



Primeiro Inquérito Europeu sobre Competências Linguísticas

Síntese

Education and
Training

Índice

Contexto do inquérito.....	3
Realização do inquérito.....	3
Constatações: proficiência linguística.....	5
Desempenho global.....	5
Desempenho por sistema educativo.....	6
Desempenho por língua.....	8
Criar um indicador europeu para as línguas.....	9
Constatações: os questionários contextuais.....	11
Desafios para a aprendizagem de línguas na Europa.....	13



*Eŭropo
Demokratio
Esperanto*

Documento preparado por Pierre Dieumegard para o [Europa-Democracia-Esperanto](#)

O objectivo deste documento "provisório" é permitir que mais pessoas na União Europeia tomem conhecimento de documentos produzidos pela União Europeia (e financiados pelos seus impostos).

Se não houver traduções, os cidadãos são excluídos do debate.

Este documento "Surveylang" [só existia em inglês](#), num ficheiro pdf. A partir do ficheiro inicial, criámos um ficheiro odt, preparado pelo software Libre Office, para tradução automática para outras línguas. Os resultados estão agora [disponíveis em todas as línguas oficiais](#).

É desejável que a administração da UE assuma a tradução de documentos importantes. Os «documentos importantes» não são apenas leis e regulamentos, mas também as informações importantes necessárias para tomar decisões informadas em conjunto. A fim de discutir o nosso futuro comum em conjunto, e para permitir traduções confiáveis, a língua internacional Esperanto seria muito útil devido à sua simplicidade, regularidade e precisão.

Contacte-nos:

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

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

Contexto do inquérito

A presente síntese apresenta uma breve panorâmica do Inquérito Europeu sobre Competências Linguísticas (ESLC) e as suas conclusões mais importantes. A análise completa é apresentada em dois documentos: *Primeiro Inquérito Europeu sobre Competências Linguísticas: Relatório Final* e *Primeiro Inquérito Europeu sobre Competências Linguísticas: Relatório técnico*.

A ESLC foi criada para fornecer aos países participantes dados comparativos sobre as competências em línguas estrangeiras e informações sobre as boas práticas em matéria de aprendizagem de línguas; «não só [...] um inquérito sobre as competências linguísticas, mas também um inquérito que deverá ser capaz de fornecer informações sobre a aprendizagem de línguas, os métodos de ensino e os programas curriculares»¹. O ESLC destina-se igualmente a permitir a criação de um indicador europeu de competências linguísticas para medir os progressos realizados no sentido das conclusões do Conselho Europeu de Barcelona de 2002², que apelavam a «medidas para melhorar o domínio das competências básicas, em especial através do ensino de, pelo menos, duas línguas estrangeiras desde a mais tenra idade»³. É o primeiro inquérito deste tipo.

Em 2005, a Comissão Europeia definiu uma abordagem estratégica pormenorizada para a ESLC. O contrato para o inquérito foi adjudicado em 2008 ao Consórcio SurveyLang, um grupo de oito organizações de peritos nos domínios da avaliação linguística, conceção de questionários, amostragem, processos de tradução e psicometria. O estudo principal foi realizado na Primavera de 2011.

Um Conselho Consultivo, composto por representantes de todos os Estados-Membros da UE e do Conselho da Europa, prestou um forte apoio à Comissão Europeia ao longo de todo o processo de desenvolvimento e execução do inquérito.

Realização do inquérito

Participaram no inquérito catorze países europeus: Bélgica, Bulgária, Croácia, Estónia, França, Grécia, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal, Eslovénia, Espanha, Suécia e Reino Unido-Inglaterra. As três comunidades linguísticas belgas participaram separadamente, num total de 16 sistemas educativos. O inquérito relativo a Inglaterra foi realizado alguns meses mais tarde e consta de um anexo ao relatório principal da ESLC.

A ESLC recolheu informações sobre a proficiência em línguas estrangeiras dos alunos europeus no último ano do ensino secundário inferior (CITE 2) ou no segundo ano do ensino secundário superior (CITE 3). Note-se que, em alguns sistemas educativos, estes níveis são considerados ensino primário. Apenas eram elegíveis os alunos que tivessem tido aulas de língua estrangeira durante, pelo menos, um ano letivo completo. O nível escolhido refletia a organização da aprendizagem de línguas em diferentes países, por exemplo, a idade em que os alunos começam a aprender uma segunda língua estrangeira.

Esta primeira administração da ESLC testou uma amostra representativa de quase 54 000 alunos. Cada sistema de ensino testou as duas línguas mais ensinadas nessa entidade (as chamadas primeira e segunda línguas estrangeiras) a partir das cinco línguas testadas: inglês, francês, alemão, italiano e espanhol. Cada aluno da amostra foi testado numa única língua.

1 Comunicação da Comissão ao Conselho, de 13 de Abril de 2007, intitulada «Quadro para o inquérito europeu sobre as competências linguísticas» [COM(2007) 184 final – Não publicada no Jornal Oficial].

2 Conselho Europeu de Barcelona de 15 e 16 de Março de 2002: Conclusões da Presidência. Barcelona.

3 Comunicação da Comissão de 1 de Agosto de 2005 - Indicador Europeu de Competência Linguística [COM(2005) 356 final - Não publicada no Jornal Oficial]

O inquérito foi concluído de acordo com os padrões internacionais de inquérito à educação, semelhantes a inquéritos como o PISA, o PIRLS e o TIMSS.

Os testes linguísticos abrangeram três competências linguísticas: Ouvir, Ler e Escrever (Falar foi considerado logisticamente difícil para esta primeira rodada). Cada aluno foi avaliado em duas destas três competências. Cada aluno recebeu um teste a um nível adequado com base num procedimento de encaminhamento. Esta abordagem orientada favoreceu a recolha de respostas mais válidas.

A ESLC foi administrada tanto em papel como em computador.

Os resultados do inquérito são apresentados em termos dos níveis do Quadro Europeu *Comum de Referência para as Línguas: ensino, aprendizagem e avaliação* (QECR)⁴. O QECR tem sido amplamente adotado na Europa e fora dela como um quadro para o ensino de línguas e também para o desenvolvimento de uma compreensão partilhada dos níveis de competência linguística. Define seis níveis de competência funcional de A1 (o nível mais baixo) a C2. A ESLC centrou-se nos níveis A1 a B2. Também foi necessário definir um nível pré-A1 para identificar um limiar A1.

Os termos "utilizador básico" e "utilizador independente" são adotados para designar os níveis amplos A e B, bem como as denotações para cada um dos cinco níveis, conforme mostra a Tabela 1.

Quadro 1: Panorâmica dos níveis ESLC e CEFR

Nível ESLC		Nível do QECR	Definição
Independent utilizador	Utilizador independente avançado	B2	Um utilizador de língua independente que se pode expressar de forma clara e eficaz
	Utilizador independente	B1	Um utilizador da língua independente, capaz de lidar com questões simples e familiares
Utilizador de base	Utilizador básico avançado	A2	Um utilizador básico que pode usar uma linguagem simples para comunicar sobre temas do dia-a-dia
	Utilizador de base	A1	Um utilizador básico que pode utilizar uma linguagem muito simples, com suporte
Iniciante		Pré-A1	Aluno que não atingiu o nível de competência descrito em A1

Foram envidados grandes esforços para tornar os testes linguísticos comparáveis ao longo das cinco línguas testadas em termos de competências medidas e de interpretação em termos de níveis do *Quadro Europeu Comum*. O relatório final da ESLC inclui exemplos das tarefas dos testes linguísticos.

4 Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação. Cambridge: Cambridge University Press (em inglês)

As informações adicionais recolhidas para a validação das normas incluíram um estudo multilingue que comparou amostras de escrita e uma secção do questionário em que os alunos foram convidados a autoavaliar as suas competências linguísticas em 16 declarações «pode fazer» do Quadro Europeu Comum.

Foram aplicados questionários aos alunos testados e aos professores e diretores de línguas estrangeiras nas suas instituições. Além disso, foram recolhidas informações sobre todo o sistema através dos coordenadores nacionais de investigação.

Constatações: proficiência linguística

Desempenho global

As competências linguísticas proporcionadas pelos sistemas educativos ainda precisam de ser significativamente melhoradas

Os resultados do ESLC revelam um nível globalmente baixo de competências na primeira e na segunda línguas estrangeiras testadas. O nível de utilizador independente (B1+B2) é alcançado por apenas 42 % dos alunos testados na primeira língua estrangeira e por apenas 25 % na segunda língua estrangeira. Além disso, um grande número de alunos nem sequer atingiu o nível de um utilizador básico: 14 % para a primeira e 20 % para a segunda língua estrangeira.

Quadro 2: Percentagem de alunos que atingiram cada nível do QECR na primeira e segunda línguas estrangeiras (média global dos sistemas educativos)

Língua testada	Pré-A1	A1	A2	B1	B2
Primeira língua estrangeira	14	28	16	19	23
Segunda língua estrangeira	20	38	17	14	11

A Tabela 3 apresenta um resumo dos resultados por competência. Confirma que, para todas as competências testadas, os resultados são melhores para a primeira língua estrangeira: o nível médio de utilizadores independentes (B1+B2) para a leitura, a audição e a escrita nos sistemas educativos (média não ponderada) é, respetivamente, de 41 %, 45 % e 40 % para a primeira língua estrangeira, em comparação com 27 %, 27 % e 22 % para a segunda língua estrangeira.

Nível	Primeira língua estrangeira			Segunda língua estrangeira		
	Leitura	Ouvir	Escrita	Leitura	Ouvir	Escrita
B2 - Utilizador independente avançado	27	30	13	15	14	5
B1 - Utilizador independente	14	15	27	12	13	17
A2 - Utilizador básico avançado	12	13	24	13	16	21
A1 - Utilizador de base	33	25	25	41	37	36
Pré-A1 - Principiante	14	17	11	19	20	21

Uma maior realização na primeira língua estrangeira não é inesperada, dado o início geralmente mais precoce e a maior quantidade de estudos. Na maioria dos países ou comunidades linguísticas participantes, a primeira língua estrangeira é obrigatória, mas não a segunda. Além disso, na maioria dos sistemas educativos, a primeira língua estrangeira é o inglês e a exposição a esta língua através da Internet e de outros meios de comunicação tradicionais e novos é mais elevada. Uma das principais conclusões da ESLC é que estes fatores contribuem para resultados relativamente melhores em inglês do que noutras línguas. Na verdade, mesmo em sistemas de ensino onde o inglês é a segunda língua estrangeira, o desempenho em inglês tende a ser maior do que na outra língua testada. Outras provas do estatuto particular do inglês provêm das respostas ao questionário dos alunos, da percepção que têm da sua utilidade e do seu grau de exposição e utilização através dos meios de comunicação tradicionais e novos.

Desempenho por sistema educativo

Existe uma vasta gama de capacidades em todos os países da Europa

A proporção de alunos que atingem cada nível varia consideravelmente entre os sistemas educativos, para todas as línguas (primeira e segunda línguas estrangeiras) e competências.

O inquérito mostra que, para a primeira língua estrangeira, a percentagem de estudantes que atingem o nível de utilizador independente varia entre 82 % em Malta e na Suécia (inglês) e apenas 14 % em França (inglês) e 9 % em Inglaterra (francês).

Para a segunda língua estrangeira (não o inglês), o nível de utilizadores independentes é atingido em 4 % na Suécia (espanhol) e 6 % na Polónia (alemão), em comparação com 48 % nos Países Baixos (alemão).

O relatório final contém resultados pormenorizados por sistema educativo, primeira e segunda línguas estrangeiras e competências.

Muitos sistemas educativos apresentam elevados níveis de sucesso. No entanto, para a primeira língua estrangeira, existem seis sistemas educativos em que pelo menos 20 % dos alunos não atingem o nível de utilizador básico (A1) numa ou mais competências. Para a segunda língua estrangeira, o mesmo se aplica a nove sistemas educativos, embora seja importante notar que a duração muito mais curta dos estudos pode ser um fator a ter em conta neste contexto.

O vasto leque de realizações não é observado apenas a nível do sistema educativo – por exemplo, a Suécia tem um desempenho muito bom na primeira língua estrangeira (inglês), mas muito menos na segunda língua estrangeira (espanhol). As diferenças devem ser cuidadosamente avaliadas, tendo em conta o conjunto de fatores que dificultam a comparação simples do desempenho: a idade média dos alunos, o número de anos em que a língua foi estudada - tudo pode variar entre os sistemas educativos.

Os quadros 4 e 5 apresentam, para a primeira e segunda línguas estrangeiras, os resultados por sistema educativo, agrupados por níveis gerais de utilizadores básicos (A) e independentes (B).

Quadro 4: Primeira língua estrangeira - percentagem de alunos que atingem grandes níveis por competência e sistema educativo

Sistema educativo	Língua	Leitura			Ouvir			Escrita		
		Pré-A1	A	B	Pré-A1	A	B	Pré-A1	A	B
Bulgária	inglês	23	43	34	23	37	40	15	52	32
Croácia	inglês	16	44	40	12	32	56	5	49	45
Estónia	inglês	7	33	60	10	27	63	3	37	60
Comunidade Flamenga da Bélgica	francês	12	63	24	17	62	20	19	59	22
França	inglês	28	59	13	41	46	14	24	61	16
Comunidade Francesa da Bélgica	inglês	10	59	31	18	55	27	6	65	29
Comunidade Alemã da Bélgica	francês	10	52	38	11	49	40	8	51	41
Grécia	inglês	15	40	45	19	35	46	7	41	53
Malta	inglês	4	17	79	3	11	86	0	17	83
Países Baixos	inglês	4	36	60	3	21	77	0	39	60
Polónia	inglês	27	49	24	27	45	28	19	59	23
Portugal	inglês	20	53	26	23	39	38	18	55	27
Eslovénia	inglês	12	42	47	5	28	67	1	51	48
Espanha	inglês	18	53	29	32	44	24	15	58	27
Suécia	inglês	1	18	81	1	9	91	0	24	75
Reino Unido Inglaterra	francês	22	68	10	30	62	8	36	54	10

Quadro 5: Segunda língua estrangeira - percentagem de alunos que atingem níveis gerais por competência e sistema educativo

Sistema educativo	Língua	Leitura			Ouvir			Escrita		
		Pré-A1	A	B	Pré-A1	A	B	Pré-A1	A	B
Bulgária	alemão	24	51	25	25	52	22	24	60	16
Croácia	alemão	29	57	13	23	61	16	20	69	11
Estónia	alemão	17	56	27	15	60	24	10	68	22
Comunidade Flamenga da Bélgica	inglês	2	18	80	1	12	87	0	27	72
França	espanhol	18	68	14	19	71	10	24	68	8
Comunidade Francesa da Bélgica	alemão	14	62	24	13	59	28	4	66	29
Comunidade Alemã da Bélgica	inglês	3	44	53	4	32	64	0	43	57
Grécia	francês	35	54	10	37	52	11	49	35	16
Malta	italiano	16	50	34	17	37	46	31	46	23
Países Baixos	alemão	3	43	54	1	39	60	1	68	31
Polónia	alemão	41	53	6	45	50	5	45	48	7
Portugal	francês	20	66	14	25	64	11	32	60	8
Eslovénia	alemão	21	57	23	12	60	28	9	72	19
Espanha	francês	5	54	41	20	61	19	7	67	26
Suécia	espanhol	24	69	7	37	60	3	45	52	2
Reino Unido Inglaterra	alemão	36	58	6	28	66	6	26	68	6

Desempenho por língua

Inglês é a língua que os alunos são mais propensos a dominar

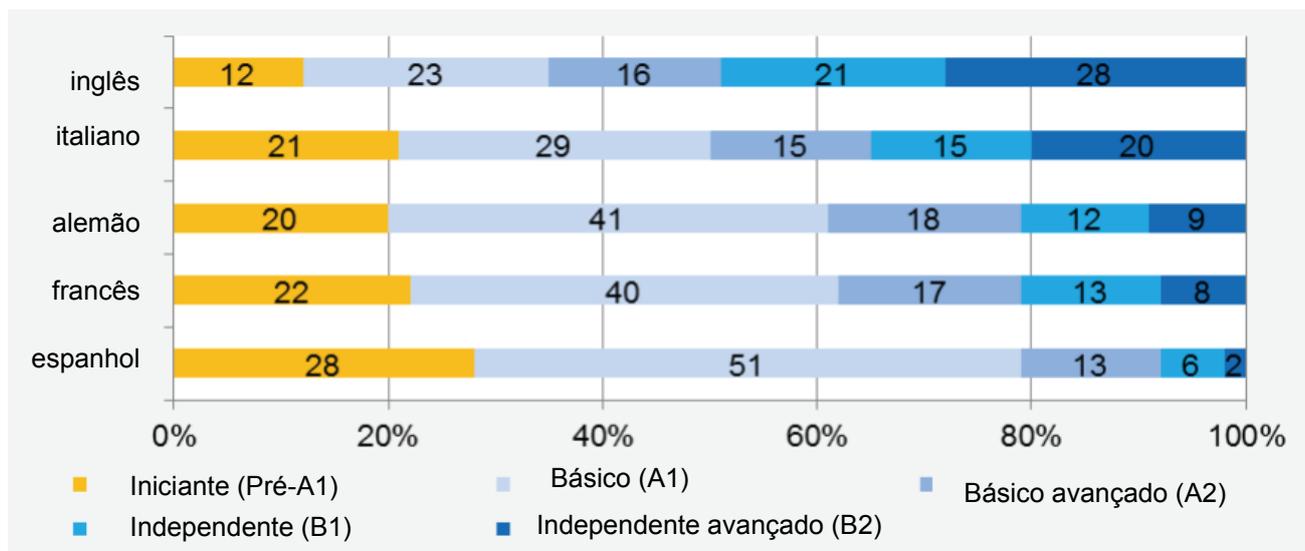
Os resultados do ESLC confirmam que o inglês é a primeira língua estrangeira mais adotada aprendida pelos alunos europeus e é também considerada a mais útil e, para a maioria dos alunos testados, a mais fácil de aprender.

O inquérito mostra que o desempenho mais elevado é observado em países onde o inglês é formalmente o primeiro aluno de língua estrangeira a percebê-lo como útil e o grau de exposição e utilização do mesmo através dos meios de comunicação tradicionais e novos é elevado. As conclusões sobre o impacto positivo dos conhecimentos de línguas estrangeiras dos pais também sugerem que o efeito do inglês ultrapassa a geração testada, mas em alguns países mais do que noutros.

Em termos de níveis de desempenho por língua, os níveis de utilizador independente B1 e B2 em qualquer competência são alcançados em inglês por cerca de 50 % dos alunos testados; em italiano, cerca de 35 %; em alemão e francês um pouco mais de 20%, e em espanhol cerca de 10%. Deve ter-se em conta que as línguas foram testadas em diferentes grupos de sistemas educativos, alguns deles pequenos (um sistema para o italiano, dois para o espanhol).

A figura 1 mostra o desempenho médio por língua em todas as competências com base nas pontuações obtidas por todos os alunos testados na língua, quer como primeira quer como segunda língua estrangeira.

Figura 1: Percentagem de alunos que atingem cada nível por língua (média de competências)



Criar um indicador europeu para as línguas

Um objetivo importante da ESLC é contribuir para a criação de um indicador europeu sobre as competências linguísticas. Pode obter-se um proxy simples desse indicador tomando a média da proporção de alunos que atingem cada nível em Leitura, Compreensão Oral e Escrita. As figuras 2 e 3 apresentam uma panorâmica do desempenho do sistema educativo na primeira e segunda línguas estrangeiras utilizando este indicador. A «média ESLC» refere-se à média dos 16 sistemas educativos participantes (ver também o quadro 2). As pontuações das realizações dos alunos baseiam-se na média das três competências avaliadas na ESLC. A língua estrangeira testada (EN - inglês, FR - francês, DE - alemão, IT - italiano e ES - espanhol) é indicada entre parênteses.

Figura 2: Primeira língua estrangeira. Percentagem de alunos em cada nível, por sistema de ensino, utilizando a média global das 3 competências

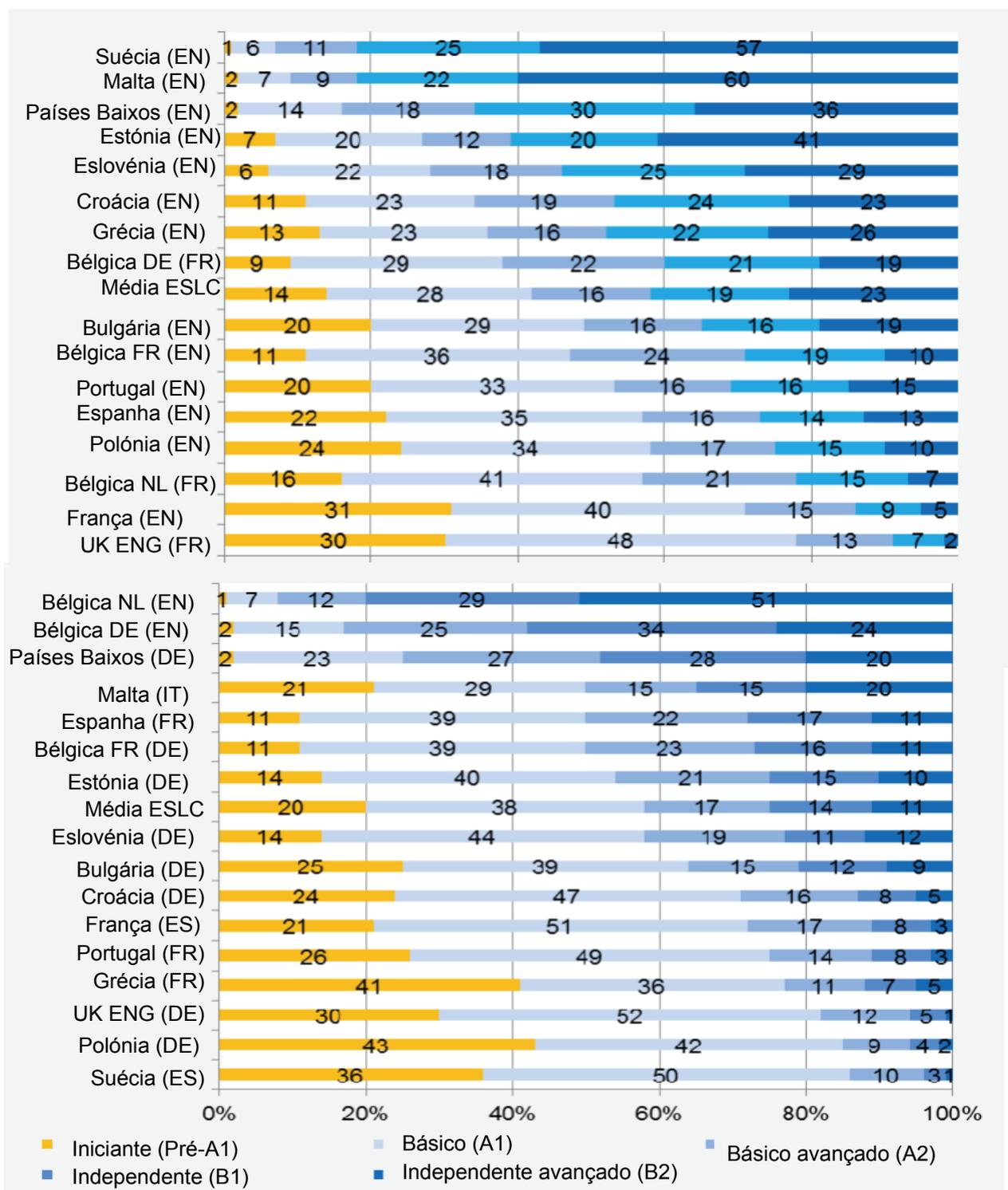


Figura 3: Segunda língua estrangeira. Percentagem de alunos em cada nível, por sistema de ensino, utilizando a média global das 3 competências

Os sistemas educativos são apresentados ordenados de baixo para cima, com base no princípio de que uma classificação mais elevada indica uma percentagem maior de alunos que atingem os níveis de utilizador independente (B1 e B2) e uma percentagem menor que atinge os níveis de utilizador básico (A1) ou principiante (pré-A1).

As Figuras 2 e 3 ilustram o desempenho relativo dos sistemas educativos utilizando este simples indicador do desempenho global. Não se destinam a constituir um resumo adequado dos resultados das ESLC. A próxima ronda de ESLC deve incluir competências de expressão oral e fornecer uma base para um indicador mais elaborado.

Constatações: os questionários contextuais

As informações contextuais recolhidas através dos questionários visam «facilitar uma comparação mais produtiva das políticas linguísticas e dos métodos de ensino das línguas

entre Estados-Membros, com vista a identificar e partilhar boas práticas». ⁵ Assim, centra-se nos factores contextuais que podem ser modificados através de políticas educativas específicas, tais como a idade em que o ensino de línguas estrangeiras começa, ou a formação de professores. A ESLC identifica as diferenças dentro e entre os sistemas educativos no que diz respeito a três grandes áreas políticas e avalia quais destas estão relacionadas com diferenças na proficiência linguística. Outros factores que escapam largamente ao controlo das políticas, como os contextos demográficos, sociais, económicos e linguísticos gerais, não são explicitamente discutidos no relatório final, embora os dados sobre o estatuto socioeconómico sejam recolhidos e estejam disponíveis para análise pelos sistemas educativos.

De um modo geral, os alunos referem um início bastante precoce da aprendizagem de línguas estrangeiras (antes ou durante o ensino primário) e, mais frequentemente, aprendem duas línguas estrangeiras. No entanto, continuam a verificar-se diferenças consideráveis entre os sistemas educativos quanto ao início exato da aprendizagem de línguas estrangeiras, ao tempo de ensino atual e ao número de línguas oferecidas e aprendidas.

‡ *Os resultados da ESLC mostram que um início precoce está relacionado a uma maior proficiência na língua estrangeira testada, assim como a aprendizagem de um maior número de línguas estrangeiras e de línguas antigas.*

A política também aspira a criar um ambiente de vida e aprendizagem favorável às línguas, em que diferentes línguas sejam ouvidas e vistas, em que os falantes de todas as línguas se sintam bem-vindos⁶ e em que a aprendizagem de línguas seja incentivada. Observam-se diferenças claras entre os sistemas educativos nas oportunidades de aprendizagem informal de línguas disponíveis para os alunos (tais como a perceção que os alunos têm dos conhecimentos dos pais sobre a língua estrangeira testada, as viagens individuais ao estrangeiro, a utilização de dobragem ou legendagem nos meios de comunicação social e a exposição dos alunos à língua através dos meios de comunicação social tradicionais e novos).

‡ *Observa-se uma relação positiva entre a proficiência na língua testada e a perceção que os alunos têm do conhecimento dessa língua por parte dos pais, bem como a sua exposição e utilização da língua testada através dos meios de comunicação social tradicionais e novos.*

5 Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu e ao Conselho: Indicador Europeu de Competência Linguística. COM(2005) 356 final. 5. Bruxelas.

6 Ensino de línguas: No centro das atenções. Retirado de http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc24_en.htm

Existem diferenças no grau de especialização linguística das escolas, na disponibilidade de instalações TIC, no número de professores convidados do estrangeiro e nas disposições para alunos oriundos da imigração. No entanto, as visitas de intercâmbio para alunos e a participação em projetos linguísticos escolares revelam uma adesão relativamente baixa e a maioria dos aspetos relativos à prática em sala de aula apresenta uma variação relativamente menor entre os sistemas educativos (como a utilização das TIC para a aprendizagem e o ensino de línguas estrangeiras, a ênfase relativa que os professores colocam em aptidões ou competências específicas, a ênfase nas semelhanças entre línguas e as atitudes dos alunos em relação ao seu estudo de línguas estrangeiras, à sua utilidade e dificuldade). Apenas a quantidade de língua estrangeira falada nas aulas revela diferenças claras entre os sistemas educativos.

‡ *Os alunos que consideram útil aprender a língua tendem a atingir níveis mais elevados de proficiência em línguas estrangeiras e os alunos que consideram difícil aprender a língua níveis mais baixos de proficiência em línguas estrangeiras. Além disso, uma maior utilização da língua estrangeira nas aulas, tanto por professores como por alunos, mostra uma relação positiva com a proficiência linguística. De um modo geral, as diferenças na especialização linguística, no acolhimento de pessoal de outras comunidades linguísticas e nas disposições relativas aos alunos imigrantes não revelam uma relação clara com a proficiência em línguas estrangeiras.*

A melhoria da qualidade da formação inicial de professores e a garantia de que todos os professores em exercício participam no desenvolvimento profissional contínuo foram identificadas como um fator essencial para garantir a qualidade do ensino escolar em geral. De um modo geral, a maioria dos professores de línguas são bem qualificados, têm formação de alto nível, possuem uma certificação completa e são especializados no ensino de línguas. Verificou-se também uma variação relativamente pequena entre os sistemas educativos no que diz respeito aos estágios de ensino na escola e à experiência de ensino, embora existam diferenças no número de línguas ensinadas pelos diferentes professores. De um modo geral, nos sistemas educativos, apenas uma pequena percentagem de professores participou em visitas de intercâmbio, apesar da disponibilidade de financiamento para essas visitas em vários sistemas educativos. Detetámos diferenças consideráveis entre os sistemas educativos no que diz respeito à escassez de professores e à utilização e formação recebida no QECR e, em menor medida, num portefólio linguístico; a utilização efetiva de uma carteira afigura-se bastante baixa. No que diz respeito ao desenvolvimento profissional contínuo, apesar das diferenças evidentes encontradas na organização da formação em serviço (tais como incentivos financeiros, quando os professores podem participar na formação e o modo de formação), a participação e o foco comunicados na formação em serviço apresentam menos variações entre os sistemas educativos.

‡ *Os diferentes índices relacionados à formação inicial e continuada de professores mostram pouca relação com a proficiência linguística. Para muitos índices, esta falta de relação pode ser atribuída à falta de diferenças dentro dos sistemas educacionais. No entanto, para outros, como a utilização e a formação recebida no QECR, foram encontradas diferenças políticas consideráveis, mas estas diferenças não têm em conta as diferenças em termos de proficiência linguística.*

Desafios para a aprendizagem de línguas na Europa

Os resultados do inquérito salientam os desafios que têm de ser enfrentados pelos Estados-Membros e pela UE para melhorar as competências linguísticas na Europa:

1. As competências linguísticas têm ainda de ser significativamente melhoradas e os sistemas educativos devem intensificar os seus esforços para preparar todos os alunos para a continuação do ensino e para o mercado de trabalho. O intercâmbio de boas práticas no âmbito do método aberto de coordenação constituirá um dos principais instrumentos para a prossecução do objectivo de Barcelona de ensinar e dominar pelo menos duas línguas estrangeiras desde a mais tenra idade.
2. As políticas linguísticas devem abordar a criação de ambientes de vida e de aprendizagem favoráveis às línguas, tanto dentro como fora das escolas e de outros estabelecimentos de ensino. As políticas linguísticas devem promover oportunidades de aprendizagem informal fora da escola e ter em conta a exposição à língua através dos meios de comunicação tradicionais e novos, incluindo os efeitos da utilização da dobragem ou da legendagem na televisão e nos cinemas. De um modo geral, a política linguística deve contribuir para que as pessoas, em geral, e os jovens, em particular, se sintam capazes de aprender línguas e as considerem úteis.
3. A vasta gama de capacidades entre os Estados-Membros em matéria de competências linguísticas indica o rico potencial de aprendizagem entre pares em matéria de política e aprendizagem de línguas. O inquérito salienta que os sistemas educativos podem fazer uma diferença positiva com um início precoce da aprendizagem de línguas estrangeiras, aumentar o número de línguas estrangeiras aprendidas e promover métodos que permitam aos alunos e professores utilizar línguas estrangeiras para uma comunicação significativa nas aulas.
4. A importância da língua inglesa como competência básica e como ferramenta para a empregabilidade e o desenvolvimento profissional exige ações concretas para melhorar ainda mais as competências nesta língua.
5. Embora nem todas as línguas sejam igualmente relevantes para a entrada no mercado de trabalho, a diversidade linguística continua a ser de importância vital para o desenvolvimento cultural e pessoal. Por conseguinte, a necessidade de melhorar as competências linguísticas para a empregabilidade num mundo globalizado deve ser combinada com a promoção da diversidade linguística e do diálogo intercultural.