

**Artur Gałkowski**

Uniwersytet Łódzki

<https://orcid.org/0000-0003-2471-0886>

[artur.galkowski@uni.lodz.pl](mailto:artur.galkowski@uni.lodz.pl)

**Magdalena Szeflińska-Baran**

Uniwersytet Łódzki

<https://orcid.org/0000-0002-2254-1591>

[magdalena.szeflinska@uni.lodz.pl](mailto:magdalena.szeflinska@uni.lodz.pl)

**Joanna Ciesielka**

Uniwersytet Łódzki

<https://orcid.org/0000-0003-0897-7724>

[joanna.ciesielka@uni.lodz.pl](mailto:joanna.ciesielka@uni.lodz.pl)

## ***Poszerzanie badań glottodydaktycznych nad interkulturowością***

### **1. Wprowadzenie**

Interkulturowość stanowi jedno z głównych wyzwań naszych czasów w wielu dziedzinach humanistyki i kultury, w tym w glottodydaktyce. W dobie globalizacji i zacierania się różnic odgrywa rolę czynnika uwrażliwiającego na bogactwo endo- i egzokulturowe, tj. własnej i innych społeczności, okazuje się też nieodzownym kluczem do skutecznej komunikacji między jednostkami i wspólnotami.

Język, który ze swej natury jest nośnikiem przekazu kulturowego, może skutecznie służyć zrozumieniu zarówno innych kultur, jak i kultury rodzimej. Z tego względu aspekty (inter)kulturowe stanowią we współczesnym



świecie niezbędny element komunikacji międzyjęzykowej, przyczyniając się do budowania zrozumienia i wzajemnego szacunku między ludźmi i całymi społecznościami. Poza niepodważalnymi walorami sprzyjającymi skutecznej komunikacji językowej mają one również niewątpliwą potencjał w zakresie budowania przyjaznej atmosfery w kontaktach międzyludzkich.

Tom 60/1 „Neofilologa”, dedykowany Panu Profesorowi Mieczysławowi Gajosowi, koncentruje się na zagadnieniu interkulturowości w kontekście dydaktyki języków obcych, stawiając sobie za cel bardzo szerokie ujęcie tej problematyki. W najnowszych podejściach glottodydaktycznych i interdyscyplinarnych zakłada się rewizję refleksji nad miejscem i sposobem transferu treści (inter)kulturowych w procesie nauczania i uczenia się języka obcego, które są szczególnie istotne w epoce intensyfikacji kontaktów w wielokulturowej rzeczywistości naszych czasów. Na poziomie europejskim interkulturowość, jako ważny wymiar (pro)cywilizacyjny, przyczynia się do budowania poczucia obywatelstwa i tożsamości społeczeństw. Podróże, migracje i kontakty międzyludzkie są podstawowymi elementami konstruowania wspólnej przestrzeni społeczno-kulturowej. Teoretyczna refleksja nad interkulturowością, jej miejscem w glottodydaktyce i nowymi sposobami przekazywania wiedzy kulturowej jest zatem niezbędna dla lepszego rozpoznania potrzeb uczących się i optymalizacji procesu nauczania/uczenia się języka obcego. W praktyce szkolnej oznacza to tworzenie programów, poszukiwanie metod i technik dydaktycznych mających na celu lepsze poznanie się oraz zrozumienie, a także zmianę relacji międzyludzkich z mono- i wielokulturowych na interkulturowe. W perspektywie naukowej interkulturowość stanowi zaś jeden z istotnych kierunków badawczych „dyscyplin zaangażowanych” (m.in. glottodydaktyki i lingwistyki edukacyjnej, zob. Vedovelli, Casini, 2016: 15), który uwrażliwia współczesną humanistykę na swego rodzaju uspołecznienie i akulturację różnych sfer poznania, w tym także tych właściwych dla przestrzeni kształcenia i wychowania.

## **2. Interkulturowy potencjał badawczy**

Glottodydaktyczne podejście do interkulturowości w kształceniu językowym odsłania całe spektrum potencjalnych obszarów badań: od rozważań na temat szeroko rozumianej kultury i jej roli w glottodydaktyce począwszy (Crozet, Liddicoat, 1999), poprzez kwestie rozwijania świadomości i wrażliwości kulturowej w ramach edukacji językowej (Crozet, Liddicoat, Lo Bianco, 1999), aż do prób zdefiniowania pojęcia interkulturowości w kontekście nauki języków oraz skontrastowania jej z innymi pokrewnymi pojęciami, np. interkulturowość a kompetencja interkulturowa / interkulturowa kompetencja komu-

nikacyjna (Spychała, 2014), czy też interlingwalizm a interkulturowość (Sercu, 2005; Wierzbicka, 1985).

Komponent kulturowy może być rozpatrywany zarówno w odniesieniu do poszczególnych podsystemów języka: gramatycznego, leksykalnego i fonetycznego, jak i na różnych poziomach jego realizacji: dźwiękowym, tekstowym, socjolingwistycznym, pragmatycznym, komunikacyjnym (Balboni, 2014; Balboni, Caon, 2015).

Oprócz wielorakich aspektów językowych, rozważania teoretyczne i podejścia praktyczne w badaniach nad interkulturowością w glottodydaktyce zdają się coraz częściej akcentować jej relacyjny i tożsamościowy charakter (idiokultura), który koncentruje się na osobie ucznia, budowaniu jego osobistych i społecznych odniesień poprzez kulturę rodzimą i obcą (Balboni, 2014; Caon, Spaliviero, 2015).

Zasadniczą rolę formacyjną w rzeczywistości szkolnej na poziomie kształtowania kompetencji interkulturowej uczniów odgrywa nauczyciel, postrzegany jako mediator, którego rolą jest rozwijanie zainteresowania odmiennością kulturową innych społeczeństw, a także promowanie empatycznego rozumienia oraz pozytywnego stosunku do bogactwa inności i różnorodności jako istoty edukacji interkulturowej.

Ciekawe pola zainteresowań wyłaniają się również z analizy przejawów i obecności elementów kultury i jej wytworów w praktyce szkolnej oraz związanych z tym możliwości rozwoju kompetencji interkulturowej uczniów. Zasadność włączania elementów literatury i innych tekstów kultury (twórczości muzycznej, filmowej, telewizyjnej, gier interaktywnych, animacji itp.) do procesu nauczania języków obcych wydaje się bezsprzeczna. Dają one bowiem doskonałą możliwość zauważenia różnic uwarunkowanych kulturowo w komunikowaniu wartości i postaw (uczciwości, lojalności, szacunku, stosunku do własności (nasze/wasze), statusu i pozycji społecznej, hierarchii), pojęć (prywatne/publiczne) i kategorii czasoprzestrzennych (Ennis, Riley, 2017); pozwalają też dostrzec określone przejawy interkulturowości w komunikacji niewerbalnej (mowa ciała, proksemika), która zajmuje coraz bardziej zauważalne miejsce we współczesnej glottodydaktyce.

Wielotorowe możliwości badawcze daje również obserwacja rozwoju kompetencji interkulturowej z wykorzystaniem nowych technologii w nauczaniu języków obcych (Wilczyńska, Mackiewicz, Krajka, 2019) oraz programów i projektów dotyczących miejsca kultury i sztuki w glottodydaktyce (FREPA *The Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*).

Potencjał badawczy, jaki wynika z analizy zjawiska interkulturowości w glottodydaktyce, przekłada się na wszystkie komponenty złożonego procesu nauczania i uczenia się języka. Refleksją naukową obejmuje się bowiem,

oprócz języka-kultury, samego przedmiotu kształcenia w różnych jego wariantach komunikacyjnych łącznie z odmianą specjalistyczną (Grucza, 2020) i na poszczególnych poziomach kształcenia (od edukacji wczesnoszkolnej do internacjonalizacji studiów), kolejne etapy efektywnej akwizycji kompetencji interkulturowej wraz z jej ewaluacją (Beacco, 2013).

### **3. Definicja interkulturowości**

W zeszycie I numeru 60 „Neofilologa” podjęte i przedstawione zostały różne kwestie teoretyczne i materiałowe dotyczące zagadnień glottodydaktyczno-interkulturowych, dostosowane do tła i celów aplikacyjnych, które przyświecają nauczaniu języków obcych jako ważnemu obszarowi zainteresowań językoznawstwa stosowanego. W zbiorze studiów można wyodrębnić określone sekcje, ukazujące najbardziej aktualne i innowacyjne obszary perspektywy interkulturowej w glottodydaktyce, które, ze względu na swoją nośność, otwierają możliwości dalszych i potrzebnych dociekań naukowych.

Lektura tekstów pozwala wskazać szereg zagadnień szczegółowych dotyczących problematyki interkulturowości oraz znacznie poszerzyć zakres znaczeniowy tego pojęcia w ramach wielopłaszczyznowo rozumianej edukacji językowej.

Uznajemy, że z punktu widzenia glottodydaktycznego interkulturowość jest sumą elementów wiedzy o kulturze własnej i innych, łączonych z określonymi językami, terytoriami, strukturami społecznymi i narodami oraz ich dziedzictwem, a także specyfiką psychologiczno-behawioralną przedstawicieli danego języka/kultury. Konieczne jest zatem kształcenie w tym zakresie uczących się języka obcego, tak aby zdobywane przez nich kompetencje nabierały wymiaru większego urealnienia i zanurzenia w poznawany świat, jak również stwarzały płaszczyznę konfrontacji/porównania ze światem rodzimym w różnych jego aspektach.

### **4. Kontekst nauczania i jego wpływ na efektywność nabywania kompetencji interkulturowej**

Analiza materiałów glottodydaktycznych (podręczników, zeszytów ćwiczeń, dokumentów medialnych, konkursów językowo-kulturowych, testów ewaluacyjnych oraz samego środowiska nauczania itd.) ukazuje konieczność uwzględnienia zagadnień związanych z pojęciem interkulturowości w wielojęzycznym środowisku edukacyjnym. Szereg artykułów zebranych w niniejszym tomie „Neofilologa” dowodzi tego założenia.

**François Schmitt**, autor artykułu otwierającego zbiór, proponuje rozpatrywanie pojęcia edukacji interkulturowej w kontekście wielorakich wzajemnych wpływów kulturowo-językowych w heteroglotycznym środowisku nauczania języków obcych. Zwraca on uwagę na fakt, że brak rzeczywistej obecności rodzimych użytkowników nauczanego języka obcego w procesie kształcenia oraz niemożność bezpośredniego kontaktu z ich kulturą skutkuje niepełną realizacją postulatów dydaktyki interkulturowej i uniemożliwia wytworzenie wspólnej płaszczyzny kulturowego porozumienia i zrozumienia między uczącymi się języka obcego a jego natywnymi użytkownikami. Z tego też względu podejście do kultury i inności oraz ich różnorodnych kontekstów w dydaktyce języków obcych pozostaje często oparte na pewnej symulacji jedynie przygotowującej ucznia do prawdziwego spotkania z innością poza środowiskiem szkolnym (por. niżej odniesienie teoretyczne prezentowane w studium Ewy Badydy).

## 5. Nośniki informacji interkulturowej i ich miejsce w dydaktyce języków obcych

**Irmína Kotlarska** podejmuje rozważania na poziomie materiałowym i pochyła się nad treściami kulturowymi przedstawianymi w polskich podręcznikach do nauki języka angielskiego w ujęciu diachronicznym. Przedmiotem wstępnej analizy są materiały powstałe w latach 1788–1950, w których autorka dostrzega trzy współistniejące modele edukacji kulturowej (intra-, inter- i transkulturowy), a następnie w każdym z opracowań określa tendencję dominującą związaną z aktualnym stanem wiedzy na temat miejsca kultury w glottodydaktyce, metodą nauczania, potrzebami uczących się oraz aspektem instytucjonalnym.

Naukowa formuła porównawcza, tym razem w perspektywie synchronicznej, obecna jest również w artykule **Joanny Ozimskiej**, analizującej podręczniki do włoskiego i angielskiego języka ekonomii pod kątem obecności w nich treści interkulturowych. Autorka porusza zagadnienia związane z doborem tematów, typologią ćwiczeń służących do rozwijania kompetencji interkulturowej; interesują ją także różnice dotyczące poruszanej problematyki w zależności od nauczanego języka.

**Ewa Badyda** widzi w podejściu do kształcenia świadomości interkulturowej u cudzoziemców nie tylko etnocentryczny, ale wręcz etnorelatywistyczny potencjał edukacji międzykulturowej. Ilustruje swój pogląd analizą dyskursu prowadzonego na użytek glottodydaktyczny w serii wybranego podręcznika do nauki języka polskiego jako obcego.

Poza wspomnianym szerokim ujęciem kwestii edukacji interkulturowej opartym na integracji wszystkich elementów tego procesu: ucznia, nauczyciela, środowiska szkolnego i pozaszkolnego, niewątpliwie należy podkreślić fakt, iż sam język i poszczególne jego elementy mogą być nośnikami informacji kulturowej.

**Monika Sułkowska** analizuje rolę frazeologizmów i pragmatemów, które stanowią, ze względu na swoje skonwencjonalizowane użycie i zakorzenienie w kulturze języka obcego, zasadnicze wyzwanie dla uczących się i nauczycieli. Ich zrozumienie, zastosowanie i tłumaczenie wymagają ciągłego rozwijania kompetencji interkulturowej uczniów i studentów, tym bardziej że pragmatemy wchodzą w skład żywej i dynamicznie zmieniającej się tkaniki języka.

Zagadnienie konwencji socjopragmatycznych związane z użyciem nominalnych i pronominalnych form adresatywnych jest tematem artykułu **Marka Barana**. Autor podkreśla, iż konwencje te wyznaczają różnice interkulturowe motywowane m.in. odmiennymi stylami interakcji. Konwencje, o których mowa, nie znajdują jednak swojego pełnego odzwierciedlenia w praktyce dydaktycznej, co wykazuje analiza podręczników do języka hiszpańskiego jako obcego. Jak pisze Autor, zwłaszcza w przypadku adresatywów hiszpańskojęzycznych wpisujących się w model tzw. *familiaridad social* odniesienia o charakterze funkcjonalno-socjokulturowym są praktycznie nieobecne; szereg uproszczeń zauważyć można także w przypadku prezentacji zaimkowych form typu *tú/usted*.

Osią tekstu **Joanny Woch** jest kwestia umożliwienia uczącym się języka rosyjskiego zdobycia interkulturowej kompetencji komunikacyjnej poprzez ukazanie im pełnego obrazu rosyjskiej akcentuacji. Zdaniem Autorki, nauczanie języka rosyjskiego na poziomie szkolnym i akademickim obejmuje wyłącznie język literacki. Należałoby je zatem uzupełnić o język potoczny, charakteryzujący się zarówno normatywnymi, jak i innowacyjnymi cechami akcentuacyjnymi. Zaprezentowane w artykule przykłady tych ostatnich wynikają z możliwości słowotwórczych odmian nieliterackich.

## 6. Analiza materiałowa i innowacyjne zastosowania praktyczne interkulturowości

Na znaczącą część zbioru składają się teksty przedstawiające wyniki badań nad praktycznym zastosowaniem osiągnięć glottodydaktyki w procesie nabywania poszczególnych kompetencji językowych na różnych poziomach nauczania ze szczególnym uwzględnieniem kompetencji interkulturowej. W zestawie badanych pod kątem interkulturowym znajduje się też ta potencjalnie

najbardziej zaawansowana z punktu widzenia komunikacyjnego – kompetencja tłumaczeniowa, która pozwala na przekład interjęzykowy, w tym też interkulturowy, realizowany przez pośredników językowych (tłumaczy), poszukujących specjalnych rozwiązań na podstawie wiedzy ogólnohumanistycznej i cywilizacyjnej, ale także określonego studium przypadku. O takim podejściu traktuje artykuł **Sebastiana Piotrowskiego** i **Katarzyny Sadowskiej-Dobrowolskiej**, którzy wykazują słuszność powyższego założenia poprzez badanie translatoryczno-interkulturowe akademickich tłumaczeń tekstów specjalistycznych.

Przedmiotem studium **Cecylii Tatoj** i **Sergia Balches Arenas** jest koncepcja nauczyciela języka obcego jako mediatora międzykulturowego i jego rola w przekazywaniu treści kulturowych oraz nabywaniu przez uczących się kompetencji interkulturowej. Jednym z ważniejszych zadań uczącego powinna być misja „mediacji międzykulturowej”. Uczeń przyswaja struktury językowe i opanowuje właściwe ich użycie, powinien też być świadomy podstawowych wartości kulturowych kryjących się pod formą językową, postrzeganych jako składniki kompetencji socjolingwistycznej i pragmatycznej.

**Magdalena Sowa** podejmuje problematykę nauczania dwujęzycznego, a dokładniej – dyskursu dydaktycznego stosowanego przez nauczyciela przedmiotu niejęzykowego. Analizując fragmenty lekcji biologii i chemii przeprowadzone w języku francuskim w jednym z warszawskich liceów, Autorka podaje przykłady terminów odmiennie funkcjonujących w języku polskim i rozwija refleksję nad działaniami nauczyciela mającymi na celu ich wyjaśnienie, tj. faktyczne urealnienie.

Orientacja formacyjna, dotycząca ucznia/studenta, ale także nauczyciela/przewodnika w nauczaniu językowym, omawiana jest w tekście **Marty Wojakowskiej** i **Wojciecha Sosnowskiego**, referujących założenia międzynarodowego projektu dydaktycznego pod nazwą „językowy telemost”. Projekt, pomimo izolacji pandemicznej, paradoksalnie sprzyjającej przedsięwzięciu, dowiódł potrzeby i możliwości efektywnego kształcenia glottodydaktycznego w warunkach wielostronnej interkulturowości.

Tę część zbioru domyka artykuł autorstwa **Katarzyny Kowalik** oraz **Agnieszki Woch**, które rozwijają tezę o uwrażliwianiu na potencjał poznawczy i kompetencyjny uczących się poprzez odkrywanie przez nich obcej kultury za pośrednictwem języka w kontekście dwujęzycznym (translatorskim). Pogląd ten wydaje się tym bardziej przekonujący, że został przedstawiony w świetle autorskiej koncepcji, sprawdzonej doświadczalnie na poziomie dydaktycznym w uczelni polskiej i zagranicznej.

Potrzeba wykorzystywania potencjału przekładu interjęzykowego i intersemiotycznego w praktyce glottodydaktycznej jest również sygnalizowana przez **Agnieszkę Kruk**. Zdaniem Autorki, tłumaczenia dydaktyczne oraz



projekty translatorskie w dydaktyce języków pozwalają rozwinąć u uczących się kompetencję interkulturową na wielu jej poziomach: kultury jako wiedzy, kultury jako składnika kompetencji językowych, postrzegania i rozumienia inności oraz odniesień do kultury rodzimej.

W tej perspektywie rozważań mieści się też tekst **Emilii Kubickiej i Filipa Olkiewicza**, którego tematem jest umiejętność uwzględnienia w przekładzie kompetencji kulturowych projektowanego odbiorcy. Materiał badawczy obejmuje pisemne tłumaczenia intersemiotyczne i intralingwalne wykonane przez chińskich studentów polonistyki. Jak podkreślają Autorzy, dla uczących się języka polskiego pochodzących z Państwa Środka trudne do opanowania są wykładniki tekstualności takie jak kompletność, kohezja i koherencja, a także umiejętność przeanalizowania całej sytuacji komunikacyjnej, będąca niezbędnym elementem mediacji.

## 7. Kontekstualizowanie perspektywy glottodydaktyczno-interkulturowej

**Anna Kucharska** wskazuje na możliwość wykorzystania tekstów prawniczych w nauczaniu języka włoskiego na poziomie zaawansowanym. Według Autorki, mogą one stanowić punkt wyjścia do refleksji i dyskusji na tematy historyczno-społeczne, także o charakterze kontrastywnym (polsko-włoskim). Unaocznia to na przykładzie pojęć związanych z małżeństwem występujących we włoskim kodeksie cywilnym z roku 1942 i w jego zmienionej przez dekret ustawodawczy wersji z 30.04.2022 roku.

Przedmiotem refleksji *per definitionem* interkulturowej jest artykuł **Anny Godzich i Szymona Machowskiego**, rozpatrujących zebrany korpus „watykańskich kulinaryzmów” uznawanych za kulturemy i elementy socjolektów występujących w Watykanie. Przytaczając przykłady nazw produktów spożywczych i potraw zaczerpniętych z wybranego opracowania specjalistycznego, Autorzy podkreślają istotny wkład pogłębionej „wiedzy wspólnej” włoskiego obszaru językowo-kulturowego w rozwijanie kompetencji interkulturowej.

## 8. Interkulturowość jako podstawa formacji glottodydaktyka-mentora

Zbiór zamyka, a jednocześnie symbolicznie podsumowuje, artykuł **Mieczysława Gajosa** eksperta kształcącego nauczycieli języków romańskich, mentora kolejnych pokoleń polskich neofilologów zajmujących się językoznawstwem stosowanym oraz teoretycznym i innymi dyscyplinami humanistycznymi. Jest to tekst wymowny, motywowany osobistymi zainteresowa-



niami badacza, niemniej jego głównym przesłaniem jest teza o włączaniu perspektywy interkulturowej w proces kształcenia językowego. Autor dowodzi jej na przykładzie języka francuskiego, na który można spojrzeć również poprzez elementy specyficznego językowego obrazu świata, kodowanego m.in. poprzez nazwy własne obiektów dosłownie „wyśpiewane”. Swoje rozważania Mieczysław Gajos legitymuje autentycznością i niepowtarzalnym w skali historycznej geniuszem Édith Piaf, mistrzyni magnetyzującego wokalnego performance’u.

To właśnie „paryskiemu wróbelkowi” Autor artykułu, z równym autentyzmem i przekonującą wizją glottodydaktyczną, poświęca swoją uwagę. W innym miejscu tego zbioru odsłania fakt udokumentowanego już „życia” się z francuską pieśniarką i artystką (zob. np. Gajos, 2010), twierdzi nawet, że jej twórczość stała się źródłem bezpośredniej motywacji, która zainicjowała Jego przygodę poznawczą, dydaktyczną i naukową z językiem i kulturą Francji.

## 9. *Hommage au Professeur Mieczysław Gajos*

Więcej o osiągnięciach i pasjach Profesora Mieczysława Gajosa dowiedzieć się można z autorskiego wywiadu. Jubilat dzieli się w nim osobistymi refleksjami, ważnymi z punktu widzenia działalności akademickiej i pozaakademickiej. Odsłania kulisy, które wyjaśniają Jego wybory życiowe, źródła inspiracji w realizowanych projektach naukowych i dydaktycznych, jak również tych bardziej społecznych, wynikających z indywidualnych uzdolnień, profesjonalnego wycucia, ludzkiej i artystycznej oraz – *nomen omen* – interkulturowej wrażliwości, bez wątpienia też i charyzmy, która skłania do myślenia o Jubilaście z dużą estymą i zaciekawieniem.

W tym miejscu chcielibyśmy złożyć **Panu Profesorowi Mieczysławowi Gajosowi** najszczerze jubileuszowe gratulacje, podziękowania za dotychczasową współpracę oraz wsparcie, a także życzenia dalszych sukcesów, sił i zdrowia, tak aby nieustannie i z równym zaangażowaniem dzielił się swoimi kompetencjami z kolejnymi pokoleniami adeptów oraz młodszych i starszych pracowników nauki w obszarze, który jest Mu najbliższy i który również dzięki Niemu przekroczył znacząco próg dyscyplinarnej autonomii.

Jesteśmy przekonani, że potwierdzeniem opinii o ugruntowanej pozycji glottodydaktyki jest choćby niniejszy tom „Neofilologa”, czasopisma, które w obszarze nauk humanistycznych osiągnęło znaczącą rangę, rozpoznawalną na arenie krajowej i międzynarodowej.

Wszystkim Autorom, którzy zdecydowali się na udział w tym zdefiniowanym tematycznie, a jednocześnie spersonalizowanym projekcie, gratulu-

jemy opublikowania artykułów. Dziękujemy również zespołowi PT Recenzentów za trud opiniowania tekstów.

Wyrażamy nadzieję, że zebrane w tomie studia spotkają się z zainteresowaniem środowiska glottodydaktycznego, językoznawczego i interdyscyplinarnego, a także samego Jubilata. Zapraszamy więc Pana Profesora jako niekwestionowanego eksperta do ich lektury i oceny, do dzielenia się spostrzeżeniami oraz do dyskusji nad problematyką interkulturowości w nauczaniu języków obcych.

Do gratulacji jubileuszowych oraz serdecznych życzeń zdrowia, pomysłowości i dalszych sukcesów w każdym rodzaju działalności Pana Profesora Mieczysława Gajosa dołączają się wszyscy pracownicy naukowo-dydaktyczni i administracyjni Instytutu Romanistyki UŁ, w tym kierowanego przez Jubilata Zakładu Językoznawstwa Stosowanego i Dydaktyki Języków Romańskich, jak również Autorzy artykułów w niniejszym tomie oraz członkowie Zespołu Redakcyjnego i Rady Naukowej „Neofilologa”.

## BIBLIOGRAFIA

- Balboni P. (2014), *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Torino: Bonacci.
- Balboni P., Caon F. (2015), *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio Elementi.
- Beacco J.-C. (2013), *Articuler les compétences langagières et les compétences culturelles / interculturelles dans l'enseignement des langues*, (w:) Claudel C. i in. (red.), *Cultures, discours, langues. Nouveaux abordages*. Limoges: Éd. Lambert-Lucas, s. 165–185.
- Buttjes D., Byram M. (red.) (1991), *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters, s. 136–158.
- Caon F., Spaliviero C. (2015), *Educazione letteraria, linguistica, interculturale: intersezioni*. Torino: Bonacci-Loescher.
- Council of Europe: Coste D. i in. (2003), *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Warszawa: CODN.
- Crozet C., Liddicoat A. J., Lo Bianco J. (1999), *Intercultural Competence: From Language Policy to Language Education*, (w:) Crozet C., Liddicoat A. J., Lo Bianco J. (red.), *Striving for The Third Place: Intercultural Competence through Language Education*. Melbourne: Language Australia, s. 1–20.
- Crozet C., Liddicoat A. J. (1999), *The Challenge of Intercultural Language Teaching: Engaging with Culture in the Classroom*, (w:) Crozet C., Liddicoat A. J., Lo Bianco, J. (red.), *Striving for The Third Place: Intercultural Competence through Language Education*. Melbourne: Language Australia, s. 113–126.

- Defays J-M. (2011), *Interculturalité et didactique des Langues*, (w:) Defays J-M. (red.), Plurilinguisme et diversité culturelle dans les relations internationales. Points de vue russes et belges francophone. Bruxelles: Éditions Modulaires Européennes, s. 45–64.
- Ennis M. J., Riley C. E. (2017), *Practices in Intercultural Language Teaching and Learning*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Gajos M. (2010), *Voici... Édith Piaf. Odstony z życia Édith Giovanny Gassion*. Łódź: Dom Wydawniczy Książy Młyn.
- Gajos M. (2017), *Les non-dits dans les programmes et les manuels de FLE*. „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Romanica”, nr 12, s. 293–302.
- Grucza S. (2020), *Lingwistyczne podstawy badań specjalistycznej komunikacji międzykulturowej*, (w:) Buras-Marciniak A., Goźdz-Roszkowski S. (red.), *Języki specjalistyczne w komunikacji interkulturowej*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 11–20.
- Janowska I., Bodzioch M. (2016), *Trening akulturacyjny a rozwijanie interkulturowej kompetencji komunikacyjnej*. „Neofilolog”, nr 46/2, s. 221–233.
- Liddicoat A. J., Crozet C. (red.) (1997), *Teaching Language, Teaching Culture*. Canberra: Applied Linguistics Association of Australia.
- Muller C. (2014), *Interculturalité: Débusquer les stéréotypes dans les manuels*. „Les langues modernes”, nr 2, s. 66–72.
- Puren Ch. (2005), *Interculturalité et interdidacticité dans la relation enseignement – apprentissage en didactique des langues-cultures*. „Études de linguistique appliquée”, nr 4 (140), s. 491–512.
- Sercu L. (2005), *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence: An Investigation in 7 Countries of Foreign Language Teachers' Views and Teaching Practices*. Bristol: Multilingual Matters.
- Spychała M. (2014), *Znaczenie interkulturowej kompetencji komunikacyjnej i negocjacyjnej w procesie przyswajania języka obcego*, (w:) Spychała M. (red.), *Nauczanie i uczenie się języka hiszpańskiego i włoskiego*. Lublin: Instytut Filologii Romańskiej KUL i WERSET, s. 22–31.
- Vedovelli M., Casini S. (2016), *Che cos'è la linguistica educativa?* Roma: Carocci.
- Wierzbicka A. (1985), *Different cultures, different languages, different speech acts*. „Journal of Pragmatics”, nr 9, s. 145–178.
- Wilczyńska W., Mackiewicz M., Krajka J. (2019), *Komunikacja międzykulturowa: wprowadzenie*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Zarate G. (1986), *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.
- Zarzycka G. (2021), *Glottokulturoznawstwo (także polonistyczne) jako jeszcze jedna subdziedzina naukowa glottodydaktyki*, (w:) Lipińska E., Seretny A. (red.), *Dydaktyka języka polskiego jako nierodzimego: konteksty – dylematy – trendy*. Kraków: Universitas, s. 313–340.
- Zarzycka G. (2019), *Kulturomy polskie – punkty widzenia, techniki ich wydobywania i negocjowania. Stosowanie perspektywy etnolingwistycznej w glottodydaktyce polonistycznej*. „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 26, s. 425–441.