

Wpływ reprezentacji społecznych, teorii subiektywnych i stereotypów na rozwijanie kompetencji interkulturowej

DOI: 10.47050/jows.2024.2.57-63

W dzisiejszym kontekście edukacyjnym rozwój kompetencji interkulturowej jest jednym z kluczowych aspektów w procesie nauczania i uczenia się języków obcych. W artykule podkreślam znaczenie tej kompetencji w nauczaniu języków obcych z perspektywy ucznia, a także opisuję wpływ, jaki mogą mieć na jej rozwój reprezentacje społeczne, teorie subiektywne i stereotypy.

Proponuję też kilka metod dydaktycznych, które pozwolą nauczycielom języków obcych na lepszą identyfikację wspomnianych czynników.

¹ *Préparer tous les apprenants à mieux vivre ensemble dans une société pluraliste.*

RADOSŁAW WEGNER
Uniwersytet Warszawski

Wielojęzyczność i wielokulturowość to integralna część dzisiejszej polityki edukacyjnej, przez co rozwijanie kompetencji interkulturowej w klasie języka obcego jest niezbędne, aby „przygotować wszystkich uczących się do lepszego współistnienia w pluralistycznym społeczeństwie” (Larochelle-Audet, Borri-Anadon i Potvin 2016 – tłum. własne)¹. Przez kompetencję interkulturową rozumiem wszystkie umiejętności i działania mające na celu identyfikację oraz krytyczne zrozumienie różnic kulturowych i przygotowanie uczących się do skutecznego, pełnego szacunku komunikowania się z innymi. Jak podkreślają Marta Wojakowska i Wojciech Sosnowski (2023), nauczyciele powinni przede wszystkim koncentrować się w swoich praktykach pedagogicznych na interakcji ucznia z drugą osobą, aby sprzyjać aktywnemu rozwojowi tej kompetencji.

W perspektywie podejścia zorientowanego na działanie (fr. *approche actionnelle*) uczeń musi zdobyć odpowiednie umiejętności, aby aktywnie i efektywnie brać udział w procesie uczenia się języka obcego. Warto zaznaczyć, że nauka języków jest ściśle związana z odkrywaniem i poznawaniem kultury języka docelowego oraz obcowaniem z nią. Niezwykle ważne jest więc, aby nauczyciel potrafił stosować odpowiednie strategie i metody pedagogiczne, które pomogą uczniom zwiększać świadomość dotyczącą nie tylko różnic kulturowych jako takich, lecz także czynników, które mogą wpływać na postrzeganie innych kultur i języków. Według Wojakowskiej i Sosnowskiego (2023) „najważniejszym elementem kształcenia kompetencji interkulturowej jest samopoznanie, dyskusja, umiejętność funkcjonowania w środowisku wielokulturowym, kształcenie na poziomie kognitywnym, ale też afektywnym”. Wobec tego złożoność procesu ujawnia potrzebę uwzględnienia wielu aspektów, nie tylko różnic kulturowych czy wyzwań komunikacyjnych, lecz także wpływu reprezentacji społecznych, teorii subiektywnych i stereotypów na kształtowanie kompetencji interkulturowej. W dalszej części postaram się wyjaśnić różnice między tymi pojęciami.

Rozpoznawanie czynników wpływających na rozwój kompetencji interkulturowej

Reprezentacje społeczne, teorie subiektywne i stereotypy to trzy koncepcje, które ze względu na swój charakter poznawczy mogą potencjalnie wpływać na sposób, w jaki dana osoba postrzega otaczającą rzeczywistość. W konsekwencji mogą one odgrywać kluczową rolę w procesie kształtowania i rozwoju kompetencji interkulturowych. Chociaż te pojęcia nie są nowością w glottodydaktyce, świadomość różnic między nimi i umiejętność efektywnego rozpoznawania ich u uczniów zdają się istotne z punktu widzenia wielokulturowości. Reprezentacje społeczne, teorie subiektywne i stereotypy są ze sobą blisko powiązane, jednak różnią się pod wieloma względami. W dalszej części artykułu postaram się przedstawić najbardziej charakterystyczne z tych różnic.

REPREZENTACJE SPOŁECZNE

Reprezentacje społeczne można zdefiniować jako system wartości, idei i praktyk wspólnych dla danej grupy (Moscovici 1989). Są one formą wiedzy lub informacji o rzeczywistości umożliwiającej osobom należącym do określonej grupy społecznej identyfikację i kategoryzację różnych aspektów świata materialnego. Informacje te mogą dotyczyć również sposobu postrzegania innych kultur, ról w społeczeństwie oraz języków. Według Véronique Castellotti i Danièle Moore (2002) „reprezentacje wydają się zatem odgrywać decydującą rolę w zarządzaniu relacjami społecznymi, zarówno pod względem zachowania, jak i komunikacji” (tłum. własne)². Biorąc pod uwagę społeczny aspekt reprezentacji społecznych, ich rola w kształtowaniu kompetencji interkulturowej jest znacząca – mogą one bowiem decydować o sposobie, w jaki postrzegamy i interpretujemy różnice kulturowe. Reprezentacje społeczne mogą też wpływać na nasze oczekiwania wobec odmiennych kultur i zachowania w kontakcie z innymi ludźmi, a także determinować nasze podejście do różnych sytuacji komunikacyjnych. Należy również zauważyć, że charakteryzują się one wysokim poziomem abstrakcji i ogólności (Smuk 2022), a zatem często nie są zgodne z rzeczywistością. Jak zauważa Zuzanna Zbróg (2017): „reprezentacje społeczne nie powinny być postrzegane jako logiczne i spójne wzorce/schematy myślowe”. W kontekście edukacyjnym, w zależności od tego, czy skonstruowane przez uczniów w ten sposób przekonania na temat języka obcego są pozytywne czy negatywne, mogą one albo motywować do dalszej nauki, albo hamować lub nawet zniechęcić ucznia do kontynuowania zdobywania wiedzy.

TEORIE SUBIEKTYWNE

W przeciwieństwie do reprezentacji teorie subiektywne mają bardziej indywidualny charakter, to znaczy mogą się różnić w zależności od osobistych doświadczeń i unikalnej perspektywy danej osoby. Jak argumentuje Maciej Smuk (2022): „subiektywne teorie [...] są bardziej złożone i często opierają się na mniej lub bardziej zweryfikowanej, uproszczonej i nieaktualnej wiedzy” (tłum. własne)³. Ich powierzchowny i bezrefleksyjny charakter wpływa na sposób myślenia oraz ocenę rzeczywistości, co w konsekwencji może prowadzić do powstania uprzedzeń i stereotypów. W związku z tym w kontekście dydaktyki języków obcych istotne jest, aby zarówno uczniowie, jak i nauczyciele mieli świadomość wpływu teorii subiektywnych na proces uczenia się. Zrozumienie tego, że nie wszystkie nasze przekonania o otaczającym świecie są w istocie prawidłowe i racjonalne, jest niezbędnym krokiem w pracy nad samoświadomością, a co za tym idzie – nad kompetencją interkulturową. Wszak, gdy jesteśmy świadomi własnych ograniczeń poznawczych i uprzedzeń, możemy stać się bardziej skłonni do akceptacji innych perspektyw i doświadczeń. W rezultacie samoświadomość umożliwia nam skuteczniejsze funkcjonowanie w społeczeństwie pluralistycznym.

² *Les représentations apparaissent alors déterminantes dans la gestion des relations sociales, tant du point de vue des conduites que de la communication.*

³ *Les théories subjectives [...] sont plus complexes et s'appuient, le plus souvent, sur des connaissances: plus ou moins vérifiées, simplifiées, surannées, etc.*

STEREOTYPY

Istniejące w pamięci zbiorowej pojęcie stereotypu odnosi się głównie do cech przypisywanych innym grupom społecznym, które wpływają, często negatywnie, na relacje między tymi grupami (Castellotti i Moore 2002). Stereotypy charakteryzuje wysoki poziom ogólności i uproszczenia, co sprawia, że deformują rzeczywistość. Z uwagi na to, że stereotypy są wspólne dla danej społeczności, trudno jest je wyeliminować. Jak zauważa Anna Michońska-Stadnik (2013: 33): „do modyfikacji, czy wręcz zmiany utrwalonych zachowań potrzebna jest przede wszystkim umiejętność refleksji, która powinna zostać wprowadzona jako obowiązkowy element kursów kształcących nauczycieli”. Na zajęciach języka obcego jest to szczególnie istotne z punktu widzenia wielokulturowości. W ich trakcie nauczyciel może stworzyć odpowiednie i sprzyjające warunki, dzięki którym uczniowie będą mieli możliwość skonfrontowania własnych przekonań i uprzedzeń dotyczących danej kultury lub języka, którego się uczą, z otaczającą ich rzeczywistością. Podsumowując tę część artykułu, zestawiam opisane powyżej pojęcia w tabeli 1.

Tab.1. Reprezentacje społeczne, teorie subiektywne, stereotypy – podobieństwa i różnice

REPREZENTACJE SPOŁECZNE	TEORIE SUBIEKTYWNE	STEREOTYPY
przekonania, normy, wartości powszechnie wspólne dla danego społeczeństwa	przekonania stworzone na podstawie własnego doświadczenia	uproszczone, zgeneralizowane wyobrażenia o innych grupach społecznych
wpływają na identyfikację i kategoryzację różnych aspektów rzeczywistości	wpływają na rozumienie i interpretację otaczającego świata; unikatowe dla każdej osoby	często prowadzą do uprzedzeń i dyskryminacji społecznych
mogą mieć zarówno pozytywny, jak i negatywny wpływ na postrzeganie rzeczywistości	mogą mieć zarówno pozytywny, jak i negatywny wpływ na postrzeganie rzeczywistości, w zależności od indywidualnych doświadczeń	często mają negatywny charakter; bazują na fałszywych wyobrażeniach

Kształtowanie kompetencji interkulturowej na lekcji języka obcego

Istnieje szeroki wybór technik nauczania, które mogą wspierać uczniów w odkrywaniu wpływu reprezentacji społecznych, teorii subiektywnych i stereotypów na ich procesy poznawcze. Ze względu na to, że nauczanie języka obcego jest ściśle związane z poznawaniem kultury innego kraju, lekcje języka obcego w szkole mogą stanowić fundament kształtowania kompetencji interkulturowej. Zadania proponowane przez nauczycieli powinny zmierzać do rozwijania wrażliwości kulturowej, autorefleksji oraz umiejętności krytycznej oceny różnic między własną kulturą a kulturą poznawaną. Oto przykłady narzędzi dydaktycznych, które mogłyby stanowić podstawę do realizacji tych zadań i odpowiadać na wymienione wcześniej potrzeby.

WYKORZYSTANIE TEKSTU LITERACKIEGO

Teksty literackie są silnie skontekstualizowane, co umożliwia uczniom naturalne poszerzenie swoich horyzontów i zrozumienie innych perspektyw kulturowych, zwyczajów oraz wartości. Jak zauważa Dorota Miłułka (2017): „kontakt z Innością powoduje zmianę nastawienia wobec kultury obcej i własnej”. Zatem czytanie i analizowanie takich tekstów sprzyja rozwijaniu umiejętności krytycznego myślenia, autorefleksji i może przyczynić się do zwiększania świadomości kulturowej, co jest kluczowe w procesie kształtowania kompetencji interkulturowej uczniów. Przedstawione w nich reprezentacje lub stereotypy związane z różnymi grupami społecznymi wpływają na postrzeganie danego społeczeństwa. Dlatego praca z tekstami literackimi może pomóc w procesie zminimalizowania, a nawet wyeliminowania negatywnego wpływu istniejących reprezentacji społecznych, teorii subiektywnych i stereotypów uczniów w odniesieniu do innej kultury.

Analiza fragmentów powieści zaproponowanych przez nauczyciela umożliwiłaby uczniom porównanie ich wyobrażeń dotyczących wybranych elementów danej kultury z wyobrażeniami osoby pochodzącej z innego kraju. Trzeba pamiętać, że wprowadzenie literatury na zajęciach językowych może być wyzwaniem dla uczniów początkujących, w związku z tym trzeba ostrożnie dobierać materiały, aby nie zniechęcić uczniów do dalszej nauki języka. Niemniej jednak może ona stanowić urozmaicenie zajęć i atrakcyjną metodę na poznawanie zarówno języka, jak i kultury oraz reprezentacji z nią związanych. Jako przykład wykorzystania tekstów literackich na lekcjach języka francuskiego przytoczę pracę z powieścią *W ou Le souvenir d'enfance* Georges'a Pereca.

W OU LE SOUVENIR D'ENFANCE

Powieść *W ou Le souvenir d'enfance*, wydana w 1975 roku, zawiera wspomnienia dziecka dorastającego podczas II wojny światowej. Chłopiec w bardzo młodym wieku stracił ojca, który poległ w trakcie wojny, oraz matkę, z pochodzenia polską Żydówkę, zesłaną do obozu koncentracyjnego w Auschwitz. Autor przeplata elementy autobiograficzne z fikcją literacką, co pozwala czytelnikowi na poznanie osobistych doświadczeń głównego bohatera oraz lepsze zrozumienie kontekstu kulturowego i historycznego. Na lekcji języka francuskiego proponuję wykorzystać fragment rozdziału VIII, w którym autor opisuje moment, kiedy matka zostaje zatrzymana podczas łapanki i deportowana do Auschwitz:

Ma mère devint veuve de guerre. [...] Elle tenta plus tard, me raconta-t-on, de passer la Loire. Le passeur qu'elle alla trouver, et dont sa belle-sœur, déjà en zone libre, lui avait communiqué l'adresse, se trouva être absent. Elle n'insista pas davantage et retourna à Paris. On lui conseilla de déménager, de se cacher. Elle n'en fit rien. Elle pensait que son titre de veuve de guerre lui éviterait tout ennui. Elle fut prise dans une rafle avec sa sœur, ma tante. Elle fut internée à Drancy le 23 janvier 1943, puis déportée le 11 février suivant en direction d'Auschwitz. Elle revit son pays natal avant de mourir. Elle mourut sans avoir compris.

Na podstawie powyższego fragmentu nauczyciel mógłby poruszyć temat masowych aresztowań (fr. *rafle*), które były przeprowadzane na terenie Francji w trakcie niemieckiej okupacji, jako jednego z powszechnych sposobów represji. Chociaż w polskim tłumaczeniu tego terminu często się używa słów *łapanka* lub *obława*, dla czytelnika francuskojęzycznego słowo *rafle* niesie ze sobą nieco inne znaczenie kulturowe. W polskim kontekście *łapanka* odnosi się do masowych aresztowań ludności okupowanych przez Niemców miast. Natomiast *rafle* jest we francuskiej świadomości silnie związane między innymi z wydarzeniem la Raffle du Vel' d'Hiv, czyli masowego aresztowania francuskich Żydów w Paryżu dokonanego zarówno przez Niemców, jak i przez funkcjonariuszy kolaborującej francuskiej policji. Choć na pierwszy rzut oka te dwa pojęcia mogą wydawać się tożsame, to jednak w zależności od kontekstu kulturowego, w jakim są używane, reprezentacje z nimi związane mogą się różnić. Zadaniem nauczyciela byłoby wytłumaczenie różnic między tymi pojęciami w kulturze polskiej i francuskiej oraz zastanowienie się wspólnie z uczniami, w jaki sposób wyobrażenia czytelnika polskojęzycznego oraz francuskojęzycznego dotyczące tych wydarzeń mogą wpływać na odbiór omawianego tekstu literackiego. Celem takiej analizy jest zwrócenie uwagi na różnorodność punktów widzenia oraz na to, w jaki sposób postrzeganie rzeczywistości może się zmieniać w zależności od kontekstu kulturowego i historycznego. Dzięki temu uczniowie mogliby rozwijać swoją wrażliwość i świadomość kulturową.

WYKORZYSTANIE PIOSENKI JAKO PRETEKSTU DO OBCOWANIA Z INNĄ KULTURĄ

Piosenka wciąż nie jest wystarczająco często stosowana podczas zajęć języka obcego. Z perspektywy rozwijania kompetencji interkulturowej teksty utworów są niezwykle bogatym źródłem nie tylko słownictwa osadzonego w konkretnym kontekście, lecz również wiedzy na temat norm społecznych. Mogą one posłużyć za punkt wyjścia do późniejszej

rozmowy z uczniami o różnicach i podobieństwach kulturowych. Na przykład piosenka *Balance ton quoi* autorstwa Angèle, która bezpośrednio odnosi się do wydarzeń z 2017 roku dotyczących dyskryminacji na tle seksualnym kobiet w krajach francuskojęzycznych, może zainspirować nauczyciela i uczniów do rozpoczęcia dyskusji w klasie o przemocy na tle seksualnym.

Wspólnie analizując piosenki podczas zajęć językowych, możemy zachęcić uczniów do głębszej refleksji na dany temat oraz do poznania różnych perspektyw związanych z konkretnym problemem poprzez porównanie kontekstu kulturowego zaprezentowanego w piosence z własną kulturą. W taki sposób nie tylko rozwijamy umiejętności językowe uczniów, ale również możemy podnosić ich świadomość kulturową. Piosenki odzwierciedlają często wartości zakorzenione w danym społeczeństwie, dlatego proponując uczniom poznanie kontekstu, w którym utwór jest osadzony, poszerzamy zrozumienie innych kultur i ich wartości.

Poniżej przedstawiam przykładowy scenariusz lekcji języka francuskiego, który zakłada wykorzystanie piosenki jako narzędzia do rozwijania kompetencji interkulturowej.

Temat lekcji: *Liberté, Égalité, Sororité* – Wolność, Równość, Siostrzeństwo, czyli temat dyskryminacji płciowej na przykładzie piosenki *Balance ton quoi* Angèle

Typ szkoły: szkoła ponadpodstawowa

Poziom nauczania: B2–C1

Cele lekcji:

➔ komunikacyjne

Uczeń:

- rozumie treść piosenki;
- formułuje i uzasadnia własne opinie;
- wyraża swoje uczucia i refleksję na temat treści piosenki;
- bierze udział w dyskusji.

➔ językowe

➔ gramatyczne

Uczeń:

- używa czasowników wyrażających opinię, np.: *penser, croire, critique, apprécier, douter, préférer*;
- poprawnie stosuje tryb subjonctif.

➔ leksykalne

Uczeń:

- tworzy zdania złożone ze spójnikami, np.: *ainsi, par conséquent, parce que, tandis que, vu que*;
- używa zwrotów wyrażających opinię, np.: *je suis d'accord; je ne suis pas sûr; pas du tout; je doute que*.

➔ cele socjokulturowe

Uczeń:

- rozumie kontekst społeczny tekstu piosenki;
- dostrzega różnice kulturowe i społeczne pomiędzy swoim krajem a krajami francuskojęzycznymi;
- jest świadomy swoich reprezentacji społecznych, teorii subiektywnych i stereotypów związanych z tematem;
- rozwija umiejętność krytycznego myślenia.

Metody i techniki pracy: praca indywidualna, praca w grupach, praca z tekstem, rozumienie ze słuchu, wypowiedź ustna, dyskusja

Przebieg zajęć:

Przygotowanie do zajęć (10 min)

Wstęp (3 min)

Nauczyciel wita się z uczniami i sprawdza listę obecności. Następnie prowadzący przedstawia uczniom temat lekcji i omawia cele lekcji.

Rozgrzewka językowa (7 min)

W ramach rozgrzewki językowej i wprowadzenia do tematu nauczyciel zapisuje na tablicy pytanie: *Qu'est-ce que la discrimination?* i prosi uczniów, aby w grupach dwuosobowych stworzyli mapę myśli ze słowami, które im się kojarzą w odpowiedzi. Następnie uczniowie odczytują zapisane wyrażenia na głos.

Prezentacja materiału lekcyjnego (10 min)

Nauczyciel zapisuje na tablicy tytuł piosenki, po czym tłumaczy jego znaczenie i objaśnia kontekst utworu. Prowadzący włącza nagranie bez klipu oraz prosi uczniów o uważne przesłuchanie piosenki, zanotowanie głównych myśli w niej poruszanych, a także określenie, do kogo zwraca się narrator i z jakiego powodu. Następnie uczniowie wymieniają się zapisanymi spostrzeżeniami na forum klasy. Ten etap pozwoli uczniom nie tylko na zapoznanie się z treścią piosenki i osłuchanie się z jej słownictwem, lecz również na podzielenie się obserwacjami i interpretacją utworu.

Utrwalenie materiału lekcyjnego (7 min)

Nauczyciel rozdaje uczniom tekst piosenki. Ich zadaniem jest przeczytanie go i zastanowienie się nad znaczeniem poniższych słów oraz zapisanie w kilku zdaniach swoich interpretacji w zeszytach:

Balance ton quoi
Même si tu parles mal des filles
Je sais qu'au fond t'as compris
Balance ton quoi
Un jour peut-être ça changera

Następnie nauczyciel wybiera kilku uczniów i prosi ich o podzielenie się swoimi spostrzeżeniami. Ten etap lekcji ma przygotować uczestników do otwartej dyskusji na temat dyskryminacji płciowej.

Wykorzystanie materiału lekcyjnego (15 min)

W tej części zajęć nauczyciel zaprasza uczniów do aktywnego udziału w dyskusji, podczas której dzielą się oni swoimi spostrzeżeniami, przemyśleniami i obserwacjami na temat dyskryminacji płciowej. Uczniowie analizują osobiste podejście do tego zagadnienia w kontekście przesłania zawartego w piosence oraz porównują, w jaki sposób jest ono przedstawiane w krajach francuskojęzycznych. Nauczyciel prowadzi dyskusję poprzez zadawanie pytań, które mają na celu rozwijanie świadomości kulturowej oraz skłanianie do refleksji. Ten etap jest kluczowy w procesie identyfikacji reprezentacji społecznych, teorii subiektywnych i stereotypów wśród uczniów. Proces ten prowadzi do zwiększenia ich wrażliwości na różnice kulturowe i społeczne, a także pozwala na zrozumienie innych perspektyw związanych z tym problemem.

Podsumowanie (3 min)

Na zakończenie nauczyciel podsumowuje dyskusję, zapraszając uczniów do podzielenia się swoimi wnioskami z lekcji.

Zakończenie

Rozwój kompetencji interkulturowej jest złożonym procesem, który wymaga świadomego i refleksyjnego podejścia. W dzisiejszym kontekście edukacyjnym istotne jest rozpoznawanie i rozumienie różnic kulturowych, a także umiejętność efektywnej i skutecznej komunikacji w sytuacjach, w których konieczna jest interakcja z osobami z innych kultur. Mając na uwadze, że kształtowanie kompetencji interkulturowej jest determinowane przez wiele czynników, np. przez reprezentacje społeczne, teorie subiektywne i stereotypy, ważne jest, by nauczyciele mieli świadomość istnienia tych zjawisk od samego początku swojego przygotowania zawodowego. Dzięki temu będą mogli uwzględnić je we własnych praktykach pedagogicznych, modyfikując swoje metody nauczania.

BIBLIOGRAFIA

- Castellotti, V., Moore, D. (2002), *Représentations sociales des langues et enseignements*, <rm.coe.int/representations-sociales-des-langues-et-enseignements/168087458d>, [dostęp: 14.03.2024].
- Laroche-Audet, J., Borri-Anadon, C., Potvin, M. (2016), *La formation interculturelle et inclusive du personnel enseignant: conceptualisation et opérationnalisation de compétences professionnelles*, „Éducation et francophonie”, t. 44, nr 2, s. 172–195.
- Michońska-Stadnik, A. (2013), *Teoretyczne i praktyczne podstawy weryfikacji wybranych teorii subiektywnych w kształceniu nauczycieli języków obcych*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Miłułka, D. (2017), *Tekst literacki pomostem w procesie poznawania siebie i Innych*, „Języki Obce w Szkole”, nr 1, s. 102–108.
- Moscovici, S. (1989), *Des représentations collectives aux représentations sociales*, [w:] D. Jodelet (red.), *Les représentations sociales*, Paris: Presses Universitaires de France, s. 62–87.
- Smuk, M. (2022), *Le français subjectivement parlant*, [w:] M. Lipińska, M. Szeplińska-Baran (red.), *L'art de vivre, de survivre, de revivre. Approches linguistiques*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 239–250.
- Wojakowska, M., Sosnowski, W. (2023), „Językowy telemost” jako nowa forma kształcenia kompetencji interkulturowej i doskonalenia warsztatu nauczyciela języka obcego, „Neofilolog”, nr 60(1), s. 174–186.
- Zbróg, Z. (2017), *Teoria reprezentacji społecznych w interdyscyplinarnych badaniach nad dyskursem edukacyjnym – potencjał zbiorowego pisania biografii*, „Kultura-Spółczesność-Edukacja”, t. 12, nr 2, s. 224–243.

Artykuł został pozytywnie zaopiniowany przez recenzenta zewnętrznego „JOWS” w procedurze double-blind review.

RADOSŁAW WEGNER Absolwent filologii romańskiej w zakresie studiów licencjackich na Uniwersytecie Warszawskim. Posiada uprawnienia egzaminatora DELF-DALF A1.1, A1, A2. Jego zainteresowania naukowe są związane z glottodydaktyką.