”. Alte motive profesionale mai puțin frecvente pentru a merge în străinătate (raportate de aproximativ 40 % sau mai puțini profesori de limbi străine

secundare) au fost „stabilirea contactului cu școlile din străinătate”, „predarea” și „învățarea altor domenii” (a se vedea figura D9).

În 2018, în aproape toate țările, majoritatea profesorilor mobili de limbi străine au raportat șederea în străinătate pentru mai puțin de 3 luni (adică șederi de scurtă durată). Spania, Franța și Italia sunt excepții de la acest model, deoarece majoritatea profesorilor mobili de limbi străine au declarat că au rămas mai mult timp în străinătate (a se vedea figura D10).

CAPITOLUL A: CONTEXT

Europa se caracterizează printr-un mozaic bogat de limbi, fiecare dintre ele întruchipând o istorie culturală specifică. Limbile pot fi vorbite în țări întregi sau pot avea o bază regională în interiorul țărilor. De asemenea, este comun ca țările să împărtășească limbile cu vecinii lor în jurul granițelor lor, reflectând astfel istoria lor comună.

Natura multilingvă a Europei poate fi abordată din diferite unghiuri, dintre care unul este recunoașterea oficială a limbilor de către autoritățile europene sau naționale. Prin urmare, acest capitol începe prin a descrie toate limbile oficiale ale celor 37 de țări europene care participă la prezentul raport (a se vedea figura A1). Aceste informații se bazează pe datele furnizate de rețeaua Eurydice.

Pentru a evidenția o mai mare diversitate lingvistică în Europa, capitolul analizează, de asemenea, procentul de studenți din țările europene care nu vorbesc limba de școlarizare acasă (a se vedea figurile A2 și A3) și gradul de eterogenitate lingvistică în școlile din Europa (a se vedea figura A4). Acești indicatori se bazează pe datele din Programul de evaluare internațională a studenților (PISA) 2018 ⁽¹⁹⁾. Acestea afișează date pentru toate țările participante la acest raport, cu excepția Liechtensteinului, care nu a participat la sondajul PISA din 2018.

PE LÂNGĂ LIMBA (LIMBILE) DE STAT (SAU LIMBILE LOR), MAJORITATEA ȚĂRILOR EUROPENE RECUNOSC OFICIAL LIMBI SUPLIMENTARE.

Uniunea Europeană (UE) are 24 de limbi oficiale, toate fiind limbi de stat în cel puțin unul dintre statele sale²⁰ membre. Regulamentele și alte documente cu aplicabilitate generală sunt redactate în cele 24 de limbi oficiale. Există mai puține limbi oficiale ale UE decât statele membre, deoarece unele limbi comune: Germana, greaca, engleza, franceza, olandeza și suedeza sunt limbi oficiale de stat în mai multe țări. Pe lângă cele 24 de limbi oficiale ale UE, două limbi suplimentare sunt limbi de stat în statele membre ale UE (turca este una dintre cele două limbi de stat din Cipru, iar luxemburgheza este una dintre cele trei limbi de stat din Luxemburg). Astfel, statele membre ale UE au în total 26 de limbi de stat.

În majoritatea țărilor europene [state membre ale UE și țări din afara UE ⁽²¹⁾], o singură limbă este recunoscută ca limbă de stat (figura A1). Irlanda, Cipru, Malta și Finlanda au două limbi de stat. În Belgia, Luxemburg și Bosnia și Herțegovina există trei limbi de stat. Cu toate acestea, în Belgia, limbile de stat sunt utilizate în zone lingvistice delimitate și nu sunt recunoscute ca limbi administrative pe întreg teritoriul țării (numai regiunea Bruxelles-Capitală este bilingvă, utilizând olandeza și franceza). În mod similar, deși Elveția are patru limbi oficiale de stat, majoritatea cantoanelor sale sunt monolingve. Germana este singura limbă oficială în 17 cantoane elvețiene, 4 cantoane vorbitoare de franceză și 1 canton vorbitor de italiană. În plus, 3 cantoane sunt bilingve (germană și franceză), în timp ce 1 este trilingv (germană, italiană și română).

Mai mult de jumătate din țările vizate de prezentul raport recunosc oficial limbile regionale sau minoritare în interiorul frontierelor lor în scopuri juridice sau administrative. Prezența acestor limbi (și numărul lor) depinde de o varietate de factori, cum ar fi istoria culturală și politică a fiecărei țări, poziția sa geografică, dimensiunea și/sau numărul de limbi de stat. Statutul de limbă regională sau minoritară recunoscută oficial este în mod normal acordat limbilor dintr-o anumită zonă geografică – adesea o regiune – în care acestea sunt vorbite pe scară largă. De obicei, o anumită proporție din populație trebuie să vorbească limba minoritară pentru ca limba să fie clasificată ca limbă oficială. De exemplu, în Slovacia și Serbia, o limbă minoritară este recunoscută oficial și poate fi utilizată în scopuri juridice și administrative în orice unitate administrativă locală în care populația minoritară reprezintă cel puțin 15 % din numărul total de locuitori. În Polonia, România și Macedonia de Nord, pragul este stabilit la 20 %. În Ungaria, în cazul în care populația minoritară depășește 10 %, autoritatea autonomă a minorității locale poate solicita ca limba minoritară să fie utilizată în plus față

19 Pentru detalii privind ancheta PISA, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

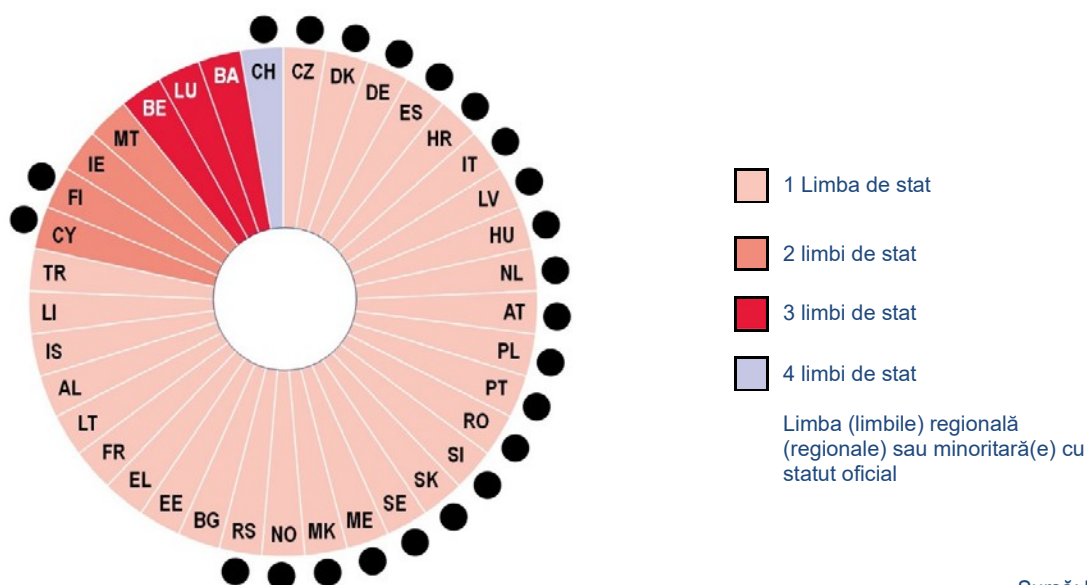
20 Bulgară, croată, cehă, daneză, engleză, estonă, germană, finlandeză, franceză, greacă, maghiară, irlandeză, italiană, letonă, lituaniană, malteză, polonă, portugheză, română, slovacă, slovenă, spaniolă și suedeză.

21 Acoperirea la nivel de țară a acestui raport depășește țările UE. Pentru detalii privind acoperirea țării, a se vedea introducerea la raport.

de limba de stat în decretele guvernamentale locale, în formularele oficiale și în consiliile de informare publică, precum și în mass-media locală. În cazul în care populația minoritară depășește 20 % din numărul total de locuitori, se pot acorda drepturi suplimentare la cerere. De exemplu, funcționarii publici locali care vorbesc limba minoritară pot fi angajați.

Numărul limbilor regionale sau minoritare recunoscute oficial variază de la o țară la alta. Letonia, Țările de Jos și Portugalia au fiecare o singură limbă oficială regională. În schimb, Italia, Ungaria, Polonia, România și Serbia au peste 10 limbi oficiale regionale sau minoritare. Unele limbi regionale sau minoritare sunt recunoscute oficial în mai multe țări. Mai precis, unele limbi slave (cehă, croată, polonă, slovacă și ucraineană), precum și germana și maghiara sunt recunoscute ca limbi regionale sau minoritare în mai mult de trei țări din UE.

O altă parte a imaginii lingvistice în Europa este existența unor limbi neteritoriale, și anume „limbile utilizate de resortisanții statului care diferă de limba sau limbile utilizate de restul populației statului, dar care, deși sunt utilizate în mod tradițional pe teritoriul statului, nu pot fi identificate cu o anumită zonă a acestuia” (Consiliul Europei, 1992). Romanul este un exemplu tipic al unei limbi non-teritoriale. Este o limbă recunoscută oficial în 11 țări europene, și anume Cehia, Germania, Ungaria, Austria, Polonia, România, Slovacia, Finlanda, Suedia, Macedonia de Nord și Serbia.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 1 Figura A1: Limbi de stat și limbi regionale, minoritare sau neteritoriale cu statut oficial, 2021/2022

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

	Limba (limbile) de stat	Limba/limbile regionale și/sau minoritare cu statut oficial		Limba (limbile) de stat	Limba/limbile regionale și/sau minoritare cu statut oficial
SĂ FIE	Germană, franceză olandeză		RO MĂ NĂ	Română	Belarusă, cehă, cashubiană, germană, ebraică, armeană, Karaim, lituaniană, romană, rusă, slovacă, tătară, ucraineană, idiș
ROM ĂNĂ	Română		PT	Română	Română
CZ	Română	Germană, poloneză, romană, slovacă	RO MĂ NĂ	Română	Bulgară, cehă, germană, greacă, croată, maghiară, italiană, polonă, romană, rusă, slovacă, sârbă, turcă, ucraineană
ROM ĂNĂ	Română	Germană, feroeză, groenlandeză	RO MĂ NĂ	Română	Maghiară, italiană
DE	Română	Daneză, frisiană, germană joasă, romană, sorabă	RO MĂ NĂ	Română	Bulgară, cehă, germană, croată, maghiară, poloneză, romană, rusă, ucraineană
ROM ĂNĂ	Română		RO MĂ NĂ	Finlandeză, suedeză	Română, Sami
ROM ĂNĂ	Engleză, irlandeză		SE	Română	Finlandeză, Meänkieli, Romany, Sami, Idiș
ROM ĂNĂ	Română		RO MĂ NĂ	Română	
ROM ĂNĂ	Română	Catalană, Valenciană, bască, galiciană, occitană	RO MĂ NĂ	Bosniacă, croată sârbă	
ROM ĂNĂ	Română		RO MĂ NĂ	Germană, franceză, italiană, romană	Francoprovençal, Yenish
ROM ĂNĂ	Română	Cehă, maghiară, italiană, slovacă, sârbă			
ROM ĂNĂ	Română	Catalană, germană, greacă, franceză, francoprovençal, friuliană, croată, latină, occitană, slovenă, albaneză, Sardiniană	EST E	Română	
ROM ĂNĂ	Greacă, turcă	Cipriotă arabă, armeană	RO MĂ NĂ	Română	
ROM ĂNĂ	Română	Liv (Livoniană)	Ѓ	Muntenegreană	Bosniacă, croată, albaneză, sârbă
LT	Română		RO MĂ NĂ	Macedoneană	Bosniacă, romană, albaneză, sârbă, turcă
ROM ĂNĂ	Germană, franceză luxemburgheză		NU	Norvegiană (două forme: Bokmål și Nynorsk)	Finlandeză, Kven, Sami
ROM ĂNĂ	Română	Bulgară, germană, greacă, croată, armeană, poloneză, romană, română, rusă, slovacă, slovenă, sârbă, ucraineană	RO MĂ NĂ	Română	Bosniacă, bulgară, cehă, muntenegreană, croată, maghiară, macedoneană, romană, română, rusă, slovacă, albaneză
MT	Engleză, malteză		RO MĂ NĂ	Română	
ROM ĂNĂ	Română	Română			
ÎN	Română	Cehă, croată, maghiară, romană, slovacă, slovenă			

Figura A1 (continuare): Limbi de stat și limbi regionale, minoritare sau neteritoriale cu statut oficial, 2021/2022

Note explicative

Această cifră cuprinde limbile regionale, minoritare și neteritoriale cu statut oficial la rubrica „Limbi regionale sau minoritare cu statut oficial”.

Limbile din tabel sunt listate în ordine alfabetică în conformitate cu codul Organizației Internaționale de Standardizare (ISO) 639-3 (a se vedea <http://www.sil.org/iso639-3/>, accesat ultima dată: 27 iunie 2022). Limbile care nu au cod ISO 639-3 sunt specificate în notele specifice fiecărei țări.

Pentru definițiile termenilor „limbă neteritorială”, „limbă oficială”, „limbă regională sau minoritară” și „limbă de stat”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr, BE nl), Bulgaria, Cehia, Danemarca, Germania, Estonia, Irlanda, Grecia, Spania, Franța, Croația, Italia, Cipru, Letonia, Lituania, Luxemburg, Ungaria, Malta, Țările de Jos, Austria, Portugalia, România, Slovenia, Slovacia, Finlanda, Suedia, Bosnia și Herțegovina, Islanda, Norvegia și Turkiye: toate aceste țări au acordat statutul de limbă oficială limbii (limbilelor) semnelor.

Belgia: diferite limbi de stat sunt folosite numai în zone delimitate.

Spania: limba de stat spaniolă coexistă cu alte limbi în unele comunități autonome (a se vedea limbile enumerate în tabel) și împărtășește cu acestea statutul de limbă oficială. Limbile co-oficiale sunt, de asemenea, limbi de școlarizare. În plus față de limbile enumerate, Asturia, o limbă care nu are statut oficial, este protejată prin lege. Este predată în învățământul primar și secundar general în comunitatea autonomă Asturia (a se vedea figura B9).

Ungaria: Boyash, un dialect al romaniei, este, de asemenea, o limbă recunoscută oficial.

Austria: limba regională/minoritate croată se referă la limba croată Burgenland.

Polonia: pe lângă limbile indicate în tabel, Lemko este, de asemenea, o limbă minoritară recunoscută oficial.

Slovacia: pe lângă limbile indicate în tabel, limbile rusă și sârbă au fost recunoscute oficial în perioada 2014-2015. Cu toate acestea, aceste două limbi nu au fost încă adăugate în cadrul juridic cheie privind utilizarea limbilor minorităților naționale (Legea 184/1999) și, prin urmare, nu sunt afișate în tabel.

Finlanda: Legea finlandeză nu recunoaște limbile oficiale minoritare, dar roma și samii (a se vedea limbile enumerate) au statut protejat în diferite documente juridice.

Elveția: diferite limbi de stat sunt folosite numai în zone delimitate. În ceea ce privește limbile regionale și minoritare, pe lângă limbile indicate în tabel, Franc-Comtois este, de asemenea, o limbă minoritară recunoscută oficial.

Mozaicul limbilor europene nu ar fi complet fără a menționa limbajul semnelor. În prezent, majoritatea țărilor care fac obiectul prezentului raport își recunosc oficial limbajul (limbile) semnelor ⁽²²⁾. În țările în care nu există o astfel de recunoaștere, există în general cadre juridice care stabilesc dreptul persoanelor cu deficiențe de auz sau de vorbire de a comunica într-un limbaj al semnelor (de exemplu, Polonia și Serbia).

APROXIMATIV UNUL DIN ZECE TINERI DE 15 ANI DIN UE NU VORBESC LIMBA DE ȘCOLARIZARE ACASĂ

Sondajul PISA permite evaluarea procentului de elevi în vârstă de 15 ani care vorbesc (și nu vorbesc) limba testului PISA la domiciliu, care este considerat un indicator pentru vorbirea limbii de școlarizare.

La nivelul UE, 88,5 % dintre elevii în vârstă de 15 ani vorbesc în principal limba de școlarizare acasă, în timp ce 11,5 % vorbesc o limbă diferită.

Figura A2 prezintă procentele de elevi în vârstă de 15 ani din țările europene (state membre ale UE și țări din afara UE) care vorbesc în principal o limbă diferită de limba de școlarizare.

Dintre țările cu cel mai mare procent (20 % sau mai mult) de elevi în vârstă de 15 ani care vorbesc acasă o limbă care diferă de limba de școlarizare, Luxemburg și Malta au cel mai mare procent de elevi care fac acest lucru. În Luxemburg, 82,9 % dintre elevii de 15 ani nu vorbesc limba de școlarizare acasă. În această țară, 40,3 % dintre elevi indică faptul că, la domiciliu, vorbesc în principal luxemburgheză ⁽²³⁾, o limbă

22 A se vedea notele specifice fiecărei țări referitoare la figura A1.

23 Procentul de studenți care vorbesc limbi specifice la domiciliu, prezentat în text, se bazează pe informațiile furnizate de sondajul PISA (pentru linkul către baza de date PISA, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”). Aceste date nu sunt afișate în figură sau în anexa 1.

germanică care este una dintre cele trei limbi oficiale ale Luxemburgului (a se vedea figura A1), dar nu este utilizată în școală. În Malta, care este o țară bilingvă, toți elevii au luat testul PISA în limba engleză, una dintre cele două limbi utilizate pe scară largă în contextul școlarizării. Cu toate acestea, 82,8 % dintre elevi vorbesc o limbă diferită acasă. Majoritatea studenților (75,2 %) vorbesc limba malteză acasă.

Elveția are, de asemenea, un procent relativ ridicat de copii de 15 ani care vorbesc în principal o limbă acasă diferită de limba de școlarizare (27,0 %). În această țară multilingvă, majoritatea studenților care vorbesc germana, franceza sau italiana (sau dialectele lor) vorbesc aceeași limbă acasă și la școală. Cu toate acestea, mulți elevi vorbesc acasă o limbă care diferă de limba de școlarizare.

Alte țări (sau sisteme de învățământ) în care 20 % sau mai mult dintre elevii în vârstă de 15 ani vorbesc în principal o limbă străină de limba școlară sunt Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia (24,1 %), Cipru (22,3 %), Spania (20,6 %) și Austria (20,5 %). Acestea sunt urmate de celelalte două sisteme de învățământ belgiene (Comunitățile franceze și flamande), Germania și Suedia, unde 17 % până la 18 % dintre elevi vorbesc în principal o limbă diferită de limba de școlarizare.

Spre deosebire de toate țările de mai sus, Polonia are o populație omogenă din punct de vedere lingvistic de 15 ani, cu doar 1,7 % dintre elevii care vorbesc o limbă diferită de limba de școlarizare. Procentul este, de asemenea, relativ scăzut – sub 5 % – în Croația, Ungaria, Portugalia, România, Albania și Muntenegru.

În mai mult de jumătate din țările cu date (20 de țări), între 5 % și 15 % dintre elevii de 15 ani vorbesc în principal acasă o limbă care diferă de limba de școlarizare.

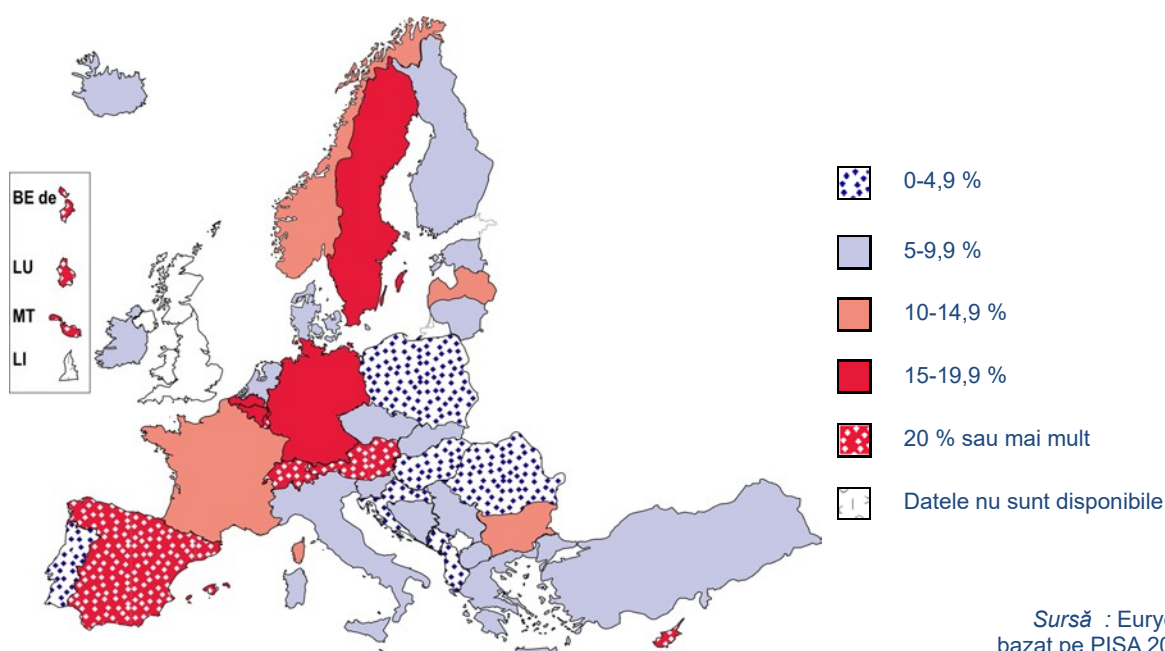


Figura 2 Figura A2: Procentul de elevi în vârstă de 15 ani care vorbesc în principal o limbă diferită acasă față de limba de școlarizare, 2018

Note explicative

Datele sunt calculate pe baza întrebării sondajului PISA „Ce limbă vorbești acasă de cele mai multe ori?” (ST022Q01TA). Categoria sondajului „Limba testului” (Limba 1) este utilizată ca indicator pentru a vorbi aceeași limbă acasă ca la școală.

Vorbind un dialect al unei anumite limbi la domiciliu este considerat vorbind limba standard. Această abordare a fost utilizată în majoritatea țărilor participante la sondajul PISA. Întrucât abordarea nu a fost încă aplicată Comunității germanofone din Belgia și Italia, dialectele au fost recodificate în consecință.

A se vedea anexa 1 pentru date și erori standard (S.E.). Pentru informații suplimentare privind PISA, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Analizând evoluția din 2003 până în 2018, procentul studenților care vorbesc în principal o limbă acasă, alta decât limba de școlarizare, a crescut cel mai substanțial – cu 14,9 puncte procentuale – în Elveția (a se vedea anexa 1). Creșterea a fost, de asemenea, notabilă – în jur de 10 puncte procentuale – în Comunitatea Franceză din Belgia, Germania și Suedia. În majoritatea acestor țări, creșterea a avut loc în principal între 2003 și 2015. Cu toate acestea, în Germania, procentul elevilor care vorbesc în principal o limbă diferită de limba de școlarizare a crescut cu 4,1 puncte procentuale între 2003 și 2015 și cu 6,0 puncte procentuale între 2015 și 2018. Acest lucru se poate explica prin faptul că țara a primit peste 1 milion de solicitanți de azil – în principal persoane care fugeau de război în Afganistan, Irak și Siria – în 2015 și 2016.

ELEVII CARE NU VORBESC LIMBA DE ȘCOLARIZARE LA DOMICILIU SE GĂSESC NU NUMAI ÎN RÂNDUL POPULAȚIILOR DE IMIGRANȚI.

Identificarea populațiilor care nu vorbesc limba de școlarizare la domiciliu poate contribui la furnizarea unor măsuri mai adecvate de sprijin lingvistic. Figura A3 arată procentele de elevi care vorbesc, și nu vorbesc, aceeași limbă la școală și acasă în rândul populațiilor de imigranți și non-imigranți. Populațiile de imigranți și non-imigranți sunt definite în funcție de locul de naștere al părinților. Un student este definit ca un „imigrant” dacă ambii părinți s-au născut în străinătate. Studenții imigranți pot fi născuți fie în țara lor de reședință (imigranți de a doua generație), fie născuți în străinătate (imigranți de primă generație). Un student este considerat „neimigrant” dacă cel puțin unul dintre părinții săi s-a născut în țara lor de reședință.

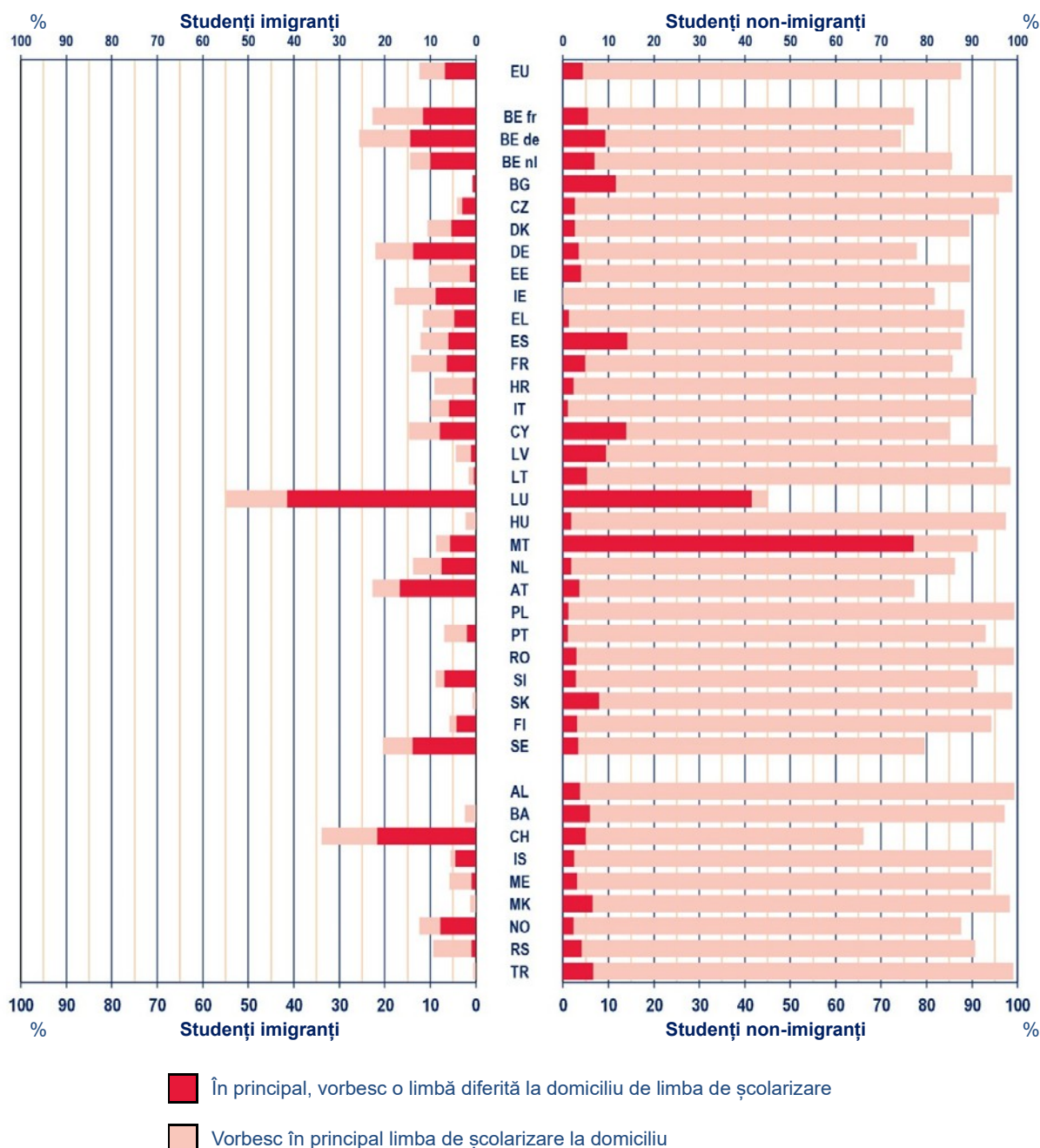
După cum arată figura, a avea părinți născuți în străinătate nu înseamnă în mod inevitabil că elevul nu vorbește limba de școlarizare acasă. La nivelul UE, 5,6 % dintre elevii în vârstă de 15 ani sunt imigranți care vorbesc în principal limba de școlarizare la domiciliu (date cu roșu deschis în partea stângă a cifrei). Doar un procent puțin mai mare de elevi în vârstă de 15 ani – 6,9 % – sunt imigranți care nu vorbesc limba de școlarizare acasă (date în roșu închis pe partea stângă a cifrei). Cu alte cuvinte, aproximativ jumătate dintre elevii în vârstă de 15 ani din UE ai căror părinți s-au născut în străinătate indică faptul că vorbesc limba de școlarizare acasă.

Dimpotrivă, a fi non-imigrant nu înseamnă neapărat că elevul vorbește limba de școlarizare acasă. La nivelul UE, 4,4 % dintre tinerii de 15 ani sunt non-imigranți care nu vorbesc limba de școlarizare la domiciliu (date cu roșu închis pe partea dreaptă a cifrei).

Trecând de la datele de la nivelul UE la datele de la nivel de țară, cifra demonstrează că situațiile de țară variază foarte mult în ceea ce privește proporția studenților imigranți din populația de studenți (totalul celor două categorii din partea stângă a cifrei). Într-o serie de țări (sau sisteme de învățământ), 20 % sau mai mult dintre studenții în vârstă de 15 ani sunt imigranți (Comunitățile francofone și germanofone din Belgia, Germania, Luxemburg, Austria, Suedia și Elveția). În toate aceste țări, cel puțin jumătate dintre toți elevii imigranți vorbesc o limbă diferită la domiciliu față de limba de școlarizare (comparați datele în roșu deschis și roșu închis în partea stângă a figurii). În țările cu un procent mai mic de studenți în vârstă de 15 ani proveniți din familii de migranți (mai puțin de 20 %), situațiile variază. De exemplu, în Estonia, Croația și Serbia, în care aproximativ 10 % din populația de studenți în vârstă de 15 ani sunt imigranți, aproape toți studenții imigranți vorbesc limba de școlarizare acasă. În schimb, în Slovenia, care are o pondere comparabilă de imigranți în populația studentescă, majoritatea studenților imigranți (aproximativ 80 %) vorbesc o limbă diferită acasă față de limba de școlarizare.

Când vine vorba de studenții non-imigranți (pe partea dreaptă a figurii), Luxemburg și Malta au cele mai extreme modele. În Malta, 77,2 % dintre studenții în vârstă de 15 ani sunt non-imigranți care vorbesc în principal o limbă diferită de limba testului PISA. Acest lucru se datorează faptului că majoritatea studenților

din Malta vorbesc limba malteză acasă, în timp ce la școală folosesc engleza și malteza, prima fiind limba în care au susținut testul PISA (pentru mai multe detalii, a se vedea analiza referitoare la figura A2). În Luxemburg, 41,5 % dintre copiii de 15 ani sunt non-imigranți, în principal vorbind o limbă diferită de limba de școlarizare (pentru mai multe detalii, a se vedea analiza referitoare la figura A2). Alte țări cu procente relativ ridicate de studenți non-imigranți care vorbesc o limbă diferită la domiciliu față de limba de școlarizare (peste 10 %) sunt Bulgaria, Spania și Cipru.



Sursă: Eurydice, pe baza PISA 2018.

Figura 3 Figura A3: Procentul de studenți imigranți și non-imigranți în vârstă de 15 ani, pe limbă vorbită acasă, 2018

Note explicative

Datele sunt calculate pe baza întrebării sondajului PISA „Ce limbă vorbești acasă de cele mai multe ori?” (ST022Q01TA). Categoria sondajului „Limba testului” (Limba 1) este utilizată ca indicator pentru a vorbi aceeași limbă acasă ca la școală.

Vorbind un dialect al unei anumite limbi la domiciliu este considerat vorbind limba standard. Această abordare a fost utilizată în majoritatea țărilor participante la sondajul PISA. Întrucât abordarea nu a fost încă aplicată Comunității germanofone din Belgia și Italia, dialectele au fost recodificate în consecință.

Categoria „studenți imigranți” corespunde studenților ai căror părinți s-au născut în străinătate. Această categorie combină două categorii distincte PISA de studenți imigranți, și anume (1) studentul și ambii părinți s-au născut în străinătate (adică imigranții din prima generație); și (2) studentul s-a născut în țara testului, dar ambii părinți s-au născut în străinătate (adică imigranți de a doua generație).

A se vedea anexa 1 pentru date și S.E.S. Pentru informații suplimentare privind PISA, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Note specifice fiecărei țări

Bulgaria, Irlanda, Ungaria, Polonia, România, Slovacia, Albania, Bosnia și Herțegovina, Macedonia de Nord și Turkiye: cel puțin o categorie de studenți nu este prezentată în figură, deoarece eșantionul a fost insuficient (conținând mai puțin de 30 de studenți). A se vedea anexa 1 pentru detalii privind categoria sau categoriile în cauză.

ȚĂRILE EUROPENE DIFERĂ FOARTE MULT ÎN CEEA CE PRIVEȘTE PROCENTUL DE ELEVI DIN ȘCOLILE ETEROGENE DE LIMBI STRĂINE

Predarea și învățarea în contexte eterogene lingvistice pot oferi studenților posibilitatea de a deveni conștienți de alte limbi și culturi și, prin urmare, pot îmbogăți experiența școlară. Cu toate acestea, în același timp, diversitatea lingvistică a populației studențești poate reprezenta o provocare pentru profesori, studenți și, în general, pentru sistemele educaționale în cauză. Pot fi necesare măsuri specifice pentru a sprijini elevii să stăpânească limba școlară și pentru a sprijini cadrele didactice în gestionarea claselor multilingve și, în unele cazuri, multiculturale.

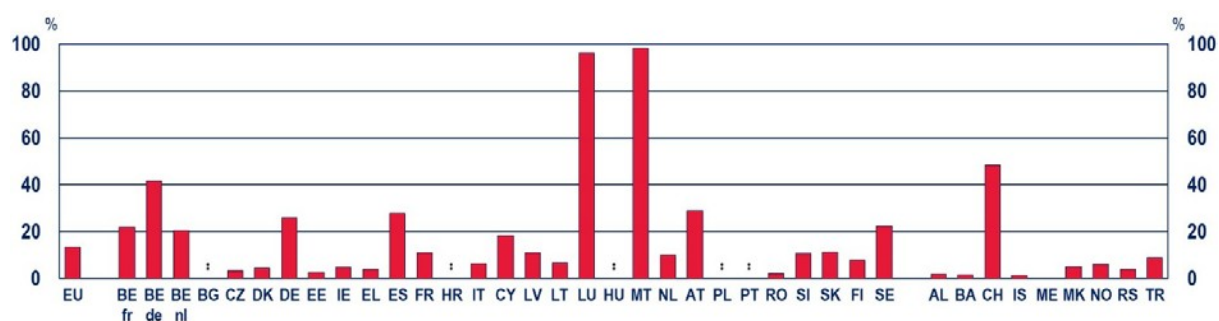
Eterogenitatea lingvistică în școli, definită aici ca fiind mai mult de 25 % dintre elevii care vorbesc o limbă diferită la domiciliu față de limba de școlarizare, variază de la o țară la alta (a se vedea figura A4). Acest lucru poate fi explicat parțial prin contextul lingvistic național: unele țări au mai multe limbi de stat și/sau limbi regionale, minoritare sau neteritoriale (a se vedea figura A1). De asemenea, este strâns legată de procentul de studenți proveniți din familii de migranți care nu vorbesc limba de școlarizare acasă (a se vedea figura A3). Alți factori care pot influența eterogenitatea lingvistică în școli includ, de exemplu, planificarea urbană (cu sau fără segregare rezidențială) și politicile legate de alegerea școlii.

La nivelul UE, 13,3 % dintre elevii în vârstă de 15 ani frecventează școli eterogene lingvistice.

Luxemburg și Malta au cel mai mare procent de elevi în vârstă de 15 ani care frecventează școli eterogene de limbi străine (96,2 % și, respectiv, 98,0 %). În Luxemburg, mulți studenți vorbesc limba luxemburgheză acasă, care este una dintre cele trei limbi oficiale ale Luxemburgului (a se vedea figura A1), dar nu este utilizată în învățământ (a se vedea analiza referitoare la figura A2). În Malta, majoritatea studenților vorbesc limba malteză acasă, în timp ce la școală folosesc engleza și malteza, prima fiind limba în care au susținut testul PISA (a se vedea analiza referitoare la figura A2).

Pe lângă Luxemburg și Malta, Belgia, Germania, Spania, Austria, Suedia și Elveția înregistrează, de asemenea, procente relativ ridicate de elevi în vârstă de 15 ani din școli eterogene lingvistice (peste 20 %).

În schimb, într-o serie de țări europene, mai puțin de 5 % dintre elevii de 15 ani frecventează școli eterogene (Cehia, Danemarca, Estonia, Irlanda, Grecia, România, Albania, Bosnia și Herțegovina, Islanda și Serbia).



Sursă: Eurydice, pe baza PISA 2018.

Figura 4 Figura A4: Procentul elevilor în vârstă de 15 ani care frecventează școli în care peste 25 % dintre elevi vorbesc în principal o limbă diferită de limba de școlarizare, 2018

Note explicative

Datele sunt calculate pe baza întrebării sondajului PISA „Ce limbă vorbești acasă de cele mai multe ori?” (ST022Q01TA). Categoria sondajului „Limba testului” (Limba 1) este utilizată ca indicator pentru a vorbi aceeași limbă acasă ca la școală.

Vorbind un dialect al unei anumite limbi la domiciliu este considerat vorbind limba standard. Această abordare a fost utilizată în majoritatea țărilor participante la sondajul PISA. Întrucât abordarea nu a fost încă aplicată Comunității germanofone din Belgia și Italia, dialectele au fost recodificate în consecință.

A se vedea anexa 1 pentru date și S.E.S. Pentru informații suplimentare privind PISA, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Note specifice fiecărei țări

Croația, Ungaria, Polonia și Portugalia: eșantionul a fost insuficient (conține mai puțin de 30 de elevi și/sau mai puțin de cinci școli).

Austria și Slovenia: unitatea de eșantionare este un program în cadrul unei școli, nu al întregii școli.

CAPITOLUL B – ORGANIZARE

SECȚIUNEA I – STRUCTURI

Competențele lingvistice sunt esențiale pentru mobilitate, cooperare și înțelegere reciprocă în Europa. Ele joacă, de asemenea, un rol major în construirea Spațiului european al educației, un veritabil spațiu comun pentru educație de înaltă calitate și învățare pe tot parcursul vieții dincolo de frontiere ⁽²⁴⁾. În 2002, șefii de stat sau de guvern din UE reuniți la Barcelona au solicitat acțiuni suplimentare pentru „îmbunătățirea stăpânirii competențelor de bază, în special prin predarea a cel puțin două limbi străine de la o vârstă foarte fragedă” ⁽²⁵⁾. Obiectivul ca toți tinerii să dobândească competențe în două limbi în plus față de limba de școlarizare până la sfârșitul învățământului secundar superior a fost reiterat recent în Recomandarea Consiliului din mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor ²⁶ străine.

Această secțiune se axează pe furnizarea de limbi străine la nivel preprimar, primar și secundar, astfel cum se prevede în programele naționale de învățământ sau în alte documente de conducere de nivel superior. Aceasta pune în evidență numărul de limbi străine obligatorii pentru toți elevii și perioada de timp pentru care acestea sunt obligatorii. Ea analizează în primul rând vârsta de la care toți elevii din învățământul preșcolar, primar și secundar general trebuie să înceapă să învețe o primă și o a doua limbă străină (a se vedea figura B1). Acesta discută numărul de ani în care prima și a doua limbă străină sunt obligatorii pentru toți elevii să învețe și explorează modificările acestei durate din 2003 (a se vedea figurile B2 și B3). Acesta completează imaginea furnizării de limbi străine în învățământul primar și secundar general prin evidențierea dreptului tuturor studenților de a alege limbi străine ca parte a disciplinelor lor opționale în programa de învățământ (a se vedea figura B4).

Această secțiune se încheie prin discutarea diferențelor dintre studenții din învățământul profesional și tehnic (EFP) și studenții din învățământul general în ceea ce privește învățarea obligatorie a limbilor străine. Mai precis, se analizează diferența în ceea ce privește numărul de ani pentru care studenții din învățământul general/VET trebuie să studieze una sau două limbi străine (a se vedea figurile B5 și B6).

Toți indicatorii din această secțiune se bazează pe datele colectate prin intermediul rețelei Eurydice, care acoperă 39 de sisteme de învățământ din 37 de ²⁷ țări.

ÎNVĂȚAREA LIMBILOR STRĂINE DEVINE OBLIGATORIE ÎNAINTE DE VÂRSTA DE 6 ANI ÎN ȘASE SISTEME DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Figura B1 prezintă vârsta de început a primei și celei de-a doua limbi străine predate ca materii obligatorii pentru toți elevii din învățământul primar și secundar general. În unele cazuri, domeniul de aplicare este extins la învățământul preșcolar.

În majoritatea sistemelor de învățământ, vârsta de început a primei limbi străine predate ca materie obligatorie variază de la 6 la 8 ani, ceea ce corespunde primului an sau ani de învățământ primar sau obligatoriu. În șase sisteme de învățământ, prima limbă străină este introdusă înainte de vârsta de 6 ani: la vârsta de 3 ani în Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Luxemburg și Polonia, la vârsta de 4 ani în Grecia și la vârsta de 5 ani în Cipru și Malta. În aceste țări, cu excepția Maltei, cerința de a învăța prima limbă străină începe în învățământul preșcolar și se aplică tuturor copiilor de la acest nivel de ²⁸ educație.

24 Pentru mai multe informații privind Spațiul european al educației, vă rugăm să consultați site-ul web al Comisiei (<https://education.ec.europa.eu/about-eea>).

25 Concluziile Președinției – Consiliul European de la Barcelona din 15 și 16 martie 2002, C/02/930, p. 19.

26 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019, p. 8.

27 Pentru detalii privind acoperirea la nivel de țară a acestui raport, a se vedea introducerea raportului.

28 În acest raport, dacă toți copiii încep să învețe o limbă străină în învățământul preșcolar la un moment dat, vârsta de început este considerată vârsta la care educația preșcolară este obligatorie sau un loc în

Școlile din Estonia, Suedia și Islanda au libertatea de a determina gradul în care prima limbă străină este introdusă ca subiect obligatoriu. Autoritățile de învățământ de nivel superior definesc o categorie de vârstă (sau grad) pentru introducerea limbilor străine: între 7 și 9 ani în Estonia și Suedia și între 6 și 9 ani în Islanda. Școlile din Estonia (a se vedea figura C1b) și Islanda ⁽²⁹⁾ încep cel mai frecvent predarea limbilor străine atunci când elevii au vârsta de 9 ani. În Suedia, învățarea limbilor străine începe de obicei la vârsta de 7 ani.

Cea mai recentă vârstă la care toți elevii trebuie să înceapă să învețe o limbă străină este de 10 ani. Acest lucru este valabil în unele părți ale Comunității Franceze a Belgiei și în Comunitatea flamandă din Belgia.

Irlanda este singura țară în care învățarea unei limbi străine la școală nu este obligatorie. În Irlanda, toți elevii învață engleza și irlandeza, dintre care nici una nu este văzută ca o limbă străină.

În majoritatea sistemelor de învățământ (32 din 39), este obligatoriu ca toți elevii din învățământul general să învețe două limbi străine în același timp, la un moment dat în timpul școlarizării.

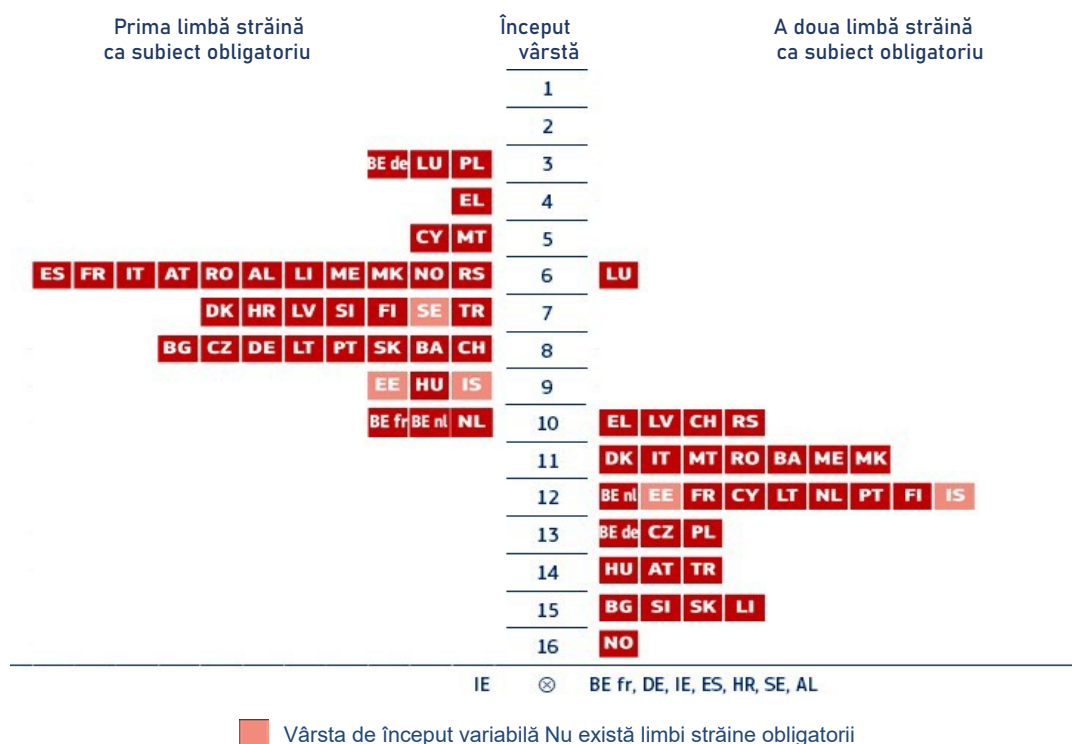
În majoritatea cazurilor, vârsta de început pentru învățarea unei a doua limbi străine ca subiect obligatoriu variază între 11 și 13 ani. Aceasta corespunde cu sfârșitul învățământului primar sau cu începutul învățământului secundar. Elevii din Grecia, Letonia, Elveția și Serbia încep să învețe o a doua limbă străină mai devreme, de la vârsta de 10 ani, corespunzând celei de-a doua jumătăți a învățământului primar. Luxemburg iese în evidență, deoarece toți elevii trebuie să învețe o a doua limbă străină de la vârsta de 6 ani. La celălalt capăt al scării, în Norvegia, învățarea unei a doua limbi străine devine obligatorie pentru toți elevii din învățământul secundar superior, la vârsta de 16 ani. În Bulgaria, Ungaria, Austria, Slovenia, Slovacia, Liechtenstein și Türkiye, două limbi străine sunt, de asemenea, obligatorii numai pentru toți elevii de învățământ general de nivel secundar superior, începând cu vârsta de 14 sau 15 ani.

În Estonia și Islanda, așa cum este cazul primei limbi străine ca subiect obligatoriu, autoritățile centrale de învățământ solicită școlilor să introducă a doua limbă străină într-un interval de vârstă definit (10-12 ani). În Islanda, conform statisticilor naționale disponibile, elevii încep, de obicei, să învețe o a doua limbă străină la vârsta de 12³⁰ ani.

mediile preșcolare subvenționate public este garantat pentru toți copiii. De exemplu, în Grecia și Cipru învățământul preșcolar este obligatoriu de la vârsta de 4 și, respectiv, 5 ani. Între timp, în Comunitatea germanofonă din Belgia, Luxemburg și Polonia, este garantat un loc pentru toți copiii de la vârsta de 3 ani (sau chiar mai devreme în cazul Comunității germanofone din Belgia). Pentru mai multe informații, a se vedea Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2021b).

29 https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag_skolamal_2_grunnskolestig_0_gsNemendur/SKO02110.px/?rxid=832f99cd-f008-441f-bbe9-d5f251db3ce9

30 https://px.hagstofa.is/pxen/pxweb/en/Samfelag/Samfelag_skolamal_2_grunnskolestig_0_gsNemendur/SKO02110.px/?rxid=832f99cd-f008-441f-bbe9-d5f251db3ce9



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 5 Figura B1: Vârstele la care prima și a doua limbă străină sunt materii obligatorii pentru toți elevii din învățământul preșcolar, primar și/sau secundar general (ISCED 0-3), 2021/2022

Note explicative

Această cifră se referă în primul rând la limbile descrise ca „străine” (sau „moderne”) în curriculum. Limbile regionale și/sau minoritare (a se vedea figura B9) și limbile clasice (a se vedea figura B10) sunt incluse numai atunci când curriculum-ul le desemnează ca alternative la limbile străine.

Vârstele de început reflectă vârsta normală a elevilor atunci când începe predarea limbilor străine (vârsta noțională a studenților); ei nu iau în considerare intrarea timpurie sau târzie la școală, repetarea claselor sau alte întreruperi ale școlarizării.

„A doua limbă” înseamnă o limbă învățată de elevi în plus față de prima, ceea ce duce la învățarea a două limbi diferite în același timp.

Informațiile se bazează pe curriculum-ul sau alte documente directe emise de autoritățile de învățământ de nivel superior.

Pentru definițiile termenilor „limbă străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba ca subiect obligatoriu”, „documente de conducere” și „autorități de învățământ superior”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): numai în regiunea Bruxelles-Capitală și în comunele valone cu statut lingvistic specific, elevii încep să învețe prima limbă străină ca subiect obligatoriu de la vârsta de 8 ani, în timp ce în celelalte părți ale Comunității Franceze din Belgia încep de la vârsta de 10 ani. În urma unei reforme curriculare în curs, vârsta de început pentru învățarea primei limbi străine va fi de 8 ani pentru toți elevii începând cu 2023/2024, în timp ce o a doua limbă străină va deveni obligatorie pentru toți elevii cu vârste cuprinse între 13 și 14 ani începând cu 2027/2028.

Belgia (BE de): deși elevii nu sunt obligați din punct de vedere legal să învețe două limbi străine, în toate școlile secundare generale, elevii trebuie să înceapă să învețe limba engleză în plus față de prima lor limbă străină (franceză) de la vârsta de 13 ani cel târziu.

Germania: în șase landuri, elevii trebuie să înceapă să învețe prima limbă străină de la vârsta de 6 ani.

Estonia, Suedia și Islanda: cifra arată vârsta la care elevii încep cel mai frecvent să învețe prima și/sau a doua limbă străină.

Spania: cifra prezintă cea mai răspândită situație din Spania. În unele comunități autonome, învățarea a două limbi este obligatorie de la vârsta de 12 ani (de exemplu Galicia și País Vasco) și de la vârsta de 10 ani (de exemplu, Andalucía și Canarias).

Țările de Jos: este obligatorie învățarea unei limbi străine în timpul învățământului primar. În practică, acest lucru se întâmplă între 10 și 12 ani, dar școlile pot organiza această dispoziție într-un stadiu incipient.

Bosnia și Herțegovina: cifra prezintă situația din entitatea Republika Srpska. În Federația Bosniei și Herțegovinei și în districtul Brčko, unii studenți încep să învețe prima lor limbă străină ca subiect obligatoriu de la vârsta de 6 sau 7 ani, iar a doua de la vârsta de 10 ani.

Elveția: trei cantoane au o vârstă diferită pentru a doua limbă, adică 12 ani.

ELEVII ÎNVĂȚĂ PRIMA LIMBĂ STRĂINĂ PENTRU UN NUMĂR TOT MAI MARE DE ANI

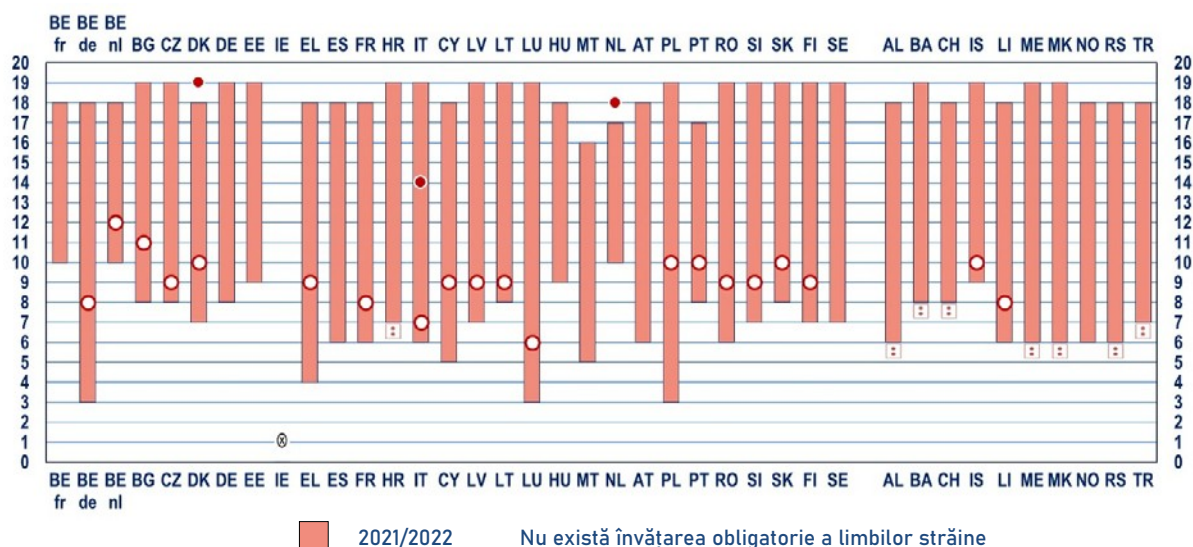
Figura B2 ilustrează numărul de ani în care studenții din învățământul preșcolar, primar și secundar general trebuie să studieze o limbă străină. Aceasta arată, de asemenea, diferența în ceea ce privește numărul de ani dintre 2002/2003 și 2021/2022.

În 2021/2022, durata învățării a cel puțin o limbă străină ca subiect obligatoriu a variat de la 7 la 16 ani în țările europene. Principalul factor care determină durata învățării obligatorii a limbilor străine este vârsta de la care învățarea limbilor străine este obligatorie, care variază între 3 și 10 ani. Într-adevăr, odată ce a început învățarea obligatorie, cerința ca toți elevii să studieze o limbă străină continuă de obicei până în ultimul sau penultimul an de învățământ secundar superior. Singura excepție este Malta, unde cerința de a studia o limbă străină se oprește la sfârșitul învățământului obligatoriu.

Trei grupuri principale de sisteme de învățământ pot fi identificate în funcție de durata învățării a cel puțin o limbă străină. Cel mai frecvent, elevii trebuie să învețe o limbă străină timp de 11 până la 13 ani. Aceasta se referă la două treimi din sistemele de învățământ. În aceste sisteme de învățământ, elevii încep să învețe o limbă străină cu vârsta cuprinsă între 6 și 8 ani (cu excepția Ciprului și Maltei) și termină la 18 sau 19 ani (cu excepția Maltei). Într-un al doilea și mai mic grup de opt sisteme de învățământ, studenții studiază o limbă străină timp de 7-10 ani. Acest grup include toate sistemele de învățământ în care învățarea unei limbi străine devine obligatorie pentru toți elevii după vârsta de 9 sau 10 ani (Comunitățile franceze și flamande din Belgia, Estonia, Ungaria, Țările de Jos și Islanda) și Elveția și Portugalia. În cele din urmă, învățarea unei prime limbi străine durează mai mult de 13 ani în doar patru țări: 16 ani în Luxemburg și Polonia, 15 ani în Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia și 14 ani în Grecia. Acestea sunt, de asemenea, singurele sisteme de învățământ în care învățarea unei prime limbi străine începe înainte de vârsta de 5 ani.

După cum arată figura B2, în ultimele două decenii aproximativ două treimi din sistemele de învățământ pentru care există date au crescut durata învățării obligatorii a limbilor străine. În toate aceste sisteme de învățământ, durata a fost mărită prin scăderea vârstei la care învățarea unei prime limbi străine devine obligatorie în comparație cu începutul secolului XXI. Începând din 2003, cele mai importante schimbări au avut loc în Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Grecia, Italia, Cipru și Polonia, unde perioada de învățare obligatorie a limbilor străine a fost prelungită cu 4 ani (în Cipru) și 7 ani (în Polonia). În aceste țări, cu excepția Italiei, studenții trebuie să înceapă să învețe o limbă străină în învățământul preșcolar, în timp ce acum 20 de ani au început să învețe doar una în învățământul primar. Italia este singura țară în care creșterea duratei învățării obligatorii a limbilor străine este rezultatul nu numai al scăderii vârstei de început, ci și al prelungirii învățării limbilor străine până la sfârșitul învățământului secundar general.

Din 2003, alte nouă sisteme de învățământ (Bulgaria, Danemarca, Franța, Letonia, Portugalia, România, Slovenia, Slovacia și Liechtenstein) au mărit durata învățării limbilor străine cu 2 sau 3 ani, prin schimbarea vârstei de început a învățării la 6-8 ani. În Comunitatea flamandă din Belgia și Luxemburg, numărul de ani petrecuți studiind prima limbă străină ca subiect obligatoriu a crescut, de asemenea, cu 2 și, respectiv, 3 ani din 2003. Cu toate acestea, în Comunitatea flamandă din Belgia, vârsta actuală de început (10 ani) este încă mai mare decât în majoritatea sistemelor de învățământ, în timp ce în Luxemburg este mai mică (3 ani).



	Vârsta de început, dacă este diferită de 2021/2022	Vârsta de finisare, dacă este diferită de 2021/2022	Nu este disponibil pentru 2002/2003
2002/2003			

Sursă: Pe Eurydice.

Figura 6 Figura B2: Perioada în care învățarea unei limbi străine a fost obligatorie în învățământul preșcolar, primar și/sau secundar general (ISCED 0-3) în 2021/2022 și diferențe față de 2002/2003

Note explicative

Această cifră se referă în primul rând la limbile descrise ca „străine” (sau „moderne”) în curriculum. Limbile regionale și/sau minoritare (a se vedea figura B9) și limbile clasice (a se vedea figura B10) sunt incluse numai atunci când curriculum-ul le desemnează ca alternative la limbile străine.

Informațiile se bazează pe curriculum-ul sau alte documente directe emise de autoritățile de învățământ de nivel superior.

Pentru definițiile termenilor „limbă străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba ca subiect obligatoriu”, documentele directe și „autoritățile de învățământ superior”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): numai în regiunea Bruxelles-Capitală și în comunele valone cu un statut lingvistic specific, învățarea limbilor străine este obligatorie timp de 10 ani. În celelalte părți ale Comunității Franceze a Belgiei, aceasta durează 8 ani.

În urma unei reforme curriculare în curs, vârsta de început pentru învățarea primei limbi străine va fi de 8 ani pentru toți elevii începând cu 2023/2024.

Belgia (BE nl): diferența față de 2002/2003 reflectă situația Comunității flamande, cu excepția Bruxelles-ului, unde numărul de ani de studiu a scăzut în conformitate cu reglementările în vigoare în restul Comunității.

Danemarca: există o pauză în seriile temporale din cauza unei modificări a metodologiei utilizate pentru a stabili vârsta la care se termină învățarea obligatorie a limbilor străine.

Estonia și Finlanda: în 2002/2003, autoritățile din domeniul educației au precizat doar că elevii trebuie să înceapă să învețe o limbă străină ca subiect obligatoriu între 7 și 9 ani. Acest lucru s-a întâmplat și în Estonia în 2021/2022. În Finlanda, începând cu 2021/2022, această flexibilitate a vârstei (și anume, vârsta cuprinsă între 7 și 9 ani) a fost înlocuită cu o vârstă de început fixă (7 ani).

România: predarea limbilor străine nu este obligatorie. Limbile oficiale, engleza și irlandeza, sunt predate tuturor studenților.

Spania: cifra prezintă cea mai răspândită situație din Spania. Din 2006, comunitățile autonome au putut decide ca învățarea unei limbi străine să devină obligatorie pentru copiii care urmează studii preșcolare.

Acest lucru a dus la creșterea duratei de învățare a limbilor străine în unele dintre ele.

Țările de Jos: este obligatoriu ca elevii să învețe o limbă străină în timpul învățământului primar. În practică, acest lucru se întâmplă între 10 și 12 ani, dar școlile pot organiza această dispoziție într-un stadiu incipient.

Suedia: în 2002/2003, autoritățile din domeniul educației au precizat doar că elevii trebuie să înceapă să învețe o limbă străină ca subiect obligatoriu cu vârsta cuprinsă între 7 și 10 ani, iar în 2021/2022 cu vârste cuprinse între 7 și 9 ani.

În cele din urmă, în ultimele două decenii, durata pentru care este obligatorie învățarea primei limbi străine a fost, de asemenea, prelungită cu un an în Cehia, Lituania și Islanda.

Un total de 10 sisteme de învățământ nu au crescut durata învățării obligatorii a limbilor străine din 2003. Cu toate acestea, în majoritatea acestora există circumstanțe specifice legate de vârsta la care învățarea unei limbi străine devine obligatorie pentru toți elevii. În 2003, în Spania, Malta, Austria și Norvegia, studenții erau deja obligați să învețe o limbă la o vârstă fragedă (la 5 sau 6 ani). În Estonia, Țările de Jos și Suedia, școlile s-au bucurat de o anumită flexibilitate în determinarea anului în care elevii au trebuit să înceapă să învețe o limbă străină.

Reducerea vârstei la care elevii încep să învețe limbi străine a fost o parte esențială a recomandării privind predarea limbilor străine, emisă de șefii de stat sau de guvern din UE reuniți la Barcelona în 2002 ⁽³¹⁾ și reiterată în recomandarea Consiliului privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine ⁽³²⁾. După cum s-a menționat mai sus, toate sistemele de învățământ care au prelungit durata învățării primei limbi străine din 2003 au făcut acest lucru prin scăderea vârstei de început. În majoritatea cazurilor, aceste modificări au avut loc între 2003 și 2011 ⁽³³⁾.

DURATA PENTRU CARE ÎNVĂȚAREA CELEI DE-A DOUA LIMBI STRĂINE ESTE OBLIGATORIE A CRESCUT ÎN TIMP DOAR ÎNTR-UN NUMĂR MIC DE ȚĂRI.

Figura B3 ilustrează numărul de ani în care studenții din învățământul primar și secundar general trebuie să studieze simultan două limbi străine. Aceasta arată, de asemenea, diferența în ceea ce privește numărul de ani din 2003.

În 2021/2022, în majoritatea sistemelor de învățământ, toți elevii din învățământul general au învățat două limbi străine simultan la un moment dat în timpul școlarizării lor (a se vedea figura B1). După cum arată figura B3, cea mai frecventă situație este cerința de a învăța două limbi străine timp de 5-9 ani. Elevii studiază două limbi străine pentru mai puțin de 5 ani în 11 sisteme de învățământ. Printre acestea se numără Cipru, precum și sistemele de învățământ în care această învățare obligatorie are loc numai la nivel secundar inferior (Italia și Portugalia) sau numai la nivelul secundar superior (Bulgaria, Ungaria, Austria, Slovenia, Slovacia, Liechtenstein, Norvegia și Turkiye). La celălalt capăt al scărilor, studenții din Luxemburg trebuie să studieze două limbi străine timp de 13 ani, pe tot parcursul învățământului primar și secundar.

Din 2002/2003, în majoritatea sistemelor de învățământ, durata pentru care este obligatorie învățarea unei a doua limbi străine nu a crescut. Într-adevăr, în această perioadă, aproximativ o treime din sistemele de învățământ pentru care există date au introdus reforme pentru a consolida învățarea unei a doua limbi străine ca subiect obligatoriu. Aceste reforme pot fi încadrate în două categorii. În primul rând, în trei sisteme de învățământ (Danemarca, Italia și Turkiye), învățarea unei a doua limbi străine a devenit obligatorie pentru toți. În al doilea rând, în nouă sisteme de învățământ a fost prelungită perioada în care învățarea simultană a două limbi străine este obligatorie. Cele mai importante creșteri au avut loc în Franța (cu 5 ani) și Grecia (cu 4 ani). În funcție de sistemul de învățământ, durata a fost mărită prin reducerea vârstei de început (Comunitatea flamandă Belgia, Cehia, Letonia, Luxemburg, Polonia și Finlanda), amânarea vârstei de finalizare (Liechtenstein) sau ambele (Grecia și Franța).

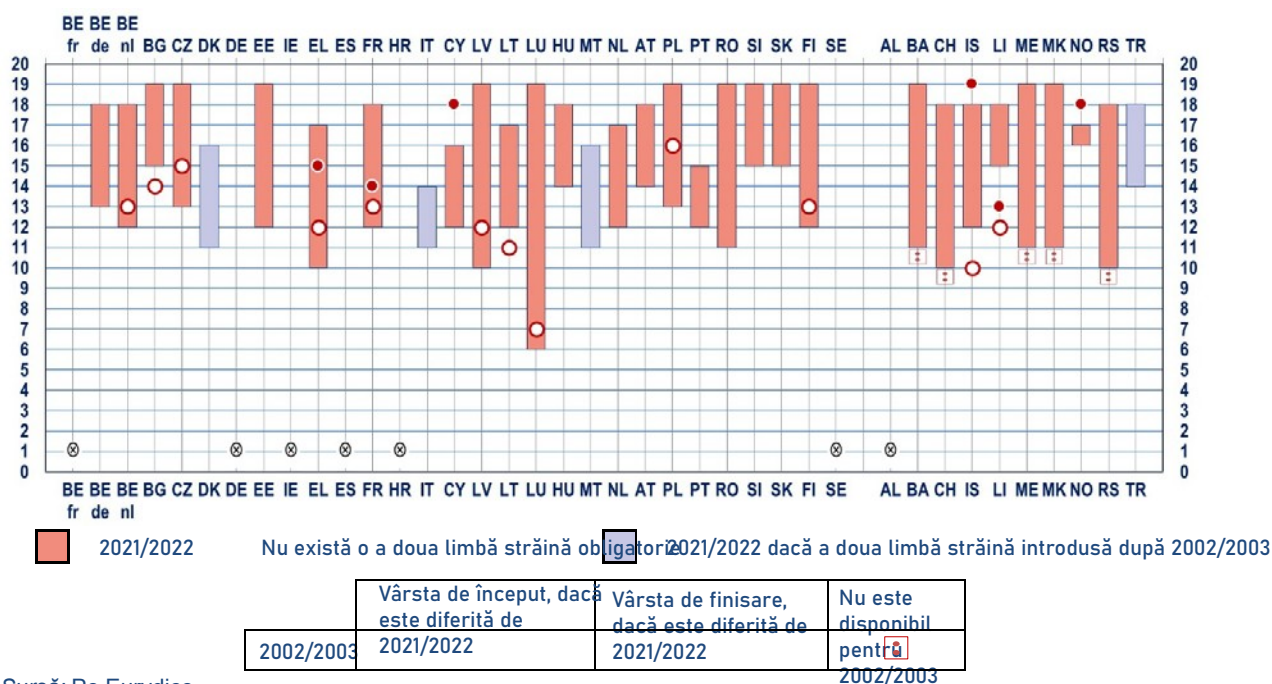
31 Concluziile Președinției – Consiliul European de la Barcelona 15-16 martie 2002, C/02/930.

32 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019.

33 Pentru informații specifice fiecărei țări pentru 2010/2011, a se vedea Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2017), pp. 32-33.

În schimb, între 2002/2003 și 2021/2022 Bulgaria, Cipru, Lituania și Islanda au introdus reforme care au redus numărul de ani în care toți studenții trebuie să studieze două limbi străine în același timp. De exemplu, în Cipru, din 2015/2016, a doua limbă străină nu a fost obligatorie pentru toți elevii în al doilea și al treilea an de învățământ secundar general. În Islanda, din 2015/2016 nu este obligatoriu ca elevii să studieze o a doua limbă străină timp de un an școlar de la vârsta de 18 ani. În plus, vârsta de început pentru învățarea unei a doua limbi a fost modificată în 2014/2015 de la 10 ani la o categorie de vârstă de 10-12 ani.

În opt sisteme de învățământ (Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Estonia, Țările de Jos, Austria, Portugalia, România, Slovenia și Slovacia), numărul de ani în care elevii învață două limbi străine în același timp a rămas același între 2002/2003 și 2021/2022. Cu toate acestea, în două dintre ele, sunt demne de menționat circumstanțe speciale de schimbare în ceea ce privește învățarea unei a doua limbi străine. În Slovenia, în 2011, a fost introdusă o reformă care impune obligativitatea celei de-a doua limbi începând cu vârsta de 12 ani, dar a fost suspendată în luna noiembrie a aceluiași an și nu a mai fost pusă în aplicare de atunci. În 2021, cerința de a învăța două limbi străine s-a aplicat numai studenților cu vârsta de cel puțin 15 ani. În Slovacia, în 2008/2009, studiul a două limbi străine a devenit obligatoriu în învățământul secundar inferior. Cu toate acestea, în septembrie 2015, autoritățile de învățământ superior au eliminat obligația pentru toți elevii din învățământul secundar inferior de a învăța două limbi străine simultan până la vârsta de 15 ani. În același timp, ei au acordat autonomie școlară individuală pentru a decide cu privire la această chestiune.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 7 Figura B3: Perioada în care învățarea a două limbi străine a fost obligatorie în învățământul primar și/sau secundar general (ISCED 1-3) în 2021/2022 și diferențele față de 2002/2003

Note explicative

Această cifră se referă în primul rând la limbile descrise ca „străine” (sau „moderne”) în curriculum. Limbile regionale și/sau minoritare (a se vedea figura B9) și limbile clasice (a se vedea figura B10) sunt incluse numai atunci când curriculum-ul le desemnează ca alternative la limbile străine.

„A doua limbă” înseamnă o limbă pe lângă prima, ceea ce duce la învățarea a două limbi diferite în același timp.

Informațiile se bazează pe curriculum sau pe alte documente de direcție emise de autoritățile de nivel superior.

Pentru definițiile termenilor „limbă străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba ca subiect obligatoriu”, documentele directoare și „autoritățile de învățământ superior”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): în urma unei reforme curriculare în curs, o a doua limbă străină va deveni obligatorie pentru toți elevii cu vârste cuprinse între 13 și 14 ani începând cu 2027/2028.

Spania: cifra prezintă cea mai răspândită situație din Spania. O a doua limbă străină este obligatorie pentru toți elevii din unele comunități autonome (de exemplu, Andalucia și Canarias de la vârsta de 10 ani, și País Vasco și Galicia de la vârsta de 12 ani).

Estonia (în 2002/2003 și 2021/2022) și Islanda (în 2021/2022): autoritățile de învățământ superior au precizat doar că elevii trebuie să înceapă să învețe a doua limbă străină ca subiect obligatoriu cu vârste cuprinse între 10 și 12 ani.

Ungaria: există o pauză în seriile cronologice din cauza unei modificări a metodologiei (modificarea clasificării ISCED a programelor de învățământ secundar).

Țările de Jos: durata învățării a două limbi variază în funcție de calea pe care o urmează elevii.

Norvegia: există o pauză în seriile temporale din cauza unei modificări a metodologiei (modificarea modului în care este raportată predarea celei de-a doua limbi străine ca subiect obligatoriu pentru toți).

ÎNTR-O TREIME DIN ȚĂRILE EUROPENE, TOȚI STUDENȚII AU DREPTUL DE A ALEGE LIMBI STRĂINE CA SUBIECTE OPȚIONALE.

În plus față de limbile din curriculum care sunt obligatorii pentru toți, studenții pot avea dreptul de a învăța limbi străine ca subiecte opționale. Acest drept sporește posibilitatea studenților de a învăța mai multe limbi decât dispoziția obligatorie și, în unele cazuri, de a studia două limbi străine dacă numai una este obligatorie.

Figura B4 se concentrează pe învățarea limbilor străine ca drept pentru toți elevii din învățământul primar și secundar general. Acesta afișează doar țările cu astfel de dispoziții. Acesta include, de asemenea, informații privind numărul de limbi străine care sunt subiecte obligatorii pentru toți (a se vedea figura B1), care oferă o imagine mai cuprinzătoare a furnizării de limbi străine. Acest indicator contribuie la discuția referitoare la recomandarea Consiliului adresată statelor membre ale UE privind învățarea a două limbi în plus față de limba de școlarizare (a se vedea introducerea la această secțiune).

După cum arată figura, în 13 țări școlile trebuie să includă limbile străine în setul de discipline opționale pe care trebuie să le propună tuturor elevilor din învățământul primar și/sau secundar general.

Dreptul tuturor studenților de a alege limbi străine ca parte a disciplinelor lor opționale se aplică numai la nivel secundar, cu excepția Croației, Sloveniei și Suediei, unde este vorba atât de studenți din învățământul primar, cât și de învățământul secundar general. În învățământul primar din Croația și Suedia, toți elevii de la vârsta de 10 și respectiv 12 ani pot alege să învețe o limbă străină opțională. În Slovenia, toți elevii de 6 ani pot alege să înceapă să studieze o limbă străină cu un an înainte ca învățarea limbilor străine să devină obligatorie pentru toți. Această oportunitate este oferită din nou tuturor studenților de la vârsta de 9 ani.

Durata pentru care limbile străine sunt oferite ca subiecte opționale tuturor studenților variază de la 7 ani în Suedia la 1 an în Franța. În Franța, acest lucru se referă la toți elevii de la vârsta de 15 ani din învățământul secundar general (licée général și technologique) și continuă pentru unii dintre ei începând cu vârsta de 16 ani.

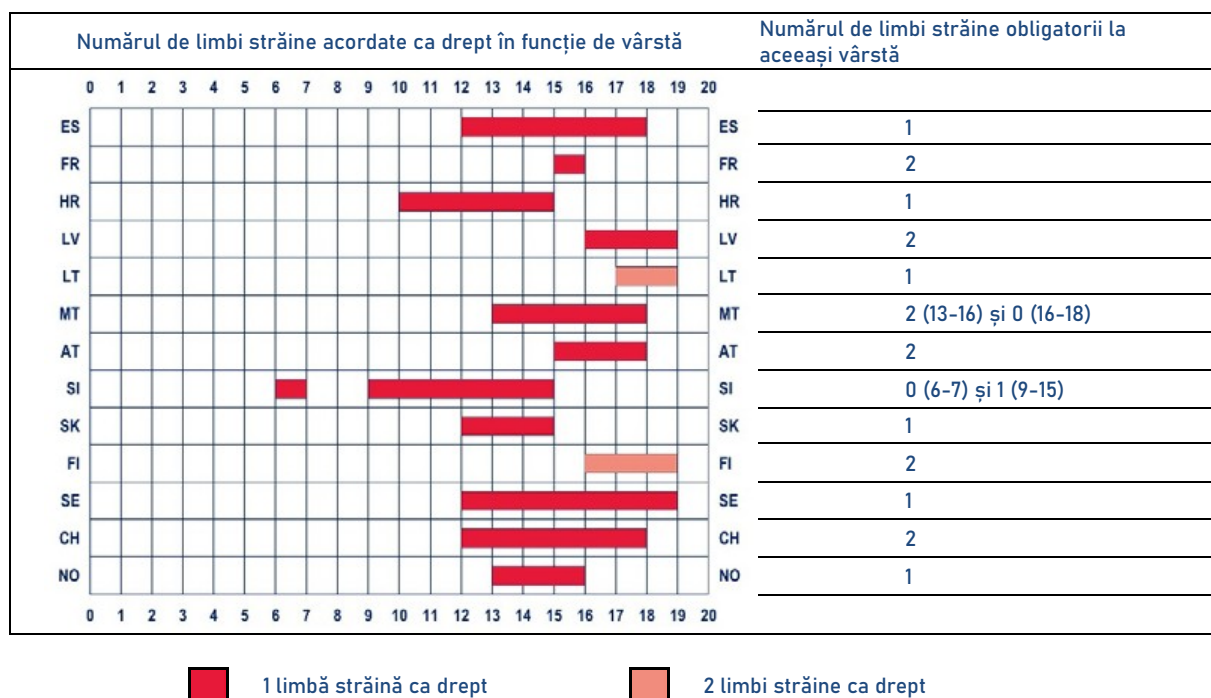


Figura 8 Figura B4: Limbi străine furnizate ca drepturi și ca materii obligatorii pentru toți studenții din învățământul primar și/sau secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

Nu există limbi străine prevăzute ca drept pentru toți: BE, BG, CZ, DK, DE, EE, IE, EL, IT, CY, LU, HU, NL, PL, PT, RO, AL, BA, ESTE LI, EU, MK, RS, TR.

Note explicative

Această cifră se referă în primul rând la limbile descrise ca „străine” (sau „moderne”) în curriculum. Limbile regionale și/sau minoritare (a se vedea figura B12) și limbile clasice (a se vedea figura B13) sunt incluse numai atunci când curriculum-ul le desemnează ca alternative la limbile străine.

Informațiile se bazează pe curriculum-ul sau alte documente directoare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior.

Pentru definițiile termenilor „limbă străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba ca drept”, „documente de conducere” și „autorități de nivel superior”, a se vedea glosarul.

În șapte țări, furnizarea de limbi străine ca drept le oferă tuturor studenților din învățământul primar și/sau secundar general posibilitatea de a studia simultan două limbi străine, deși numai una dintre ele este un subiect obligatoriu (a se vedea figura B1). Într-adevăr, în Spania, Croația și Suedia, unde o singură limbă străină este obligatorie pentru toți elevii în timpul școlarizării, li se oferă o limbă suplimentară ca drept la un moment dat în învățământul primar și/sau secundar general. În celelalte patru țări, furnizarea de limbi străine drept drept are loc fie înainte de anii școlari în care două limbi străine sunt obligatorii pentru toate (Slovenia, Slovacia și Norvegia), fie după (Lituania).

În șase țări (Franța, Letonia, Malta, Austria, Finlanda și Elveția), furnizarea de limbi străine ca drept le oferă tuturor studenților posibilitatea de a studia mai mult de două limbi străine la un moment dat în învățământul lor general. În aceste țări, studenții au dreptul de a alege limbi străine ca materii opționale pe parcursul unei perioade de învățământ secundar general (secundar inferior și/sau secundar superior) atunci când este deja obligatoriu pentru ei să studieze două limbi străine. În cele mai multe cazuri, elevii pot lua o limbă străină ca subiect opțional. Cu toate acestea, în Finlanda, toate școlile trebuie să ofere două limbi străine ca subiecte opționale, pe lângă cele pe care toți elevii le învață ca materii obligatorii.

Două țări au introdus recent reforme referitoare la limbile străine oferite drept drept. În Grecia, începând cu 2020/2021, subiectul „limbile străine” nu mai este oferit ca drept pentru toți elevii din clasa a treia a învățământului secundar general superior, alături de învățarea obligatorie a limbilor străine. Această reformă este legată de o creștere a numărului de ani în care toți studenții trebuie să studieze două limbi străine (a se vedea figura B3), introduse în 2020/2021. În Letonia, de la introducerea noii programe de învățământ secundar superior în 2020, toate școlile au trebuit să ofere o a treia limbă străină ca drept în cei 3 ani ai acestui nivel de învățământ.

În multe țări, furnizarea de limbi străine nu se limitează la limbile străine ca materii obligatorii sau discipline opționale pe care toate școlile trebuie să le ofere. Într-adevăr, într-un număr mare de țări, școlile se bucură de o anumită autonomie care le permite să ofere predarea de limbi străine suplimentare. Această predare poate face parte din opțiunile specifice selectate de școli individuale. Cu toate acestea, programele de învățământ concepute la nivel școlar și inițiativele lansate la nivel local nu sunt raportate în această secțiune, care se concentrează pe reglementările de nivel superior care definesc furnizarea minimă de limbi străine pentru toți elevii. Capitolul C conține date complementare, deoarece oferă informații privind ratele de participare la învățarea limbilor străine ale studenților din învățământul primar și secundar.

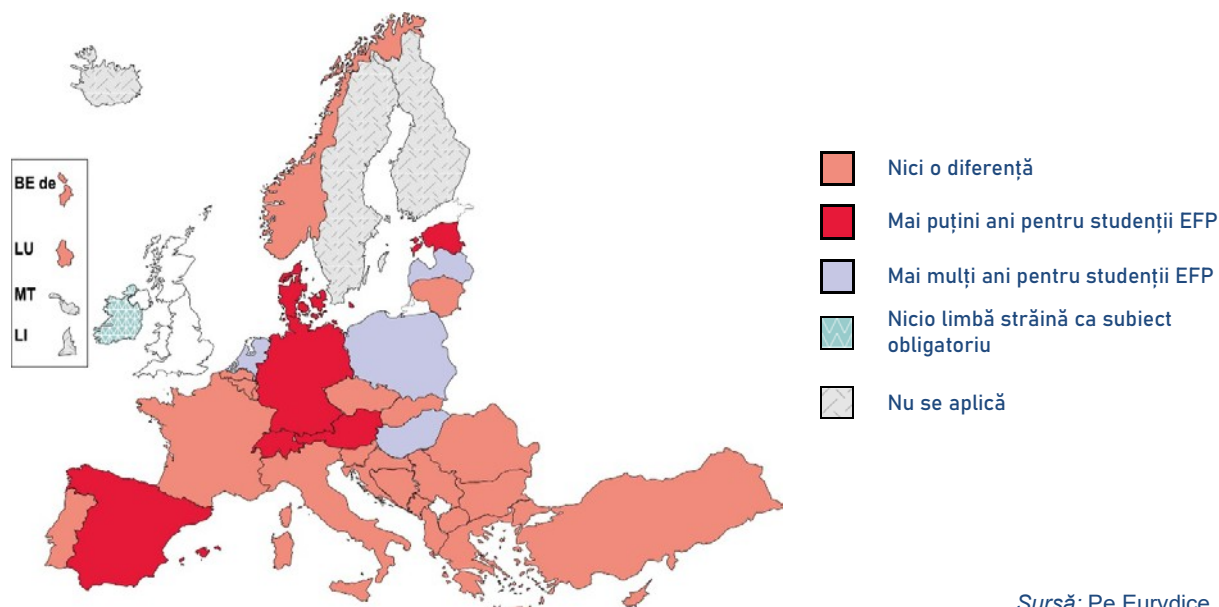
ÎN MAJORITATEA ȚĂRILOR, STUDENȚII VETERINARI VOR FI ÎNVĂȚAT O LIMBĂ STRĂINĂ PENTRU ACELAȘI NUMĂR DE ANI CA ȘI COLEGII LOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL.

Cei patru indicatori anteriori se axează pe furnizarea de limbi străine în învățământul general. Figura B5 compară furnizarea primei limbi străine ca subiect obligatoriu în învățământul general și EFP. Mai precis, se analizează numărul de ani în care studenții din învățământul profesional și secundar general petrec învățarea unei limbi străine ca subiect³⁴obligatoriu. În scopul comparabilității, aici sunt luate în considerare numai parcursurile VET care oferă acces la învățământul terțiar.

În marea majoritate a țărilor europene (21 din 31), toți studenții din învățământul profesional și secundar general trebuie să învețe o limbă străină pentru același număr de ani până la sfârșitul studiilor. Cu toate acestea, în câteva cazuri (șase țări), cel puțin unii studenți VET vor fi învățați o limbă străină pentru un număr mai mic de ani până la sfârșitul învățământului secundar. În Danemarca, Germania, Spania și Elveția, nu este obligatoriu ca toți studenții EFP să învețe o limbă străină; acest lucru depinde de programul de educație și formare pe care îl urmează. În consecință, cerința ca fiecare student să învețe o limbă străină se aplică numai studenților înainte de a-și începe programul de EFP, adică înainte de a împlini 15 sau 16 ani, în funcție de țară. În Estonia, învățarea limbilor străine este obligatorie pentru toți elevii în primul an de studii EFP, în timp ce în învățământul general este obligatorie până la sfârșitul învățământului secundar superior. În cele din urmă, în Austria, durata mai scurtă a programului EFP (cu 1 an mai puțin) în învățământul secundar superior reprezintă diferența.

În schimb, în Letonia, Ungaria, Țările de Jos și Polonia, programele EFP sunt mai lungi, astfel încât studenții EFP studiază o limbă cu un an mai mult decât omologii lor din învățământul general.

34 Numărul de ani luați în considerare pentru studenții EFP este întreaga perioadă în care toți studenții din EFP trebuie să studieze (cel puțin) o limbă străină, inclusiv în timpul participării lor la învățământul preșcolar, primar și secundar inferior.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 9 Figura B5: Diferența dintre studenții din învățământul general și studenții EFP în numărul de ani petrecuți în învățarea unei limbi străine ca subiect obligatoriu, 2021/2022

Note explicative

Având în vedere complexitatea EFP și numărul mare de cursuri din unele țări, numai programele care oferă acces direct la învățământul terțiar (și anume ISCED-P 354) sunt luate în considerare în acest indicator. În plus, în cadrul acestui domeniu de aplicare definit, informațiile se bazează pe cele mai reprezentative programe, cu excepția celor furnizate în instituții dedicate unor domenii foarte specifice (de exemplu, arta plastică și artele spectacolului). Programele de educație pentru adulți, programele de educație cu nevoi speciale sau cursurile cu un număr foarte scăzut de studenți sunt, de asemenea, excluse. În acest domeniu de aplicare, atunci când programele profesionale au o durată diferită, se consideră că cel mai scurt termen indică vârsta de sfârșit. Pentru mai multe detalii privind clasificarea ISCED, a se vedea ISCED 2011 (UNESCO UIS, 2012).

Această cifră se referă în primul rând la limbile descrise ca „străine” (sau „moderne”) în curriculum. Limbile regionale și/sau minoritare (figura B9) și limbile clasice (figura B10) sunt incluse numai atunci când curriculum-ul le desemnează ca alternative la limbile străine.

Pentru mai multe informații privind învățarea unei limbi străine ca subiect obligatoriu în învățământul general, a se vedea figurile B1 și B2.

Nicio limbă străină ca subiect obligatoriu: nu există nicio obligație pentru toți elevii de a învăța o limbă străină.

Informațiile se bazează pe curriculum-ul sau alte documente directe emise de autoritățile de învățământ de nivel superior.

Pentru definițiile termenilor „curriculum”, „limbă străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba ca subiect obligatoriu”, „documente de conducere” și „autorități de învățământ superior”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Croația și Țările de Jos: există diferențe în ceea ce privește durata programelor profesionale, iar cifra este cea mai scurtă.

Malta, Suedia și Islanda: nu există căi VET în domeniul de aplicare al indicatorului.

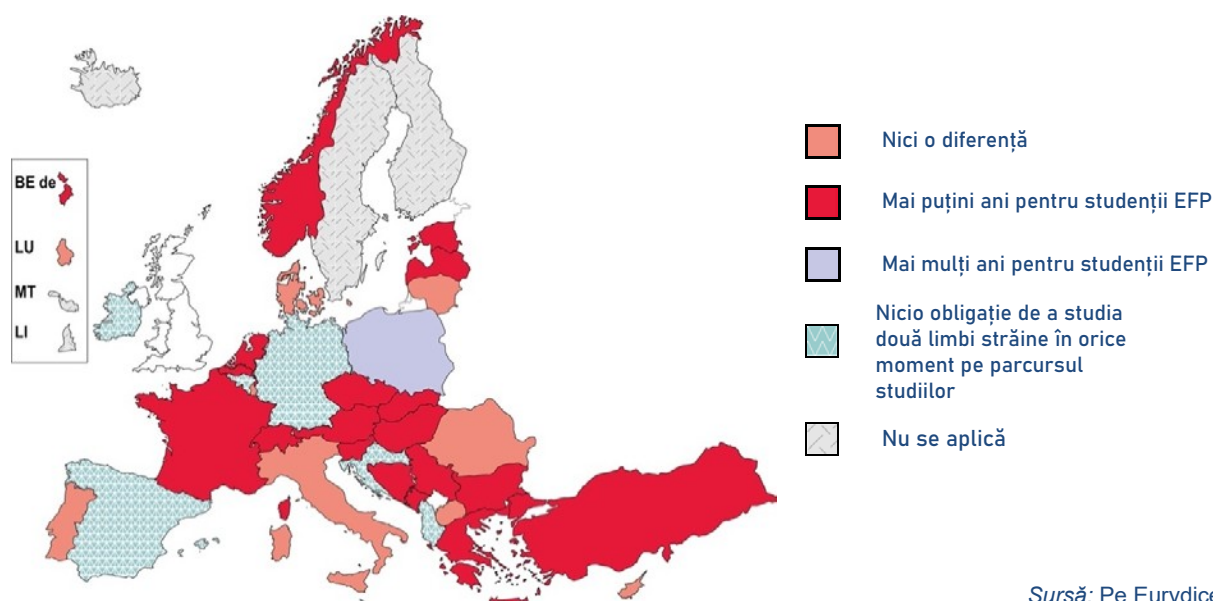
Finlanda: în urma unei reforme introduse în 2018, durata predării limbilor străine nu este reglementată la nivel central pentru studenții EFP. Acesta variază în funcție de cerințele pentru calificarea în cauză, învățarea anterioară a elevului și planul personal de dezvoltare a competențelor elevului. Două limbi străine se numără printre cerințele de competență pentru toate calificările.

România: partea școlară a programelor EFP este furnizată în Elveția.

ÎN MAJORITATEA ȚĂRILOR, STUDENȚII VETERINARI VOR FI PETRECUT MAI PUȚINI ANI ÎNVĂȚÂND DOUĂ LIMBI STRĂINE DECÂT COLEGII LOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL.

În timp ce, în majoritatea țărilor, toți studenții EFP învață o limbă străină pentru același număr de ani ca și colegii lor din învățământul general (a se vedea figura B5), aceeași comparație pentru a doua limbă evidențiază diferențe mai mari între studenții EFP și studenții din învățământul general (figura B6). Figura B6 se bazează pe cele mai mici cerințe în ceea ce privește învățarea obligatorie a două limbi străine pentru toți elevii din numeroasele parcursuri individuale în EFP și în învățământul general ⁽³⁵⁾. Ratele de participare a studenților la învățarea limbilor străine în cadrul celor două programe educaționale sunt disponibile în capitolul C (a se vedea figura C5).

În 19 sisteme de învățământ, există o diferență în ceea ce privește timpul petrecut în învățarea a două limbi străine între cele două tipuri de programe de învățământ în detrimentul studenților EFP. În cele mai multe cazuri, este de 3 sau 4 ani. Cu toate acestea, diferența este de 2 ani în Bulgaria și Grecia și 1 an în Țările de Jos și Norvegia.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 10 Figura B6: Diferența dintre studenții din învățământul general și studenții EFP în numărul de ani petrecuți în învățarea a două limbi străine simultan ca materii obligatorii, 2021/2022

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura B5.

Pentru mai multe informații privind învățarea a două limbi străine ca materii obligatorii în învățământul general, a se vedea figurile B1 și B3.

Note specifice fiecărei țări

Malta, Suedia și Islanda: nu există o cale VET în domeniul de aplicare al acestui indicator.

Finlanda: în urma unei reforme introduse în 2018, durata predării limbilor străine nu este reglementată la nivel central pentru studenții EFP. Acesta variază în funcție de cerințele pentru calificarea în cauză, învățarea anterioară a elevului și planul personal de dezvoltare a competențelor elevului. Două limbi străine se numără printre cerințele de competență pentru toate calificările.

³⁵ În scopul comparabilității, aici sunt luate în considerare numai parcursurile VET care oferă acces la învățământul terțiar. Numărul de ani prevăzuți pentru studenții EFP este întreaga perioadă în care toți studenții din EFP trebuie să studieze (cel puțin) două limbi străine, inclusiv în timpul participării lor la învățământul primar și secundar inferior.

România: partea școlară a programelor EFP este furnizată în Elveția.

În majoritatea sistemelor de învățământ cu cerințe mai scăzute pentru EFP (Comunitățile de limbă germană și flamandă din Belgia), Cehia, Estonia, Grecia, Franța, Letonia, Țările de Jos, Bosnia și Herțegovina, Elveția, Muntenegru și Serbia), studenții EFP încep să învețe o a doua limbă străină ca subiect obligatoriu înainte de învățământul secundar superior, atunci când educația de bază este încă comună pentru toți. În învățământul secundar superior, această învățare nu mai este obligatorie pentru toți elevii din programele EFP (deși unii pot continua să învețe două limbi străine), în timp ce aceasta rămâne obligatorie pentru cei din învățământul general. În Ungaria, Austria, Slovenia, Slovacia, Norvegia și Türkiye, a doua limbă străină ca subiect obligatoriu se referă exclusiv la toți elevii din învățământul secundar superior general. În cele din urmă, în Bulgaria, toți studenții EFP studiază două limbi străine obligatorii timp de 2 ani, în timp ce pentru omologii lor din învățământul general sunt obligatorii timp de 4 ani, până la sfârșitul învățământului secundar superior.

În opt țări (Danemarca, Italia, Cipru, Lituania, Luxemburg, Portugalia, România și Macedonia de Nord), nu există nicio diferență între cele două tipuri de programe educaționale. Cu alte cuvinte, acest lucru înseamnă că, până la sfârșitul învățământului secundar, EFP și învățământul general vor fi învățat două limbi simultan timp de același număr de ani.

În cele din urmă, în Comunitatea Franceză din Belgia, Germania, Irlanda, Spania, Croația și Albania nu există nicio cerință pentru toți studenții de a studia două limbi, fie în învățământul de bază, fie în învățământul secundar superior.

În Polonia, durata mai lungă a programelor EFP explică anul suplimentar cheltuit pentru învățarea limbilor străine de către studenții EFP.

SECȚIUNEA II – DIVERSITATEA LIMBILOR OFERITE

Secțiunea anterioară s-a concentrat asupra numărului de limbi străine obligatorii pentru toți elevii și asupra perioadei în care studenții trebuie să învețe limbi străine. Această secțiune se axează pe limbile specifice predate în școlile din Europa.

Secțiunea începe prin examinarea limbilor care sunt obligatorii pentru toți elevii pe parcursul a cel puțin un an școlar (a se vedea figura B7). Apoi continuă prin discutarea limbilor străine pe care toate școlile trebuie să le furnizeze și a celor din care școlile pot alege atunci când își creează programa de limbi străine (a se vedea figura B8). Secțiunea examinează apoi limbile în care programele de învățământ iau în considerare uneori alternative la limbile străine, și anume limbile regionale și minoritare, precum și limbile clasice (a se vedea figurile B9 și B10). Un alt domeniu de anchetă este furnizarea de predare la domiciliu (și anume, limbi vorbite de studenți la domiciliu) pentru studenții proveniți din familii de migranți (a se vedea figura B11). În cele din urmă, imaginea limbilor specifice predate în școli este completată de o prezentare generală a limbilor utilizate pentru a furniza învățarea integrată a conținutului și a limbilor (CLIL), și anume furnizarea de învățare în care o limbă diferită de limba de școlarizare este utilizată pentru predarea diferitelor discipline (a se vedea figura B12).

Toți indicatorii din această secțiune se bazează pe datele colectate prin intermediul rețelei Eurydice. Prin urmare, acestea acoperă 39 de sisteme de învățământ din 37 de țări ⁽³⁶⁾.

O LIMBĂ STRĂINĂ OBLIGATORIE PENTRU TOȚI ESTE SPECIFICATĂ ÎN MAI MULT DE JUMĂTATE DIN TOATE SISTEMELE DE ÎNVĂȚĂMÂNT EUROPENE: CEL MAI ADESEA ESTE ENGLEZA

Învățarea unei limbi străine este obligatorie în aproape toate țările europene (a se vedea capitolul B, secțiunea I). Figura B7 examinează dacă autoritățile de învățământ de nivel superior definesc o anumită limbă străină (sau anumite limbi străine) pe care toți elevii trebuie să o studieze timp de cel puțin un an școlar. Accentul se pune pe elevii din învățământul primar și secundar inferior.

După cum arată figura, în mai mult de jumătate din sistemele de învățământ analizate (22 din 39 de sisteme de învățământ), toți elevii trebuie să studieze o anumită limbă străină (sau limbi străine specifice). În celelalte sisteme, elevii sau școlile pot alege limba sau limbile studiate. Autoritățile de învățământ de nivel superior ghidează adesea această alegere prin definirea mai multor limbi din care trebuie să aleagă școlile și/sau elevii (a se vedea figura B8).

În majoritatea sistemelor de învățământ cu limbi obligatorii specifice, documentele oficiale definesc o singură limbă obligatorie pentru toți. Două limbi străine specifice care sunt obligatorii pentru toate sunt definite în comunitățile de limbă germană și flamandă din Belgia, Cipru, Elveția și Islanda. În Luxemburg există trei limbi străine obligatorii specifice.

Engleza este obligatorie în aproape toate sistemele de învățământ care definesc o anumită limbă străină obligatorie: 21 din 22 de sisteme de învățământ (toate cu excepția Finlandei). În majoritatea acestor sisteme (15 sisteme), engleza este singura limbă străină obligatorie specificată.

Alte limbi decât engleza sunt obligatorii pentru toți elevii numai în câteva țări.

Franceza este obligatorie pentru toți studenții din comunitățile de limbă germană și flamandă din Belgia, Cipru, Luxemburg și unele cantoane din Elveția. În cele două comunități belgiene și Luxemburg, franceza este prima limbă străină pe care toți studenții trebuie să o studieze. În Cipru, este a doua limbă străină obligatorie, după engleză. În Elveția, ordinea variază: în cantoanele care definesc franceza ca limbă străină obligatorie, aceasta este uneori prima și, uneori, a doua limbă obligatorie (a se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura B7 pentru detalii). Este demn de remarcat faptul că franceza este obligatorie în principal în țările în care este una dintre limbile oficiale de stat (toate țările de mai sus, cu excepția Ciprului; a se vedea figura A1).

În mod similar, germana este obligatorie în țările în care este una dintre limbile de stat, și anume în Luxemburg și în toate cantoanele non-germane din Elveția.

36 Pentru detalii privind acoperirea la nivel de țară a acestui raport, a se vedea introducerea raportului.

Finlanda și Islanda specifică unele limbi nordice ca fiind obligatorii pentru toți elevii. În Finlanda, a doua limbă de stat (suedează sau finlandeză, în funcție de limba principală a școlii) este obligatorie. În Islanda, alături de limba engleză, daneza este obligatorie (norvegiană sau suedeză o poate înlocui în anumite circumstanțe).

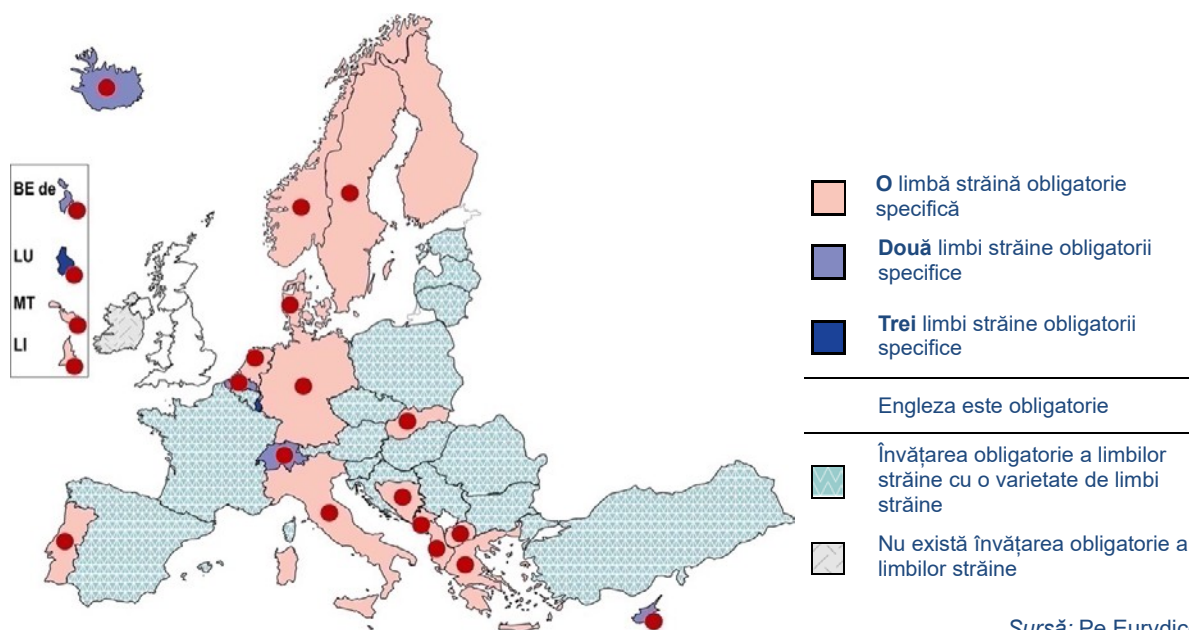


Figura 11 Figura B7: Limbi străine specifice obligatorii pentru toți elevii din învățământul primar și secundar inferior (ISCED 1-2), 2021/2022

Note explicative

Figura arată dacă curriculum-ul sau alte documente directe emise de autoritățile de nivel superior (educație) specifică limbile străine obligatorii pe care toți elevii din învățământul primar și/sau secundar inferior trebuie să le învețe pe parcursul a cel puțin un an școlar. În acest caz, se indică numărul de limbi obligatorii. Când vine vorba de detalii cu privire la limbile străine obligatorii pentru toți, este afișată numai limba engleză. Alte limbi decât limba engleză sunt specificate în textul asociat.

Pentru definițiile termenilor „curriculum”, „limba străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba ca subiect obligatoriu”, „documente de conducere” și „autoritate de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): numai regiunea Bruxelles-Capitală și municipalitățile valone cunoscute sub numele de „frontiera lingvistică” (Comines-Warneton, Mouscron, Flobecq și Enghien) au o limbă obligatorie specifică, care este olandeza. În alte părți ale Comunității Franceze din Belgia, nu există o limbă străină specifică care să fie obligatorie pentru toți studenții.

Belgia (BE de): Franceza este prima limbă străină. Numai în școlile în care limba franceză este limba de predare este germana prima limbă străină. Engleza nu este definită în documentele de conducere de nivel superior ca limbă străină obligatorie. Cu toate acestea, în practică, toate școlile secundare generale solicită elevilor să învețe limba engleză. Prin urmare, cifra se referă la două limbi străine obligatorii specifice și identifică limba engleză ca fiind obligatorie.

Germania: în nouă landuri, engleza este obligatorie ca prima limbă străină. Franceza este obligatorie în Saarland.

România: toți elevii trebuie să studieze cele două limbi de stat: Engleză și irlandeză. Cu toate acestea, niciuna dintre ele nu este considerată o limbă străină de curriculum.

Spania: Engleza este o limbă obligatorie specifică în doar câteva comunități autonome (de exemplu Valencia, Rioja și Castilla-La Mancha).

Finlanda: Suedeza este obligatorie în școlile în care finlandeza este limba de școlarizare, iar finlandeza este obligatorie în școlile în care suedeza este limba de școlarizare.

Bosnia și Herțegovina: abordarea colectării datelor a fost diferită de cea a altor țări. Informațiile 2021/2022 se bazează pe un sondaj privind reglementările cantonale. În majoritatea cantoanelor, engleza este obligatorie.

Elveția: două limbi străine sunt obligatorii pentru studenți. Limbile obligatorii specificate includ toate limbile de stat (franceză, germană, italiană și română) și engleza. Ordinea depinde de canton. De obicei, fie o limbă națională este specificată ca prima limbă străină obligatorie, iar engleza ca a doua limbă străină sau engleza este specificată ca prima limbă străină obligatorie și o limbă națională ca a doua. Mai exact, în majoritatea cantonelor vorbitoare de limbă germană, prima limbă străină obligatorie este engleza, iar a doua este franceza (în unele cantoane, ordinea este inversată). În cantoanele vorbitoare de limba franceză, prima limba străină este germana, iar a doua este engleza. În cantonul vorbitor de italiană, prima limbă străină obligatorie este franceza, iar a doua este germana.

Analiza evoluției învățării obligatorii a limbilor străine de-a lungul timpului arată că politicile privind limbile obligatorii sunt destul de stabile în Europa. Cu toate acestea, în ultimii ani au avut loc unele modificări. În UE, Luxemburg a adoptat, în 2017, o reformă care introduce limba franceză în învățământul preșcolar de la vârsta de 3 ani. Acest lucru implică faptul că copiii învață acum limba franceză înainte de a începe să învețe limba germană, pe care o încep la vârsta de 6 ani (înainte de reformă, germana a fost prima limbă obligatorie, urmată de franceză). Ca și înainte de reformă, engleza este a treia limbă pe care toți elevii din Luxemburg trebuie să o învețe. În afara UE, în Muntenegru, o reformă din 2017 a introdus limba engleză ca limbă străină obligatorie pentru toți elevii din învățământul primar. Având în vedere perioada mai lungă care a fost cartografiată în diferite ediții ale prezentului raport (care acoperă ultimele două decenii), alte câteva țări (de exemplu, Italia, Portugalia și Slovacia) au pus în aplicare reforme care introduc limba engleză ca subiect obligatoriu (pentru detalii, a se vedea Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2017, p. 44).

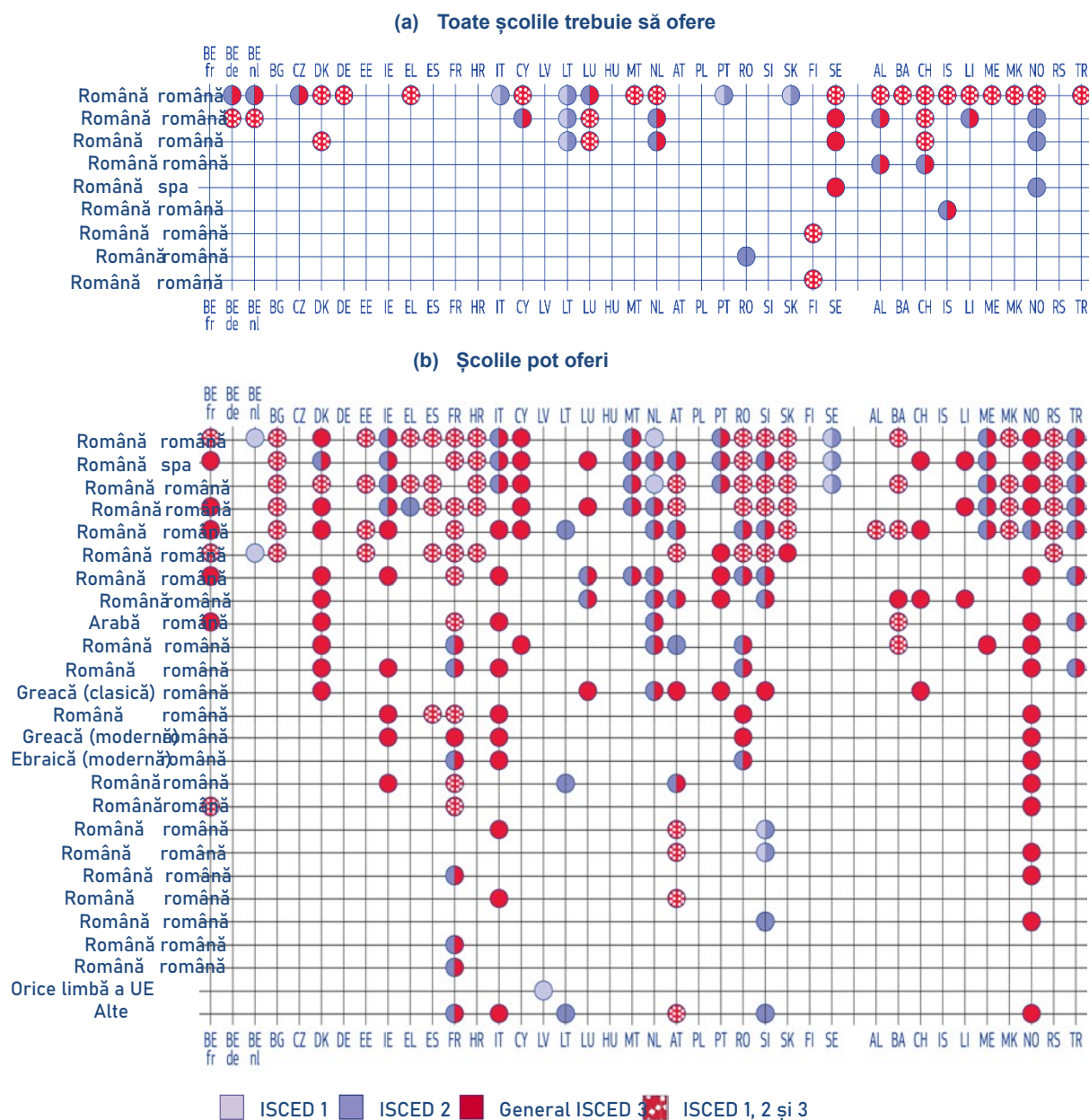
Informațiile privind limbile pe care documentele directoare le definesc ca fiind obligatorii pot fi completate cu date privind proporțiile reale ale studenților care studiază diferite limbi. Aceste date sunt furnizate în capitolul C secțiunea II.

ÎN PUȚIN MAI MULT DE O TREIME DIN SISTEMELE DE ÎNVĂȚĂMÂNT, DOCUMENTELE DIRECTOARE DE NIVEL SUPERIOR SPECIFICĂ CEL PUȚIN DOUĂ LIMBI STRĂINE PE CARE TOATE ȘCOLILE TREBUIE SĂ LE FURNIZEZE.

Limbile străine pe care elevii le învață (a se vedea capitolul C, secțiunea II) depind de dispoziția lingvistică prevăzută în programa de învățământ. Figura B8 prezintă limbile străine specifice furnizate în școli în conformitate cu documentele de direcție de nivel superior. Acesta conține două părți: partea (a) indică limbile străine specifice pe care toate școlile trebuie să le furnizeze; partea (b) ilustrează limbile străine pe care școlile pot alege să le ofere elevilor.

În aproape toate țările, documentele directoare de nivel superior specifică limbile străine pe care școlile trebuie să le furnizeze sau pe care le pot furniza (sau ambele) pentru cel puțin un nivel de educație. În plus, acestea pot permite sau încuraja școlile să ofere alte limbi decât cele specificate. În unele cazuri, documentele directoare fac referire explicită la autonomia școlară în ceea ce privește limbile pe care le pot furniza, precizându-le pe cele pe care trebuie să le furnizeze (în Comunitatea germanofonă din Belgia și în Finlanda). În alte cazuri, documentele directoare nu specifică nici limbile pe care școlile le pot furniza, nici cele pe care trebuie să le furnizeze, oferind școlilor autonomie deplină pentru a decide în acest sens (în Ungaria și Polonia).

În majoritatea țărilor, documentele directoare de nivel superior specifică una sau mai multe limbi străine pe care toate școlile trebuie să le furnizeze. În majoritatea cazurilor, aceste limbi sunt engleza, urmată de franceză și/sau germană. Atunci când sunt specificate alte limbi, acestea sunt adesea limbi oficiale de stat (fineză/suedeză în Finlanda și italiană în Elveția) sau o limbă a unei țări vecine (italiană în Albania). În multe cazuri, în special la nivelul învățământului primar, este obligatoriu ca elevii să învețe limbile străine specificate (a se vedea figura B7). În plus, figura B8 arată că numărul de limbi străine specificate crește la nivel secundar. În Suedia, Elveția și Norvegia, ar trebui furnizate patru limbi străine specifice în toate școlile din învățământul secundar inferior și/sau general, în funcție de țară.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 12 Figura B8: Limbi străine specificate în documentele de conducere de nivel superior pentru învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

Note explicative

Această cifră prezintă limbile străine specifice furnizate în școli în conformitate cu programa de învățământ sau cu alte documente directoare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior. Partea (a) indică limbile străine pe care toate școlile trebuie să le furnizeze; partea (b) prezintă limbile străine pe care școlile pot alege să le furnizeze. În unele cazuri, școlile sunt autorizate sau încurajate să ofere limbi suplimentare celor specificate.

Pentru unul sau mai multe niveluri de învățământ, curriculumul sau documentele directoare de nivel superior nu pot specifica limbile străine pe care școlile trebuie sau le pot furniza. În unele cazuri, ele pot face referire explicită la autonomia școlară în acest domeniu de politică.

Această cifră și notele specifice fiecărei țări nu precizează dacă limbile indicate ar trebui furnizate ca prima, a doua sau a treia limbă.

Limbile clasice (și anume greaca clasică și limba latină) sunt incluse numai atunci când curriculumul sau documentele directoare de nivel superior le desemnează ca alternative la limbile străine.

În fiecare parte a figurii, limbile sunt enumerate în ordine descrescătoare în funcție de numărul de sisteme de învățământ care le includ în curriculum sau în documentele de conducere de nivel superior. Clasamentul nu ia în considerare nivelul (nivelurile) de educație pentru care este recomandată/necesară furnizarea de limbi străine. Dacă în același număr de sisteme de învățământ sunt enumerate mai multe limbi, acestea sunt ordonate în ordine alfabetică în conformitate cu codul lor ISO 639-3 (a se vedea <http://www.sil.org/iso639-3/>, accesat ultima dată: 13 iulie 2022).

Limbile oficiale ale UE sunt afișate atunci când sunt furnizate în cel puțin două sisteme de învățământ; toate celelalte limbi sunt prezentate atunci când sunt furnizate în cel puțin trei sisteme de învățământ. Toate limbile care nu sunt afișate sunt marcate ca „alte” în figură și specificate în notele specifice fiecărei țări.

Pentru definițiile termenilor „curriculum”, „limbă străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)” și „documente de conducere”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): în regiunea Bruxelles-Capitală și în comunele valone cu statut lingvistic special alături de Comunitatea flamandă din Belgia, toate școlile trebuie să ofere olandeză în învățământul primar și secundar general. În comunele valone cu statut lingvistic special alături de comunitatea vorbitoare de limbă germană, școlile trebuie să furnizeze limba germană în învățământul primar și secundar general. Din septembrie 2022, limbajul semnelor (francez) poate fi oferit în învățământul secundar superior general.

Germania: în nouă landuri, toate școlile trebuie să furnizeze limba engleză. Toate școlile trebuie să ofere limba franceză în Saarland.

Franța: Alte limbi includ limbile armeană, cambodgiană și regională bască, bretonă, catalană, corsicană, creolă, limbi melaneziene, occitană și tahitiană în învățământul secundar general. În învățământul secundar inferior, coreeană, vietnameză și limba regională Gallo, pot fi oferite, de asemenea, limbile regionale din Alsacia și limbile regionale din Moselle. În general, învățământul secundar superior, norvegiana, persana, tamila și limbile regionale Wallisian și Futunian pot fi, de asemenea, oferite.

Italia: Printre limbile „alte” se numără albaneza și sârba/croată, considerate sârbo-croate.

Lituania: Printre limbile „alte” se numără și limba letonă.

Țările de Jos: toate școlile din provincia Friesland trebuie să ofere Frisian.

Austria: Alte limbi includ cehă, slovacă și bosniacă/croată/sârbă predată ca o singură limbă.

Slovenia: Alte limbi includ limba macedoneană și limbajul semnelor (slovenian) în învățământul secundar inferior.

Finlanda: Suedeza trebuie să fie furnizată în școlile în care limba de școlarizare este finlandeză, iar finlandeza trebuie să fie furnizată în școlile în care limba de școlarizare este suedeză.

Bosnia și Herțegovina: școlile din cantonul Sarajevo pot alege să ofere araba și turcă.

Elveția: limbile străine care trebuie furnizate diferă în funcție de regiunile lingvistice și cantoanele: Cantoanele francofone trebuie să furnizeze germana și engleza, cantoanele vorbitoare de limba germană trebuie să asigure franceza și engleza, iar cantoanele vorbitoare de italiană trebuie să asigure germana, franceza și engleza în învățământul primar și secundar general. Italiana trebuie să fie asigurată în învățământul secundar general în toate cantoanele vorbitoare de limbă franceză și germană. Romansh trebuie să fie furnizat în partea vorbitoare de limbă germană a cantonului Graubünden.

Norvegia: Printre limbile „alte” se numără albaneza, estonă, islandeză, amharică, bosniacă, dari, filipineză, cantoneză, coreeană, kurdă (sorani), Oromo, Punjabi, persană, somaleză, tamilă, (norvegiană) limbajul semnelor, thailandeză, Tigrinya, Urdu și vietnameză.

Pe lângă limbile străine pe care școlile trebuie să le furnizeze, documentele directoare de nivel superior menționează adesea limbile străine pe care școlile pot alege să le furnizeze. În plus fata de engleza, franceza și germana, cele mai des menționate limbi străine sunt spaniola, italiana și rusa. Apoi vine chineza, urmată de latină, arabă, turcă, japoneză, greacă clasică și portugheză. În mai multe țări, limbile clasice (și anume greaca clasică și limba latină) se regăsesc în documentele de conducere de nivel superior ca limbi străine pe care școlile le pot furniza. Cu alte cuvinte, ele sunt alternative la limbile străine moderne și pot fi studiate în locul lor. În cele din urmă, conform documentelor directoare de nivel înalt, școlile dintr-o minoritate de țări pot furniza alte câteva limbi europene.

După cum era de așteptat, numărul de limbi străine specificate pe care școlile pot alege să le ofere creșteri ale învățământului secundar general, în special în învățământul secundar general. Atunci când elevii ating acest nivel de educație, aceștia trebuie să studieze adesea mai multe limbi străine sau să aibă posibilitatea de a studia mai multe limbi străine ca subiecte opționale (a se vedea figurile B3 și B4). Prin urmare, furnizarea de limbi străine în curriculum reflectă cerințele pentru studenții prezentate în curriculum.

Numărul de limbi străine specificate pe care școlile le pot furniza este foarte ridicat în Franța și Austria la toate cele trei niveluri de învățământ. Acest număr este, de asemenea, deosebit de ridicat în învățământul secundar inferior și general din Ungaria, România și Slovenia. În unele țări, curriculum-ul specifică un număr mare de limbi străine pe care școlile le pot oferi în învățământul secundar general mai precis. Acest lucru este valabil în Danemarca, Irlanda, Italia și Norvegia.

APROXIMATIV JUMĂTATE DIN TOATE ȚĂRILE EUROPENE PRECIZEAZĂ LIMBILE REGIONALE SAU MINORITARE ÎN DOCUMENTELE OFICIALE LEGATE DE EDUCAȚIE

În întreaga Europă, alături de limbile oficiale de stat, limbile regionale sau minoritare sunt vorbite în anumite părți ale teritoriilor țărilor. În timp ce statutul juridic și numărul de persoane care vorbesc aceste limbi variază foarte mult, mulți au în comun un anumit grad de precaritate (Gerken, 2022). În majoritatea țărilor europene, legislația recunoaște oficial cel puțin o limbă regională sau minoritară (a se vedea figura A1) și promovează utilizarea acesteia în diferite domenii ale vieții publice, inclusiv administrația publică, serviciile juridice, educația, mass-media, cultura și viața economică și socială.

Figura B9 se axează pe includerea limbilor regionale sau minoritare în educație. Acesta indică dacă documentele oficiale (de conducere) emise de autoritățile de învățământ de nivel superior – cum ar fi programele naționale de învățământ sau programele educaționale, documentele naționale de evaluare sau de examinare sau reglementările care impun școlilor să ofere cursuri în anumite limbi – se referă la furnizarea de limbi regionale sau minoritare și, dacă este cazul, afișează limbile vizate.

După cum arată figura, în aproximativ jumătate din sistemele de învățământ analizate, documentele de orientare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior se referă în mod specific la furnizarea anumitor limbi regionale sau minoritare. Numărul de limbi vizate variază de la una sau două limbi (Danemarca, Grecia, Țările de Jos, Slovenia și Albania) la 10 sau mai multe (Franța, Croația, Italia, Ungaria, Polonia, România și Serbia).

În unele țări, toate limbile regionale sau minoritare recunoscute oficial (a se vedea figura A1), și numai aceste limbi regionale sau minoritare sunt menționate în mod specific în documentele directoare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior. Acesta este cazul în Italia, Ungaria, Țările de Jos, Polonia, Slovenia, Finlanda, Suedia, Muntenegru și Norvegia. În Polonia, de exemplu, toate limbile regionale sau minoritare recunoscute oficial au o programă de bază, iar școlile sunt obligate să ofere instruire în limbi regionale sau minoritare dacă sunt îndeplinite anumite condiții (de exemplu, un număr minim de studenți se aplică pentru a studia limba). În Țările de Jos, unde Frisian este o limbă minoritară recunoscută oficial, toți elevii din învățământul primar și secundar inferior din zona Frisiană trebuie să studieze această limbă (în consecință, toate școlile din acest domeniu trebuie să o furnizeze). Pe lângă furnizarea de instrucțiuni, documentele directoare se pot referi la furnizarea de examene în limbile regionale sau minoritare. De exemplu, în Ungaria, elevii pot susține examenul final de absolvire a învățământului secundar superior (érettségi) în oricare dintre limbile regionale sau minoritare recunoscute oficial.

		BEfr	BEde	BEnl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Fără referință		•	•	•		•			•	•						•	•		•	
Română	ast											•								
Română	bel																	•		
Bosniacă	bos													•						
Română	bre												•							
Română	bul																			•
Catalană	cat											•	•		•					
Română	cat											•								
Română	ces													•						
Română	cos												•							
Română	csb																			
Română	dan							•												
Română	deu													•	•			•		•
Română	ell														•					•
Română	eus											•	•							
Română	fas						•													
Română	fin																			
Română	fit																			
Română	flv																			
Română	fra														•					
Română	frp												•		•					
Română	frs							•												
Română	fur														•					
Română	gag											•								
Română	heb				•									•						
Română	hrv														•					•
Română	hun													•						
Română	hye				•															•
Română	ita													•						
Groenlandă	kal						•													
Română	kir																			
Română	lit																			
Română	ltd														•					
Macedoneană	mkd													•						
Germană scăzută	nds							•												
Română	oci											•	•		•					
Română	pod												•							
Română	pol													•				•		•
Română	rcf												•							
Română	rom				•															•
Română	ron																			•
Română	rue													•						•
Aromână (Vlach)	rup																			
Română	rus													•				•		
Română	sik													•						•
Română	slv													•	•					•
Română	sme																			
Română	sgl													•	•					
Română	srđ													•	•					
Română	srp													•						•
Română	tah												•							
Tătară	tat																			
Română	tur				•						•									
Ucraineană	ukr													•						•
Română	wen							•												
Română	ydi																			
Alte													•							•

Figura 13 Figura B9: Limbile regionale sau minoritare menționate în mod specific în documentele directoare de nivel superior pentru învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Fără referință	•				•							•	•	•	•					•
Română ast																				
Română				•																
Bosniacă bos																•			•	
Română bul						•													•	
Catalană cat																				
Română cos				•	•														•	
Română dan				•																
Română				•	•	•														
Română ell											•									
Română																				
Română fao																				
Română										•								•		
Română fit										•										
Română																		•		
Română tra																				
Română																				
Română try	•																			
Română																				
Română																				
Română				•	•															
Română hry			•			•										•			•	
Română			•			•	•	•										•		
Română hye				•																
Română						•	•													
Groenlandă kal																				
Română				•																
Română lit				•																
Română																				
Macedoneană mkd											•								•	
Germană scăzută																				
Română oci																				
Română																				
Română pol																				
Română																				
Română rom			•	•	•	•	•	•								•		•		
Română																			•	
Română rue								•											•	
Aromână (Vlach)																•		•		
Română rus				•				•												
Română				•	•														•	
Română slv			•																•	
Română									•	•								•		
Română sqi																•	•	•		
Română																				
Română srp						•										•	•			
Română																				
Tătară tat				•																
Română						•										•				
Ucraineană ukr				•	•	•													•	
Română																				
Română yid				•						•										
Alte				•															•	

Sursă: Pe Eurydice.

Figura 14 Figura B9: Limbile regionale sau minoritare menționate în mod specific în documentele directoare de nivel superior pentru învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

Note explicative

Figura prezintă limbile regionale sau minoritare menționate în programa de învățământ sau alte documente directoare emise de autoritățile de nivel superior (educație). Nu se face nicio distincție între nivelurile de educație, cursurile educaționale sau tipurile de școli. În unele țări, limbile menționate pot fi oferite numai în școli din anumite regiuni.

Termenul „limbile regionale sau minoritare”, astfel cum este utilizat în figură, include conceptul de „limbile neteritoriale”.

Limbile din tabel sunt enumerate în ordine alfabetică în conformitate cu codul lor ISO 639-3 (a se vedea <http://www.sil.org/iso639-3/>, accesat ultima dată: 27 iunie 2022). Limbile care nu au cod ISO 639-3 și grupuri de limbi sunt marcate ca „alte” și sunt specificate în notele specifice fiecărei țări.

Pentru definițiile „Clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba neteritorială”, „limba regională sau minoritară”, „documentele de conducere” și „autoritatea de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Franța: „Altele” înseamnă Gallo, Kibushi, Shimaore (Mayotte), limbile melaneziene, limbile polineziene (vallisiană și Futuniană), flamanda de vest și limbile regionale din Alsacia și Moselle (cunoscute sub numele de dialectele alsatice și francone Moselle).

Ungaria: „Altele” înseamnă Boyash (un dialect al romaniei).

Polonia: „Altele” înseamnă Lemko.

Slovacia: standardele educaționale pentru patru limbi suplimentare (bulgară, cehă, croată și polonă) au fost adoptate în septembrie 2022, adică la începutul anului școlar 2022/2023.

România: „Altele” înseamnă Bunjevac.

În alte țări, cadrele juridice recunosc doar o limbă oficială (de stat) (a se vedea figura A1), dar documentele directoare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior promovează furnizarea de limbi regionale sau minoritare. Acesta este cazul Bulgariei, Greciei, Franței, Lituaniei și Albaniei. În Franța, de exemplu, franceza este singura limbă oficială, dar în domeniile în care sunt vorbite limbi regionale sau minoritare, studenții ar trebui să fie în măsură să le studieze la toate nivelurile de învățământ, în special ca discipline opționale în învățământul secundar. În mod similar, în zonele din Albania locuite de minoritățile macedonene și grecești, elevii din învățământul primar și secundar ar trebui să poată studia, alături de limba albaneză, limba lor de origine. În Grecia, documentele directoare acoperă predarea limbii turce, care are loc în unele școli minoritare. În Bulgaria, în 2017, autoritățile de învățământ de nivel înalt au aprobat programe de învățământ pentru studiul ebraică, armeană, romană și turcă, care, dacă doresc, pot studia timp de 2 ore pe săptămână timp de 7 ani.

Un grup contrastant este format din țări care acordă statut oficial limbilor regionale sau minoritare (a se vedea figura A1), dar nu fac referire specifică la aceste limbi în documentele directoare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior. Acest lucru se aplică Cehiei, Ciprului, Letoniei, Portugaliei și Elveției. Cu toate acestea, poate exista o trimitere mai largă la aceste limbi. De exemplu, în Cehia, membrii minorităților naționale au dreptul de a fi educați în propria lor limbă.

În cele din urmă, unele țări nu recunosc oficial limbile regionale sau minoritare (a se vedea figura A1) și nici nu fac referire la aceste limbi în documentele directoare emise de autoritățile de învățământ de nivel superior (Belgia, Estonia, Irlanda, Luxemburg, Malta, Bosnia și Herțegovina, Islanda, Liechtenstein și Turkiye).

LIMBILE CLASICE SUNT OBLIGATORII PENTRU CEL PUȚIN UNII ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR SUPERIOR DIN APROAPE JUMĂTATE DIN TOATE ȚĂRILE EUROPENE.

Pentru a oferi o imagine completă a învățării limbilor străine în întreaga Europă, este important să se ia în considerare furnizarea de limbi clasice. Într-adevăr, adesea programele naționale nu iau în considerare „limbile străine” clasice și latine și, prin urmare, limbile în cauză nu sunt incluse în ceilalți indicatori din această secțiune. Prin urmare, pentru a completa datele prezentate anterior, acest indicator examinează furnizarea de limbi clasice, indiferent de modul în care curriculumul le clasifică. Indicatorul pune accentul pe furnizarea de limbi clasice în învățământul secundar inferior și general.

Figura B10 se concentrează pe două tipuri de reglementări privind furnizarea de limbi clasice. Primul tip de reglementare stabilește limbile clasice ca subiecte obligatorii, ceea ce înseamnă că elevii sunt obligați să studieze greaca clasică și/sau latina. O astfel de cerință se poate aplica fie tuturor elevilor pe parcursul a cel puțin o parte a învățământului secundar (de exemplu, un an școlar), fie numai anumitor categorii de elevi. Al doilea tip de regulament stabilește dreptul studenților (toți sau unii) de a studia limba greacă clasică și/sau latină, ceea ce înseamnă că elevii pot decide dacă vor studia aceste limbi, în timp ce furnizorii de educație trebuie să se asigure că dispoziția lingvistică corespunde opțiunilor studenților. În fiecare dintre cazurile de mai sus, limba greacă clasică și/sau limba latină pot fi studiate ca subiecte de sine stătătoare sau în cadrul unor subiecte care acoperă domenii mai largi (de exemplu, „studii clasice”).

Ca parte (a) din figura B10, în învățământul secundar inferior, documentele directoare stabilesc rareori o cerință pentru toți elevii de a studia limbi clasice. România este singura țară în care toți elevii din învățământul secundar inferior trebuie să studieze limba latină, care este inclusă în clasa a șaptea „Cultura latină și romanică”. Grecia și Cipru sunt singurele țări în care toți elevii din învățământul secundar inferior trebuie să studieze limba greacă clasică.

În câteva țări suplimentare (sau sisteme de învățământ), cerința de a studia limbile clasice în învățământul secundar inferior se aplică numai studenților pe căi specifice (Comunitatea flamandă din Belgia, Germania, Croația, Țările de Jos, Elveția și Liechtenstein). De exemplu, în Germania, greaca clasică și latina sunt obligatorii pentru studenții care doresc să obțină calificarea *Allgemeine Hochschulreife* în *Gymnaziu* specializat în limbi clasice. În Liechtenstein, în anii inferiori ai studiilor de *gymnaziu*, toți elevii trebuie să studieze limba latină. În Comunitatea flamandă din Belgia, Croația și Elveția, studenții din învățământul secundar inferior se pot specializa în studii clasice și, prin urmare, limba greacă clasică și/sau latină devin parte integrantă a curriculumului lor.

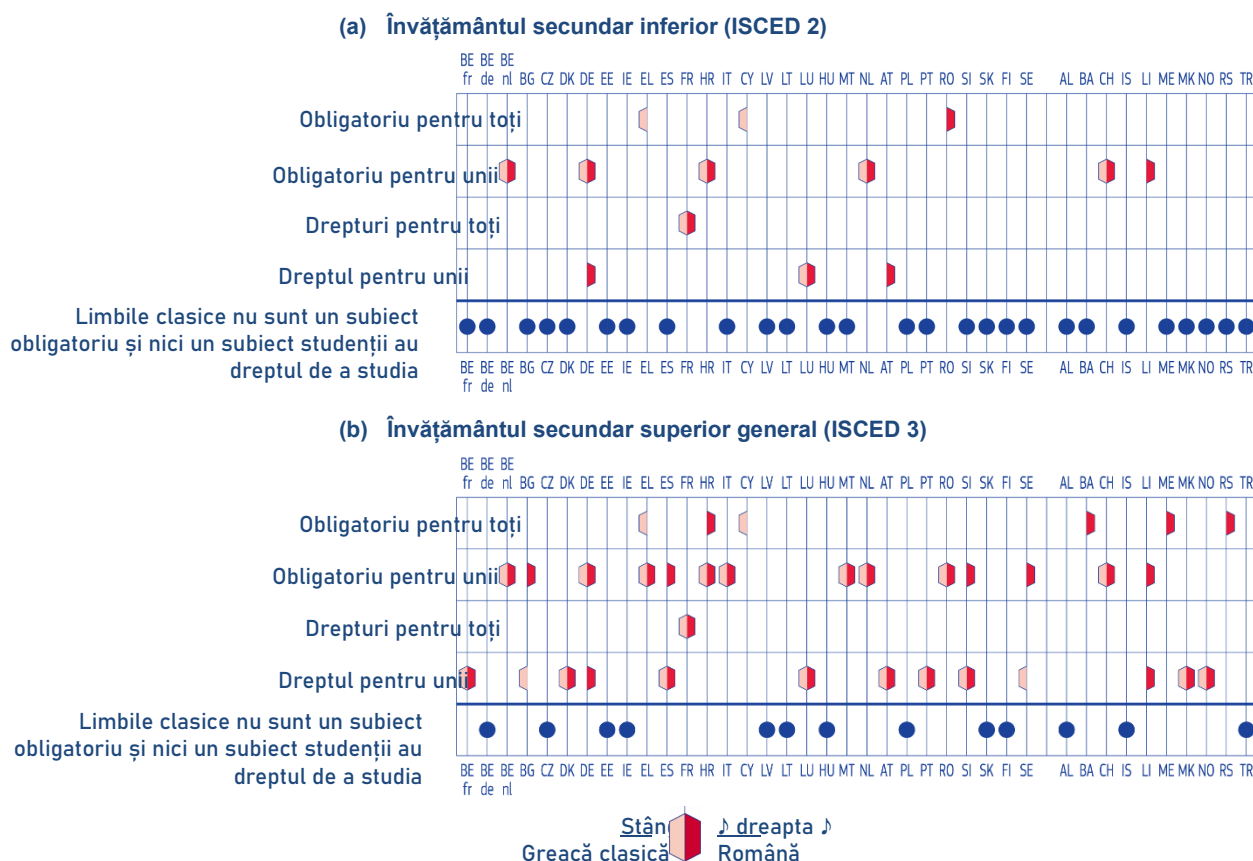
În patru țări (Germania, Franța, Luxemburg și Austria), studenții din învățământul general secundar inferior au dreptul de a alege limba greacă clasică și/sau limba latină ca discipline opționale. În Franța, acest drept se aplică tuturor studenților din învățământul secundar inferior și acoperă atât limba greacă clasică, cât și limba latină. În Germania, Luxemburg și Austria, dreptul se referă numai la studenți pe căi specifice. De exemplu, în Luxemburg, studenții care studiază în „pista clasică” pot alege limbile latină, clasică (greacă clasică și latină) sau chineză. În Germania, prima limbă străină pentru elevii de *gymnaziu* trebuie să fie o limbă străină modernă sau latină.

Numărul de țări care au instituit o cerință sau un drept pentru studenți de a studia limbi clasice este mult mai mare în învățământul secundar superior general decât la nivelul secundar inferior.

Toți elevii din învățământul secundar general din Croația, Bosnia și Herțegovina, Muntenegru și Serbia trebuie să studieze limba latină timp de cel puțin un an școlar. În Croația, dincolo de cerința minimă pentru toți studenții de a studia limba latină timp de 1 an, cei din „programul clasic” trebuie să studieze latină (și greacă clasică) pe întreaga durată a învățământului secundar (inferior și superior). În alte 13 sisteme de învățământ, limba latină este obligatorie numai pentru studenți pe anumite căi. După cum arată exemplul Croației de mai sus, aceste parcursuri încep uneori în învățământul secundar inferior.

Limba greacă clasică este obligatorie în învățământul secundar superior în mai puține sisteme de învățământ decât în latină. Toți studenții din Grecia și Cipru trebuie să studieze această limbă la începutul studiilor secundare superioare. În Grecia, elevii din învățământul secundar superior se pot specializa în continuare în studii clasice și, pentru studenții pe această cale, greaca clasică (împreună cu limba latină) este obligatorie dincolo de perioada în care este obligatorie pentru toți studenții. În opt sisteme de învățământ suplimentare, limba greacă clasică este obligatorie numai pentru studenți pe căi specifice. Pentru acești studenți, greaca clasică este de obicei obligatorie împreună cu limba latină.

În Franța, în învățământul secundar superior general, la fel ca în învățământul secundar inferior, toți elevii au dreptul să studieze limbile clasice ca materii opționale. În alte câteva țări europene, elevii din învățământul secundar superior au dreptul să studieze limbi clasice, dar numai pe anumite căi. Mai exact, în 11 sisteme de învățământ, elevii de pe unele căi au dreptul să studieze limba latină și în 11 sisteme elevii pe unele căi pot alege să studieze limba greacă clasică. Aceste două grupuri de sisteme de învățământ se suprapun în mare măsură, deoarece atât greaca clasică, cât și limba latină sunt de obicei printre disciplinele opționale. De exemplu, în Portugalia, atât greaca clasică, cât și limba latină sunt subiecte opționale pentru studenții care se află pe calea „limbilor și științelor umaniste”.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 15 Figura B10: Studiul limbii grecești și latine clasice în învățământul secundar general (ISCED 2-3), 2021/2022

Note explicative

Figura arată dacă greaca clasică și latina sunt obligatorii pentru (toți sau unii) studenți și dacă (toți sau unii) elevii au dreptul să studieze aceste limbi. Informațiile se bazează pe curriculum-ul sau alte documente de direcție emise de autoritățile de nivel superior (educație).

Greaca clasică și/sau latina pot fi studiate ca subiecte de sine stătătoare sau în cadrul unor subiecte care acoperă domenii mai largi (de exemplu, „studii clasice”). Figura ia în considerare ambele situații.

Pentru definițiile termenilor „limbă clasică”, „limbă străină”, „clasificare standard internațională a educației (ISCED)”, „limba ca subiect obligatoriu”, „limba ca drept”, „documente de conducere” și „autoritate de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Notă specifică fiecărei țări

Belgia (BE fr): în urma unei reforme curriculare în curs, limba latină va deveni un subiect obligatoriu în primii 2-3 ani de învățământ secundar inferior (ISCED 2) începând cu 2028.

În general, având în vedere ambele niveluri de educație analizate, țările în care studenții sunt obligați sau au dreptul să studieze limbi clasice în învățământul secundar sunt adesea cele în care limba de stat provine în mod direct din greaca clasică sau din limba latină și/sau cele în care învățământul secundar constă în diferite specializări de studiu, inclusiv căi foarte orientate academic.

De asemenea, este demn de remarcat faptul că, atunci când reglementările țărilor nu stabilesc o cerință sau un drept pentru studenți de a studia limbi clasice, școlile pot fi în continuare în măsură să furnizeze aceste limbi. De exemplu, în Polonia, un regulament care este în vigoare din 2021/2022 permite profesorilor șefi ai școlilor secundare superioare să decidă ce materii opționale – dintr-o listă de subiecte care include limba latină – le vor oferi. Ca și pentru alte subiecte opționale, există un curriculum de stat pentru limba latină. În

plus, în Polonia, școlile secundare superioare oferă uneori tema „Cultura latină și veche”, pentru care există, de asemenea, un curriculum. În mod similar, în Slovacia, școlile secundare superioare pot alege să furnizeze limba latină și, dacă fac acest lucru, utilizează programa de învățământ de stat pentru acest subiect. În Comunitatea Franceză din Belgia și Slovenia, limba latină poate fi inclusă în setul de materii opționale furnizate în învățământul secundar inferior, iar în Finlanda latina poate fi inclusă ca subiect opțional atât în învățământul secundar inferior, cât și în învățământul secundar superior general. În Comunitatea flamandă din Belgia și Ungaria, autonomia școlilor de a furniza limbi clasice se referă atât la greaca clasică, cât și la latina și se aplică atât învățământului secundar inferior, cât și învățământului secundar superior. Această selecție de exemple arată că elevii din învățământul secundar general pot avea posibilitatea de a studia limbi clasice chiar și atunci când nu există reglementări de nivel superior care să le impună și/sau să le permită să facă acest lucru.

STUDENȚII PROVENIȚI DIN FAMILII DE MIGRANȚI AU DREPTUL DE A PEDA LIMBA LA DOMICILIU ÎN FOARTE PUȚINE ȚĂRI

În Europa, furnizarea de limbi străine în programa școlară ia diferite forme. În plus față de limba de școlarizare, curriculum-ul poate include limbi străine și vechi (a se vedea figurile B8 și B10). Limbile regionale și minoritare, care sunt vorbite de grupuri mai mici de cetățeni ai unui stat care s-au stabilit în acel stat de generații, sunt, de asemenea, prezente în școlile din multe țări (a se vedea figura B9).

Figura B11 se concentrează asupra predării în limba maternă. Mai precis, aceasta examinează dacă, potrivit documentelor de conducere de nivel superior, studenții proveniți din familii de migranți care nu vorbesc limba de școlarizare la domiciliu au dreptul (cu condiții) la predarea limbii naționale.

Limbile de origine vorbite de studenții proveniți din familii de migranți nu ar trebui confundate cu limbile regionale sau minoritare. Spre deosebire de vorbitorii din „limba regională sau minoritară”, vorbitorii proveniți din familii de migranți nu au fost stabiliți de generații în țara lor gazdă. În plus, aceștia nu pot fi resortisanți ai țării lor gazdă, în special în cazul studenților migranți nou-sosiți.

După cum arată figura B11, studenții proveniți din familii de migranți au dreptul la predare în limba maternă numai în șase țări, care se află în cea mai mare parte în nordul Europei. Acest drept există numai în condiții.

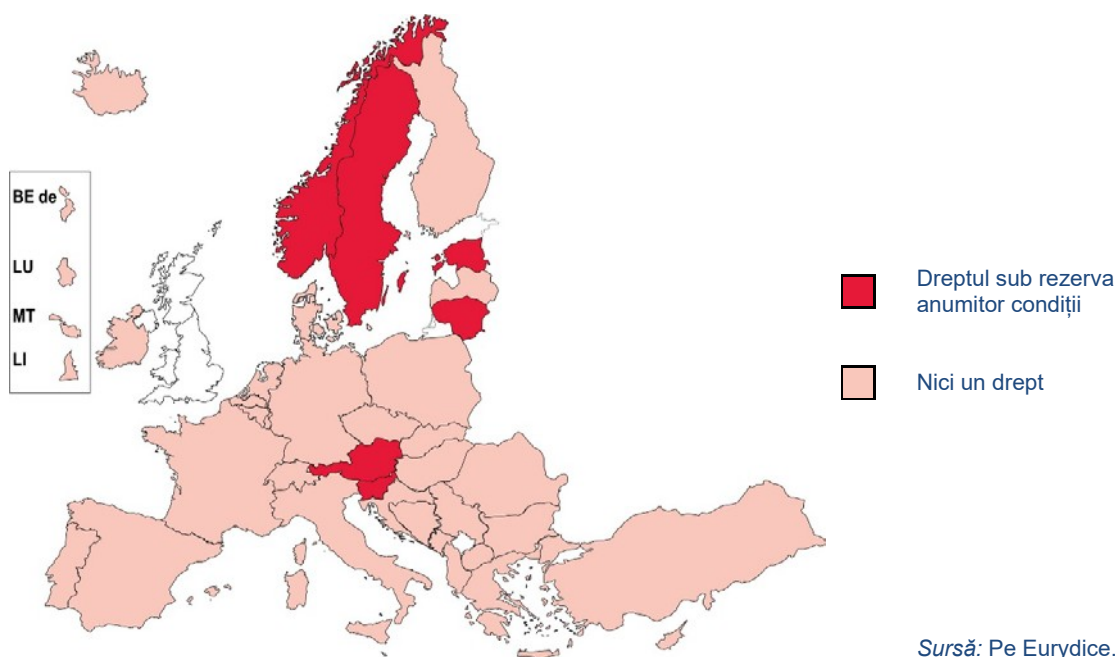
Un număr minim de studenți interesați este adesea o condiție prealabilă pentru organizarea lecțiilor de limbă maternă. Acest număr este de 5 în Suedia și Lituania, 10 în Estonia și 12 în Austria. Elevii interesați pot proveni din diferite clase și/sau școli.

Disponibilitatea profesorilor determină dacă predarea limbii la domiciliu poate fi asigurată în Lituania, Austria, Suedia și Norvegia. În Suedia, atunci când solicitanții de profesori nu au calificările formale necesare pentru a preda, profesorii șefi decid dacă au competențele necesare pentru a preda limbi de origine. În Norvegia, atunci când personalul adecvat nu este disponibil, municipalitatea trebuie să caute opțiuni alternative, cum ar fi învățământul la distanță.

Alte condiții se aplică în mod specific studenților. În Suedia, limba în cauză ar trebui să fie o limbă pe care elevii să o folosească în comunicarea lor zilnică la domiciliu, ceea ce implică faptul că elevii ar trebui să aibă deja o anumită cunoaștere a limbii.

În cele din urmă, în Slovenia, școlile pot solicita fonduri publice specifice pentru a sprijini furnizarea de lecții de limbă maternă. Lecțiile de limbă la domiciliu sunt furnizate de părți interesate din afara școlilor, cu condiția să existe un interes suficient și ca profesorii să fie disponibili.

În patru țări (Austria, Finlanda, Suedia și Norvegia), angajamentul autorităților de învățământ de nivel superior față de predarea limbii la domiciliu este, de asemenea, demonstrat prin furnizarea de programe sau programe de învățământ specifice pentru această predare.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 16 Figura B11: Dreptul la predare în limba de origine pentru studenții proveniți din familii de migranți din învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

Note explicative

Cifra arată dacă, potrivit documentelor de conducere de nivel superior, studenții proveniți din familii de migranți care nu vorbesc limba de școlarizare acasă au dreptul la predare în limba maternă.

Dreptul, astfel cum se arată în figură, se referă la condițiile/cadrelor de politică care stabilesc dreptul studenților proveniți din familii de migranți la predare în limba maternă. Conceptul de „drept” implică faptul că studenților în cauză li se permite în mod sistematic să acceseze/să participe la predarea limbii naționale. Atunci când acest drept este supus anumitor condiții (un număr minim de studenți interesați etc.), acestea sunt exprimate în documente de direcție (și specificate în analiza aferentă figurii B11). Furnizarea de predare în limba maternă poate avea loc în cadrul sau în afara cadrului școlar formal și/sau a orelor de școală.

Furnizarea de predare în limba de origine organizată sau sprijinită financiar de țara de origine a studenților și/sau de organizații neguvernamentale este exclusă din domeniul de aplicare al cifrei.

Având în vedere că în toate țările în care elevii au dreptul de a preda limba la domiciliu trebuie să fie îndeplinite condiții specifice, cifra afișează doar două categorii: „drepturi supuse anumitor condiții” și „niciun drept”.

Pentru definițiile termenilor „limba de origine”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „studenți proveniți din familii de migranți” și „documente de conducere”, a se vedea glosarul.

Studenții proveniți din familii de migranți pot profita de anumite măsuri de politică lingvistică sau de legislație care vizează anumite limbi. De exemplu, în Comunitatea Franceză din Belgia, limbile în cauză (chineză, spaniolă, greacă, italiană, marocană, turcă, tunisiană, portugheză și română) sunt cele ale celor nouă țări cu care Comunitatea Franceză din Belgia a încheiat un parteneriat. Părinții trebuie să depună o cerere la școală pentru ca copiii lor să beneficieze de cursurile de limbă. În Irlanda, conform strategiei naționale privind limbile străine, care este în vigoare din 2017, limbile cele mai vorbite de studenții proveniți din familii de migranți (poloneză, lituaniană și portugheză) pot face parte din programa școlară și pot fi studiate pentru examene de stat. În aceste două sisteme de învățământ, cursurile de limbă menționate mai sus sunt puse la dispoziția tuturor studenților, și anume nu numai a celor proveniți din familii de migranți.

În sfârșit, în conformitate cu Directiva Consiliului din 1977 privind educația copiilor lucrătorilor migranți, statele membre ale UE ar trebui să ia „măsuri adecvate pentru promovarea predării limbii materne și a culturii țării de origine” pentru „copiii pentru care participarea la școală este obligatorie în temeiul legislației

statului gazdă” și „care sunt dependenți de orice lucrător resortisant al unui alt stat membru” (³⁷). Unele țări, cum ar fi Danemarca, includ copii care sunt cetățeni ai Spațiului Economic European care nu fac parte din UE, și anume Islanda, Liechtenstein și Norvegia.

Câteva țări (Germania, Austria, Slovenia, Finlanda și Suedia) monitorizează predarea limbii naționale, adică colectează în mod sistematic date referitoare la acest domeniu și le analizează pentru a informa procesul de elaborare a politicilor. În Germania, un sondaj realizat de Mediendienst Integration, o platformă de informare privind migrația și discriminarea, lansată în 2012 de Consiliul pentru Migrație, arată că 140 000 de studenți proveniți din familii de migranți și-au studiat limbile de origine în 2021/2022 (³⁸). În Austria, un raport oficial indică faptul că, în 2018/2019, 26 de limbi au fost predate ca limbă de origine pentru 31 173 de studenți proveniți din familii de migranți (³⁹). În Slovenia, potrivit Ministerului Educației, Științei și Sportului, 511 studenți au participat la lecții de limbă maternă în 2020/2021 (⁴⁰). În Finlanda, în 2020, 42 636 de elevi au învățat limba maternă în învățământul obligatoriu. Cursurile au fost oferite în 57 de⁴¹ limbi. În cele din urmă, în Suedia, statisticile oficiale arată că 187 000 de studenți au beneficiat de școlarizare în limba de origine în 2020/2021. Cele mai studiate limbi au fost araba (58 700 de studenți) și somaleza (17 200 de studenți).⁴²

ÎN PLUS FAȚĂ DE LIMBILE STRĂINE, LIMBILE REGIONALE SAU MINORITARE SUNT ADESEA UTILIZATE PENTRU A FURNIZA CLIL

CLIL se referă la educația bilingvă sau imersivă, în care cel puțin unele discipline – de exemplu, matematica, geografia și științele naturii – sunt predate într-o limbă diferită de limba de școlarizare. Obiectivul acestui tip de dispoziție este de a spori competența elevilor în alte limbi decât limba de școlarizare.

Figura B12 investighează existența programelor CLIL în învățământul primar și secundar general, precum și statutul limbilor utilizate pentru furnizarea CLIL. Cifra este completată de o anexă (anexa 2), care oferă detalii privind dispozițiile CLIL în fiecare țară supusă anchetei (limbile utilizate pentru furnizarea CLIL și nivelurile de educație acoperite).

După cum arată figura, programele CLIL sunt puse în aplicare în aproape toate țările europene. Numai Grecia, Bosnia și Herțegovina, Islanda și Turkiye nu oferă programe CLIL.

Cel mai răspândit tip de program CLIL, care este în vigoare în 29 de sisteme de învățământ (din 35 cu programe CLIL), constă în predarea unor discipline în limba de școlarizare (limba de stat) și alte discipline într-o limbă străină. Majoritatea sistemelor de învățământ cu acest tip de program CLIL au instituit până la trei combinații lingvistice diferite (de exemplu, limba de stat și engleza, limba de stat și franceza, limba de stat și germana). Cu toate acestea, în unele sisteme de învățământ, numărul de combinații lingvistice depășește 10 (a se vedea informațiile pentru Germania și Franța din anexa 2). Având în vedere limbile străine specifice în care este livrat CLIL, engleza, franceza și germana și, într-o măsură mai mică, spaniola și italiana, sunt limbile cel mai frecvent utilizate.

Al doilea cel mai răspândit tip de program CLIL, care este în vigoare în 18 sisteme de învățământ, constă în predarea unor discipline în limba de stat și alte discipline într-o limbă regională sau minoritară. La fel ca în cazul tipului anterior, numărul de combinații lingvistice din care elevii pot alege diferă de la un sistem educațional la altul. Aceștia pot alege dintre o singură limbă (de exemplu, limba de stat și poloneza în Cehia) și mai mult de 10 opțiuni (în Franța, Ungaria și România).

37 Directiva 77/486/CEE a Consiliului din 25 iulie 1977 privind educația copiilor lucrătorilor migranți.

38 https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Factsheet_Herkunftssprachlicher_Unterricht_2022.pdf

39 https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?article_id=9&search%5Bcat%5D=4&pub=824

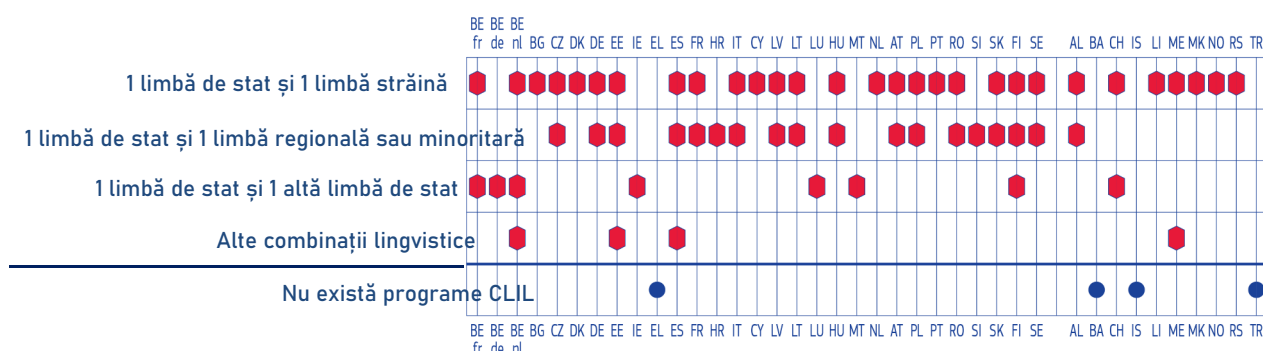
40 <https://www.gov.si/teme/jeziki-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>

41 https://www.opi.fi/sites/default/files/documents/Omana_aidinkielen_opeutus_kielet_ja_opetuskeinosaallistuneiden_määrätvuoona_2020.pdf

42 <https://www.skolverket.se/download/18.7f8c152b177d982455e15bc/1616397146883/pdf7920.pdf>

Un alt tip de program CLIL se găsește în țări cu mai multe limbi de stat (a se vedea figura A1), care au adesea programe care oferă subiecte diferite în două limbi de stat. Acest tip de program CLIL există în Belgia, Irlanda, Luxemburg, Malta, Finlanda și Elveția.

Un număr limitat de țări oferă programe CLIL care nu se încadrează în categoriile de mai sus. De exemplu, în Comunitatea flamandă din Belgia, unele programe CLIL implică predarea, în paralel, în mai mult de două limbi, în special în două sau toate cele trei limbi de stat (a se vedea figura A1) și o limbă străină. În mod similar, în Spania există programe CLIL care implică mai mult de două limbi și, în plus, programe în care unele discipline sunt predare într-o limbă regională, iar altele sunt predare într-o limbă străină (limba de stat – spaniola – este utilizată în aceste programe numai în cadrul disciplinei Lengua Castellana y Literatura). Acest tip de program CLIL se găsește, de asemenea, în Estonia și Muntenegru, unde unele școli oferă programe care oferă unele discipline într-o limbă minoritară (rusă în Estonia și albaneză în Muntenegru) și altele într-o limbă străină (engleză în ambele țări).



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 17 Figura B12: Existența programelor CLIL și statutul limbilor utilizate în CLIL în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

Note explicative

Figura prezintă combinațiile lingvistice utilizate în CLIL, astfel cum se specifică în curriculum sau în alte documente directoare emise de autoritățile de nivel superior (educație) [cu excepția cazului în care limbile nu sunt specificate în aceste documente sunt enumerate în notele specifice fiecărei țări din anexa 2).

Dispoziția afișată acoperă cel puțin un nivel de educație din gama ISCED 1-3. Cifra nu specifică nivelul. Aceste informații sunt furnizate în anexa 2.

Termenul „limbă regională sau minoritară”, astfel cum este utilizat în figură, include conceptul de „limbile neteritoriale”. Figura ia în considerare limbile regionale sau minoritare, atât cu statut oficial, cât și fără statut oficial. Cifra nu acoperă:

- programele educaționale furnizate în limba maternă a elevilor a căror stăpânire a limbii de școlarizare nu este suficientă (a se vedea figura E9);
- programe în școlile internaționale.

Pentru definițiile „Învățarea integrată a conținutului și a limbii (CLIL)”, „limba străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „limba de școlarizare”, „limba neteritorială”, „limba regională sau minoritară”, „limba de stat” și „autoritatea de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări de la sfârșitul anexei 2.

În timp ce niciunul dintre sistemele de învățământ analizate nu oferă toate (patru) tipuri de programe CLIL prezentate în figura B12, patru au instituit trei tipuri de programe (Comunitatea flamandă Belgia, Estonia, Spania și Finlanda). În 16 sisteme de învățământ se găsesc două tipuri de programe CLIL. Majoritatea sistemelor de învățământ cu două tipuri de programe CLIL oferă programe furnizate în limba de stat și într-o limbă străină, precum și în limba de stat și într-o limbă regională sau minoritară (Cehia, Germania, Franța, Italia, Letonia, Lituania, Ungaria, Austria, Polonia, România, Slovacia, Suedia și Albania). În 15 sisteme de învățământ, există un singur tip de program CLIL. Acest lucru implică cel mai frecvent limba de stat și o limbă străină (Bulgaria, Danemarca, Cipru, Țările de Jos, Portugalia, Liechtenstein, Macedonia de Nord, Norvegia

și Serbia). Alte sisteme de învățământ cu un singur tip de program CLIL includ programe cu două limbi de stat (Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Irlanda, Luxemburg și Malta) și cele care combină limba de stat cu o limbă regională sau minoritară (Croatia și Slovenia).

Nu există niciun indiciu că programele CLIL sunt concentrate la un anumit nivel de educație. Într-adevăr, în majoritatea țărilor europene există programe CLIL la toate nivelurile de educație analizate, și anume învățământul primar, secundar inferior și secundar superior. Cu toate acestea, țările oferă adesea opțiuni lingvistice specifice numai la niveluri de educație specifice. Aceasta înseamnă că nu toate opțiunile CLIL existente într-o țară sunt disponibile la toate nivelurile de învățământ (a se vedea anexa 2 pentru detalii).

CAPITOLUL C – PARTICIPARE

SECȚIUNEA I – NUMĂRUL DE LIMBI STRĂINE ÎNVĂȚATE DE STUDENȚI

Asigurarea faptului că toți elevii au posibilitatea de a învăța limbi străine este un obiectiv de politică europeană. În 2002, la reuniunea Consiliului European de la Barcelona, factorii de decizie au convenit asupra importanței „predării a cel puțin două limbi străine de la o vârstă foarte fragedă”⁴³. Recomandarea Consiliului din 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor⁴⁴ a reiterat acest obiectiv, invitând statele membre să ajute toți tinerii să dobândească, până la sfârșitul învățământului secundar superior, competențe în două limbi, altele decât limba de școlarizare. Tinerii ar trebui să poată folosi una dintre aceste două limbi în mod eficient în scopuri sociale, de învățare și profesionale, iar cealaltă să interacționeze cu alții cu un grad de fluentă.

Având în vedere obiectivul de mai sus de a dota tinerii cu competențe în două limbi străine, această secțiune prezintă date privind numărul de limbi străine învățate de studenți, în funcție de nivelul de educație și de parcurs. Mai precis, acesta se axează pe procentul de studenți care învață o limbă străină la nivel primar (a se vedea figura C1) și două sau mai multe limbi străine la nivel secundar inferior (a se vedea figura C3). Se discută, de asemenea, diferențele dintre aceste procente între 2013 și 2020⁴⁵ (a se vedea figurile C2 și, respectiv, C4). În plus, această secțiune examinează diferențele în ceea ce privește învățarea limbilor străine între studenții din învățământul general și studenții din învățământul profesional și tehnic la nivelul învățământului secundar superior în 2020 (a se vedea figura C5) și le compară cu 2013 (a se vedea figura C6). În cele din urmă, raportul indică numărul mediu de limbi străine învățate de elevii din învățământul primar și secundar (a se vedea figura C7).

Secțiunea utilizează datele colectate de Eurostat/UOE cu privire la numărul de limbi învățate de studenți în anii de referință specifici. Majoritatea datelor prezentate iau în considerare populația studentescă la un anumit nivel de educație, și anume învățământul primar, secundar inferior sau secundar superior⁴⁶. Prin urmare, datele nu dezvăluie ce limbi și numărul de limbi învață elevii în fiecare an de școlarizare la fiecare nivel de învățământ, ci oferă o imagine de ansamblu a limbilor pe care elevii le învață (și câte limbi învață) în toate clasele într-un anumit an de învățământ într-un anumit an de referință. Cu toate acestea, un indicator din secțiune (prezentat în figura C1b) furnizează date referitoare la vârstă și, prin urmare, permite o mai bună înțelegere a numărului de limbi pe care elevii le învață la o anumită vârstă.

Colectarea datelor Eurostat/UOE include numai limbile considerate limbi străine în programa de învățământ elaborată de autoritățile de învățământ de nivel superior. Limbile regionale sau minoritare sunt incluse numai atunci când curriculum-ul le desemnează ca alternative la limbile străine. Studiul limbilor oferite în plus față

43 Concluziile Președinției – Consiliul European de la Barcelona 15-16 martie 2002, C/02/930.

44 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019, p. 17.

45 Anii de referință sunt anii școlari 2012/2013 și, respectiv, 2019/2020.

46 Datele Eurostat utilizate ca bază pentru capitolul C se referă la studenții care urmează programe de educație formală la nivel primar, secundar inferior și secundar superior. În funcție de țară și de organizarea sistemului său de învățământ, datele pot (sau nu) să includă studenți din afara intervalului de vârstă tipic asociat cu aceste niveluri. De exemplu, educația adulților „a doua șansă” poate fi inclusă dacă face parte din sistemul de învățământ formal la aceste niveluri de educație. Informații privind dacă datele de țară includ programe de educație pentru adulți pot fi găsite în rapoartele naționale privind calitatea, secțiunea 6.3.1. [a se vedea site-ul Eurostat(https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/educ_uae_enr_esms.htm)]. În plus, atunci când se referă la VET (superior secundar), datele Eurostat se referă la toate programele VET (superioare) care există într-o țară, în timp ce datele Eurydice iau în considerare numai programele cu codul ISCED 354 (a se vedea figurile B5 și B6). Prin urmare, datele Eurostat acoperă o gamă mai largă de programe VET (superioare) decât datele Eurydice.

de curriculum-ul de bază nu este inclus. Datele privind străinii care studiază limba maternă în clase speciale sau cei care studiază limba de școlarizare din țara gazdă sunt, de asemenea, excluse.

Întrucât colectarea datelor Eurostat/UOE nu acoperă toate sistemele de învățământ pentru care sunt disponibile informații din Eurydice, datele din această secțiune lipsesc în mod sistematic pentru Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Albania, Elveția, Muntenegru și Türkiye.

LA NIVELUL UE, 86 % DINTRE ELEVII PRIMARI ÎNVAȚĂ CEL PUȚIN O LIMBĂ STRĂINĂ

În toate țările, cu excepția Irlandei ⁽⁴⁷⁾, studenții învață limbi străine ca subiect (subiecte) obligatoriu(e) în învățământul primar. Această învățare începe de obicei între 6 și 8 ani, sau uneori mai devreme (a se vedea figura B1). Astfel cum se arată în figura C1a, 86,1 % dintre elevii din învățământul primar de la nivelul UE învață cel puțin o limbă străină. Cu toate acestea, la nivel național, ratele de participare la învățarea limbilor străine în rândul populației din învățământul primar pot varia substanțial, în funcție de vârsta la care predarea limbilor străine devine obligatorie.

În 15 țări, cel puțin 96 % dintre studenții din învățământul primar învață una sau mai multe limbi⁴⁸ străine. În toate acestea, învățarea unei limbi străine devine obligatorie cel târziu în primul an de învățământ primar, ceea ce corespunde vârstei de 5 ani în Malta; 7 ani în Croația, Letonia și Polonia; și 6 ani în restul de 11 țări.

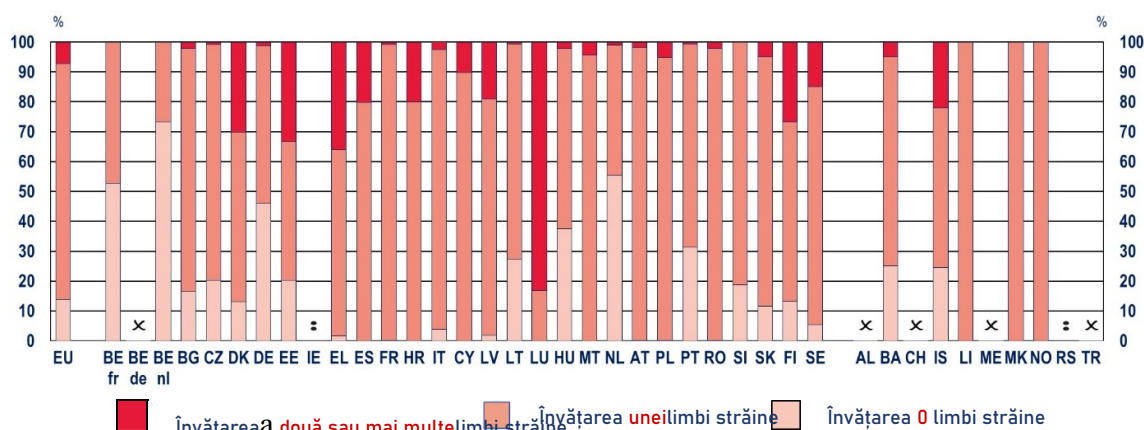
La nivelul UE, 13,9 % dintre elevii din învățământul primar nu învață o limbă străină în școală. În trei sisteme de învățământ, cel puțin jumătate dintre studenți nu fac acest lucru. În unele părți ale Comunității Franceze din Belgia și în Comunitatea flamandă din Belgia, vârsta la care învățarea unei limbi străine devine obligatorie este de 10 ani, adică atunci când elevii se află în a cincea (din cele șase clase) a învățământului primar (a se vedea figura B1); în Țările de Jos, școlile au flexibilitatea de a decide când elevii din învățământul primar trebuie să înceapă să învețe o limbă străină (a se vedea figura B1).

Învățarea unei a doua limbi străine devine adesea obligatorie la începutul învățământului secundar inferior sau la sfârșitul învățământului primar (a se vedea figura B1). Prin urmare, procentul elevilor primari care învață două sau mai multe limbi străine este destul de mic. La nivelul UE, aceasta este de 7,2 %. Cu toate acestea, aproximativ 30 % dintre elevii din învățământul primar învață două sau mai multe limbi străine în Danemarca, Estonia și Grecia, iar procentul este mult mai mare în Luxemburg (83,2 %), unde învățarea unei a doua limbi devine obligatorie la vârsta de 6 ani.

Figura C1b prezintă, în funcție de vârstă, procentul de elevi care învață o limbă străină în învățământul primar. Cu toate acestea, aceste informații nu sunt disponibile pentru toate sistemele de învățământ prezentate în figura C1a.

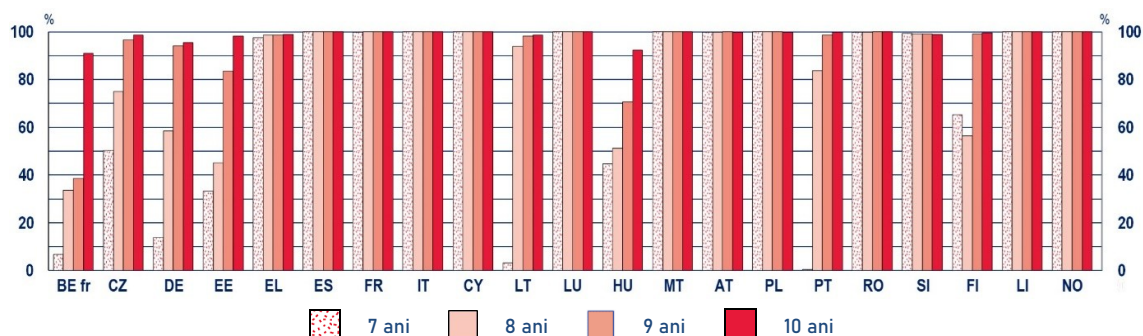
47 În Irlanda, nu există predare de limbi străine în învățământul primar. Elevii trebuie să studieze cele două limbi de stat: Engleză și irlandeză. Cu toate acestea, niciuna dintre ele nu este considerată o limbă străină de curriculum.

48 EI, ES, FR, HR, IT, CY, LV, LU, MT, AT, PL, RO, LI, MK și NO.



Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Figura 18 Figura C1a: Procentul studenților care învață limbi străine în învățământul primar (ISCED 1), în funcție de numărul de limbi, 2020



Sursă: Calcule Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE nepublicate (actualizate ultima dată la 29 septembrie 2022).

Figura 19 Figura C1b: Procentul studenților care învață cel puțin o limbă străină în învățământul primar (ISCED 1), în funcție de vârstă, 2020

Note explicative

Procentul de studenți care învață 0, 1 sau 2 (sau mai multe) limbi străine se calculează în funcție de toți elevii din toți anii de ISCED 1 (Figura C1a) sau de o anumită vârstă în ISCED 1 (figura C1b), chiar și atunci când învățarea limbilor străine nu începe în primii ani la acest nivel. Mai concret, numărul studenților care învață 0, 1 sau 2 (sau mai multe) limbi străine este împărțit la suma studenților care învață 0, 1 și 2 (sau mai multe) limbi străine în toți anii de ISCED 1 (figura C1a) sau de o anumită vârstă în ISCED 1 (figura C1b).

Participarea la colectarea datelor privind vârsta este voluntară. Prin urmare, sunt acoperite mai puține sisteme de învățământ.

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la acest capitol.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Belgia (BE nl): anul de referință al datelor din figura C1a este 2019 (datele din 2020 nu au fost disponibile la data extragerii datelor).

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

România: datele sursă pentru figura C1a au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Luxemburg: datele sursă pentru figura C1a pentru „0 limbi” au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor UOE [educ_uae_lang02], dar nu sunt disponibile date.

În figura C1b, vârsta menționată corespunde vârstei reale a studenților și nu vârstei lor noționale (vârsta pe care un student ar trebui să o aibă într-o anumită clasă). Acest lucru poate duce la unele discrepanțe între reglementările privind vârsta de începere a învățării limbilor străine și participarea efectivă la învățarea limbilor străine, deoarece este posibil ca unii elevi să nu fie în clasa în care ar trebui să fie. De exemplu, în Comunitatea Franceză din Belgia, toți elevii ar fi trebuit să înceapă să învețe o limbă străină la vârsta de 10 ani (vârsta noțională) (a se vedea figura B1), adică în clasa a cincea de învățământ primar. Cu toate acestea, 9,1 % dintre elevii cu vârsta de 10 ani (vârsta reală) nu învață încă o limbă străină. Faptul că unii studenți în vârstă de 10 ani s-ar putea să nu fie încă în clasa a cincea a învățământului primar poate explica parțial acest lucru. Cu toate acestea, figura C1b ilustrează în cea mai mare parte relațiile strânse dintre vârsta oficială de început pentru învățarea limbilor străine (a se vedea figura B1) și participarea efectivă la învățarea limbilor străine.

În 13 din 21 de sisteme de învățământ, aproape toți elevii (cel puțin 97 %) învață o limbă străină la fiecare categorie de vârstă. În 12 dintre aceste sisteme de învățământ, învățarea limbilor străine devine obligatorie înainte de vârsta de 7 ani, în timp ce în Slovenia devine obligatorie la vârsta de 7 ani (a se vedea figura B1).

În majoritatea sistemelor de învățământ în care vârsta obligatorie pentru învățarea unei limbi străine este ulterioară, există o decolare clară în categoria de vârstă corespunzătoare vârstei obligatorii de început. Această decolare are loc la vârsta de 8 ani în Cehia, Germania, Lituania și Portugalia; la vârsta de 9 ani în Ungaria; și la vârsta de 10 ani în Comunitatea Franceză din Belgia. Acest lucru se corelează cu vârsta la care învățarea limbilor străine devine obligatorie pentru toți elevii din țările respective în 2021/2022 (a se vedea figura B1).

În 2020 (anul de referință al datelor), școlile din Estonia și Finlanda ar putea decide cu privire la vârsta de început într-un interval de vârstă (între 7 și 9 ani), în conformitate cu reglementările de nivel superior. Procentul studenților care învață o limbă străină a decolat în mod clar la vârsta de 9 ani în ambele țări. Deși în Estonia această flexibilitate continuă să se aplice, în Finlanda aceasta a fost retrasă începând cu 2021/2022 în favoarea unei vârste de început fixe (7 ani) (a se vedea figura B2).

Figura C1b arată, de asemenea, că, în mai multe țări, școlile introduc limbi străine în programa de învățământ înainte de vârsta obligatorie. De exemplu, în Ungaria, unde toți elevii trebuie să înceapă să învețe o limbă străină la vârsta de 9 ani, cel puțin 40 % dintre ei fac acest lucru la vârsta de 7 și 8 ani. De asemenea, în Cehia, 50 % dintre studenți încep să învețe o limbă străină cu un an mai devreme decât vârsta la care aceasta devine obligatorie. Acest lucru înseamnă că școlile oferă servicii lingvistice mai devreme decât este necesar.

În plus, în Comunitatea Franceză din Belgia, peste 30 % dintre studenți învață o limbă străină cu 2 ani înainte ca aceasta să devină obligatorie pentru toți elevii la vârsta de 10 ani. Acest rezultat ar putea fi explicat prin diferențele dintre legislațiile din teritoriu: în unele părți ale Comunității Franceze din Belgia, elevii încep să învețe prima limbă străină ca subiect obligatoriu de la vârsta de 8 ani (a se vedea figura B1).

ÎNTRE 2013 ȘI 2020, PROCENTUL ELEVILOR PRIMARI CARE ÎNVAȚĂ O LIMBĂ STRĂINĂ A CRESCUT SUBSTANȚIAL ÎN OPT ȚĂRI.

La nivelul UE, 86,1 % dintre studenții din învățământul primar învățau una sau mai multe limbi străine în 2020, față de 79,4 % în 2013. Figura C2 prezintă trei tendințe diferite în această perioadă.

În cel mai mare grup de sisteme de învățământ (21 de sisteme de învățământ), situația a rămas relativ stabilă (o diferență de mai puțin de 10 puncte procentuale). În 12 dintre acestea, peste 90 % dintre elevii primari învățau cel puțin o limbă străină în ambii ani de referință (în Spania, Franța, Croația, Italia, Cipru, Luxemburg, Malta, Austria, Polonia, Liechtenstein, Macedonia de Nord și Norvegia). În celelalte nouă sisteme de învățământ, situația a rămas, de asemenea, relativ stabilă, deși cu rate de participare mai

scăzute (în comunitățile franceze și flamande din Belgia, Bulgaria, Cehia, Estonia, Lituania, Ungaria, Țările de Jos și Slovacia).

Într-un al doilea grup de opt țări, proporția elevilor primari care învață limbi străine a crescut cu cel puțin 15 puncte procentuale între 2013 și 2020. Creșterea este cuprinsă între 15 și 25 de puncte procentuale în Grecia, Letonia, Finlanda și Suedia și cel puțin 30 de puncte procentuale în Danemarca, Portugalia, România și Slovenia. În multe cazuri, creșterea poate fi explicată prin modificări ale vârstei la care elevii trebuie să înceapă să învețe prima lor limbă străină obligatorie (a se vedea figura B2). În Finlanda și Suedia, unde școlile au avut flexibilitatea de a decide vârsta de început în 2013 și 2020 ⁽⁴⁹⁾, creșterile ar putea reflecta faptul că școlile primare introduceau limbi străine mai devreme în 2020 decât în 2013.

În cele din urmă, în Germania se poate observa o tendință opusă, întrucât proporția studenților care învață cel puțin o limbă străină a scăzut cu 13,5 puncte procentuale, de la 67,9 % în 2013 la 54,4 % în 2020 (cu toate acestea, după cum sugerează nota specifică fiecărei țări asociată cifrei, acest lucru ar putea fi parțial legat de modificările metodologice).

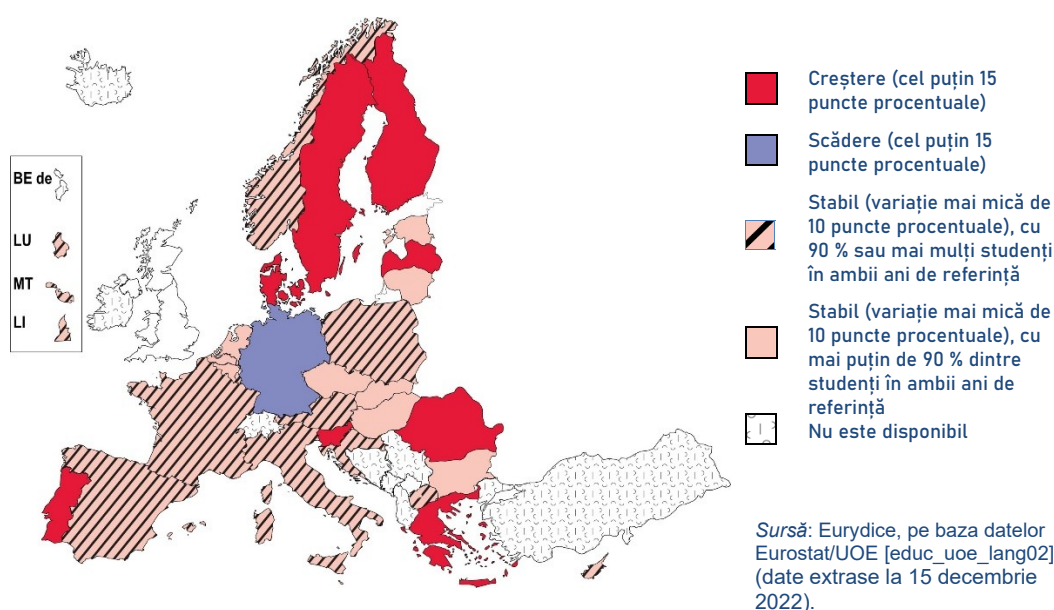


Figura 20 Figura C2: Tendințele procentului de elevi care învață cel puțin o limbă străină în învățământul primar (ISCED 1), 2013 și 2020

Note explicative

Procentul de elevi care învață cel puțin o limbă străină se calculează cu privire la toți elevii din toți anii de ISCED 1, chiar și atunci când învățarea limbilor străine nu începe în primii ani ai acestui nivel. Mai concret, numărul studenților care învață 1 sau 2 (sau mai multe) limbi străine este împărțit la suma studenților care învață 0, 1 și 2 (sau mai multe) limbi străine în toți anii de ISCED 1.

Notele specifice fiecărei țări se referă la pauzele din seriile cronologice numai dacă au avut loc în 2013 sau 2020. Nu sunt indicate pauzele din seriile cronologice dintre acești doi ani de referință, care s-ar fi putut produce în unele țări.

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru o notă metodologică referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uoe_enr_esms_an4.xlsx.

Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la acest capitol.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

49 Acest lucru este valabil și în Suedia, deși s-a oprit din 2020 în Finlanda (a se vedea figura B2).

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Türkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_oe_lang02].

Belgia (BE nl): anul de referință al datelor este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 nu au fost disponibile la data extragerii datelor).

Germania: datele sursă pentru 2013 au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul din notele explicative.

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

România: datele sursă pentru 2013 și 2020 au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Bosnia și Herțegovina: datele pentru 2013 nu sunt disponibile.

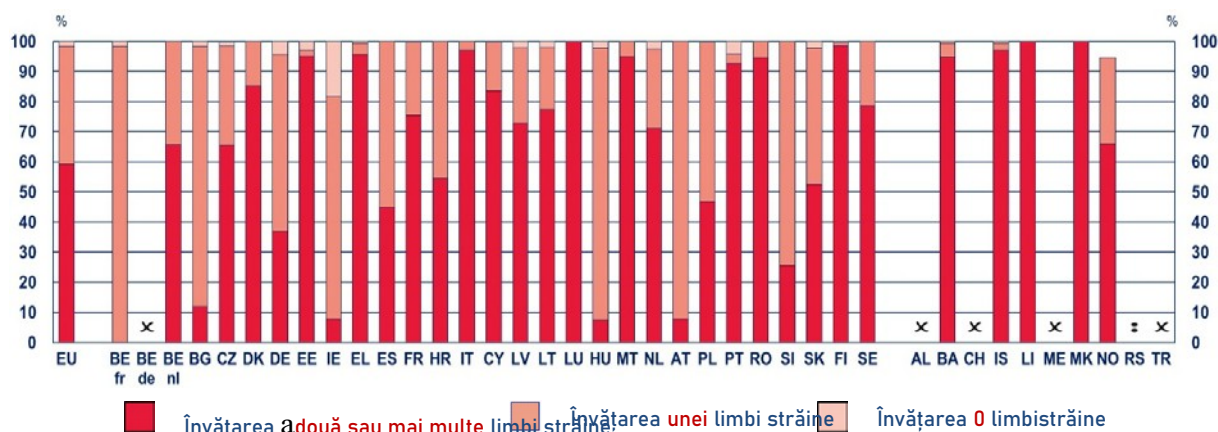
România: țara este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_oe_lang02], dar nu sunt disponibile date.

60 % DINTRE ELEVII ÎNVĂȚĂ CEL PUȚIN DOUĂ LIMBI STRĂINE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR INFERIOR

În majoritatea țărilor, învățarea unei a doua limbi devine obligatorie cel târziu la începutul învățământului secundar inferior (a se vedea figura B1).

La nivelul UE, 59,2 % dintre elevii din învățământul secundar inferior învață două sau mai multe limbi străine. În plus, în 12 sisteme de învățământ, peste 90 % dintre studenți învață două sau mai multe limbi străine (Estonia, Grecia, Italia, Luxemburg, Malta, Portugalia, România, Finlanda, Bosnia și Herțegovina, Islanda, Liechtenstein și Macedonia de Nord). În schimb, în cinci sisteme de învățământ, mai puțin de 15 % dintre studenți învață două limbi străine sau mai mult. Acest lucru este valabil în Comunitatea Franceză din Belgia, unde nu există nicio dispoziție pentru învățarea unei a doua limbi străine la acest nivel de învățământ; în Irlanda, unde învățarea unei a doua limbi străine nu este obligatorie; iar în Bulgaria, Ungaria și Austria, unde învățarea unei a doua limbi devine obligatorie doar în învățământul secundar superior. Alte șase sisteme de învățământ în care o singură limbă străină este obligatorie în timpul învățământului secundar inferior oferă tuturor studenților posibilitatea de a utiliza o limbă străină suplimentară la acest nivel de învățământ (a se vedea figura B4). În aceste sisteme de învățământ (Spania, Croația, Slovenia, Slovacia, Suedia și Norvegia), cel puțin un sfert dintre studenți au optat să învețe două limbi străine la nivel secundar inferior, cu rate de participare cuprinse între 25,6 % în Slovenia și 78,6 % în Suedia.

Figura C3 arată, de asemenea, că 98,4 % dintre elevii din învățământul secundar inferior din UE învață cel puțin o limbă străină. Numai în Irlanda proporția studenților care nu învață nicio limbă străină în învățământul secundar inferior depășește 5 %. În această țară, proporția relativ ridicată (18,1 %) poate fi explicată parțial prin faptul că învățarea unei limbi străine nu este obligatorie în învățământul școlar, dar toți elevii învață engleza și irlandeza, cele două limbi oficiale.



Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Figura 21 Figura C3: Procentul studenților care învață limbi străine în învățământul secundar inferior (ISCED 2), în funcție de numărul de limbi, 2020

Note explicative

Procentul studenților care învață 0, 1 sau 2 (sau mai multe) limbi străine se calculează în funcție de toți elevii din toți anii de ISCED 2. Mai concret, numărul studenților care învață 0, 1 sau 2 (sau mai multe) limbi străine este împărțit la suma studenților care învață 0, 1 și 2 (sau mai multe) limbi străine în toți anii de ISCED 2.

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la acest capitol.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

Luxemburg: datele sursă pentru figura C3 pentru „0 limbi” și „1 limbă” au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă”; datele nu pot exista).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], dar nu sunt disponibile date.

ÎNTRE 2013 ȘI 2020, PROCENTUL ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR INFERIOR CARE ÎNVAȚĂ DOUĂ SAU MAI MULTE LIMBI STRĂINE A RĂMAS STABIL ÎN MAJORITATEA ȚĂRILOR

La nivelul UE, aproape două treimi dintre elevii din învățământul secundar inferior învațau două sau mai multe limbi străine, atât în 2013, cât și în 2020 (58,4 % în 2013 comparativ cu 59,2 % în 2020). Figura C4 prezintă modificările la nivel de țară între cei doi ani de referință.

În marea majoritate a sistemelor de învățământ în care sunt disponibile date (25 din 31), diferența dintre 2020 și 2013 este minoră (o diferență mai mică de 10 puncte procentuale). În 11 dintre aceste sisteme de învățământ, proporția elevilor din învățământul secundar inferior care învață cel puțin două limbi străine a fost de peste 90 % în cel puțin un an de referință (Estonia, Grecia, Italia, Luxemburg, Malta, Portugalia, România, Finlanda, Islanda, Liechtenstein și Macedonia de Nord). În alte 14 sisteme de învățământ, mai puțin de 90 % dintre studenți studiau două limbi în ambii ani de referință (Bulgaria, Danemarca, Germania, Irlanda, Spania, Croația, Cipru, Letonia, Lituania, Ungaria, Țările de Jos, Austria, Suedia și Norvegia).

Diferența dintre 2013 și 2020 în ceea ce privește procentul de studenți care învață două limbi străine este mai substanțială în șase sisteme de învățământ. În trei dintre acestea, proporția studenților din învățământul secundar inferior care învață două sau mai multe limbi străine a crescut cu cel puțin 15 puncte procentuale. Creșterea a fost puțin peste 15 puncte procentuale în Comunitatea flamandă din Belgia, în timp ce aceasta a depășit ușor 20 de puncte procentuale în Cehia și Franța. În celelalte trei sisteme de învățământ cu o diferență substanțială între 2013 și 2020 (Polonia, Slovenia și Slovacia), proporția elevilor din învățământul secundar inferior care învață două sau mai multe limbi străine a scăzut cu peste 25 de puncte procentuale. Pot fi identificate diferite motive pentru aceste modificări. De exemplu, în Slovacia, scăderea poate fi legată de eliminarea cerinței ca fiecare student să învețe două limbi străine în timpul învățământului secundar inferior (a se vedea figura B3). În Polonia, scăderea se datorează unei reorganizări a claselor școlare între nivelurile de învățământ, cu toate acestea, gradul de început și numărul de ani de învățare obligatorie a celei de-a doua limbi străine rămân neschimbate ⁽⁵⁰⁾.

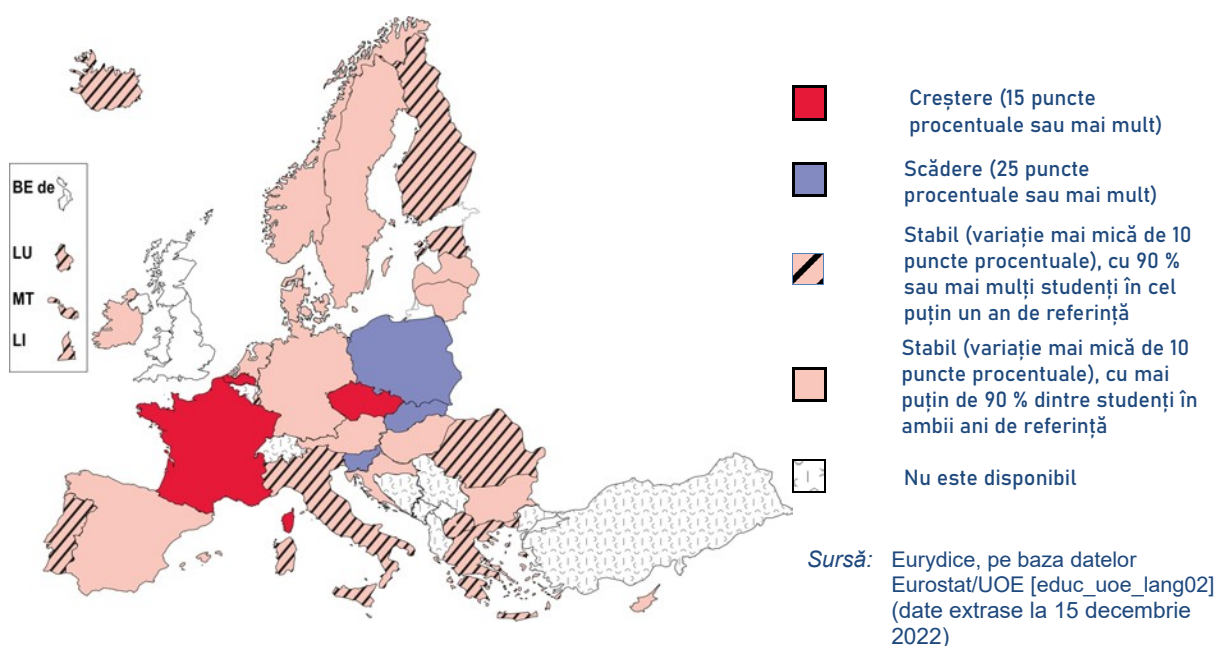


Figura 22 Figura C4: Tendințele procentului de studenți care învață două sau mai multe limbi străine în învățământul secundar inferior (ISCED 2), 2013 și 2020

Note explicative

Procentul studenților care învață două (sau mai multe) limbi străine se calculează în funcție de toți elevii din toți anii de ISCED 2. Mai concret, numărul studenților care învață două (sau mai multe) limbi străine este împărțit la suma studenților care învață 0, 1 și 2 (sau mai multe) limbi străine în toți anii de ISCED 2.

Notele specifice fiecărei țări se referă la pauzele din seriile cronologice numai dacă au avut loc în 2013 sau 2020. Nu sunt indicate pauzele din seriile cronologice dintre acești doi ani de referință, care s-ar fi putut produce în unele țări.

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru o notă metodologică referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la acest capitol.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

50 Începând din 2016, clasele 5 și 6, unde învățarea unei a doua limbi străine nu este obligatorie, au fost transferate de la învățământul primar la învățământul secundar inferior. Între timp, obligația de a învăța o a doua limbă străină începe încă în gradul 7 și durează același număr de ani. Pentru mai multe informații cu privire la modificările aduse structurii sistemului de învățământ din Polonia, a se vedea Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2017).

Belgia (BE fr) și Bosnia și Herțegovina: datele pentru 2013 nu sunt disponibile.

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Türkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Germania: datele sursă pentru 2013 au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

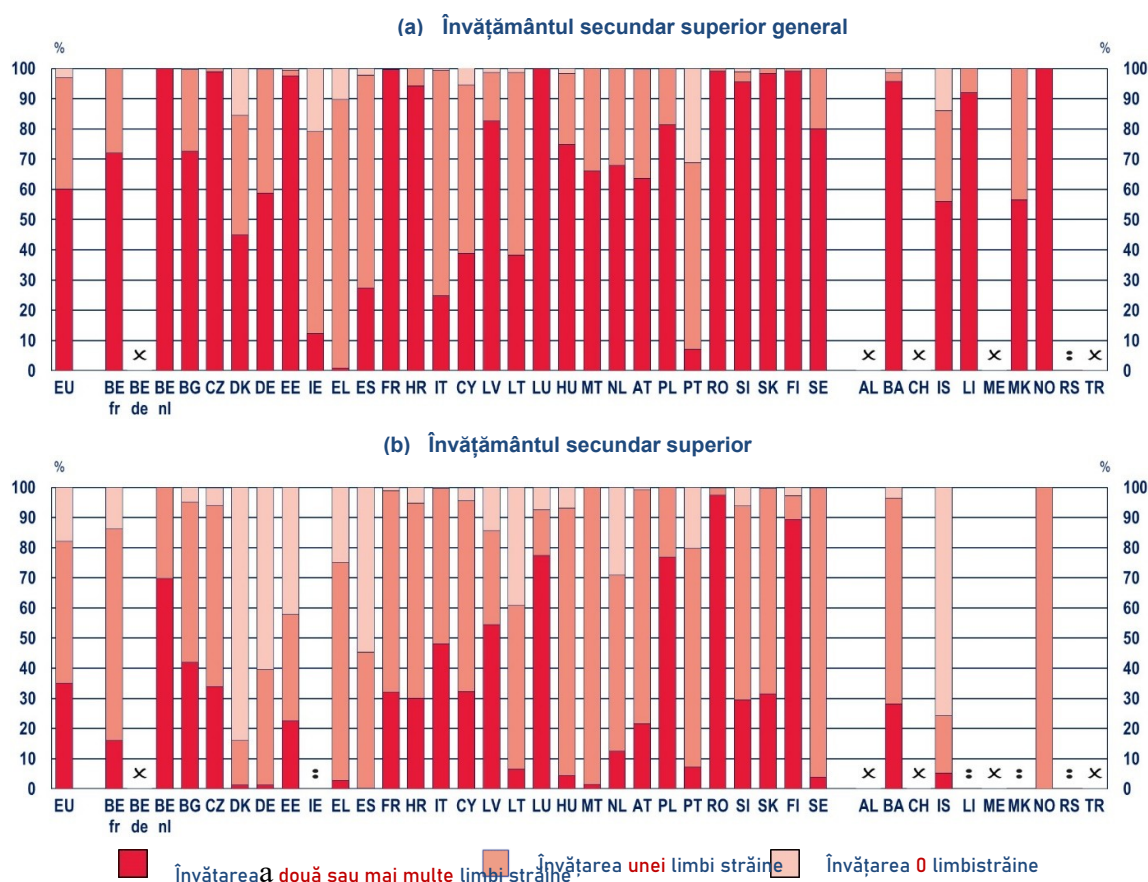
Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02], dar nu sunt disponibile date.

ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR SUPERIOR SUNT MAI PREDISPUȘI SĂ ÎNVEȚE LIMBİ STRĂINE DECÂT CEI DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL

În învățământul secundar superior, elevii pot studia fie în învățământul general, conducând de obicei la învățământul superior, fie în învățământul profesional, ceea ce duce la studii mai orientate spre muncă sau direct pe piața forței de muncă. Programele educaționale asociate cu aceste căi sunt, prin urmare, adesea destul de diferite la nivelul învățământului secundar superior. Prin urmare, situațiile din învățământul secundar superior general și profesional sunt prezentate separat pentru acest indicator și pentru următorul. La nivelul UE, aproape jumătate din totalul studenților din învățământul secundar superior (48,7 %) se află în programe profesionale ⁽⁵¹⁾. Cele mai mari ponderi ale studenților din învățământul secundar superior înscriși la un program profesional (65 % sau mai mult) sunt în Cehia, Croația, Țările de Jos, Austria, Slovenia, Slovacia, Finlanda, Liechtenstein, Muntenegru și Serbia. În schimb, mai puțin de o treime dintre studenții din învățământul secundar superior sunt înscriși la un program profesional în Irlanda, Grecia, Cipru, Lituania, Malta și Islanda.

51 https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_ENRS05/default/table?lang=en&category=educ.educ_part.educ_uae_enr.educ_uae_enrs (date extrase la 14 septembrie 2022). Datele sunt pentru 2020.



Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Figura 23 Figura C5: Procentul studenților care învață limbi străine în învățământul secundar superior (ISCED 3), în funcție de numărul de limbi, 2020

Note explicative

Procentul de studenți care învață 0, 1 sau 2 (sau mai multe) limbi străine se calculează pentru toți elevii din toți anii de ISCED 3 (figura C5a) sau profesional ISCED 3 (figura C5b), chiar și în cazul în care învățarea limbilor străine nu continuă până la sfârșitul nivelului (a se vedea figurile B2, B3, B5 și B6). Mai concret, numărul studenților care învață 0, 1 sau 2 (sau mai multe) limbi străine este împărțit la suma studenților care învață 0, 1 și 2 (sau mai multe) limbi străine în toți anii de ISCED 3 (figura C5a) sau profesional ISCED 3 (figura C5b).

Agregatul UE pentru ISCED 3 profesional este marcat ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”.

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru notele metodologice referitoare la datele agregate și de țară ale UE, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la acest capitol.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

Ungaria: datele sursă pentru ISCED 3 generale și profesionale au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Luxemburg: datele sursă pentru 0 limbi și 1 limbă au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Islanda: anul de referință pentru datele generale și profesionale ISCED 3 este 2019 (datele din 2020 nu au fost disponibile la data extragerii datelor).

România: datele sursă pentru ISCED 3 profesionale au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare între ISCED 3 general și ISCED 3 profesional. Datele ISCED 3 incluse în cifră acoperă atât învățământul general, cât și educația profesională.

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang02], dar nu sunt disponibile date.

Figurile C5a și C5b indică faptul că șansa elevilor de a învăța limbi străine depinde în multe sisteme de învățământ de calea pe care o urmează. Acest lucru reflectă diferențele în ceea ce privește cerințele în ceea ce privește învățarea obligatorie a limbilor străine între studenții din învățământul general și studenții din învățământul profesional; cerințele sunt adesea mai mici pentru studenții EFP (a se vedea figurile B5 și B6). În special, în majoritatea sistemelor de învățământ, numărul de ani petrecuți în învățarea a două limbi străine este mai mic pentru studenții EFP decât pentru colegii lor din învățământul general.

La nivelul UE, procentul studenților care nu învață limbi străine este de șase ori mai ridicat în învățământul profesional decât în învățământul general (18,0 % și, respectiv, 2,9 %). După cum s-a menționat deja, procentul de elevi din învățământul secundar superior care nu învață o limbă străină este calculat pe baza populației totale de studenți la acest nivel. În general, în învățământul secundar superior, numai Portugalia are peste 30 % dintre studenții care nu învață o limbă străină în anul de referință. În schimb, în învățământul secundar superior profesional, aproximativ 30 % dintre studenți sau mai mulți nu învață o limbă străină în șapte țări (Danemarca, Germania, Estonia, Spania, Lituania, Țările de Jos și Islanda). Dintre acestea, procentul este cel mai ridicat în Danemarca (84,0 %) și Islanda (75,8 %). Faptul că, în Danemarca, Germania, Estonia și Spania, studenții care urmează cursuri profesionale care oferă acces la învățământul terțiar nu sunt toți obligați să învețe cel puțin o limbă străină poate explica parțial aceste rate (a se vedea figura B5).

La examinarea datelor privind învățarea a două sau mai multe limbi străine, există, de asemenea, diferențe semnificative între învățământul general și învățământul profesional la nivel secundar superior. La nivelul UE, 60,0 % dintre studenți învață cel puțin două limbi străine în învățământul secundar superior, față de 35,1 % în învățământul secundar superior. În 13 sisteme de învățământ, cel puțin 90 % dintre studenți învață două sau mai multe limbi străine în învățământul secundar superior general. Doar România are un procent atât de ridicat de studenți care învață două limbi în învățământul secundar superior profesional. În schimb, două sisteme de învățământ din învățământul general (Grecia și Portugalia), comparativ cu 11 în învățământul profesional, au mai puțin de 10 % dintre studenții care învață două sau mai multe limbi străine la nivel secundar superior.

ÎNTRE 2013 ȘI 2020, PROCENTUL ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR SUPERIOR CĂRE ÎNVAȚĂ DOUĂ SAU MAI MULTE LIMBI A CRESCUT ÎN FOARTE PUȚINE ȚĂRI.

Figurile C6a și C6b prezintă modificările care au avut loc între 2013 și 2020 în ceea ce privește procentul de studenți care învață două sau mai multe limbi străine în general și în învățământul secundar superior profesional.

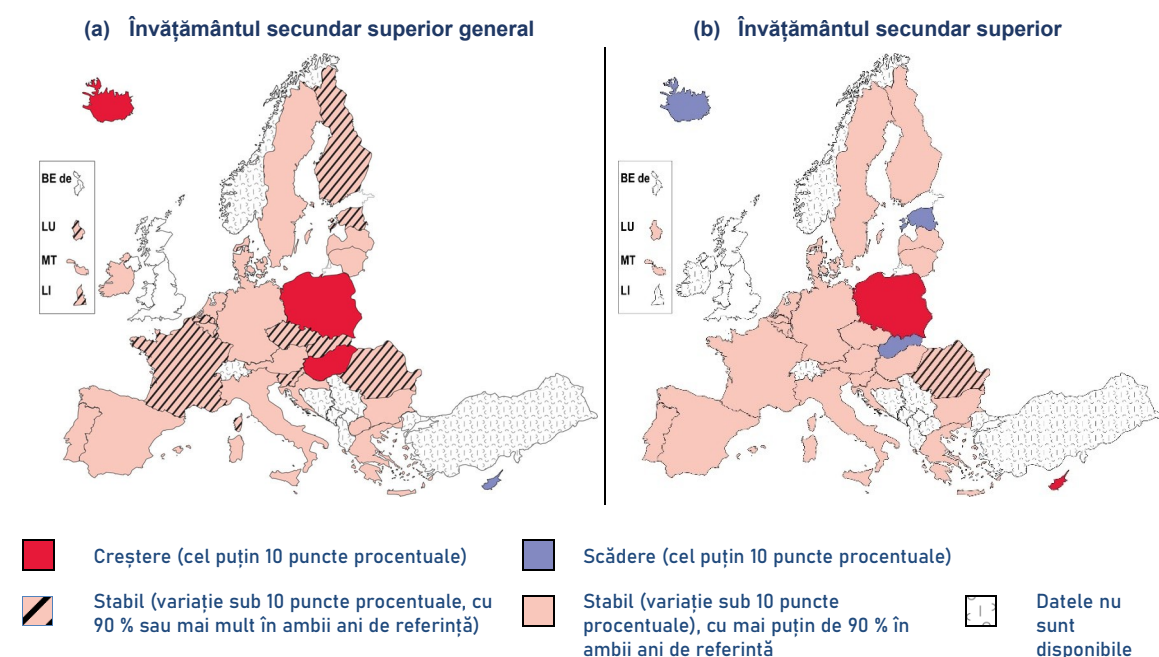
În general, învățământul secundar superior, la nivelul UE, 60,0 % dintre studenți învățau două sau mai multe limbi străine în 2020, ceea ce este foarte similar cu procentul din 2013 (58,4 %). După cum s-a menționat anterior, procentul de studenți în funcție de numărul de limbi învățate este calculat pe baza tuturor elevilor din toate clasele acestui nivel de educație.

În aproape toate sistemele de învățământ în care sunt disponibile date (27 din 31 de sisteme de învățământ), ponderea studenților din învățământul general care învață cel puțin două limbi străine a rămas stabilă între 2013 și 2020 (adică o diferență de mai puțin de 10 puncte procentuale). În 10 dintre aceste sisteme de învățământ, proporția studenților care învață două sau mai multe limbi străine este de peste 90 % pentru ambii ani de referință. În celelalte 17 sisteme de învățământ, proporția studenților care învață două sau mai multe limbi străine este mai mică de 90 % în ambii ani de referință.

Spre deosebire de imaginea predominantă a stabilității, trei țări au înregistrat o diferență de cel puțin 10 puncte procentuale în ceea ce privește proporția studenților care învață cel puțin două limbi străine în învățământul secundar superior general între 2013 și 2020. Această proporție a scăzut în Cipru (cu 45 de puncte procentuale), în timp ce a crescut în Polonia (cu 12,2 puncte procentuale) și în Islanda (cu 37,6 puncte procentuale). Modificarea ratei de participare în Cipru poate fi explicată printr-o reformă care a redus vârsta la care învățarea unei a doua limbi străine nu mai este obligatorie (a se vedea figura B3).

În învățământul secundar superior, puțin peste o treime dintre studenți învățau două sau mai multe limbi străine atât în 2013, cât și în 2020 (34,1 % în 2013 față de 35,1 % în 2020). Ca și în învățământul general, în marea majoritate a sistemelor de învățământ în care sunt disponibile date (23 din 28), a existat o diferență minoră în ceea ce privește ponderea studenților care învață cel puțin două limbi străine în învățământul profesional înregistrat în 2013 și 2020 (și anume mai puțin de 10 puncte procentuale). Cu excepția României, aceste proporții au fost mai mici de 90 % pentru ambii ani de referință.

Cu toate acestea, între 2013 și 2020 în cinci țări a existat o diferență substanțială (cel puțin 10 puncte procentuale) în ceea ce privește proporția studenților din învățământul profesional care învață cel puțin două limbi străine. În Cipru și Polonia, proporția a crescut; în Estonia, Slovacia și Islanda, aceasta a scăzut (cu 39,7, 35,0 și, respectiv, 10,6 puncte procentuale).



Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Figura 24 Figura C6: Tendințele procentului de studenți care învață două sau mai multe limbi străine în învățământul secundar superior (ISCED 3), 2013 și 2020

Note explicative

Procentul de studenți care învață două sau mai multe limbi străine se calculează în funcție de toți elevii din toți anii de ISCED 3 (Figura C6a) sau ISCED 3 profesional (Figura C6b), chiar și atunci când învățarea nu continuă până la sfârșitul acestui nivel. Mai concret, numărul studenților care învață două sau mai multe limbi străine este împărțit la suma studenților care învață 0, 1 și 2 (sau mai multe) limbi străine în toți anii de ISCED 3 (Figura C6a) sau ISCED 3 profesional (figura C6b).

Notele specifice fiecărei țări se referă la pauzele din seriile cronologice numai dacă au avut loc în 2013 sau 2020. Nu sunt indicate pauzele din seriile cronologice dintre acești doi ani de referință, care s-ar fi putut produce în unele țări.

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru note metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) și https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educuae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la acest capitol.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02].

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

România: datele sursă din 2013 pentru ISCED 3 profesionale au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (și anume, „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Ungaria: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale și profesionale au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Bosnia și Herțegovina: datele pentru 2013 nu sunt disponibile.

Islanda: anul de referință pentru datele generale ISCED 3 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 nu sunt disponibile).

România: datele sursă pentru 2013 și 2020 pentru ISCED 3 profesionale au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (și anume, „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare pentru ISCED 3 general și profesional. Datele ISCED 3 incluse în cifră acoperă atât învățământul general, cât și educația profesională.

Norvegia: datele sursă pentru 2013 pentru ISCED 3 generale și profesionale au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (și anume, „datele privind valoarea lipsă nu pot exista”).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor UOE [educ_uae_lang02], dar nu sunt disponibile date.

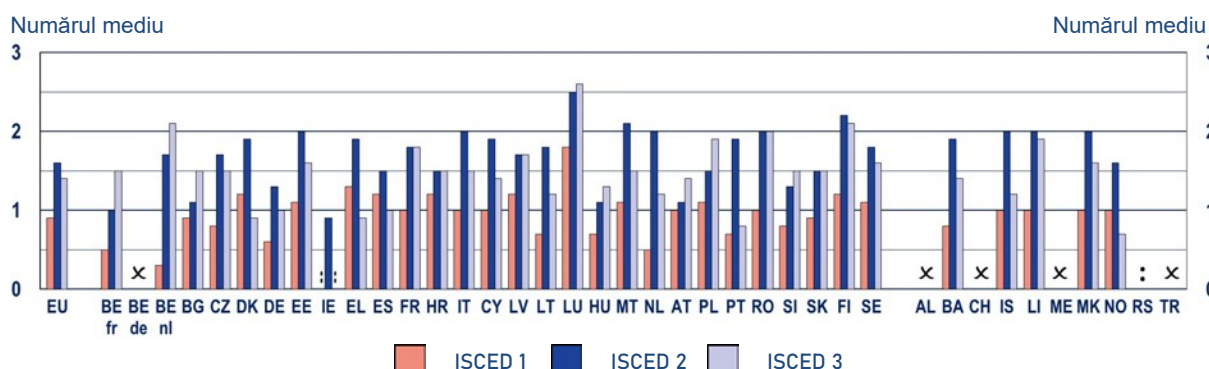
În majoritatea sistemelor de învățământ, tendința este aceeași în învățământul general și în învățământul secundar superior profesional. Proporția studenților din învățământul secundar superior care învață două sau mai multe limbi străine a rămas stabilă (adică o diferență de mai puțin de 10 puncte procentuale) între 2013 și 2020 în 21 de sisteme de învățământ ⁽⁵²⁾. Aceasta a crescut cu cel puțin 10 puncte procentuale în ambele tipuri de programe educaționale din Polonia.

În doar câteva cazuri, diferențele în timp în ceea ce privește ratele de participare a studenților care învață cel puțin două limbi străine diferă în funcție de programul lor de învățământ (de exemplu, învățământul general sau învățământul secundar superior profesional). În două țări (Estonia și Slovacia), proporția studenților din învățământul profesional care învață două sau mai multe limbi străine a scăzut cu peste 10 puncte procentuale, în timp ce situația a rămas stabilă în învățământul general. În Islanda, această proporție a crescut în învățământul general, dar a scăzut în programele profesionale; contrariul este valabil în Cipru, unde a scăzut în învățământul general și a crescut în programele profesionale.

NUMĂRUL MEDIU DE LIMBI STRĂINE ÎNVĂȚATE DE ELEVI AJUNGE LA DOUĂ MAI DES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR INFERIOR DECÂT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR SUPERIOR

Calcularea numărului mediu de limbi străine învățate de întreaga populație școlară la un anumit nivel de educație permite efectuarea unei comparații clare între țări. Aceste informații sunt prezentate în funcție de nivelul de educație din figura C7, învățământul secundar superior incluzând studenți atât din învățământul general, cât și din învățământul profesional.

52 BE fr, BE nl, BG, CZ, DK, DE, EL, ES, FR, HR, IT, LV, LT, LU, MT, NL, AT, PT, SI, FI și SE.



Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang03] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Figura 25 Figura C7: Numărul mediu de limbi străine învățate per student în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020

Note explicative

Numărul mediu de limbi străine învățate se calculează în funcție de toți elevii din toți anii de studii în cauză, indiferent dacă aceștia învață una sau mai multe limbi străine în toate clasele.

Agregatul UE pentru 2020 pentru ISCED 3 este marcat ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”.

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru notele metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx.

Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la acest capitol.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang03].

Belgia (BE nl): anul de referință pentru ISCED 1 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 1 nu sunt disponibile).

Germania: datele sursă pentru ISCED 2 au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Grecia: datele sursă pentru ISCED 3 au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

România: datele sursă pentru ISCED 1 au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Ungaria: datele sursă pentru ISCED 3 au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Islanda: anul de referință pentru ISCED 3 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang03], dar nu sunt disponibile date.

Predarea unei a doua limbi începe adesea la sfârșitul învățământului primar sau la începutul învățământului secundar inferior (a se vedea figura B1). Acest lucru explică de ce numărul mediu de limbi străine învățate în sistemele europene de învățământ este sistematic sub 2,0 în învățământul primar, deși, de obicei, variază de la 0,5 la 1,2. Media este cea mai mare în Luxemburg (1,8), unde vârsta la care copiii încep să învețe a doua limbă străină este cea mai mică (la 6 ani). În schimb, cel mai mic număr de limbi străine învățate în învățământul primar este în Comunitatea flamandă din Belgia (0,3), unde învățarea unei prime limbi străine devine obligatorie la vârsta de 10 ani.

Atât în învățământul secundar inferior, cât și în învățământul secundar superior, numărul mediu de limbi străine învățate este cuprins între 1,0 și 1,9 în majoritatea sistemelor de învățământ. În plus, acest număr este de cel puțin 2,0 atât pentru învățământul secundar inferior, cât și pentru învățământul secundar superior în doar trei sisteme de învățământ (Luxemburg, România și Finlanda). În alte opt sisteme de învățământ, acesta atinge 2,0 sau mai multe pentru unul dintre cele două niveluri de învățământ. În șapte dintre aceste sisteme de învățământ, numărul atinge o medie de 2,0 numai în învățământul secundar inferior (Estonia, Italia, Malta, Țările de Jos, Islanda, Liechtenstein și Macedonia de Nord). În schimb, în Comunitatea flamandă din Belgia, media atinge 2,0 numai în învățământul secundar superior. Cele mai scăzute medii, sub 1,0, sunt observate pentru învățământul secundar superior în Danemarca, Grecia, Portugalia și Norvegia și pentru învățământul secundar inferior în Irlanda.

SECȚIUNEA II – LIMBI STRĂINE ÎNVĂȚATE DE STUDENȚI

Valorificarea diversității lingvistice este unul dintre principiile de bază ale UE. Într-adevăr, UE, cu cele 27 de state membre ale sale, are 24 de limbi oficiale. Alte limbi intră în joc atunci când se analizează toate țările care fac obiectul prezentului raport, adică 37 de țări⁵³ europene. În plus, majoritatea țărilor europene recunosc oficial limbile regionale sau minoritare în interiorul frontierelor lor în scopuri juridice sau administrative (a se vedea figura A1).

Având în vedere diversitatea lingvistică din Europa, această secțiune examinează elevii de limbi străine din învățământul primar și secundar (de jos și superior) (a se vedea figurile C8-C11). În plus, secțiunea discută modificările procentajelor de studenți care învață limba engleză, franceză, germană și spaniolă între 2013 și 2020 (a se vedea figurile C12-C15) și diferențele în ceea ce privește învățarea limbilor străine între studenții din învățământul secundar general și studenții din învățământul secundar superior profesional (a se vedea figura C16).

Sursa de date este colectarea datelor Eurostat/UOE, ceea ce înseamnă că introducerea acestei colectări de date prezentată în prima secțiune a prezentului capitol se aplică și prezentei secțiuni.

ENGLEZA ESTE CEA MAI ÎNVĂȚATĂ LIMBĂ STRĂINĂ DIN EUROPA

Figura C8 arată că engleza este, fără îndoială, cea mai învățată limbă străină din Europa. Într-adevăr, în aproape toate țările europene, engleza este limba învățată de majoritatea studenților în timpul învățământului primar și secundar (inferior și superior). Acest lucru reflectă cadrele de reglementare analizate în capitolul B, care, în multe țări, specifică limba engleză ca subiect obligatoriu (a se vedea figura B7) și/sau un subiect pe care toate școlile trebuie să îl includă în oferta lor de învățare (a se vedea figura B8a).

Există foarte puține țări în care o altă limbă străină decât engleza este învățată de majoritatea studenților. Irlanda, ca țară vorbitoare de limba engleză, este una dintre ele, franceza fiind cea mai învățată limbă străină. În Luxemburg, limba germană este cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar superior (urmată îndeaproape de limba franceză), în timp ce în învățământul secundar inferior, toți elevii învață atât germana, cât și franceza. În Liechtenstein, toți elevii din învățământul secundar inferior învață franceza și engleza (în învățământul primar și secundar superior, engleza este limba predominantă). În Belgia, elevii învață în mod obișnuit limbile celorlalte comunități. Mai precis, în Comunitatea flamandă din Belgia, franceza este cea mai învățată limbă la toate nivelurile de învățământ acoperite. În Comunitatea Franceză din Belgia, olandezii predomină în învățământul primar (în învățământul secundar predomină limba engleză) ⁽⁵⁴⁾.

Proporția studenților care învață cea mai comună limbă străină variază de la o țară la alta și de la un nivel la altul (a se vedea datele din anexa 1). Aceste variații pot fi explicate parțial prin diferențe în ceea ce privește durata învățării obligatorii a limbilor străine (a se vedea capitolul B, secțiunea I).

În învățământul primar, în Spania, Cipru, Luxemburg, Malta, Austria, Liechtenstein, Macedonia de Nord și Norvegia, toți sau aproape toți elevii (99-100 %) învață limba străină predominantă. În schimb, în Comunitatea flamandă din Belgia, unde franceza este cea mai învățată limbă, doar 26,1 % dintre studenții din învățământul primar o iau ca subiect. Procentul este similar în Comunitatea Franceză din Belgia, unde 33,1 % dintre elevii din învățământul primar învață cea mai comună limbă, adică olandeza. Procentele sunt, de asemenea, relativ scăzute în Țările de Jos și Ungaria, unde mai puțin de jumătate dintre toți elevii din învățământul primar (44,6 % și, respectiv, 45,9 %) învață cea mai comună limbă străină (engleză). În toate sistemele de învățământ cu un procent mai mic de elevi din învățământul primar care învață limba străină predominantă, învățarea limbilor străine devine obligatorie relativ târziu (a se vedea figurile B1 și B2 pentru detalii privind vârstele de început).

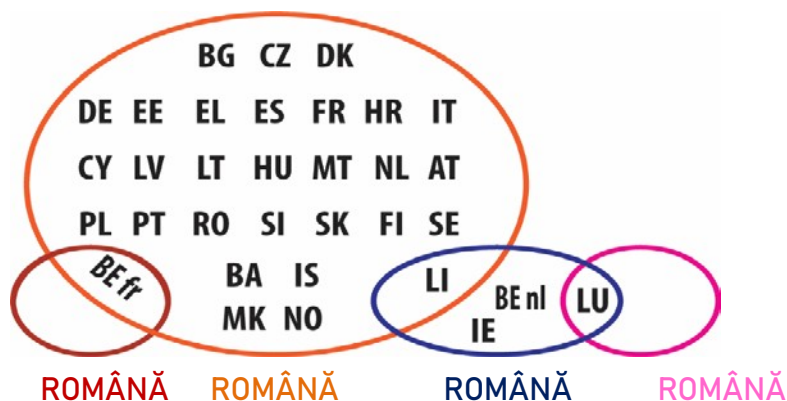
53 Pentru detalii privind acoperirea la nivel de țară a acestui raport, a se vedea introducerea raportului.

54 Baza de date Eurostat/UOE nu furnizează date pentru Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia. Pentru detalii privind regulamentele, a se vedea capitolul B, figura B7 și notele specifice fiecărei țări aferente.

În învățământul secundar inferior, în aproape toate sistemele europene de învățământ, marea majoritate a studenților – peste 90 % – învață limba străină predominantă. Există doar câteva sisteme de învățământ cu un procent mai mic de elevi care învață limba predominantă. Una dintre ele este Irlanda, țara fără învățarea obligatorie a limbilor străine (a se vedea figurile B1 și B2), unde 49,2 % dintre elevii din învățământul secundar inferior învață limba franceză. În Comunitatea Franceză din Belgia, 49,7 % dintre elevii din învățământul secundar inferior învață limba engleză, care predomină la acest nivel de învățământ (engleza este urmată îndeaproape de olandeză, care este învățată de 47,3 % dintre studenți). Procentul elevilor din învățământul secundar inferior care învață cea mai comună limbă străină este, de asemenea, mai mic (sub 90 %) în Ungaria, unde 74,6 % dintre studenți învață limba engleză.

Procentul elevilor care învață limba predominantă este mai scăzut în învățământul secundar superior decât în învățământul secundar inferior (a se vedea media UE din anexa 1). Acest lucru se datorează, în parte, faptului că unii studenți, în special cei cu parcursuri profesionale, nu învață nicio limbă străină (a se vedea figura C5) și, în parte, deoarece o varietate mai mare de limbi străine sunt disponibile pentru studiu (a se vedea figura B8). Cu toate acestea, în aproximativ jumătate din toate țările europene, peste 90 % dintre elevii din învățământul secundar superior învață limba străină predominantă. Cele mai scăzute proporții se înregistrează în trei țări nordice, și anume Danemarca, Islanda și Norvegia, unde doar între 40 % și 60 % dintre elevii din învățământul secundar superior învață limba străină predominantă (engleză); și în Irlanda, unde 50,8 % dintre studenții din învățământul secundar general învață limba străină predominantă (franceză).

II



Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).
 Figura 26 Figura C8: Cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020

Note explicative

Țările în care aceeași limbă este învățată de majoritatea studenților la toate nivelurile de educație acoperite sunt prezentate în zona principală a limbii relevante ovale. Țările în care limba străină învățată de majoritatea studenților variază în funcție de nivelul de educație sunt prezentate în intersecția dintre limbile ovale relevante. Această din urmă abordare este, de asemenea, utilizată atunci când aceleași procente de studenți de la același nivel de învățământ învață două limbi diferite.

Datele în funcție de nivelul ISCED sunt disponibile în anexa 1. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia: limbile oficiale de stat sunt olandeza, franceza și germana (a se vedea figura A1). Cu toate acestea, aceste limbi sunt utilizate în zone lingvistice delimitate și nu sunt recunoscute ca limbi administrative pe întreg teritoriul țării. Franceza este considerată o limbă străină în Comunitatea flamandă a Belgiei, iar flamanda (olandeză) este considerată o limbă străină în Comunitatea Franceză din Belgia.

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_ue_lang01] (și, prin urmare, nu sunt afișate în figură).

Belgia (BE nl): anul de referință pentru datele ISCED 1 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 1 nu sunt disponibile).

România: datele sursă pentru ISCED 1 (toate limbile analizate) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista). Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 1. În plus, pentru ISCED 3, cifra ia în considerare numai învățământul general. Acest lucru se datorează faptului că nu sunt disponibile date agregate privind ISCED 3 (general și profesional).

Luxemburg: deși limbile oficiale de stat sunt franceza, germana și luxemburgheza (a se vedea figura A1), în scopul statisticilor educaționale, franceza și germana sunt considerate limbi străine.

Malta: Engleza este o limbă oficială alături de limba malteză (a se vedea figura A1), dar în scopul statisticilor educaționale este considerată o limbă străină.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_ue_lang01], dar nu sunt disponibile date (și, prin urmare, nu sunt afișate în figură).

PESTE 90 % DINTRE STUDENȚII ÎNVĂȚĂ LIMBA ENGLEZĂ LA CEL PUȚIN UN NIVEL DE EDUCAȚIE ÎN APROAPE TOATE ȚĂRILE EUROPENE

După cum se arată în figura anterioară, limba engleză este larg învățată în Europa. La nivelul UE, 84,1 % dintre studenții din învățământul primar învață limba engleză. Procentul este chiar mai mare în învățământul secundar inferior, unde practic toți elevii (98,3 %) învață limba engleză. În învățământul secundar superior, cifra la nivelul UE scade cu aproximativ 10 puncte procentuale, ajungând la 88,1 %. Acest lucru poate fi explicat prin proporția mai mică de studenți din învățământul profesional care învață limbi străine (a se vedea figura C5) și printr-o varietate mai mare de limbi străine furnizate de școlile secundare superioare (a se vedea figura B8).

Figura C9 arată țările în care proporția mare de studenți (peste 90 %) învață limba engleză și indică numărul de niveluri de educație cu proporții atât de ridicate. Cifra arată, de asemenea, țările în care proporția studenților care învață limba engleză nu ajunge la 90 % în niciun nivel de educație luat în considerare.

În 11 țări (Franța, Croația, Italia, Cipru, Letonia, Malta, Austria, Polonia, Suedia, Liechtenstein și Macedonia de Nord), peste 90 % dintre elevii învață limba engleză la toate nivelurile de educație avute în vedere, adică de la începutul școlarizării până la absolvirea liceului. În două dintre aceste țări (Malta și Liechtenstein), toți elevii (100 %) învață limba engleză pentru întreaga perioadă de școlarizare. În alte nouă țări (Cehia, Grecia, Spania, România, Slovenia, Slovacia, Finlanda, Bosnia și Herțegovina și Norvegia) peste 90 % dintre studenți învață limba engleză la două niveluri de educație, iar în opt țări (Bulgaria, Danemarca, Germania, Estonia, Lituania, Țările de Jos, Portugalia și Islanda) într-un singur nivel. Atunci când mai mult de 90 % dintre studenți învață limba engleză într-un singur nivel de învățământ, aceasta este întotdeauna în învățământul secundar inferior (a se vedea anexa 1 pentru detalii).

În schimb, în trei țări europene, și anume Belgia, Luxemburg și Ungaria, proporția studenților care învață limba engleză nu ajunge la 90 % în niciun nivel de educație luat în considerare. După cum s-a subliniat anterior, în Belgia și Luxemburg, elevii învață în mod obișnuit diferite limbi de stat (a se vedea figurile A1 și C8), ceea ce explică procentajele mai mici de studenți care învață limba engleză. Cu toate acestea, chiar și în cele trei țări menționate mai sus, limba engleză este învățată de peste 70 % dintre studenții din cel puțin un nivel de învățământ (în special, învățământul secundar superior în Belgia și Luxemburg și învățământul secundar inferior și secundar superior în Ungaria).

- ediția 2023

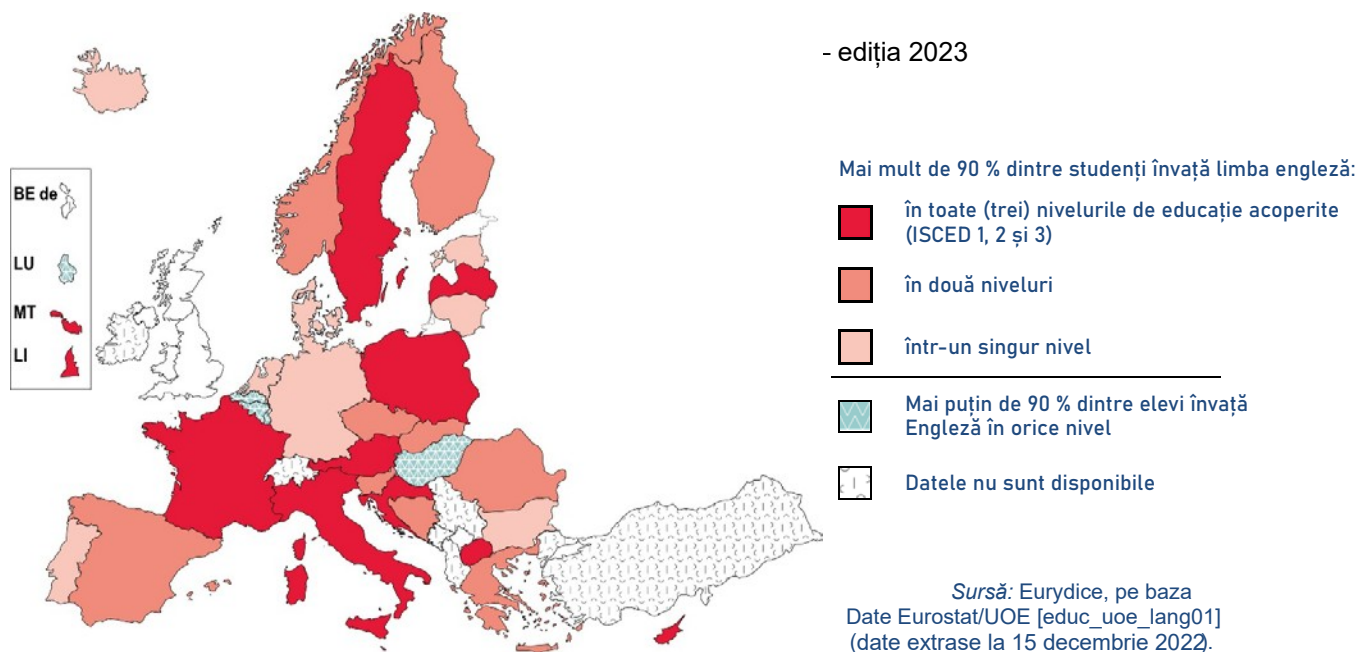


Figura 27 Figura C9: Țări cu un procent ridicat de studenți (peste 90 %) care învață limba engleză în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020

Note explicative

Datele în funcție de nivelul ISCED sunt disponibile în anexa 1. Pentru notele metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UE [educ_uae_lang01].

Belgia (BE nl): anul de referință pentru datele ISCED 1 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 1 nu sunt disponibile). În plus, datele sursă pentru ISCED 2 au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Germania: datele sursă pentru ISCED 2 au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

România: datele sursă au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Grecia: datele sursă pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Ungaria: datele sursă pentru ISCED 3 au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Malta: Engleza este o limbă oficială alături de limba malteză (a se vedea figura A1), dar în scopul statisticilor educaționale este considerată o limbă străină.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UE [educ_uae_lang01], dar nu sunt disponibile date.

LA NIVELUL UE, FRANCEZA ȘI GERMANA SUNT CELE MAI POPULARE LIMBI STRĂINE DUPĂ LIMBA ENGLEZĂ.

Figura C8 a arătat că, în aproape toate țările europene, engleza este cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar. Figura C9 a demonstrat că, în aproape fiecare țară vizată de acest raport,

la cel puțin un nivel de educație, peste 90 % dintre studenți învață limba engleză. Pe baza celor două cifre anterioare, figura C10 arată care limbă este a doua cea mai învățată limbă străină în țările europene.

La nivelul UE, franceza este a doua cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și în învățământul secundar inferior. Acesta este învățat de 5,5 % și, respectiv, 30,6 % dintre elevii din aceste două niveluri. Este, de asemenea, un subiect popular în învățământul secundar superior (18,9 % dintre studenți o învață la nivelul UE), imediat după limba germană. Franceza este deosebit de populară în multe țări din Europa Centrală și de Sud. Este a doua cea mai învățată limbă străină la cel puțin un nivel de învățământ (cu cel puțin 10 % dintre studenți care o învață) în Germania, Grecia, Spania, Italia, Cipru, Luxemburg, Țările de Jos, Austria, Portugalia, România și Liechtenstein. Învățarea limbii franceze este mai puțin frecventă în țările est-europene (cu excepția României) și în țările nordice (a se vedea anexa 1).

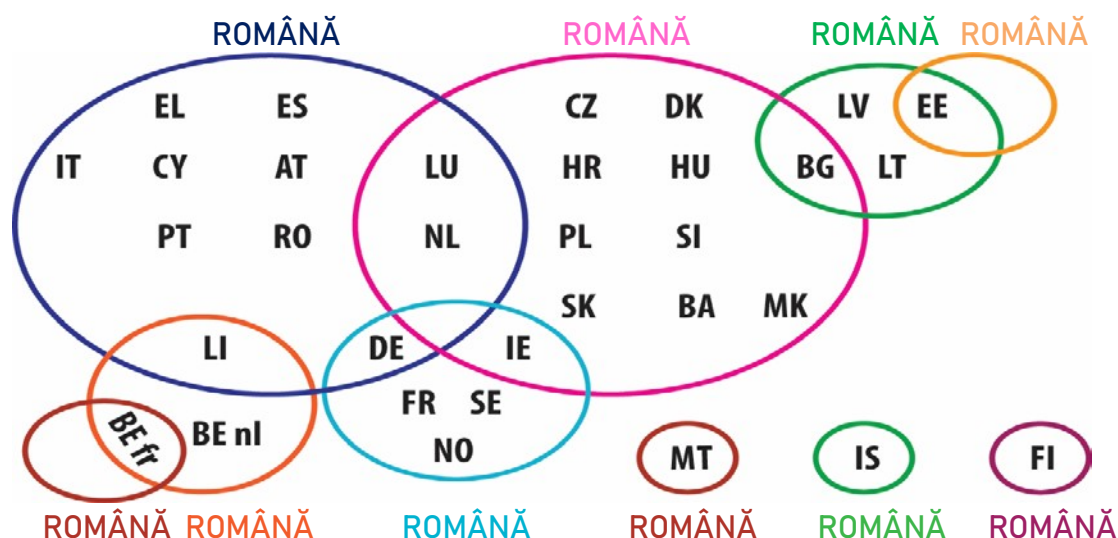
Germana este a doua cea mai învățată limbă străină din UE în învățământul secundar superior, iar 20,0 % dintre studenți o iau ca subiect. Această limbă este larg învățată în țările din Europa Centrală și de Sud-Est (Bulgaria, Cehia, Croația, Ungaria, Polonia, Slovenia, Slovacia, Bosnia și Herțegovina și Macedonia de Nord) și în Danemarca, Irlanda, Luxemburg și Țările de Jos. Germana este mai puțin populară în țările din sudul Europei (Spania, Italia, Cipru și Portugalia) și în Comunitatea Franceză din Belgia și Finlanda, unde mai puțin de 10 % dintre studenți o învață la orice nivel de educație luat în considerare.

La nivelul UE, limba spaniolă este învățată de 17,7 % dintre elevii din învățământul secundar inferior și de 18,0 % dintre studenții din învățământul secundar superior. Aceasta este a doua cea mai învățată limbă străină (cu cel puțin 10 % dintre studenți care o învață) în învățământul secundar inferior din Irlanda, în învățământul secundar superior din Germania și atât în învățământul secundar inferior, cât și în învățământul secundar superior în Franța, Suedia și Norvegia.

În comparație cu limbile de mai sus, limba rusă este mai puțin învățată atunci când se analizează UE în ansamblu: doar 2,2 % dintre elevii din învățământul secundar inferior și 2,7 % dintre elevii din învățământul secundar superior învață acest lucru. Cu toate acestea, rusa este a doua cea mai învățată limbă străină la cel puțin un nivel de educație în Bulgaria, Estonia, Letonia și Lituania. De exemplu, în Estonia, Letonia și Lituania, aproximativ 60 % dintre elevii din învățământul secundar inferior învață limba rusă.

În general, limba engleză este a doua cea mai învățată limbă în sistemele de învățământ unde nu este prima limbă străină (a se vedea figura C8), și anume în Comunitatea Franceză din Belgia (în învățământul primar) și în Comunitatea flamandă din Belgia (în învățământul secundar). În Liechtenstein, toți elevii din învățământul secundar inferior învață atât limba engleză, cât și limba franceză (și, prin urmare, aceste limbi sunt afișate atât în figura C8, cât și în figura C10). În Luxemburg, engleza este a treia limbă străină, după germană și franceză (și, prin urmare, nu este prezentată în figura C10).

Mai multe limbi mai puțin vorbite sunt învățate în unele țări fie din motive istorice, fie din cauza proximității geografice. De exemplu, în Finlanda, unde a doua limbă de stat (suedează sau finlandeză, în funcție de limba principală de școlarizare) este obligatorie (a se vedea figura B7), suedeza este a doua cea mai învățată limbă străină la toate nivelurile de învățământ acoperite. În Islanda, daneza este a doua cea mai învățată limbă străină, care poate fi explicată prin faptul că, alături de limba engleză, daneza este obligatorie în Islanda (a se vedea figura B7). În Comunitatea Franceză din Belgia, olandeza, care este una dintre cele trei limbi de stat din Belgia, este a doua cea mai învățată limbă în învățământul secundar. În Malta, italiana este o limbă străină populară, care vine după limba engleză: 55,1 % dintre elevii din învățământul secundar inferior și 25,4 % dintre elevii din învățământul secundar superior învață acest lucru. În cele din urmă, în Estonia, datorită populației mari vorbitoare de limbă rusă, 20,7 % dintre studenți învață limba estonă ca limbă străină în învățământul primar, devenind a doua cea mai învățată limbă străină la acest nivel de învățământ.



Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Figura 28 Figura C10: A doua cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020

Note explicative

Cifra ia în considerare numai limbile învățate de peste 10 % dintre studenți (și nivelurile de educație aferente).

Țările în care a doua cea mai învățată limbă străină (mai mult de 10 % dintre studenți o învață) este aceeași în toate nivelurile de învățământ acoperite sunt prezentate în zona principală a limbii relevante ovale. Țările în care a doua limbă străină cea mai învățată variază în funcție de nivelul de educație sunt prezentate în intersecția dintre limbile ovale relevante.

Datele în funcție de nivelul ISCED sunt disponibile în anexa 1. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia: limbile oficiale de stat sunt olandeza, franceza și germana (a se vedea figura A1). Cu toate acestea, aceste limbi sunt utilizate în zone lingvistice delimitate și nu sunt recunoscute ca limbi administrative pe întreg teritoriul țării. Franceza este considerată limbă străină în Comunitatea flamandă a Belgiei, iar flamanda (olandeză) este considerată limbă străină în Comunitatea Franceză a Belgiei.

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01] (prin urmare, nu sunt afișate în figură).

Belgia (BE nl): anul de referință pentru datele ISCED 1 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 1 nu sunt disponibile).

Danemarca: datele sursă pentru ISCED 1 (toate limbile analizate, cu excepția limbii engleze, care este afișată în figura C8 și „necunoscut”) au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista). Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 1.

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

România: datele sursă pentru ISCED 1 (toate limbile analizate) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista). Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 1. În plus, pentru ISCED 3, cifra ia în considerare numai învățământul general. Acest lucru se datorează faptului că nu sunt disponibile date agregate privind ISCED 3 (general și profesional).

Luxemburg: deși limbile oficiale de stat sunt franceza, germana și luxemburgheza (a se vedea figura A1), în scopul statisticilor educaționale, franceza și germana sunt considerate limbi străine.

Finlanda: Suedeza este o limbă oficială alături de finlandeză (a se vedea figura A1), dar în scopul statisticilor educaționale este considerată limbă străină.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01], dar nu sunt disponibile date (și, prin urmare, nu sunt afișate în figură).

LIMBILE STRĂINE, ALTELE DECÂT ENGLEZA, FRANCEZA, GERMANA ȘI SPANIOLA SUNT RAREORI ÎNVĂȚATE

Figura C11 evidențiază țările în care limbile străine, altele decât engleza, franceza, germana și spaniola, sunt învățate de cel puțin 10 % dintre studenții din învățământul primar sau secundar. În cazul învățământului secundar superior, cifra se concentrează pe învățământul general pentru a prezenta cea mai variată varietate. Acest lucru se datorează faptului că elevii din învățământul profesional tind să învețe mai puține limbi străine (a se vedea figura C5).

Doar șase limbi străine, altele decât engleza, franceza, germana și spaniola, sunt învățate ca limbi străine cu 10 % sau mai mulți studenți în cel puțin un sistem de învățământ și un nivel de educație. Acestea sunt daneză, olandeză, estonă, italiană, rusă și suedeză.

La nivelul UE, 3,4 % dintre elevii din învățământul secundar general învață limba italiană (procentele sunt mai mici în învățământul primar și secundar inferior). Mai mult de 10 % dintre studenți învață limba italiană în învățământul secundar inferior și/sau secundar superior general în Croația, Malta, Austria și Slovenia. Limba italiană este deosebit de populară în Malta, unde 55,1 % dintre elevii din învățământul secundar inferior și 34,6 % dintre cei din învățământul secundar superior îl învață.

Limba rusă este învățată la nivelul UE de 3,0 % dintre studenții din învățământul secundar general (procentele sunt mai mici în învățământul primar și secundar inferior). Această limbă este învățată de peste 10 % dintre studenții din cel puțin un nivel de învățământ din Bulgaria, Cehia, Estonia, Letonia, Lituania, Polonia și Slovacia. Limba rusă este o alegere destul de comună în țările baltice, unde aproximativ 60 % dintre elevii din învățământul secundar inferior o învață.

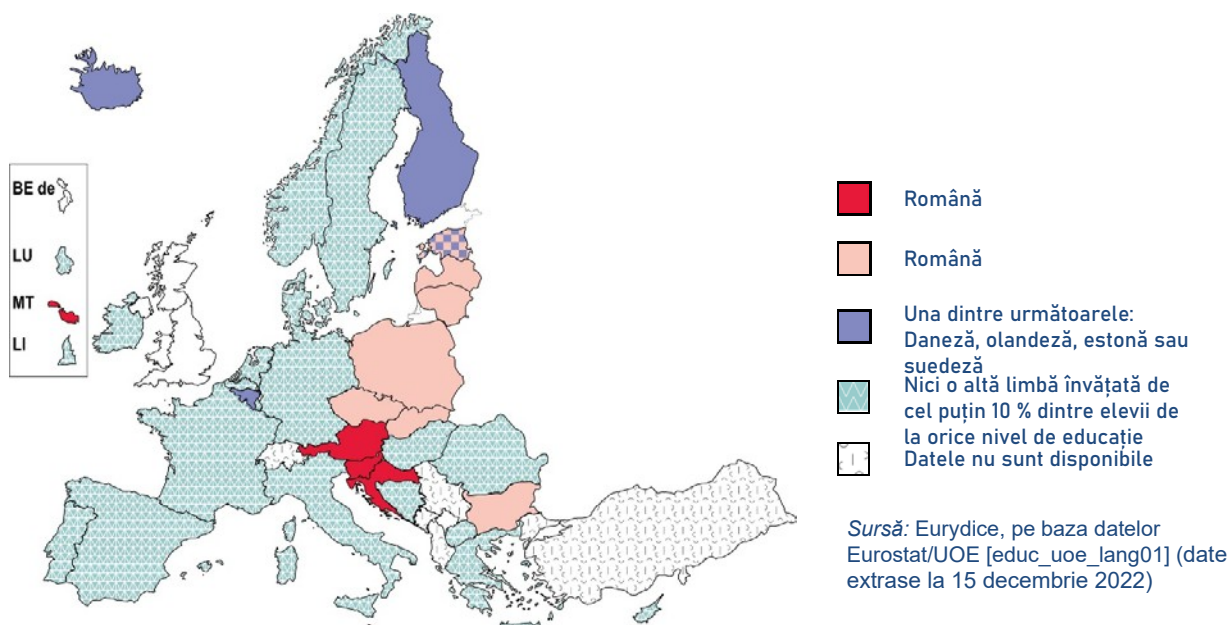


Figura 29 Figura C11: Limbi străine, altele decât engleza, franceza, germana și spaniola învățate de cel puțin 10 % dintre studenții din învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2020

Note explicative

Cifra ia în considerare numai alte limbi decât engleza, franceza, germana și spaniola învățate de cel puțin 10 % dintre studenți.

Datele în funcție de nivelul ISCED sunt disponibile în anexa 1. Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia: limbile oficiale de stat sunt olandeza, franceza și germana (a se vedea figura A1). Cu toate acestea, aceste limbi sunt utilizate în zone lingvistice delimitate și nu sunt recunoscute ca limbi administrative pe întreg teritoriul țării. Prin urmare, flamanda (olandeză) este considerată limbă străină în Comunitatea Franceză din Belgia.

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Türkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Estonia: în cazurile în care limba estonă este predată ca a doua limbă, estona este considerată ca limbă străină în scopuri statistice.

Finlanda: Suedeza este o limbă oficială alături de finlandeză (a se vedea figura A1), dar în scopul statisticilor educaționale este considerată limbă străină.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare între ISCED 3 general și ISCED 3 profesional. Datele ISCED 3 incluse în cifră acoperă atât învățământul general, cât și educația profesională.

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], dar nu sunt disponibile date.

Unele limbi sunt învățate pe scară largă doar într-un singur sistem de învățământ. Mai exact, olandeza este larg învățată în Comunitatea Franceză din Belgia, suedeza este învățată de mulți studenți din Finlanda și daneza este larg învățată în Islanda (a se vedea, de asemenea, figurile C8 și C10). În Estonia, datorită populației mari vorbitoare de limbă rusă, aproximativ o cincime dintre studenții din fiecare nivel de învățământ studiază limba estonă ca limbă străină.

TOT MAI MULȚI STUDENȚI ÎNVAȚĂ LIMBA ENGLEZĂ, ÎN SPECIAL ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

În aproape toate țările europene, engleza este limba străină predominantă în învățământul primar și secundar (a se vedea figura C8). Acest lucru reflectă cadrele de reglementare analizate în capitolul B, care, în multe țări, specifică limba engleză ca subiect obligatoriu (a se vedea figura B7) și/sau un subiect pe care toate școlile trebuie să îl includă în oferta lor de învățare (a se vedea figura B8a).

La nivelul UE, între 2013 și 2020, procentul studenților din învățământul primar care învață limba engleză a crescut cu 6,9 puncte procentuale, de la 77,2 % la 84,1 %. Creșterea a fost mai puțin notabilă în învățământul secundar inferior și în învățământul secundar superior general: 1,6 și, respectiv, 1,9 puncte procentuale (a se vedea anexa 1 pentru detalii).

Figura C12a prezintă schimbările la nivel de țară în ceea ce privește proporția studenților care învață limba engleză în învățământul primar. Schimbarea a fost deosebit de substanțială în România, unde în 2013 mai puțin de jumătate din toți elevii din învățământul primar (45,3 %) învățau limba engleză, în timp ce în 2020 procentul a fost de 88,2 % (creștere cu 42,9 puncte procentuale). Creșterea procentului studenților din învățământul primar care învață limba engleză a fost, de asemenea, semnificativă în Danemarca, Grecia, Letonia, Portugalia și Slovenia, toate cu o creștere între 23 și 34 de puncte procentuale, precum și în Finlanda și Suedia, unde procentele au crescut cu 16,7 puncte procentuale. Creșterea în țările de mai sus poate fi explicată printr-o proporție mai mare de elevi din învățământul primar care învață cel puțin o limbă străină (a se vedea figura C2) și prin faptul că prima limbă străină învățată este adesea limba engleză (a se vedea figura C8).

Figura C12a arată, de asemenea, că 11 țări europene – și anume Spania, Franța, Croația, Italia, Cipru, Malta, Austria, Polonia, Liechtenstein, Macedonia de Nord și Norvegia – au înregistrat deja un procent foarte ridicat de studenți în învățământul primar în limba engleză (peste 90 %) în 2013. În schimb, în Comunitatea flamandă din Belgia și Luxemburg, în general, studenții nu învață limba engleză în învățământul primar (ei

învață alte limbi, care sunt prezentate în figura C8) și acest model rămâne stabil în timp (a se vedea anexa 1).

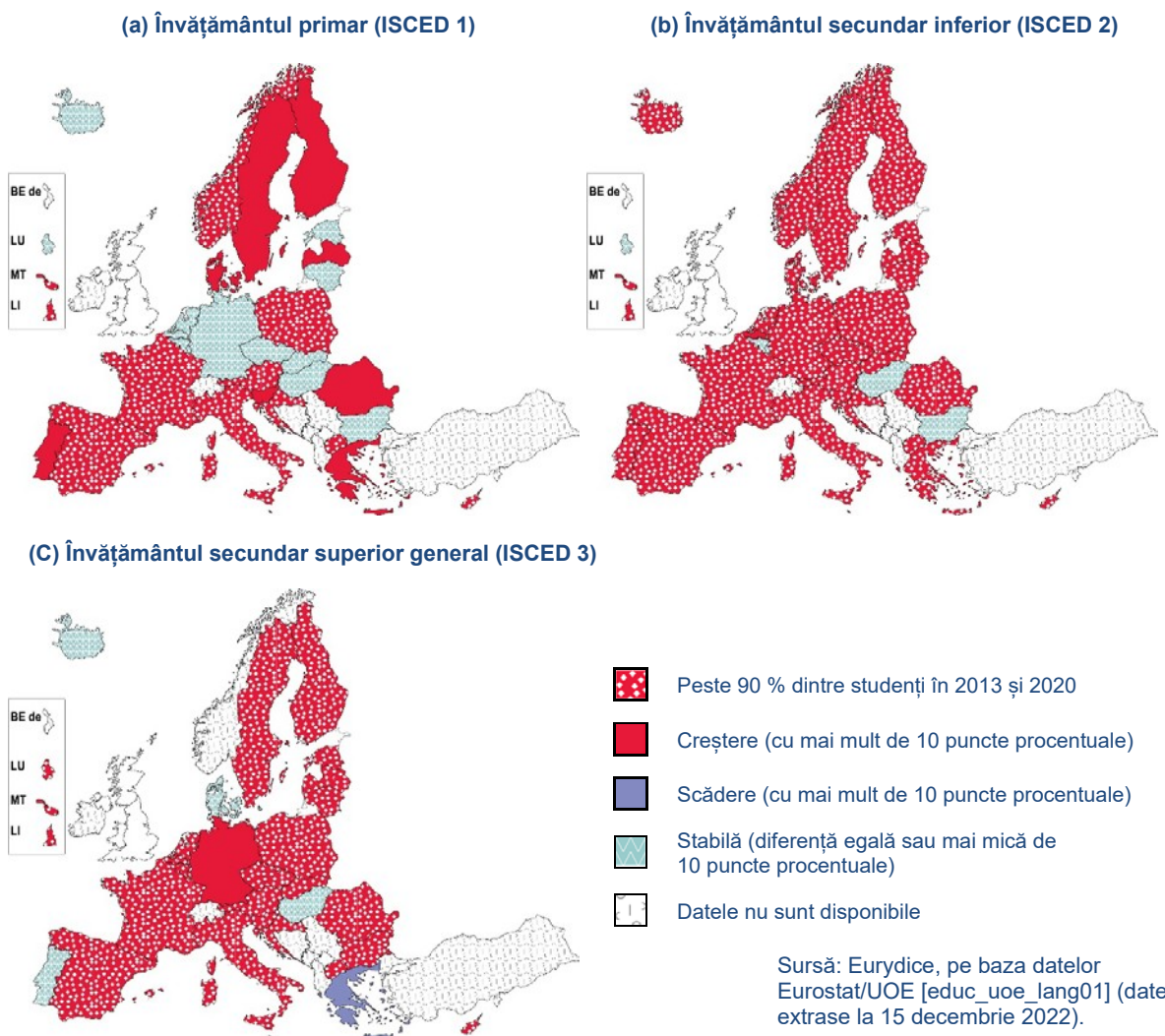


Figura 30 Figura C12: Tendințele procentajelor de studenți care învață limba engleză în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020

Note explicative

Notele specifice fiecărei țări se referă la pauzele din seriile cronologice numai dacă au avut loc în 2013 sau 2020. Nu sunt indicate pauzele din seriile cronologice dintre acești doi ani de referință, care s-ar fi putut produce în unele țări.

Datele în funcție de nivelul ISCED sunt disponibile în anexa 1. Pentru note metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) și https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Türkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_oe_lang01].

Belgia (BE nl): anul de referință pentru datele ISCED 1 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 privind ISCED 1 nu sunt disponibile). În plus, datele sursă din 2020 pentru ISCED 2 au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Germania: datele sursă din 2013 (toate nivelurile acoperite de cifră) și datele sursă pentru 2020 (ISCED 2) au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkurile furnizate în notele explicative.

România: datele sursă (toate nivelurile acoperite și ambii ani de referință) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Grecia: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Ungaria: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Malta: Engleza este o limbă oficială alături de limba malteză (a se vedea figura A1), dar în scopul statisticilor educaționale este considerată o limbă străină.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

Bosnia și Herțegovina: datele nu sunt disponibile pentru 2013.

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare între ISCED 3 general și ISCED 3 profesional. Datele ISCED 3 incluse în cifră acoperă atât învățământul general, cât și educația profesională.

Norvegia: datele sursă pentru ISCED 3 (2013 și 2020) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (și anume, „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_oe_lang01], dar nu sunt disponibile date.

Figurile C12b și C12c prezintă tendințele în învățarea limbii engleze în învățământul secundar inferior și, respectiv, în învățământul secundar superior general.

În învățământul secundar inferior, nu s-a înregistrat aproape nicio schimbare între 2013 și 2020. Acest lucru se datorează în principal faptului că în aproape toate țările europene, peste 90 % dintre studenți învățau deja limba engleză în 2013. Comunitatea flamandă din Belgia este singurul sistem de învățământ cu o schimbare notabilă – o creștere de 16,4 puncte procentuale – între cei doi ani de referință. Această creștere poate fi explicată parțial printr-o modificare de reglementare care a consolidat învățarea celei de-a doua limbi străine (a se vedea figura B3 pentru detalii privind evoluția reglementărilor și figura C10 pentru detalii privind a doua limbă străină cea mai învățată).

La fel ca în învățământul secundar inferior, în învățământul secundar general, în marea majoritate a țărilor cu date, peste 90 % dintre studenți învățau deja limba engleză în 2013. Germania este singura țară care a înregistrat o creștere notabilă – 10,2 puncte procentuale – a proporției studenților din învățământul secundar superior general care învață limba engleză între cei doi ani de referință. În schimb, Grecia a înregistrat o scădere semnificativă – 12,9 puncte procentuale – între 2013 și 2020 (cu toate acestea, după cum sugerează nota specifică fiecărei țări asociată cifrei, aceasta ar putea fi parțial legată de modificările metodologice).

ÎNȚRE 2013 ȘI 2020, PROCENTUL STUDENȚILOR CARE ÎNVAȚĂ LIMBA FRANCEZĂ A SCĂZUT UȘOR ÎN MAI MULTE ȚĂRI.

La nivelul UE, franceza este a doua cea mai învățată limbă străină în învățământul primar și secundar inferior (a se vedea datele pentru figura C10 din anexa 1). În aproximativ o treime din țările europene, reglementările prevăd că toate școlile trebuie să furnizeze limba franceză la cel puțin un nivel de învățământ (a se vedea figura B8a), iar în câteva țări, toți elevii trebuie să învețe limba franceză pe parcursul a cel puțin un an de învățământ obligatoriu (a se vedea figura B7).

Figura C13 prezintă modificările la nivel de țară (peste 5 puncte procentuale) în ceea ce privește proporția studenților care învață limba franceză în învățământul primar, secundar inferior și secundar general în perioada 2013-2020. Modificările sunt afișate dacă au avut loc la cel puțin unul dintre nivelurile de educație avute în vedere.

În cursul perioadei examinate, 10 țări europene (Cehia, Danemarca, Irlanda, Italia, Cipru, Malta, Austria, Slovacia, Liechtenstein și Macedonia de Nord) au înregistrat o scădere de peste 5 puncte procentuale a proporției de studenți care învață limba franceză. În Irlanda și Cipru, scăderea a avut loc la două niveluri de educație: învățământul secundar inferior și general. În celelalte țări cu o scădere de peste 5 puncte procentuale, a fost afectat un singur nivel: învățământul secundar inferior în Italia, Malta și Macedonia de Nord, precum și învățământul secundar superior general în Cehia, Danemarca, Austria, Slovacia și Liechtenstein. În majoritatea țărilor de mai sus, scăderea a fost destul de moderată, între 5 și 10 puncte procentuale. Doar Irlanda și Macedonia de Nord au înregistrat scăderi mai substanțiale: 12,4 și, respectiv, 11,7 puncte procentuale (ambele în învățământul secundar inferior).

Între 2013 și 2020, două țări europene (Spania și Portugalia) au înregistrat o creștere de peste 5 puncte procentuale a proporției studenților care învață limba franceză. În Spania, creșterea (de 13,7 puncte procentuale) a avut loc în învățământul primar, iar în Portugalia a avut loc în învățământul secundar inferior (7,9 puncte procentuale).

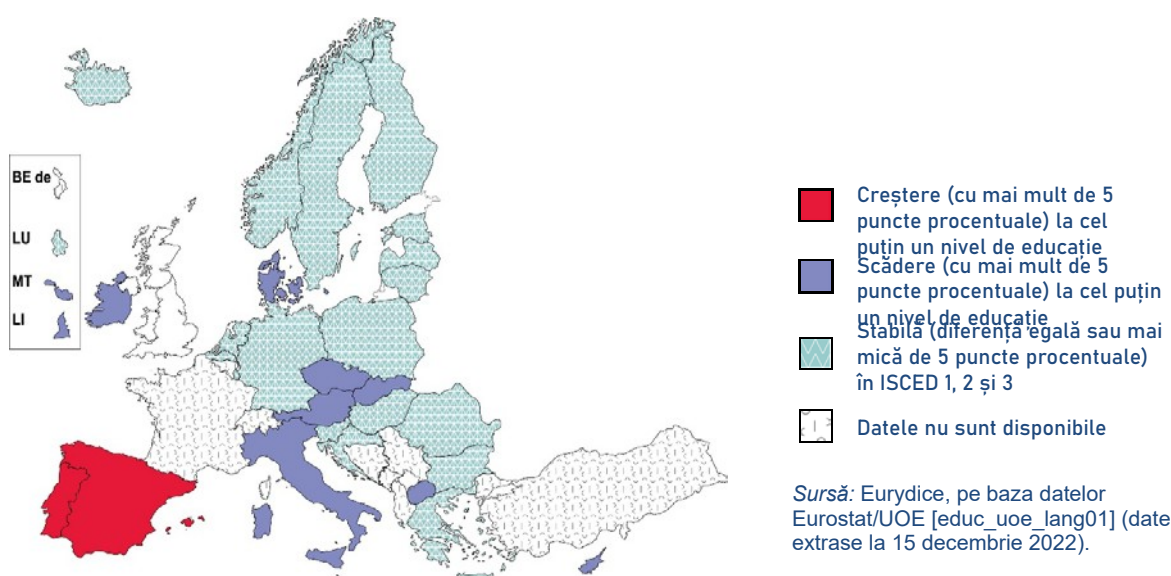


Figura 31 Figura C13: Tendințele procentajelor de studenți care învață limba franceză în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020

Note explicative

Figura prezintă o modificare a oricărui nivel de educație (ISCED 1, ISCED 2 și/sau general ISCED 3).

Notele specifice fiecărei țări se referă la pauzele din seriile cronologice numai dacă au avut loc în 2013 sau 2020. Nu sunt indicate pauzele din seriile cronologice dintre acești doi ani de referință, care s-ar fi putut produce în unele țări.

Datele în funcție de nivelul ISCED sunt disponibile în anexa 1. Pentru note metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) și https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia: limbile oficiale de stat sunt olandeza, franceza și germana (a se vedea figura A1). Cu toate acestea, aceste limbi sunt utilizate în zone lingvistice delimitate și nu sunt recunoscute ca limbi administrative pe întreg teritoriul țării. Prin urmare, franceza este considerată o limbă străină în Comunitatea flamandă din Belgia.

Belgia (BE fr) și Franța: datele sursă (toate nivelurile acoperite și ambii ani de referință) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Türkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Belgia (BE nl): anul de referință pentru datele ISCED 1 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 privind ISCED 1 nu sunt disponibile).

Danemarca și Irlanda: datele sursă pentru ISCED 1 (2013 și 2020) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (și anume, „valoare lipsă; datele nu pot exista”). Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 1.

Germania: datele sursă din 2013 (toate nivelurile acoperite de cifră) și datele sursă pentru 2020 (ISCED 2) au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkurile furnizate în notele explicative.

Grecia: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Luxemburg: deși limbile oficiale de stat sunt franceza, germana și luxemburgheza (a se vedea figura A1), în scopul statisticilor educaționale, franceza și germana sunt considerate limbi străine.

Ungaria: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Țările de Jos: datele sursă din 2013 pentru ISCED 1 au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 1.

Bosnia și Herțegovina: datele nu sunt disponibile pentru 2013.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare între ISCED 3 general și ISCED 3 profesional. Datele ISCED 3 furnizate în figură acoperă atât învățământul general, cât și educația profesională.

Norvegia: datele sursă din 2013 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”). Prin urmare, cifra nu ia în considerare generalul ISCED 3.

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], dar nu sunt disponibile date.

DE-A LUNGUL TIMPULUI, PROCENTUL STUDENȚILOR CARE ÎNVAȚĂ LIMBA GERMANĂ RĂMÂNE SIMILAR ÎN MAREA MAJORITATE A ȚĂRILOR.

Germana este încă o limbă străină populară în țările europene. La nivelul UE, aceasta este a doua cea mai învățată limbă străină în învățământul secundar superior (a se vedea datele pentru figura C10 din anexa 1). În mai multe țări, la cel puțin un nivel de educație, toate școlile trebuie să ofere studenților posibilitatea de a învăța limba germană (a se vedea figura B8a).

Figura C14 prezintă modificările la nivel de țară (peste 5 puncte procentuale) în ceea ce privește proporția studenților care învață limba germană în învățământul primar, secundar inferior și secundar general în perioada 2013-2020. Modificările sunt afișate dacă au avut loc la cel puțin unul dintre nivelurile de educație acoperite.

În cursul perioadei examinate, nicio țară europeană nu a înregistrat o modificare notabilă a procentului de studenți care învață limba germană în învățământul primar. Șapte sisteme de învățământ au înregistrat modificări care depășesc 5 puncte procentuale în învățământul secundar inferior și/sau general.

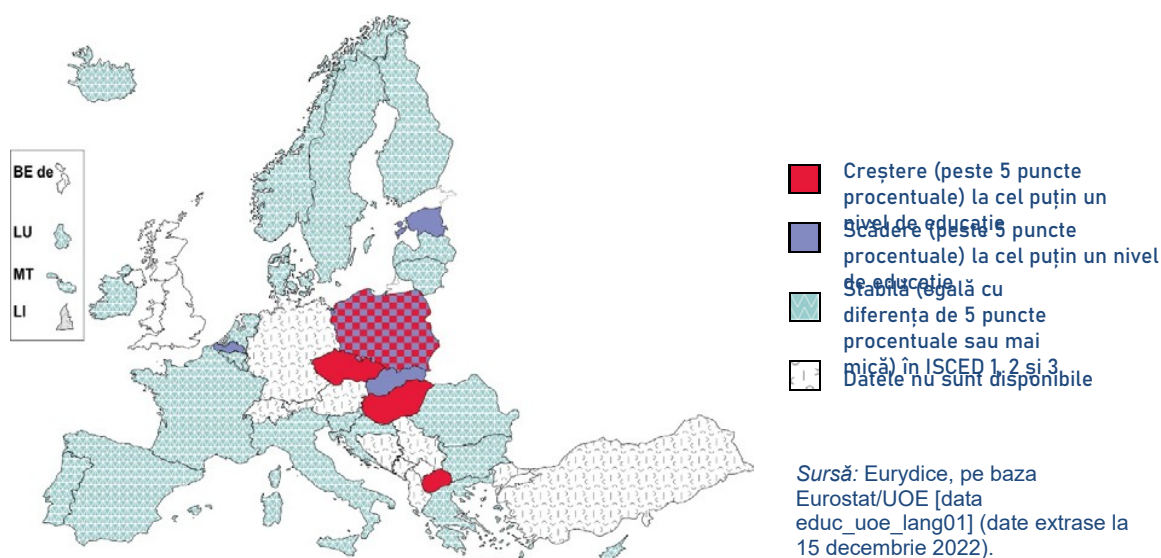


Figura 32 Figura C14: Tendințele procentajelor de studenți care învață limba germană în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020

Note explicative

Figura prezintă o modificare a oricărui nivel de educație (ISCED 1, ISCED 2 și/sau general ISCED 3).

Notele specifice fiecărei țări se referă la pauzele din seriile cronologice numai dacă au avut loc în 2013 sau 2020. Nu sunt indicate pauzele din seriile cronologice dintre acești doi ani de referință, care s-ar fi putut produce în unele țări.

Datele în funcție de nivelul ISCED sunt disponibile în anexa 1. Pentru note metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) și https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Belgia (BE nl): anul de referință pentru datele ISCED 1 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 privind ISCED 1 nu sunt disponibile).

Danemarca și Irlanda: datele sursă pentru ISCED 1 (2013 și 2020) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (și anume, „valoare lipsă; datele nu pot exista). Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 1.

Germania și Austria: datele sursă (toate nivelurile acoperite și ambii ani de referință) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Grecia: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Luxemburg: deși limbile oficiale de stat sunt franceza, germana și luxemburgheza (a se vedea figura A1), în scopul statisticilor educaționale, franceza și germana sunt considerate limbi străine.

Ungaria: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Țările de Jos: datele sursă din 2013 pentru ISCED 1 au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”). Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 1.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

Bosnia și Herțegovina: datele nu sunt disponibile pentru 2013.

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare între ISCED 3 general și ISCED 3 profesional. Datele ISCED 3 incluse în cifră acoperă atât învățământul general, cât și educația profesională.

Norvegia: datele sursă din 2013 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista). Prin urmare, cifra nu ia în considerare generalul ISCED 3.

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], dar nu sunt disponibile date.

În Cehia și Macedonia de Nord, s-a înregistrat o creștere a procentului de studenți care învață limba germană atât în învățământul secundar inferior, cât și în învățământul secundar superior general. Creșterea în aceste țări a fost mai semnificativă în învățământul secundar inferior, unde proporțiile au crescut cu aproximativ 15 puncte procentuale (a se vedea anexa 1 pentru detalii). În Ungaria și Polonia, creșterea (10 și, respectiv, 6,9 puncte procentuale) a avut loc în învățământul secundar superior general.

Cele mai notabile scăderi ale procentului de studenți care învață limba germană au fost înregistrate în învățământul secundar inferior în Polonia și Slovacia: 28,4 și, respectiv, 25,4 puncte procentuale. În Polonia, scăderea poate fi explicată printr-o reorganizare a claselor școlare între nivelurile de învățământ, învățământul secundar inferior constând în prezent în patru clase, dintre care două nu includ învățarea obligatorie a celei de-a doua limbi străine (a se vedea analiza referitoare la figura C4 pentru detalii). Cu toate acestea, în ciuda acestor scăderi, atât în Polonia, cât și în Slovacia, germana rămâne a doua cea mai învățată limbă străină la acest nivel de învățământ (a se vedea datele pentru figura C10 din anexa 1). Comunitatea flamandă din Belgia și Estonia a înregistrat, de asemenea, scăderi ale procentului de studenți care învață limba germană, care au avut loc în învățământul secundar general (8,9 și, respectiv, 10,2 puncte procentuale).

ÎNTRE 2013 ȘI 2020, PROCENTUL STUDENȚILOR CARE ÎNVAȚĂ LIMBA SPANIOLĂ A CRESCUT ÎN ȘASE ȚĂRI ȘI A SCĂZUT ÎN DOAR DOUĂ ȚĂRI.

Autoritățile din domeniul educației din majoritatea țărilor europene pun mai puțin accent pe spaniolă decât pe engleză, franceză sau germană. Într-adevăr, nicio țară europeană nu specifică limba spaniolă ca limbă străină obligatorie pentru toți elevii pe parcursul a cel puțin un an școlar (a se vedea figura B7) și numai două țări (Suedia și Norvegia) impun ca toate școlile de la niveluri de educație specifice să ofere studenților posibilitatea de a învăța limba spaniolă (a se vedea figura B8a).

După cum s-a arătat anterior în această secțiune, spaniola nu este în nicio țară europeană cea mai învățată limbă străină (a se vedea figura C8) și este a doua cea mai învățată limbă străină la cel puțin un nivel de învățământ (cu cel puțin 10 % dintre studenți care o învață) în doar cinci țări (Germania, Irlanda, Franța, Suedia și Norvegia) (a se vedea figura C10).

Figura C15 examinează modificările (peste 5 puncte procentuale) în ceea ce privește proporția studenților care învață limba spaniolă în învățământul secundar superior inferior și general în perioada 2013-2020. Modificările sunt afișate dacă au avut loc la cel puțin unul dintre cele două niveluri de învățământ avute în vedere.

După cum arată cifra, în perioada examinată, șase sisteme europene de învățământ au înregistrat o creștere de peste 5 puncte procentuale a proporției studenților din învățământul secundar care învață limba spaniolă. Creșterea a fost cea mai notabilă în învățământul secundar inferior din Franța: 17,6 puncte procentuale. Polonia a înregistrat a doua cea mai mare creștere, de 11,9 puncte procentuale, în învățământul secundar general. Creșterile înregistrate în celelalte patru sisteme de învățământ (Comunitatea franceză Belgia, Irlanda, Malta și Austria) s-au situat între 5 și 7 puncte procentuale.

În două țări (Cipru și Portugalia), proporția studenților din învățământul secundar care învață limba spaniolă a scăzut cu peste 5 puncte procentuale între 2013 și 2020. În Cipru, scăderea a avut loc în învățământul secundar general (14,7 puncte procentuale), iar în Portugalia s-a înregistrat în învățământul secundar inferior (5,3 puncte procentuale).

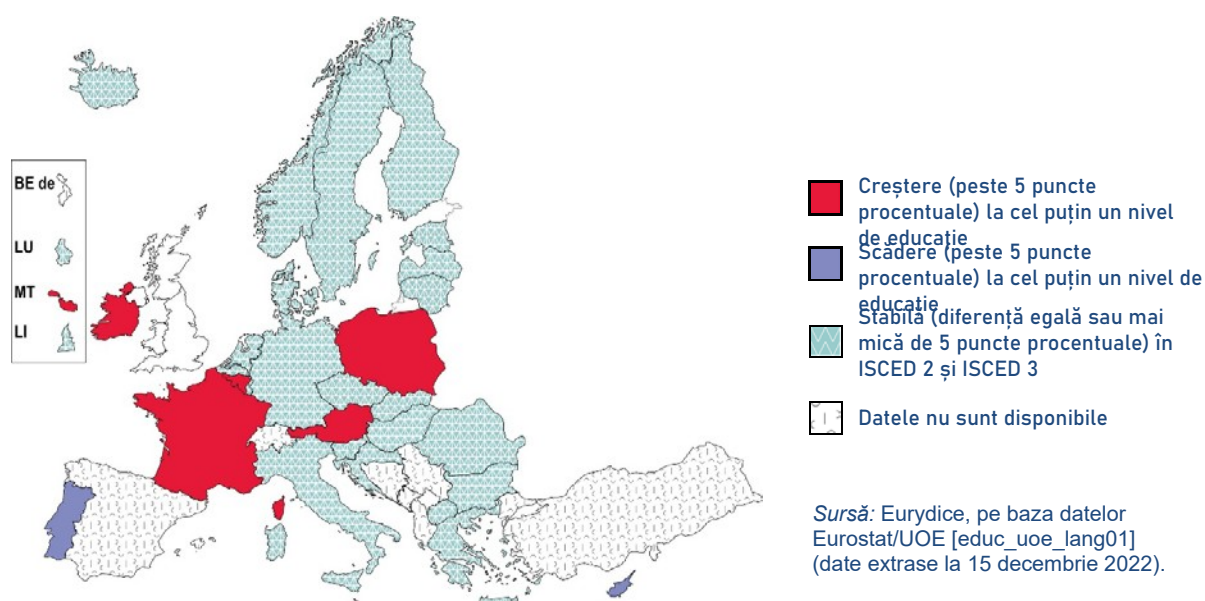


Figura 33 Figura C15: Tendințele procentului de studenți care învață limba spaniolă în învățământul secundar general (ISCED 2-3), 2013 și 2020

Note explicative

Figura prezintă o modificare a oricărui nivel de educație (ISCED 2 sau general ISCED 3). Învățământul primar (ISCED 1) nu este luat în considerare, deoarece la acest nivel limba spaniolă este rareori învățată.

Notele specifice fiecărei țări se referă la pauzele din seriile cronologice numai dacă au avut loc în 2013 sau 2020. Nu sunt indicate pauzele din seriile cronologice dintre acești doi ani de referință, care s-ar fi putut produce în unele țări.

Datele în funcție de nivelul ISCED (ISCED 2 și ISCED 3) sunt disponibile în anexa 1. Pentru note metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx (2020) și https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an4.xlsx (2013). Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr) și Danemarca: datele sursă pentru ISCED 2 (2013 și 2020) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (și anume, „valoare lipsă; datele nu pot exista). Prin urmare, cifra nu ia în considerare ISCED 2.

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01].

Germania: datele sursă din 2013 (ambele niveluri acoperite de cifră) și datele sursă din 2020 (ISCED 2) au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkurile furnizate în notele explicative.

Spania: datele sursă (atât nivelurile acoperite, cât și ambii ani de referință) au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Grecia: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Ungaria: datele sursă din 2020 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Islanda: anul de referință pentru datele ISCED 3 este 2019 în loc de 2020 (datele din 2020 privind ISCED 3 nu sunt disponibile).

Bosnia și Herțegovina: datele nu sunt disponibile pentru 2013.

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare între ISCED 3 general și ISCED 3 profesional. Datele ISCED 3 incluse în cifră acoperă atât învățământul general, cât și educația profesională.

Norvegia: datele sursă din 2013 pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca fiind „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista). Prin urmare, cifra nu ia în considerare generalul ISCED 3.

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01], dar nu sunt disponibile date.

PROCENTUL DE STUDENȚI CARE ÎNVĂȚĂ LIMBA ENGLEZĂ ESTE DE OBICEI MAI MARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR GENERAL DECÂT ÎN PARCURSURILE PROFESIONALE

În învățământul secundar superior, se disting două tipuri principale de programe: general și vocațional. După cum s-a discutat anterior (a se vedea figura C5 și analiza aferentă), aproape jumătate din toți elevii din învățământul secundar superior fac parte dintr-un program profesional. Elevii în general și programele profesionale urmează în mod obișnuit programe de învățământ diferite. Prin urmare, merită analizat dacă există diferențe în ceea ce privește limbile străine învățate.

În aproape toate țările vizate de prezentul raport, cea mai învățată limbă străină în învățământul secundar superior este engleza (a se vedea datele referitoare la figura C8 din anexa 1). Acest lucru se aplică atât programelor generale din învățământul secundar superior, cât și programelor de învățământ secundar superior⁽⁵⁵⁾.

Având în vedere că limba engleză este cea mai învățată limbă străină în aproape toate țările europene, figura C16 se concentrează pe diferența dintre procentul de studenți care învață limba engleză în învățământul secundar superior general și învățământul secundar superior profesional.

La nivelul UE, 95,7 % dintre studenții din învățământul secundar general și 79,2 % dintre studenții care urmează cursuri profesionale învață limba engleză (a se vedea anexa 1).

Mai multe țări europene înregistrează procente substanțial mai mari de studenți care învață limba engleză în învățământul secundar general decât pe cursuri profesionale. Diferența este deosebit de semnificativă – cu cel puțin 50 de puncte procentuale mai mult în învățământul general – în Danemarca, Germania, Spania și Islanda. Dintre aceste țări, Danemarca înregistrează cel mai mare decalaj dintre studenți pe diferite căi: 78,0 % dintre elevii din învățământul secundar general învață limba engleză, dar numai 15,4 % dintre studenții care urmează cursuri profesionale fac acest lucru (o diferență de 62,6 puncte procentuale). Sistemele de învățământ suplimentare care înregistrează diferențe substanțiale între învățământul general și învățământul profesional (20-43 puncte procentuale) sunt Comunitățile franceze și flamande din Belgia, Estonia, Lituania, Luxemburg și Țările de Jos. În majoritatea acestor sisteme de învățământ, studenții EFP trebuie să învețe limbi străine pentru un număr mai mic de ani decât studenții din învățământul general (a se vedea figura B5).

În schimb, proporții egale sau similare de studenți (adică nicio diferență sau diferență mai mică de 5 puncte procentuale) învață limba engleză în învățământul secundar superior general și în învățământul secundar superior profesional din Bulgaria, Franța, Italia, Cipru, Malta, Austria, Polonia, România, Slovenia, Finlanda și Suedia.

Proporția studenților profesioniști care învață limba engleză este cu cel puțin 5 puncte procentuale mai mare decât în învățământul general în doar două țări: Portugalia și Norvegia (11,3 și, respectiv, 7,3 puncte procentuale).

55 Figura C8, care prezintă cele mai multe limbi străine învățate de studenți, se referă la învățământul primar, secundar inferior, precum și la învățământul secundar superior general și profesional (date agregate). Date separate privind învățământul secundar superior general și profesional sunt publicate pe site-ul internet al Eurostat (cod de date: [educ_uae_lang01]).

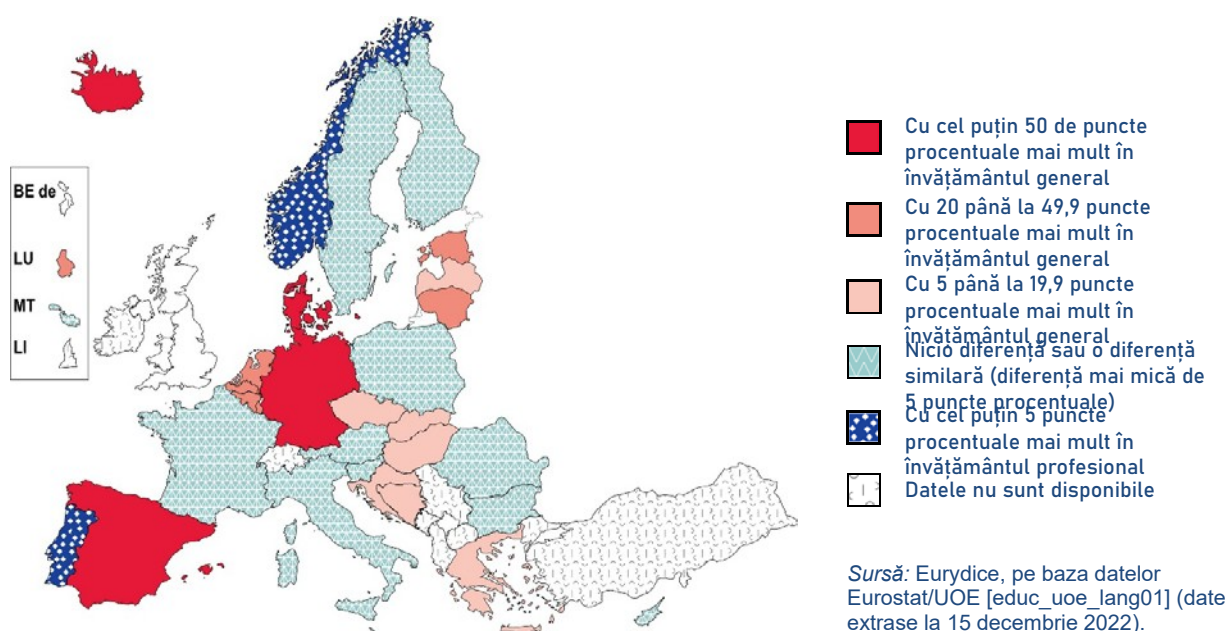


Figura 34 Figura C16: Diferențele în ceea ce privește procentajele de studenți care învață limba engleză în învățământul general și în învățământul secundar superior profesional (ISCED 3), 2020

Note explicative

Figura arată diferența dintre procentajele de studenți care învață limba engleză în învățământul secundar superior general și învățământul secundar superior profesional (ISCED 3).

Datele sunt disponibile în anexa 1. Pentru notele metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uoe_enr_esms_an6.xlsx.

Pentru informații cu privire la domeniul de aplicare al colectării datelor Eurostat/UOE, a se vedea introducerea la capitolul C (secțiunea I).

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de), Albania, Elveția, Muntenegru și Turkiye: aceste țări nu sunt acoperite de colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01].

România: datele sursă au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Grecia: datele sursă pentru ISCED 3 generale au fost marcate ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Ungaria: datele sursă pentru ISCED 3 generale și profesionale au fost marcate ca fiind „break in time series” și „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, vă rugăm să consultați linkul furnizat în notele explicative.

Malta: Engleza este o limbă oficială alături de malteză, dar în scopul statisticii educației este considerată o limbă străină.

Islanda: anul de referință pentru date este 2019 (datele din 2020 nu sunt disponibile).

România: datele sursă pentru ISCED 3 profesionale au fost marcate ca „nu se aplică” (adică „valoare lipsă; datele nu pot exista”).

Macedonia de Nord: nu este disponibilă nicio defalcare între ISCED 3 general și ISCED 3 profesional.

România: această țară este inclusă în colectarea datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang01], dar nu sunt disponibile date.

CAPITOLUL D ÎNVĂȚĂTORI

SECȚIUNEA I – CALIFICĂRI ȘI FORMARE

Profesorii joacă un rol-cheie în dezvoltarea competențelor elevilor în limbi străine. Prin urmare, este important să se examineze calificările, gradul de specializare a subiecților și oportunitățile de formare pe care le au.

Primul indicator din această secțiune investighează gradul de specializare a disciplinelor celor care predau limbi străine în școlile de masă (a se vedea figura D1). Al doilea indicator se concentrează, mai precis, pe profesorii care furnizează CLIL și examinează calificările acestora (a se vedea figura D2). Al treilea indicator prezintă formarea primită de profesori pentru a preda în medii multilingve (a se vedea figura D3). Al patrulea și ultimul indicator examinează prezența activităților de dezvoltare profesională continuă (CPD) asociate cu conceptul de „conștientizare lingvistică în școli” (a se vedea figura D4).

Majoritatea indicatorilor din această secțiune se bazează pe datele colectate prin intermediul rețelei Eurydice, acoperind 39 de sisteme de învățământ din 37 de⁵⁶ țări. Al treilea indicator utilizează o sursă de date diferită, și anume date din Studiul internațional de predare și învățare (TALIS) 2018. Acest indicator acoperă mai puține țări decât indicatorii bazați pe datele Eurydice (⁵⁷).

ÎN ÎNTREAGA EUROPĂ, PROFESORII GENERALIȘTI ȘI SPECIALIȘTI ÎMPĂRTĂȘESC RESPONSABILITATEA PENTRU PREDAREA LIMBILOR STRĂINE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Profesorii care oferă cursuri de limbi străine pot avea profiluri diferite în ceea ce privește specializarea lor. Ei pot fi calificați să predea toate (sau aproape toate) disciplinele din curriculum sau se pot specializa în predarea unui număr limitat de discipline (în general până la trei discipline). Profesorii din prima categorie sunt desemnați în prezentul raport drept „profesori generaliști”, în timp ce cei din a doua categorie sunt considerați „profesori specializați”. Profesorii generaliști pot fi, de asemenea, numiți „profesori de clasă”, deoarece sunt responsabili pentru un anumit grup de elevi dintr-o școală.

Pe baza conținutului recomandărilor emise de autoritățile de nivel superior (educație), figura D1 examinează gradul de specializare a disciplinelor profesorilor de limbi străine în învățământul primar.

Figura evidențiază trei abordări, fiecare regăsite în aproximativ o treime din sistemele de învățământ, cu recomandări de nivel înalt privind gradul de specializare a disciplinelor profesorilor de limbi străine. În 14 sisteme de învățământ, responsabilitatea pentru predarea limbilor străine în învățământul primar este atribuită profesorilor de specialitate (numai). O abordare contrastantă, care există în 11 sisteme de învățământ, implică alocarea acestei responsabilități profesorilor generaliști. În celelalte sisteme de învățământ cu recomandări de nivel superior relevante (10 sisteme de învățământ), atât cadrele didactice specializate, cât și profesorii generaliști pot preda limbi străine în învățământul primar.

Atunci când recomandările de nivel superior se referă atât la profesori generaliști, cât și la profesori de specialitate, uneori acestea nu oferă specificații suplimentare. Aceasta înseamnă că profesorii generaliști și specialiștii în discipline pot preda limbi străine în mod interschimbabil, în funcție, de exemplu, de competențele lingvistice ale profesorilor generaliști individuali. Cu toate acestea, în unele țări, documentele oficiale includ orientări sau cerințe suplimentare. De exemplu, în Polonia, atât profesorii generaliști, cât și profesorii de specialitate pot preda limbi străine în primii 3 ani de învățământ primar, dar începând cu al patrulea an, responsabilitatea este atribuită specialiștilor în domeniu. În Suedia, profesorii generaliști trebuie să predea subiectul „engleză”, în timp ce profesorii de specialitate ar trebui să predea subiectul „Limba modernă”, care include și alte limbi străine decât engleza. Alte specificații se referă la formarea pe care

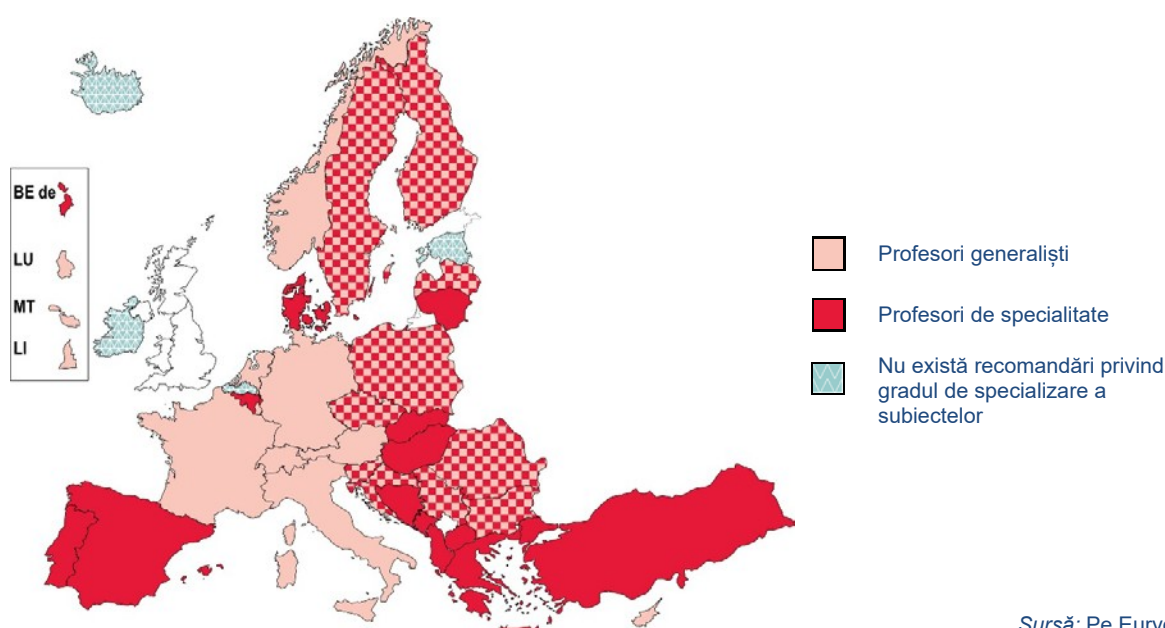
56 Pentru detalii privind acoperirea la nivel de țară a acestui raport, a se vedea introducerea raportului.

57 Pentru detalii privind TALIS și acoperirea sa de țară, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

profesorii generalişti ar trebui să o completeze pentru a preda limbi străine. În Bulgaria și Slovenia, de exemplu, profesorii generalişti pot preda limbi străine în învățământul primar alături de specialiști în domeniu, dar trebuie să finalizeze un program suplimentar de studii lingvistice.

În țările în care profesorii de specialitate predau limbi străine în învățământul primar, în mod obișnuit alte domenii curriculare sunt predate de specialiști în domeniu. Domeniile cele mai tipice – în afară de limbile străine – sunt educația fizică, muzica și artele (și religia, etica și tehnologia informației și comunicațiilor, atunci când curriculum-ul învățământului primar include aceste subiecte). Excepțiile în acest sens sunt Portugalia, Bosnia și Herțegovina și Serbia, unde limbile străine sunt singurele discipline din învățământul primar predate de profesori specializați.

Nu există recomandări la nivel înalt privind gradul de specializare a disciplinelor profesorilor de limbi străine în învățământul primar în doar patru sisteme de învățământ: Comunitatea flamandă a Belgiei, Estoniei, Irlandei și Islandei. În Comunitatea flamandă din Belgia și Islanda, profesorii generalişti predau în mod obișnuit limbi străine la acest nivel de educație.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 35 Figura D1: Gradul de specializare a disciplinelor profesorilor de limbi străine în învățământul primar (ISCED 1), 2021/2022

Note explicative

Figura prezintă gradul de specializare a disciplinelor profesorilor de limbi străine în învățământul primar, astfel cum se specifică în recomandările emise de autoritățile de nivel superior (educație).

Doar învățământul general general este acoperit de cifră (și anume, clasele speciale cu predare extinsă a limbilor străine nu sunt luate în considerare).

Pentru definițiile termenilor „limbă străină”, „profesor generalist”, „clasificare standard internațională a educației (ISCED)”, „profesor specializat” și „autoritate de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Notă specifică fiecărei țări

Danemarca: profesori calificați să predea în școlile primare cu structură unică (Folkeskolen; ISCED 1 și 2) ar trebui să fie în măsură să furnizeze orice subiect. Cu toate acestea, alături de profilul lor generalist, viitorii profesori Folkeskolen trebuie să se specializeze într-un număr limitat de discipline (în general două sau trei discipline). Actul Folkeskole specifică faptul că, în principiu, profesorii ar trebui să predea subiectele în care s-au specializat. Prin urmare, cifra se referă la „profesori specializați”.

Pe măsură ce elevii avansează către grade superioare, imaginea prezentată în figura D1 se modifică. În învățământul secundar inferior, în aproape toate țările cu recomandări de nivel superior privind gradul de specializare a profesorilor de limbi străine, numai specialiștii în domeniu ar trebui să predea limbi străine. Excepțiile sunt Croația și Letonia, unde pot fi implicați atât profesori generaliști, cât și profesori de specialitate; și Norvegia, unde responsabilitatea este atribuită profesorilor generaliști. În învățământul secundar superior, în întreaga Europă, numai profesorii specializați predau limbi străine.

PROFESORII CARE LIVREAZĂ CLIL TREBUIE, DE OBICEI, SĂ-ȘI DOVEDEASCĂ ABILITĂȚILE DE LIMBĂ STRĂINĂ

Majoritatea țărilor dispun de educație bilingvă sau de imersie, unde cel puțin unele discipline – de exemplu, matematica, geografia și științele naturii – sunt predate într-o limbă străină (a se vedea figura B12). În prezentul raport, acest tip de dispoziție este denumit „CLIL tip A” (a se vedea glosarul).

În mod ideal, pentru a preda un subiect într-o limbă străină, profesorii trebuie să aibă o cunoaștere foarte bună atât a subiectului, cât și a limbii în care este predat. În plus, acestea ar trebui să fie familiarizate cu cerințele metodologiei CLIL.

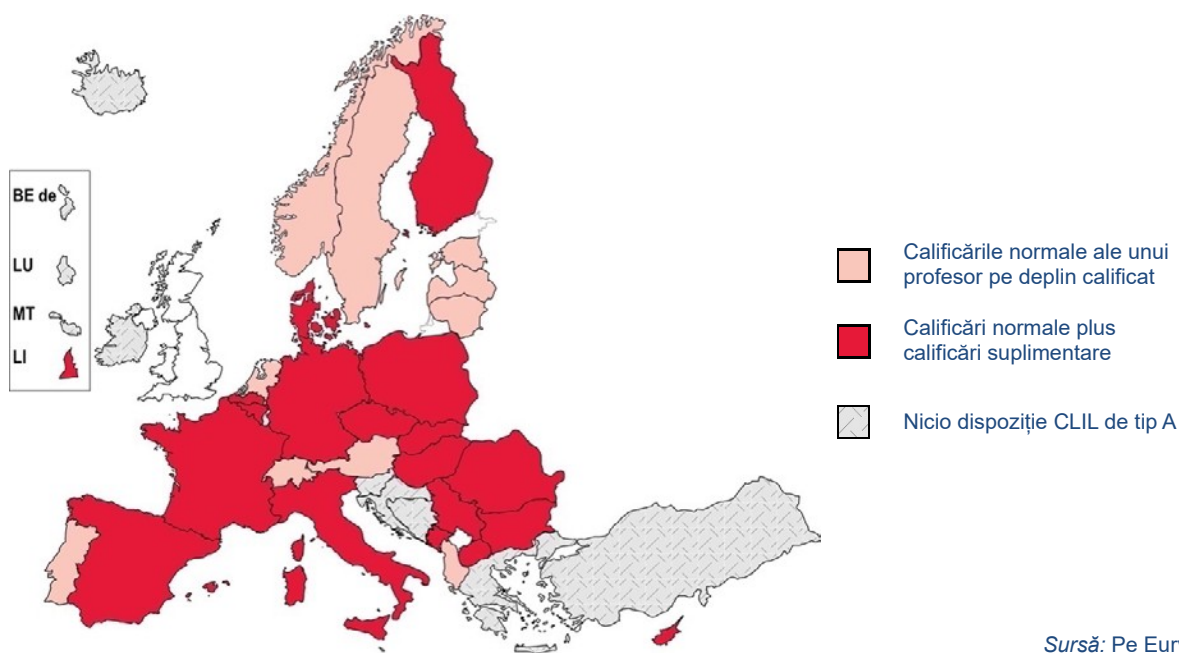
Figura D2 sintetizează cerințele stabilite de autoritățile de nivel superior (educație) pentru cadrele didactice care furnizează programe CLIL de tip A. Aceasta arată că, în aproximativ două treimi din sistemele de învățământ cu programe CLIL de tip A (19 din 29 de sisteme), reglementările se referă la calificări specifice (suplimentare). În aproximativ o treime din sistemele cu programe CLIL de tip A (10 sisteme de învățământ), nu există cerințe specifice de nivel superior pentru profesori dincolo de calificările didactice normale.

În majoritatea sistemelor de învățământ cu reglementări referitoare la calificări specifice pentru furnizarea CLIL, cerințele stipulate se aplică profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba străină țintă. Acești profesori trebuie, de obicei, să dovedească faptul că cunosc suficient limba în cauză. Competențele lingvistice minime necesare corespund de obicei fie nivelului B2, fie nivelului C1 din Cadrul european comun de referință pentru limbi străine (CEFR) al Consiliului Europei (CEFR⁵⁸). În funcție de țară, diferite tipuri de certificate sau diplome sunt acceptate ca dovadă a competenței lingvistice străine (de exemplu, certificatul Cambridge English în Danemarca sau examenul de limbă de stat în Slovacia).

Într-un număr limitat de țări, cerințele depășesc cunoașterea limbii străine țintă. De exemplu, în Franța, viitorii profesori CLIL au nevoie de o calificare care să dovedească atât capacitatea lor de a utiliza limba străină țintă, cât și înțelegerea particularităților predării CLIL. În Spania, în unele comunități autonome, profesorii trebuie să participe la cursuri de formare privind metodologia CLIL. În Italia există o cerință comparabilă, unde formarea metodologiei CLIL poate fi finalizată fie ca parte a formării inițiale a cadrelor didactice (ITE) [60 credite din Sistemul european de transfer și acumulare de credite (ECTS)], fie ca parte a CPD (20 credite ECTS).

De asemenea, este demn de remarcat faptul că, atunci când reglementările de nivel superior nu specifică cerințe suplimentare pentru furnizarea CLIL, este posibil ca profesorii să trebuiască să-și dovedească abilitățile și competențele în domeniu. Într-adevăr, în funcție de repartizarea responsabilităților pentru recrutarea cadrelor didactice, cerințele specifice pot fi definite la niveluri inferioare celui mai înalt nivel decizional, de exemplu, de către autoritățile regionale sau de către școli.

58 Pentru detalii privind CEFR, a se vedea site-ul web al Consiliului Europei (<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>).



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 36 Figura D2: Calificări necesare pentru a lucra în școli care oferă instruire CLIL de tip A în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

Tipul de calificări suplimentare necesare

Să fie fr	Calificările obținute în limba țintă; sau
	— Certificat (acordat pe baza unui examen) care dovedește cunoașterea temeinică a limbii țintă.
Să fie nl	Certificat care să ateste competența în limba țintă la un nivel minim CEFR de C1.
ROMÂNĂ	Certificat care atestă competența în limba țintă la un nivel minim CEFR de B2 (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).
CZ	Cunoașterea limbii țintă la un nivel minim CEFR de C1 (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).
	— Diplomă de licență în limba țintă; sau
ROMÂNĂ	Certificatul Cambridge English; sau
	Dovada competenței scrise și orale în limba țintă (de exemplu, finalizarea studiilor non-lingvistice la o universitate britanică sau americană).
DE	Dovada competenței în limba țintă, de obicei la un nivel minim CEFR de C1 (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).
ROMÂNĂ	Certificat și/sau examen care dovedește cunoașterea temeinică a limbii țintă (necesar în majoritatea comunităților autonome). Nivelul minim necesar este, de obicei, nivelul CEFR B2, dar există unele variații între comunitățile autonome (de exemplu, Aragón, Navarra, Madrid și Valencia necesită nivelul CEFR C1). În plus, unele comunități autonome (de exemplu Navarra și Madrid) necesită certificarea capacității lingvistice (acreditación/habilitación en lenguas extranjeras) eliberată de școlile oficiale de limbi (Escuelas Oficiales de Idiomas) sau de alte instituții oficiale. Alte comunități autonome (de exemplu, Cataluňa și Extremadura) necesită o formare specifică în metodologia CLIL.
	Următoarele sunt exemple de cerințe în două comunități autonome.
	— Cataluňa: profesorii trebuie să fie competenți în limba țintă la un nivel minim CEFR de B2 și să fi urmat

	90 de ore de formare în metodologia CLIL.
	— Extremadura: cadrele didactice trebuie să primească o acreditare specifică în învățământul CLIL, care include competența în limba țintă la un nivel minim CEFR de B2 și să aibă fie cel puțin un an de experiență anterioară în CLIL, fie cel puțin 50 de ore de formare specifică în metodologia CLIL într-un centru oficial de formare a cadrelor didactice.
ROMÂNĂ	Calificări care dovedesc capacitatea cadrelor didactice de a utiliza limba străină țintă în contextul disciplinei care urmează să fie predată (competență la un nivel minim CEFR de B2) și înțelegerea de către aceștia a particularităților predării CLIL.
	Pentru secțiunile internaționale, profesorii trebuie, de asemenea, să vorbească cele două limbi ale secțiunii ca vorbitori nativi.
	— Certificat care să ateste competența în limba țintă la un nivel minim CEFR de C1; și
ROMÂNĂ	Finalizarea unui curs universitar de 1 an în metodologia CLIL (60 de credite ECTS) care poate fi efectuat ca parte a ITE; sau
	Finalizarea unui curs de metodologie CLIL (20 credite ECTS) care poate fi efectuat ca parte a formării cadrelor didactice la locul de muncă.
ROMÂNĂ	Finalizarea unui curs intensiv de formare la locul de muncă axat pe metodologia CLIL.
ROMÂNĂ	Certificat care atestă competența în limba țintă la un nivel minim CEFR de C1 (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).
	— Diplomă de învățământ superior acordată într-o țară în care limba țintă este o limbă oficială; sau
ROMÂNĂ	— Certificat care să ateste competența în limba țintă la un nivel minim CEFR de B2; sau
	— Certificat care atestă competența în limba țintă la un nivel recunoscut ca echivalent cu nivelul B2 al CEFR (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).
ROMÂNĂ	Certificat care atestă competența în limba țintă la un nivel minim CEFR de B2.
ROMÂNĂ	Trecerea examenului de limbă de stat în limba țintă (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).
	— Calificarea lingvistică oficială; sau
ROMÂNĂ	Finalizarea studiilor de învățământ superior în limba țintă; sau
	Finalizarea ITE într-o țară în care limba țintă este o limbă oficială.
ROMÂNĂ	Certificat care atestă competența la un nivel minim CEFR de C1 (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).
♪	Cunoașterea limbii engleze la un nivel minim CEFR de B2; și
	— Formare în CLIL (inițial 20 de module; redus la 10 module).
ROMÂNĂ	Certificat care atestă competența în limba țintă (se aplică numai CLIL care implică limba franceză).
ROMÂNĂ	— Certificat care să ateste competența în limba țintă la cel puțin nivelul B2 din CEFR, cu cerința de a atinge nivelul C1 al CEFR în termen de cinci ani prin CPD; sau
	Alte certificate sau diplome care atestă competența în limba țintă (cu diploma de învățământ secundar cel mai scăzut nivel posibil de dovadă a competenței lingvistice); sau
	— Certificat care atestă competența la un nivel minim CEFR de B1 pentru cei care predau alături de un profesor de limbi străine calificat (se aplică numai profesorilor care nu dețin o diplomă academică în limba țintă).

Note explicative

Figura prezintă calificările cerute de autoritățile de nivel superior (educație) pentru a lucra în școli care oferă instruire CLIL de tip A. Cerințele afișate acoperă cel puțin un nivel de educație din gama ISCED 1-3.

În figură, „calificări suplimentare” se referă la calificările/certIFICATELE pe care profesorii ar trebui să le obțină în plus față de calificările didactice complete obținute în țara lor de origine. Diplomele de învățământ superior obținute în țara-țintă sunt menționate atunci când documentele oficiale le includ printre posibilele dovezi ale calificărilor.

Pentru definițiile „CLIL tip A”, „CLIL tip B”, „Cadrul european comun de referință pentru limbi (CEFR)”, „limba străină”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)” și „autoritatea de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Elveția: reglementările centrale prevăd că cantoanele trebuie să asigure obținerea unor calificări adecvate în ceea ce privește limbile străine și metodologia CLIL.

Muntenegru: datele se referă la un proiect-pilot CLIL care implică limba engleză.

FORMAREA PENTRU PREDAREA ÎN CLASE MULTILINGVE NU ESTE COMUNĂ ÎN RÂNDUL PROFESORILOR DIN EUROPA

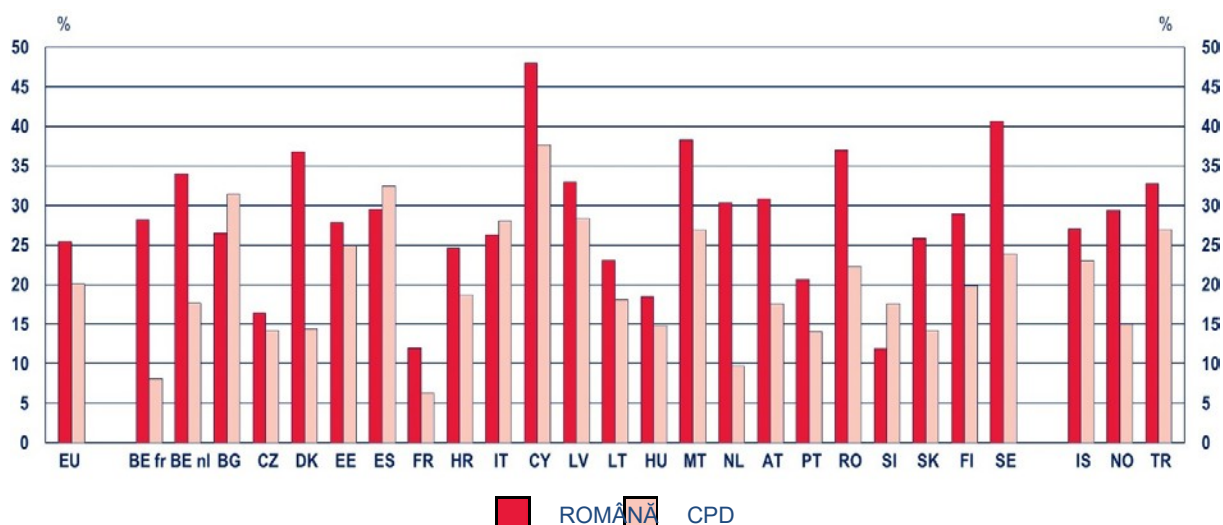
În Europa, mulți profesori lucrează în medii lingvistice și culturale eterogene, modelate de contexte lingvistice și culturale specifice fiecărei țări și/sau de prezența migranților (a se vedea capitolul A). Coexistența diferitelor limbi în școli este cu siguranță un⁵⁹ avantaj. Cu toate acestea, este necesar ca profesorii să fie capabili să aprecieze bogatul repertoriu lingvistic al elevilor lor. Formarea cadrelor didactice în ITE și în CPD are un rol major de jucat în dotarea tuturor profesorilor cu competențele de care au nevoie pentru a îmbrățișa diversitatea lingvistică și culturală în sălile lor de clasă.

Figura D3 prezintă procentul profesorilor din învățământul secundar inferior care au beneficiat de formare în gestionarea claselor multilingve și multiculturale, astfel cum a fost raportat în TALIS 2018 al OCDE. Această cifră se referă la profesorii tuturor subiecților și prezintă date pentru formare atât în ITE, cât și în CPD.

Datele prezentate în figura D3 se bazează doar pe două dintre subiectele diferite incluse în ITE și CPD care au fost abordate de TALIS al OCDE din 2018⁶⁰). Răspunsurile profesorilor arată că „predarea în sălile de clasă multiculturale și multilingve” s-a numărat printre subiectele cel mai puțin abordate în ITE, precum și în activitățile CPD pe care le desfășoară. În schimb, activitățile ITE și CPD legate de domeniile didactice au fost cele mai frecvente. De exemplu, în ceea ce privește ITE, „conținutul unora sau al tuturor subiectelor pe care le predau”, „pedagogia unora sau a tuturor subiectelor pe care le predau” și „practica de clasă în unele sau toate disciplinele pe care le predau” au fost printre răspunsurile cele mai frecvente (OCDE, 2019a, p. 129).

59 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019.

60 De exemplu, în ceea ce privește conținutul ITE, celelalte elemente abordate în TALIS 2018 au fost: „Conținutul unora sau al tuturor subiectelor pe care le predau”; „Pedagogia unora sau a tuturor subiectelor pe care le predau”; „Pedagogie generală”; „Practica în clasă în unele sau toate disciplinele pe care le predau”; „Predarea într-un set mixt de abilități”; „Predarea competențelor intercurriculare (de exemplu, creativitate, gândire critică, rezolvarea problemelor)”; „Utilizarea TIC (tehnologia informației și comunicațiilor) pentru predare”; „Comportamentul elevilor și managementul clasei”; „Monitorizarea dezvoltării și învățării studenților”; „Facilitarea tranzițiilor studenților de la nivelul ISCED 2011 0 la nivelul ISCED 2011 de nivel 1”; și „Facilitating Play”.



Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Figura 37 Figura D3: Procentul profesorilor din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au beneficiat de formare în domeniul predării în medii multilingve sau multiculturale, 2018

Note explicative

Cifra se bazează pe răspunsurile profesorilor la întrebările 6 și 23 din TALIS 2018: „Au fost incluse următoarele elemente în [educație sau formare profesională]?” și „S-au inclus oricare dintre subiectele enumerate mai jos în activitățile dumneavoastră de dezvoltare profesională în cursul ultimelor 12 luni?” Lungimea barourilor indică procentul profesorilor care au răspuns „da” la „Predarea într-un cadru multicultural sau multilingv”, opțiunea (f) la întrebarea 6 (categoria „ITE” în figură) și (j) la întrebarea 23 (categoria „CPD” din figură).

UE include respondenți din toate țările aflate în prezent în UE care au participat la TALIS în 2018.

A se vedea anexa 1 pentru date și S.E.S. Pentru informații suplimentare privind TALIS, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Pentru definițiile termenilor „dezvoltare profesională continuă (CPD)”, „formare inițială a cadrelor didactice (ITE)” și „Clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

După cum arată cifra, în țările UE aproximativ un sfert dintre profesori (25,4 %) au beneficiat de formare privind modul de predare într-un cadru multilingv în timpul ITE. Cu toate acestea, în majoritatea țărilor, proporția este semnificativ mai mare decât nivelul UE. Este cea mai mare din Cipru (48,0 %), unde aproape unul din doi profesori au fost instruiți pentru a gestiona diversitatea lingvistică în sălile lor de clasă. În schimb, în Cehia, Franța, Lituania, Ungaria, Portugalia și Slovenia, procentul viitorilor profesori care au fost formați în acest domeniu este mai mic decât procentul pentru UE. Cele mai mici două procente (aproximativ 10 %) au fost raportate de profesori din Franța și Slovenia.

În toate sistemele de învățământ cu un procent relativ ridicat de elevi în vârstă de 15 ani care vorbesc în principal o limbă diferită la domiciliu față de limba de școlarizare (cel puțin 15 %; a se vedea figura A2), participarea profesorilor la ITE pentru predare în medii multilingve este de obicei peste nivelul UE. Acest lucru se aplică comunităților franceze și flamande din Belgia, Cipru, Spania, Malta, Austria și Suedia.

În marea majoritate a țărilor, este mai probabil ca tinerii profesori să fi absolvit un curs ITE care a abordat problema predării într-un cadru multicultural sau multilingv. Această tendință pozitivă rezultă din compararea procentului de tineri profesori (în vârstă de peste 35 de ani) cu procentul profesorilor mai în vârstă (35 de ani sau mai mult) care au încheiat un astfel de curs: 35,3 % la nivelul UE pentru primul, în comparație cu 23,4 % pentru al doilea (a se vedea anexa 1). Prin urmare, diferența este de 11,9 puncte procentuale în favoarea tinerei generații. Diferența este cea mai mare în Norvegia, de 32,6 puncte procentuale în favoarea tinerei generații.

Trecând de la ITE la CPD, figura D3 arată că, în UE, o cincime dintre profesori (20,1 %) au participat la activități CPD privind predarea într-un cadru multicultural sau multilingv în cele 12 luni anterioare sondajului. Cel mai mare procent de profesori care au finalizat activități CPD pe această temă a fost, la fel ca în cazul ITE, în Cipru, 37,7 % dintre profesori raportând acest lucru. În schimb, 10 % sau mai puțini profesori din învățământul secundar inferior au desfășurat activități de DPC pe această temă în Comunitatea Franceză din Belgia, Franța și Țările de Jos.

ÎN UNELE ȚĂRI EUROPENE, PROFESORII POT DESFĂȘURA ACTIVITĂȚI DE FORMARE LA LOCUL DE MUNCĂ PRIVIND CONȘTIENTIZAREA LIMBILOR STRĂINE ÎN ȘCOLI.

Deși se concentrează pe îmbunătățirea predării limbilor moderne în școli, recomandarea Consiliului din 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine vizează, de asemenea, consolidarea competenței lingvistice globale a studenților. O astfel de competență lingvistică generală implică competențe în diferite tipuri de limbi, inclusiv limba de școlarizare și limbile vorbite acasă de copii care provin din medii multilingve. În acest scop, recomandarea Consiliului invită statele membre ale UE să adopte o abordare mai cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine, în special prin sprijinirea dezvoltării conștientizării limbilor în școli ⁽⁶¹⁾.

Conștientizarea limbii în școli este o noțiune care se referă la o abordare multilingvă și școlară care implică o strategie lingvistică cuprinzătoare, care implică o reflecție continuă asupra dimensiunii lingvistice în toate aspectele vieții școlare; aceasta implică, de asemenea, o abordare generală a predării tuturor limbilor în școli (limba de școlarizare, limbile de origine, limbile străine, limbile moarte etc.). Mai concret, școlile conștiente de limbi străine apreciază diversitatea lingvistică a cursanților lor, își recunosc competențele lingvistice inițiale și le utilizează ca resursă de învățare. Școlile conștiente de limbi străine sprijină toți profesorii în abordarea utilizării limbii specifice conținutului în domeniile lor respective, inclusiv prin sensibilizarea cu privire la diferitele registre lingvistice și vocabular (Comisia Europeană, 2018).

Chestionarul utilizat pentru colectarea informațiilor Eurydice pentru acest raport a inclus o serie de întrebări referitoare la activitățile CPD legate de conștientizarea limbilor străine în școli pentru profesori sau cadre didactice din învățământul primar și secundar general. CPD se referă la formarea formală la locul de muncă care le permite membrilor personalului să își extindă, să dezvolte și să își actualizeze cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe tot parcursul carierei lor. Activitățile CPD pot fi furnizate în diferite formate, cum ar fi cursuri, seminarii, observare inter pares și sprijin din partea rețelelor de practicieni. CPD este o sarcină profesională în aproape toate țările (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2021c). Prin urmare, activitățile CPD reprezintă o modalitate bună de a contacta toți membrii personalului aflat în serviciu pentru a-i ajuta să se familiarizeze cu noile practici de predare.

Scopul investigației a fost de a colecta informații cu privire la măsura în care abordarea relativ nouă de promovare a cunoașterii limbilor în școli este diseminată personalului școlii prin intermediul activităților CPD. Furnizorii de date din cele 39 de sisteme educaționale investigate au avut posibilitatea de a oferi până la trei exemple de activități CPD legate de conștientizarea limbilor străine în școli. Datele colectate includ numai activități CPD acreditate, sprijinite financiar sau organizate de autorități de învățământ de nivel superior (single sau în cooperare cu organizații internaționale) ⁽⁶²⁾.

61 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019.

62 Chestionarul a inclus definiția menționată mai sus a „cunoașterii limbii în școli” și a utilizat întrebări semistructurate cu casete deschise, permițând furnizorilor de date să descrie activitățile DPC. În plus, acesta a furnizat următoarele exemple de obiective specifice de învățare ale activităților CPD legate de conștientizarea limbilor în școli:

cum să se pună în aplicare o strategie lingvistică cuprinzătoare în școli (și anume, o abordare globală a predării tuturor limbilor în școli și, dincolo de aceasta, o dimensiune lingvistică care să reflecte în toate aspectele vieții școlare);

— cum să se aprecieze diversitatea lingvistică în școli;

Analiza conținutului exemplelor de activități CPD furnizate (scurtele descrieri ale acestora) evidențiază câteva domenii tematice cheie legate de conceptul de conștientizare a limbii în școli. Aceste domenii tematice pot fi grupate în trei categorii care se suprapun parțial: (1) promovarea predării sensibile din punct de vedere lingvistic ⁽⁶³⁾, (2) adoptarea diversității lingvistice și culturale în sălile de clasă multilingve și (3) predarea limbii de școlarizare în sălile de clasă multilingve.

Primul domeniu tematic – promovarea predării sensibile din punct de vedere lingvistic – poate fi ilustrat prin activitățile CPD desfășurate în Germania, Franța, Austria și Finlanda. În Germania, o activitate de formare a cadrelor didactice la locul de muncă care viza profesorii de matematică a fost menită să ajute profesorii să conceapă lecții în timpul cărora au fost construite în comun cunoștințe matematice și lingvistice. Acest lucru ar putea fi realizat, de exemplu, prin discuții specifice conținutului, în timpul cărora elevii au învățat să formuleze în mod clar probleme și idei matematice, folosind termenii tehnici potriviți, într-un discurs structurat și ⁶⁴inteligibil. În Franța, Ministerul Educației Naționale, Tineretului și Sportului oferă oportunități de formare formatorilor, profesorilor șefi și inspectorilor, permițându-le să înțeleagă dimensiunea lingvistică în procesul de predare și învățare și, în general, în viața ⁶⁵școlară. În Austria, predarea sensibilă la limbă a fost unul dintre subiectele abordate într-un modul de formare disponibil ca parte a activităților ITE și ⁶⁶CPD. Alte subiecte au inclus dobândirea de limbi străine, evaluarea limbajului de diagnosticare, limba (limbile) și identitatea. Alte exemple inspiratoare de activități CPD legate de predarea sensibilă din punct de vedere lingvistic pot fi găsite în Finlanda. De exemplu, un curs de formare continuă a cadrelor didactice care vizează în principal cadrele didactice din învățământul secundar superior are scopul de a permite participanților să dezvolte și să pună în aplicare un proiect cuprinzător referitor la predarea sensibilă din punct de vedere lingvistic în ⁶⁷școli.

Al doilea domeniu tematic – care cuprinde diversitatea lingvistică și culturală în sălile de clasă multilingve – se referă la faptul că sălile de clasă multilingve reprezintă o realitate pentru un număr substanțial de studenți (a se vedea figura A4). Prin urmare, este un obiectiv important să îi ajutăm pe profesori să adopte multilingvismul și să sprijine elevii plurilingvi, în special ajutându-i să atingă un nivel ridicat de competență în ceea ce privește limba de școlarizare. De exemplu, Luxemburg are trei limbi oficiale și o proporție substanțială de elevi care nu vorbesc limba de școlarizare (a se vedea figurile A1 și A2). În acest context, o activitate CPD care vizează cadrele didactice de la toate nivelurile de educație intenționează să le ofere

— modul de evaluare a repertoriului lingvistic al studenților;

— cum să se aprecieze competențele elevilor în diferite limbi;

— modul de utilizare a competențelor elevilor ca resursă de învățare;

— cum să predați în sălile de clasă multilingve;

cum să îi ajutăm pe elevi să-și dezvolte abilitățile lingvistice academice (de exemplu, competențe avansate în limba de școlarizare, spre deosebire de competențele lingvistice de zi cu zi utilizate în comunicarea interpersonală de bază).

Figura D4 și textul asociat se bazează, în esență, pe descrierile activităților DPC furnizate în întrebările deschise.

63 Predarea sensibilă din punct de vedere lingvistic este un termen umbrelă care se referă atât la un concept, cât și la practici de predare. Aceasta recunoaște dimensiunea lingvistică a educației și „rolul limbilor în procesul de învățare, creșterea identității și bunăstarea atât la nivel individual, cât și la nivel colectiv” (Bergroth et al., 2022, p. 13). Întrucât predarea sensibilă din punct de vedere lingvistic se referă la toate limbile predate la școală și vorbite de elevi, aceasta duce la valorizarea multilingvismului. Prin urmare, predarea sensibilă din punct de vedere lingvistic este un concept foarte apropiat de conceptul de conștientizare a limbilor în școli, susținut de recomandarea Consiliului din 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor.

64 <https://www.akademie.rub.de/zertifikatskurse/mathematikunterricht-sprachsensibel-gestalten/#tab-19c35bca6dd135c9ea5>

65 https://magistere.education.fr/local/magistere_offers/index.php?v=formation

66 http://oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/016/Basiskompetenzen_sprachliche_Bildung_FINAL.pdf

67 <https://www.laurea.fi/koulutus/taydennyskoulutus/kielitietoinen-opetus-toisella-asteella/>

participanților o mai bună înțelegere a ceea ce înseamnă a fi multilingv și a modului de predare a elevilor⁶⁸ multilingvi. Elveția are, de asemenea, un peisaj lingvistic deosebit de divers (a se vedea figura A1). O activitate CPD vizează, în special, să ajute participanții să predea în sălile de clasă multilingve și să abordeze aspecte specifice legate de limba de școlarizare. În plus, această activitate antrenează în mod specific cadrele didactice pentru a sprijini elevii alofoni prin utilizarea resurselor proprii (învățare sau lingvistice) ale⁶⁹ elevilor.

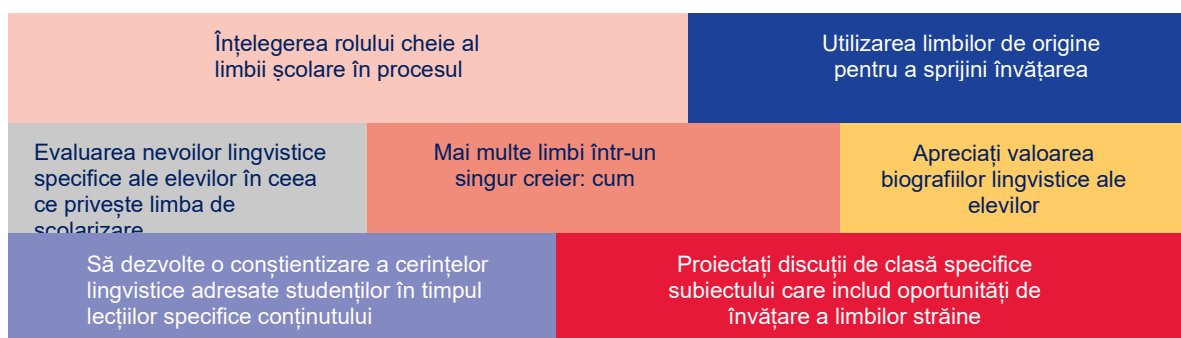


Figura 38 Figura D4: Exemple de termeni-cheie care descriu activitățile DPC legate de „conștientizarea limbilor străine în școli”, 2021/2022

Note explicative

Această cifră include exemple de termeni-cheie utilizați pentru a descrie activitățile CPD legate de cunoașterea limbilor străine în școli, acreditate, sprijinite financiar sau organizate de autoritățile de învățământ de nivel superior (singur sau în cooperare cu organizații internaționale) și care vizează cadrele didactice sau cadrele didactice din învățământul primar și secundar general. Aceste exemple sunt preluate din activitățile DPC raportate în textul asociat cifrei.

Pentru definițiile termenilor „dezvoltare profesională continuă” și „conștientizare lingvistică în școli”, a se vedea glosarul.

Cel de-al treilea și ultimul domeniu tematic – predarea limbii de școlarizare în sălile de clasă multilingve – deși încă adoptă multilingvismul, se concentrează mai precis pe limba de școlarizare și pe rolul-cheie al acesteia în procesul de învățare. De exemplu, în Irlanda, profesorilor care oferă sprijin cursanților care nu sunt competenți în limba de școlarizare li se oferă formare în ceea ce privește modul de evaluare a nivelului de engleză al elevilor și modul de utilizare a limbilor de origine ale elevilor pentru a sprijini dezvoltarea limbii engleze.

68 <https://ssl.education.lu/ifen/liste-formations?dispDomaine=101&idSsDomaine=1622>

69 <https://www.hep-bejune.ch/fr/Formations-continues/Formations-postgrades/CAS/education-Plurilinguisme-Bildung-Mehrsprachigkeit/CAS-education-Plurilinguisme-Bildung-Mehrsprachigkeit.html>

SECȚIUNEA II – MOBILITATE TRANSNAȚIONALĂ

Dezvoltarea mobilității transnaționale a cadrelor didactice în timpul studiilor sau carierelor lor a reprezentat o prioritate de lungă durată a UE. În 2009, concluziile Consiliului UE privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și a directorilor unităților de învățământ au subliniat necesitatea de a extinde treptat mobilitatea transnațională, în special pentru profesori, cu o „viziune pentru a face perioadele de învățare în străinătate – atât în Europa, cât și în întreaga lume – regula, mai degrabă decât excepția”⁷⁰. Mai recent, concluziile Consiliului din mai 2022 privind îmbunătățirea mobilității cadrelor didactice și a formatorilor solicită o serie de acțiuni pentru a promova mobilitatea europeană a cadrelor didactice ca parte a formării inițiale și a formării lor la locul de muncă⁷¹.

Având în vedere prioritatea menționată mai sus, această secțiune se axează pe mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine, în calitate de cadre didactice studențești sau practicieni. În primul rând, se investighează dacă autoritățile de învățământ de nivel superior recomandă ca viitorii profesori de limbi străine să petreacă o perioadă în țara de limbă țintă în timpul educației lor inițiale (a se vedea figura D5). Apoi, acesta furnizează procentul profesorilor de limbi străine secundare mai mici care merg în străinătate în scopuri profesionale și compară aceste date în timp (a se vedea figura D6). Această secțiune prezintă, de asemenea, schemele de finanțare de nivel superior disponibile pentru a sprijini mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine (a se vedea figura D7). În plus, acesta compară procentele profesorilor de limbi străine care merg în străinătate cu sprijinul programelor UE față de programele naționale/regionale (a se vedea figura D8). În cele din urmă, această secțiune pune în lumină principalele motive pentru care profesorii de limbi străine merg în străinătate și timpul petrecut în călătorii profesionale în alte țări (a se vedea figurile D9 și D10).

Întrucât tendințele prezentate în această secțiune se referă la perioada 2013-2018, merită să se țină seama de faptul că este posibil ca acestea să fi fost afectate temporar de pandemia de COVID-19.

Patru indicatori din această secțiune se bazează pe datele din TALIS⁷². Acestea acoperă 22 de țări europene (state membre ale UE și țări din afara UE). Ceilalți doi indicatori prezintă informații bazate pe datele furnizate de rețeaua Eurydice, care include 37 de țări.

RECOMANDĂRILE DE NIVEL ÎNALT SE REFERĂ RAREORI ÎN MOD SPECIFIC LA MOBILITATEA TRANSFRONTALIERĂ A VIITORILOR PROFESORI DE LIMBI STRĂINE

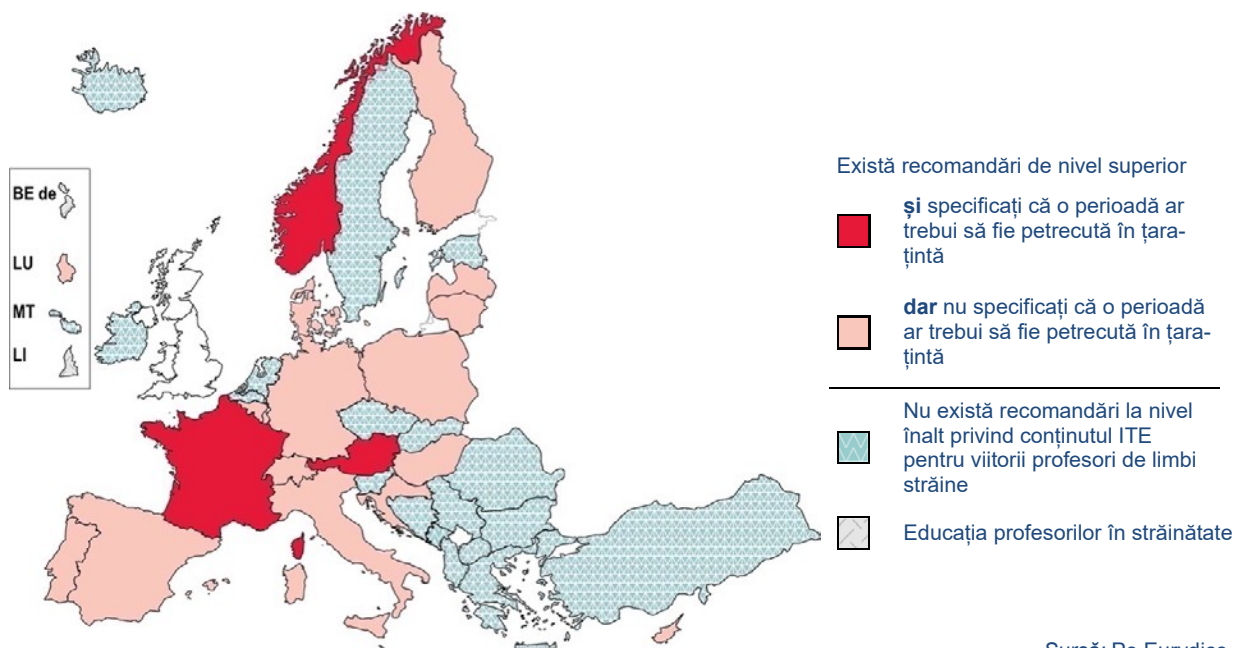
Petrecerea unei perioade în țara-țintă în timpul ITE este deosebit de importantă pentru viitorii profesori de limbi străine. Acest lucru le poate îmbunătăți considerabil competența în limba pe care o vor predă. Această le poate oferi, de asemenea, o experiență directă în cultura țării-țintă.

Figura D5 prezintă prezența recomandărilor emise de autoritățile de nivel superior (educație) cu privire la conținutul ITE pentru profesorii de limbi străine și, în cazul în care există astfel de recomandări, oferă informații cu privire la orientările privind șederea în țara-țintă.

70 Concluziile Consiliului din 12 mai 2009 privind un cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale („ET2020”), JO C 119, 28.5.2009, p. 3.

71 Concluziile Consiliului din 21 aprilie 2022 privind consolidarea mobilității cadrelor didactice și a formatorilor, în special a mobilității europene, în timpul formării lor inițiale și la locul de muncă, JO C 167, 21.4.2022.

72 Pentru detalii privind TALIS, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 39 Figura D5: Existența unor recomandări la nivel înalt privind conținutul ITE pentru viitorii profesori de limbi străine și perioada care urmează să fie cheltuită în țara-țintă, 2021/2022

Note explicative

În cazul în care există recomandări de nivel înalt privind conținutul ITE pentru cel puțin un tip de profesori de limbi străine (de exemplu, profesori generaliști sau specialiști; a se vedea figura D1 pentru detalii) sau un nivel de educație (ISCED 1-3), țara este clasificată, în funcție de situația sa, în una dintre cele două categorii principale (roșu închis sau roșu deschis).

În cazul în care profesorii de limbi străine petrec o perioadă într-o țară sau într-o regiune în care este vorbită limba care urmează să fie predată (limba țintă), aceasta poate include timpul petrecut într-o școală (ca asistent), la o universitate (cursuri de participare) sau la un loc de muncă. Scopul este de a oferi profesorilor potențiali contacte directe cu limba pe care o vor preda și cultura țării în cauză.

Pentru definițiile termenilor „limbă străină”, „formare inițială a cadrelor didactice (ITE)”, „Clasificarea internațională standard a educației (ISCED)” și „autoritate de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

După cum arată cifra, în aproximativ jumătate dintre țările chestionate, autoritățile de învățământ de nivel superior nu oferă recomandări cu privire la ITE pentru viitorii profesori de limbi străine. Atunci când există astfel de recomandări, acestea abordează diverse aspecte ale ITE, inclusiv, de exemplu, organizarea de cursuri teoretice, stagiile de predare a limbilor străine în școală și/sau șederea în țara lingvistică țintă.

Dintre țările care oferă unele recomandări cu privire la conținutul ITE, doar trei recomandă ca viitorii profesori de limbi străine să petreacă o anumită perioadă în țara-țintă înainte de a-și finaliza calificarea didactică. În Austria, se recomandă o perioadă de un semestru în străinătate. În Franța, se recomandă ca profesorii de limbi străine de specialitate să petreacă o perioadă în țara de limbă țintă, dar durata nu este specificată. O recomandare generală similară există în Norvegia, unde orientările naționale pentru învățământul primar și secundar inferior indică faptul că, deoarece vor preda limbi străine, profesorii generaliști ar trebui să efectueze o ședere în străinătate pe durata studiilor. Țara de ședere nu este specificată, dar limba engleză este o materie obligatorie pentru elevii din învățământul primar și secundar inferior (a se vedea figura B7) și se așteaptă ca profesorii generaliști să o predea (a se vedea figura D1).

În ceea ce privește recomandările studiate, Irlanda reprezintă un caz specific. În această țară, instituțiile de formare sunt libere să decidă cu privire la conținutul ITE pe care le oferă profesorilor de limbi străine (și anume, nu sunt prezentate recomandări de nivel superior în figură). Cu toate acestea, pentru a fi angajați, profesorii trebuie să fie înregistrați la Consiliul de predare (care permite persoanelor fizice să predea în școlile finanțate de stat). Pentru a fi înregistrați, viitorii profesori de limbi străine din învățământul secundar

inferior și general trebuie să fi petrecut cel puțin 6 luni în țara-țintă (începând cu 2023, perioada a fost redusă la 3 luni).

Deși numărul de țări cu recomandările relevante rămâne limitat, trebuie luate în considerare două aspecte suplimentare legate de mobilitatea transfrontalieră a cadrelor didactice. În primul rând, în țările în care nu există recomandări specifice de nivel superior, instituțiile individuale de învățământ superior pot preciza în continuare că viitorii profesori de limbi străine trebuie să efectueze o parte din studiile lor în țara lingvistică țintă. În al doilea rând, recomandările de nivel înalt ale țărilor din zilele noastre prevăd în mod obișnuit că toți elevii – adică nu numai viitorii profesori de limbi străine – ar trebui să aibă posibilitatea de a finaliza o parte din studiile lor în străinătate. Prin urmare, mobilitatea transfrontalieră a viitorilor profesori de limbi străine poate fi stimulată prin recomandări care depășesc cele prezentate în figura D5.

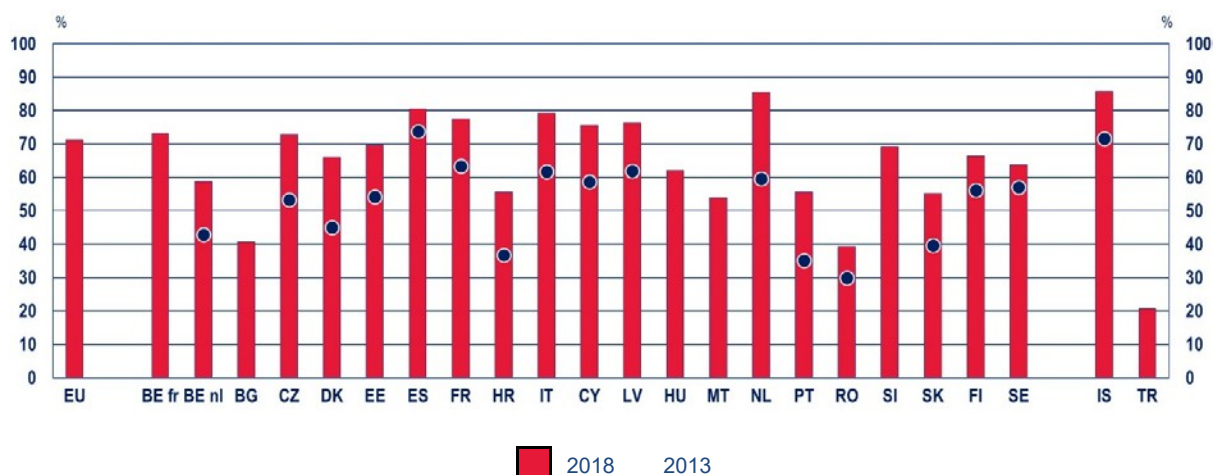
MOBILITATEA TRANȘNAȚIONALĂ A PROFESORILOR DE LIMBI STRĂINE A CRESCUT DE-A LUNGUL TIMPULUI

Figura D5 a examinat recomandările la nivel înalt privind ITE în legătură cu mobilitatea transnațională a viitorilor profesori de limbi străine. Aceasta arată că puține țări au introdus recomandări în acest domeniu. Figura D6 prezintă, de asemenea, mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine, dar dintr-o perspectivă diferită. Acesta ia în considerare practica reală de mobilitate transnațională, astfel cum a fost raportată de profesori în TALIS 2018. Mai precis, acesta afișează date privind procentul profesorilor de limbi străine din învățământul secundar inferior care au raportat că au plecat în străinătate în timpul studiilor sau al carierei lor în scopuri profesionale. De asemenea, aceasta compară practicile de mobilitate transnațională ale profesorilor de limbi străine în 2018 și 2013.

După cum arată figura D6, în 2018 aproximativ 70 % dintre profesorii de limbi străine din UE au plecat în străinătate cel puțin o dată, ca student, ca profesor sau ca ambele. Spania, Olanda și Islanda au cel mai mare procent de profesori mobili de limbi străine, peste 80 % dintre aceștia raportând mobilitatea transnațională.

În comparație, profesorii de alte discipline sunt mult mai puțin mobili: la nivelul UE, doar 36,0 % dintre aceștia au plecat în străinătate în timpul educației sau formării profesionale sau în cursul carierei lor de profesor (a se vedea anexa 1). Cipru și, din nou, Islanda au cea mai mare proporție de profesori de alte discipline care sunt mobili (63,5 % și, respectiv, 80,1 %).

Profesorii de limbi străine trebuie să instruiască și să practice limba pe care o predau. Ei trebuie, de asemenea, să experimenteze un contact strâns cu una dintre țările în care se vorbește limba pe care o predau, pentru a obține o perspectivă culturală mai profundă pe care să o împărtășească cu elevii lor. Prin urmare, pentru profesorii de limbi străine mai mult decât pentru cei din alte discipline, mobilitatea transnațională pare a fi o necesitate profesională. Cu toate acestea, aproape 30 % dintre profesorii moderni de limbi străine intervievați în UE nu au fost niciodată în străinătate în scopuri profesionale, ceea ce poate avea un impact asupra calității predării limbilor străine. În Bulgaria, România și Türkiye, doar o minoritate de profesori de limbi străine au fost mobili. Acest procent este cel mai scăzut în Türkiye, unde doar 20,7 % dintre profesorii de limbi străine au fost vreodată în străinătate ca profesor practicant sau în timpul ITE.



Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018 și 2013.

Figura 40 Figura D6: Procentul profesorilor moderni de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au fost în străinătate în scopuri profesionale, 2013 și 2018

Note explicative

Cifra se bazează pe răspunsurile profesorilor la întrebările 15 și 56 din TALIS 2018 și pe întrebările 15 și 48 din TALIS 2013: „Ați predat următoarele categorii de subiecte în anul școlar curent?” și „Ați fost vreodată în străinătate în scopuri profesionale în cariera dumneavoastră de profesor sau în timpul formării/formării cadrelor didactice?”

Lungimea barelor și poziția cercurilor albastre indică procentul profesorilor care au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15 și au răspuns „da” la cel puțin una dintre situațiile de mobilitate [opțiunile (a)-(e) în 2018 și, respectiv, opțiunile (b)-(f) în 2013].

UE include respondenți din toate țările aflate în prezent în UE care au răspuns la întrebările legate de mobilitate ale TALIS în 2018.

A se vedea anexa 1 pentru date și S.E.S. Pentru informații suplimentare privind TALIS, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Tendențele de-a lungul timpului pot fi observate pe baza celor 17 sisteme educaționale europene ⁽⁷³⁾ care au răspuns la întrebările privind mobilitatea transnațională în ambele runde ale TALIS. Compararea datelor din TALIS 2013 și 2018 arată că în aceste sisteme de învățământ mai mulți profesori de limbi străine au fost în străinătate în scopuri profesionale în 2018 ⁽⁷⁴⁾. Proporția profesorilor de limbi străine care au fost în străinătate a fost cu 14,6 puncte procentuale mai mare în 2018 decât în 2013, crescând de la 57,6 % la 72,2 % (a se vedea anexa 1). Mobilitatea profesorilor de limbi străine a crescut în toate cele 17 sisteme de învățământ care au răspuns la întrebările legate de mobilitate, atât în 2013, cât și în 2018. Cea mai mare creștere a fost în Țările de Jos, cu o creștere de 26,0 puncte procentuale. Cea mai mică creștere a fost în Suedia, cu doar 6,7 puncte procentuale mai mult în 2018 decât în 2013.

Creșterea mobilității transnaționale a profesorilor de limbi străine nu este un fenomen izolat. Într-adevăr, proporția profesorilor de alte discipline care au petrecut timp în scopuri profesionale într-o altă țară a crescut,

73 BE nl, CZ, DK, EE, ES, FR, HR, IT, CY, LV, NL, PT, RO, SK, FI, SE și IS.

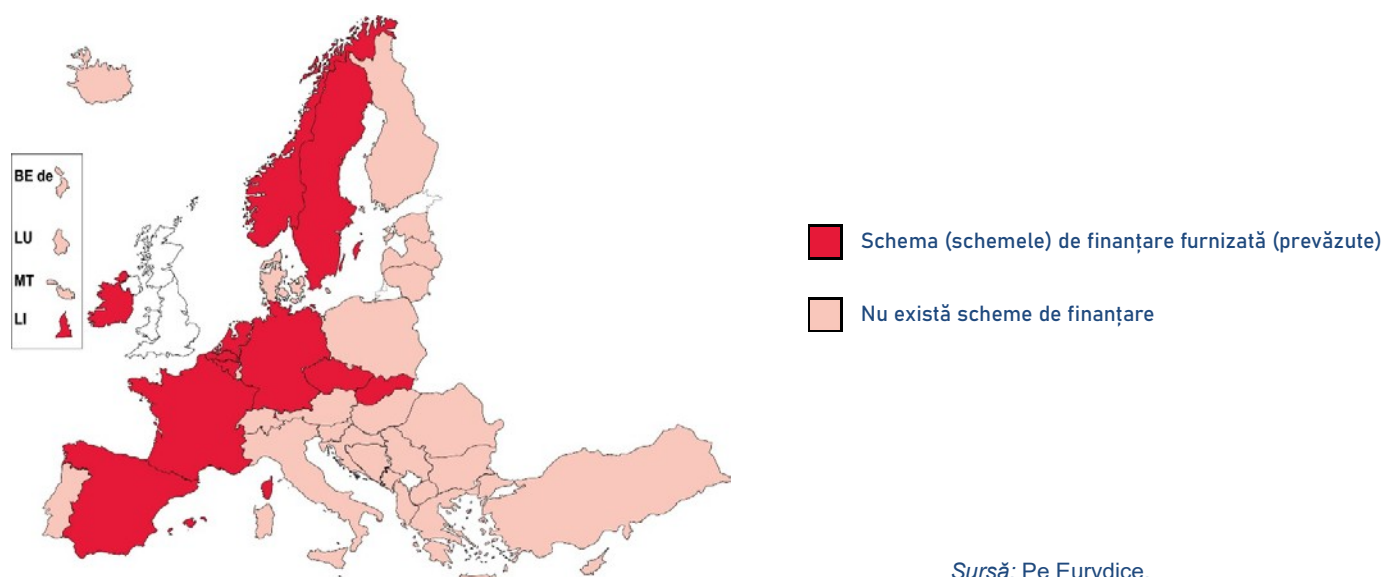
74 În ceea ce privește validitatea comparației, cititorii ar trebui să știe că întrebările privind mobilitatea au fost ușor diferite între sondajul din 2013 și sondajul din 2018. În 2013, întrebările privind mobilitatea au fost introduse printr-o întrebare filtrantă („Ați fost vreodată în străinătate în scopuri profesionale în cariera dumneavoastră de profesor sau în timpul formării/formării profesorilor: da/nu?”), în timp ce în 2018 nu a existat nici o întrebare de filtrare. În ciuda acestei diferențe în ceea ce privește întrebările legate de mobilitate între 2013 și 2018, deși impactul acestei diferențe nu este cunoscut, se poate presupune totuși că această creștere nu se datorează numai modificărilor din chestionar.

de asemenea, într-o măsură similară între 2013 și 2018, crescând de la 20,0 % la 36,3 % în UE (a se vedea anexa 1).

SCHEMELE NAȚIONALE DE FINANȚARE PENTRU MOBILITATEA TRANSNAȚIONALĂ A PROFESORILOR DE LIMBI STRĂINE EXISTĂ ÎN PRINCIPAL ÎN ȚĂRILE DIN EUROPA DE VEST

Unele țări dispun de sisteme de finanțare de nivel superior pentru a sprijini mobilitatea transnațională a profesorilor lor de limbi străine. Obiectivul acestor scheme de finanțare este de a sprijini cadrele didactice care doresc să petreacă ceva timp în străinătate în scopuri profesionale. Figura D7 se axează pe schemele de sprijinire a mobilității transnaționale a cadrelor didactice în 2021/2022, deși, în practică, din cauza pandemiei de COVID-19, mai puțini profesori au beneficiat de ele decât înainte de pandemie. Deși nicio țară nu a raportat că schemele de finanțare specifice de nivel superior care sprijină mobilitatea au fost eliminate din 2020, unele scheme nu au fost furnizate în 2020, 2021 și/sau 2022, în timp ce altele au fost transferate la formate online.

După cum arată figura D7, există scheme de finanțare care sprijină mobilitatea profesională transnațională a profesorilor primari și secundari generali în zeci de țări, în principal în Europa de Vest. Schemele de finanțare se pot aplica tuturor profesorilor, indiferent de subiectul pe care îl predau, sau pot viza în mod specific profesorii de limbi străine. Aceste programe sprijină atât profesorii primari, cât și profesorii secundari generali, cu excepția comunităților franceze și flamande din Belgia, Irlanda și Norvegia, unde numai cadrele didactice secundare pot beneficia de acestea.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 41 Figura D7: Scheme de finanțare furnizate de autoritățile de nivel superior pentru a sprijini mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2021/2022

Note explicative

Harta arată dacă sistemele de finanțare care sprijină mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine în învățământul primar și secundar general sunt furnizate de autoritățile de învățământ de nivel superior.

Programele de finanțare pot fi utilizate de profesori de toate disciplinele sau, în mod specific, de cei care predau limbi străine. Sunt luate în considerare numai schemele de finanțare care funcționează în întreaga țară/sistem de învățământ sau într-o zonă geografică semnificativă (cele limitate la o anumită locație geografică sunt, prin urmare, excluse). Sistemele de finanțare ar trebui să acopere trecerea transnațională a frontierelor geografice și să fie concepute ca elemente pe termen lung ale sistemului de învățământ, pe parcursul mai multor ani consecutivi (sunt excluse inițiativele cu finanțare pe termen scurt bazată pe proiecte care acoperă doar 1 sau 2 ani).

Schemele de finanțare care sprijină profesorii să se mute în străinătate pentru a participa la o conferință sau la un atelier, pentru a finaliza un doctorat sau pentru a preda într-o școală din țara lor de origine (atunci când diferă de țara în care lucrează) nu sunt luate în considerare aici. În mod similar, programele educaționale binaționale și schemele internaționale de finanțare, cum ar fi programul Erasmus+ al UE și programul Nordplus, precum și programele de asistență lingvistică pentru cadrele didactice începători sau pentru profesorii absolvenți de studii superioare sunt, de asemenea, excluse din domeniul de aplicare al cifrei.

Furnizorii de date Eurydice au fost invitați să raporteze până la trei scheme de finanțare.

Pentru definițiile „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)” și „autorităților de nivel superior”, a se vedea glosarul.

O analiză mai atentă a schemelor de finanțare raportate de furnizorii de date Eurydice arată că aceste sisteme au obiective diferite, de exemplu îmbunătățirea limbii și a competențelor de predare ale cadrelor didactice sau dezvoltarea conștientizării culturale în predarea limbilor străine. Acestea pot, de asemenea, să atingă aceste obiective în moduri diferite, inclusiv prin vizite de studiu, cursuri de formare profesională, stagii de practică sau perioade de predare. Durata perioadelor de mobilitate sprijinite de sistemele naționale variază, de asemenea. Cel mai frecvent, profesorii merg în străinătate pentru o perioadă scurtă de timp, de obicei una sau două săptămâni.

Numărul de țări de destinație variază, de asemenea, de la un sistem de finanțare la altul. Unele scheme de finanțare vizează cadrele didactice care predau o anumită limbă străină: le oferă profesorilor posibilitatea de a petrece timp în țara în care este vorbită limba pe care o predau. Acesta este, de exemplu, cazul în Norvegia, unde profesorii de limbă franceză au posibilitatea de a urma cursuri de formare suplimentare sau programe individuale (job shadowing) în Franța timp de 2 până la 21 de zile.

În Spania, Franța, Suedia și Liechtenstein, schemele de finanțare raportate vizează multe țări diferite. În Spania, programul de vizite profesionale (*Estancias Profesionales*) oferă profesorilor primari și generali, indiferent de domeniul pe care îl predau, posibilitatea de a petrece 2 săptămâni în străinătate pentru vizite de studiu și observare în școli din 14 țări diferite. În Franța, profesorii de limbi străine din școlile gimnaziale generale (inclusiv cei implicați în școlile care furnizează CLIL) pot participa în străinătate la activități de dezvoltare lingvistică, pedagogică și culturală (etapade *perfectionnement linguistique, pédagogique et culturel*) în străinătate timp de 2 săptămâni în șase până la opt țări de destinație. În Suedia, programul de parteneriat Atlas, care vizează promovarea colaborării internaționale între profesori și școli, oferă tuturor cadrelor didactice posibilitatea de a participa la schimburi de profesori în toate țările din afara UE. În Liechtenstein, așa cum se menționează în decretul din 2004 privind serviciile de⁷⁵predare, statul finanțează excursii profesionale ale profesorilor de limbi străine în țările în care sunt vorbite limbile pe care le predau.

Cele trei comunități din Belgia, cu trei limbi diferite de școlarizare (franceză, olandeză și germană), au semnat în aprilie 2015 un acord care vizează promovarea oportunităților profesorilor de limbi străine din fiecare comunitate de a preda în una dintre celelalte două comunități pentru o perioadă de cel puțin un an. Deși nu este transnațională în sine, această inițiativă transcomunitară merită, de asemenea, menționată. Obiectivul inițiativei este de a permite școlilor să ofere cursuri de limbă cu vorbitori nativi în calitate de profesori. În mod similar, în Elveția sunt organizate schimburi de profesori de limbă franceză, germană și italiană între diferitele regiuni lingvistice. Acești profesori de limbi străine au posibilitatea de a petrece o perioadă scurtă (până la 5 săptămâni) sau o perioadă lungă (până la 12 luni) într-o altă regiune lingvistică ca asistent de clasă. Scopul este de a ajuta profesorii să-și dezvolte competențele lingvistice și de predare și să stabilească o cooperare între școli din regiunile lingvistice.

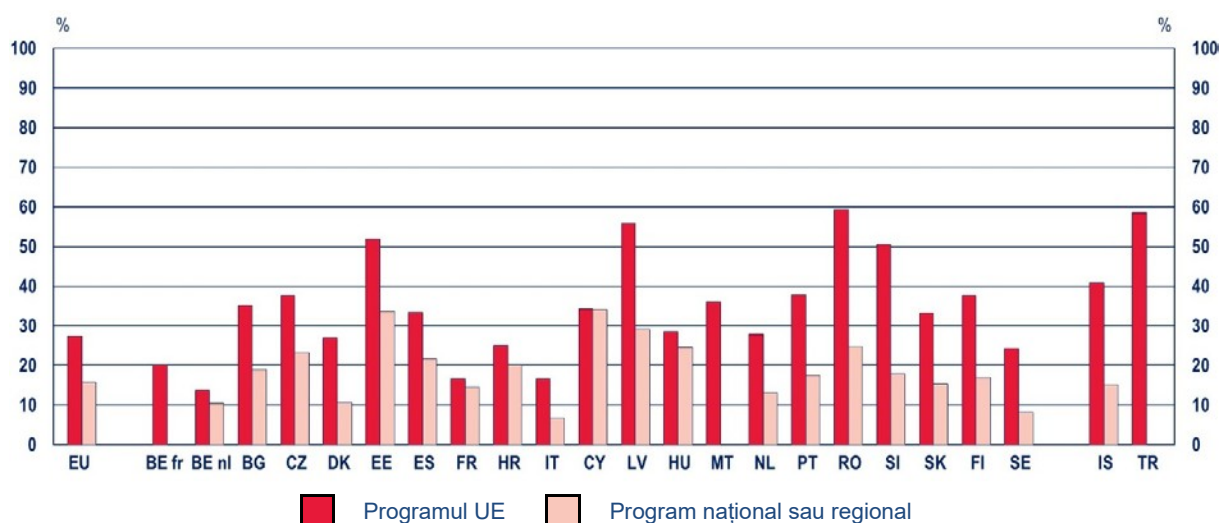
PROGRAMELE UE JOACĂ UN ROL MAJOR ÎN MOBILITATEA TRANSNAȚIONALĂ A PROFESORILOR DE LIMBI STRĂINE

Figura D8 arată procentul profesorilor mobili de limbi străine din învățământul secundar inferior care au raportat că au fost în străinătate în scopuri profesionale, cu sprijinul programelor de mobilitate transnațională. Acesta specifică tipul de program de mobilitate (un program al UE, cum ar fi Erasmus+ sau un program

75 <https://www.gesetze.li/konso/2004092000>

național/regional) cu care au călătorit în străinătate. Această cifră se referă numai la mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine pe parcursul carierei lor.

În UE, procentul profesorilor mobili moderni de limbi străine care au beneficiat de finanțare din partea UE este, în medie, aproape de dublul procentului celor care au beneficiat de finanțare din partea unui program național sau regional. Ponderea profesorilor mobili de limbi străine care au fost în străinătate în scopuri profesionale prin intermediul unui program UE este de 27,4 %, comparativ cu 15,7 % în cazul programelor naționale sau regionale. În 10 sisteme de învățământ (Danemarca, Italia, Țările de Jos, Portugalia, România, Slovenia, Slovacia, Finlanda, Suedia și Islanda), această tendință a fost și mai marcată, cel puțin de două ori mai mulți profesori mergând în străinătate cu finanțare din partea UE decât cu finanțare națională sau regională. În schimb, în Comunitatea flamandă Belgia, Franța, Croația, Cipru și Ungaria, impactul ambelor surse de finanțare a fost aproximativ același.



Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018

Figura 42 Figura D8: Procentul profesorilor mobili moderni de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au plecat în străinătate în scopuri profesionale cu sprijinul unui program de mobilitate, 2018

Note explicative

Cifra se bazează pe răspunsurile profesorilor la întrebările 15 și 56 din TALIS 2018: „Îți predai următoarele categorii de materii în anul școlar curent?” și „Ați fost vreodată în străinătate în scopuri profesionale în cariera dumneavoastră de profesor sau în timpul formării/formării cadrelor didactice?” Lungimea barourilor indică procentul profesorilor care au răspuns „da” la opțiunea (b) „ca profesor într-un program UE” și/sau (c) „ca profesor într-un program regional sau național”. Este posibil ca profesorii să fi utilizat ambele tipuri de programe.

Profesorii de limbi străine sunt cei care au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15. Profesorii mobili sunt cei care au răspuns „da” la cel puțin una dintre opțiunile (a)-(e) la întrebarea 56.

UE include respondenți din toate țările aflate în prezent în UE care au răspuns la întrebările legate de mobilitate ale TALIS în 2018.

A se vedea anexa 1 pentru date și S.E.S. Pentru informații suplimentare privind TALIS, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Notă specifică fiecărei țări

Belgia (BE fr), Malta și Turkiye: eșantionul a fost insuficient (mai puțin de 5 școli diferite sau 30 de cadre didactice) pentru categoria „programe naționale sau regionale”.

În comparație cu 2013, proporția profesorilor mobili de limbi străine care făceau parte din programele UE nu s-a schimbat semnificativ, în timp ce proporția celor care făceau parte din programele naționale sau regionale a crescut cu 4,3 puncte procentuale (E.S. 0,86) (a se vedea anexa 1). În consecință, în țările europene, contribuția relativă a programelor UE la mobilitatea profesorilor de limbi străine în comparație cu contribuția relativă a programelor naționale sau regionale a fost, în medie, ușor mai mare în 2013 [25,1 % (E.S. 0,89) comparativ cu 11,1 % (E.S. 0,53)] față de 2018 (27,2 % (E.S. 0,71) față de 15,4 % (E.S. 0,67)).

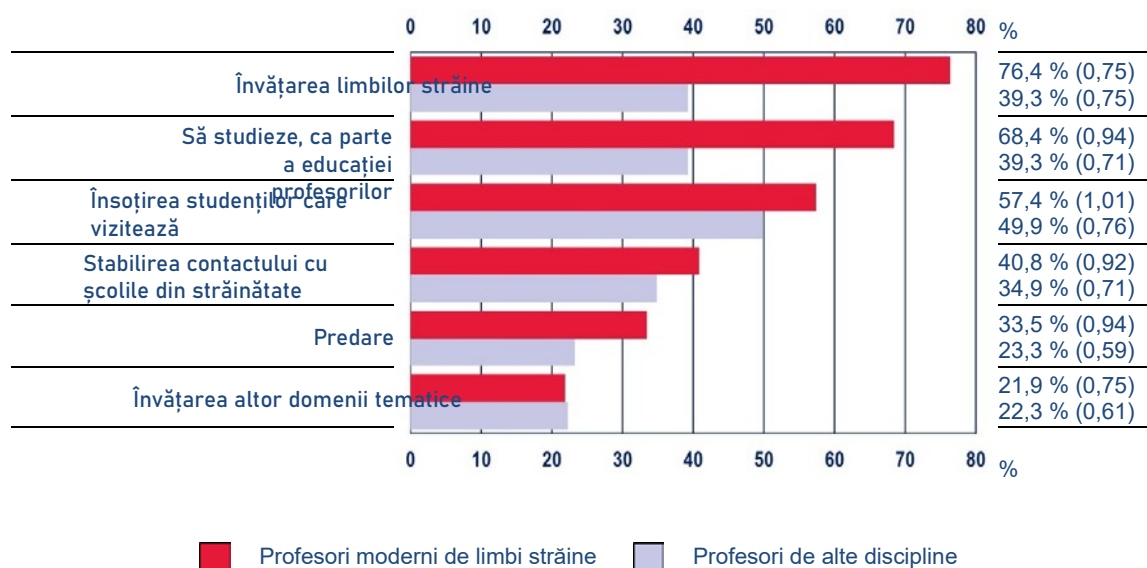
MAI MULT DE DOUĂ TREIMI DINTRE PROFESORII DE LIMBI STRĂINE MERG ÎN STRĂINĂTATE PENTRU ÎNVĂȚAREA LIMBILOR STRĂINE ȘI CA PARTE A EDUCAȚIEI LOR INIȚIALE

Figura D9 prezintă scopurile în care profesorii de limbi străine din învățământul secundar inferior petrec perioade în altă țară în timpul studiilor sau al carierei lor. Mai precis, aceasta indică procentul profesorilor mobili transnaționali, ca medie a UE, în funcție de scopul profesional de a merge în străinătate. Acest procent este afișat pentru profesorii de limbi străine și pentru profesorii de alte discipline.

După cum arată figura D9, scopurile profesionale pentru a merge în străinătate diferă într-o anumită măsură între cele două categorii de profesori.

În UE, principalul motiv pentru care profesorii de limbi străine au fost raportați în străinătate este învățarea limbilor străine (76,4 %). În Spania, Italia și Ungaria, peste 80 % dintre profesorii mobili de limbi străine au indicat acest lucru ca motiv de călătorie (a se vedea anexa 1). Într-adevăr, una dintre cele mai eficiente modalități prin care profesorii își pot îmbunătăți competențele în limba sau limbile pe care le predau este de a vizita una dintre țările în care sunt vorbite. Prin urmare, acest motiv specific pentru mobilitatea transnațională este strâns legat de activitatea desfășurată. În comparație, la nivelul UE, doar 39,3 % dintre profesorii mobili care predau alte discipline au raportat că învățarea limbilor străine este un scop profesional pentru a merge în străinătate.

La nivelul UE, aproape 70 % dintre profesorii mobili de limbi străine au studiat în străinătate ca parte a formării cadrelor didactice, deși doar câteva țări au recomandat în acest domeniu (a se vedea figura D5). Diferențele dintre țări sunt destul de substanțiale: aproximativ 80 % dintre profesorii mobili de limbi străine din Spania și Italia au studiat în străinătate ca parte a formării cadrelor didactice, în timp ce mai puțin de 50 % au făcut acest lucru în Croația, Letonia, Portugalia, Slovenia, Islanda și Turkiye. În comparație, la nivelul UE, doar 39,3 % dintre cadrele didactice care predau alte discipline au raportat că studiază în străinătate ca parte a educației lor.



Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Figura 43 Figura D9: Procentul profesorilor mobili din învățământul secundar inferior (ISCED 2), din motive profesionale pentru a merge în străinătate, la nivelul UE, 2018

Note explicative

Cifra se bazează pe răspunsurile profesorilor la întrebările 15 și 57 din TALIS 2018: „Îți predai următoarele categorii de subiecte în anul școlar curent?” și „Următoarele activități au avut ca scop profesional vizitele dumneavoastră în străinătate?” Profesorii au fost rugați să ofere cât mai multe răspunsuri.

Profesorii de limbi străine sunt cei care au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15. Profesorii de alte discipline sunt cei care nu au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15, dar au ales orice altă opțiune de la literele (a)-(i). Profesorii mobili sunt cei care au răspuns „da” la cel puțin una dintre opțiunile (a)-(e) la întrebarea 56.

UE include respondenți din toate țările aflate în prezent în UE care au răspuns la întrebarea 57 din TALIS în 2018: Cehia, Danemarca, Estonia, Spania, Franța, Croația, Italia, Cipru, Letonia, Ungaria, Malta, Țările de Jos, Portugalia, România, Slovenia, Slovacia, Finlanda, Suedia, Islanda și Turkiye.

Motivele pentru care au fost în străinătate sunt prezentate în ordine descrescătoare în funcție de procentul profesorilor de limbi străine care le raportează.

A se vedea anexa 1 pentru datele specifice fiecărei țări și S.E.S. Pentru informații suplimentare privind TALIS, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Profesorii pot juca, de asemenea, un rol în sprijinirea mobilității reale a studenților și a mobilității virtuale a studenților. Personalul didactic poate însoți studenții care călătoresc în străinătate și poate stabili, de asemenea, baza pentru viitoarea cooperare între școli, de exemplu, prin pregătirea programelor de mobilitate transnațională sau prin dezvoltarea de proiecte comune în care noile tehnologii vor sprijini schimburile între studenți. Procentul profesorilor mobili de limbi străine care au însoțit deja studenții aflați în vizită este de 57,4 % în UE, puțin mai mare decât în cazul profesorilor de alte discipline (49,9 %). Profesorii mobili de limbi străine au fost, de asemenea, în străinătate pentru a stabili contacte cu școlile mai des decât profesorii de alte discipline (40,8 % și, respectiv, 34,9 %).

La nivelul UE, predarea în străinătate nu este la fel de comună ca învățarea limbilor străine în rândul profesorilor mobili de limbi străine (33,5 %), dar este încă puțin mai frecventă decât în cazul profesorilor de alte discipline (23,3 %). „Predarea” a fost cel mai frecvent dată ca motiv pentru mobilitatea profesorilor de limbi străine în România (indicată de 68,3 % dintre profesorii de limbi străine). Peste 40 % dintre profesorii mobili de limbi străine din Spania și Franța raportează că au predat în străinătate. În schimb, mai puțin de 15 % dintre aceștia din Croația și Portugalia au făcut acest lucru.

În cele din urmă, călătoriile în străinătate pentru a învăța despre alte subiecte nu reprezintă un motiv comun pentru mobilitate, procentajele similare și scăzute ale profesorilor mobili de limbi străine (21,9 %) și ale profesorilor de alte discipline (22,3 %) raportând că au plecat în străinătate în acest scop.

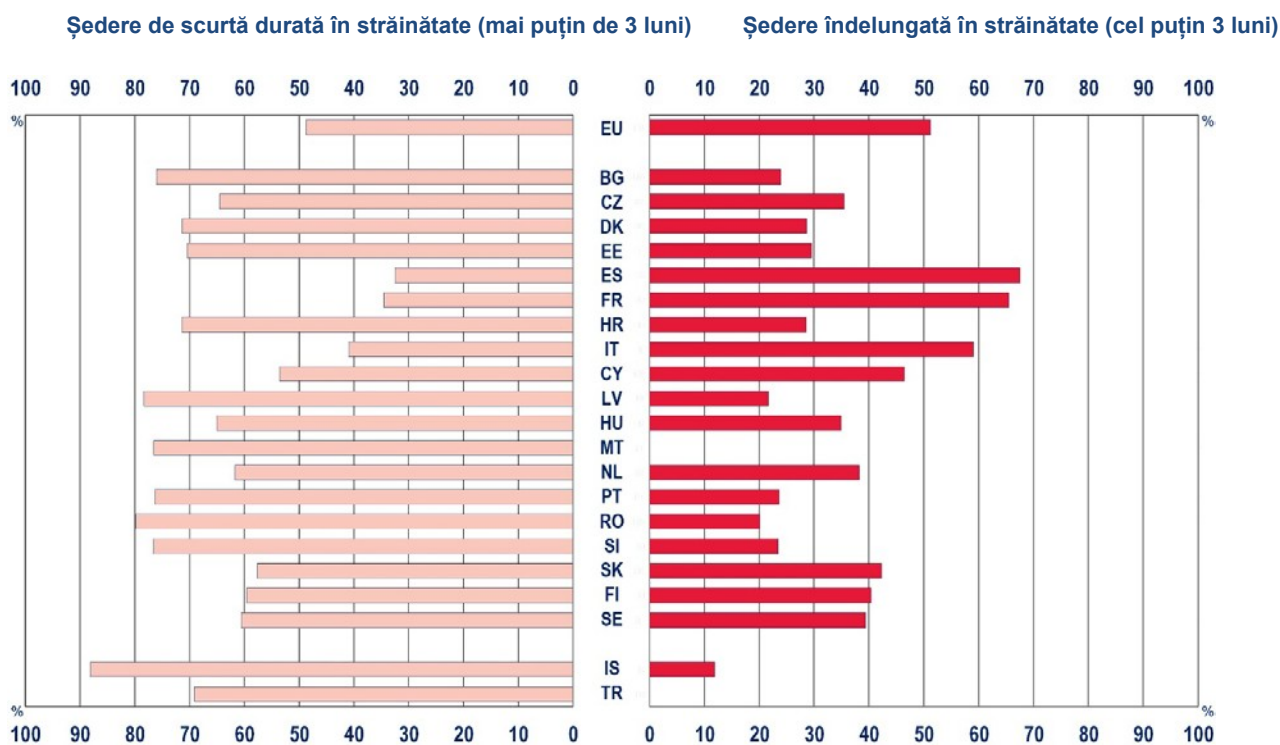
Datele furnizate de TALIS 2013 (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2017) arată că tendința în ceea ce privește mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine a rămas constantă de-a lungul timpului. Clasamentul de la cele mai multe la cele mai puțin frecvente motive pentru care profesorii de limbi străine merg în străinătate în scopuri profesionale este același pentru 2013 și 2018, în ciuda creșterii mobilității profesorilor de limbi străine în toate țările (a se vedea figura D6).

DURATA ȘEDERII ÎN STRĂINĂTATE A PROFESORILOR DE LIMBI STRĂINE DIFERĂ FOARTE MULT DE LA O ȚARĂ LA ALTA.

Figura D10 prezintă durata șederii în străinătate a profesorilor mobili de limbi străine în timpul ITE și al carierei lor. Această durată corespunde tuturor perioadelor petrecute în străinătate cumulate. Mai precis, figura D10 face distincție între șederi în străinătate de mai puțin de 3 luni (șederi scurte) și șederi în străinătate de cel puțin 3 luni (șederi lungi).

După cum arată figura D10, la nivelul UE, procentul profesorilor mobili de limbi străine care raportează șederi scurte și lungi în străinătate este aproximativ similar (48,8 % și, respectiv, 51,2 %).

Cu toate acestea, atunci când sunt luate în considerare țări individuale, în aproape toate acestea, majoritatea profesorilor mobili de limbi străine au petrecut mai puțin de 3 luni în străinătate în total (ședere scurtă) pe parcursul studiilor și carierei lor. Acest lucru se observă în special în Bulgaria, Letonia, Malta, Portugalia, România, Slovenia și Islanda. Cu toate acestea, în Spania, Franța și Italia situația este contrară: în aceste țări, mai mult de jumătate dintre profesorii mobili de limbi străine au raportat șederi lungi în străinătate (67,5 %, 65,5 % și, respectiv, 59,1 %).



Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Figura 44 Figura D10: Procentul profesorilor mobili de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) pe șederi lungi și scurte în străinătate, 2018

Note explicative

Cifra se bazează pe răspunsurile profesorilor la întrebările 15 și 58 din TALIS 2018: „Învățați următoarele categorii de subiecte în anul școlar curent?” și „În total, cât timp ați stat în străinătate în scopuri profesionale?” Răspunsurile „pentru trei până la douăsprezece luni” (opțiunea 2) și „pentru mai mult de un an” (opțiunea 3) au fost reunite pentru a face categoria „ședere mai lungă”.

Profesorii de limbi străine sunt cei care au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15. Profesorii mobili sunt cei care au răspuns „da” la cel puțin una dintre opțiunile (a)-(e) la întrebarea 56.

UE include respondenți din toate țările aflate în prezent în UE care au răspuns la întrebarea 58 din TALIS în 2018.

A se vedea anexa 1 pentru date și S.E.S. Pentru informații suplimentare privind TALIS, a se vedea secțiunea „Baza de date statistice și terminologie”.

Pentru o definiție a „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr, BE nl): întrebarea nu a fost administrată în țară.

Malta și Türkiye: eșantionul este insuficient (mai puțin de 5 școli diferite sau 30 de profesori) pentru categoria „ședințe lungi în străinătate”.

CAPITOLUL E PROCESE DIDACTICE

SECȚIUNEA I – TIMPUL DE INSTRUIRE ȘI REZULTATELE ÎNVĂȚĂRII

Această secțiune, care include șase indicatori, discută în principal timpul de instruire alocat predării limbilor străine ca materii obligatorii în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă ⁽⁷⁶⁾. Mai precis, acesta examinează cât de mult timp sunt necesare școlilor pentru predarea limbilor străine, astfel cum este stabilit de autoritățile de învățământ de nivel superior ⁽⁷⁷⁾. Timpul de instruire în afara acestui cadru nu este raportat (de exemplu, limbile străine luate ca discipline opționale sau predate ca parte a curriculumului stabilit la nivel de școală).

Problema timpului de instruire este luată în considerare din diferite unghiuri, inclusiv diferența dintre timpul petrecut în prima și a doua limbă străină (a se vedea figura E2), relația dintre timpul de instruire dedicat primei limbi străine și numărul de ani petrecuți în predarea acesteia (a se vedea figura E3), ponderea relativă a predării limbilor străine în cadrul curriculumului (a se vedea figura E4), și, în cele din urmă, schimbările de-a lungul timpului în ceea ce privește numărul de ore dedicate predării limbilor străine (a se vedea figura E5). În plus, această secțiune include informații privind nivelurile minime preconizate de realizare pentru prima și a doua limbă străină la două puncte de referință: sfârșitul învățământului secundar inferior și sfârșitul învățământului secundar general (a se vedea figura E6).

Toți indicatorii din această secțiune se bazează pe datele colectate prin intermediul rețelei Eurydice, care acoperă 39 de sisteme de învățământ din 37 de țări. Indicatorii privind timpul de instruire prezintă date privind parcursurile educaționale individuale din Luxemburg ⁽⁷⁹⁾ și Liechtenstein ⁽⁸⁰⁾, permițând compararea a 42 de sisteme de învățământ/căi educaționale.

TIMPUL DE INSTRUIRE DEDICAT LIMBILOR STRĂINE ESTE SUBSTANȚIAL MAI MARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR DECÂT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Figura E1 prezintă numărul minim de ore dedicate predării tuturor limbilor străine predate ca materii obligatorii în cursul unui an noțional (și anume, sarcina totală de predare pentru un anumit nivel de învățământ împărțit la numărul de grade ale acestui nivel de învățământ) ⁽⁸¹⁾. Această cifră include două

76 Limbile străine în cauză sunt cele care sunt obligatorii pentru toți studenții dintr-o anumită clasă sau nivel de educație. În plus, domeniul de aplicare exclude educația preșcolară, chiar dacă în unele sisteme de învățământ unele grade ale acestui nivel de educație sunt obligatorii pentru copii.

77 Datele sunt colectate în comun de Eurydice și Rețeaua OCDE pentru colectarea și adjudecarea informațiilor descriptive la nivel sistemic privind structurile, politicile și practicile educaționale (NESLI) pe o bază bienală. Datele prezentate în prezentul raport provin din colectarea datelor pentru perioada 2020/2021. Pentru informații suplimentare privind timpul de instruire în școlile din Europa, vă rugăm să consultați raportul bienal Eurydice pe această temă (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2021a).

78 Pentru detalii privind acoperirea la nivel de țară a acestui raport, a se vedea introducerea raportului.

79 *Enseignement secondaire classique* (învățământ secundar clasic) și *enseignement secondaire général* (învățământ secundar general).

80 *Gimnaziu* (tip de școală cu cerințe avansate), *Oberschule* (tip de școală cu cerințe de bază) și *Realschule* (tip de școală cu cerințe intermediare).

81 Numărul de grade incluse în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă variază substanțial de la un sistem de învățământ la altul. În unele cazuri, învățământul general obligatoriu cu normă întreagă încetează la sfârșitul învățământului secundar inferior; în alte cazuri, include parțial sau integral învățământul secundar superior (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2020). Pentru a elimina variația rezultată din diferențele în ceea ce privește numărul de clase în învățământul general obligatoriu cu

diagrame de bare, care furnizează date pentru învățământul primar și învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă separat.

La nivelul învățământului primar, numărul de ore pe an noțional dedicate predării limbilor străine ca materii obligatorii variază între 13 ore (în Ungaria) și 407 ore (în Luxemburg). În ciuda acestei game largi, numărul de ore predate este cuprins între 30 și 69 de ore în majoritatea sistemelor de învățământ (27 de sisteme de învățământ). În clasele obligatorii ale învățământului secundar general cu normă întreagă, numărul de ore predate pe an noțional în toate sistemele de învățământ/căile educaționale luate în considerare variază de la 74 de ore (în Norvegia) la 373 de ore [în Luxemburg (*enseignement secondaire classique*)].

Doi factori cheie pot explica numărul mai mic de ore predate în învățământul primar. Prima se referă la vârsta la care învățarea unei limbi străine devine obligatorie. Timpul de instruire este relativ scăzut în Comunitatea Franceză din Belgia (31 de ore), Germania (37 de ore), Portugalia (36 de ore) și Bosnia și Herțegovina (32 de ore), unde învățarea limbilor străine devine obligatorie după clasa a doua a învățământului primar, spre deosebire de majoritatea celorlalte sisteme de învățământ (a se vedea figura B1).

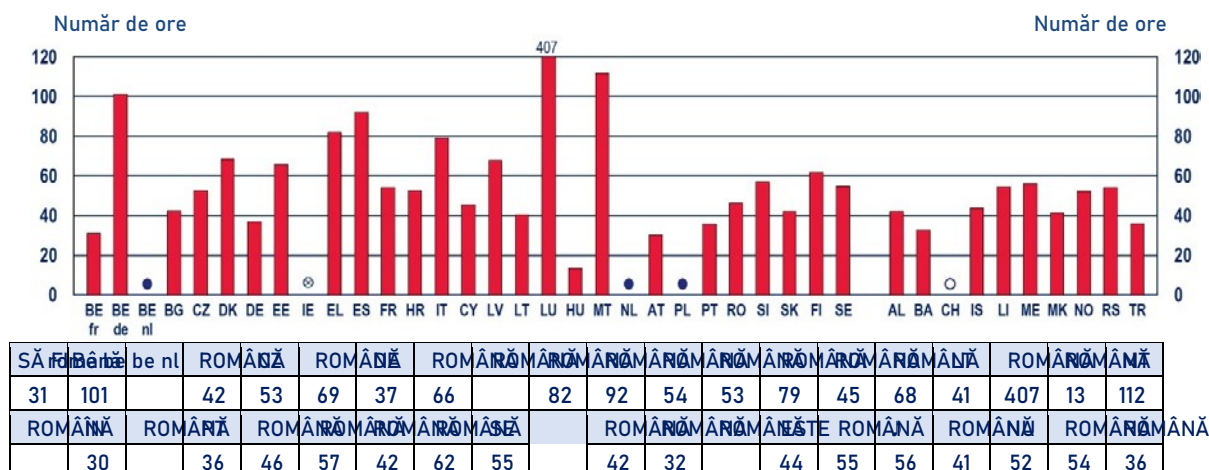
Al doilea factor se referă la structura sistemelor de învățământ. De obicei, numărul de ore alocate predării limbilor străine crește atunci când elevii avansează în clasele școlare (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2021a). Prin urmare, atunci când durata învățământului primar este relativ scurtă (de exemplu, 4 ani), cum ar fi în Germania (37 de ore) și Austria (30 de ore), copiii părăsesc această etapă a educației la o vârstă mai fragedă, ceea ce înseamnă că primesc mai puține ore de predare a limbilor străine în acest stadiu de învățământ decât copiii din sistemele de învățământ în care învățământul primar durează mai mult.

Cei doi factori menționați mai sus se aplică și Ungariei, în care un număr deosebit de scăzut de ore sunt alocate predării limbilor străine (13 ore). În Ungaria există patru clase în învățământul primar, iar învățarea limbilor străine devine obligatorie în ultima. Cu toate acestea, în funcție de școală, elevii pot începe să învețe o limbă străină mai devreme și, prin urmare, pot primi timp suplimentar de predare.

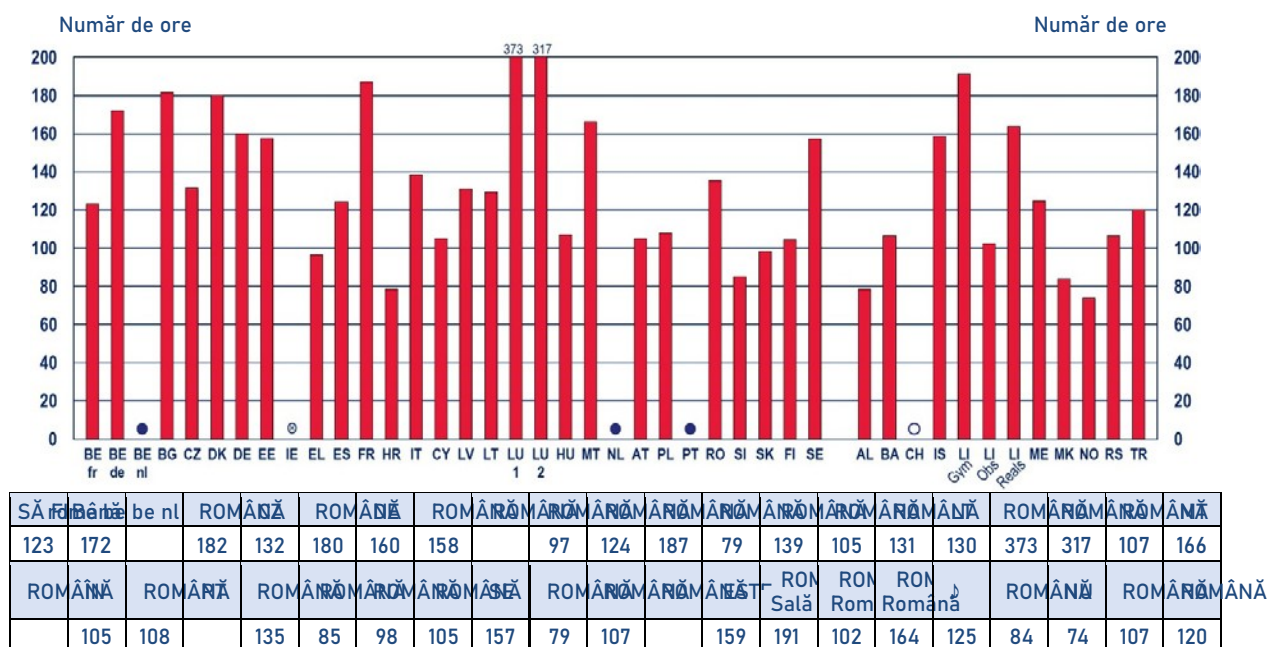
Numărul de ore dedicate predării limbilor străine în învățământul primar depășește 69 ore în șase sisteme de învățământ (Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Grecia, Spania, Italia, Luxemburg și Malta). Sistemele de învățământ ale Comunității germanofone din Belgia, Italia, Luxemburg și Malta au următoarea caracteristică comună: CLIL este utilizat ca o abordare didactică în timpul unor clase (sau aproape toate gradele în cazul Luxemburgului) de învățământ general obligatoriu cu normă întreagă. Această abordare specifică de predare, conform căreia disciplinele curriculare sunt predate (cel puțin) în două limbi (a se vedea figura B12), ar putea explica parțial numărul relativ mare de ore dedicate predării limbilor străine în aceste sisteme de învățământ. Numărul de ore este cel mai mare în Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia (101 ore), Luxemburg (407 ore) și Malta (112 ore).

normă întreagă, majoritatea indicatorilor privind timpul de instruire prezintă numărul minim de ore predate pe an noțional.

(a) Învățământ primar



(b) Învățământ secundar general obligatoriu cu normă întreagă



Flexibilitate orizontală

Timpul de instruire definit la nivel de canton

Nu există o limbă străină obligatorie

Sursă: Pe Eurydice.

Figura 45 Figura E1: Numărul de ore de predare obligatorie a limbilor străine în cursul unui an noțional în învățământul secundar general obligatoriu primar și cu normă întreagă, 2020/2021

Note explicative

Această cifră arată timpul minim recomandat de instruire pentru limbile străine predate ca subiecte obligatorii pentru toți elevii, astfel cum este stabilit de autoritățile de învățământ de nivel superior.

Timpul de instruire pe an noțional în învățământul primar (sau învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă) corespunde cantității totale de timp predat în învățământul primar (sau învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă) împărțit la numărul de clase din învățământul primar (sau învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă).

Flexibilitate orizontală: autoritățile de învățământ de nivel superior determină timpul total de instruire pentru un grup de (sau toate) subiectele dintr-o anumită clasă. Școlile/autoritățile locale sunt apoi libere să decidă cât timp să aloce subiectelor individuale. În cazul în care acest lucru este valabil pentru jumătate sau mai mult de jumătate din gradele din

Învățământul primar și/sau învățământ secundar general obligatoriu cu normă întreagă, se utilizează simbolul specific ●. Atunci când flexibilitatea orizontală se aplică mai puțin de jumătate din gradele din învățământul primar sau învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă, aceste grade sunt excluse la calcularea anilor noționali. Acest lucru este valabil pentru Comunitatea Franceză din Belgia și Portugalia în învățământul primar.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): există flexibilitate orizontală în gradele 3 și 4.

Bulgaria: în ultimele două clase de învățământ general obligatoriu cu normă întreagă, care corespund primilor 2 ani de învățământ secundar superior, cifra prezintă date pentru calea care oferă învățarea intensivă a limbilor străine.

Germania: datele reprezintă media ponderată a orelor de instruire pentru predarea limbilor străine, calculate de Secretariatul Conferinței permanente a miniștrilor educației și culturii din landuri, pe baza numărului de elevi înscriși în diferitele tipuri de școli.

România: predarea limbilor străine nu este obligatorie. Limbile oficiale, engleza și irlandeza, sunt predate tuturor studenților.

Spania: datele reprezintă mediile ponderate ale reglementărilor naționale și regionale privind programa școlară și calendarele școlare (anul de referință 2020/2021). Pentru calcularea mediilor ponderate au fost utilizate statistici privind numărul de studenți per grad și comunitate autonomă raportate de biroul de statistică al Ministerului Educației și Formării Profesionale (anul de referință 2018/2019).

Italia: datele pentru ultimele două clase de învățământ secundar general obligatoriu cu normă întreagă se referă la liceo Scientifico.

Luxemburg: LU1 corespunde *enseignement secondaire classique* (învățământ secundar clasic); LU2 corespunde *enseignement secondaire général* (învățământul secundar general).

Ungaria: în clasele 9 și 10, ultimele două grade ale învățământului obligatoriu cu normă întreagă, datele corespund Gimnázium.

Austria: nu există date pentru ultimul grad de învățământ general obligatoriu cu normă întreagă.

Austria și Liechtenstein: datele nu includ timpul de instruire pentru gradele 1 și 2 pentru Austria și gradul 1 pentru Liechtenstein, deoarece limbile străine sunt predate prin alte discipline și nu ca subiecte de sine stătătoare. Prin urmare, datele prezentate subestimează timpul de instruire alocat limbilor străine.

Polonia: există flexibilitate orizontală în primele trei (din patru) grade ale învățământului primar.

Portugalia: în ultimele două din cele șase clase din învățământul primar, există flexibilitate orizontală. În primele trei clase ale învățământului secundar general obligatoriu cu normă întreagă, există flexibilitate orizontală pentru prima și a doua limbă străină ca materii obligatorii, în timp ce în ultimele trei limbi străine învățarea nu este obligatorie.

Suedia: pentru învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă, datele includ timpul de instruire pentru a doua limbă, care nu este un subiect obligatoriu pentru toți elevii (a se vedea figura B1).

România: Li Gym corespunde Gimnaziului (un tip de școală cu cerințe avansate); Li Obs corespunde *Oberschule* (un tip de școală cu cerințe de bază) și; Li Reals corespunde cu Realschule (un tip de școală cu cerințe intermediare).

Elveția: la nivel național nu sunt definite programe standard și niciun timp standard de instruire. Curriculum-ul și timpul de instruire preconizat sunt determinate de cele 26 de cantoane la nivel regional.

După cum s-a menționat anterior, în clasele obligatorii ale învățământului secundar general cu normă întreagă, intervalul orelor predate pe an noțional în toate sistemele de învățământ/căile educaționale luate în considerare este destul de larg (de la 74 la 373 de ore). În cadrul acestei game largi, pot fi identificate patru grupuri de sisteme de învățământ/căi educaționale cu un număr relativ comparabil de ore predate.

Primul grup cuprinde 15 sisteme de învățământ/căi educaționale în care între 74 de ore (Norvegia) și 108 ore (Polonia) pe an noțional sunt dedicate predării limbilor străine ca materii obligatorii; al doilea conține nouă sisteme de învățământ/căi educaționale care alocă între 120 de ore (Türkiye) și 139 de ore (Italia) pe an noțional pentru predarea obligatorie a limbilor străine. Majoritatea sistemelor de învățământ/căilor educaționale se încadrează în aceste două grupuri.

Unsprezece sisteme de învățământ/căi educaționale compun al treilea grup, în care timpul de instruire alocat limbilor străine ca materii obligatorii variază de la 157 de ore (în Suedia) la 191 de ore [în Liechtenstein (*Gimnasium*)]. În cele din urmă, cele două căi de învățământ general din Luxemburg (*enseignement*

secondaire général și *enseignement secondaire classique*) oferă de departe cel mai mare număr de ore predate (317 ore și, respectiv, 373 de ore pe an noțional).

O comparație mai detaliată între timpul de predare alocat limbilor străine în învățământul primar și timpul de instruire dedicat acestor discipline în clasele obligatorii ale învățământului secundar general arată că numărul de ore predate pe an noțional este mai mare în gradele obligatorii ale învățământului secundar general în aproape toate sistemele de învățământ/căile educaționale (Luxemburgul este o excepție). În cele mai multe dintre ele, numărul este cel puțin dublu, și este de trei ori mai mare în puțin mai mult de o treime din ele. Toate sistemele de învățământ cu un număr semnificativ mai mic de ore predate în învățământul primar sporesc substanțial oportunitățile studenților de a învăța limbi străine, oferind mult mai mult timp de instruire în clasele obligatorii ale învățământului secundar. Acest lucru este valabil în special în Ungaria, unde numărul de ore pe an noțional este de opt ori mai mare.

PRIMA LIMBĂ STRĂINĂ COMANDĂ CEA MAI MARE PARTE A TIMPULUI DE INSTRUIRE PENTRU LIMBI STRĂINE ÎN TOATE ȚĂRILE

Figura E1 a prezentat timpul minim de instruire pentru toate limbile străine predate ca discipline obligatorii în învățământul secundar general obligatoriu primar și cu normă întreagă. Figura E2 compară numărul minim de ore alocate predării primei și celei de-a doua limbi străine ca materii obligatorii. Acesta acoperă întreaga educație generală obligatorie cu normă întreagă. Pentru a elimina variația rezultată din diferențele în ceea ce privește numărul de grade din învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, acesta oferă un timp de instruire pe an noțional, adică corespunzător numărului total de ore predate în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, împărțit la numărul de ani din acea perioadă de învățământ.

Spre deosebire de alte discipline ale curriculumului, cum ar fi matematica, limbile străine nu sunt predate ca materii obligatorii în toate clasele de învățământ general obligatoriu cu normă întreagă (a se vedea figura B2). În plus, învățarea unei a doua limbi străine nu este obligatorie în unele sisteme de învățământ (a se vedea figura B3). Aceste caracteristici specifice ale limbilor străine ca discipline ale curriculumului trebuie luate în considerare atunci când se compară timpul de instruire între sistemele de învățământ.

Timpul de instruire pentru prima limbă străină ca subiect obligatoriu variază de la 39 la 114 ore pe an noțional în aproape toate sistemele de învățământ/căile educaționale. Cele în care timpul de instruire este la baza acestui interval, adică cele cu cele mai mici șase valori (între 39 și 54 de ore pe an noțional), includ Cipru, Ungaria, Suedia, Bosnia și Herțegovina, Islanda, Macedonia de Nord și Serbia. Sistemele de învățământ cu timpi de instruire în intervalul de vârf, adică cu cele mai mari patru valori (între 105 și 114 ore pe an noțional) sunt Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Bulgaria, Spania și Malta. În Luxemburg, timpul de instruire dedicat predării primei limbi străine este mult în afara acestui interval (199 ore în *enseignement secondaire général* și 223 în *enseignement secondaire classique*).

În sistemele de învățământ/căile educaționale în care învățarea unei a doua limbi străine este obligatorie, numărul de ore pe an noțional petrecut studiind este destul de limitat în aproape toate sistemele de învățământ, variind de la 6 la 39 de ore. Sistemele de învățământ cu timpi de instruire în partea inferioară a intervalului, adică cu valori mai mici de 10 ore pe an noțional, sunt Bulgaria și Slovacia (6 și respectiv 8 ore). Sistemele de învățământ cu timpi de instruire în intervalul de vârf, adică cu valori egale sau mai mari de 35 de ore pe an noțional, sunt Danemarca, Estonia, Franța, România, Suedia, Islanda și Liechtenstein (*Gymnasium* și *Realschule*).

Timpul de instruire dedicat celei de-a doua limbi străine este, din nou, remarcabil de ridicat în Luxemburg (126 de ore în *enseignement secondaire classique* și 138 de ore în *enseignement secondaire général*) și depășește de departe toate celelalte țări. În Luxemburg, franceza și germana, care sunt predate ca limbi străine, sunt utilizate alternativ ca limbi de predare în educație (dispoziția CIL).

Diferențele de grad la care învățarea unei a doua limbi străine devine obligatorie explică adesea variațiile timpului de instruire între sistemele de învățământ/căile educaționale. În Europa, elevii încep, de obicei, să învețe o a doua limbă străină ca materie obligatorie în învățământul secundar inferior; o minoritate dintre ei începe mai devreme, în învățământul primar sau mai târziu, într-o clasă care depășește învățământul obligatoriu (a se vedea figura B1).



(Oră)	SĂ ror	SĂ de	SĂ română	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	
Prima limbă străină	86	111		114	68	63	80	61		60	105	84	66	89	50	58	66	223	199	54	109
A doua limbă străină	0	25		6	20	39	31	35		27	0	37	0	20	15	31	28	126	138	16	27
	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ
Prima limbă străină		80	81	20	58	66	67	57	53	58	42		39	68	78	68	64	46	59	54	76
A doua limbă străină		0	14	0	37	0	8	19	36	0	24		39	36	0	36	22	18	0	27	16

Sursă: Pe Eurvdice.

Figura 46 Figura E2: Numărul de ore pe an noțional alocat predării primei și celei de-a doua limbi străine ca discipline obligatorii în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, 2020/2021

Această cifră arată timpul minim recomandat de instruire pentru prima și a doua limbă străină predate ca subiecte obligatorii pentru toți elevii, astfel cum este stabilit de autoritățile de învățământ de nivel superior.

Timpul de instruire pe an noțional în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă corespunde perioadei totale de predare pentru acea perioadă de învățământ împărțit la numărul de grade din învățământul general obligatoriu cu normă întreagă.

Flexibilitate orizontală: autoritățile de învățământ de nivel superior determină timpul total de instruire pentru un grup de (sau toate) subiectele dintr-o anumită clasă. Școlile/autoritățile locale sunt apoi libere să decidă cât timp să alocă subiectelor individuale. În cazul în care acest lucru este valabil pentru jumătate sau mai mult de jumătate din notele din învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, se utilizează simbolul specific ●. Atunci când flexibilitatea orizontală se aplică mai puțin de jumătate din gradele din învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, aceste grade sunt excluse la calcularea anilor noționali. Acest lucru se aplică Comunității franceze Belgia, Polonia și Portugalia (pentru informații suplimentare, a se vedea notele specifice fiecărei țări de mai jos figura E1).

A se vedea notele specifice fiecărei țări de mai jos, figura E1.

Franța: autoritățile de învățământ de nivel superior definesc timpul de instruire pentru prima și a doua limbă străină împreună în ultimul grad al învățământului secundar general obligatoriu cu normă întreagă. În acest caz, această perioadă de timp a fost împărțită la două, iar rezultatul diviziunii alocate primei și celei de-a doua limbi străine în mod egal.

Islanda: autoritățile de învățământ de nivel superior definesc timpul de instruire pentru prima și a doua limbă străină împreună pentru toate clasele. În acest caz, această perioadă de timp a fost împărțită la două, iar rezultatul diviziunii alocate primei și celei de-a doua limbi străine în mod egal.

ȚĂRILE ÎN CARE PREDAREA LIMBILOR STRĂINE DUREAZĂ CEL MAI MULT NU AU NEAPĂRAT CEL MAI MARE TIMP DE INSTRUIRE

Figura E3 prezintă relația dintre doi factori care afectează foarte mult predarea limbilor străine la școală: timpul minim de instruire alocat limbilor străine și durata în ceea ce privește anii școlari care durează predarea. Mai precis, figura E3 prezintă relația dintre timpul de instruire pentru învățarea primei limbi străine ca subiect obligatoriu și durata învățării. Se raportează numai timpii de instruire pentru clasele pentru care sunt disponibile date ⁽⁸²⁾.

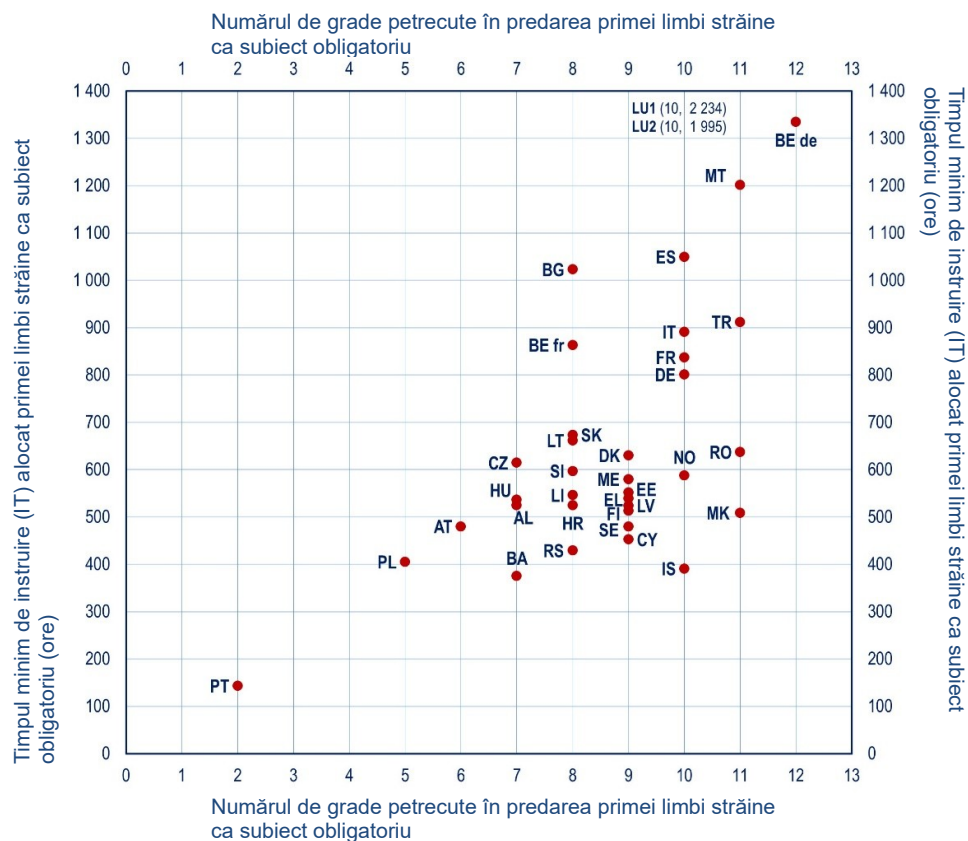
În general, cifra indică faptul că există o relație pozitivă, deși relativ slabă, între cei doi factori. Cu toate acestea, o analiză mai detaliată arată că, deși unele țări predau prima limbă străină ca subiect obligatoriu pentru același număr de clase, ele diferă semnificativ în ceea ce privește timpul total de instruire pe care îl alocă pentru predarea acesteia. Diferența este vizibilă în special în cazul țărilor cu dispoziții de 10 ani: în Norvegia, timpul de instruire alocat primei limbi străine este de 588 de ore, în timp ce în Spania acest număr ajunge la 1 050 de ore.

În schimb, țările care alocă cantități similare de timp de instruire pot face acest lucru pe un număr destul de diferit de ani în cadrul învățământului obligatoriu. De exemplu, în Ungaria și Macedonia de Nord, orele de instruire de 536 de ore și respectiv 509 ore sunt recomandate pentru prima limbă străină ca subiect obligatoriu. Provizionul durează 7 ani în Ungaria și 11 ani în Macedonia de Nord.

Figura E3 prezintă, de asemenea, un grup de 11 țări (Danemarca, Estonia, Grecia, Croația, Letonia, Lituania, Slovenia, Slovacia, Finlanda, Liechtenstein și Muntenegru) cu un profil similar; acestea alocă între 700 și 500 de ore predării primei limbi străine obligatorii pe parcursul a 8-9 ani școlari.

În Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Luxemburg și Malta, unde prima limbă străină predată este, de asemenea, o limbă de predare, timpul de instruire alocat acestei limbi este cel mai mare din întreaga Europă. Programul oficial din aceste trei sisteme de învățământ prevede 1 335 de ore pe o perioadă de 12 ani în Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, 2 234 și 1 995 de ore (pentru *enseignement secondaire classique și enseignement secondaire général, r espectively*) pe o perioadă de 10 ani în Luxemburg și 1 201 de ore timp de 11 ani în Malta.

82 Pentru informații suplimentare, a se vedea nota explicativă. Informații specifice privind durata predării primei limbi străine sunt disponibile în figura B2



Ore	Să fie	Să fie	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ
ROMÂNĂ	1 335	1 023	614	630	801	551	539	1050	837	525	891	452	524	662	2 234	1 995	536
MT	ÎN	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ	ROMÂNĂ
ROMÂNĂ	480	405	143	637	597	673	513	480	525	375	391	546	580	509	588	429	912

Sursă: Pe Eurydice.

Figura 47 Figura E3: Relația dintre timpul de predare pentru prima limbă străină și numărul de clase în cursul cărora această limbă este predată în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, 2020/2021

Note explicative

Datele prezintă timpul minim de instruire (în ore) recomandat pentru prima limbă străină ca subiect obligatoriu pentru toți elevii în ceea ce privește numărul de grade petrecute în predarea acestei limbi străine obligatorii în cursul studiilor generale obligatorii cu normă întreagă.

Numărul de ani petrecuți în predarea primei limbi străine ca subiect obligatoriu depinde de doi factori: numărul de clase în cursul cărora prima limbă străină este predată ca subiect obligatoriu și durata învățământului general obligatoriu cu normă întreagă, care variază de la un sistem de învățământ la altul.

Pentru unele sisteme de învățământ (Comunitatea franceză Belgia, Austria, Polonia, Portugalia și Liechtenstein), numărul de ore afișat se referă la numărul de clase pentru care este posibilă prezentarea datelor. De exemplu, notele (și orele de predare) în care se aplică flexibilitatea orizontală nu au fost luate în considerare. În notele specifice fiecărei țări sunt furnizate explicații suplimentare. Pentru mai multe informații privind durata predării primei limbi străine ca subiect obligatoriu, a se vedea figura B2.

Flexibilitate orizontală: autoritățile de învățământ de nivel superior determină timpul total de instruire pentru un grup de (sau toate) subiectele dintr-o anumită clasă. Școlile/autoritățile locale sunt apoi libere să decidă cât timp să aloce subiectelor individuale.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): există flexibilitate orizontală în gradele 3 și 4.

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Belgia (BE nl): cifra nu include date pentru acest sistem de învățământ, deoarece flexibilitatea orizontală se aplică tuturor gradelor de învățământ general obligatoriu cu normă întreagă.

Bulgaria: pentru ultimele două clase de învățământ general obligatoriu cu normă întreagă, care corespund primilor doi ani de învățământ secundar general, cifra prezintă date pentru calea care oferă învățarea intensivă a limbilor străine.

Germania: datele reprezintă media ponderată a orelor de instruire pentru predarea limbilor străine, calculate de Secretariatul Conferinței permanente a miniștrilor educației și culturii din landuri, pe baza numărului de elevi înscriși în diferitele tipuri de școli.

România: predarea limbilor străine nu este obligatorie. Limbile oficiale, engleza și irlandeza, sunt predate tuturor studenților.

Spania: datele reprezintă mediile ponderate ale reglementărilor naționale și regionale privind programa școlară și calendarele școlare (anul de referință 2020/2021). Pentru calcularea mediilor ponderate au fost utilizate statistici privind numărul de studenți per grad și comunitate autonomă raportate de biroul de statistică al Ministerului Educației și Formării Profesionale (anul de referință 2018/2019).

Italia: datele pentru ultimele două clase de învățământ secundar general obligatoriu cu normă întreagă se referă la liceo Scientifico.

Franța: autoritățile de învățământ de nivel superior definesc timpul de instruire pentru prima și a doua limbă străină împreună în ultimul grad al învățământului secundar general obligatoriu cu normă întreagă. În acest caz, timpul a fost împărțit la două, iar rezultatul împărțirii a fost alocat în mod egal primei și celei de-a doua limbi străine.

Luxemburg: LU1 corespunde *enseignement secondaire classique* (învățământ secundar clasic); LU2 corespunde *enseignement secondaire général* (învățământul secundar general).

Ungaria: în clasele 9 și 10, ultimele două grade ale învățământului obligatoriu cu normă întreagă, datele corespund Gimnaziului.

Țările de Jos: cifra nu include date pentru această țară, deoarece autoritățile de învățământ de nivel superior nu specifică timpul minim de instruire pentru fiecare subiect al curriculumului, ci pentru toate disciplinele curriculum-ului împreună pentru fiecare nivel de învățământ.

Austria: pentru învățământul secundar, datele corespund *Allgemeinbildende höhere Schule* (școală gimnazială academică). Elevii învață prima limbă străină ca subiect obligatoriu timp de 9 ani, adică întreaga durată a învățământului obligatoriu. Această cifră arată timp de instruire timp de numai 6 ani. Nu au putut fi furnizate date în primii 2 ani (prima limbă străină este predată prin intermediul altor discipline și nu ca subiect de sine stătător) și în ultimul an (date lipsă).

Polonia: prima limbă străină este predată ca un subiect obligatoriu pe parcursul întregului ciclu de învățământ obligatoriu cu normă întreagă (opt clase). Cu toate acestea, datele pot fi furnizate numai începând cu gradul 4, ca înainte de aplicarea acestei flexibilități orizontale.

Portugalia: prima limbă străină este obligatorie în 7 din cei 12 ani de învățământ general obligatoriu cu normă întreagă (de la gradul 3 la gradul 9). Cu toate acestea, datele ar putea fi furnizate numai pentru gradele 3 și 4, deoarece pentru celelalte se aplică flexibilitatea orizontală.

Islanda: autoritățile de învățământ de nivel superior definesc timpul de instruire pentru prima și a doua limbă străină împreună pentru toate clasele. În acest caz, timpul a fost împărțit la două, iar rezultatul împărțirii a fost alocat în mod egal primei și celei de-a doua limbi străine.

România: în învățământul secundar, datele corespund gimnaziului (cel mai înalt nivel de învățământ secundar). Elevii învață prima limbă străină ca subiect obligatoriu timp de 9 ani, adică întreaga durată a învățământului general obligatoriu cu normă întreagă. Această cifră arată timp de instruire timp de numai 8 ani. Nu s-au putut furniza date pentru clasa întâi (prima limbă străină este predată prin alte discipline și nu ca subiect de sine stătător).

Macedonia de Nord: vârsta de părăsire a învățământului obligatoriu cu normă întreagă variază, ceea ce înseamnă că durata pentru care elevii învață prima limbă străină variază de asemenea (între 11 și 13 ani).

Elveția: cifra nu include date din această țară, deoarece la nivel național nu sunt definite programe standard și niciun timp standard de instruire. Curriculum-ul și timpul de instruire preconizat sunt determinate de cele 26 de cantoane la nivel regional.

PONDEREA TIMPULUI DE PREDARE ALOCAT PREDĂRII LIMBILOR STRĂINE ESTE SEMNIFICATIV MAI MARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SECUNDAR DECÂT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Figura E4 surprinde ponderea predării limbilor străine în programa școlară pentru învățământul secundar general obligatoriu primar și cu normă întreagă. Pentru a face acest lucru, se examinează numărul minim de ore predate dedicate limbilor străine obligatorii pentru toți elevii, ca o proporție din timpul total de instruire alocat predării întregului curriculum obligatoriu.

În aproape toate sistemele de învățământ/căile educaționale, proporția de timp alocat limbilor străine ca materii obligatorii în raport cu timpul total de instruire dedicat predării curriculum-ului obligatoriu este (mult) mai mare în clasele obligatorii ale învățământului secundar general cu normă întreagă decât în învățământul primar. În 10 sisteme de învățământ/căi educaționale, diferența este egală sau mai mare de 10 puncte procentuale (Comunitatea franceză din Belgia, Bulgaria, Germania, Franța, Lituania, Ungaria, Suedia, Islanda și Liechtenstein (*Realschule* și *Gimnaziu*)).

Împotriva acestei tendințe, *enseignement secondaire général* (învățământul secundar general) din Luxemburg este singura cale educațională în care procentul de timp de predare dedicat limbilor străine este mai mare în învățământul primar. Contextul specific al educației lingvistice din Luxemburg, în care prima și a doua limbă străină sunt utilizate ca limbi de predare, poate explica acest lucru (a se vedea figurile E1 și E2). În plus, în trei sisteme de învățământ/căi educaționale [Spania, Croația și Luxemburg (*Enseignement secondaireclassique*)], diferența dintre învățământul primar și învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă este limitată la mai puțin de 1 punct procentual.

Privind mai precis la momentul dedicat predării limbilor străine ca o parte din timpul petrecut pentru furnizarea întregii programe de învățământ primar, predarea limbilor străine ca discipline obligatorii reprezintă între 5 % și 10 % din timpul total de instruire în majoritatea sistemelor de învățământ. În câteva sisteme de învățământ, și anume Comunitatea Franceză din Belgia, Ungaria, Austria și Portugalia, proporția timpului total de instruire consacrat predării limbilor străine ca materii obligatorii este mai mică de 5 %. În Austria, în primii 2 ani de învățământ primar limbile străine sunt predate prin dispoziția CLIL, care nu este raportată aici. În celelalte trei sisteme de învățământ, învățarea limbilor străine devine obligatorie relativ târziu în învățământul primar (a se vedea figura B1).

La celălalt capăt al spectrului, predarea limbilor străine reprezintă aproximativ 11 % din timpul total de instruire în Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Grecia, Spania, Croația, Letonia și Muntenegru și 14,9 % în Malta. Luxemburg iese în evidență, cu 44,0 % din timpul total de instruire dedicat limbilor străine.

Diferențele dintre sistemele de învățământ pot fi explicate prin factori structurali, deja evidențiați anterior (a se vedea figurile E1 și E2), cum ar fi numărul de clase în învățământul secundar general obligatoriu primar și cu normă întreagă sau prin factori legați în mod specific de limbile străine (și anume, numărul de limbi străine obligatorii și vârsta de început pentru învățarea acestora, precum și ponderea acestora în programa de învățământ).

În ceea ce privește învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă, procentul timpului de instruire dedicat limbilor străine variază între 10 % și 19 % în majoritatea sistemelor de învățământ. Prin urmare, există o variație mai mare decât în învățământul primar. Procentul pentru Albania se situează în partea inferioară a intervalului (10,2 %), în timp ce pentru Estonia (19,1 %) și pentru Franța (19,3 %) se află în vârf.

Doar câteva sisteme de învățământ sunt în afara acestui interval. Norvegia are cea mai mică proporție de timp alocată limbilor străine (8,5 %). În această țară, o singură limbă străină este obligatorie în învățământul general obligatoriu cu normă întreagă, ceea ce poate explica cel puțin parțial cifra scăzută. Sistemele de învățământ cu cele mai mari proporții, adică 20 % și mai mult, adoptă CLIL ca abordare didactică în toate școlile sau în unele clase de învățământ secundar general obligatoriu cu normă întreagă [Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Bulgaria ⁽⁸³⁾, Luxemburg și Malta]. O excepție de la aceasta este Liechtenstein (Gymnasium) (20,1 %), în care CLIL nu este prevăzută în aceste grade. Ca și în învățământul primar, Luxemburg iese în evidență: 37,2 % (*enseignement secondaire général*) și 44,2 % (*Enseignement secondaireclassique*) din timpul total de instruire sunt dedicate predării limbilor străine.

83 În ultimele două clase de învățământ obligatoriu cu normă întreagă, care corespund primilor 2 ani de învățământ secundar superior, datele se referă la calea care asigură învățarea intensivă a limbilor străine.

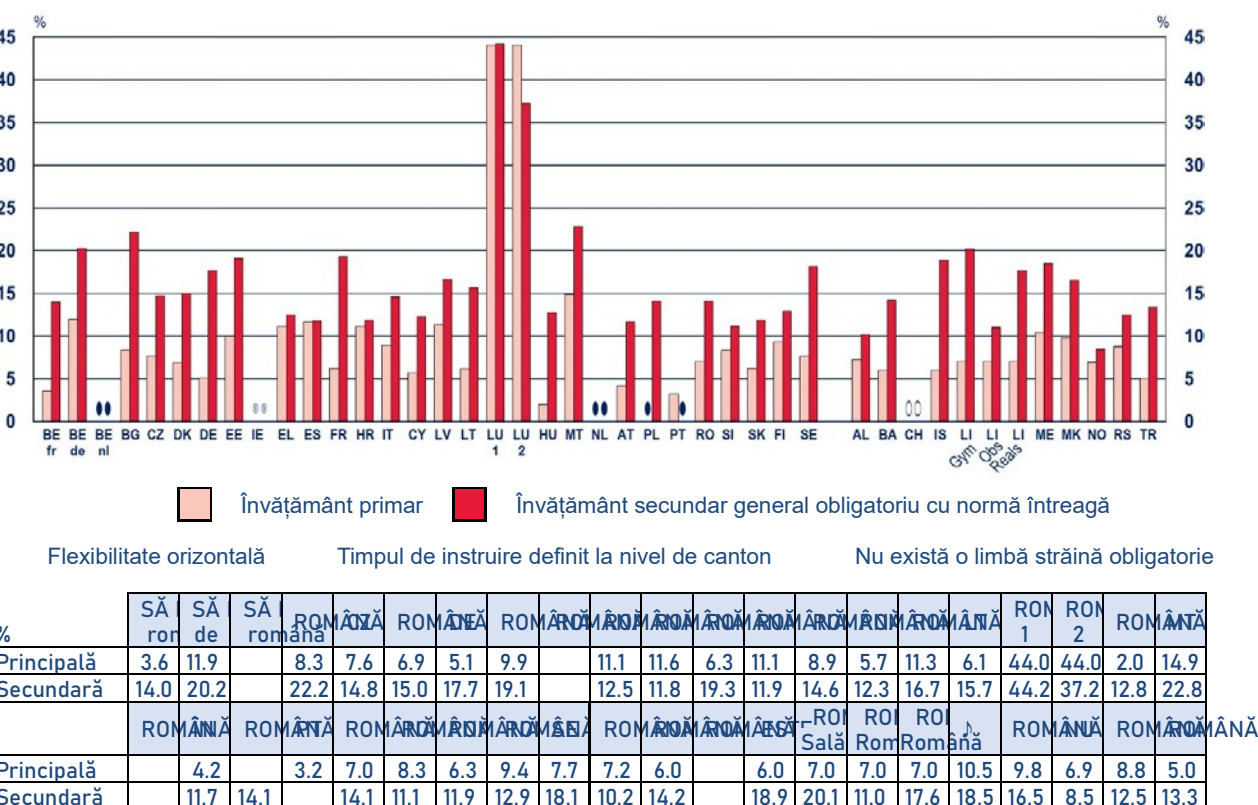
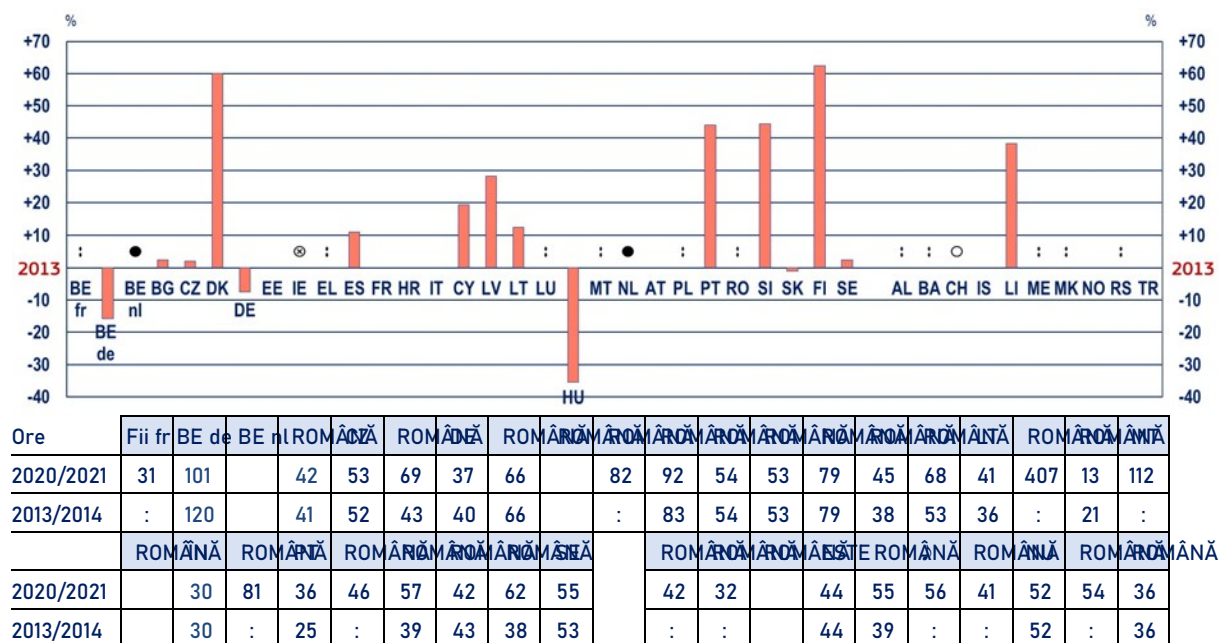


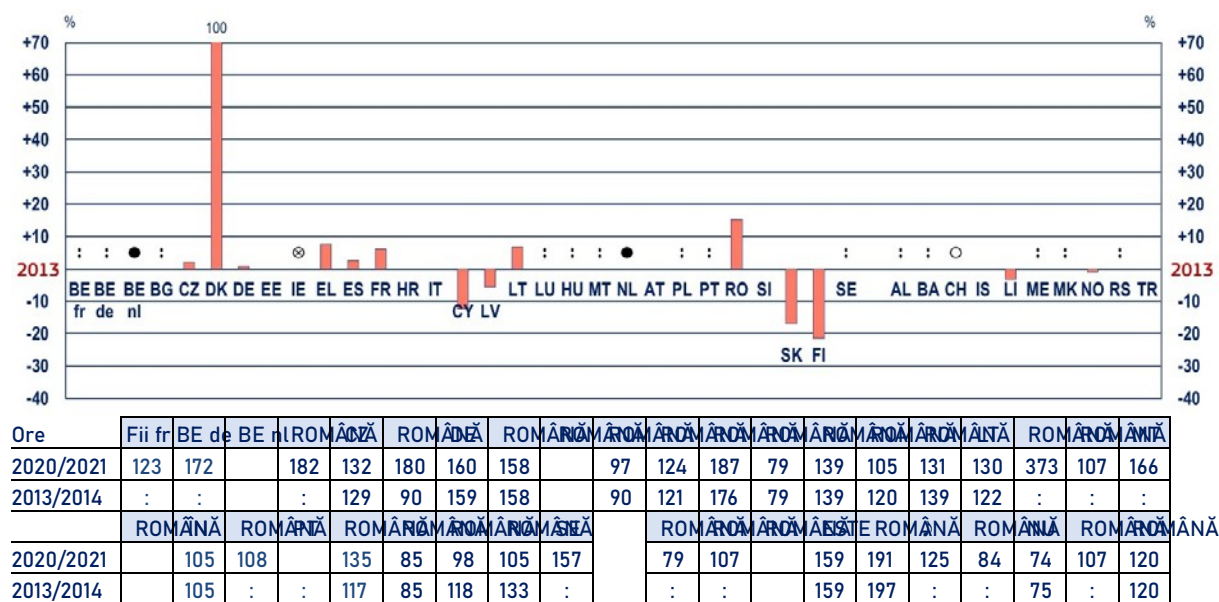
Figura E5 prezintă modificările (în procente) față de timpul minim de instruire recomandat pentru fiecare an noțional ⁽⁸⁴⁾ alocat limbilor străine predate ca discipline obligatorii tuturor studenților în 2020/2021 comparativ cu 2013/2014, utilizate ca bază de referință. Această cifră se concentrează pe învățământul primar și învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă. O comparație între cei doi ani de referință poate fi realizată numai pentru puțin mai puțin de două treimi din sistemele de învățământ; explicațiile specifice fiecărei țări privind aspectele legate de comparabilitate sunt prezentate în notele de mai jos.

84 Durata totală a timpului predat pe an noțional corespunde numărului total de ore predate pentru învățământul primar/învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă împărțit la numărul de grade din învățământul primar/învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă.

(a) Învățământ primar



(b) Învățământ secundar general obligatoriu cu normă întreagă



Nu există o limbă străină obligatorie

Sursă: Pe Eurydice.

Figura 49 Figura E5: Modificări (în procente) ale timpului minim recomandat de instruire per an
notional alocat limbilor străine ca materii obligatorii între 2013/2014 și 2020/2021

Note explicative

Această cifră arată diferența, exprimată ca procent, între timpul de instruire dedicat limbilor străine ca subiecte obligatorii în 2020/2021 și timpul de instruire dedicat limbilor străine ca discipline obligatorii în 2013/2014, utilizat ca bază de

referință.

Tabelele de date din cifre prezintă numărul de ore dedicate predării limbilor străine ca materii obligatorii pe an noțional în 2020/2021 și 2013/2014. Timpul de instruire pe an noțional în învățământul primar/învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă corespunde volumului total de timp predat în perioada respectivă de învățământ împărțit la numărul de ani din învățământul primar/învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă.

Nu se poate face o comparație între toate sistemele de învățământ din cauza lipsei datelor din 2013/2014 sau a diferențelor în ceea ce privește metodologia utilizată pentru colectarea datelor între cei doi ani de referință. În ambele cazuri, simbolul „-” este afișat pentru 2013/2014 în tabele și în figură, iar informațiile detaliate sunt furnizate în notele specifice fiecărei țări ⁽⁸⁵⁾.

Flexibilitate orizontală: autoritățile de învățământ de nivel superior determină timpul total de instruire pentru un grup de (sau toate) subiectele dintr-o anumită clasă. Școlile/autoritățile locale sunt apoi libere să decidă cât timp să alocе subiectelor individuale. În cazul în care acest lucru este valabil pentru jumătate sau mai mult de jumătate din gradele din învățământul primar și/sau învățământ secundar general obligatoriu cu normă întreagă, se utilizează simbolul specific ●. Atunci când flexibilitatea orizontală se aplică mai puțin de jumătate din gradele din învățământul primar sau învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă, aceste grade sunt excluse la calcularea anilor noționali. Acest lucru se aplică Comunității franceze din Belgia și Portugalia în învățământul primar în 2020/2021.

Note specifice fiecărei țări

Notele specifice fiecărei țări de mai jos se referă în principal la aspecte de comparabilitate între cei doi ani de referință. Notele suplimentare specifice fiecărei țări cu privire la aspecte mai generale sunt disponibile mai jos în figura E1.

Belgia (BE fr): există o diferență în metodologie (codare diferită).

Belgia (BE de) și Suedia: există o diferență în metodologie (codare diferită pentru raportarea învățământului secundar general obligatoriu cu normă întreagă).

Belgia (BE nl) și Țările de Jos: se aplică flexibilitatea orizontală.

Bulgaria: există o diferență în metodologie (codare diferită pentru subiectele de raportare în învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă).

Grecia: începând cu 2016/2017, există un singur tip de școală primară pe tot parcursul zilei. A fost eliminată distincția dintre școlile care implementează curriculum-ul obișnuit și școlile care implementează curriculum-ul revizuit unificat. Orarul zilnic și numărul de ore de instruire s-au schimbat, de asemenea. Prin urmare, comparația nu este posibilă la nivelul învățământului primar.

Luxemburg: există o diferență în metodologie (codare diferită pentru limbile naționale).

Malta: există o diferență în metodologie (abordări diferite utilizate pentru raportarea orarelor de iarnă și de vară).

Ungaria: există o diferență în metodologie (domeniu de aplicare diferit).

Polonia: există o diferență în metodologie (modificări substanțiale în structura educației). Flexibilitatea orizontală se aplică (în mai multe grade) în 2013/2014 și 2020/2021.

Portugalia: în 2020/2021, în învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă a existat flexibilitate orizontală în primele trei clase și nu au fost predate limbi străine ca materii obligatorii în ultimele trei clase. Prin urmare, nu se poate face nicio comparație cu datele din 2013/2014.

România: există o diferență în metodologie (modificarea raportării unei perioade școlare în învățământul primar).

Albania, Bosnia și Herțegovina, Muntenegru, Macedonia de Nord și Serbia: nu există date pentru 2013/2014.

România: datele corespund gimnaziului în învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă.

În învățământul primar, nu există nici o schimbare sau aproape nicio schimbare în aproximativ jumătate din sistemele de învățământ pentru care comparația este posibilă. Variații foarte mici pot rezulta pur și simplu din fluctuațiile numărului de zile de instruire, în funcție, de exemplu, de momentul în care sărbătorile au căzut pe tot parcursul anului și de organizarea specifică a anului școlar.

85 Pentru date complete privind timpul de instruire în școli pentru perioada 2013-2014, vă rugăm să consultați raportul Eurydice din 2015 pe această temă (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2015).

Între țările cu diferențe între cei doi ani de referință, în cele mai multe dintre ele, timpul de instruire dedicat limbilor străine a crescut. Creșterea a variat de la aproximativ 10 % la 20 % în Spania, Cipru și Lituania; în Letonia, Portugalia, Slovenia și Liechtenstein, creșterea a variat de la aproximativ 30 % la 45 %; în cele din urmă, în 2020/2021, în Danemarca și Finlanda timpul de instruire dedicat limbilor străine a crescut cu peste 50 % față de 2013/2014.

Timpul de instruire a scăzut doar în trei sisteme de învățământ (Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia, Germania și Ungaria). În Ungaria, curriculumul național a suferit modificări substanțiale, ceea ce a dus în special la alocarea mai multor timpi de instruire pentru discipline flexibile selectate de școli individuale, care sunt excluse din domeniul de aplicare al acestei analize. Cu toate acestea, Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia rămâne printre cele care oferă cea mai mare perioadă de instruire pentru predarea limbilor străine în învățământul primar (a se vedea figura E1).

În învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă, în mod similar cu ceea ce s-a observat în învățământul primar, numărul de țări cu o schimbare notabilă (adică mai mare sau egală cu 3 %) este destul de similar cu numărul de țări care nu au nicio schimbare sau aproape deloc. Cu toate acestea, atunci când există diferențe vizibile, acestea sunt în general mai mici decât cele din învățământul primar. Numărul țărilor care cresc sau reduc timpul de instruire pentru predarea limbilor străine în învățământul secundar general obligatoriu cu normă întreagă este aproximativ similar.

În Cipru, Slovacia și Finlanda, scăderea timpului de instruire dedicat limbilor străine ca materii obligatorii variază de la aproximativ 10 % la 20 %. Timpul de instruire alocat învățării limbilor străine a crescut considerabil în cinci țări (Danemarca, Grecia, Franța, Lituania și România). În Danemarca s-a înregistrat o creștere deosebit de puternică (100 %). În această țară, a devenit obligatoriu ca toți elevii să învețe o a doua limbă străină, în timp ce înainte de a învăța o a doua limbă a fost identificată ca opțională de curriculum (a se vedea figura B3).

Puține țări prezintă aceeași tendință la ambele niveluri de educație. Printre acestea, cea mai substanțială schimbare a avut loc în Danemarca, unde timpul de instruire a crescut. În schimb, în Cipru, Letonia și, în special, în Finlanda, numărul de ore predate dedicate predării limbilor străine a crescut în învățământul primar, în timp ce a scăzut în gradele obligatorii ale învățământului secundar general.

LA SFÂRȘITUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SECUNDAR, ELEVII SUNT AȘTEPTAȚI SĂ ATINGĂ NIVELUL B2 ÎN PRIMA LIMBĂ STRĂINĂ ȘI NIVELUL B1 ÎN AL DOILEA

CEFR este un cadru pentru învățarea, predarea și evaluarea limbilor străine, elaborat de Consiliul Europei. CEFR descrie competențele lingvistice străine la o scară de șase puncte: A1 și A2 (utilizatori de bază), B1 și B2 (utilizatori independenți) și C1 și C2 (utilizatori competenți). Descrierile pe scară largă ale competențelor de comunicare (citire, scriere, ascultare și vorbire) sunt însoțite de o analiză detaliată a contextelor comunicative, a temelor, a sarcinilor și a scopurilor. Acest cadru permite compararea testelor și examinărilor între limbi și frontiere naționale. Acesta oferă, de asemenea, o bază pentru recunoașterea competențelor și calificărilor lingvistice, facilitând astfel mobilitatea educațională și profesională (Consiliul Europei, 2020). Recomandarea Consiliului din 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine recomandă ca utilizarea CEFR să fie consolidată „în special pentru a inspira evoluții în ceea ce privește programele lingvistice, testarea și evaluarea”⁽⁸⁶⁾.

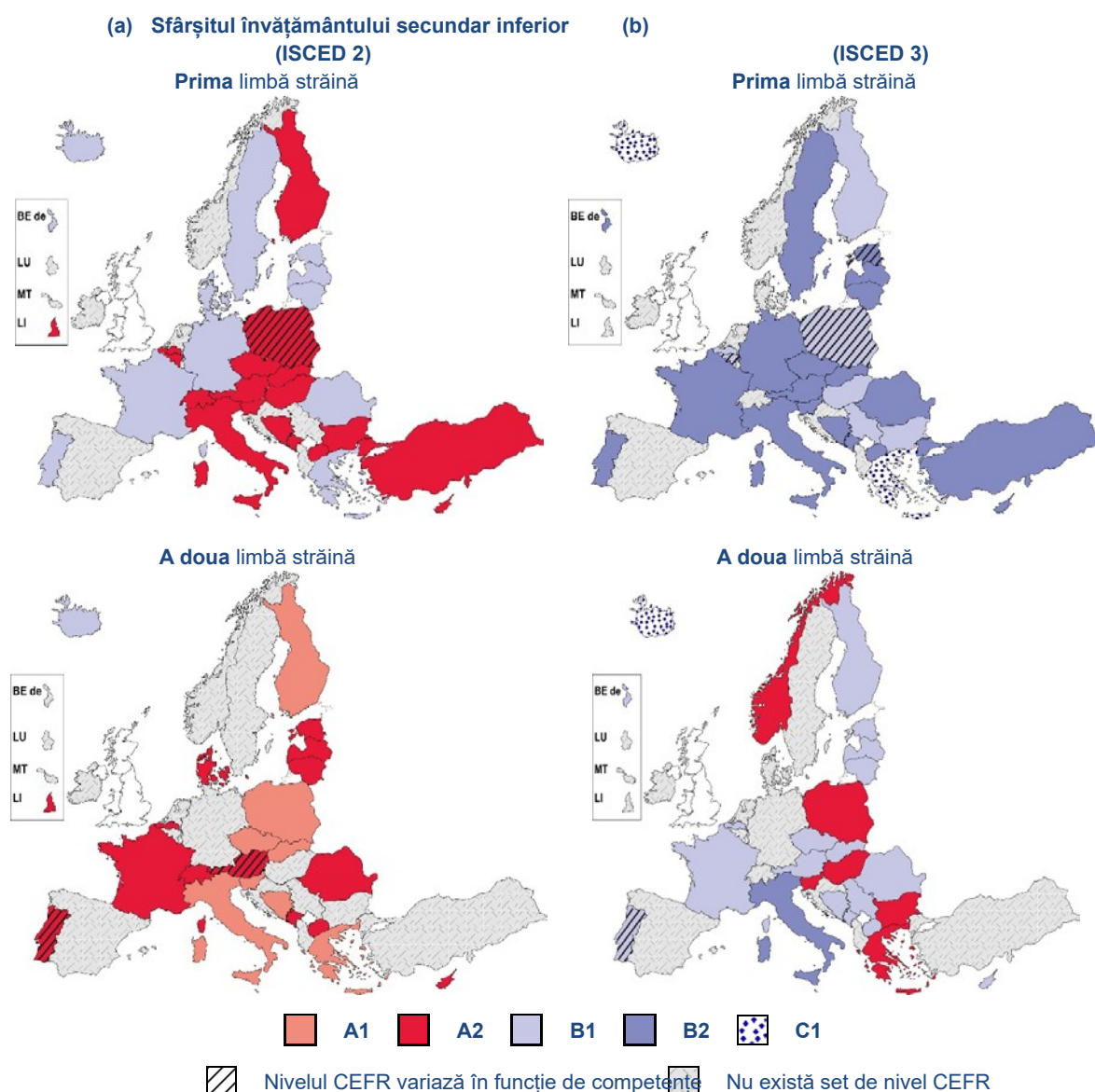
Figura E6 prezintă nivelurile minime de absolvire preconizate pentru prima și a doua limbă străină ca materii obligatorii (pentru toți studenții) la două puncte de referință: sfârșitul învățământului secundar inferior și sfârșitul învățământului secundar general. În prezent, aproximativ două treimi din sistemele europene de învățământ în care învățarea limbilor străine este obligatorie utilizează CEFR pentru a stabili nivelurile minime de absolvire în ceea ce privește competențele lingvistice străine la aceste două puncte de referință. Acest lucru se aplică atât primei limbi străine obligatorii, cât și celei de-a doua limbi străine obligatorii.

Atunci când se compară nivelurile de obținere a primei și a celei de-a doua limbi străine la același punct de referință, se așteaptă, în general, ca absolvirea studenților să fie mai mare pentru prima limbă străină decât pentru a doua. La sfârșitul învățământului secundar inferior, nivelul minim variază, în general, între A2 și B1

86 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019, p. 18.

pentru prima limbă și între A1 și A2 pentru a doua în aproape toate sistemele de învățământ. La sfârșitul învățământului secundar general, majoritatea țărilor europene definesc B2 ca nivel minim de absolvire pentru prima limbă străină și B1 ca nivel minim de absolvire pentru a doua limbă străină. Pentru cea de-a doua limbă (la sfârșitul învățământului secundar general), nivelurile de absolvire a limbilor străine variază mai mult în întreaga Europă: de la A2 în Bulgaria, Grecia, Ungaria, Polonia, Slovenia și Norvegia până la C1 Islanda. Numai două țări stabilesc nivelul minim de realizare la nivel de utilizatori de limbi avansate sau competenți (C1 sau C2): Grecia, pentru prima limbă străină (C1), și Islanda, atât pentru prima limbă străină, cât și pentru a doua limbă străină (C1).

În unele sisteme de învățământ, rezultatele preconizate pentru prima și a doua limbă sunt identice la același punct de referință. Acest lucru este valabil în opt sisteme de învățământ (Comunitatea flamandă din Belgia, Cipru, Austria, Elveția, Islanda, Liechtenstein, Muntenegru și Macedonia de Nord) la sfârșitul învățământului secundar inferior. O tendință similară se regăsește în șase sisteme de învățământ (Comunitatea flamandă din Belgia, Italia, România, Finlanda, Islanda și Serbia) la sfârșitul învățământului secundar general.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 50 Figura E6: Nivelul minim preconizat de absolvire pentru prima și a doua limbă străină la sfârșitul învățământului secundar inferior și general (ISCED 2-3), 2021/2022

Note explicative

Această cifră arată nivelul minim preconizat de realizare pentru prima și a doua limbă străină ca subiecte obligatorii. Mai precis, acesta acoperă nivelul minim de absolvire stabilit ca rezultat al învățării de către autoritățile de învățământ de nivel superior. CEFR este utilizat pentru a exprima nivelurile de realizare. Sunt acoperite numai cele șase niveluri principale (și anume A1, A2, B1, B2, C1 și C2); subnivelurile nu sunt luate în considerare.

Atunci când nivelul CEFR variază în funcție de cele patru competențe majore (citire, ascultare, scriere și vorbire), nivelul de realizare stabilit pentru majoritatea celor patru competențe este raportat în figură; atunci când nivelul de absolvire pentru două abilități majore (de exemplu, citire și ascultare) diferă de cel stabilit pentru cele două abilități majore rămase (de exemplu, scris și vorbire), nivelul minim de realizare este prezentat în figură. În toate aceste cazuri, în notele specifice fiecărei țări sunt furnizate informații complementare.

Nu există un nivel CEFR stabilit: această categorie cuprinde trei situații diferite: (1) Învățarea limbilor străine (prima și/sau a doua limbă străină) nu este obligatorie în învățământul secundar inferior și/sau general; (2) CEFR nu este utilizat pentru a defini nivelul de realizare; și (3) în programa de învățământ nu este definit niciun nivel minim de realizare. În text sunt furnizate informații specifice fiecărei țări.

Pentru definițiile „Cadru european comun de referință pentru limbi (CEFR)”, „limbă străină” și „Clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr): la sfârșitul învățământului secundar superior general, pentru prima limbă străină, nivelurile CEFR variază în funcție de cele patru competențe majore: B1 pentru abilități de ascultare, scriere și vorbire; și B2 pentru abilitățile de citire.

Estonia: la sfârșitul învățământului secundar superior general, pentru prima limbă străină, nivelurile CEFR variază în funcție de cele patru competențe majore: B2 pentru citire, ascultare și vorbire; și B1 pentru scris.

Franța: la sfârșitul învățământului secundar inferior, pentru a doua limbă străină, A2 este nivelul preconizat de absolvire a cel puțin două dintre competențele lingvistice.

Austria: la sfârșitul învățământului secundar inferior, pentru a doua limbă străină, sunt stabilite niveluri diferite pentru două tipuri de competențe de vorbire: A2 este setat pentru producția de vorbire, în timp ce A1 este necesar pentru interacțiunea de vorbire. La sfârșitul învățământului secundar superior general, nivelul CEFR variază în funcție de câți ani pentru care elevii au învățat a doua limbă străină obligatorie (4 sau 6 ani) și/sau de competențele majore în cauză (după 6 ani, B2 pentru lectură și B1 pentru ascultare, vorbire și scriere; după 4 ani, B1).

Portugalia: la sfârșitul învățământului secundar inferior, pentru a doua limbă străină, se așteaptă ca studenții să obțină A2 în franceză și germană; în limba spaniolă, nivelul depinde de îndemănare (B1 pentru citire și ascultare; și A2 pentru vorbire și scriere).

Polonia: nivelurile CEFR variază în funcție de cele patru competențe majore pentru prima limbă străină: A2 pentru abilități de vorbire și scriere și B1 pentru abilități de citire și ascultare la sfârșitul învățământului secundar inferior; și B1 pentru abilități de vorbire și scriere și B2 pentru abilități de citire și ascultare la sfârșitul învățământului secundar superior general.

O comparație a nivelurilor minime de absolvire stabilite pentru cursanții de limbi străine la sfârșitul învățământului secundar inferior și al învățământului secundar superior general arată, după cum s-ar putea aștepta, că există o tendință comună ca nivelurile de absolvire să fie mai ridicate la sfârșitul învățământului secundar general decât la sfârșitul învățământului secundar inferior. Există o așteptare generală că elevii vor face progrese suplimentare cu studii ulterioare. Acest lucru se aplică atât primei limbi străine, cât și celei de-a doua limbi străine.

Majoritatea țărilor stabilesc aceleași standarde minime pentru cele patru competențe principale de comunicare (ascultare, vorbire, citire și scriere). Cu toate acestea, în Comunitatea Franceză a Belgiei, Estoniei, Austriei, Poloniei și Portugaliei, diferite niveluri minime de absolvire sunt atribuite competențelor specifice (a se vedea notele specifice fiecărei țări). Din această diversitate nu rezultă nicio tendință clară. De exemplu, la sfârșitul învățământului secundar general, Comunitatea franceză din Belgia stabilește nivelul de absolvire la B1 pentru abilitățile de ascultare, scriere și vorbire și B2 pentru abilitățile de citire pentru prima limbă străină, în timp ce în Estonia este stabilită la B2 pentru citire, ascultare și vorbire și B1 pentru scris.

Variațiile nivelului minim de absolvire pot depinde, de asemenea, de limbile studiate. Acest lucru este valabil în Portugalia și Finlanda. În Portugalia, elevii pot studia franceza, germana sau spaniola ca a doua limbă. La sfârșitul învățământului secundar inferior, elevii sunt de așteptat să obțină A2 în franceză și germană, în timp ce în limba spaniolă elevii sunt de așteptat să atingă nivelul de calificare (B1 pentru lectură și ascultare și A2 pentru vorbire și scris). În Finlanda, nivelul minim de absolvire pentru limba engleză învățată ca primă limbă străină este mai mare decât pentru alte limbi (și anume, B1 la sfârșitul învățământului secundar inferior și B2 la sfârșitul învățământului secundar general).

Trei motive principale pot explica de ce nu este stabilit niciun nivel de absolvire a CEFR în unele sisteme de învățământ.

În primul rând, învățarea limbilor străine (pentru prima și/sau a doua limbă străină) nu poate fi obligatorie în învățământul secundar inferior și/sau general. Acest lucru este valabil în Irlanda, unde nicio limbă străină nu este obligatorie. De asemenea, se aplică Comunității Franceze din Belgia, Germania, Spania, Croația, Suedia și Albania, unde în niciun moment al învățământului secundar nu este o a doua limbă străină obligatorie pentru toți studenții. În Bulgaria, Ungaria și Norvegia, o a doua limbă străină este obligatorie pentru toți doar în învățământul secundar superior general, în timp ce în Danemarca este obligatorie numai

în învățământul secundar inferior. În Malta, nicio limbă străină nu este obligatorie în ultimii doi ani de învățământ secundar general.

În al doilea rând, CEFR nu poate fi utilizat pentru a defini nivelul de realizare. Acest lucru se aplică Spaniei și Croației, unde este obligatorie o singură limbă străină, precum și Luxemburgului, Maltei și Țărilor de Jos, unde sunt obligatorii două limbi străine. În Norvegia și Türkiye, utilizarea CEFR pentru definirea nivelurilor de realizare depinde de limba străină în cauză (al doilea pentru Norvegia și primul pentru Türkiye). O abordare mixtă similară se regăsește în Danemarca, Elveția, Liechtenstein și Serbia, unde utilizarea CEFR depinde de nivelul de educație (este utilizat la sfârșitul învățământului secundar inferior în primele trei țări și la sfârșitul învățământului secundar general în ultima).

În cele din urmă, în Albania, pentru prima limbă străină obligatorie, nu există un nivel minim de absolvire în programa de învățământ (nu există o a doua limbă străină obligatorie).

SECȚIUNEA II – MĂSURI DE SPRIJIN PENTRU TESTAREA ȘI ÎNVĂȚAREA LIMBILOR STRĂINE

Timpul de instruire alocat limbilor străine, subiect discutat în secțiunea I a acestui capitol, este timpul dedicat furnizării de oportunități formale de învățare pentru elevii dintr-un context școlar. Testarea și adoptarea unor măsuri de sprijin pentru învățarea limbilor străine, care se află în centrul acestei a doua secțiuni, sunt alte dimensiuni importante ale procesului de învățare/predare.

Testarea poate lua mai multe forme, care sunt în mare măsură modelate de scopurile lor: poate fi diagnostic, formativ sau sumativ ⁽⁸⁷⁾. Recomandarea Consiliului din 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor sprijină „utilizarea unei combinații” a acestor trei forme de evaluare ⁽⁸⁸⁾.

Această secțiune analizează testele sumare de limbi străine care conduc la obținerea unui certificat la sfârșitul învățământului secundar general (a se vedea figura E7). Discuția se axează pe diversitatea limbilor străine pentru care sunt disponibile aceste teste. Acest lucru este strâns legat de figurile B7 și B8 din capitolul C capitolul B și secțiunea II. Această secțiune se referă, de asemenea, la evaluarea diagnostică a limbilor la sfârșitul învățământului preșcolar sau la începutul învățământului primar. Acesta se axează pe evaluarea limbii de școlarizare, care poate fi o limbă străină pentru unii elevi (de exemplu, studenții migranți nou-veniți) (a se vedea figura E8).

Măsurile de sprijin pentru învățarea limbilor străine discutate în această secțiune (a se vedea figura E9) se limitează la cele care vizează studenții migranți nou-sosiți din învățământul primar și secundar inferior, ceea ce corespunde învățământului obligatoriu în majoritatea țărilor. Recomandarea Consiliului din 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor recunoaște nevoile specifice ale acestui grup specific de elevi, în special în ceea ce privește limba de școlarizare ⁽⁸⁹⁾.

Toți indicatorii din această secțiune se bazează pe datele colectate prin intermediul rețelei Eurydice, care acoperă 39 de sisteme de învățământ din 37 de ⁹⁰țări.

ÎN MAJORITATEA ȚĂRILOR EXISTĂ TESTE NAȚIONALE PENTRU ÎNTRE 6 ȘI 12 LIMBI STRĂINE

Figura E7 prezintă limbile străine testate prin teste naționale care conduc la obținerea unui certificat la sfârșitul învățământului secundar general. Testele naționale sunt teste/examinări standardizate stabilite de autoritățile de învățământ de nivel superior și efectuate sub responsabilitatea acestora. După cum arată cifra, majoritatea țărilor utilizează teste naționale. Limbile străine testate pot fi grupate în trei categorii principale.

Prima categorie include engleza, franceza și germana, care sunt testate prin teste naționale (atunci când există) în marea majoritate a sistemelor de învățământ, urmate de rusa, spaniola și italiana, care sunt testate și în majoritatea acestora. A doua categorie cuprinde chineză, latină, greacă clasică ⁽⁹¹⁾, japoneză, portugheză, arabă, greacă modernă, maghiară, poloneză și turcă. Aceste limbi sunt testate prin teste

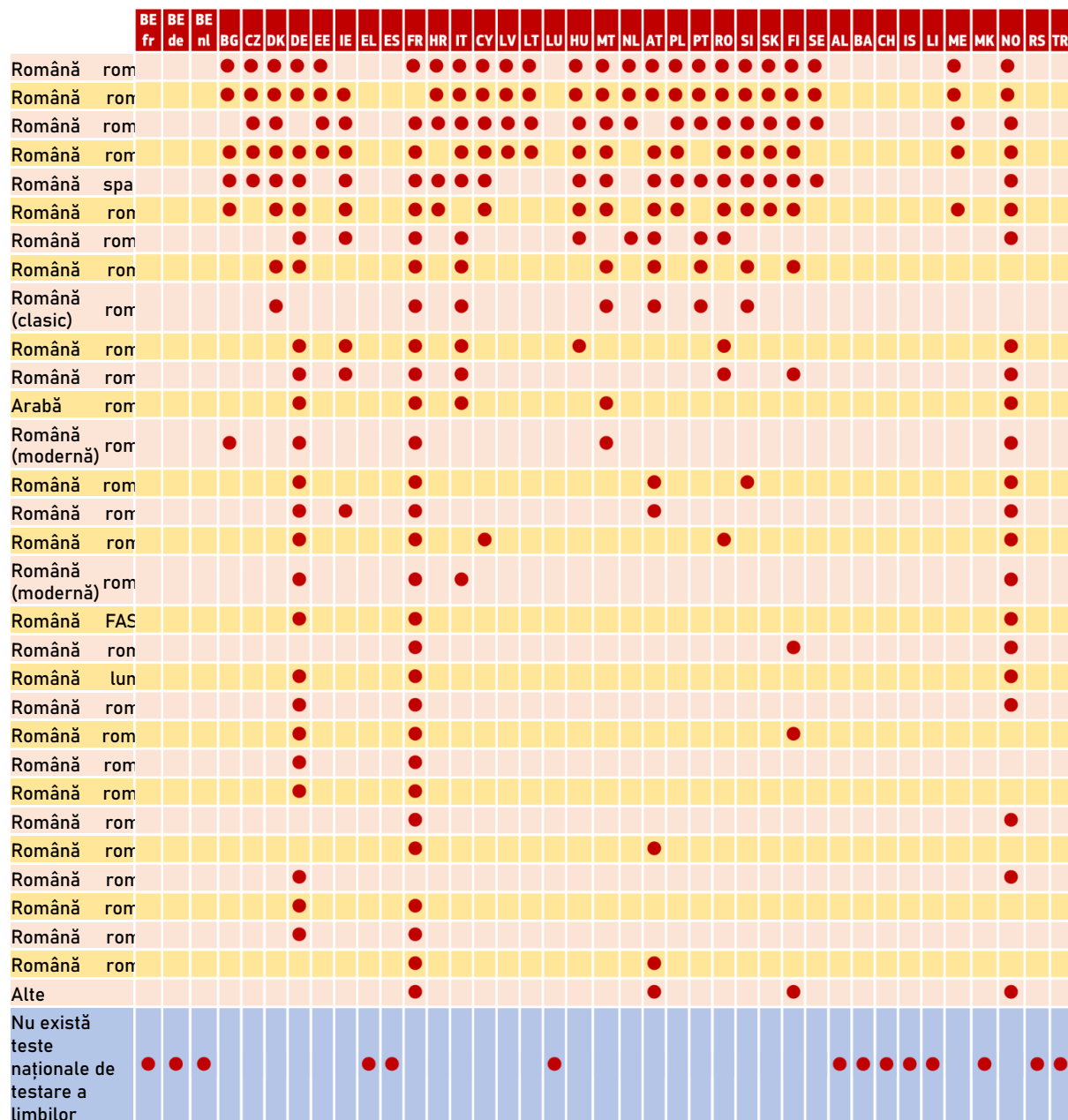
87 Evaluările diagnostice sunt pre-evaluări care oferă instructorilor informații despre cunoștințele anterioare, înțelegerile și concepțiile greșite ale cursanților înainte de introducerea unui nou concept sau activitate. Evaluarea diagnostică poate fi, de asemenea, utilizată pentru a stabili un nivel de referință pentru cât de mult a avut loc creșterea academică până la finalizarea lecției. "Evaluările sumare sunt evaluări ale studenților... care apar adesea (dar nu întotdeauna) la sfârșitul unui curs, modul sau unitate pentru a măsura cât de bine au atins elevii obiectivele instruirii. „Evaluarea formală nu se referă la tipul de evaluare a studenților, ci la calendarul evaluării respective” (McComas, 2014). Ele au loc în timpul instruirii. Ele oferă feedback studenților și profesorilor cu privire la procesul de predare/învățare în vederea îmbunătățirii acestuia și a-i ajuta pe elevi să-și îmbunătățească performanța academică.

88 Recomandarea Consiliului din 22 mai 2019 privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, JO C 189, 5.6.2019, p. 21.

89 Ibid.

90 Pentru detalii privind acoperirea la nivel de țară a acestui raport, a se vedea introducerea raportului.

naționale în 5 până la 10 sisteme de învățământ. Ultima categorie conține limbi care sunt testate în mai puțin de cinci sisteme de învățământ. Acest lucru este valabil, de exemplu, pentru ebraica modernă (patru sisteme de învățământ), persană, finlandeză, lituaniană, olandeză și suedeză (trei sisteme de învățământ).



străine care

să conducă la
obținerea
unui certificat

Figura 51 Figura E7: Limbi străine testate prin teste naționale în învățământul secundar general (ISCED 3), 2021/2022

Note explicative

Domeniul de aplicare al acestei cifre se referă numai la testele naționale care conduc la obținerea unui certificat la sfârșitul învățământului secundar general. Limbile străine enumerate nu pot viza întreaga populație școlară la acest nivel de învățământ, deoarece limbile străine testate prin teste naționale pot diferi în funcție de parcursurile educaționale.

Limbile străine sunt enumerate în ordine descrescătoare, în funcție de numărul de sisteme de învățământ care le testează prin teste naționale. Atunci când numărul de limbi listate este același, limbile sunt ordonate în conformitate cu codul lor ISO (ISO 639-3) (a se vedea <https://iso639-3.sil.org/>, accesat ultima dată: 11 iulie 2022).

Limbile oficiale ale UE sunt afișate atunci când sunt testate în cel puțin două sisteme de învățământ; toate celelalte limbi sunt afișate atunci când sunt testate în cel puțin trei sisteme de învățământ. Toate limbile care nu sunt afișate sunt marcate ca „alte” în figură și specificate în notele specifice fiecărei țări.

Pentru definițiile termenilor „limbă străină”, „Clasificarea internațională standard a educației (ISCED)” și „test național”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE de): nu există niciun test național, dar toți elevii din ultimul an de învățământ secundar superior participă la examenul *diplôme d'études en langue française* (diplomă de studiu în limba franceză) și primesc un certificat dacă trec testul.

Germania: examenele *Abitur* (calificarea generală de admitere în învățământul superior) sunt stabilite de autoritățile de învățământ superior din aproape toate *landurile*. Limbile pot varia între landuri.

Franța: „Altele” includ albaneza, amharică, armeană, bambara, bască, Berber Tashelhit, Berber Kabyle, Berber Riffian, Breton, bulgară, catalană, cambodgiană, corsicană, creolă, Fula, Gallo, Hausa, hindi, indonezieni, coreeni, laotii, macedoneană, macedoneană, melaneză, limbi melaneze, norvegiene, occitane, limbi regionale Alsacia și Moselle (cunoscute sub numele de dialecte alsatiene și musulmane franconiene), swahili, tahitiană, tamilă, vietnameză, Wallisiană și Futunan.

Ungaria: orice limbă predată la școală poate fi testată la *examenul matura* (test național la sfârșitul învățământului secundar). Limbile străine enumerate sunt cele care au fost testate în 2020/2021.

Austria: „Altele” includ bosniaci, croați și sârbi.

Finlanda: „Altele” includ limbile sami (nord, Skolt și Inari).

Norvegia: „Altele” includ albaneza, amharică, bosniacă, cantoneză, Dari, filipineză, hindi, islandeză, coreeană, kurdă (sorani), Lule Sami, sami de Nord, Oromo, Panjabi, Pashto, sârbă, limbajul semnelor, Somalia, Sami de Sud, Tamil, Thai, Tigrinya, Urdu și vietnameză.

Majoritatea țărilor cu teste naționale care au condus la obținerea unui certificat la sfârșitul testului de învățământ secundar general între 6 și 12 limbi străine. În trei țări, și anume Germania, Franța și Norvegia, numărul limbilor străine testate este excepțional de ridicat: 24, 60 și, respectiv, 45 de limbi străine.

O RECOMANDARE SAU O CERINȚĂ DE A TESTA LIMBAJUL ȘCOLAR AL COPIILOR MICI EXISTĂ ÎN PUȚIN MAI PUȚIN DE JUMĂTATE DIN SISTEMELE DE ÎNVĂȚĂMÂNT.

Stăpânirea limbii de școlarizare este esențială pentru ca orice elev să se descurce bine la școală. În plus, este acum recunoscut faptul că, pentru a învăța cu succes, elevii trebuie să dezvolte competențe lingvistice care „să depășească limbajul spontan și în general informal utilizat în viața socială de zi cu zi” (Consiliul Europei, 2015, p. 10). Limbajul specific utilizat în mediile academice, adesea denumit „limbaj academic”, diferă de limba de zi cu zi în mai multe moduri, prezentând, de exemplu, vocabular specializat sau propoziții complexe cu conectori de clauze. Deși dezvoltarea unui nivel ridicat de competență în ceea ce privește limba de școlarizare poate fi o provocare pentru toți elevii, acest lucru este valabil în special pentru cei care nu vorbesc limba de școlarizare acasă (a se vedea figura A2).

Există, de asemenea, o conștientizare din ce în ce mai mare a faptului că luarea în considerare a realităților lingvistice și culturale ale elevilor, atunci când acestea diferă de limba (și cultura) principală a școlii, are un efect pozitiv asupra bunăstării și realizărilor elevilor în școală, în special în ceea ce privește limba de școlarizare (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2019). Diverse măsuri concrete de sprijin, cum ar fi organizarea de cursuri în limba maternă (a se vedea figura E9) pot contribui la evaluarea circumstanțelor lingvistice și culturale specifice ale elevilor și, în general, pot contribui la îmbunătățirea rezultatelor școlare (Siarova, 2022).

Documentul de lucru al serviciilor Comisiei care însoțește propunerea de recomandare a Consiliului privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor străine pledează ferm pentru „delimitarea silozurilor învățării limbilor străine” (Comisia Europeană, 2018, p. 24), prin adoptarea unei abordări mai cuprinzătoare a învățării și predării limbilor străine în școli. În această perspectivă inovatoare și cuprinzătoare, se recomandă, de asemenea, evaluarea (și validarea) competențelor lingvistice ale studenților (adică evaluarea tuturor limbilor pe care elevii le cunosc (parțial)).

În țările europene, în prezent nu există nicio recomandare sau cerință impusă de autoritățile de învățământ de nivel superior pentru ca școlile să efectueze teste de diagnosticare a repertoriului lingvistic complet al elevilor, adică limba lor de școlarizare, limba maternă, limbile străine etc. Testele de diagnostic existente se concentrează exclusiv pe limba de școlarizare.

Scopul figurii E8 este de a arăta dacă autoritățile de învățământ superior recomandă sau impun școlilor să efectueze teste de diagnosticare a limbii de școlarizare la sfârșitul învățământului preșcolar sau la începutul învățământului primar [harta (a)]. De asemenea, se arată dacă autoritățile de învățământ de nivel superior au conceput sau au aprobat instrumente de evaluare pentru a efectua aceste teste [harta (b)]. Sfârșitul învățământului preșcolar și începutul învățământului primar sunt puncte critice în educație, deoarece acestea corespund adesea perioadei în care începe predarea alfabetizării. Ambele hărți indică, de asemenea, dacă testele de diagnostic și instrumentele de evaluare vizează toți elevii sau numai anumite grupuri, de exemplu elevii migranți nou-veniți sau cei cu dislexie.

După cum arată figura [harta (a)], autoritățile de învățământ de nivel superior din 16 sisteme de învățământ (din 39) recomandă sau impun ca școlile să efectueze teste de diagnosticare a competențelor elevilor în limba de școlarizare la sfârșitul învățământului preșcolar și/sau la începutul învățământului primar. Jumătate dintre ei testează toți elevii, în timp ce cealaltă jumătate testează doar grupuri specifice de elevi. În Malta și Suedia, școlile sunt recomandate (sau necesare) pentru a evalua întreaga populație de elevi și categoriile specifice de elevi.

Migranții nou-veniți și/sau cei care nu vorbesc limba de școlarizare sunt grupurile cele mai testate de elevi (Cehia, Grecia, Cipru, Malta, Suedia și Elveția). Alte categorii specifice de elevi vizați de testele de diagnostic intervievate sunt elevii din școlile în care peste 30 % din populația școlară provine din zone vulnerabile (Danemarca); cele identificate ca grupuri vulnerabile, de exemplu, elevi din comunitatea romă sau din Grecia returnată (Grecia); elevii cu dislexie (Ungaria și Suedia); și elevii mai în vârstă decât vârsta școlară preconizată (Macedonia de Nord).

Autoritățile de învățământ de nivel superior din majoritatea sistemelor de învățământ în care testarea competenței elevilor în limba de școlarizare este o recomandare sau o cerință au conceput sau au aprobat, de asemenea, instrumente specifice de evaluare. Excepțiile sunt Germania, Luxemburg, Polonia, Elveția și Norvegia [harta (b)]. În schimb, deși nu există nicio recomandare sau cerință de a efectua teste de diagnostic la sfârșitul învățământului preșcolar și/sau la începutul învățământului primar [harta (a)], autoritățile de învățământ de nivel superior din Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia și Țările de Jos au conceput sau au aprobat instrumente de evaluare. Acestea vizează elevii a căror competență în limba de școlarizare se situează sub nivelul A2 al CEFR (Comunitatea vorbitoare de limbă germană din Belgia) și elevii cu vârste cuprinse între 3 și 4 ani (Țările de Jos).

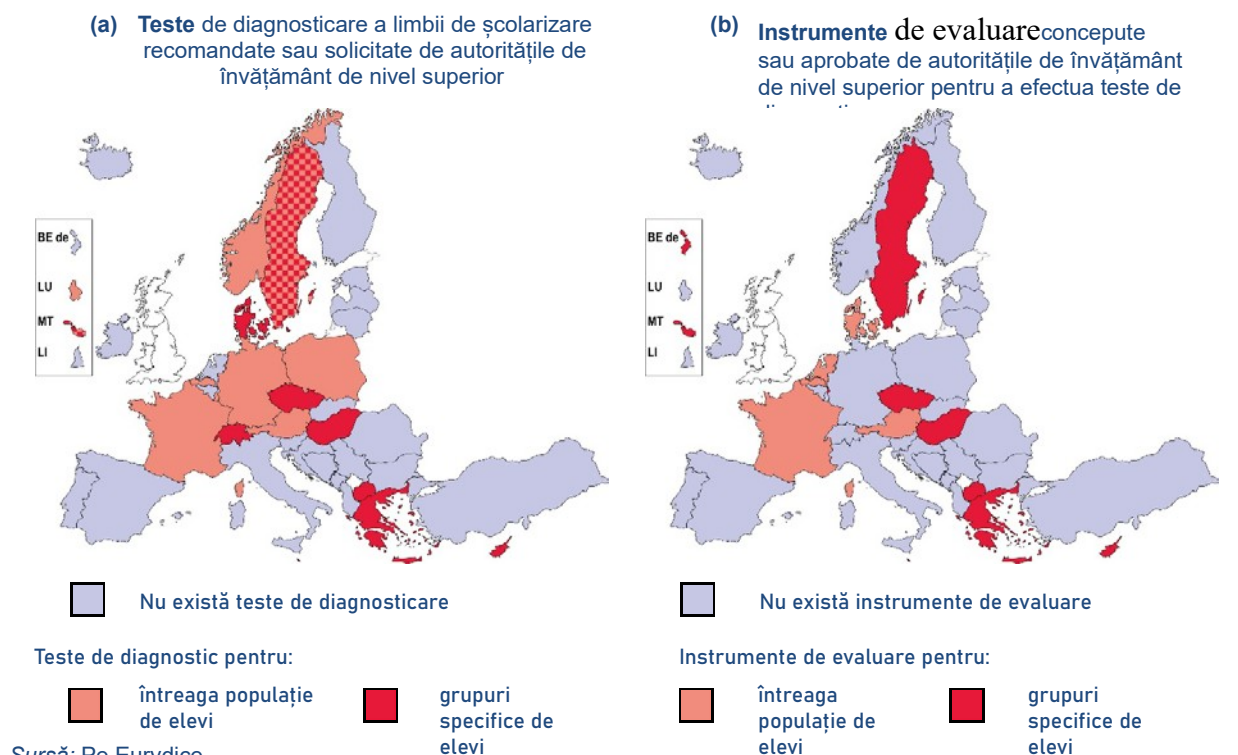


Figura 52 Figura E8: Testarea limbii de școlarizare la sfârșitul învățământului preșcolar (ISCED 0) și/sau la începutul învățământului primar (ISCED 1), 2021/2022

Note explicative

Testele care se concentrează numai pe abilitățile de citire sunt excluse din domeniul de aplicare al cifrei. „Întreaga populație de elevi” se referă la întreaga populație școlară de o anumită vârstă.

Pentru definițiile „testului de diagnostic”, „clasificării internaționale standard a educației (ISCED)” și „autorității de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Notă specifică fiecărei țări

Belgia (BE nl): populația țintă de elevi a testului KOALA este întreaga populație de elevi în vârstă de 5 ani, cu excepția elevilor migranți nou-veniți.

O MINORITATE DE ȚĂRI PROMOVEAZĂ SAU SPRIJINĂ FINANCIAR PREDAREA LIMBII MATERNE A STUDENȚILOR MIGRANȚI NOU-VENIȚI

Studenții migranți nou-veniți sunt un grup specific de studenți care se confruntă cu un anumit număr de provocări. Acestea se referă la procesul de migrație (de exemplu, părăsirea țării de origine și adaptarea la noile norme din țara gazdă), la circumstanțele socioeconomice și politice generale ale țării gazdă (de exemplu, resursele dedicate educației) și la participarea la educație (de exemplu, plasamente necorespunzătoare sau furnizarea de limbi străine, precum și lipsa sprijinului social și emoțional). Pentru a aborda aceste provocări, cercetarea pledează pentru o abordare cuprinzătoare a furnizării de sprijin – inclusiv măsuri de sprijin pentru învățarea limbilor străine – care să ia în considerare nevoile academice, sociale și emoționale ale studenților migranți nou-sosiți (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2019).

Cu toate acestea, în contextul prezentului raport, care se axează pe învățarea limbilor străine, accentul se pune pe măsurile de sprijin pentru învățarea limbilor străine, în special pe cele promovate sau sprijinite financiar de autoritățile de învățământ de nivel superior. Măsurile de sprijin pentru învățarea limbilor străine, care contribuie la dezvoltarea unor medii de învățare bogate în limbi străine, sunt benefice nu numai pentru

studenții migranți nou-sosiți, care adesea nu vorbesc limba de școlarizare, ci și pentru întreaga populație școlară (Comisia Europeană, 2018).

După cum arată figura E9, autoritățile de învățământ de nivel superior din aproape toate țările, fie sprijină financiar, fie promovează, cel puțin una dintre următoarele măsuri de sprijin pentru învățarea limbilor străine:

- cursuri suplimentare în limba de școlarizare
- un curriculum adaptat (și anume, un curriculum ale cărui cerințe standard au fost modificate)
- cursuri de limbă maternă
- asistent didactic în clasă
- predarea disciplinelor bilingve (limba maternă și limba de școlarizare).

Cea mai răspândită măsură de sprijin lingvistic, care este în vigoare în aproape toate țările europene, este furnizarea de cursuri suplimentare în limba de școlarizare în timpul orelor de școală. De obicei, furnizarea unor astfel de clase este limitată în timp. În Finlanda, aceasta are o durată deosebit de lungă: elevii pot beneficia de ea timp de 6 ani din ziua în care încep școala. Numai Bulgaria, Polonia, România, Slovenia, Slovacia, Albania, Macedonia de Nord și Norvegia nu raportează o astfel de dispoziție. Cu toate acestea, aceste țări, cu excepția Albaniei și Norvegiei, organizează cursuri suplimentare în limba de școlarizare în afara orelor de școală.

Furnizarea de cursuri suplimentare în limba de școlarizare în afara orelor de școală este o măsură de sprijin lingvistic promovată sau sprijinită financiar în puțin mai puțin de două treimi din sistemele de învățământ. În unele dintre acestea, în timpul verii se oferă sprijin pentru învățarea limbilor străine. Acesta este, de exemplu, cazul Maltei. Cursul de limbă de vară „Language to Go”, organizat de Unitatea Învățători Migranți, vizează în mod specific studenții migranți nou-veniți și cei cu dificultăți de învățare în malteză și/sau engleză.

În mai multe sisteme de învățământ, autoritățile de învățământ de nivel superior finanțează furnizarea de cursuri suplimentare în limba de școlarizare, fără a preciza dacă acestea ar trebui organizate în timpul orelor de școală sau în afara acestora. Acesta este, de exemplu, cazul în Comunitatea flamandă Belgia, Estonia, Letonia și Țările de Jos. În Austria, regimul ales pentru clase suplimentare depinde de rezultatele obținute de studenți la testul de competență în limba germană: cei care au nevoie de mult sprijin sunt predați în afara orelor de școală, în timp ce cei care au nevoie de sprijin moderat primesc lecții suplimentare în timpul orelor de școală.

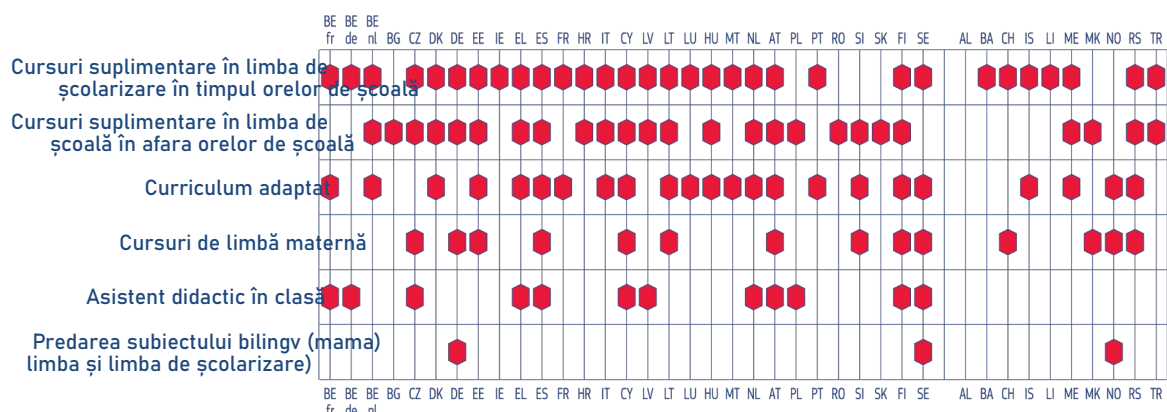
Pe lângă cursurile suplimentare în limba de școlarizare, introducerea unui curriculum adaptat este o altă măsură de sprijin disponibilă pe scară largă pentru studenții migranți nou-sosiți din întreaga Europă. Este în vigoare în puțin mai mult de jumătate din țările chestionate.

Având în vedere că puțin mai mult de o treime dintre țări raportează promovarea sau sprijinirea financiară a predării limbii materne a studenților migranți nou-veniți, aceasta este o măsură mai puțin populară. În unele cazuri, această dispoziție depinde de țara de origine a studenților și/sau de existența unor acorduri bilaterale între țara gazdă și țara de origine (de exemplu, Cehia și Macedonia de Nord). În Cipru, cursurile de limbă maternă sunt oferite prin intermediul unui proiect național finanțat din fonduri structurale ale UE. În Germania și Spania, disponibilitatea dispozițiilor privind limba maternă depinde de landuri și, respectiv, de comunitățile autonome.

În puțin mai puțin de o treime din sistemele de învățământ, asistenții didactici sunt utilizați în sălile de clasă pentru a facilita învățarea studenților migranți nou-veniți. De asemenea, este demn de remarcat faptul că activitatea asistenților didactici nu se limitează neapărat la sprijinirea studenților migranți nou-veniți; acesta poate fi disponibil pentru toți elevii care au nevoie de sprijin. Acesta este, de exemplu, cazul Finlandei.

În cele din urmă, puține țări – numai Germania, Suedia și Norvegia – oferă cursuri bilingve, inclusiv limba maternă a elevilor și limba de școlarizare.

Atunci când se analizează toate măsurile de sprijin analizate, o singură țară – și anume Albania – nu raportează nicio măsură.



Sursă: Pe Eurydice.

Figura 53 Figura E9: Măsurile de sprijin pentru învățarea limbilor străine pentru studenții migranți nou-sosiți din învățământul primar și secundar inferior (ISCED 1-2), 2021/2022

Note explicative

Cifra arată dacă autoritățile de învățământ de nivel superior promovează sau sprijină financiar oricare dintre măsurile de sprijin pentru învățarea limbilor străine enumerate pentru studenții migranți nou-veniți.

Atunci când elevii migranți nou-veniți frecventează cursuri suplimentare în timpul orelor de școală, aceștia nu iau parte la lecțiile programate la momentul respectiv pentru livrarea curriculumului standard către colegii lor.

Când studenții migranți nou-veniți participă la cursuri suplimentare după orele de școală, aceștia participă la aceste cursuri după lecțiile programate pentru livrarea curriculumului standard pentru colegii lor (și ei înșiși).

Un curriculum adaptat se referă la un curriculum ale cărui cerințe standard au fost modificate pentru a răspunde nevoilor și circumstanțelor specifice ale studenților migranți nou-veniți.

Atunci când autoritățile de învățământ de nivel superior finanțează furnizarea de cursuri suplimentare în limba de școlarizare, fără a specifica dacă aceste clase suplimentare ar trebui organizate în timpul orelor de școală sau în afara acestora, ambele opțiuni sunt prezentate în figură.

Pentru definițiile termenilor „limba de școlarizare”, „clasificarea internațională standard a educației (ISCED)”, „studenți migranți nou-veniți” și „autoritate de nivel superior (educație)”, a se vedea glosarul.

Note specifice fiecărei țări

Germania: punerea la dispoziție a măsurilor de sprijin depinde de landuri. Informațiile afișate reprezintă cele mai frecvente măsuri de sprijin în cele 16 landuri din țară.

Spania: măsurile de sprijin pentru studenții migranți nou-veniți sunt decise de comunitățile autonome. Cifra afișează măsurile care pot fi găsite în Spania, dar nu neapărat în fiecare comunitate autonomă.

Țările de Jos: școlile primesc fonduri specifice atunci când găzduiesc studenți proveniți din familii de migranți. Ei hotărăsc cum să cheltuiască aceste fonduri. Aceste fonduri sunt disponibile pentru perioada în care statutul de migrant durează, adică 4 ani.

REFERINȚE

Bergroth, M., Dražnik, T., Llompart Esbert, J., Pepiot, N., van der Worp, K. și Sierens, S. (2022), *Educație pedagogică sensibilă: Set de instrumente pentru activități de reflecție și cercetare de acțiune*(<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022021018583>), accesat ultima dată: 13 iulie 2022.

Council of Europe (1992), *Carta europeană a limbilor regionale sau minoritare (ECRML)*, seria europeană de tratate, nr. 148 (<http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm>), accesată ultima dată: 20 mai 2022.

Consiliul Europei (2015), *Dimensiunea lingvistică în toate subiectele: Un manual pentru dezvoltarea curriculumului și formarea cadrelor didactice* (<https://www.ecml.at/coe-docs/language-dimensions-subjects- EN.pdf>), accesat ultima dată: 17 mai 2022.

Consiliul Europei (2020), *Cadrul european comun de referință pentru limbi: Învățare, predare, evaluare – Volumul însoțitor*, Editura Consiliului Europei, Strasbourg (<https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-predare/16809ea0d4>), accesat ultima dată: 30 noiembrie 2021.

EACEA (Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură) (2015), *Prezentare generală comparativă privind timpul de instruire anual recomandat în învățământul obligatoriu cu normă întreagă în Europa* (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/8a70d336-9f16-4907-8908-d44d3cc690fe/language-ro>), accesat ultima dată: 30 ianuarie 2023.

Comisia Europeană (2012), *Primul sondaj european privind competențele lingvistice: Raportul final*, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/42ea89dc-373a-4d4f-aa27-9903852cd2e4>), accesat ultima dată: 6 iulie 2022.

EUROpean Commission (2013), *Study on education support for new arrival migrant children* (<http://bookshop.europa.eu/en/study-on-educational-support-for-newly-arrived-migrant-children-pbNC3112385/>), accesat ultima dată: 12 noiembrie 2021.

European Comisia (2018), documentul de lucru al serviciilor Comisiei care însoțește documentul Propunere de recomandare a Consiliului privind o abordare cuprinzătoare a predării și învățării limbilor, COM(2018) 272 final [<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=SWD%3A2018%3A174%3AFIN>]], accesat ultima dată: 15 decembrie 2022.

European Commission/EACEA/Eurydice (2015), *Limbi în învățământul secundar: O prezentare generală atestelor naționale în Europa: 2014/15*, Raportul Eurydice, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

European Commission/EACEA/Eurydice (2017), *Date-cheie privind predarea limbilor străine la școală în Europe – ediția 2017*, raportul Eurydice, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2018), *Structura sistemelor europene de educație 2018/19: Diagrame schematice, Eurydice – fapte și cifre*, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

European Commission/EACEA/Eurydice (2019), *Integrarea studenților proveniți din familii de migranți în școli în Europa: Politici și măsuri naționale*, raportul Eurydice, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2020), *Structura sistemelor europene de educație 2020/21: Diagrame schematice, Eurydice – Fapte și cifre*, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2021a), *Ora de instruire anuală recomandată în învățământul obligatoriu cu normă întreagă în Europa – 2020/21*, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2021b), *Indicatori structurali pentru monitorizarea sistemelor de educație și formare profesională în Europa – 2021: Prezentare generală a reformelor majore din 2015*, raportul Eurydice, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

Comisia Europeană/EACEA/Eurydice (2021c), *Profesorii din Europa: Cariere, dezvoltare și bunăstare*, raportul Eurydice, Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, Luxemburg.

Gerken, M. (2022), *Facilitarea punerii în aplicare a Cartei europene al limbilor regionale sau minoritare prin intermediul inteligenței artificiale* (<https://rm.coe.int/min-lang-2022-4-ai-and-ecrml-en/1680a657c5>), accesată ultima dată: 18 mai 2022.

MCComas, W. F. (ed.) (2014), *The Language of Science Education: Un glosar extins de termeni cheie și concepute în predarea și învățarea științei* (<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-94-6209-497-0.pdf>), accesat ultima dată: 8 iulie 2022.

OCDE (Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică) (2019a), *Rezultatele TALIS 2018 (volumul I): Cadrele didactice și directorii unităților de învățământ în calitate de cursanți pe tot parcursul vieții*, Editura OCDE, Paris (https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en), au fost accesate ultima dată: 18 mai 2020.

Siarova, H. (2022), *Intervenții educaționale de sprijinire a copiilor migranți și strămutați nou-veniți în nevoile lor de învățare a limbilor străine, rapoartele ad hoc ale NESET*, nr. 2/2022 (https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2022/09/NESET_AHQ_Languages.pdf), accesat ultima dată: 2 decembrie 2022.

UNESCO UIS (Institutul pentru Statistică al Organizației Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură), (2012), *Clasificarea Internațională Standard a Educației (ISCED 2011)* (<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf>), accesat ultima dată: 19 ianuarie 2021.

Wallace, S. (ed.) (2015), *A Dictionary of Education*, Oxford University Press, Oxford.
Doi:10.1093/acref/9780199679393.001.0001.

GLOSAR

Limba academică: forma lingvistică specifică, care diferă lexic și gramatical de limba de zi cu zi, adesea cu vocabular specializat sau structuri gramaticale specifice (de exemplu, conectori de clauze) și utilizată în diverse scopuri specifice, cum ar fi rezumatul, compararea și contrastul. Elevii trebuie să-și dezvolte abilitățile lingvistice academice pentru a învăța cu succes conținutul curriculumului.

Certificat: dovada oficială a unei calificări acordate unui student după finalizarea unei anumite etape sau a unui curs complet de educație sau formare. Acordarea certificatelor se poate baza pe diferite forme de evaluare; examinarea finală nu este neapărat o condiție prealabilă.

Limba clasică: o limbă veche, cum ar fi greaca clasică sau latina, care nu mai este vorbită în nicio țară și, prin urmare, este predată în alte scopuri decât comunicarea. Obiectivele de învățare pot include dobândirea unei cunoașteri mai profunde a rădăcinilor unei limbi moderne care a apărut din limba clasică în cauză, citirea și înțelegerea textelor originale din literatura antică sau familiarizarea cu civilizația care a folosit limba. În unele programe de învățământ, limbile clasice sunt considerate ► limbi străine.

Cadrul european comun de referință pentru limbi (CEFR): cadrul pentru învățarea, predarea și evaluarea limbilor străine, elaborat de Consiliul Europei. Scopul său principal este de a facilita transparența și comparabilitatea în ceea ce privește furnizarea de educație și calificări lingvistice.

CEFR oferă o descriere cuprinzătoare a competențelor necesare pentru comunicarea într-o ► limbă străină, a cunoștințelor și aptitudinilor aferente, precum și a diferitelor contexte de comunicare.

CEFR definește șase niveluri de competență de la „utilizator de bază” la „utilizator competent”:

- A1 („breakthrough”),
- A2 („stadiul lateral”),
- B1 („prag”),
- B2 („vantage”),
- C1 („competență operațională efectivă”),
- C2 („mastery”).

Aceasta permite măsurarea progresului cursanților și utilizatorilor de limbi străine (Consiliul Europei, 2020).

Învățarea integrată a conținutului și a limbilor străine (CLIL): un termen general pentru a desemna diferite tipuri de educație bilingvă sau imersiune. Două tipuri de CLIL au fost definite în funcție de statutul limbilor utilizate pentru predarea diferitelor discipline (altele decât limbile și literatura/cultura lor).

CLIL tip A: prevederea în cazul în care diferite discipline sunt predate într-o limbă desemnată în ► curriculum-ul de nivel superior ca ► limbă străină. Numărul de discipline predate în limba străină poate varia. În unele cazuri (cazul 1), toate disciplinele (altele decât limbile) sunt predate în limba străină. În altele (cazul 2), unele discipline (altele decât limbile) sunt predate în limba străină, iar altele sunt predate în principală limbă de școlarizare din țară.

CLIL tip B: prevederea în cazul în care diferite discipline sunt predate într-o ► limbă regională sau minoritară, o ► limbă neteritorială sau o ► limbă de stat (în țări cu mai multe limbi de stat) și alte discipline (altele decât limbile) sunt predate într-o a doua limbă, care poate fi orice altă limbă. Spre deosebire de CLIL tip A (cazul 1), în CLIL tip B, alte discipline decât limbile sunt întotdeauna predate în cel puțin două limbi. Pe lângă metoda care include două limbi, în unele cazuri rare, trei (sau mai multe) limbi sunt folosite pentru a preda diferite discipline (de exemplu, o limbă de stat, o limbă regională sau minoritară și o limbă străină).

Dezvoltarea profesională continuă (CPD): în contextul acestui raport, CPD se referă la formarea formală în serviciu desfășurată de profesori și/sau cadre didactice de conducere de-a lungul carierei lor, care le permite să își extindă, să dezvolte și să își actualizeze cunoștințele, abilitățile și atitudinile. Aceasta include atât formarea pe teme, cât și formarea pedagogică. Sunt oferite diferite formate, cum ar fi cursuri, seminarii,

observare inter pares și sprijin din partea rețelelor de practicieni. În anumite cazuri, activitățile CPD pot duce la calificări suplimentare.

Curriculum: un ► document de direcție oficial emis de ► autorități de nivel superior care detaliază programele de studiu și/sau oricare dintre următoarele: conținutul învățării, obiectivele de învățare, țintele de realizare, orientările privind evaluarea elevilor sau programele. Mai mult de un tip de document de orientare poate fi în vigoare în orice moment într-un sistem de învățământ și acestea pot impune niveluri diferite de obligație școlilor de a se conforma.

Test de diagnosticare: Un test al cărui scop este de a evalua punctele forte și domeniile de dezvoltare ale elevului. Este un mijloc de a descoperi de ce nivel de sprijin sau provocare va avea nevoie elevul. Un test de diagnostic este adesea un prim pas în dezvoltarea unui plan individual de învățare. De obicei, se efectuează atunci când cursantul își începe cursul de studiu, iar rezultatele sale sunt uneori denumite „comportamentul de intrare al elevului” sau punctul de plecare (Wallace, 2015). Testele de diagnostic pot fi naționale/standardizate sau pot fi definite de școlile și profesorii înșiși.

Calea educațională: în unele țări, studenții trebuie să aleagă un domeniu specializat de studiu dintr-o serie de opțiuni la nivel secundar; de exemplu, li se poate cere să aleagă între studii literare și științifice sau între diferite tipuri de școli, cum ar fi Gimnaziul sau Realschule în Germania. Acest concept se aplică numai școlilor de masă. Nu încerca să descrie tipuri foarte specifice de educație, cum ar fi ► CLIL, școli experimentale și școli de muzică.

Limba străină: o limbă descrisă ca atare în ► curriculum-ul stabilit de ► autoritățile de învățământ de nivel superior. Descrierea utilizată se bazează pe o definiție legată de educație, care nu are legătură cu statutul politic al unei limbi. Astfel, anumite limbi considerate ca limbi regionale sau minoritare din punct de vedere politic pot fi incluse în curriculum ca limbi străine. În același mod, anumite ► limbi clasice pot fi considerate limbi străine în anumite programe de învățământ. Limbile străine pot fi, de asemenea, denumite „limbi moderne” (pentru a distinge clar aceste limbi de cele clasice) sau „a doua sau a treia limbă” (spre deosebire de „prima limbă”, care poate fi utilizată pentru a descrie ► limba de școlarizare în țările cu mai mult de o limbă de stat).

Profesor generalist: un profesor (de obicei în învățământul primar) care este calificat să predea toate (sau aproape toate) disciplinele din programa școlară, inclusiv ► limbi străine. Acești profesori pot furniza cursuri de limbi străine, indiferent dacă au beneficiat sau nu de formare în domeniu.

Limba maternă: limba vorbită adesea acasă de ► studenți din familii de migranți. Se deosebește de ► Limba școlară. În multe cazuri, limba maternă a elevului este limba maternă.

Formarea inițială a cadrelor didactice (ITE): perioada de studiu și formare în timpul căreia potențialii profesori participă la cursuri academice bazate pe subiecte și urmează cursuri profesionale (fie simultan, fie consecutiv) pentru a dobândi cunoștințele și abilitățile necesare pentru a fi profesor. Această perioadă se încheie atunci când potențialii profesori se califică drept profesori.

Clasificarea internațională standard a educației (ISCED): clasificarea internațională de referință pentru organizarea programelor educaționale și a calificărilor aferente pe niveluri și domenii. Acesta a fost elaborat pentru a facilita compararea statisticilor și indicatorilor din domeniul educației între țări, pe baza unor definiții uniforme și convenite la nivel internațional. Acoperirea ISCED se extinde la toate oportunitățile de învățare organizate și susținute pentru copii, tineri și adulți, inclusiv pentru cei cu nevoi educaționale speciale, indiferent de instituțiile sau organizațiile care le furnizează sau de forma în care sunt furnizate.

Clasificarea actuală – ISCED 2011 (UNESCO UIS, 2012) – are nouă niveluri, care încep de la ISCED 0 (educația timpurie a copiilor) și de la ISCED 8 (doctoral sau echivalent).

Prezentul raport acoperă patru niveluri ISCED (ISCED 0-3), ISCED 1-3 fiind în centrul anchetei. Principalele caracteristici ale nivelurilor în cauză sunt următoarele.

ISCED 0: educația copiilor preșcolari

Programele de educație timpurie sunt de obicei concepute cu o abordare holistică pentru a sprijini dezvoltarea cognitivă, fizică, socială și emoțională timpurie a copiilor și pentru a introduce copiii mici în instruirea organizată în afara contextului familial.

Programele ISCED 0 vizează copiii cu vârsta sub vârsta de intrare în ISCED 1. Există două categorii de programe ISCED 0: dezvoltarea educației preșcolare și educația preșcolară. Primul are conținut

educațional destinat copiilor mai mici (cu vârste cuprinse între 0 și 2 ani), în timp ce cel de-al doilea este destinat copiilor de la vârsta de 3 ani până la vârsta la care încep învățământul primar.

ISCED 1: învățământ primar

Învățământul primar oferă activități de învățare și educaționale concepute de obicei pentru a permite studenților să dezvolte abilități fundamentale în citire, scriere și matematică (de exemplu, alfabetizare și numerică). Acesta stabilește o bază solidă pentru învățare și o înțelegere solidă a domeniilor de bază ale cunoașterii și încurajează dezvoltarea personală, pregătind astfel studenții pentru învățământul secundar inferior. Acesta oferă învățare de bază cu puțină, dacă este cazul, specializare.

Vârsta obișnuită sau legală de intrare nu este, de obicei, mai mică de 5 ani sau mai mare de 7 ani. Acest nivel durează de obicei 6 ani, deși durata sa poate varia de la 4 la 7 ani. Învățământul primar durează de obicei până la vârsta de 10-12 ani.

ISCED 2: învățământul secundar inferior

Programele de la nivelul ISCED 2 sau din învățământul secundar inferior se bazează de obicei pe procesele fundamentale de predare și învățare care încep de la ISCED 1. De obicei, scopul educațional este de a pune bazele învățării pe tot parcursul vieții și dezvoltării personale, pregătind studenții pentru oportunități educaționale suplimentare. Programele de la acest nivel sunt de obicei organizate în jurul unui curriculum mai orientat spre subiect, introducând concepte teoretice într-o gamă largă de subiecte.

Unele sisteme de învățământ pot oferi programe de educație profesională în cadrul ISCED 2 pentru a oferi persoanelor competențe relevante pentru ocuparea forței de muncă.

ISCED 2 începe după 4-7 ani de educație ISCED 1. Elevii intră în ISCED 2 de obicei între vârstele de 10 și 13 ani (vârsta de 12 ani fiind cea mai frecventă).

ISCED 3: învățământul secundar superior

Programele de la nivelul ISCED 3 sau din învățământul secundar superior sunt de obicei concepute pentru studenții care termină învățământul secundar în pregătirea pentru învățământul terțiar sau superior sau pentru a oferi competențe relevante pentru ocuparea forței de muncă sau ambele. Programele de la acest nivel oferă studenților mai multe programe bazate pe subiecte, specializate și aprofundate decât în învățământul secundar inferior (ISCED 2). Acestea sunt mai diferențiate, cu o gamă mai largă de opțiuni și fluxuri disponibile.

Programele ISCED 3 pot fi generale sau profesionale. Unele programe ISCED 3 permit accesul direct la ISCED 4 și/sau ISCED 5, 6 sau 7.

ISCED 3 începe după 8-11 ani de educație de la începutul ISCED 1. Elevii intră în acest nivel, de obicei, între 14 și 16 ani. Programele ISCED 3 se încheie, de obicei, la 12 sau 13 ani de la începutul ISCED 1 (sau în jurul vârstei de 17 sau 18 ani).

Limba ca subiect obligatoriu: orice limbă desemnată ca subiect obligatoriu în ► curriculum-ul sau alte ► documente directoare întocmite de ► autoritățile de învățământ de nivel superior. Expresia poate fi utilizată pentru a se referi la situațiile în care toți elevii dintr-un program de învățământ specific sau dintr-o anumită clasă trebuie să învețe o limbă sau în contextul special al programelor specifice pentru diferite căi educaționale.

Limba în calitate de drept: orice limbă specificată în ► curriculum-ul sau alte ► documente directoare întocmite de autoritățile de învățământ de nivel superior pe care elevii au dreptul să le aleagă ca subiect opțional. Acest drept implică faptul că școlile trebuie să se asigure că oferă ceea ce alege elevul. În contextul limbilor străine și clasice, expresia poate fi utilizată pentru a se referi la situațiile în care toți elevii dintr-un program de învățământ specific sau dintr-o anumită clasă au dreptul de a alege o limbă sau în contextul special al programelor specifice pentru diferite căi educaționale.

Cunoașterea limbii în școli: noțiune care se referă la o abordare multilingvă și școlară care implică o strategie lingvistică cuprinzătoare, care implică o reflecție continuă asupra dimensiunii lingvistice în toate aspectele vieții școlare și propune o abordare generală a predării tuturor limbilor în școli (► Limba de școlarizare, ► limbi de origine, ► limbi străine (inclusiv ► limbi clasice) etc.). Se așteaptă ca această abordare să implice toți profesorii și directorii unităților de învățământ și să implice părinții, alți îngrijitori și comunitatea locală în sens larg. În termeni concreți, școlile conștiente de limbi străine apreciază diversitatea

lingvistică a cursanților lor, își recunosc competențele lingvistice anterioare și le utilizează ca resursă de învățare. Școlile conștiente de limbi străine sprijină cadrele didactice în abordarea utilizării unor limbi specifice în domeniile lor respective, inclusiv prin sensibilizarea cu privire la diferite registre lingvistice și vocabular (Comisia Europeană, 2018).

Limba de școlarizare: o limbă care este utilizată pentru a furniza conținutul curriculumului și, în sens mai larg, pentru comunicarea în cadrul școlii și în afara școlii, cu părți interesate, cum ar fi părinții și autoritățile din domeniul educației.

Test național: un test/examinare standardizat stabilit de ► autorități publice de nivel superior și efectuat sub responsabilitatea acestora. Testele/examinările standardizate sunt orice formă de testare care (1) necesită ca toți participanții la test să răspundă la aceleași întrebări (sau întrebări selectate dintr-o bancă comună de întrebări) și (2) să fie notate într-un mod standard sau consecvent. Testele sau anchetele internaționale, cum ar fi SurveyLang, nu intră în domeniul de aplicare și nici nu sunt concepute la nivel școlar, chiar dacă au fost elaborate pe baza unui cadru de referință conceput la nivel central (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2015).

Studentii migranți **nou-veniți:** elevii născuți în afara țării lor actuale de reședință din părinți născuți, de asemenea, în afara țării lor gazdă, care sunt de vârstă școlară sau mai mică (în conformitate cu reglementările naționale privind învățământul obligatoriu) și care urmează să intre ulterior în sistemul de învățământ formal în țara lor gazdă (Comisia Europeană, 2013).

Limba neteritorială: o limbă „utilizată de resortisanții statului care diferă de limba sau limbile utilizate de restul populației statului, dar care, deși este utilizată în mod tradițional pe teritoriul statului, nu poate fi identificată cu o anumită zonă a acestuia” (Consiliul Europei, 1992). De exemplu, romanul este o limbă non-teritorială.

Limba oficială: o limbă utilizată în scopuri juridice și administrative publice într-o anumită zonă a unui anumit stat. Statutul oficial poate fi limitat la o parte a statului sau se poate extinde pe întreg teritoriul său. Toate ► limbile de stat sunt limbi oficiale, dar nu toate limbile cu statut de limbă oficială sunt limbi de stat (de exemplu, daneza, care are statut de limbă oficială în Germania, este o ► limbă regională sau minoritară și nu o limbă de stat).

Limba regională sau minoritară: o limbă care este „utilizată în mod tradițional pe un anumit teritoriu al unui stat de către resortisanții acelui stat care formează un grup numeric mai mic decât restul populației statului”; este diferită de ► Limba (limbile) de stat a acelui stat (Consiliul Europei, 1992). Ca regulă generală, acestea sunt limbile populațiilor care își au rădăcinile etnice în zonele în cauză sau au fost stabilite de generații în regiunile în cauză. Limbile minoritare/regionale pot avea statutul de ► limbă oficială, dar, prin definiție, acest statut va fi limitat la zonele în care sunt vorbite.

Profesoară de specialitate: un profesor calificat să predea un număr limitat de discipline (în general până la trei discipline). Aceasta include fie ► limbi străine, fie una sau mai multe limbi străine și (un) alt subiect(e).

Limba de stat: orice limbă cu statut oficial într-o țară întreagă. Orice limbă de stat este o ► limbă oficială.

Documente de direcție: diferite tipuri de documente oficiale care conțin regulamente, orientări și/sau recomandări pentru instituțiile de învățământ.

Studenti proveniți din familii de migranți: elevii care frecventează școala într-o altă țară decât țara lor de origine sau țara de origine a ambilor părinți. Acești termeni de referință cuprind mai multe situații distincte din punct de vedere juridic, inclusiv cele ale refugiaților, ale solicitanților de azil, ale copiilor lucrătorilor migranți, ale copiilor resortisanților țărilor terțe cu statut de rezidență pe termen lung, ale copiilor lucrătorilor din țări terțe care nu sunt rezidenți pe termen lung, ale copiilor care sunt rezidenți în situație neregulamentară și ale copiilor de origine imigrantă care nu beneficiază neapărat de dispozițiile legale referitoare în mod specific la educație. Această definiție nu ia în considerare minoritățile lingvistice care au fost stabilite în țări de peste două generații.

Vârsta noțională a studenților: în sistemul școlar, vârsta normală a elevilor atunci când încep sau termină o anumită clasă sau nivel de educație. Intrarea timpurie sau tardivă la școlarizare, repetarea notelor sau alte întreruperi ale școlarizării nu sunt luate în considerare.

Autoritatea de nivel superior (educație): cel mai înalt nivel de autoritate cu responsabilitate pentru educație într-o anumită țară, de obicei la nivel național (de stat). Cu toate acestea, pentru Belgia, Germania și Spania, administrațiile comunităților, landurilor și, respectiv, comunităților autonome, fie sunt pe deplin responsabile, fie împart responsabilitățile cu nivelul național pentru toate sau pentru majoritatea domeniilor legate de educație. Prin urmare, aceste administrații sunt considerate autorități de nivel superior pentru domeniile în care sunt responsabile, în timp ce pentru domeniile pentru care împărtășesc responsabilitatea cu nivelul național, ambele sunt considerate autorități de nivel superior.

BAZE DE DATE STATISTICE ȘI TERMINOLOGIE

Baza de date internațională PISA 2018

PISA este un sondaj internațional realizat sub auspiciile OCDE pentru a măsura nivelurile de performanță ale studenților în vârstă de 15 ani în ceea ce privește citirea alfabetică, a competențelor numerice și a alfabetică științifice. Sondajul se bazează pe un eșantion reprezentativ de studenți în vârstă de 15 ani, care se află fie în învățământul secundar inferior, fie în învățământul secundar superior (ISCED 2 sau 3), în funcție de structura sistemului. Pe lângă măsurarea performanței, sondajul internațional PISA include chestionare pentru identificarea variabilelor în contextul școlar și familial, care pot pune în lumină rezultatele sondajului. Toți indicatorii acoperă atât școlile publice, cât și școlile private, indiferent dacă acestea beneficiază de ajutor sau nu.

Sondajele PISA sunt efectuate la fiecare 3 ani. Prima anchetă a avut loc în 2000; următoarele runde s-au desfășurat în 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 și 2018.

Dintre țările participante la acest raport, numai Liechtenstein nu a participat la colectarea datelor pentru PISA 2018.

Procedura de eșantionare a implicat selectarea școlilor și apoi a elevilor. Acesta a încercat să ofere fiecărui elev aceeași probabilitate de a fi selectat, indiferent de mărimea sau locația școlii pe care a urmat-o. În acest scop, școlile au fost selectate cu o probabilitate proporțională cu numărul de elevi în vârstă de 15 ani. În cadrul unei școli, au fost prelevate un număr fix de elevi. Această procedură este concepută pentru a limita variabilitatea probabilității ca un student să facă parte din eșantion.

În cazul în care se iau date pentru a se aplica întregii populații a unei țări, este esențial să se respecte anumite cerințe stricte, cum ar fi analiza S.E. (estimarea erorilor legate de eșantionare). În consecință, o diferență perceptibilă între două elemente de date poate fi considerată nesemnificativă din punct de vedere statistic (a se vedea, de asemenea, explicațiile de la rubrica „Termeni statistici”).

Valorile UE (estimările populației) prezentate în prezentul raport sunt medii ponderate ale estimărilor populației din țările/regiunile UE care au participat la sondajul PISA în 2018. Aceasta înseamnă că contribuția fiecărei țări la estimarea indicatorului statistic la nivel european este proporțională cu dimensiunea țării, adică numărul de studenți în vârstă de 15 ani cu valori care nu lipsesc. Baza de date PISA 2018 este disponibilă pe site-ul OCDE (<http://www.oecd.org/pisa/data/>).

Chestionarele PISA 2018 sunt, de asemenea, disponibile pe site-ul web al OCDE (<https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>).

Baza de date TALIS 2018

Talis este un sondaj internațional realizat sub auspiciile OCDE, care se concentrează asupra condițiilor de muncă ale cadrelor didactice și asupra mediilor de învățare din școli. Principalele subiecte abordate sunt conducerea școlii; formarea profesorilor; evaluarea și feedback-ul profesorilor; convingerile pedagogice, atitudinile și practicile pedagogice ale profesorilor; sentimentul de autoeficacitate al profesorilor; satisfacția profesorilor la locul de muncă și climatul din școlile și sălile de clasă în care lucrează; și, în cele din urmă, mobilitatea transnațională a profesorilor.

Sondajul se axează în principal pe cadrele didactice din învățământul secundar inferior (ISCED 2). Acesta se bazează pe chestionarele profesorilor și cadrelor didactice. Toți indicatorii acoperă atât școlile publice, cât și școlile private, indiferent dacă acestea beneficiază de ajutor sau nu.

Prima rundă a sondajului a avut loc în 2008, iar a doua a avut loc în 2013. Cele mai recente date provin din al treilea ciclu al sondajului (2018). OCDE pregătește în prezent TALIS 2024.

Prezentul raport utilizează date privind formarea cadrelor didactice și mobilitatea transnațională a cadrelor didactice. Datele privind formarea cadrelor didactice acoperă 26 de sisteme de învățământ din 25 de țări care au participat la acest raport care a participat la TALIS 2018. Datele privind mobilitatea transnațională a cadrelor didactice sunt disponibile într-un număr mai limitat de sisteme de învățământ (23). Prezentul raport prezintă, de asemenea, date privind tendințele bazate pe ciclurile TALIS din 2013 și 2018. Datele privind tendințele se referă la cele 17 sisteme de învățământ care au participat la ambele cicluri.

Procedura standard de eșantionare a implicat selectarea a 200 de școli pe țară și a 20 de profesori (pe școală) de predare la nivel secundar inferior (ISCED 2).

În cazul în care datele se aplică întregii populații a țărilor, este esențial să se respecte anumite cerințe stricte, cum ar fi analiza S.E. (estimarea erorilor legate de eșantionare), drept urmare o diferență perceptibilă între două elemente de date poate fi considerată nesemnificativă din punct de vedere statistic (a se vedea, de asemenea, explicațiile de la rubrica „Termeni statistici”).

Valorile UE (estimările populației) prezentate în prezentul raport sunt medii ponderate ale valorilor țărilor/regiunilor UE care au participat la TALIS în 2018. Aceasta înseamnă că contribuția fiecărei țări la estimarea indicatorului statistic la nivel european este proporțională cu dimensiunea țării, adică cu numărul de 2 cadre didactice ISCED cu valori care nu lipsesc.

Datele TALIS pentru 2018 sunt disponibile pe site-ul web al OCDE (<https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm>).

Chestionarele TALIS 2018 sunt, de asemenea, disponibile pe site-ul web al OCDE (<https://www.oecd.org/education/school/talis2018questionnaires.htm>).

Termeni statistici

Clasificarea internațională standard a educației (ISCED): vezi glosarul.

Eroare standard (SE): sondajul PISA 2018 și TALIS 2018, la fel ca orice alte sondaje de mare anvergură în domeniul educației (sondajele PISA anterioare ale OCDE și Taliss, Asociația Internațională pentru Evaluarea Progresului realizărilor educaționale în studiul internațional de alfabetizare a lecturii și tendințele studiilor internaționale de matematică și știință etc.), analizează doar un eșantion reprezentativ al populațiilor țintă. În general, există un număr infinit de probe posibile pentru orice populație dată. Prin urmare, de la un eșantion la altul estimările efectuate pentru un parametru de populație (o medie, un procent, o corelație etc.) pot varia. E.S. asociată cu orice estimare a unui parametru de populație cuantifică această incertitudine de eșantionare. Pe baza acestui parametru estimat și a E.S. respectiv, este posibil să se construiască intervalul de încredere, care reflectă măsura în care valoarea calculată dintr-un eșantion poate varia de la un eșantion la altul. În consecință, presupunând o medie estimată de 50 și o E.S. de 5, intervalul de încredere, cu o eroare de tip I de 5 %, este egal cu $[50 - 1,96 \times 5; 50 + (1,96 \times 5)]$, adică aproximativ [40; 60]. Prin urmare, se poate spune că există doar 5 șanse din 100 de a greși dacă se spune că media populației este în acest interval.

Toate S.E.-urile înregistrate în prezentul raport au fost calculate utilizând metode de reeșantionare și urmând metodologia diferitelor documente tehnice ale anchetei PISA și TALIS.

S.E.-urile din datele anchetei sunt enumerate în anexa 1.

Semnificație statistică. Se referă la nivelul de încredere de 95 %. De exemplu, o diferență semnificativă înseamnă că diferența este semnificativ diferită din punct de vedere statistic de zero, cu un nivel de încredere de 95 %.

ANEXE

ANEXA 1: DATE STATISTICE DETALIAE

Capitolul A

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
% 2018	11.5	17.4	24.1	17.4	12.9	5.8	8.1	17.8	5.4	9.1	6.2	20.6	11.5	3.3	7.1	22.3	10.5	5.9	82.9	2.2
S.E.	0.21	0.85	2.28	1.33	1.17	0.51	0.39	0.95	0.40	0.59	0.47	0.76	0.66	0.28	0.37	0.53	0.70	0.41	0.42	0.23
Δ 2003-2015	:	10.5	0.7	-7.4	:	3.8	3.8	4.1	:	4.8	2.6	2.9	1.8	:	3.9	:	1.7	:	-8.0	1.7
S.E.	:	1.56	2.50	1.75	:	0.38	0.59	0.96	:	0.86	0.72	1.76	0.98	:	0.48	:	1.42	:	0.59	0.26
Δ 2003-2018	:	10.2	6.9	-5.5	:	4.8	4.2	10.1	:	6.7	3.0	4.8	4.8	:	5.1	:	2.2	:	-9.6	1.6
S.E.	:	1.11	2.70	1.84	:	0.54	0.62	1.11	:	0.79	0.61	1.64	1.00	:	0.45	:	1.31	:	0.58	0.26
Δ 2015-2018	:	-0.4	6.2	1.9	4.2	1.0	0.4	6.0	-0.4	1.8	0.4	1.9	3.1	0.2	1.1	:	0.5	0.5	-1.6	-0.1
S.E.	:	1.63	3.05	1.79	1.50	0.60	0.53	1.22	0.71	0.90	0.77	1.24	0.92	0.45	0.56	:	1.10	0.62	0.60	0.33
	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE		AL	BA	CH	IS	ME	MK	NO	RS	TR
% 2018	82.8	9.8	20.5	1.7	3.1	3.1	9.9	8.7	7.6	17.6		4.0	6.5	27.0	7.2	4.2	7.2	10.2	5.2	7.0
S.E.	0.54	0.76	0.90	0.29	0.34	0.55	0.39	0.74	0.49	1.03		0.53	0.44	1.20	0.45	0.25	0.39	0.55	0.58	0.91
Δ 2003-2015	:	-7.4	9.8	0.9	1.4	:	:	4.9	3.1	8.2		:	:	14.0	4.0	:	:	3.9	:	5.4
S.E.	:	1.42	1.20	0.18	0.35	:	:	1.00	0.57	1.28		:	:	1.38	0.43	:	:	0.80	:	1.26
Δ 2003-2018	:	-4.8	11.5	1.5	1.7	:	:	4.8	4.7	10.0		:	:	14.9	5.5	:	:	5.1	:	5.2
S.E.	:	1.49	1.17	0.30	0.40	:	:	1.07	0.54	1.25		:	:	1.39	0.50	:	:	0.77	:	1.17
Δ 2015-2018	:	-4.9	2.6	1.7	0.6	0.2	0.4	2.3	-0.1	1.6	1.9	:	:	0.9	1.6	1.1	1.4	1.1	:	-0.2
S.E.	0.74	0.98	1.31	0.33	0.44	0.62	0.60	0.97	0.72	1.48				1.69	0.58	0.35	0.52	0.81		1.37

Δ Diferența dintre anii de referință specifici

Sursă: Eurydice, pe baza PISA 2018, 2015 și 2003.

Tabelul 1: Procentul de elevi în vârstă de 15 ani care vorbesc în principal o limbă de origine diferită față de limba de școlarizare, 2018 (date pentru figura A2) și diferențe între 2003 și 2015, 2003 și 2018, 2015 și 2018

Note explicative

Date calculate pe baza întrebării sondajului PISA „Ce limbă vorbești acasă de cele mai multe ori?” [ST16Q01(31) în PISA 2003 și ST022Q01TA în PISA 2015 și 2018]. Categoria „Limba testului” este utilizată ca indicator pentru a vorbi aceeași limbă acasă ca la școală.

Atunci când se iau în considerare diferențele dintre 2003 și 2015, 2003 și 2018 și 2015 și 2018, valorile care sunt semnificativ diferite ($p < 0,05$) față de zero sunt indicate cu caractere aldine.

A se vedea, de asemenea, notele explicative pentru figura A2 din capitolul A.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
A	6.9	11.7	14.4	9.9	0.7	2.9	5.4	13.8	1.3	8.8	4.8	6.1	6.5	0.7	5.9	8.0	1.0	0.5	41.5	:
S.E.	0.18	0.83	1.96	0.89	0.11	0.33	0.28	0.85	0.19	0.58	0.42	0.31	0.49	0.11	0.34	0.45	0.17	0.08	0.64	
B	5.6	11.1	11.2	4.5	:	1.2	5.2	8.3	9.1	9.0	6.9	6.1	7.8	8.3	4.1	6.7	3.4	1.1	13.4	2.2
S.E.	0.16	0.88	1.75	0.49		0.17	0.30	0.50	0.45	0.55	0.45	0.29	0.66	0.48	0.30	0.30	0.27	0.11	0.42	0.30
C	4.4	5.5	9.4	7.0	11.6	2.7	2.6	3.5	4.0	:	1.3	14.2	5.0	2.4	1.1	14.0	9.4	5.3	41.5	1.8
S.E.	0.12	0.36	1.33	0.68	1.13	0.30	0.24	0.29	0.32		0.23	0.69	0.39	0.24	0.13	0.33	0.66	0.42	0.61	0.23
D	83.1	71.7	65.0	78.6	87.2	93.2	86.8	74.4	85.6	81.8	87.0	73.6	80.8	88.5	88.9	71.3	86.1	93.2	3.6	95.6
S.E.	0.30	1.43	2.50	1.41	1.16	0.54	0.52	1.26	0.55	0.91	0.67	0.87	1.02	0.57	0.50	0.60	0.76	0.44	0.25	0.39

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	ME	MK	NO	RS	TR
A	5.7	7.6	16.7	:	1.9	:	6.9	:	4.3	13.9	:	:	21.7	4.6	1.0	:	7.8	1.0	:
S.E.	0.38	0.66	0.92		0.27		0.31		0.36	1.01			1.08	0.36	0.13		0.49	0.16	
B	3.0	6.2	6.0	:	5.0	:	1.9	0.7	1.5	6.5	:	2.3	12.2	1.0	4.8	1.2	4.6	8.3	0.6
S.E.	0.31	0.65	0.43		0.42		0.18	0.13	0.19	0.50		0.30	0.69	0.18	0.28	0.19	0.43	0.40	0.12
C	77.2	1.9	3.6	1.2	1.1	3.0	2.8	8.0	3.1	3.3	3.8	5.9	5.0	2.5	3.2	6.5	2.3	4.2	6.7
S.E.	0.57	0.25	0.27	0.18	0.14	0.65	0.31	0.73	0.38	0.25	0.52	0.43	0.43	0.28	0.22	0.40	0.21	0.50	0.89
D	14.1	84.3	73.7	98.2	91.9	96.3	88.3	90.9	91.1	76.2	95.6	91.3	61.1	91.9	91.0	91.9	85.3	86.5	92.5
S.E.	0.51	1.24	1.12	0.30	0.62	0.67	0.41	0.74	0.56	1.36	0.51	0.54	1.50	0.47	0.34	0.46	0.80	0.63	0.91

A Elevii imigranți care vorbesc în principal o limbă diferită la domiciliu față de limba de școlarizare

B Elevii imigranți care vorbesc în principallimba de școlarizare la domiciliu

C Studenți non-imigranți care vorbesc în principal o limbă diferită la domiciliu față de limba de școlarizare

D Studenți non-imigranți care vorbesc în principal limba de școlarizare la domiciliu

Sursă: Eurydice, pe baza PISA 2018.

Tabelul 2: Procentul de studenți imigranți și non-imigranți în vârstă de 15 ani, pe limbă vorbită la domiciliu, 2018 (date pentru figura A3)

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura A3 din capitolul A.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura A3 din capitolul A.

	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
%	13.3	21.8	41.4	20.5	16.6	3.1	4.5	25.8	2.6	4.7	3.7	27.8	10.8	:	6.4	18.1	10.8	6.6	96.2	:
S.E.	0.50	2.79	0.61	2.80	2.27	0.93	0.58	2.48	0.84	1.70	0.99	1.05	1.60		0.85	0.39	1.39	0.84	0.03	

	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	ME	MK	NO	RS	TR
%	98.0	10.1	29.0	:	:	2.0	10.5	11.0	7.8	22.5	1.8	1.6	4.83	1.2	0.0	5.1	6.1	3.9	8.9
S.E.	0.03	2.29	2.44			0.84	0.49	1.29	1.51	2.59	0.91	0.68	3.32	0.11		0.11	1.52	0.97	1.80

Sursă: Eurydice, pe baza PISA 2018.

Tabelul 3: Procentul de elevi în vârstă de 15 ani care frecventează școli în care peste 25 % dintre elevi vorbesc în principal o limbă diferită de limba de școlarizare, 2018 (date pentru figura A4)

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura A4 din capitolul A.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura A4 din capitolul A.

Capitolul C, secțiunea I

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	7.2	0.0	X	0.0*	2.0	0.8	30.2	1.3	33.4	:	35.9	20.2	0.9	20.0	2.7	10.2	19.0	0.7	83.2	2.1
1 FL	78.9	47.3	X	26.7*	81.5	79.0	56.7	52.8	46.3	:	62.4	79.8	99.0	80.0	93.5	89.8	79.2	72.0	16.8	60.3
0 FL	13.9	52.7	X	73.3*	16.4	20.2	13.1	45.9	20.3	:	1.7	0	0.1	0.0	3.9	0.0	1.8	27.3	:	37.6

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2 FL	4.4	1.0	1.7	5.1	0.6	2.1	0.0	5.0	26.8	15.0	X	4.9	X	22.0	0.0	X	0.0	0.0	:	X
1 FL	95.6	43.6	98.1	94.8	68.1	97.7	81.2	83.4	59.9	79.6	X	69.9	X	53.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
0 FL	0.0	55.4	0.2	0.1	31.3	0.2	18.8	11.6	13.3	5.4	X	25.2	X	24.6	0.0	X	0.0	0.0	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 4: Procentul studenților care învață limbi străine (FL) în învățământul primar (ISCED 1), în funcție de numărul de limbi, 2020 (date pentru figura C1a)

Note explicative

Pentru explicații privind calculele și datele, a se vedea notele explicative pentru figurile C1a și C1b din capitolul C.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figurile C1a și C1b din capitolul C.

%	BE fr	CZ	DE	EE	EL	ES	FR	IT	CY	LT	LU	HU	MT	AT	PL	PT	RO	SI	FI	LI	NO
7 ani	6.8	50.3	13.7	33.2	97.4	100.0	99.8	100.0	100.0	3.2	100.0	44.8	100.0	99.8	100.0	0.5	99.7	99.3	65.3	100.0	100.0
8 ani	33.6	75.0	58.4	45.1	98.6	100.0	100.0	100.0	100.0	93.9	100.0	51.3	100.0	99.8	100.0	83.8	99.8	99.1	56.5	100.0	100.0
9 ani	38.6	96.6	94.1	83.5	98.7	100.0	100.0	100.0	100.0	98.3	100.0	70.7	100.0	99.9	99.9	98.6	100.0	99.1	99.2	100.0	100.0
10 ani	90.9	98.6	95.6	98.2	98.9	100.0	100.0	100.0	100.0	98.6	100.0	92.3	100.0	99.9	99.8	99.7	100.0	98.8	99.6	100.0	100.0

Sursă: Calcule Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE nepublicate (actualizate ultima dată: 29 septembrie 2022).

Tabelul 5: Procentul de elevi care învață cel puțin o limbă străină în învățământul primar (ISCED 1), în funcție de vârstă, 2020 (date pentru figura C1b)

Notă explicativă

Pentru explicații privind calculele și colectarea datelor în funcție de vârstă, a se vedea notele explicative pentru figurile C1a și C1b din capitolul C.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figurile C1a și C1b din capitolul C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2020	86.1	47.3	X	26.7*	83.6	79.8	86.9	54.1	79.7	:	98.3	100.0	100.0	100.0	96.1	100.0	98.2	72.7	100.0	62.4
2013	79.4	50.0	X	28.6	82.9	71.9	56.9	67.9	77.0	:	75.5	99.6	98.8	99.9	99.7	100.0	73.1	74.9	100.0	59.1
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
2020	100.0	44.6	99.8	99.9	68.7	99.8	81.2	87.6	86.7	94.6	X	74.8	X	75.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
2013	100.0	52.2	99.9	97.3	35.2	56.5	49.8	84.8	68.8	77.9	X	:	X	:	100.0	X	100.0	100.0	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 6: Procentul studenților care învață cel puțin o limbă străină în învățământul primar (ISCED 1), 2013 și 2020 (date pentru figura C2)

Note explicative

Pentru explicații privind calculele și datele, a se vedea notele explicative pentru figura C2 din capitolul C.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C2 din capitolul C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	59.2	0	X	65.7	12.0	65.5	85.1	36.9	95.2	7.8	95.7	45.0	75.5	54.6	97.0	83.7	73.0	77.4	100.0	7.4
1 FL	39.2	98.4	X	34.3	86.4	33.0	14.9	58.9	1.9	74.1	3.8	55.0	24.3	45.4	3.0	16.1	25.0	20.8	:	90.4
0 FL	1.6	1.6	X	0.0	1.6	1.4	0.0	4.3	2.9	18.1	0.5	0.0	0.2	0.0	0.0	0.2	2.0	1.8	:	2.2
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2 FL	95.0	71.1	7.9	46.7	92.7	94.6	25.6	52.6	98.7	78.6	X	94.9	X	97.1	100.0	X	100.0	66.1	:	X
1 FL	5.0	26.3	92.1	53.2	3.3	5.4	74.4	45.2	1.0	21.4	X	4.6	X	2.3	0.0	X	0.0	28.6	:	X
0 FL	0.0	2.6	0.1	0.1	4.0	0.0	0.0	2.2	0.4	0.0	X	0.5	X	0.6	0.0	X	0.0	0.0	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 7: Procentul studenților care învață limbi străine (FL) în învățământul secundar inferior (ISCED 2), în funcție de numărul de limbi, 2020 (date pentru figurile C3 și C4)

Note explicative

Pentru explicații privind calculele și datele, a se vedea notele explicative pentru figura C3 din capitolul C.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C3 din capitolul C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	58.4	:	X	49.3	17.4	43.1	81.7	37.1	95.6	8.5	95.0	41.6	54.0	52.4	98.5	91.6	71.8	81.0	100.0	6.0
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2	96.5	73.7	9.7	93.6	86.8	95.6	53.9	79.8	98.3	78.2	X	:	X	97.5	97.2	X	98.1	69.9	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 8: Procentul studenților care învață două sau mai multe limbi străine (FL) în învățământul secundar inferior (ISCED 2), 2013 (date pentru figura C4)

Notă explicativă

Pentru explicații privind calculele și datele, a se vedea notele explicative pentru figura C4 din capitolul C.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C4 din capitolul C.

	%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	Gen	60.0	72.1	X	100.0	72.6	98.8	45.0	58.7	97.6	122	0.9	27.4	99.6	94.3	24.7	38.8	82.6	38.3	100.0	74.9
	Voc	35.1	16.0	X	69.7	42.0	33.9	1.2	1.3	22.6	:	2.8	0.2	32.1	30.0	48.1	32.2	54.4	6.5	77.4	4.5
1 FL	Gen	37.1	27.9	X	0.0	27.1	1.2	39.6	41.2	1.9	66.9	88.8	70.3	0.3	5.7	74.8	55.8	16.1	60.4	:	23.5
	Voc	44.9	70.2	X	30.3	53.1	60.1	14.8	38.3	35.2	:	72.4	45.1	66.7	64.7	51.6	63.3	31.3	54.3	15.2	88.6
0 FL	Gen	2.9	0.0	X	0.0	0.3	0.0	15.4	0.1	0.5	20.9	10.3	2.3	0.1	0.0	0.5	5.8	1.3	1.3	:	1.6
	Voc	18.0	13.8	X	0.0	4.9	5.9	84.0	60.4	42.2	:	24.8	54.7	1.3	5.3	0.3	4.4	14.3	39.2	7.4	6.9
	%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2 FL	Gen	66	67.9	63.6	81.3	7.1	99.1	95.5	98.4	99.0	80.1	X	95.8	X	55.9*	91.9	X	56.6	100.0	:	X
	Voc	1.4	12.4	21.6	76.8	7.3	97.4	29.4	31.5	89.3	3.8	X	28.2	X	52*	:	X	:	0.0	:	X
1 FL	Gen	34.0	32.1	36.3	18.7	61.8	0.9	3.3	1.6	1.0	19.9	X	2.8	X	30.1*	8.1	X	43.4	0.0	:	X
	Voc	98.6	58.4	77.6	23.2	72.6	2.4	64.4	68.2	7.9	96.1	X	68.3	X	19.0*	:	X	:	100.0	:	X
0 FL	Gen	0.0	0.0	0.1	0.0	31.1	0.0	1.3	0.0	0.0	0.0	X	1.4	X	14.0*	0.0	X	0	0.0	:	X
	Voc	0.0	29.2	0.8	0.0	20.1	0.2	6.2	0.3	2.8	0.1	X	3.5	X	75.8*	:	X	:	0.0	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang02] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 9: Procentul studenților care învață limbi străine (FL) în general (gen) și învățământul secundar superior (voc) profesional (ISCED 3), în funcție de numărul de limbi, 2020 (date pentru figurile C5 și C6)

Note explicative

Pentru explicații privind calculele, datele agregate ale UE și datele referitoare la țară, a se vedea notele explicative pentru figura C5 din capitolul C.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C5 din capitolul C.

	%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
≥ 2 FL	Gen	58.4	78.3	X	99.9	73.3	93.9	49.7	55.6	92.7	6.2	2.7	31.2	97.2	86.9	24.1	83.8	81.9	41.2	100.0	44.1
	Voc	34.1	14.4	X	68.5	48.9	34.3	5.4	1.7	62.3	:	0.1	0.4	30.9	23.1	41.7	21.8	46.1	11.8	67.7	0.7
	%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
≥ 2 FL	Gen	68.0	69.7	64.1	69.1	5.1	98.7	95.5	98.7	99.0	81.2	X	:	X	60.1	100.0	X	52.6	:	:	X
	Voc	0.0	12.7	22.3	64.9	9.2	96.6	32.6	66.5	88.6	11.3	X	:	X	15.8	:	X	:	:	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang02] (date extrase la 15 septembrie 2022).

Tabelul 10: Procentul studenților care învață două sau mai multe limbi străine (FL) în general (gen) și învățământul secundar superior (voc) profesional (ISCED 3), 2013 (date pentru figura C6)

Note explicative

Agregatul UE pentru ISCED 3 profesional a fost marcat ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Pentru notele metodologice referitoare la date, a se vedea https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uoe_enr_esms_an4.xlsx.

Pentru explicații privind calculele, a se vedea notele explicative pentru figura C6 din capitolul C.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C6 din capitolul C.

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Media nr.	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	0.9	0.5	X	0.3*	0.9	0.8	1.2	0.6	1.1	:	1.3	1.2	1	1.2	1	1	1.2	0.7	1.8	0.7
ISCED 2	1.6	1	X	1.7	1.1	1.7	1.9	1.3	2	0.9	1.9	1.5	1.8	1.5	2	1.9	1.7	1.8	2.5	1.1
ISCED 3	1.4	1.5	X	2.1	1.5	1.5	0.9	1	1.6	:	0.9	1	1.8	1.5	1.5	1.4	1.7	1.2	2.6	1.3
Media nr.	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	1.1	0.5	1	1.1	0.7	1	0.8	0.9	1.2	1.1	X	0.8	X	1.0	1	X	1	1	:	X
ISCED 2	2.1	2	1.1	1.5	1.9	2	1.3	1.5	2.2	1.8	X	1.9	X	2.0	2.0	X	2.0	1.6	:	X
ISCED 3	1.5	1.2	1.4	1.9	0.8	2	1.5	1.5	2.1	1.6	X	1.4	X	1.2*	1.9	X	1.6	0.7	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uoe_lang03] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 11: Numărul mediu de limbi străine învățate per student în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020 (date pentru figura C7)

Note explicative

Pentru explicații privind calculele, datele agregate ale UE și datele referitoare la țară, a se vedea notele explicative pentru figura C7 din capitolul C.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C7 din capitolul C.

Capitolul C – Secțiunea II

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	eng	ind	X	fra*	eng	eng	eng	eng	eng	:	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	deu	eng
	84.1	33.1	X	26.1*	77.2	79.1	86.9	57.4	72.6	:	98.2	99.6	96.6	93.3	95.5	100.0	96.9	72.4	100.0	45.9
ISCED 2	eng	eng	X	fra	eng	eng	eng	eng	eng	fra	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	deu fra	eng
	98.3	49.7	X	100.0	91.2	98.2	100.0	100.0	95.7	49.2	99.2	99.2	99.4	98.0	100.0	100.0	97.5	97.8	100.0	74.6
ISCED 3	eng	eng	X	fra	eng	eng	eng	eng	eng	(fra)	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	deu	eng
	88.1	77.6	X	94.4	87.8	93.5	54.1	68.6	81.5	(50.8)	78.3	83.0	99.0	92.4	99.8	99.9	92.4	86.8	86.3	79.4

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	X	eng	X	eng	eng	X	eng	eng	:	X
	100.0	44.6	99.6	98.8	68.3	88.2	79.4	85.1	83.0	94.6	X	73.5	X	75.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
ISCED 2	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	X	eng	X	eng	eng fra	X	eng	eng	:	X
	100.0	97.4	99.8	98.8	97.3	100.0	99.8	97.0	99.5	100.0	X	100.0	X	99.4	100.0	X	100.0	94.7	:	X
ISCED 3	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	eng	X	eng	X	eng*	eng	X	eng	eng	:	X
	100.0	79.8	99.3	95.9	66.7	99.5	96.8	93.3	97.0	100.0	X	91.8	X	57.7*	100.0	X	99.9	42.5	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 12: Cele mai învățate limbi străine și procentele studenților care o învață în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020 (date pentru figura C8)

Note explicative

Atunci când se referă la limbi, tabelul utilizează codurile ISO 639-3.

Agregatul UE indică procentul de studenți care învață o limbă străină dintre toți elevii de la un anumit nivel ISCED. Acesta se bazează pe populația de referință a tuturor studenților din UE, cu excepția țării (sau țărilor) în care limba respectivă nu este considerată limbă străină.

Agregatul UE pentru 2020 pentru ISCED 3 a fost marcat ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, a se vedea notele metodologice referitoare la date:
https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx

Alte limbi decât engleza sunt umbrite.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Datele dintre paranteze acoperă numai învățământul secundar superior general.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C8 din capitolul C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	84.1	13.3	X	0.0*	77.2	79.1	86.9	57.4	72.6	:	98.2	99.6	96.6	93.3	95.5	100.0	96.9	72.4	0.0	45.9
ISCED 2	98.3	49.7	X	65.7	91.2	98.2	100.0	100.0	95.7	:	99.2	99.2	99.4	98.0	100.0	100.0	97.5	97.8	54.3	74.6
ISCED 3	88.1	77.6	X	88.8	87.8	93.5	54.1	68.6	81.5	:	78.3	83.0	99.0	92.4	99.8	99.9	92.4	86.8	84.4	79.4

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	100.0	44.6	99.6	98.8	68.3	88.2	79.4	85.1	83.0	94.6	X	73.5	X	75.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
ISCED 2	100.0	97.4	99.8	98.8	97.3	100.0	99.8	97.0	99.5	100.0	X	100.0	X	99.4	100.0	X	100.0	94.7	:	X
ISCED 3	100.0	79.8	99.3	95.9	66.7	99.5	96.8	93.3	97.0	100.0	X	91.8	X	57.7*	100.0	X	99.9	42.5	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 13: Procentaje de studenți care învață limba engleză în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020 (date pentru figura C9)

Note explicative

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Pentru explicații privind agregatul UE, a se vedea notele explicative din prezenta anexă referitoare la datele pentru figura C8.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C9 din capitolul C.

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	fra	eng	X	00*	rus	deu	:	fra	est	:	fra	fra	deu	deu	deu	fra	rus	deu	fra	deu
	5.5	13.3	X	00*	4.3	1.1	:	2.6	20.7	:	19.2	19.1	3.1	20.4	1.9	2.3	13.3	0.4	83.2	18.9
ISCED 2	fra	nld	X	eng	rus	deu	deu	fra	rus	spa	fra	fra	spa	deu	fra	fra	rus	rus	deu	fra
	30.6	47.3	X	65.7	10.1	47.6	76.5	23.1	64.7	21.3	47.8	41.3	54.6	44.1	60.4	82.7	58.1	59.3	100.0	29.1
ISCED 3	deu	nld	X	eng	deu	deu	deu	spa	rus	(deu)	fra	fra	spa	deu	fra	fra	rus	rus	fra	deu
	20.0	59.2	X	88.8	26.8	37.8	17.2	11.9	44.9	(19.0)	3.8	18.0	59.3	34.9	23.5	25.5	51.8	24.8	85.4	41.0
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	ita	deu	slv	deu	fra	fra	deu	slo	swe	spa	X	deu	X	dan	0.0	X	0.0	0.0	:	X
	2.4	0.6	0.7	5.0	0.4	10.7	2.1	6.0	18.4	8.6	X	5.8	X	20.7	0.0	X	0.0	0.0	:	X
ISCED 2	ita	fra	fra	deu	fra	fra	deu	deu	swe	spa	X	deu	X	dan	eng fra	X	deu	spa	:	X
	55.1	55.3	3.8	40.6	71.2	80.3	21.3	32.3	92.5	45.9	X	76.5	X	95.7	100.0	X	59.6	31.2	:	X
ISCED 3	ita	deu	fra	deu	spa	fra	deu	deu	swe	spa	X	deu	X	dan*	fra	X	deu	spa	:	X
	25.4	21.4	15.2	62.9	7.2	85.0	37.0	36.8	89.4	28.6	X	38.1	X	24.9*	91.9	X	30.8	11.7	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 14: A doua cea mai învățată limbă străină și procentele studenților care o învață în învățământul primar și secundar (ISCED 1-3), 2020 (date pentru figura C10)

Note explicative

Atunci când se referă la limbi, tabelul utilizează codurile ISO 639-3.

Pentru explicații privind agregatul UE, a se vedea notele explicative referitoare la datele pentru figura C8 din prezenta anexă.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Datele dintre paranteze acoperă numai învățământul secundar superior general.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C10 din capitolul C.

%	BE fr	BG	CZ	EE	HR	LV	LT	MT	AT	PL	SI	SK	FI	IS
ISCED 1	nld	—	—	rus	est	—	rus	—	—	—	—	—	swe	dan
	33.1	—	—	15.5	20.7	—	13.3	—	—	—	—	—	18.4	20.7
ISCED 2	nld	rus	rus	rus	est	ita	rus	rus	ita	—	—	—	swe	dan
	47.3	10.1	13.4	64.7	22.0	10.6	58.1	59.3	55.1	—	—	—	92.5	95.7
Română	nld	rus	rus	rus	est	ita	rus	rus	ita	ita	rus	ita	swe	dan*
ISCED 3	72.7	24.2	11.4	67.0	18.1	22.7	56.7	29.9	34.6	15.0	11.5	10.6	91.9	32.4*

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 15: Procentaje de studenți care învață alte limbi decât engleza, franceza, germana și spaniola (unde cel puțin 10 % dintre studenți învață alte limbi) în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2020 (date pentru figura C11)

Note explicative

Atunci când se referă la limbi, tabelul utilizează codurile ISO 639-3.

Tabelul afișează țările în care cel puțin 10 % dintre studenți (la cel puțin un nivel de studii) învață alte limbi străine decât engleza, franceza, germana și spaniola. Alte țări nu sunt afișate.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Note specifice fiecărei țări

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C11 din capitolul C.

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

	%	EU	BE	fr	DE	de	nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	RU
ISCED 1	2020	84.1	13.3	X	0.0*	77.2	79.1	86.9	57.4	72.6	:	98.2	99.6	96.6	93.3	95.5	100.0	96.9	72.4	0.0	45.9		
	2013	77.2	11.4	X	0.1	73.5	71.2	56.9	62.4	68.9	:	74.6	99.0	92.2	92.3	98.8	98.0	71.2	73.7	0.0	40.4		
ISCED 2	2020	98.3	49.7	X	65.7	91.2	98.2	100.0	100.0	95.7	:	99.2	99.2	99.4	98.0	100.0	100.0	97.5	97.8	54.3	74.6		
	2013	96.7	42.5	X	49.3	86.8	96.5	100.0	97.8	97.1	:	99.0	99.4	98.4	97.6	100.0	99.7	95.8	97.1	53.2	68.5		
General ISCED 3	2020	95.7	90.7	X	100.0	90.3	99.9	98.0	97.0	98.5	:	80.6	97.3	99.9	99.8	97.3	100.0	98.0	97.0	100.0	89.1		
	2013	93.8	91.1	X	99.9	90.6	95.1	82.8	86.8	96.0	:	93.5	98.1	99.7	99.4	95.9	91.4	98.6	94.4	97.1	81.8		

	%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	2020	100.0	44.6	99.6	98.8	68.3	88.2	79.4	85.1	83.0	94.6	X	73.5	X	75.4	100.0	X	100.0	100.0	:	X
	2013	100.0	52.2	100.0	94.0	34.9	45.3	48.0	81.0	66.3	77.9	X	:	X	71.5	100.0	X	100.0	100.0	:	X
ISCED 2	2020	100.0	97.4	99.8	98.8	97.3	100.0	99.3	97.0	99.5	100.0	X	100.0	X	99.4	100.0	X	100.0	94.7	:	X
	2013	100.0	96.6	99.9	96.3	93.4	99.2	100.0	94.9	99.4	100.0	X	:	X	99.8	100.0	X	99.9	100.0	:	X
General ISCED 3	2020	100.0	100.0	99.8	98.4	62.3	99.4	98.5	98.7	99.7	100.0	X	98.6	X	72.7*	100.0	X	(99.9)	38.7	:	X
	2013	100.0	100.0	99.9	94.0	59.2	99.6	98.0	98.8	99.9	100.0	X	:	X	70.8	100.0	X	(98.4)	:	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 16: Procentaje de studenți care învață limba engleză în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020 (date pentru figura C12)

Note explicative

Pentru explicații privind agregatul UE, a se vedea notele explicative referitoare la datele pentru figura C8 din prezenta anexă.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Datele dintre paranteze acoperă atât învățământul general, cât și învățământul secundar superior profesional.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C12 din capitolul C.

	%	EU	BE	fr	DE	de	nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	RU
ISCED 1	2020	5.5	:		X	26.1*		0.8	0.1	:	2.6	1.4	:	19.2	19.1	:	0.6	0.8	2.3	1.4	0.2	83.2	0.3
	2013	3.6	:		X	28.6		1.2	0.1	:	3.7	1.6	:	14.8	5.4	:	0.6	0.9	2.0	0.8	0.2	83.8	0.3
ISCED 2	2020	30.6	:		X	100.0		1.3	2.6	9.3	23.1	2.6	49.2	47.8	41.3	:	1.2	60.4	82.7	2.2	4.6	100.0	0.5
	2013	33.9	:		X	99.6		3.1	3.3	9.1	24.4	2.7	61.6	49.4	38.7	:	1.4	68.7	90.0	1.0	3.4	100.0	0.5
General ISCED 3	2020	21.8	:		X	100.0		9.5	11.5	7.8	20.9	5.6	50.8	4.6	24.8	:	4.5	14.8	29.4	5.9	2.7	100.0	8.0
	2013	23.6	:		X	99.9		12.2	17.5	15.0	24.2	6.4	58.9	4.6	28.7	:	3.6	17.7	37.2	5.8	3.2	100.0	5.8
	%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR		
ISCED 1	2020	2.2	0.5	0.1	0.4	0.4	10.7	0.0	0.2	2.1	3.0	X	0.0	X	0.6	0.0	X	0.0	0.0	:	X		
	2013	1.1	:	0.3	0.2	0.1	10.8	0.0	0.1	2.0	2.2	X	:	X	0.6	0.0	X	0.2	0.0	:	X		
ISCED 2	2020	28.1	55.3	3.8	1.3	71.2	80.3	1.4	1.0	4.6	14.4	X	2.3	X	1.8	100.0	X	38.7	10.7	:	X		
	2013	35.1	57.8	5.1	3.7	63.3	85.0	3.2	2.6	5.9	15.6	X	:	X	1.8	97.2	X	50.4	14.0	:	X		
General ISCED 3	2020	18.2	28.1	29.7	12.3	3.0	80.8	7.2	9.0	8.8	15.8	X	6.6	X	90*	91.9	X	(22.4)	7.4	:	X		
	2013	23.1	32.7	35.5	8.1	2.6	84.9	11.2	14.8	12.0	18.3	X	:	X	11.3	100.0	X	(27.2)	:	:	X		

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 17: Procentaje de studenți care învață limba franceză în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020 (date pentru figura C13)

Note explicative

Pentru explicații privind agregatul UE, a se vedea notele explicative referitoare la datele pentru figura C8 din prezenta anexă.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Datele dintre paranteze acoperă atât învățământul general, cât și învățământul secundar superior profesional.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C13 din capitolul C.

	%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 1	2020	3.4	0.9	X	0.0*	2.2	1.1	:	:	3.2	:	16.7	1.2	3.1	20.4	1.9	0.0	5.0	0.4	100.0	18.9
	2013	3.7	1.0	X	0.0	2.6	1.3	:	:	3.9	:	12.0	0.6	5.7	20.2	2.0	0.0	4.7	0.6	100.0	20.4
ISCED 2	2020	21.4	1.4	X	0.0	5.0	47.6	76.5	:	9.9	19.3	46.6	4.8	15.2	44.1	9.4	1.7	13.2	13.8	100.0	29.1
	2013	22.6	1.6	X	0.1	7.2	32.4	73.6	:	14.5	20.9	44.9	3.1	14.4	42.7	8.6	1.3	11.3	11.4	100.0	31.7
General ISCED 3	2020	21.4	5.2	X	42.3	34.3	64.1	27.4	:	19.4	19.0	4.4	2.9	20.8	62.1	9.2	1.4	26.5	6.7	98.8	55.4
	2013	21.5	5.6	X	51.2	34.2	55.7	28.0	:	29.6	15.4	2.5	2.1	22.0	62.1	7.7	5.3	28.9	10.2	100.0	45.4
	%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 1	2020	1.4	0.6	:	:	5.0	0.1	2.6	2.1	1.7	3.9	3.3	X	5.8	X	0.0	X	0.0	0.0	:	X
	2013	0.6	:	:	:	6.7	0.1	1.5	1.7	1.8	3.7	2.2	X	:	X	0.0	X	1.7	0.0	:	X
ISCED 2	2020	13.7	49.4	:	:	40.6	1.3	13.6	21.3	32.3	9.3	18.4	X	76.5	X	1.0	0.0	59.6	24.0	:	X
	2013	9.1	51.7	:	:	49.0	0.7	10.3	19.1	57.7	10.5	19.3	X	:	X	2.5	0.0	44.9	24.4	:	X
General ISCED 3	2020	9.2	42.2	:	:	53.9	1.4	16.3	66.2	57.6	14.6	19.6	X	78.1	X	20.9*	0.0	X (30.8)	23.0	:	X
	2013	5.0	42.4	:	:	47.0	1.0	12.5	63.4	58.8	17.6	22.2	X	:	X	22.3	0.0	X (22.5)	:	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 18: Procentaje de studenți care învață limba germană în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2013 și 2020 (date pentru figura C14)

Note explicative

Pentru explicații privind agregatul UE, a se vedea notele explicative referitoare la datele pentru figura C8 din prezenta anexă.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Datele dintre paranteze acoperă atât învățământul general, cât și învățământul secundar superior profesional.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C14 din capitolul C.

	%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
ISCED 2	2020	17.7	:	X	0.0	2.1	3.0	:	6.2	0.1	21.3	0.1	:	54.6	0.1	25.0	0.5	0.5	0.2	0.0	0.2
	2013	12.6	:	X	0.0	1.5	1.7	:	3.7	0.3	14.4	0.1	:	37.0	0.1	21.3	0.9	0.0	0.0	0.0	0.1
General ISCED 3	2020	26.8	7.4	X	2.2	10.6	14.0	17.9	22.5	4.0	18.3	0.0	:	73.1	4.5	15.3	4.0	2.5	0.9	5.8	6.1
	2013	21.9	0.7	X	2.5	9.6	11.9	20.5	18.9	4.1	14.0	0.1	:	70.0	3.2	12.0	18.7	1.1	0.8	5.4	2.9
	%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 2	2020	14.0	1.9	1.2	3.6	18.8	0.6	2.5	0.9	3.7	45.9	X	0.0	X	2.4	0.0	X	0.0	31.2	:	X
	2013	7.5	1.9	1.2	1.4	24.1	0.4	2.4	0.7	1.7	43.5	X	:	X	2.9	0.0	X	0.0	31.0	:	X
General ISCED 3	2020	9.1	5.7	21.5	15.2	9.1	2.6	15.7	12.6	12.9	41.4	X	0.0	X	24.2*	0.0	X (10.0)	24.1	:	:	X
	2013	5.3	4.8	15.7	3.3	8.4	2.5	12.3	10.0	13.4	39.9	X	:	X	21.7	0.0	X (10.4)	:	:	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 19: Procentul studenților care învață limba spaniolă în învățământul secundar general (ISCED 2-3), 2013 și 2020 (date pentru figura C15)

Note explicative

Pentru explicații privind agregatul UE, a se vedea notele explicative referitoare la datele pentru figura C8 din prezenta anexă.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Datele dintre paranteze acoperă atât învățământul general, cât și învățământul secundar superior profesional.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C15 din capitolul C.

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

%	EU	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Română	95.7	90.7	X	100.0	90.3	99.9	78.0	97.0	98.5	:	80.6	97.3	99.9	99.8	97.3	100.0	98.0	97.0	100.0	89.1
Vocațională	99.2	59.9	X	79.7	85.4	91.1	15.4	38.8	56.3	:	73.5	45.3	96.9	89.1	100.0	95.6	83.6	56.2	76.9	69.7

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	AL	BA	CN	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
Română	100.0	100.0	99.8	98.4	62.3	99.4	98.5	98.7	99.7	100.0	X	98.6	X	72.7*	100.0	X	(99.9)	38.7	:	X
Vocațională	100.0	68.9	99.2	93.7	73.6	99.6	96.1	90.6	95.0	99.9	X	89.8	X	20.9*	:	X	:	46.0	:	X

Sursă: Eurydice, pe baza datelor Eurostat/UOE [educ_uae_lang01] (date extrase la 15 decembrie 2022).

Tabelul 20: Procentul studenților care învață limba engleză în învățământul secundar superior general și profesional (ISCED 3), 2020 (date pentru figura C16)

Note explicative

Agregatul UE 2020 pentru ISCED 3 profesional, marcat ca „definiția diferă, a se vedea metadatele”. Prin urmare, a se vedea notele metodologice referitoare la date: https://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/Annexes/educ_uae_enr_esms_an6.xlsx

Pentru mai multe detalii privind agregatul UE, a se vedea notele explicative referitoare la datele pentru figura C8 din prezenta anexă.

Datele cu asterisc sunt din 2019 (în loc de 2020).

Datele dintre paranteze acoperă atât învățământul general, cât și învățământul secundar superior profesional.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura C16 din capitolul C.

Capitolul D, secțiunea I

%	EU	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV	
A. Total	25.4	28.2	34.0	26.5	16.4	36.8	27.8	29.5	12.0	24.6	26.3	48.0	33.0	
S.E.	0.36	1.25	1.21	0.95	0.68	1.22	1.51	0.95	0.68	1.04	0.94	1.71	1.91	
B. & 35 de ani	35.3	33.1	47.7	35.0	29.2	59.2	48.7	45.8	17.7	26.5	36.0	57.3	38.9	
S.E.	0.79	1.76	1.85	3.35	1.97	3.41	3.11	2.88	1.50	1.71	3.21	4.70	3.26	
C. ≥ 35 de ani	23.4	25.1	25.4	25.5	13.5	31.3	24.9	27.3	10.3	24.0	25.3	46.9	32.1	
S.E.	0.38	1.68	1.28	0.97	0.80	1.35	1.57	0.89	0.68	1.23	0.94	1.54	2.07	
ΔB – C	11.9	8.0	22.2	9.5	15.6	27.9	23.8	18.5	7.4	2.5	10.7	10.4	6.8	
S.E.	0.83	2.39	2.08	3.47	2.26	3.87	3.12	2.84	1.56	2.06	3.26	4.07	3.54	
	LT	HU	MT	NL	AT	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	NO	TR
A. Total	23.0	18.5	38.3	30.3	30.8	20.6	37.0	11.9	25.9	28.9	40.6	27.1	29.3	32.7
S.E.	0.97	1.07	1.70	2.28	0.73	0.74	1.15	1.04	0.84	1.14	1.03	1.30	0.88	0.89
B. & 35 de ani	29.9	26.9	52.3	36.7	52.9	37.9	42.3	16.9	26.6	49.2	52.3	47.1	54.2	35.6
S.E.	2.61	2.58	2.29	2.67	1.54	4.61	2.84	2.81	2.07	2.76	2.52	4.17	1.99	1.42
C. ≥ 35 de ani	22.4	17.5	26.1	27.7	23.1	20.2	35.6	11.2	25.7	24.7	38.5	24.2	21.6	29.7
S.E.	0.99	1.07	1.53	2.63	0.86	0.73	1.23	0.98	0.95	1.18	1.11	1.36	0.75	1.19
ΔB – C	7.5	9.3	26.2	9.0	29.8	17.7	6.7	5.7	0.9	24.4	13.8	22.9	32.6	5.9
S.E.	2.69	2.51	2.80	3.12	1.83	4.60	3.09	2.62	2.33	2.79	2.73	4.47	2.06	1.92

Δ Diferența dintre anumite grupe de vârstă

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Tabelul 21: Procentul profesorilor din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au absolvit ITE care au inclus predarea în medii multilingve sau multiculturale, total și pe grupe de vârstă, 2018 (date pentru figura D3)

Note explicative

Date bazate pe răspunsurile profesorilor la întrebarea 2, „Câți ani aveți?” și întrebarea 6 [opțiunea (f)] din TALIS 2018, „Au fost incluse următoarele elemente în [educație sau formare] formală?”. Răspunsurile la întrebarea 2 au fost sortate în funcție de grupa de vârstă. Atunci când se ia în considerare procentul total de profesori din învățământul secundar

inferior care au absolvit ITE care includeau predarea în medii multilingve sau multiculturale, diferențele semnificative din punct de vedere statistic față de valoarea UE sunt indicate cu caractere albine.

Atunci când se iau în considerare diferențele dintre cele două grupe de vârstă (< 35 de ani și ≥ 35 de ani), valorile care sunt semnificativ diferite (p < 0,05) față de zero sunt indicate cu caractere albine.

UE include respondenți din toate țările aflate în prezent în UE care au participat la TALIS în 2018.

%	EU													
CPD	20.1													
S.E.	0.32													
CPD	LT	HU	MT	NL	AT	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	NO	TR
	18.1	14.8	26.9	9.7	17.6	14.0	22.3	17.6	14.2	19.9	23.9	23.0	15.0	27.0
S.E.	0.83	1.08	2.08	0.79	0.80	0.80	1.05	1.68	0.72	1.24	0.94	1.18	0.93	0.88

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Tabelul 22: Procentul profesorilor din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au participat la activități CPD axate pe predarea în medii multilingve sau multiculturale, 2018 (date pentru figura D3)

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura D3 din capitolul D.

Capitolul D secțiunea II

	EU	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY
Profesori de limbi străine	71.2	73.2	58.7	40.6	72.8	66.0	69.8	80.5	77.6	55.6	79.3	75.7
S.E.	0.72	2.55	2.32	3.09	1.70	2.02	2.12	1.60	2.38	3.01	1.77	3.71
Profesori de alte discipline	36.0	33.5	38.4	28.9	40.7	50.1	55.5	38.4	33.1	29.4	27.9	63.5
S.E.	0.48	1.27	1.36	1.29	1.24	1.84	1.46	1.10	1.30	1.43	1.03	1.97
	LV	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
Profesori de limbi străine	76.2	62.1	54.0	85.5	55.6	39.3	69.2	55.3	66.3	63.9	85.8	20.7
S.E.	3.36	2.20	3.75	2.80	2.11	2.21	3.05	1.79	1.94	2.43	1.97	2.22
Profesori de alte discipline	55.7	31.4	29.3	56.5	33.9	32.0	47.3	28.7	48.7	39.0	80.1	8.9
S.E.	1.76	1.33	1.37	1.81	1.07	1.82	1.65	1.18	1.73	1.66	1.86	0.71

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Tabelul 23: Procentul profesorilor din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au fost în străinătate în scopuri profesionale, 2018 (date pentru figura D6)

Note explicative

Date bazate pe răspunsurile profesorilor la întrebările 15 și 56 din TALIS 2018: „Ați predat următoarele categorii de subiecte în anul școlar curent?” și „Ați fost vreodată în străinătate în scopuri profesionale în cariera dumneavoastră de profesor sau în timpul formării/formării cadrelor didactice?”

Profesorii de limbi străine sunt cei care au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15. Profesorii de alte discipline sunt cei care nu au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15 și au marcat orice altă opțiune (opțiuni) (a)-(i). Profesorii mobili sunt cei care au răspuns „da” la cel puțin una dintre situațiile de mobilitate [opțiunile (a)-(e)].

UE include respondenți din toate țările aflate în prezent în UE care au răspuns la întrebările legate de mobilitate ale TALIS în 2018.

		Average 17	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT
2018		72.2	58.7	72.8	66.0	69.8	80.5	77.6	55.6	79.3
	S.E.	0.74	2.32	1.70	2.02	2.12	1.60	2.38	3.01	1.77
2013		57.6	43.0	53.3	45.1	54.2	73.7	63.3	36.8	61.7
	S.E.	0.82	2.77	1.96	2.27	2.08	2.02	2.07	2.03	2.33
Δ2018-2013		14.6	15.8	19.5	20.9	15.5	6.8	14.2	18.8	17.6
	S.E.	1.11	3.61	2.59	3.04	2.97	2.58	3.16	3.64	2.92
		CY	LV	NL	PT	RO	SK	FI	SE	IS
2018		75.7	76.2	85.5	55.6	39.3	55.3	66.3	63.9	85.8
	S.E.	3.71	3.36	2.80	2.11	2.21	1.79	1.94	2.43	1.97
2013		58.6	62.0	59.5	35.1	30.0	39.6	56.2	57.1	71.6
	S.E.	3.79	3.04	3.24	2.23	2.26	1.76	2.20	1.86	2.65
Δ2018-2013		17.1	14.2	26.0	20.5	9.3	15.7	10.0	6.7	14.2
	S.E.	5.30	4.53	4.28	3.07	3.16	2.52	2.94	3.06	3.30

Δ Diferența dintre anii de referință specifici

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018 și 2013.

Tabelul 24: Diferențe între 2018 și 2013 în ceea ce privește procentul profesorilor moderni de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au fost în străinătate în scopuri profesionale (date pentru figura D6)

Note explicative

„Media 17” se referă la cele 17 țări (sau sisteme educaționale) cu respondenți pentru întrebările privind mobilitatea transnațională în TALIS 2013 și 2018.

A se vedea, de asemenea, notele explicative pentru figura D6 din capitolul D.

		Average 17	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT
2018		36.3	38.4	40.7	50.1	55.5	38.4	33.1	29.4	27.9
	S.E.	0.51	1.36	1.24	1.84	1.46	1.10	1.30	1.43	1.03
2013		20.0	21.1	21.2	30.4	35.5	24.1	15.3	10.4	13.2
	S.E.	0.37	0.94	1.20	1.54	1.26	1.06	0.78	0.72	0.89
Δ2018-2013		16.3	17.4	19.4	19.6	20.0	14.2	17.8	18.9	14.7
	S.E.	0.63	1.66	1.73	2.40	1.93	1.53	1.52	1.60	1.36
		CY	LV	NL	PT	RO	SK	FI	SE	IS
2018		63.5	55.7	56.5	33.9	32.0	28.7	48.7	39.0	80.1
	S.E.	1.97	1.76	1.81	1.07	1.82	1.18	1.73	1.66	1.86
2013		36.5	37.5	32.7	15.6	17.2	17.4	37.3	31.8	70.9
	S.E.	1.35	2.43	1.78	0.96	1.21	1.25	1.36	1.40	1.49
Δ2018-2013		27.0	18.2	23.8	18.3	14.8	11.3	11.4	7.2	9.2
	S.E.	2.39	3.00	2.53	1.44	2.19	1.72	2.20	2.17	2.38

Δ Diferența dintre anii de referință specifici

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018 și 2013.

Tabelul 25: Diferențe între 2018 și 2013 în ceea ce privește procentul profesorilor de alte discipline din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au fost în străinătate în scopuri profesionale (date pentru figura D6)

Note explicative

A se vedea notele explicative din tabelul anterior din prezenta anexă, precum și cele pentru figura D6 din capitolul D.

	EU	BE fr	BE nl	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY
Programul UE	27.4	20.1	13.7	35.2	37.6	26.9	51.8	33.3	16.6	25.0	16.7	34.2
S.E.	0.66	3.20	2.14	4.24	2.18	2.93	3.25	2.09	2.22	3.28	2.07	4.84
Program național sau regional	15.7	:	10.5	18.9	23.4	10.5	33.6	21.6	14.5	20.1	6.6	34.1
S.E.	0.64	:	2.00	3.42	1.59	1.60	2.19	1.55	2.11	2.41	1.27	5.76
	LV	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
Programul UE	55.8	28.5	36.0	27.9	37.7	59.3	50.5	33.2	37.6	24.2	40.9	58.5
S.E.	5.63	2.73	4.66	3.69	2.45	3.40	4.40	2.36	2.55	2.43	3.19	6.27
Program național sau regional	29.1	24.6	:	13.2	17.5	24.8	17.9	15.3	17.0	8.2	15.1	:
S.E.	3.46	2.48	:	2.10	2.37	3.01	3.06	2.04	1.96	1.69	2.38	:

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Tabelul 26: Procentul profesorilor mobili de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au plecat în străinătate în scopuri profesionale cu sprijinul unui program de mobilitate, 2018 (date pentru figura D8)

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura D8 din capitolul D.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele specifice fiecărei țări pentru figura D8 din capitolul D.

	Media 17	BE nl	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT
Programul UE pentru 2018	27.2	13.7	37.6	26.9	51.8	33.3	16.6	25.0	16.7
S.E.	0.71	2.14	2.18	2.93	3.25	2.09	2.22	3.28	2.07
Programul UE pentru 2013	25.1	17.1	37.5	24.3	41.1	35.2	9.3	12.7	15.2
S.E.	0.89	2.85	2.31	2.33	2.44	2.51	1.81	2.52	1.88
Δ2018-2013	2.1	-3.4	0.1	2.7	10.8	-1.8	7.2	12.3	1.5
S.E.	1.13	3.56	3.18	3.74	4.06	3.27	2.86	4.14	2.80
Programul național sau regional pentru 2018	15.4	10.5	23.4	10.5	33.6	21.6	14.5	20.1	6.6
S.E.	0.67	2.00	1.59	1.60	2.19	1.55	2.11	2.41	1.27
Programul național sau regional pentru 2013	11.1	:	13.2	:	26.1	19.9	:	22.2	:
S.E.	0.53	:	1.43	:	2.59	1.76	:	2.75	:
Δ2018-2013	4.3	:	10.2	:	7.5	1.7	:	-2.1	:
S.E.	0.86	:	2.13	:	3.39	2.34	:	3.66	:
	CY	LV	NL	PT	RO	SK	FI	SE	IS
Programul UE pentru 2018	34.2	55.8	27.9	37.7	59.3	33.2	37.6	24.2	40.9
S.E.	4.84	5.63	3.69	2.45	3.40	2.36	2.55	2.43	3.19
Programul UE pentru 2013	40.7	61.2	27.3	45.6	49.7	25.8	38.8	21.0	29.0
S.E.	4.64	3.10	3.92	4.56	3.97	2.24	2.78	1.93	2.24
Δ2018-2013	-6.5	-5.3	0.6	-7.9	9.6	7.4	-1.2	3.3	11.9
S.E.	6.71	6.42	5.38	5.17	5.23	3.25	3.78	3.10	3.90
Programul național sau regional pentru 2018	34.1	29.1	13.2	17.5	24.8	15.3	17.0	8.2	15.1
S.E.	5.76	3.46	2.10	2.37	3.01	2.04	1.96	1.69	2.38
Programul național sau regional pentru 2013	:	22.6	:	:	:	12.7	13.5	:	20.1
S.E.	:	3.64	:	:	:	1.81	2.03	:	2.59
Δ2018-2013	:	6.6	:	:	:	2.6	3.5	:	-5.0
S.E.	:	5.02	:	:	:	2.72	2.82	:	3.52

Δ Diferența dintre anii de referință specifici

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018 și 2013.

Tabelul 27: Diferențe între 2018 și 2013 în ceea ce privește procentul profesorilor mobili de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2) care au plecat în străinătate în scopuri profesionale cu sprijinul unui program de mobilitate (date pentru figura D8)

Note explicative

Date bazate pe răspunsurile profesorilor la întrebările 15 și 56 din TALIS 2018 și 15 și 48 din TALIS 2013: „Ați predat următoarele categorii de materii în anul școlar curent?” și „Ați fost vreodată în străinătate în scopuri profesionale în cariera dumneavoastră de profesor sau în timpul formării/formării cadrelor didactice?”, opțiunea (b) în 2018 și (c) în 2013, „ca profesor într-un program al UE” și (c) în 2018 și (d) în 2013, „ca profesor într-un program regional sau național”. Este posibil ca profesorii să fi utilizat ambele tipuri de programe.

Profesorii de limbi străine sunt cei care au ales opțiunea (e) pentru întrebarea 15. Profesorii mobili sunt cei care au răspuns „da” la cel puțin una dintre opțiunile (a)-(e) la întrebarea 56 în 2018 și (b)-(f) în 2013.

„Media 17” se referă la cele 17 țări (sau sisteme de învățământ) cu respondenți la întrebările privind mobilitatea transnațională în TALIS 2013 și 2018.

Atunci când se iau în considerare diferențele dintre 2018 și 2013, valorile care sunt semnificativ diferite ($p < 0,05$) față de zero sunt indicate cu caractere albine.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE nl), Danemarca, Franța, Italia, Cipru, Țările de Jos, Portugalia, România și Suedia: eșantionul a fost insuficient (mai puțin de 5 școli diferite sau 30 de cadre didactice) pentru categoria „programe naționale sau regionale” în 2013.

	EU		CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV
A	76.4		77.4	49.6	58.1	89.1	75.3	70.6	91.6	57.3	62.7
S.E.	0.75		1.78	2.72	2.63	1.36	2.69	2.92	1.35	5.68	3.89
B	68.4		56.0	54.8	70.3	80.0	58.8	38.7	83.1	77.1	44.4
S.E.	0.94		2.27	3.12	2.62	2.12	2.92	4.65	1.76	4.83	5.16
C	57.4		73.9	55.2	60.6	60.9	84.9	38.8	41.3	57.8	53.0
S.E.	1.01		1.80	2.89	2.92	2.07	2.17	3.94	2.16	6.47	4.41
D	40.8		45.3	40.3	61.2	46.5	34.3	37.6	25.2	33.5	61.4
S.E.	0.92		2.18	3.16	3.28	1.80	2.87	3.93	1.91	5.90	3.88
E	33.5		25.5	38.0	27.0	41.9	42.8	12.8	23.7	35.8	33.7
S.E.	0.94		1.62	2.14	2.51	2.08	3.05	2.20	2.03	5.31	3.68
F	21.9		33.7	15.4	19.1	30.3	12.0	11.4	15.7	44.4	:
S.E.	0.75		1.88	1.62	2.19	2.40	2.11	3.61	1.95	6.12	:
	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
A	82.2	68.7	59.0	51.4	36.9	68.7	70.9	62.3	59.5	33.1	:
S.E.	2.05	3.32	4.95	2.39	3.42	3.59	2.45	2.20	2.80	3.15	:
B	70.8	62.5	63.1	47.7	56.6	41.9	62.5	54.5	66.0	38.6	36.4
S.E.	2.29	5.38	4.27	3.26	4.02	3.06	2.61	2.06	2.53	3.41	5.42
C	35.7	46.9	46.6	74.2	49.8	53.8	35.7	55.0	35.3	:	38.4
S.E.	3.22	5.60	5.08	2.40	3.78	3.50	2.58	2.30	2.74	:	4.76
D	55.2	37.3	44.7	51.6	65.7	59.1	43.2	53.6	41.2	43.5	50.0
S.E.	3.00	4.73	4.07	2.18	3.90	3.20	2.53	2.18	2.73	3.01	5.77
E	27.0	25.6	26.2	10.3	68.3	30.7	23.4	22.4	33.2	31.6	32.7
S.E.	2.54	5.28	3.25	1.70	3.21	3.33	2.40	2.47	2.81	3.18	4.92
F	36.4	35.3	18.3	20.0	15.0	32.1	24.1	39.6	28.8	27.9	79.2
S.E.	2.50	5.30	3.00	2.41	2.04	3.83	2.43	2.43	2.57	2.76	5.05

A Învățare a limbilor străine
B Să studieze, ca parte a educației profesorilor
C Însușirea studenților care vizitează
D Stabilirea contactului cu școlile din străinătate
E Predare
F Învățarea altor domenii tematice

Sursa: Eurodyce, bazat pe TALIS 2018.

Tabelul 28: Procentul profesorilor mobili de limbi străine din învățământul secundar inferior (ISCED 2), din motive profesionale pentru a merge în străinătate, 2018 (date pentru figura D9)

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura D9 din capitolul D.

Note specifice fiecărei țări

Belgia (BE fr, BE nl) și Bulgaria: întrebarea nu a fost administrată în aceste țări.

Letonia, Islanda și Turkiye: o categorie nu este afișată în tabel din cauza eșantionului insuficient (mai puțin de 5 școli diferite sau 30 de profesori).

	EU		CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV
A	39.3		35.5	10.2	32.5	65.1	30.5	32.3	62.4	23.1	28.7
S.E.	0.75		1.71	1.62	1.49	1.72	1.74	2.04	1.66	1.41	1.84
B	39.3		32.0	48.3	63.9	48.5	21.6	28.8	50.5	64.0	20.4
S.E.	0.71		1.54	2.54	1.55	1.76	1.56	2.27	1.97	2.23	2.31
C	49.9		64.4	54.5	51.5	47.9	78.9	42.8	31.5	50.1	48.3
S.E.	0.76		1.80	2.64	1.64	1.72	1.85	2.78	1.96	2.24	2.42
D	34.9		44.5	36.2	60.7	30.8	24.0	45.0	18.4	35.6	55.1
S.E.	0.71		2.03	2.81	1.86	1.47	1.88	2.49	1.42	1.97	1.99
E	23.3		25.0	32.0	24.0	24.3	18.7	12.1	16.6	25.9	27.3
S.E.	0.59		1.69	2.73	1.39	1.69	1.75	1.28	1.28	2.41	1.48
F	22.3		37.0	15.2	20.6	28.5	4.9	15.5	26.9	40.2	15.2
S.E.	0.61		1.89	2.02	1.48	1.50	0.88	1.51	1.62	2.25	1.37
	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
A	42.4	13.3	9.3	20.9	30.2	29.3	25.6	18.7	13.7	10.1	29.3
S.E.	2.31	1.81	1.42	1.57	1.86	1.66	2.07	1.77	1.96	1.47	3.55
B	44.0	40.9	38.3	29.7	46.1	27.9	42.0	29.8	36.1	36.8	32.2
S.E.	1.76	2.76	1.86	1.60	2.09	1.93	2.58	2.00	2.17	1.99	3.96
C	24.8	41.6	35.1	66.4	45.8	55.3	29.1	50.9	39.0	7.2	37.5
S.E.	1.56	2.71	2.48	1.73	2.88	2.29	2.17	1.83	2.36	1.27	3.82
D	53.2	43.5	38.1	42.8	63.1	56.0	44.8	51.0	41.4	34.5	44.8
S.E.	1.87	2.97	2.33	2.00	2.41	2.36	2.31	1.89	2.19	2.05	4.13
E	17.5	36.1	22.5	10.2	52.7	19.9	21.1	24.2	41.6	38.2	35.2
S.E.	1.55	2.55	1.54	1.12	2.63	1.33	2.05	1.79	2.48	2.12	4.04
F	36.2	26.7	19.9	23.3	19.9	21.9	23.9	38.8	29.6	31.9	64.5
S.E.	2.31	2.05	3.31	1.60	2.67	1.45	2.14	1.85	2.60	1.86	4.06

A Învățarea a limbilor străine B Să studieze, ca parte a educației profesionale C Însușirea studenților care vizitează D Stabilirea contactului cu școlile din străinătate E Predare F Învățarea altor domenii tematice

Tabelul 29: Procentul profesorilor mobili din alte discipline din învățământul secundar inferior (ISCED 2), din motive profesionale pentru a merge în străinătate, 2018 (date pentru figura D9)

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura D9 din capitolul D.

Notă specifică fiecărei țări

Belgia (BE fr, BE nl) și Bulgaria: Întrebarea nu a fost administrată în aceste țări.

	EU	BG	CZ	DK	EE	ES	FR	HR	IT	CY	LV
Mai puțin de 3 luni	48.8	76.0	64.5	71.3	70.4	32.5	34.5	71.5	40.9	53.6	78.3
S.E.	0.90	0.00	3.86	1.65	2.33	2.60	2.89	2.60	4.10	2.27	4.80
Cel puțin 3 luni	51.2	24.0	35.5	28.7	29.6	67.5	65.5	28.5	59.1	46.4	21.7
S.E.	0.90	0.00	3.86	1.65	2.33	2.60	2.89	2.60	4.10	2.27	4.80
	HU	MT	NL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	IS	TR
Mai puțin de 3 luni	65.0	76.6	61.7	76.4	79.9	76.6	57.7	59.6	60.6	88.1	69.1
S.E.	2.47	3.66	3.33	2.72	3.13	2.69	2.53	2.37	2.64	2.18	6.52
Cel puțin 3 luni	35.0	:	38.3	23.6	20.1	23.4	42.3	40.4	39.4	11.9	:
S.E.	2.47	:	3.33	2.72	3.13	2.69	2.53	2.37	2.64	2.18	:

Sursă: Eurydice, bazat pe TALIS 2018.

Note explicative

A se vedea notele explicative pentru figura D10 din capitolul D.

Note specifice fiecărei țări

A se vedea notele de țară pentru figura D10 din capitolul D.

ANEXA 2: CLIL ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ȘI SECUNDAR GENERAL

Instruirea în diferite limbi și nivelurile ISCED în cauză			
	Starea lingvistică	Limbi străine	ISCED nivel
Să fie fr	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Franceză + Engleză	1-3
	1 limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Franceză + olandeză/germană	1-3
Să fie de	1 limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Germană + franceză	1-3
Să fie n	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Olandeză + Engleză	2-3
	1 limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Olandeză + franceză/germană	2-3
	1 Limba de stat + 1 altă limbă de stat + 1 limbă străină	Olandeză + franceză/germană + engleză	2-3
	1 Limba de stat + 1 alte limbi de stat + 1 alte limbi de stat + 1 limbă străină	Olandeză + franceză + germană + engleză	2-3
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Bulgară + engleză/franceză/germană/italiană/rusă/spaniolă	1-3
CZ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Cehă + engleză/germană	1-3
		Cehă + franceză/italiană/spaniolă	2-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Cehă + poloneză	1-3
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Daneză + Engleză	1-3
DE	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Germană + chineză/cehă/olandeză/engleză/greacă/italiană/poloneză/portugheză/română/spaniolă/turcă	1-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Germană + daneză/sorba	1-3
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Estonă + germană	2-3
		Estonă + engleză	3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate fără statut de limbă oficială	Estonă + rusă	1-3
	1 limbă regională/minoritate fără statut lingvistic oficial + 1 limbă străină	Română + Engleză	1
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Engleză + irlandeză	1-3
ROMÂNĂ	—	—	—
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Spaniolă + engleză/franceză/germană/italiană/portugheză	2-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Spaniolă + Bască/Catalan/Galician/Occitan/Valencian	1-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială + 1 limbă străină	Spaniolă + bască + engleză/franceză/germană Spaniolă + Catalană + engleză/franceză Spaniolă + galiciană + engleză/franceză/germană/portugheză Spaniolă + Araneză (Occitan) + engleză/franceză Spaniolă + Valencian + engleză/franceză	
	1 limbă de stat + 1 limbă străină + 1 altă limbă străină	Spaniolă + engleză + franceză/germană/italiană	1-3
	1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială + 1 limbă străină	Bască + engleză/franceză Catalană + engleză/franceză	1-3
	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Franceză + arabă/chineză/daneză/olandeză/engleză/germană/italiană/japoneză/coreeană/polonă/portugheză/română/rusă/spaniolă/suedeză	1-3
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate fără statut de limbă oficială	Franceză + Alsaciană/Bască/Breton/Catalan/Corsican/Creole/Galician/Melaneziană/Mosellan/Occitan/Limbi polineziene	1-3
		Croată + maghiară/sârbă	1-2
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Croată + Cehă	3

Instruirea în diferite limbi și nivelurile ISCED în cauză			
	Starea lingvistică	Limbi străine	ISCED nivel
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Italiană + engleză/franceză/germană/spaniolă	3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Italiană + franceză/friuliană/germană/ladin/sloveniană	1-3
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Română + Engleză	1
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Letonă + engleză/germană	2-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate fără statut de limbă oficială	Letonă + poloneză/rusă/ucraineană	1-3
		Letonă + belarusă	1-2
		Letonă + lituaniană	2-3
		Letonă + estoniană	1
LT	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Lituaniană + engleză/franceză/germană	1-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate fără statut de limbă oficială	Lituania + Belarus/Polonia/Rusia	1-3
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Luxemburgheză + germană/franceză	1-3
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Maghiară + engleză/germană	1-3
		Maghiară + chineză	1-2
		Maghiară + franceză/italiană/rusă/slovacă/spaniolă	2-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Maghiară + Boyash/bulgară/croată/germană/greacă/polonă/română/sârbă/slovacă/sloveniană	1-3
MT	1 limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Malteză + Engleză	1-3
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Olandeză + Engleză	1-3
		Olandeză + germană	2-3
ÎN	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Germană + arabă/bosniacă/croată/sârbă/engleză	1-3
		Germană + spaniolă	1-2
		Germană + franceză	1
		Germană + chineză/poloneză	2
	1 Limba de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Germană + croată (Burgenland Croată)/Ungară/Sloveniană	1-3
		Germană + Cehă/slovacă	1-2
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Poloneză + engleză/franceză/germană/italiană/spaniolă	2-3
		Poloneză + rusă	2
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Poloneză + Kashubiană/germană	1-2
		Poloneză + ucraineană	1-3
		Poloneză + rusă	2
		Poloneză + belarusă	3
PT	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Portugheză + franceză	2-3
		Portugheză + Engleză	1-2
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Română + engleză/franceză/germană/italiană/portugheză/Română	3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Română + bulgară/croată/cehă/germană/greacă/maghiară/italiană/polonă/română/rusă/sârbă/slovacă/turcă/ucraineană	2-3
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Slovenă + maghiară	1-3
ROMÂNIA	Limbă de stat + 1 limbă străină	Slovacă + engleză/franceză/germană/italiană/rusă/spaniolă	1-3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Slovacă + Germană/Română/Rusyn	1-2
		Slovacă + ucraineană	1-3

	Instruirea în diferite limbi și nivelurile ISCED în cauză		
	Starea lingvistică	Limbi străine	ISCED nivel
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Finlandeză + engleză/franceză/germană/rusă	1-3
		Finlandeză + chineză/estonă/spaniolă	1-2
	1 limbă de stat + 1 limbă neteritorială cu statut de limbă oficială	Finlandeză + Sami	1-2
	1 limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Finlandeză + suedeză	1-2
SE	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Suedeză + Engleză	1-2
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială	Suedeză + finlandeză	1-2
	1 limbă de stat + 1 limbă neteritorială cu statut de limbă oficială	Suedeză + Sami	1
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Albaneză + italiană	3
	1 limbă de stat + 1 limbă regională/minoritate fără statut de limbă oficială	Albaneză + greacă/macedoneană	3
ROMÂNĂ	—	—	—
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Germană + Engleză	3
		Franceză + Engleză	3
	1 limbă de stat + 1 altă limbă de stat	Franceză + germană Germană + franceză Italiană + germană Română + Germană	1-3
		Franceză + italiană Germană + italiană Germană + Romansh	3
ESTE	—	—	—
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Germană + Engleză	1-3
M	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Muntenegreană + Engleză	1 și 3
	1 limbă regională/minoritate cu statut de limbă oficială + 1 limbă străină	Albaneză + Engleză	1
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Macedoneană + engleză/franceză	3
NU	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Norvegiană + Engleză	2-3
		Norvegiană + franceză/germană	3
ROMÂNĂ	1 limbă de stat + 1 limbă străină	Sârbă + engleză/germană/franceză/italiană/rusă/spaniolă	1-3
ROMÂNĂ	—	—	—

Note explicative

A se vedea notele explicative referitoare la figura B12.

Într-o țară, o singură limbă poate face parte din diferite programe CLIL (a se vedea Italia, Ungaria, Austria, Polonia, România și Slovacia).

Note specifice fiecărei țări

Italia: din 2010, toți elevii din ultimul an de învățământ secundar superior au trebuit să învețe un subiect non-limba printr-o limbă străină. Cei aflați în „traducere lingvistică” trebuie să învețe un subiect care nu este o limbă străină de la vârsta de 16 ani și un al doilea subiect non-limbaj printr-o altă limbă străină de la vârsta de 17 ani.

Luxemburg: toate instrucțiunile sunt furnizate într-o altă limbă decât cea luxemburgheză, mai ales în franceză sau germană.

Ungaria și Polonia: nu există reglementări privind limbile pentru CLIL. Datele se referă la furnizarea efectivă a CLIL în anul școlar 2021/2022.

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Slovenia: reglementările privind limbile pentru CLIL acoperă numai învățământul primar. Datele privind nivelurile de educație superioare învățământului primar se referă la furnizarea efectivă a CLIL în anul școlar 2021/2022.

Suedia: reglementările privind limbile pentru CLIL acoperă numai învățământul primar și secundar inferior. Datele se referă numai la aceste două niveluri. CLIL în învățământul secundar superior poate exista, dar este nereglementată.

Moldova: datele se referă la un proiect-pilot CLIL.

CONFIRMĂRI

AGENȚIA EXECUTIVĂ EUROPEANĂ PENTRU EDUCAȚIE ȘI CULTURĂ

Platforme, studii și analize

Olocație du Bourget 1 (J-70 – Unitatea A6) B-1049
Bruxelles

([HTTPS://eurydice.eacea.ec.europa.eu/](https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/))

Editorul de management

Peter Birch

Autori

Nathalie Baïdak (coordonare), Isabelle De Coster și Daniela Kocanova

Contribuitori din alte instituții ale UE

Unitatea F.5 aEurostat: Educație, sănătate și protecție socială: Malgorzata Stadnik și Marco Picciolo (sprijin pentru
baza de date Eurostat privind învățarea limbilor străine)

Expert extern

Christian Monseur, Universitatea din Liège (extracții și calcule de date PISA și TALIS)

Grafică și aspect

Patrice Brel

Coordonator de producție

Gisèle De Lel

UNITĂȚI NAȚIONALE EURYDICE

ALBANIA

Unitatea Eurydice
Ministerul Educației și Sportului
Rruga e Durrësit, Nr. 23
1001 Tiranë
Contribuția unității: Egest Gjokuta

AUSTRIA

Eurydice-Informationsstelle
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
ABT-ul. Bildungsstatistik und – monitorizare
Jocuri cu Jocul Minoritenplatz 5
1010 Wien
Contribuția unității: Alexandra KristinaR-Wojnesitz (expert extern)

BELGIA

Unitatea Eurydice de la Communauté française
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Administration Générale de l'Enseignement
Avenue du Port, 16 – Biroul 4P03
1080 Bruxelles
Contribuția unității: responsabilitate comună

Eurydice Vlaanderen
Departamentul Onderwijs en Vorming/
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
Contribuția unității: responsabilitate comună

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Fachbereich Ausbildung und Unterrichtsorganisation
Jocuri cu Jocul Gospertstraße 1
4700 Eupen
Contribuția unității: responsabilitate comună

BOSNIA ȘI HERȚEGOVINA

Ministerul Afacerilor Civile

Sectorul Educației
Trg BiH 3
71000 Sarajevo
Contribuția unității: responsabilitate comună

BULGARIA

Unitatea Eurydice
Centrul de Dezvoltare a Resurselor Umane
Unitatea de Cercetare și Planificare a Educației
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Contribuția unității: Marchela Mitova și Nikoleta Hristova

CROAȚIA

Agenția pentru Mobilitate și Programe UE
Frankopanska 26
10000 Zagreb
Contribuția unității: Maja Balen Baketa și Ana Dragičević

CIPRU

Unitatea Eurydice
Ministerul Educației, Culturii, Sportului și Tineretului
Kimonos și Thoukydidou
1434 Nicosia
Contribuția unității: Christiana Haperi;
experți: Dr. Angeliki Constantinou-Charalambous (Inspector de limba engleză, Departamentul de Educație Generală Secundară), Dr. Sophia Ioannou Georgiou (director principal de educație, Departamentul Educației Primare, Ministerul Educației, Sportului și Tineretului)

CEHIA

Unitatea Eurydice
Agenția Națională Cehă pentru Educație și Cercetare Internațională
Jocuri cu Jocul dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
Contribuția unității: Jana Halamová, Radka Topinková;
experți: Eva Tučková, Marie Černíková

DANEMARCA

Unitatea Eurydice
Ministerul Învățământului Superior și Științei

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Agenția daneză pentru Învățământ Superior și Știință

Haraldsgade 53

2100 Copenhagen Ø

Contribuția unității: Ministerul Învățământului Superior și Științei și Ministerul Copiilor și Educației

10117 Berlin

Contribuția unității: Thomas Eckhardt

ESTONIA

Unitatea Eurydice

Ministerul Educației și Cercetării

Munga 18

50088 Tartu

Contribuția unității: Inga Kukk, Pille Põiklik, Ministerul Educației și Cercetării

FINLANDA

Unitatea Eurydice

Agenția Națională Finlandeză pentru Educație

Cutie poștală 380

00531 Helsinki

Contribuția unității: Reprezentanții unității naționale finlandeze: Tiina Komppa (specialist senior); Janne Loisa (specialist senior); Petra Packalén (consilier senior, Educație)

Specialiști în domeniul EDUFI: Minna Bálint (consilier senior, Educație); Kati Costiander (consilier senior, Educație); Nina Eskola (Manager de proiect); Anu Halvari (consilier senior, Educație); Annamari Kajasto, (consilier senior, Educație); Katri Kuukka (consilier senior, educație); Olli Määttä (consilier senior, Educație); Yvonne Nummela (consilier senior, Educație); Susanna Rajala (consilier senior, Educație)

FRANȚA

Unité française d'Eurydice

Direcția de evaluare, prognoză și monitorizare a performanței (DEPP)

Ministerul Educației Școlare și Tineretului

61-65, rue Dutot

75732 Paris Cedex 15

Contribuția unității: Françoise Parillaud (expert), Anne Gaudry-Lachet (Eurydice Franța)

GERMANIA

Eurydice-Informationsstelle des Bundes

Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (DLR)

Heinrich-Konen Str. 1

53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz

Taubenstraße 10

GRECIA

Unitatea Elenă Eurydice

Direcția pentru afaceri europene și internaționale

Direcția Generală Afaceri Internaționale și Europene,

Diaspora elenă și educația interculturală

Ministerul Educației și Cultelor

Strada Andrea Papandreou 37 (Biroul 2172)

15180 Amarousion (Attiki)

Contribuția unității: Georgia Fermeli (Counselor A' of Science) și Thalia Chatzigiannoglou (Counselor B' de limbi străine), Institutul de Politică Educațională

UNGARIA

Unitatea maghiară Eurydice

Autoritatea educațională

19-21 Maros Str.

1122 Budapesta

Contribuția unității: Róza Szabó (expert, autoritate educațională); Sára Hatony (NU)

ISLANDA

Unitatea Eurydice

Direcția Educației

Jocuri cu Jocul Víkurhvarf 3

203 Kópavogur

Contribuția unității: Hulda Skogland

IRLANDA

Unitatea Eurydice

Departamentul de Educație și Competențe

Secțiunea internațională

Strada Marlborough

Dublin 1 – DO1 RC96

Contribuția unității: Maria Lorigan și Pádraig MacFhlannchadha

ITALIA

Unità italiana di Eurydice

Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE)

Agenzia Erasmus+

Via C. Lombroso 6/15

50134 Firenze

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Contribuția unității: Simona Baggiani;

expert: Diana Saccardo (Dirigente tecnica, Ministero dell'Istruzione e del Merito)

LETONIA

Unitatea Eurydice

Agencia de Dezvoltare a Educației de Stat

Strada nr. 1 (etajul 5)

1050 Riga

Contribuția unității: Rita Kursite

LIECHTENSTEIN

Informațiştelle Eurydice

Schulamt des Fürstentums Liechtenstein

Austrasse 79

Postfach 684

9490 Vaduz

Contribuția unității: Belgin Amann, Unitatea Eurydice, Oficiul Educației din Liechtenstein; Barbara Ospelt-Geiger, expertă, Biroul Educației din Liechtenstein

LITUANIA

Unitatea Eurydice

Agencia Națională pentru Educație

Strada K. Kalinausko 7

03107 Vilnius

Contribuția unității: Eglė Petronienė și Beata Valungevičienė (experți externi)

LUXEMBURG

Unité nationale d'Eurydice

ANEFOR ASBL

eduPôle Walferdange

Bâtiment 03 – étage 01

Ruta de Diekirch

7220 Walferdange

Contribuția unității: Claude Sevenig (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE) – Service des relations internationales), Nevena Zhelyazkova (MENJE – Service de coordination de la recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT) – Division du tracement de données sur la qualité de l'encadrement et de l'offre scolaire et éducative (MENJE – Service de l'offre scolaire et éducative) și Annick Bartocci (MENJE – Service de l'encadrement et de l'offre scolaire et éducative) și Annick Bartocci (MENJE – Service de l'encadrement et de l'offre scolaire et éducative)

L'enseignement secondaire (ES)

MALTA

Ministerul Educației, Sportului, Tineretului, Cercetării și Inovării

Marele drum de asediu

Floriana VLT 2000

Contribuția unității: Jeannine Vassallo

MUNTENEGRU

Unitatea Eurydice

Vaka Djurovica bb

81000 Podgorica

Contribuția unității: Divna Paljevic de la Centrul de Examinare și Fadila Kajevec de la Biroul pentru servicii educaționale

ȚĂRILE DE JOS

Eurydice Nederland

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Directie Internationaal Beleid

Rijnstraat 50

2500 BJ Den Haag

Contribuția unității: responsabilitate comună

MACEDONIA DE NORD

Agencia Națională pentru Programe Europene de Educație și Mobilitate

Bulevardul Kuzman Josifovski Pitu, nr. 17

1000 Skopje

Contribuția unității: responsabilitate comună

NORVEGIA

Unitatea Eurydice

Directia pentru Învățământ Superior și Competențe

Postboks 1093,

5809 Bergen

Contribuția unității: responsabilitate comună

POLONIA

Unitatea poloneză Eurydice

Fundația pentru dezvoltarea sistemului educațional

Aleje Jerozolimskie 142A

02-305 Warszawa

Contribuția unității: Beata Platos-Zielińska; experți naționali: Agata Gajewska-Dyszkiewicz, Katarzyna Paczuska (Institutul de Cercetare Educațională)

PORTUGALIA

Unitatea Portugheză Eurydice

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Direcția Generală Educație și Statistică Științifică
Av. 24 de Julho, 134
1399-054 Lisabona

Contribuția unității: Isabel Almeida și Margarida Leandro, în colaborare cu Direcția Generală Educație; experți externi: Helena Peralta și Joana Viana (Institutul de Educație – Universitatea din Lisabona)

ROMÂNIA

Unitatea Eurydice

Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale

Universitatea Politehnică București

Biblioteca Centrală

Splaiul Independenței, nr. 313

Sectorul 6

060042 București

Contribuția unității: Veronica – Gabriela Chirea, în colaborare cu experți: Manuela Delia Anghel (Ministerul Educației), Rodica Diana Cherciu (Ministerul Educației) și Ciprian Fartușnic (Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație – Unitatea de Cercetare în Educație)

SERBIA

Unitatea Eurydice Serbia

Fundația Tempus

Zabljacka 12

11000 Belgrad

Contribuția unității: responsabilitate comună

SLOVACIA

Unitatea Eurydice

Asociația Academică Slovacă pentru Cooperare Internațională

Jocuri cu Jocul Krížkova 9

811 04 Bratislava

Contribuția unității: Marta Čurajová

SLOVENIA

Ministerul Educației, Științei și Sportului

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in sport

Departamentul de Dezvoltare a Educației și Biroul de Calitate

Eurydice Slovenia

Jocuri cu Jocul Masarykova 16

1000 Ljubljana

Contribuția unității: Saša Ambrožič Delež

SPANIA

Institutul Nacional de Evaluación Educativa (INEE)

Ministerio de Educación y Formación Profesional

Paseo del Prado 28

28014 Madrid

Contribuția unității: Eva Alcayde García, Juan Mesonero Gómez și Jaime Vaquero Jiménez. Contribuția comunităților/orașelor autonome: Manuel Sáez Fernández (Andalucía); José Calvo Dombón și Óscar Sánchez Estella (Aragón); Carlos Duque Gómez (Canarias); María Pilar Martín García și Clara Sancho Ramos (Castilla y León); María Isabel Rodríguez Martín (Castilla-La Mancha); Montserrat Montagut Montagut (Cataluña); Roberto Romero Navarro (Comunidad Valenciana); María Guadalupe Donoso Morcillo și Myriam García Sánchez (Extremadura); Iván Mira Fernández (Galicia); David Cervera Olivares și Gretchen Dobrott Bernard (C. de Madrid); Cristina Landa Gil (C.F. de Navarra); Maite Ruiz López (País Vasco); Antonio Coronil Rodríguez (Ceuta).

SUEDIA

Unitatea Eurydice

Universitets- och högskolerådet/

Consiliul Suedez pentru Învățământul Superior

Caseta 4030

171 04 Solna

Contribuția unității: responsabilitate comună

ELVEȚIA

Unitatea Eurydice

Conferința elvețiană a miniștrilor cantonali ai educației (EDK)

Jocuri cu Jocul Speichergasse 6

3001 Berna

Contribuția unității: Jocuri cu Jocul Alexander Gerlings

ROMÂNĂ

Unitatea Eurydice

MEB, Strateji Gelişterme Başkanlığı (SGB)

Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Română

B-Blok Bakanlıklar

06648 Ankara

Contribuția unității: Osman Yıldırım Uğur; expert: Prof. Dr. Cem Balcıkanlı

Contactul cu UE

ÎN PERSOANĂ

În întreaga Europă există sute de centre de informare locale ale UE.

Puteți găsi adresa centrului cel mai apropiat de dumneavoastră la adresa: https://europa.eu/european-union/contact_en

LA TELEFON SAU PRIN E-MAIL

Europe Direct este un serviciu care răspunde la întrebările dumneavoastră despre Uniunea Europeană. Puteți contacta acest serviciu: --- prin telefon liber: 00 800 6 7 8 9 10 11 (anumiți operatori pot percepe taxe pentru aceste apeluri),

la următorul număr standard: + 32 22999696, sau

— prin poștă electronică prin: https://europa.eu/european-union/contact_en

Găsirea de informații despre UE

ONLINE

Informații în toate limbile oficiale ale Uniunii Europene sunt disponibile pe site-ul Europa: europa.eu

PUBLICAȚIILE UE

Vous pouvez télécharger ou commander gratuitement les publications UE de la EU Bookshop la: <https://op.europa.eu/en/web/general-publications/publications>.

Mai multe copii ale publicațiilor gratuite pot fi obținute contactând Europe Direct sau centrul local de informare (a se vedea https://europa.eu/european-union/contact_en).

LEGISLAȚIA UE ȘI DOCUMENTELE CONEXE

Pentru accesul la informații juridice din partea UE, inclusiv la întreaga legislație a UE începând cu 1951, în toate versiunile lingvistice oficiale, accesați EUR-Lex la adresa: <https://eur-lex.europa.eu/>

DATE DESCHISE DIN UE

Portalul de date deschise al UE (<https://data.europa.eu/en>) oferă acces la seturile de date din UE. Datele pot fi descărcate și reutilizate gratuit, atât în scopuri comerciale, cât și necomerciale.

Date-cheie privind predarea limbilor străine în școală în Europa – ediția 2023

Raportul Eurydice

Ediția din 2023 a datelor-cheie privind predarea limbilor în școlile din Europa descrie principalele politici educaționale legate de predarea limbilor în școli în 39 de sisteme de învățământ europene. Răspunde la întrebări despre numărul și gama de limbi străine studiate de studenți, timpul de instruire dedicat predării limbilor străine, sprijinul lingvistic acordat studenților migranți nou-veniți, mobilitatea transnațională a profesorilor de limbi străine, precum și multe alte subiecte.

Raportul conține 51 de indicatori care sunt organizați în cinci capitole diferite: Context, organizare, participare, profesori și procese de predare. Pentru elaborarea indicatorilor au fost utilizate o varietate de surse, printre care se numără Rețeaua Eurydice, Eurostat și sondajele internaționale PISA și TALIS ale OCDE. Datele Eurydice acoperă toate țările Uniunii Europene, precum și Albania, Bosnia și Herțegovina, Elveția, Islanda, Liechtenstein, Muntenegru, Macedonia de Nord, Norvegia, Serbia și Turkiye.

Misiunea rețelei Eurydice este de a înțelege și de a explica modul în care sunt organizate diferitele sisteme de învățământ din Europa și modul în care acestea funcționează. Rețeaua oferă descrieri ale sistemelor naționale de învățământ, studii comparative dedicate unor teme specifice, indicatori și statistici. Toate publicațiile Eurydice sunt disponibile gratuit pe site-ul Eurydice sau tipărite la cerere. Prin activitatea sa, Eurydice își propune să promoveze înțelegerea, cooperarea, încrederea și mobilitatea la nivel european și internațional. Rețeaua este formată din unități naționale situate în țările europene și este coordonată de Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură (EACEA).

Pentru mai multe informații despre Eurydice, consultați:
<https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/>



ISBN 978-92-9488-107-6

doi:10.2797/529032