


Marta Wojakowska  <https://orcid.org/0000-0003-3933-7148>
Uniwersytet Warszawski
e-mail: mb.wojakowska2@uw.edu.pl

Pandemia a nowe możliwości nauczania języków specjalistycznych

Streszczenie

Celem artykułu jest zaprezentowanie rozwiązań dydaktycznych, które zostały zastosowane na zajęciach z języka specjalistycznego prowadzonych w trybie zdalnym. Przedmiotem rozważań jest zbadanie, na ile wyżej wspomniane rozwiązania pozwoliły studentom na lepsze przyswojenie treści omawianych na zajęciach. Badania przeprowadzone w latach 2019/2020 i 2020/2021 w Instytucie Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego wykazały, że kurs języka francuskiego dla dyplomatów przeprowadzony zdalnie został lepiej oceniony przez studentów niż ten sam kurs odbywający się stacjonarnie. Analiza danych potwierdziła założenie badawcze, że przejście od nauczania stacjonarnego do nauczania cyfrowego dało wykładowcom nowe narzędzia pracy i skłoniło ich do sięgnięcia po mniej powszechnie dotąd stosowane praktyki, które przyczyniły się do wzbogacenia procesu dydaktycznego.

Rezygnacja z lekcji w trybie stacjonarnym zachęciła nauczycieli do poszukiwania i opracowywania oryginalnych rozwiązań, wykraczających poza dotychczasowe ograniczenia formalne. Wydaje się, że skuteczność niektórych metod zastosowanych podczas pandemii włączy je na stałe do repertuaru środków glottodydaktycznych i może stać się przyczynkiem do dyskusji nad rozwojem zdalnej edukacji językowej.

Słowa kluczowe: nauczanie języków obcych podczas pandemii, język specjalistyczny, dydaktyka języków obcych, nowe technologie, nauczanie zdalne

Wstęp

Pandemia wirusa COVID-19 na stałe wpisała się w historię ludzkości. Za jej przyczyną także w edukacji dokonały się zmiany zakłócające życie prawie 1,6 miliarda uczniów w ponad 190 krajach na wszystkich kontynentach¹. Lata 2020 i 2021 były dla szkolnictwa bardzo trudne i wyjątkowo nieprzewidywalne. Większość uczniów musiała radzić sobie z ciągłymi zmianami, takimi jak przechodzenie w tryb zdalny, e-learning czy wdrażanie zasad dystansu społecznego, a także ze zmęczeniem spowodowanym długimi godzinami spędzonymi przed komputerem. Pandemia dobitnie uświadomiła nam, że w dobie wszechobecnej wirtualizacji nauczanie języków obcych musi przybrać nową formę. Oczywiście, obecność technologii cyfrowych w glottodydaktyce nie jest niczym nowym, ale konieczność przejścia z dnia na dzień z nauki stacjonarnej na zdalną wymusiła w pewnym sensie refleksję nad nowymi sposobami nauczania i uczenia się języków z wykorzystaniem systemów informatycznych.

Celem artykułu jest zaprezentowanie metod nauczania języka specjalistycznego w czasach pandemii COVID-19. Przedmiotem rozważań jest zbadanie rozwiązań dydaktycznych, które zostały zastosowane na zajęciach z języka francuskiego dla dyplomatów, prowadzonych w trybie zdalnym.

Zacniemy od opisanie kursu języka francuskiego dla przyszłych dyplomatów prowadzonego w Instytucie Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego oraz przyjrzymy się nowym rozwiązaniom dydaktycznym wprowadzonym podczas nauki zdalnej tego przedmiotu. W dalszej części przeanalizujemy wyniki badania (ankieta UW) przeprowadzonego w latach 2019/2020 oraz 2020/2021 i zastanowimy się, które z nowych praktyk wykorzystywanych podczas zajęć online zostały najlepiej ocenione przez studentów i powinny zostać na stałe włączone w lekcje języka francuskiego dla dyplomatów.

1. Język francuski dla dyplomatów – spotkanie z nieznanym?

1.1. Język specjalistyczny na polskich uczelniach

Nauczanie języków specjalistycznych jest częścią wielu programów studiów uniwersyteckich na kierunkach językowych i humanistycznych. Języki stosowane do celów zawodowych stanowią obecnie część obowiązkowych treści kształcenia, zarówno na poziomie szkoły średniej, jak i w instytucjach szkolnictwa wyższego. Nie sposób także pominąć licznych kursów z języków specjalistycznych w szkołach językowych, do których chętnie uczęszczają słuchacze. Jest to związane przede wszystkim z możliwościami pracy dla osób biegle posługujących się językami obcymi oraz potrafiącymi skutecznie komunikować się z partnerami zagranicznymi. Z badania przeprowadzonego w 2012 roku w Polsce przez Budnikowskiego wynika, że operacyjna znajomość języków obcych jest jedną z najwyżej cenionych i pożądanых kompetencji na rynku pracy (Gajewska, Kic-Drgas, Sowa, 2020: 26). Nic więc dziwnego, że kierunki filologiczne coraz liczniej w swoich progra-

¹ Dane z raportu ONZ *Policy Brief: The Impact of COVID-19 on children*, 2020.

mach studiów proponują zajęcia z języka obcego stosowanego do celów zawodowych. W Instytucie Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego jednym z takich przedmiotów jest oferowany studentom trzeciego roku studiów licencjackich moduł Wybrane aspekty języka specjalistycznego: język francuski dla dyplomatów².

1.2. Język francuski dla dyplomatów a podejście międzykulturowe

Praca w dyplomacji to przykład komunikacji zakładającej spotkanie z przedstawicielami różnych kultur reprezentujących rozmaite środowiska narodowościowe. Ze względu na trudności związane z praktycznym przyswajaniem norm kulturowych i zrozumieniem kodów kulturowych konieczne wydaje się rozwijanie na zajęciach języka francuskiego dla dyplomatów podejścia międzykulturowego. Wraz z pojawieniem się *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego* (2001/2003³) podejście to stało się jednym z ważniejszych elementów w refleksyjnym nauczaniu języków obcych.

Świadomość międzykulturowa wciąż kojarzona jest z wiedzą deklaratywną czy faktograficzną, taką jak znajomość historii, kultury, obyczajów czy norm mieszkańców danego obszaru językowego. Jednak kompetencja interkulturowa to coś znacznie więcej, to wyjście poza proste porównanie i identyfikację z inną grupą kulturową, to budowanie mostów między kulturami w celu wzajemnej wymiany i wzbogacenia. Bandura ujmuje kompetencję międzykulturową jako „znajomość podobieństw i różnic między stylami życia i poglądami charakterystycznymi dla różnych kultur oraz umiejętność zastosowania tej znajomości w praktycznej komunikacji” (Bandura, 2007: 57). Rada Europy podkreśla natomiast, że świadomość międzykulturowa to zdolność zrozumienia inności, to umiejętność zrozumienia siebie, zdefiniowania swojej tożsamości indywidualnej i społecznej, spojrzenia na swoją kulturę i siebie oczami reprezentanta innej kultury. Wydaje się oczywiste, że w przypadku większości zajęć z języka specjalistycznego wiedza deklaratywna nie wystarczy i musi być uzupełniona umiejętnościami międzykulturowymi i *savoir-être* obejmującymi postawy, cechy osobiste, motywacje, określony system wartości, a także umiejętność uczenia się (*Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, 2003: 16–17).

Wymienione wyżej elementy składające się na podejście międzykulturowe pokazują, że istnieje potrzeba wdrożenia treści kulturowych w zajęcia językowe, także te z języka specjalistycznego. Potrzeba ta jest szczególnie widoczna, jeżeli mówimy o zawodach związanych ze światem dyplomacji. Dyplomacja wymaga bowiem otwarcia się na społeczeństwo, ciągłego dialogu i negocjacji z przedstawicielami innej kultury. Osoba ucząca się języka francuskiego dla dyplomatów powinna swobodnie poruszać się w obszarze relacji między kulturą ojczystą a kulturą obcą i potrafić odgrywać rolę pośrednika między nimi tak, aby skutecznie radzić sobie w sytuacjach nieporozumień i konfliktów. Dodatkowo

² Inne kursy oferowane przez Instytut Romanistyki UW to: język medyczny, język turystyki, język prasowy.

³ Dokument ukazał się w 2001 roku w języku angielskim i niemieckim. Tłumaczenie na język polski zostało wydane w 2003 roku i do niego odnosi się niniejszy artykuł.

od studenta takiego kursu oczekuje się umiejętności wyjścia poza powierzchowne, stereotypowe⁴ relacje międzyludzkie.

Pytanie, które się w tym miejscu nasuwa, brzmi: jak zaprojektować i wdrożyć program zdalnych zajęć z języka specjalistycznego tak, by nie był on jedynie kursem czysto leksykalnym, ale przede wszystkim dialogiem międzykulturowym?

1.3. Cele przedmiotu język francuski dla dyplomatów w Instytucie Romanistyki UW

Jak już wspomniano, kompetencja międzykulturowa to zdolność osoby uczącej się do zachowania się adekwatnie i umiejętnie w momencie zetknięcia się z działaniem, postawą i oczekiwaniami przedstawicieli obcych kultur. Nauczanie takiego podejścia wydaje się wyzwaniem, które wymaga przemyślenia i kontekstualizacji całego zasobu wiedzy kulturowej związanej z językiem docelowym i przez niego wyrażanej. W związku z tym na przedmiocie język francuski dla dyplomatów powinno się nie tylko kształcić kompetencje językowe, ale także uczyć, jak akceptować różnorodność poglądów, inne punkty widzenia i jak rozumieć odmienne sposoby życia. W tym sensie treści czysto językowe powinny zostać ograniczone na rzecz elementów kształcących kompetencję międzykulturową.

Zgodnie z sylabusem podczas kursu języka francuskiego dla dyplomatów studenci rozwijają wyżej wymienione umiejętności w następujących obszarach (*Wybrane aspekty języka specjalistycznego – Język francuski dla przyszłych dyplomatów*, b.r.):

- kariera dyplomatyczna w różnych krajach świata,
- dyplomacja kulturalna,
- protokół dyplomatyczny,
- negocjacje w środowisku wielokulturowym i wielojęzycznym,
- wystąpienia publiczne,
- redagowanie korespondencji urzędowej (list motywacyjny, CV),
- zwalczanie stereotypów w świecie dyplomacji.

Po zakończeniu kursu student potrafi wchodzić w interakcje z przedstawicielami różnych kultur oraz czytać ze zrozumieniem raporty i artykuły dotyczące problemów współczesnej dyplomacji. Zakłada się, że student rozumie rolę, jaką odgrywa Międzynarodowa Organizacja Frankofonii, i wie, jakie są możliwości pracy w strukturach UE oraz w dyplomacji. Celem kształcenia jest także rozwinięcie wrażliwości na różnorodność językową i kulturową.

Cele kursu zmieniają się nieznacznie każdego roku w zależności od potrzeb studentów, jednak należy podkreślić, że ścisły związek między językiem a kulturą pozostaje niezmienny.

⁴ Jak zauważa Jolanta Sujecka-Zajac (2011: 27), stereotyp jest z pewnością przeszkodą w spotkaniu z Innym, ale jest do pokonania. Nie da się go natomiast „wyeliminować z naszych struktur poznawczych. Można go stopniowo relatywizować poprzez intensywne i osobiste spotkania z odmiernością/innością”.

2. Przebieg zajęć z języka francuskiego dla dyplomatów podczas pandemii

Specyficzny kontekst sytuacji związanej z pandemią COVID-19 wymagał wdrożenia ciągłości kształcenia w trybie zdalnym. Obecna od lat dziewięćdziesiątych – dotąd głównie w deklaracjach – edukacja online została w końcu wprowadzona w życie i to od razu na dużą skalę. Gdy tylko wybuchła pandemia, instytucje edukacyjne na całym świecie z dnia na dzień musiały wpasować się w nową wirtualną rzeczywistość. Jednakże badania i raporty⁵ dotyczące edukacji na odległość potwierdzają, że zdecydowana większość zajęć akademickich w czasie pandemii była po prostu przeniesieniem edukacji tradycyjnej w rzeczywistość cyfrową.

Biorąc pod uwagę szczególnie trudny i zupełnie nowy kontekst opisany powyżej, konieczne jest przedstawienie najważniejszych elementów zajęć zdalnych, które zostały wprowadzone na lekcji francuskiego dla dyplomatów w czasie trwania pandemii COVID-19.

Po pierwsze, należy podkreślić, że wspomniany kurs francuskiego dla dyplomatów był prowadzony synchronicznie w trybie zdalnym na platformie Zoom z włączonymi⁶ kamerami. Uczniowie pracowali w oparciu o dokumenty pozostawione wcześniej przez prowadzącego na platformie Google Classroom. Przez cały semestr nauczyciel systematycznie pozyskiwał informacje o przebiegu procesu uczenia się (zarówno podczas zajęć online, jak i tych w trybie stacjonarnym), co nosiło cechy oceniania kształtującego⁷.

Warto dodać, że każde zajęcia rozpoczynały się od rozgrzewki językowej, gdzie uczniowie przedstawiali w ciągu jednej minuty wydarzenia związane ze światem polityki w obszarze stosunków międzynarodowych. Był to moment na to, żeby wszyscy opanowali narzędzia technologiczne niezbędne do komunikacji online. Ponadto zauważono, że takie krótkie zaangażowanie studentów na początku kursu ma tę zaletę, że ułatwia nawiązanie kontaktu między poszczególnymi osobami w grupie. Nazwaliśmy to „dyplomatyczną rozgrzewką językową” przy użyciu nowych narzędzi. Takie działanie wydaje się szczególnie

⁵ Przywołane są tutaj badania przeprowadzone przez Fédération du personnel de l'enseignement privé (FPEP) przy Centrale des syndicats du Québec (CSQ); badania są dostępne online: <https://fpep.lacsq.org> [dostęp: 27.02.2021], raport UNESCO i UNICEF z 2021 roku do wglądu online: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379117_fre [dostęp: 13.03.2022]; raport dotyczący oceny kształcenia na odległość przeprowadzony w sieci AEFÉ (2021) dostępny jest online: <https://www.aefe.fr/sites/default/files/asset/file/2021-04-enquete-aefe-ead-syn-these.pdf> [dostęp: 12.03.2022].

⁶ Zgadza się z Nicolasem Guichonem (2017: 35), który twierdzi, że „obraz przekazuje wymiar psychoafektywny, który, choć nie jest kluczowy dla porozumienia między uczestnikami interakcji, jest kluczowy, aby pomóc nadać jej przyjemny charakter i stworzyć przyjazne środowisko społeczne, w którym uczenie się będzie cenił”.

⁷ Warto podkreślić, że w nauczaniu na odległość należy na nowo przemyśleć ocenianie i egzaminowanie i wdrożyć takie rozwiązanie, które zakłada regularną informację zwrotną. Zamiast oceniać prace pisemne, należałoby na przykład oceniać rezultaty projektu, ale także proces, który doprowadził do jego realizacji, zaangażowanie studenta oraz sposób ustnej prezentacji swych osiągnięć (Marhic, 2021: 65). Ocenianie ciągłe ułatwia otrzymywanie regularnych informacji zwrotnych na temat postępów i trudności uczniów. Pozwala to na jak najszybsze zidentyfikowanie niedociągnięć ucznia lub jego niewłaściwego podejścia i zarządzenie im, zanim nakręci się „spirala niepowodzeń” (Raucent, Vander Borght, 2006: 27). Zwiększa to zatem szanse ucznia na wykazanie, że opanował wiedzę i umiejętności.

ważne, ponieważ wirtualne klasy i nauczanie na odległość często kojarzą się z dystansem, anonimowością i chowaniem się za wyłączoną kamerą.

Połączenie poprzez platformę **Zoom** pozwalało nauczycielowi na tworzenie pokoi dyskusyjnych i wchodzenie do nich w dowolnym momencie, aby zobaczyć, czy współpraca studentów przebiega prawidłowo. Wykładowca mógł ponadto rozwiązywać zaistniałe problemy, a także motywować uczących się do wysiłku.

Należy również podkreślić, że jednym z nowych elementów wprowadzonych do kursu odbywającego się na platformie były wideokonferencje z dyplomatami z różnych zakątków świata. Goście⁸ łączyli się z grupą studentów ze swoich ambasad i konsulatów i opowiadali o swojej codziennej pracy, a także odpowiadali na zadawane przez uczniów pytania. W 2020 roku zainicjowaliśmy również telemost⁹. Dzięki niemu studenci Università di Milano oraz uczniowie Instytutu Francuskiego w Tbilisi zgłębiający podobną do poruszanej na naszych zajęciach tematykę uczestniczyli w lekcjach razem ze studentami Instytutu Romanistyki. W małych międzynarodowych grupach uczniowie mieli okazję przedyskutować tematy przygotowane wcześniej przez nauczycieli i wymienić się swoimi doświadczeniami oraz wiedzą.

3. Badanie empiryczne

3.1. Informacje ogólne dotyczące badania

Celem badania było przedstawienie rozwiązań dydaktycznych, które zostały zastosowane na prowadzonych w trybie zdalnym zajęciach z języka specjalistycznego. Rozwiązania te oceniono pod kątem skuteczności, z jaką pozwoliły one studentom na lepsze przyswojenie treści omawianych na zajęciach.

Narzędziem użytym do badania był w pełni anonimowy kwestionariusz, tożsamy z coroczną ogólnouniwersytecką ankietą oceniającą jakość kształcenia. Kwestionariusz zachował tę samą skalę¹⁰ i kolejność pytań, spośród których większość miała charakter zamknięty. Ankietowani studenci mieli wybrać jedną z wartości pomiędzy -2 a $+2$, gdzie -2 oznaczało *bardzo niezadowolony*, zaś $+2$ *bardzo zadowolony*. Na końcu kwestionariusza zadano pytania otwarte, które były spójne z pytaniami zamkniętymi.

Po udzieleniu podstawowych informacji na temat organizacji nauczania na Uniwersytecie Warszawskim oraz funkcjonowania Instytutu Romanistyki w ankiecie należało odpowiedzieć na:

- pytania ogólne dotyczące jakości nauczania (w roku 2019/2020 w trybie stacjonarnym, a w roku 2020/2021 w trybie zdalnym),
- pytania dotyczące narzędzi i metod stosowanych podczas kursu,
- kwestie dotyczące egzaminów i ocen,

⁸ Julian Wiczorkiewicz, polski dyplomata pracujący w biurze Stałego Przedstawicielstwa RP przy Unii Europejskiej; Vasco Batista, dyplomata portugalski; Rémy Berzin, dyplomata francuski pracujący w Międzynarodowej Organizacji Frankofonii.

⁹ Termin ten został po raz pierwszy użyty w projekcie Erasmus 2020–2022, nr 2020-1-PL01-KA104-080680.

¹⁰ Zastosowano skalę Likerta.

- pytania techniczne związane z narzędziami używanymi podczas zajęć,
- pytania podsumowujące dotyczące ogólnego doświadczenia związanego z nauczaniem, korzyści dla uczestników oraz komentarze.

Próbę badawczą stanowili studenci filologii romańskiej Uniwersytetu Warszawskiego ($N = 80$) w roku akademickim 2019/2020 ($N = 40$) i 2020/2021 ($N = 40$). Badanie zostało przeprowadzone w dwóch etapach: wzięto pod uwagę odpowiedzi studentów z roku akademickiego 2019/2020, którzy uczestniczyli w kursie języka francuskiego dla dyplomatów w trybie stacjonarnym, oraz taką samą liczbę odpowiedzi studentów z roku akademickiego 2020/2021, kiedy to kursy odbywały się na odległość.

3.2. Hipoteza badawcza

Warto podkreślić, że celem ankiety nie była analiza wpływu kształcenia w trybie zdalnym na morale studentów, nawet jeśli brano pod uwagę fakt, że na wyniki mogły oczywiście wpłynąć izolacja oraz stan psychofizyczny uczących się. Tym, co nas szczególnie interesowało, było zestawienie jak najdokładniejszego obrazu postrzegania przez studentów formy nauki zdalnej i stacjonarnej podczas zajęć z języka francuskiego dla dyplomatów. Główne pytania badawcze (PB) wraz z hipotezami (HB) zostały sformułowane w następujący sposób:

PB: W jakim stopniu w odczuciu studentów zmiana formy kształcenia (przejście w tryb zdalny) wpłynęła na możliwość osiągnięcia założonych celów kształcenia?

HB: Zmiana formy kształcenia nie zmniejszyła możliwości osiągnięcia celów kształcenia.

Szczegółowe pytania oraz towarzyszące im hipotezy badawcze zostały sformułowane w następujący sposób:

PB1: Czy zmiana trybu nauczania wpłynęła pozytywnie na ogólną ocenę kursu języka francuskiego dla dyplomatów?

HB1: W odczuciu studentów zmiana trybu nauczania wpłynęła pozytywnie na ocenę zajęć z języka francuskiego dla dyplomatów.

PB2: W jakim stopniu zajęcia w trybie zdalnym przyczyniły się do wzbogacenia jednostki lekcyjnej?

HB2: Zajęcia w trybie zdalnym pozwoliły na wprowadzenie na stałe nowych elementów jednostki lekcyjnej, które zostały pozytywnie ocenione przez studentów poddanych badaniu.

4. Analiza wyników ankiety i wnioski

Tabela 1 pokazuje odpowiedzi studentów na pytanie związane z jakością nauczania języka francuskiego dla dyplomatów. Respondenci ($N1 = 80$) zostali poproszeni o ocenę:

- efektywności nauczania,
- stopnia przygotowania nauczyciela do zajęć,
- jakości prezentowanych materiałów,
- praktyk pedagogicznych pozytywnie wpływających na proces uczenia się.

Tabela 1. Odpowiedzi studentów na pytanie o jakość nauczania przedmiotu język francuski dla dyplomatów

Jak ocenia Pan/ Pani jakość nauczania przedmiotu język francuski dla dyplomatów?						
Rok akademicki		bardzo zadowolony (+2)	zadowolony (+1)	umiarkowanie zadowolony (0)	niezadowolony (-1)	bardzo niezadowolony (-2)
2019/2020	Liczba odpowiedzi	24	4	5	6	1
	Wynik procentowy	60,0%	10,0%	12,5%	15,0%	2,5%
2020/2021	Liczba odpowiedzi	33	5	1	1	–
	Wynik procentowy	82,5%	12,5%	2,5%	2,5%	–

Analiza ilościowa kwestionariusza przedstawiona w tabeli 1 pokazuje, że zdecydowana większość słuchaczy uczestniczących w kursie język francuski dla dyplomatów jest z niego bardzo zadowolona lub zadowolona. W roku 2020/2021, kiedy nauczanie na uniwersytecie było organizowane w trybie zdalnym, 8 na 10 studentów bardzo doceniło te zajęcia, a tylko 2,5% uczestników badania nie było zadowolonych z kursu w porównaniu do 15% w roku 2019/2020, kiedy nauka odbywała się w trybie stacjonarnym. Różnica między wynikami ankiet z tych dwóch lat jest bez wątpienia związana z faktem, że pandemia zmobilizowała nauczycieli i skłoniła ich do poszukiwania i opracowywania oryginalnych rozwiązań, wykraczających poza dotychczasowe ograniczenia formalne. Nauczanie w trybie zdalnym niejako zmusiło wykładowców do refleksji nad opracowanymi materiałami dydaktycznymi, do przemyślenia zajęć i dostosowania się do pracy online. Jak pokazuje tabela 1, ten dodatkowy wysiłek ze strony wykładowców włożony w tworzenie nowych kursów i sprawne korzystanie z narzędzi technologii komunikacyjnej został doceniony przez studentów.

Na pytanie o narzędzia i metody stosowane podczas kursu jedynie niewielki odsetek (12,5%) studentów udzielił odpowiedzi, iż nie jest z nich zadowolony. Pozostali, zarówno przed pandemią, jak i podczas jej trwania, wydawali się zadowoleni lub bardzo zadowoleni z tego, co zaoferowano im w tym zakresie. Niemniej jednak, jak wynika z badania, przejściu na tryb zdalny ponownie towarzyszył wzrost satysfakcji o prawie 20% w porównaniu z odpowiedziami osób, które brały udział w zajęciach stacjonarnych. Odpowiedzi uczestników zostały przedstawione w tabeli 2.

Tabela 2. Odpowiedzi studentów na pytanie dotyczące technik i metod stosowanych podczas zajęć język francuski dla dyplomatów

Jak ocenia Pan/ Pani wykorzystywanie narzędzi, technik i metod podczas przedmiotu język francuski dla dyplomatów?						
Rok akademicki		bardzo zadowolony (+2)	zadowolony (+1)	umiarkowanie zadowolony (0)	niezadowolony (-1)	bardzo niezadowolony (-2)
2019/2020	Liczba odpowiedzi	24	6	5	4	1
	Wynik procentowy	60,0%	15%	8,0%	10%	2,5%
2020/2021	Liczba odpowiedzi	29	10	1	–	–
	Wynik procentowy	72,5%	25%	2,5%	–	–

Analizując odpowiedzi ankietowanych studentów, można przyjąć, że wybór najlepszej metody pracy oraz narzędzi wykorzystywanych na zajęciach ma pozytywny wpływ na efektywność nauczania. Niemniej jednak nie wolno zapominać o tym, że same narzędzia nie wystarczą, by poprawić proces uczenia się, zaś wykorzystanie nowych technologii jest pomocne tylko wtedy, gdy jest dobrze zintegrowane z procesem dydaktycznym. Wydaje się, że korzystanie z narzędzi cyfrowych może stanowić dla innych uczących się dodatkowe obciążenie poznawcze (Deschenaux, Roussel, 2008).

Warto zauważyć, że wyzwaniem nie jest samo wprowadzenie nowych technologii na lekcji języka obcego, ale ich umiejętne wykorzystanie. Technologie cyfrowe mogą sprawić, że wykonanie prostych zadań staje się zbyt skomplikowane, a uczeń całą energię wydatkuje na zrozumienie nowego narzędzia (Roussel, Tricot, 2014: 134), co generuje frustrację. Nadmiar bodźców może wpłynąć na brak koncentracji osób uczących się, a zbyt częste stosowanie technologii cyfrowych z czasem czyni je mało efektywnymi.

Kolejnym punktem ankiety jest zdanie studentów na temat oceniania. Jak pokazują wyniki przedstawione w tabeli 3, nie odnotowano rozbieżności w opiniach między dwoma analizowanymi rocznikami.

Tabela 3. Odpowiedzi studentów na pytanie dotyczące praktyki oceniania na zajęciach język francuski dla dyplomatów

Jaka jest Pana/ Pani opinia na temat praktyki oceniania podczas zajęć język francuski dla dyplomatów?						
Rok akademicki		bardzo zadowolony (+2)	zadowolony (+1)	umiarkowanie zadowolony (0)	niezadowolony (-1)	bardzo niezadowolony (-2)
2019/2020	Liczba odpowiedzi	28	8	3	1	–
	Wynik procentowy	69%	20,0%	7,5%	2,5%	–
2020/2021	Liczba odpowiedzi	34	5	1	–	–
	Wynik procentowy	85%	12,5%	2,5%	–	–

Według naszej ankiety niektórzy uczniowie mieli już do czynienia z ocenianiem kształtującym przed pandemią, a 36 z nich – czyli niemalże 90% – uznało to doświadczenie za pozytywne lub bardzo pozytywne. Podobne wysokie wskaźniki satysfakcji (97,5%) odnotowano w badaniach na temat oceniania przeprowadzonych w roku 2020/2021¹¹.

Na końcu zaproponowano pytania otwarte dotyczące mocnych i słabych stron zajęć. W roku 2019/2020 około połowa respondentów (R) pozytywnie oceniła swoje doświadczenia edukacyjne.

R1: Dobry kurs.

R2: Ciekawe materiały, rzetelne informacje.

W latach 2020/2021 dwie trzecie komentarzy potwierdza tendencję, która jest widoczna w tym badaniu: kursy języka francuskiego dla dyplomatów prowadzone synchronicznie w trybie zdalnym zostały lepiej ocenione niż ten sam kurs zorganizowany w 2019 roku w trybie stacjonarnym. Wśród komentarzy studentów w 2020 roku (S) po raz pierwszy pojawiają się takie, jak:

S1: Czuję się pewniej, będąc we własnym pokoju i w związku z tym częściej zabierałem głos.

S2: Lekcje uczyły kreatywności.

S3: Musieliśmy nauczyć się organizacji swojego czasu.

¹¹ Analiza raportów sporządzonych w Kanadzie i Szwajcarii pokazuje, że w kontekście przyspieszonego przejścia w tryb zdalny sugeruje się stosowanie najbardziej znanych metod oceny, które wymagają najmniejszego dostosowania się i które opierają się na już stosowanych praktykach. Wspomniane badania: w Kanadzie – badanie przeprowadzone przez Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec, <http://www.ctreq.qc.ca/> [dostęp: 12.01.2022]; w Szwajcarii – raport Centrum Nauk o Nauce LEARN *L'enseignement à distance COVID_19... Le vécu des enseignants et les leçons apprises*: https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/accueil/fichiers_pdf/2020_octobre_actus/COVID-19_-_Enseignement_à_distance_et_vécu_des_enseignants_présentation.pdf [dostęp: 13.01.2022].

S4: Najbardziej podobała mi się interakcja z innymi i praca zespołowa.

S5: Te zajęcia to przykład dobrej organizacji i zarządzania narzędziami informatycznymi.

S 5: Gdyby wszystkie lekcje tak wyglądały, to chciałbym studiować tylko zdalnie.

Odpowiedzi te zaprzeczają powszechnie panującym stereotypom na temat prowadzenia zajęć uniwersyteckich w trybie zdalnym, które uchodzą za: „nudne”, „niepotrzebne”, „mało innowacyjne”, „słabo przygotowane” czy „niestymulujące” (Bonnéry, Douat, 2020: 117).

Kolejnym elementem, który w pytaniach otwartych zwrócił naszą uwagę, były odpowiedzi ankietowanych studentów na temat roli dyplomatów goszczących na naszym kursie w czasie pandemii. We wskazaniach na mocne strony kursu ponad połowa studentów z roku 2020/2021 wymieniła spotkania z kolegami z różnych krajów świata i wirtualną obecność profesjonalistów na zajęciach:

S3: Najmocniejszą stroną lekcji było spotkanie interesujących ludzi z różnych krajów świata.

S6: Mówimy po francusku lepiej niż Gruzini, to jest świetne.

S2: Możliwość zadawania pytań prawdziwym dyplomatom, rozmowa z profesjonalistami pracującymi w dyplomacji sprawia, aż chce się zdawać na aplikację dyplomatyczną.

S7: Odkrywanie prawdziwego świata dyplomatycznego, mniej formalnego niż ten w oficjalnych dokumentach.

S8: Za rok będę aplikować na staż w Brukseli tak jak jeden z gości.

Rzeczywiście spotkania studentów z dyplomatami okazały się szczególnie owocne: tryb zdalny pozwolił na większe umiędzynarodowienie prelegentów, co wiązało się ze spotkaniem z inną kulturą. Ze względu na ograniczenia czasowe, geograficzne oraz logistyczne obecność tak wielu znamienitych gości nie była możliwa na zajęciach w trybie stacjonarnym.

W roku 2019/2020 komentarzy odpowiadających na to pytanie było znacznie mniej i niczym nie różniły się od wymienionych (R1/R2) wyżej.

R3: Różnorodne materiały.

R4: Dobrze prowadzone zajęcia.

Zestawienie wyników tych dwóch badań pozwala stwierdzić, że hipoteza postawiona na początku badania porównawczego została potwierdzona: zmiana formy kształcenia nie zmniejszyła możliwości osiągnięcia celów kształcenia. Ponadto zaobserwowano oraz wykazano w badaniu, że w odczuciu studentów zmiana trybu nauczania wpłynęła pozytywnie na ocenę zajęć z języka francuskiego dla dyplomatów. Wydaje się zatem, że zajęcia w trybie zdalnym pozwoliły na wprowadzenie na stałe nowych elementów jednostki lekcyjnej, które zostały pozytywnie ocenione przez studentów poddanych badaniu.

Podsumowanie

Przedmiotem naszych rozważań było zbadanie, jak w odczuciu studentów edukacja zdalna wpłynęła na nauczanie przedmiotu język francuski dla dyplomatów. Wyraźnie widać, że studenci uważają ten narzucony przez okoliczności tryb nauczania za pozytywny lub bardzo pozytywny. Badania przeprowadzone w latach 2019/2020 i 2020/2021 w Instytucie

Romanistyki Uniwersytetu Warszawskiego wykazały, że studenci uczęszczający na zdalne zajęcia z języka francuskiego dla dyplomatów są z nich bardziej zadowoleni (różnica około 20%) niż ci, którzy uczestniczyli w tych zajęciach w trybie stacjonarnym. Analiza danych potwierdziła założenie badawcze, że przejście od nauczania stacjonarnego do nauczania cyfrowego nie zawsze wiąże się z negatywnymi odczuciami uczniów. Wbrew pozorom trudna sytuacja, w jakiej znalazł się świat, podsunęła wykładowcom nowe narzędzia pracy. W nauczaniu języków specjalistycznych tryb zdalny umożliwił prowadzącym zajęcia sięgnięcie po praktyki wcześniej nie tak popularne lub wręcz niemożliwe, na przykład przeprowadzenie wideokonferencji z dyplomata przebywającym w Port-au-Prince czy uruchomienie teleostu wspólnie ze studentami włoskimi czy gruzińskimi.

Rezygnacja z lekcji w trybie stacjonarnym (często odtwórczych i prowadzonych w sposób rutynowy) przywróciła nauczycielom „wolność pedagogiczną” i skłoniła ich do poszukiwania i opracowywania oryginalnych rozwiązań. Wydaje się, że sukces niektórych metod zastosowanych podczas pandemii może stać się przyczynkiem do dyskusji nad rozwojem zdalnej edukacji językowej.

Doświadczenie edukacji zdalnej w okresie pandemii koronawirusa zmieniło środowisko akademickie. Wirus zmodyfikował sposób, w jaki ludzie kontaktują się ze sobą, jak pracują, a także jak się uczą. Czy te zmiany będą trwałe? Z nowego raportu KPMG przeprowadzonego w Kanadzie wynika, że 75% studentów chciałoby kontynuować naukę w trybie zdalnym¹². Warto zatem nie zmarnować zdobytych doświadczeń i pochylić się z uwagą nad nowym, popandemicznym modelem edukacji.

References

- Amadiou F., Tricot A. (2014), *Apprendre avec le numérique: mythes et réalités*, Retz.
- Bandura E. (2007), *Nauczyciel jako mediator kulturowy*, Kraków.
- Bernard R.M., Abrami P.C., Lou Y., Borokhovski E., Wade A., Wozney L., Waiet P.A., Fiset M., Huang B. (2004), *How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature*, „Review of Educational Research”, No. 74(3).
- Black P., Harrison Ch., Lee C., Marshall B., Wiliam D. (2006), *Jak oceniać, aby uczyć*, Warszawa.
- Bobroff J., Bouquet F., Delabre U. (2020), *Témoignage: Enseigner les sciences expérimentales à l'heure de la distanciation sociale*, <https://theconversation.com/temoignage-enseigner-les-sciences-experimentales-a-lheure-de-la-distanciation-sociale-138146> [dostęp: 23.02.2022].
- Bonnéry S., Douat É. (2020), *L'éducation aux temps du coronavirus*, Paryż.
- Chamberland G., Lavoie L., Marquis D. (1995), *20 Formules pédagogiques*, Québec.
- Cottier P., Burban F. (2016), *Le Lycée en régime numérique – Usages et recomposition des acteurs*, <http://journals.openedition.org/rec/2666> [dostęp: 3.01.2022].

¹² Badanie KPMG (12.10.2021) „Studenci szkół policealnych chcą edukacji cyfrowej” zob. *Sondage: les étudiants postsecondaires veulent un...*, 2021.

- Deschenaux F., Roussel C. (2008), *L'accès à la carrière enseignante en formation professionnelle au secondaire: le choix d'un espace professionnel*, „Nouveaux cahiers de la recherche en éducation”, 11(1).
- Endrizzi L. (2014), *Jakość nauczania: zobowiązanie instytucji wobec studentów?*, <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=93&lang=fr> [dostęp: 3.03.2022].
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa.
- Forestal Ch. (2007), *La dynamique conflictuelle de l'éthique pour une compétence éthique en DLC*, „Études de linguistique appliquée”, nr 145.
- Gajewska E., Kic-Drgas J., Sowa M. (2020), *Filologia wobec wyzwań komunikacji specjalistycznej*, Poznań.
- Galisson R. (2002), *Dydaktyka: od edukacji do języków-kultur do edukacji przez języki-kultury*, „Studia Lingwistyki Stosowanej”, nr 128.
- Giret J.-F. (2020), *Quelle satisfaction pour les étudiants à distance et en présentiel dans les universités françaises?*, „Documents de travail de l'IREDU”, nr 2.
- Glickman V. (2002), *Des cours par correspondance au e-learning*, Paryż.
- Grosbois M. (2012), *Didactique des langues et technologies – de l'EAO aux réseaux sociaux*, Paryż.
- Guichon N. (2017), *Se construire une présence pédagogique en ligne*, [w:] N. Guichon, M. Tellier (red.), *Enseigner l'oral en ligne: une approche multimodale*, Paryż.
- Haeck C., Lefebvre P. (2020), *Pandemic school closures may increase inequality in test scores*, „Canadian Public Policy”, Vol. 46(S1), <https://utpjournals.press/doi/10.3138/cpp.2020-055> [dostęp: 14.04.2022].
- Jastrzębska E. (2011), *Interkulturowość w kształceniu nauczycieli języków obcych*, „Interkulturowość w Praktyce”, nr 1, seria 12/15.
- Marhic P. (2021), *Le défi de l'enseignement à distance. Réflexions et modalités pratiques*, Paryż.
- Merriau J.-M. (2021), *Le numérique à l'école: la crise sanitaire, une opportunité pour développer une culture numérique*, „Enjeux Numériques”, nr 13.
- Policy Brief: The Impact of COVID-19 on children* (2020), <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-impact-covid-19-children> [dostęp: 9.05.2022].
- Puren Ch. (2020), *Covid-19: heurs et malheurs de la continuité pédagogique à la française*, https://theconversation.com/covid-19-heurs-et-malheurs-de-la-continue-pedagogique-a-la-francaise-133820#comment_2245679 [dostęp: 14.03.2022].
- Raucent B., Vander Borght C. (2006), *Être enseignant: Magister? Metteur en scène?*, Louvain-la-Neuve.
- Roussel S., Tricot A. (2014), *Le numérique en classe: émancipation ou double peine?*, [w:] S. Brunel (red.), *De la didactique des usages numériques*, European University Publishing.
- Sanrey C., Stańczak A., Goudeau S., Darnon C. (2020), *Confinement et école à la maison: l'illusion de la solution numérique*, „Psychologie & Éducation”, nr 2.
- Sowa M. (2017), *Kształtowanie kompetencji w nauce języka obcego a profesjonalizacja, czyli co łączy ucznia i profesjonalistę*, „Roczniki Humanistyczne”, t. LX, z. 5.

Stumpf A., Garessus P.-A. (2017), *Jak oceniać jakość szkolenia, aby ją doskonalić?*, „International Journal of Higher Education Pedagogy”, nr 331, <http://journals.openedition.org/ripes/1196> [dostęp: 12.03.2022].

Sujecka-Zajac J. (2011), *Międzykulturowość w klasie językowej*, „Międzykulturowość w Praktyce”, nr 1, seria 12/15.

Tricot A., Rufino A. (1999), *Modalités et scénarios d'interaction dans des hypermédias d'apprentissage*, „Revue des Sciences de l'Education”, nr 25(1).

Wojakowska M. (2021), *Rozwijanie kompetencji różnojęzycznej i różnokulturowej na zajęciach z języka francuskiego do celów specjalnych (na przykładzie języka francuskiego w dyplomacji)*, Warszawa.

Wybrane aspekty języka specjalistycznego – Język francuski dla przyszłych dyplomatów (b.r.), http://informatorects.uw.edu.pl/pl/courses/view?prz_kod=3304-1DX3O-PNJF-JS03 [dostęp: 20.04.2022].

Raporty dostępne online

Briefing Note. The impact of COVID-19 on children (2020), ONZ, <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-impact-covid-19-children> [dostęp: 7.02.2022].

L'enseignement à distance COVID 19... Le vécu des enseignants et les leçons apprises (2020), https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/accueil/fichiers_pdf/2020_octobre_actus/COVID-19_-_Enseignement_à_distance_et_vécu_des_enseignants_présentation.pdf [dostęp: 13.01.2022].

L'enseignement à distance, une réussite dans un contexte de crise aefe (2021), Agencja Nauczania Języka Francuskiego za Granicą, Bilans nauczania na odległość prowadzonego w placówkach sieci AEFÉ, <https://www.aefe.fr/sites/default/files/asset/file/2021-04-enquete-aefe-ead-synthese.pdf> [dostęp: 12.03.2022].

Livre des références. Les références de l'assurance qualité dans les établissements d'enseignement supérieur (2003), CNE – Comité national d'évaluation, Paryż.

Numérique et apprentissages scolaires (2020), <http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2020/10/Dossier-de-synthese.pdf> [dostęp: 12.03.2022].

Sondage: les étudiants postsecondaires veulent un... (2021), <https://home.kpmg/ca/fr/home/media/press-releases/2021/10/pandemic-changes-post-secondary-student-expectations.html> [dostęp: 24.02.2022].

Abstract

Pandemic and new opportunities for teaching specialised languages

The aim of this article is to present teaching solutions that have been used in language classes conducted remotely. The article considers the extent to which the teaching solutions allowed students to better assimilate the content discussed in class. Research conducted in 2019/2020 and 2020/2021 at the Department of French Philology, University of Warsaw, revealed that a French for Diplomats course conducted remotely was better evaluated by students than the same course held onsite. The analysis of the data confirmed the research assumption that the shift from face-to-face to digital teaching gave lecturers new tools for their work and prompted them to reach for practices that were less commonly used before, which contributed to the enrichment of the teaching process. The abandonment of the classroom in the stationary mode has prompted teachers to seek and develop original solutions that go beyond the previous formal limitations. It seems that the effectiveness of some of

the methods used during the pandemic will be adopted permanently and form part of the discussion on the development of remote language education.

Keywords: language teaching during a pandemic; language teaching for professional purposes; language didactics; new technologies; remote teaching