

Anna Jadwiga Piwowarczyk

Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie

anna.piwowarczyk@uek.krakow.pl

KULTURA W PODRĘCZNIKACH DO NAUKI JĘZYKÓW OBCYCH JAKO CZYNNIK WPŁYWAJĄCY NA ROZWÓJ MIĘDZYKULTUROWEJ KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNEJ

**Culture in foreign language textbooks as a factor influencing
the development of intercultural communication competence**

Enriching the knowledge on culture seems to be a logical consequence of the development of intercultural communication competence. The aim of this article is to evaluate cultural content embedded in selected textbooks used in foreign language courses. The textbooks were analysed by means of a questionnaire based on Hofstede model and CEF guidelines.

Keywords: intercultural communication competence, textbook, culture, cultural contents

Słowa kluczowe: międzykulturowa kompetencja komunikacyjna, podręcznik, kultura, elementy kultury

1. Wstęp

Nadrzędną funkcją edukacji i dydaktyki było zawsze przygotowanie młodego człowieka do życia w społeczeństwie oraz „kształcenie i przekształcanie ludzi stosownie do zmieniających się ideałów i potrzeb społecznych. Racjonalne nauczanie wywołuje uczenie się, a w rezultacie uczenia się uczeń opanowuje jakieś wiadomości, umiejętności i nawyki, kształtuje swoje przekonania, postawy, pogląd na świat i własne systemy wartości” (Okoń, 1998: 9). Realizując ten nadrzędny cel edukacji w kontekście rozwoju kompetencji międzykulturowych i przygotowania młodego człowieka do życia we współczesnym środowisku

wielokulturowym, istotna wydaje się być zmiana myślenia, postaw i zachowań (por. Błażek, 2008: 50) poprzez różne formy szkoleń (Boski, 2009: 580; Piwowarczyk, 2015c: 132-34). *Signum temporis* współczesnego świata stanowią bowiem dynamiczny rozwój nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych, internacjonalizacja życia społecznego i ekonomicznego, rosnąca wielokulturowość i globalizacja, ale też glokalizacja (Kuciński, 2011). Świat jest określany mianem globalnej wioski (McLuhnan, 1962: 31), coraz bliżej nas są obcy i inni, mający odmienne systemy wartości, dziedzictwo kulturowe i mówiący w innym języku. Dzisiejsze społeczeństwo staje przed wyzwaniem, jakim jest budowanie mostów porozumienia pomiędzy partnerami dialogu reprezentującymi odmienne systemy wartości. Wilczyńska akcentuje, że „szczególna rola w tym zakresie przypada z natury rzeczy dydaktyce obcojęzycznej, nastawionej przecież na kontakty z innymi kulturami” (Wilczyńska, 2005: 16).

W świetle powyższego warto zadać sobie pytanie, jakie cele i wyzwania pojawiają się przed dydaktyką języków obcych. Jest to pytanie wieloaspektowe, zmienne w czasie i zawsze otwarte. Sama znajomość języka obcego nie wystarcza do nawiązania i podtrzymania skutecznej i stosownej komunikacji z przedstawicielami obcych kultur (Earley i Mosakowski, 2004: 139). Język jest tylko jednym z narzędzi komunikacji, a rozmawiając w języku obcym z przedstawicielami innej kultury „ludzie nie zdają sobie sprawy, iż znaleźli się w innym typie komunikacji, której tylko część dokonuje się za pomocą języka, a część niezależnie od niego” (Hall, 1987: 31). „Chodzi mi o to – pisał Słowacki, – aby język giętki wyraził to, co pomyśli głowa”. Kluczem do wyrażenia za pomocą języka giętkiego (języka obcego) jest więc identyfikacja tego, co pomyśli głowa, a w znaczeniu szerszym: człowiek ze swoją wiedzą i kulturą. Komunikacja międzykulturowa jest interakcją pomiędzy ludźmi, którzy mają odmienne kulturowo tożsamości. Mikułowski Pomorski definiuje ją jako akt rozumienia i bycia rozumianym przez audytorium o innej kulturze (Mikułowski Pomorski, 2003: 11). Z kolei Korporowicz podkreśla, że „komunikacja międzykulturowa wymaga wchodzenia w interakcje, które nie mogą odwołać się do ustalonego kodu, wiadomym wszystkim zasad i konwencji. Nie jesteśmy w stanie przewidzieć reakcji naszych partnerów, ale i swoich własnych” (Korporowicz, 2008: 224). W kontakcie z przedstawicielami obcej kultury będzie więc chodziło o świadome zauważenie różnic, poznanie, dyskutowanie o nich, zrozumienie i zaakceptowanie.

Do najważniejszych wyzwań glottodydaktyki XXI wieku należy umożliwienie takiej komunikacji nie tylko poprzez nauczanie obcego systemu językowego, ale też nabywanie kompetencji komunikacyjnej. Samo rozwijanie kompetencji komunikacyjnej okazało się jednak niewystarczające, gdyż w komunikacji międzykulturowej interlokutorzy przyjmują inne percepcje niż w komunikacji w ramach rodzimej kultury (por. *ESOKJ*, 2003: 94). Dlatego też można

przyjąć, że zarówno braki w kompetencji komunikacyjnej, jak i w wiedzy o kulturze interlokutora nie pozwalają osobom komunikującym się z różnych obszarów kulturowych i językowych osiągnąć właściwego poziomu porozumienia (Siek-Piskozub, 2012: 99).

Stąd też zainteresowanie tzw. międzykulturową kompetencją komunikacyjną (MKK). Jej głównym popularyzatorem w ramach nauki języków obcych jest Byram, który w publikacji *Teaching and assessing intercultural competence* (1997) przedstawił model, strukturę, możliwości testowania oraz rozwoju międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej. Byram (1997: 73) podkreśla trzy komplementarne lokalizacje, w których dokonuje się doskonalenie MKK. Są to klasa szkolna, ćwiczenia w terenie i samokształcenie.

Jeśli chodzi o rozwój kompetencji międzykulturowej w klasie szkolnej, to na zajęcia z języka obcego na uniwersytecie w Polsce ma wpływ wiele czynników. Należą do nich w szczególności:

- wytyczne europejskiej polityki edukacyjnej (Jaroszewska, 2010: 47-49; Wilczyńska, 2010: 114);
- cele, treści i efekty kształcenia sformułowane w karcie przedmiotu, która jest przedłużeniem standardów europejskich (ERK i *ESOKJ*) i krajowych (KRK) oraz autonomii programowej uczelni (Piwowarczyk, 2014: 248, 2015a);
- organizator tego procesu – nauczyciel, przyjmujący różne role: mediatora kulturowego, tłumacza i reprezentanta kultury (Zajac, 2012; Grabowska, 2013: 240; Sajdak, 2013: 177; Sujecka-Zajac, 2013) i stosujący metody nauczania, w tym metody aktywizujące, jak dyskusje, projekty grupowe (w kontakcie bezpośrednim i internetowe), gry ról i ćwiczenia zespołowe, w szczególności te, których celem jest realizacja jakiegoś wspólnego zadania (Piwowarczyk, 2015a: 16).

Istotnym czynnikiem wpływającym na doskonalenie kompetencji międzykulturowej są też możliwości stwarzane przez uczelnie poza formalnym procesem kształcenia oraz motywacja i własna aktywność studentów w czasie wolnym i nader wszystko samokształcenie, które jest warunkiem *sine qua non* rozwoju (Piwowarczyk, 2015b: 123; Wojtaszczyk, 2015: 45). Badania wskazują ponadto, że w Polsce najważniejszym zadaniem jest uświadomienie przedsiębiorcom i studentom znaczenia kompetencji interkulturowej (Aleksandrowicz-Pędich, 2007: 329).

Podstawowym narzędziem do nauki języka obcego w ławce szkolnej, a przy tym rozwijania MKK, pozostaje podręcznik. Jego analizie pod kątem wpływu na rozwój kompetencji międzykulturowej poprzez zakres prezentowanych treści kulturowych zostanie poświęcona główna część artykułu. Pogłębianie wiedzy o kulturze stanowi istotny czynnik w rozwoju międzykulturowej

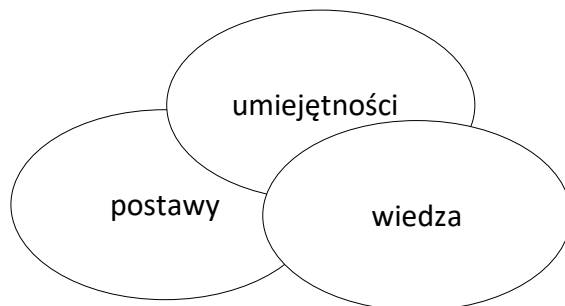
kompetencji komunikacyjnej. Na początku należy jednak postawić sobie pytanie, czym ona jest.

2. Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna

W dyskursie dotyczącym definiowania kategorii kompetencji międzykulturowej nie ma jednoznacznego stanowiska (Rathje, 2006). Kategoria, przy pomocy której próbuje się opisać cechę lub zespół cech ludzkich umożliwiających umiejętną komunikację w środowisku odmienności kulturowej, jest określana jako międzykulturowa kompetencja komunikacyjna (Byram, 1997), kompetencja międzykulturowa (Deardorf, 2006), kompetencja interkulturowa (Mackiewicz, 2005), inteligencja kulturowa (Ang i Van Dyne, 2008; Livermoor, 2009). Wielość określeń ma związek z interdyscyplinarnością tego teoretycznego konstruktów oraz z faktem, że kategorie *kultury*, *międzykulturowości* i *kompetencji*, które leżą u jego podstaw, są rozmyte i niejednoznaczne. Bolten (2011: 2) określa je słowem *fuzzy*.

Sujecka-Zajac podkreśla, że kompetencja interkulturowa jest „przeniesieniem kompetencji komunikacyjnych i społecznych do kontekstów interkulturowych. Pamiętać należy o tym, że poruszane tu kompetencje komunikacyjne i społeczne muszą być rozwijane w kontekście interkulturowym przez wszystkich uczestników omawianej interakcji” (Sujecka-Zajac, 2012: 17). Natomiast Deardorff przytacza definicję, która zyskała największe uznanie podczas badań wśród 24 ekspertów z dziedziny komunikacji międzykulturowej (Deardorff, 2006: 23-24). „Kompetencja międzykulturowa to umiejętność efektywnej i stosownej komunikacji w sytuacjach międzykulturowych, na podstawie własnej międzykulturowej wiedzy, umiejętności i postaw” (tamże: 14). Fraza kompetencji międzykulturowej może być wyrażona przez zwrot międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej autorstwa Byrama. W jego modelu zawarte są komponenty: lingwistyczny, socjolingwistyczny, dyskursywny i interkulturowy, natomiast czynniki komunikacji międzykulturowej opisane są za pomocą pięciu francuskojęzycznych zwrotów ze słowem *savoir*. Należą do nich: wiedza (*savoirs*), zdolność do zrozumienia (*savoir comprendre*), postawy (*savoir-être*), edukacja polityczna (*savoir s’engager*) i umiejętność uczenia się (*savoir apprendre/faire*) (Byram, 1997: 56). Nie wchodząc głębiej w dyskusję odnoszącą się do niuansów dotyczących różnic tych dwóch określeń, w artykule przyjęto, że międzykulturowa kompetencja komunikacyjna ma charakter procesualny i jest silnie współzależną i dynamiczną strukturą różnych kompetencji bazowych, które umożliwiają skuteczne i stosowne porozumiewanie się w sytuacji, gdy między nadawcą i odbiorcą komunikatu istnieją bariery wynikające z odmienności kulturowej. Podczas tego transakcyjnego procesu dochodzi do

negocjowania i przypisywania znaczeń pomiędzy ludźmi z różnych kultur. Zasadnicze trzy elementy MKK to wiedza, umiejętności i postawy.



Rysunek 1: Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna. Źródło: opracowanie własne.

Elementów tych nie można rozpatrywać oddzielnie. Istotą MKK jest bowiem silna współzależność poszczególnych komponentów, ich wzajemne przenikanie się, dynamiczne na siebie oddziaływanie i takie połączenie (dające efekt synergii), które w efekcie umożliwi porozumienie. Do obszaru kognitywnego należą m.in.: rozumienie zjawiska kultury w odniesieniu do sposobu spostrzegania rzeczywistości, myślenia, wartości, sposobu zachowania i działania, rozumienie różnic kulturowych partnerów interakcji. Obszar postaw to empatia, dystans roli, niestereotypowe myślenie, otwartość, tolerancja, akceptacja, respekt dla innych kultur, gotowość do interkulturowej edukacji. Obszar umiejętności to przede wszystkim zdolności komunikacyjne i kompetencje społeczne, w tym umiejętności budowania relacji i zaufania do partnerów z obcej kultury (Gertsen, 1990: 341-362). Chociaż trudno wartościować i nadawać większą rangę któremukolwiek z tych trzech obszarów, to z punktu widzenia szkolenia MKK element kognitywny kompetencji międzykulturowej wydaje się być czynnikiem kluczowym. Pogłębiona wiedza o własnej kulturze oraz o innych kulturach i ich przedstawicielach pozwala lepiej zrozumieć sposób postępowania i zachowania. Ogranicza powstawanie uprzedzeń i stereotypów. Wiedza o inności wpływa na postawę i prowadzi do refleksji nad naszą własną rzeczywistością (Storch, 1999: 287) i poprzez to powiększa świadomość własnego uwarunkowania kulturowego. Można sformułować ostrożny wniosek, że im większa wiedza, tym większe zrozumienie, a tym samym bardziej tolerancyjna postawa oraz większa otwartość i zaufanie względem drugiego, obcego człowieka. A jak słusznie zauważa Dannenhauer (2015: 224), postawa i nastawienie do partnera w dłuższej perspektywie jest istotniejsze niż najlepsza nawet strategia czy metoda komunikacyjna.

W związku z tym warto sobie zadać pytanie, jaki zakres wiedzy o kulturze umożliwia skuteczną i stosowną komunikację. Co należy wiedzieć o kulturze (własnej i obcej), aby skutecznie komunikować się z przedstawicielami innych grup? Czym właściwie jest kultura? Jaką ma strukturę? Które elementy tej struktury poruszane są w podręcznikach do nauki języków obcych?

3. Definicja i morfologia kultury

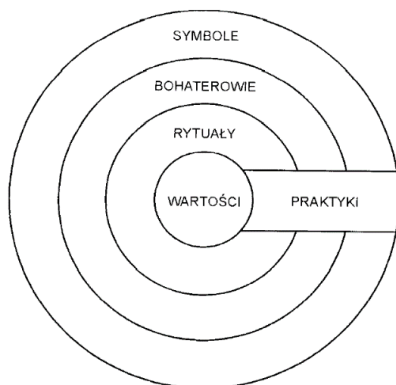
Hall twierdzi, że „komunikacja jest kulturą, a kultura komunikacją” (Hall, 1987: 184). W świetle tego twierdzenia można wysunąć wniosek, że ucząc komunikacji w języku obcym, uczymy kultury danego obszaru językowego. Innymi słowy uczymy komunikacji nie tylko przy pomocy języka (rozumianego jako system znaków), lecz za pomocą elementów kultury, takich jak artefakty fizyczne, językowe i behawioralne.

Zanim jednak dwie obce sobie osoby będą skutecznie i stosownie komunikować się, powinny wzajemnie się poznać i zrozumieć. Mikułowski Pomorski zaznacza, że „na zasadnicze dla komunikacji międzykulturowej pytanie o przebieg tej komunikacji będzie można odpowiedzieć, gdy uzyska się odpowiedź na pytania: Kim są uczestnicy komunikacji międzykulturowej? Jakie czynniki decydują, że są oni odmienni?” (Mikułowski Pomorski, 2003: 149). Tym, co stanowi o tożsamości człowieka, jest bowiem jego kultura. A pomijanie kulturowych uwarunkowań postępowania naszego własnego oraz innych utrudnia komunikację i prowadzi do tzw. ślepoty kulturowej (Boski, 2009: 44).

Istnieje wiele definicji kultury. U podstaw niniejszej publikacji leżą dwie. Hofstede twierdzi, że „kultura jest kolektywnym zaprogramowaniem umysłu, które odróżnia członków jednej grupy lub kategorii ludzi od drugiej” (Hofstede, 1984: 23), natomiast Hall, określając ją jako treść międzyludzkiej komunikacji, definiuje ją w następujący sposób: „Tym [...], co jest cechą wyłącznie ludzką – tym, co rzeczywiście stanowi o tożsamości człowieka, bez względu na to, gdzie się urodził – jest jego kultura, całościowe ramy komunikacyjne – słowa, działania, pozy, gesty, ton i barwa głosu, wyraz twarzy, sposób traktowania czasu, przestrzeni oraz przedmiotów materialnych, sposób, w jaki człowiek pracuje, bawi się, kocha i broni samego siebie. Wszystkie te rzeczy i jeszcze wiele innych tworzą pewne systemy komunikowania się dysponujące znaczeniami zrozumiałymi wyłącznie dla tych, którzy znają historyczny, społeczny i kulturowy zakres zachowań” (Hall, 1984: 82). W nauczaniu języka obcego będzie więc chodziło o poznanie tych systemów komunikowania i ich znaczeń.

Kultura ma więc strukturę, której poznanie umożliwia wzajemne zrozumienie. Manifestuje się ona różnorodnie i jest przedstawiana przy pomocy licznych modeli. W opracowaniu przyjęto model Hofstede (2007: 20). Stanowi

on podstawie analizy problemu, czyli kwestii prezentacji kultury w podręcznikach do nauczania języków obcych. Model ten przedstawiono na rysunku 2.



Rysunek 2: Diagram cebuli: przejawy kultury na różnych poziomach głębokości.

Źródło: Hofstede i Hofstede, 2007: 20.

Według Hofstedeego różnice kulturowe pomiędzy narodami przejawiają się na różnych poziomach głębokości. W powyższym modelu te przejawy kultury ujęto jako warstwy cebuli, gdzie w samym jądrze znajdują się niewidoczne elementy – wartości, natomiast jego otoczkę stanowią trzy kolejne warstwy: rytuały, bohaterowie i symbole, które ujęto w szerszą kategorię praktyk. Praktyki są widoczne dla obserwatora z zewnątrz, jednak ich znaczenie kulturowe nie dla każdego jest czytelne i nie każdy potrafi je trafnie zinterpretować. Symbole to słowa, gesty, obrazy i przedmioty, które mają szczególne znaczenie i są rozpoznawalne jedynie przez członków danej kultury. Bohaterowie to postacie współczesne lub historyczne, realne lub fikcyjne. Są oni nośnikami istotnych w danym społeczeństwie norm, wartości i wzorców zachowań. Rytuały są zbiorowymi działaniami, które, choć powierzchowne w swej naturze, są postrzegane przez członków danej grupy jako społecznie niezbędne. Wartości rozumiane jako skłonność do dokonywania określonego wyboru stanowią jądro diagramu. Są one bardzo często nieuświadomiane. Dla przedstawicieli danej grupy (kultury) są czymś niekwestionowanym, oczywistym, normalnym i niezaprzeczalnym (Hofstede i Hofstede, 2007: 20-21).

Proces nauczania języka, w którym uczy się kultury rozumianej jako zespół wartości wytworzonych przez przedstawicieli danej grupy społecznej, którego manifestacją są powyżej opisane artefakty kulturowe, pozwala na kształtowanie nie tylko kolejnego użytkownika języka obcego, ale rozumiejącej i przeżywającej osobowości studenta, który poprzez poznanie odmienności Innego będzie ją bardziej rozumiał, może akceptował, a przez to lepiej się z nią porozumiewał.

4. Wyniki analizy podręczników

W celu identyfikacji, jakie elementy i warstwy kultury są ukazane w podręcznikach do nauki języków obcych, sporządzono ankietę, o której wypełnienie poproszono specjalistów od nauczania konkretnego języka i jego kultury, czyli lektorów języków obcych uczących w Studium Języków Obcych Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie. Lektorzy dokonali oceny podręczników, z których aktualnie uczą studentów na poziomie podstawowym, odpowiadającym poziomom A1 i A2 według skali biegłości językowej *Europejskiego Opisu Systemu Biegłości Językowej*. Poziom A został wybrany, ponieważ na UEK wszystkie języki są na nim nauczane. W tabeli 1 przedstawiono oceniane podręczniki.

Lp	Język	Autorzy	Tytuł	Wydawnictwo i rok wydania	Skrót
1.	Angielski	Dubicka I.	<i>English For International Tourism</i>	Pearson 2013	An
2.	Niemiecki	Funk H., Kuhn Ch. i in.	<i>Studio [21] A1</i>	Cornelsen 2013	Ni
3.	Rosyjski	Dąbrowska H., Zybert M.	<i>Nowyje Wstriecki 1</i>	WSiP 2012	Ro
4.	Francuski	Tauzin B, Dubios A.L.	<i>Objectif express 1. Le monde professionnel en français A1/A2</i>	Hachette Livre 2013	Fr
5.	Hiszpański	Nieto-Kuczryńska D.	<i>Arcoiris A1-A2</i>	Przystanek Edu 2012	Hi
6.	Włoski	Cozzi N., Federico F., Tancone A.	<i>Caffe'Italia 1</i>	Eli 2008	Wł

Tabela 1: Lista przeanalizowanych podręczników.

Pytania w ankiecie podzielono zgodnie z modelem przejawów kultury Hofstede'go na cztery moduły tematyczne: symbole, bohaterowie, rytuały i wartości. Nauczycielom zadano następujące pytanie: „Czy w wykorzystywanym przez Panią/Pana podręczniku w jakikolwiek sposób (w tekstach/dialogach, na zdjęciach/grafikach) poruszane są następujące treści kulturowe?”. Układ odpowiedzi wygląda następująco:

Treści kulturowe	An	Ni	Ro	Fr	Hi	Wł
SYMBOLE						
Czy nazwiska i imiona w podręczniku są typowe dla kraju nauczanego języka obcego	+	+	+	+	+	+
Czy są elementy języka potocznego	+	+	+	-	+	+
Czy są słowa charakterystyczne dla danej kultury, na które trudno jest znaleźć ekwiwalenty w jęz. polskim	+	+	+	+	+	+
Czy jest hymn narodowy	-	-	+	-	-	-
Czy jest treść piosenki urodzinowej <i>sto lat</i>	-	-	-	-	-	-
Czy są flagi narodowe	-	+	+	+	-	+
Czy są typowe krainy geograficzne i krajobrazy dla danego kraju, np. drzewa, kwiaty, góry, morze, pustynia, rzeki	+	-	+	-	-	+
Czy jest mapa danego kraju	+	+	+	+	+	+
Czy są przedstawione największe miasta	+	+	+	+	+	+

Kultura w podręcznikach do nauki języków obcych jako czynnik wpływający na...

Czy kobiety na zdjęciach ubrane są w stroje narodowe	-	-	+	-	-	-
Czy przedstawione są potrawy narodowe	+	+	+	+	+	+
BOHATEROWIE						
Czy w podręczniku są przedstawieni znani sportowcy	-	-	+	-	+	-
Czy jest mowa o najwybitniejszych twórcach kultury (sztuka, teatr, muzyka, literatura, taniec)	+	-	+	-	-	+
Czy przedstawione są postacie z bajek	-	-	-	-	-	-
Czy przedstawieni są najważniejsi politycy lub osoby mające autorytet w danym społeczeństwie	-	-	-	-	-	+
RYTUAŁY						
Przedstawianie się w kontakcie bezpośrednim	+	+	+	+	+	+
Przedstawianie kogoś w kontakcie bezpośrednim	+	+	+	+	+	+
Przedstawianie kogoś w liście lub mailu	-	+	+	+	+	+
Czy używa się form grzecznościowych <i>Pan, Pani</i>	+	+	+	+	+	+
Umiejętność przejścia na „Ty”	-	+	+	+	+	+
Używanie tytułów, np. pani profesor, szanowni Państwo	-	+	+	+	-	+
Rola dystansu i dotyku podczas rozmów	-	-	-	-	-	+
Sposoby powitań gości (np. uścisk dłoni, skinienie głową, obejmowanie się, pocałunek w rękę/policzek)	-	+	-	+	+	+
Gestykulacja/mimika	-	-	-	-	+	+
Składanie wizyt prywatnych	-	-	+	-	-	+
Prowadzenie rozmów/wizyt służbowych	+	+	+	+	+	+
Pory wizyt/stosunek do punktualności	-	+	+	+	-	-
Pory posiłków i rytuały podczas posiłku	+	+	+	+	+	+
Sposób częstowania i proponowania czegoś do picia (np. rytuał picia herbaty)	-	+	-	-	-	+
Wierzenia i ceremonie religijne (np. ślub, pogrzeb, narodziny)	-	-	+	-	-	+
Święta religijne/państwowe	+	-	+	-	-	+
Festiwale i imprezy kulturalne	+	+	-	-	-	+
Nawyki higieniczne	-	-	-	-	-	-
Tańce narodowe	-	-	+	-	-	-
WARTOŚCI						
Typowy przedstawiciel danej kultury (np. typowy Włoch, typowa Włoszka)	-	+	+	-	-	+
Podejście do patriotyzmu	-	-	-	-	-	+
Modele rodziny	-	+	+	+	+	+
Wolne związki	-	+	-	+	-	+
Stosunek do kobiet/rola kobiet w społeczeństwie/zawody męskie – damskie	-	-	+	-	+	+
Ideał pięknej kobiety	-	-	-	-	-	-
Tematy tabu	-	-	-	-	-	-
Czynności nieprzyzwoite/wstydlive (np. plucie, jedzenie lewą ręką, bękanie, odstawianie ciała, nieprzyzwoite części ciała)	-	-	-	-	-	-
Co uchodzi za dobre/złe postępowanie	+	-	-	-	-	+
Co wypada lub nie wypada – zachowania	+	-	+	+	-	+
Więzy rodzinne (np. bliskie, kilka pokoleń pod wspólnym dachem)	-	-	+	-	-	+
Stosunek do osób starszych	-	-	-	-	-	-
Zaufanie do obcych	-	-	-	-	-	-
Okazywanie emocji	-	-	-	-	-	+
Relacje z rodzicami (np. wychowanie dzieci: matka czy ojciec, obydwoje)	-	-	+	-	+	+
Wierzenia religijne	-	-	-	-	-	+

Tabela 2: Elementy kultury i treści realizowalnych prezentowane w wybranych podręcznikach do nauki języków obcych.

Symbole i skróty zastosowane w tabeli:

- w tabeli użyto skrótu tytułów poszczególnych podręczników, których dokładne dane bibliograficzne znajdują się w tabeli 1;
- + element występuje w podręczniku
- - element nie występuje w podręczniku

5. Analiza elementów kultury prezentowanych w wybranych podręcznikach w świetle modelu Hofstedeego

Na początku należy podkreślić, że badania mają charakter przyczynkowy, a poniższe wnioski są oparte o analizę sześciu podręczników.

5.1. Symbole

W większości przeanalizowanych podręczników prezentowane są symbole danego kraju. Dotyczy to w szczególności różnych odmian języka, imion, nazwisk, nazw własnych. We wszystkich podręcznikach używane są typowe nazwiska i imiona, elementy języka potocznego; zaprezentowana jest mapa danego kraju, największe miasta, potrawy narodowe. Tylko w jednym z przeanalizowanych podręczników jest zaprezentowany hymn narodowy, a w czterech – flagi narodowe. Tylko w podręczniku do nauki języka rosyjskiego kobiety przedstawione są w strojach narodowych.

5.2. Bohaterowie

W podręcznikach do nauki języka obcego na poziomie A1/A2 raczej nie przedstawia się bohaterów narodowych. Sportowcy przedstawieni są w dwóch przeanalizowanych podręcznikach, ludzie kultury w trzech, natomiast politycy tylko w jednym; bohaterowie bajek nie są w ogóle przedstawiani.

5.3. Rytuály

W przeanalizowanych podręcznikach w dużej mierze prezentowane są rytuały powiązane z prowadzeniem rozmów. Sposoby powitań, przedstawiania siebie i innej osoby (w kontakcie bezpośrednim i komunikacji zapośredniczonej) są prezentowane we wszystkich podręcznikach. Również rytuały związane ze spożywaniem posiłków są obecne we wszystkich książkach. Ceremonie związane z obchodzeniem świąt religijnych przedstawione są w dwóch, festiwale i imprezy kulturalne w czterech podręcznikach. Zaskakujący jest fakt, że w niewielkim

stopniu przedstawia się rolę komunikacji niewerbalnej. Mowa niewerbalna podczas powitań przedstawiona jest w podręcznikach do nauki hiszpańskiego, włoskiego, francuskiego i niemieckiego; gestykulacja i mimika – tylko w podręcznikach do nauki języka hiszpańskiego i włoskiego. Może to wynikać z faktu, że narody te generalnie są uznawane za ekspresyjne. Rola dystansu i dotyku jest poruszana jedynie w podręczniku do nauki języka włoskiego. Warto się zastanowić, czy język niewerbalny rzeczywiście nie jest bogato prezentowany w podręcznikach (np. na ilustracjach), czy może nauczyciele nie zwracają na to uwagi, są mało uwrażliwieni i niewystarczająco wyedukowani, jeśli chodzi o te komponenty kultury (por. Kurtyka, 2005: 83), lub też, obcując od lat z obcą kulturą, mogą nieświadomie wysyłać i odczytywać sygnały niewerbalne, charakterystyczne dla kraju nauczanego języka.

5.4. Wartości

W sześciu analizowanych podręcznikach do nauki języków obcych na poziomie A1/A2 w niewielkim stopniu porusza się tematy związane z wartościami. Wierzenia religijne, kwestia zaufania do osób obcych, okazywanie emocji, stosunek do osób starszych, tematy tabu, czynności nieprzyzwoite/wstydlive czy podejście do patriotyzmu nie są w ogóle poruszane w przeanalizowanych podręcznikach. W pięciu przedstawia się typowy model rodziny, a w trzech porusza się kwestię wolnych związków i rolę kobiet w społeczeństwie. W podręcznikach do nauki języka niemieckiego, rosyjskiego i włoskiego wyłania się obraz typowego przedstawiciela danej kultury.

Na końcu warto zaznaczyć, że poruszane treści kulturowe i realioznawcze nie są prezentowane w sposób wyczerpujący. Mogą stanowić dla nauczyciela jedynie bodziec do rozmowy podczas zajęć językowych.

6. Wnioski

Niniejsza analiza wybranych podręczników do nauki języków obcych ma charakter przyczynkowy i tylko zarysowuje kwestię prezentacji kultury w materiałach dydaktycznych. Nie upoważnia do sformułowania generalizujących wniosków. Jej ważnym celem było nade wszystko uwrażliwienie nauczycieli oraz zainspirowanie badaczy do dalszych prób badawczych i poszukiwań czynników wpływających na rozwój międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej.

Przeanalizowano sześć z wielu dostępnych na rynku podręczników do nauki języków obcych. Oprócz tego w procesie akwizycji języka obcego używanych jest wiele innych pomocy dydaktycznych. Można jednak wysunąć ostrożny wniosek, że treści programowe zawarte w tych sześciu przeanalizowanych

podręcznikach tylko w ogólnym stopniu poruszają zagadnienia kultury narodowej kraju języka obcego i najczęściej dotyczą najważniejszych i w pełni widocznych komponentów kultury: składników kultury materialnej, słownictwa, historii sztuki, literatury, zwyczajów itp. Tylko w niewielkim stopniu odzwierciedlają to, co stanowi jej rdzeń, a mianowicie zbiorowe zaprogramowanie umysłu Hofstedeego z jego najważniejszymi normami, wartościami i standardami kulturowymi.

W świetle modelu diagramu cebuli można sformułować kolejny ostrożny wniosek, że w podręcznikach przedstawiane są głównie „płytkie” warstwy kultury. Podręczniki nie przekazują fundamentalnych wartości, na których opiera się kultura drugiej strony i które są źródłem elementów materialnych. A przecież w dobie narastającej wielokulturowości w celu osiągnięcia większego zrozumienia i ograniczenia powstawania stereotypów i uprzedzeń funkcją dydaktyki języków obcych oprócz nauki obcego systemu symboli, jakim jest język, powinno być tłumaczenie kultury. Pozwoli to na pokojowe współistnienie ludzi różniących się od siebie tożsamością, językiem, kulturą i wartościami oraz osiągnięcie efektu synergii, a nie „wrogich plemion”. Przy wzajemnym uznaniu i tolerancji różnorodność nie będzie już dzielić, tylko ubogacać. „I może wówczas uda się zaprojektować edukację, która pozwoliłaby uniknąć konfliktów lub rozwiązywać je na drodze pokojowej, przez wzbogacenie wiedzy o innych, ich kulturze, ich duchowości?” (Raport dla UNESCO, 1998: 6).

BIBLIOGRAFIA

- Aleksandrowicz-Pędzich, L. 2007: „Edukacja międzykulturowa i nauka języków obcych w opiniach ludzi biznesu w wybranych krajach europejskich”. (w) *Komunikacja międzykulturowa: perspektywy badań interdyscyplinarnych*. (red. W. Chłopicki). Kraków: Tertium: 329-337.
- Ang, S. i L. Van Dyne. 2008: „Conceptualization of Cultural Intelligence: Definition, Distinctiveness and Nomological Network”. (w) *Handbook on Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications*. (red. S. Ang i L. Van Dyne). Armonk: ME Sharpe, str. 3-15.
- Błażek, A. 2008. *Evaluation interkultureller Kompetenz bei angehenden Deutschlehrerinnen und –Lehrern in Polen*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Bolten, J. 2011: „Unschärfe und Mehrwertigkeit. »Interkulturelle Kompetenz« vor dem Hintergrund eines offenen Kulturbegriffs“. (w) *Perspektiven interkultureller Kompetenz*. (red. U. Hößler). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht [online: http://www2.uni-jena.de/philosophie/IWK-neu/typo3/fileadmin/team/juer-gen.bolten/1003Ik-Kompetenz_fuzzy.pdf; DW 2.01.2016].
- Boski, P. 2009. *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*. Warszawa: PWN.

- Byram, M. 1997. *Teaching and assessing intercultural competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Dannenhauer, R. 2015: „Interkulturelles (Projekt)Management. Die GEISTES HALTUNG macht den Unterschied“. (w) *Kommunikation in multikulturellen Projektteams*. (red. S. Grucza i J. Alnajjar). Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, str. 219-228.
- Deardorff, D. K. 2006. *Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts? Thesenpapier der Bertelsmann Stiftung auf Basis der Interkulturellen Kompetenz-Modelle von Dr. Darla K. Deardorff*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Earley, Ch. i E. Mosakowski. 2004. „Cultural Intelligence“. *Harvard Business Review*, 10: 139-146.
- Europejski System Opisu Kształcenia Językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. 2003. Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Gertsen, M. C. 1990. „Intercultural competence and expatriates“. *The International Journal of Human Resource Management*, 1(3): 341-362.
- Grabowska, A. 2013. „Kształtowanie postawy otwartości interkulturowej nauczycieli języków obcych w świetle zaleceń Unii Europejskiej i na przykładzie Asystentury Comeniusa“. *Neofilolog*, 40(2): 237-250.
- Hall, E. T. 1984. *Poza kulturą*. Warszawa: PWN.
- Hall, E. T. 1987. *Bezgłośny język*. Warszawa: PIW.
- Hofstede, G. 1984. *Culture's Consequences: International Differences in Work Related Values*. Beverly Hills: Sage Publ.
- Hofstede, G. i G. J. Hofstede. 2007. *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*. Warszawa: PWE.
- Jaroszewska, A. 2010: „O koncepcji nauczania w wymiarze międzykulturowym“. (w) *Kompetencja interkulturowa w teorii i praktyce edukacyjnej*. (red. M. Mackiewicz). Poznań: WSB, str. 47-53.
- Kuciński, K. (red.) 2011. *Glokalizacja*. Warszawa: Difin.
- Korporowicz, L. 2008. „Zarządzanie międzykulturowe; od przystosowania do rozwoju“. (w) *Współczesne paradygmaty nauk o zarządzaniu*. (red. W. Kowalczewski). Warszawa: Difin, str. 213- 229.
- Kurtyka, A. 2005. „Rozwijanie kompetencji interkulturowej nauczycieli języków obcych“. (w) *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*. (red. M. Mackiewicz). Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, str. 83-95.
- Livermore, D. A. 2009. *Cultural Intelligence: Improving Your CQ to Engage Our Multicultural World*, Grand Rapids: Baker Academic.
- Mackiewicz, M. 2005. *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej.
- McLuhnan, M. 1962. *The Gutenberg Galaxy: the making of typographic man*. Toronto: University of Toronto Press.
- Mikułowski Pomorski, J. 2003. *Komunikacja międzykulturowa. Wprowadzenie*. Kraków: Wydawnictwo AE.
- Okoń, W. 1998. *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

- Piwowarczyk, A. 2014: „Social Competences and Cross-Cultural Differences from a Perspective of Glottodidactics”. (w) *Knowledge-Economy-Society. Managing Organizations: Concepts and their applications*. (red. A. Jaki i B. Mikuła). Cracow: Cracow University of Economics, str. 247-253.
- Piwowarczyk, A. J. 2015a. „Rozwijanie kompetencji społecznych na lektoracie na uczelni wyższej”. *E-mentor*, 1(58): 12-21.
- Piwowarczyk, A. J. 2015b. „Oczekiwania pracodawców a kształcenie kompetencji międzykulturowych przyszłych ekonomistów i menedżerów”. *Edukacja Ekonomistów i Menedżerów*, 37: 111-129.
- Piwowarczyk, A.J. 2015c: „Przesłanki i sposoby kształcenia kompetencji interkulturowej”. (w) *Współczesne tendencje w zachowaniach organizacyjnych*. (red. B. Mikuła). Kraków: Uniwersytet Ekonomiczny, str. 129-136.
- Raport dla UNESCO. *Edukacja. Jest w niej ukryty skarb*. 1998. [online: http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/4_Filary_Raport_Delorsa.pdf; DW: 05.01.2016].
- Rathje, S. 2006. „Interkulturelle Kompetenz. Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts”. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. [online: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Rathje.pdf>; DW 05.01.2016].
- Sajdak, A. 2013. *Paradygmaty kształcenia studentów i wspierania rozwoju nauczycieli akademickich. Teoretyczne podstawy dydaktyki akademickiej*. Kraków: Impuls.
- Siek-Piskozub, T. 2012. „Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna wyzwaniem dla glottodydaktyki”. *Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Angewandte Linguistik: Przegląd/Review*, 5: 95-108.
- Storch, G. 1999. *Deutsch als Fremdsprache – eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. München: Fink.
- Sujecka-Zajęc, J. 2012. „Nauczyciel mediatorem”. *Języki Obce w Szkole*. [online: <http://jows.pl/content/nauczyciel-mediator>; DW 5.01.2016].
- Wilczyńska, W. 2005: „Czego potrzeba do udanej komunikacji interkulturowej?” (w) *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*. (red. M. Mackiewicz). Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej, str. 15-26.
- Wilczyńska, W. 2010: „Przygotowanie do komunikacji interkulturowej. Wytyczne polityki europejskiej a dydaktyka języków obcych”. (w) *Kompetencja interkulturowa w teorii i praktyce edukacyjnej*. (red. M. Mackiewicz). Poznań: WSB, str. 113-123.
- Wojtaszczyk, K. 2015: „Samokształcenie w mediach społecznościowych narzędziem rozwoju zasobów ludzkich organizacji. (w) *Wybrane problemy w kształtowaniu zachowań organizacyjnych* (red. M. Makowiec). Kraków: Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, str. 45-51.
- Zajęc, J. 2012: „Kompetencje mediacyjne nauczyciela języków obcych w perspektywie interkulturowej”. (w) *Kompetencje językowe podstawą sukcesu zawodowego i społecznego w Europie*. (red. H. Komorowska, J. Zajęc). Warszawa: FRSE, str. 145-150.