



# Dydaktyka języków obcych wobec rosnącej mobilności studentów

Tomasz Róg

**Co roku przybywa studentów decydujących się na wzięcie udziału w programach wymiany zagranicznej. Każdy wyjazd oznacza konieczność posługiwania się obcym językiem w obcej kulturze. Jakie są najczęstsze trudności studentów i jak nauczyciele języków obcych mogą im pomóc?**

**N**auczanie obcego języka polega w głównej mierze na rozwijaniu umiejętności językowych ucznia, a w mniejszym stopniu na przekazywaniu wiedzy o języku. Jednocześnie, będąc osadzone w specyficznym kontekście społecznym, historycznym i geograficznym, powinno takie nauczanie odpowiadać na potrzeby ucznia wynikające ze zmian w otaczającym go świecie. Oznacza to, że oprócz rozwijania sprawności językowych rolą edukacji językowej jest rozwijanie innych umiejętności, które pomogą uczniom funkcjonować w dynamicznie rozwijającym się świecie. Takimi umiejętnościami mogą być: zdolność nawiązania dialogu z drugim człowiekiem, przeprowadzenia prezentacji, wyszukiwania informacji czy rozwiązywania konfliktów. Tym samym, nauczane treści winny uwzględniać potrzeby uczniów i trudno wyobrazić sobie sytuację, w której uczniowie są zmotywowani do ćwiczenia sprawności, które w żaden sposób nie przystają do ich oczekiwań.

Idąc dalej, klasa językowa nie powinna być samotną wyspą, ale elementem rzeczywistości, i jako taka powinna reagować na zmieniające się warunki otoczenia. Skupianie uwagi nauczycieli na podawaniu treści i realizacji programu jest wymagane przez władze oświatowe, choć nie zawsze służy spełnianiu potrzeb i aspiracji uczniów. Często zapomina się, że w centrum działań pedagogicznych stoi uczeń, a nie program nauczania czy nauczyciel.

Rosnąca popularność programów wyjazdów studenckich (np. Erasmus) pociągnęła za sobą potrzebę większego zwrócenia uwagi na konieczność takiego nauczania, które pomoże studentom w ich przyszłych wyjazdach za granicę. Od blisko 20 lat postuluje się, by lekcje języków obcych sprzyjały rozwojowi kompetencji interkulturowych. W momencie, gdy rosnąca liczba osób bierze udział w programach wymiany studenckiej i gdy możliwość wyjazdu za granicę jest łatwiejsza niż było to w przeszłości, nauczanie interkulturowe stanowi praktyczne, a nie tylko teoretyczne, wyzwanie dla nauczycieli. W głównej mierze ciężar przygotowania studentów do kontaktów interkulturowych spada zatem na barki nauczyciela języka obcego.

## **Nauczanie akademickie a przygotowanie do wyjazdu za granicę**

Popularność terminu interkulturowość znalazła, i wciąż znajduje, odbicie w wielu badaniach empirycznych. Nie jest to zarzut, zwłaszcza że – jak często pokazują rezultaty tych badań – choć wiele o nauczaniu interkulturowym pisze się i mówi, większość tych rozważań pozostaje w sferze debaty akademickiej. W dostępnej literaturze można odnaleźć badania koncentrujące się na roli nauczania akademickiego i jego wpływu na rozwój kompetencji interkulturowej studentów, zwłaszcza w perspektywie ich wyjazdów na studia zagraniczne. Przeglądowi tych badań zostanie poświęcona dalsza część tego artykułu.

Badanie Kuriaty z 2002 r. było poświęcone analizie wyjazdów studentów do zagranicznych ośrodków uniwersyteckich i rozwojowi ich kompetencji międzykulturowych. Zdaniem Kuriaty (2002:184), cały wysiłek wkładany w edukację interkulturową przyszłych nauczycieli języków obcych powinien się koncentrować na rozwijaniu umiejętności mediacji pomiędzy kulturami. Interkulturowa kompetencja nauczycieli powinna mieć, według autora, dwojaką naturę: osobistą i zawodową. Sukcesem takiego nauczyciela będzie rozwijanie otwartości i kreatywności swoich uczniów wobec kontaktów z obcymi kulturami (2002:186).

Klak i Martin (2003) zbadali wpływ edukacji i treningów interkulturowych oraz wyjazdów na stypendia zagraniczne na rozwój wrażliwości międzykulturowej studentów. W swoim badaniu obserwowali stosunek studentów pierwszego i drugiego roku geografii do obcych kultur przed wyjazdem i po powrocie ze stypendiów zagranicznych. Jak dowiedli, zaangażowanie uczelni w trening interkulturowy znajduje odzwierciedlenie w większej świadomości studentów, którzy okazali się bardziej otwarci na różnice i bardziej doceniali obce kultury. Innym badaniem mającym na celu przyjrzenie się wrażliwości interkulturowej studentów było badanie Straffona z 2003 r. Jego wyniki dobitnie pokazały, że doświadczenie życia w obcym kraju rozwija interkulturową kompetencję komunikacyjną. Straffon dodatkowo udowodnił, że istnieje zależność pomiędzy treningiem interkulturowym na uczelni macierzystej a rozwojem umiejętności interkulturowych. Studenci, którzy odbyli taki trening, uzyskiwali lepsze wyniki w testach badających sprawności międzykulturowe.

O rozwijaniu kompetencji interkulturowej przyszłych nauczycieli języka niemieckiego pisze Adamczak-Krysztofowicz (2004). Celem jej badań było stworzenie modelu kształcenia językowego i kulturowego na poziomie akademickim, uwzględniającego wykorzystanie materiałów autentycznych. Jak się okazuje, większość zajęć językowych koncentruje się na osobie nauczyciela, nie studenta. Nie ma zatem miejsca na potrzeby ucznia, a tym samym nie ma mowy o przygotowaniu go do funkcjonowania w środowisku obcym kulturowo. W podobnym duchu wypowiada się Błażek (2008), która badała, w jaki sposób polskie uczelnie wdrażają nauczanie interkulturowe, ze szczególnym uwzględnieniem kształcenia nauczycieli języków obcych. Te same wnioski przynosi badanie Żebrowskiej (2008), w którym autorka wskazuje na konieczność edukacji interkulturowej przyszłych nauczycieli języka rosyjskiego.

Celem badania Van Hoof i Verbeeten (2005) było porównanie opinii studentów odnośnie do programów wyjazdów zagranicznych z dostępną literaturą i zbadanie, jakie aspekty takich wyjazdów stanowiły dla nich wyzwanie, a jakie przyniosły największe korzyści. Badanie to pokazało, że edukacja w obcej kulturze służy rozwijaniu osobowości studentów oraz pomaga im stać się świadomymi dorosłymi, którzy potrafią pracować i żyć w różnych środowiskach. Wśród największych korzyści studenci wskazywali lepsze rozumienie własnej kultury, poznawanie siebie samych oraz wzbogacanie własnej osobowości. Do największych wyzwań zaliczono te związane z adaptacją, przystosowaniem się, weryfikacją stereotypów kulturowych oraz szokiem kulturowym (2005:56). Jednocześnie odnotowano, że nawet te trudności były cenną lekcją i w pozytywny sposób przyczyniły się do rozwoju uczestników.

Badanie Orchowskiej z 2005 r. dotyczy przygotowania studentów, przyszłych nauczycieli języka francuskiego, do autonomicznego rozwijania kompetencji interkulturowych. Autorka wskazuje, w jaki sposób teksty medialne mogą być wykorzystane do aranżowania sytuacji międzykulturowych w środowisku klasy językowej. Rozwój umiejętności funkcjonowania w obcej kulturze jest przez autorkę postrzegany jako ważny element w rozwijaniu kompetencji komunikacyjnej ucznia. Badanie wykazuje ponadto, że ocenianie kształtujące w wyniku systematycznej ewaluacji i samooceny prowadzi do rozwoju świadomości i wrażliwości interkulturowej.

Badanie Penbeka i innych z 2009 r. ujawnia, że zaangażowanie studentów w relacje z innymi kulturami pozytywnie wpływa na szacunek do nich. Penbek i inni (2009:13) twierdzą, że międzynarodowe wymiany studenckie, symulacje sytuacji interkulturowych czy projekty prowadzone z przedstawicielami innych kultur przez Internet są cennymi środkami. Według autorów badania, sukces takiej edukacji zależy od tego, jak dobrze nauczyciele akademicy rozumieją aspekty komunikacji między kulturami i jak organizują proces takiego kształcenia.

Niedawne badanie przeprowadzone przez Brux i Fry (2009) skupia się na ograniczeniach związanych ze studiami zagranicznymi oraz na problemach, z którymi borykają się uczestnicy takich wyjazdów. Według autorów, problemy instytucjonalne, jakie napotykać studenci wymian zagranicznych, różnią się od tych, z jakimi muszą sobie radzić ich koledzy w kraju. Wśród nich są problemy związane z dostosowaniem planu zajęć i brakiem informacji wsparcia ze strony koordynatorów

programów (2009:515). Ponadto, studenci napotykają trudności finansowe. Problemy z pieniędzmi są zresztą poruszane w wielu innych badaniach (np. Perdreau 2002; Pickard i Ganz 2005; Raby 2005). Na powodzenie udziału w programie wymiany mają również wpływ czynniki takie jak: rodzina studenta (nie dość lub nazbyt opiekuńcza), strach przed dyskryminacją na tle rasowym (odnosi się to zwłaszcza do Afroamerykanów, którzy wcześniej doświadczali rasizmu w Ameryce) oraz brak odpowiedniego programu studiów (pod względem kierunku studiów, czasu, miejsca) (Brux i Fry 2009:513-516). Ponadto Brux i Fry zwrócili uwagę, że wielu doradców akademickich jest nieświadomych funkcjonowania takich programów. Wśród pozostałych kwestii ograniczających dostęp do studiów zagranicznych są zobowiązania finansowe i zawodowe oraz obawa przed własnym bezpieczeństwem w obcym kraju (2009:518).

Biles i Lindley zaobserwowali (2009:148), że studia za granicą są nieocenioną metodą promowania zrozumienia międzykulturowego, docenienia różnic i względnego charakteru poczucia tożsamości. Jednocześnie wyrazili obawę, że amerykańskie uniwersytety w zbyt daleko idący sposób promują ideę globalizacji, która prowadzi do uniformizacji i zacierania odmienności kulturowych. W ich przekonaniu (2009:153), najlepszym ćwiczeniem przed wyjazdem za granicę byłoby uczenie się eksperymentalne i podejście etnograficzne. Aby wyzwolić się od wszechobecnego mitu globalizacji, autorzy postulują większe skupienie się na nauczaniu geografii.

Badanie dotyczące wzrostu wiedzy na temat zjawisk kulturowych jako rezultatu wyjazdu na studia zagraniczne podjęte zostało przez Molinę'a w 2009 r. W przekonaniu autora, przekazywanie wiedzy na temat różnych regionów świata jest jednym z ważnych aspektów edukacji międzykulturowej. Badanie przeprowadzone wśród studentów Augustana College, biorących udział w programie wymiany studenckiej ze wschodnią Azją, ujawniło wzrost ich wiedzy dotyczącej tego regionu oraz konieczność wprowadzania takiego treningu interkulturowego, który wskazywałby studentom potrzebę przyjęcia perspektywy geograficznej dla lepszego zrozumienia warunków życia w danym regionie (2009:94).

Mimo wielu deklaracji studentów wracających z zagranicy odnośnie do zmian, jakie dokonały się w ich życiu, wciąż niejasnym pozostaje, jakie konkretnie zmiany mają oni na myśli.

Clarke i inni (2009) podjęli próbę nakreślenia, w jaki sposób różne cechy osobowości rozwinęły się u studentów podczas wymian zagranicznych. Ich badanie ujawniło (2009:178),

że rzeczeni studenci demonstrują większą otwartość wobec odmienności kulturowych i bardziej globalnie zorientowane myślenie w porównaniu z osobami, które studiowały w ojczyźnie. Jeśli zaś chodzi o postrzeganie samych siebie, uczestnicy wymian studenckich uznali się za bardziej otwartych na komunikację nie tylko międzykulturową, ale przede wszystkim międzyludzką oraz podkreślali rozwinięcie umiejętności językowych.

W 2009 r. Aleksandrowicz-Pędich wyraziła konieczność przeprowadzenia szczegółowych badań odnośnie do przygotowania studentów filologii angielskiej do roli pośredników międzykulturowych. W opinii autorki (2009:133), bycie kompetentnym mediatorem jest niepodważalnie umiejętnością, jaką powinien szczyć się przyszły nauczyciel języka obcego. Aleksandrowicz-Pędich wysuwa szereg praktycznych wskazówek, jak tę umiejętność wykształcić. Potrzebę takiego kształcenia uzasadnia z kolei wzrostem migracji zarobkowej Polaków, która bardzo często jest źródłem nieporozumień na tle kulturowym. Niezależnie od tego, jak długo przebywają za granicą, niektórzy nie są w stanie dokonać głębszej refleksji dotyczącej odmienności kulturowych, dlatego rolą nauczyciela języka obcego staje się przygotowanie uczniów do funkcjonowania w obcym kulturowo środowisku.

Przedmioty akademickie związane z rozwijaniem sprawności językowych (np. pisanie, mówienie) są według Aleksandrowicz-Pędich okazją do ćwiczenia umiejętności interkulturowych. Autorka powołuje się na badanie Owczarek z 2008 r. przeprowadzone wśród studentów kolegium nauczycielskiego, które wskazuje na spotkanie z rodzimym użytkownikiem języka jako najbardziej pożądanym sposobem ćwiczenia umiejętności interkulturowych. Natywny mówca może zaoferować studentom własną perspektywę i zmotywować do pogłębionego myślenia na temat znaczenia kultury w życiu człowieka (2009:142). Cytowane badanie Owczarek również zwraca uwagę na znaczenie programów zagranicznej wymiany studenckiej. Studenci powracający z takich programów podkreślają szereg ich zalet: lepsze zrozumienie i docenienie własnej kultury, poczucie dumy z bycia ambasadorem Polski, wzrost tolerancji dla odmienności, otwartość i elastyczność (Aleksandrowicz-Pędich 2009:144).

Dialogowe podejście do ewaluacji kompetencji interkulturowej studentów nauczycielskich kolegiów języków obcych jest tematem badania przeprowadzonego na potrzeby rozprawy doktorskiej Owczarek w 2010 r. Autorka bada, czy po trzech latach kształcenia nauczycielskiego studenci są gotowi do roli

mediatorów pomiędzy kulturami. Jak wnioskuje (2010:231), edukacja studentów zmierza we właściwym kierunku. Przyszli nauczyciele są coraz bardziej ciekawi świata. Jednocześnie rozwijanie świadomości studentów w zakresie teorii IKK (indywidualnej kompetencji kulturowej) oraz roli pośrednika między kulturami stanowi główne wyzwanie ich edukacji. Jak konkluduje Owczarek (2010:231), *przyznanie IKK takiej samej wagi, jaką przyznaje się kompetencji językowej pozwoli na uzmysłowienie ważności roli pośrednika kulturowego.*

Dodatkowe wnioski płynące z badania Owczarek (2010) odnoszą się do roli tożsamości w nawiązywaniu relacji w wielokulturowej klasie językowej. Badanie to dotyczyło studentów programu Erasmus i Comenius, którzy odbyli swoje praktyki nauczycielskie za granicą. Rezultaty badania wskazują (2010:307-313), że przyszli nauczyciele są świadomi reguł stanowiących o udanej komunikacji międzykulturowej. Jednakże, pomimo tej świadomości, rzadko taką komunikację nawiązywali, ponieważ byli skłonni ujawniać krytykę w stosunku do zjawisk obcych kulturowo (2010:312). W rezultacie, jako praktykanci nie byli w stanie pośredniczyć pomiędzy różnymi kulturami w klasie złożonej z różnych nacji. Badani często wyrażali przekonanie, że klasa językowa nie jest miejscem, w którym należałoby odwoływać się do doświadczeń kulturowych zarówno uczniów, jak i nauczyciela.

Obalanie stereotypów kulturowych w wyniku doświadczenia studiów zagranicznych było tematem badania Adamczak-Krysztofowicz w 2012 r., przeprowadzonego wśród przyszłych nauczycieli języka niemieckiego. Wyniki wywiadów przeprowadzonych z byłymi uczestnikami wyjazdów studyjnych potwierdziły wcześniejszą hipotezę autorki, że studiowanie za granicą, a nawet sam udział w zagranicznych seminariach, przyczynia się do lepszego zrozumienia siebie samego oraz przedstawicieli obcej kultury. Jednocześnie doświadczenia takie pozwalają na szersze spojrzenie na obcokrajowców, tj. obserwację różnic wewnątrz grup społecznych i porzucanie wcześniejszych (często fałszywych) przekonań dotyczących funkcjonowania danej kultury (również ojczystej). W celu zmaksymalizowania korzyści płynących z programów studiów zagranicznych Adamczak-Krysztofowicz (2012:92) postuluje potrzebę dalszych badań nad celami, formami i treściami interkulturowych wymian studenckich.

### Badanie własne autora

Uczestnikami badania byli studenci polskich uniwersytetów, politechnik i wyższych szkół zawodowych, powracający

z programu Erasmus. Dziesięciu z nich zdecydowało się wziąć udział w rozmowie z autorem, aby podzielić się swoimi obserwacjami dotyczącymi wyjazdu za granicę. Pochodzili oni z następujących placówek edukacyjnych: Politechnika Wrocławska, Uniwersytet Gdański, Uniwersytet im. Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Uniwersytet Łódzki i Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Pile. Wywiad miał charakter na w pół ustrukturyzowany, autor pytał głównie o trudności napotkane podczas wyjazdu, nabywanie nowej wiedzy, o ewentualne zmiany w nastawieniu do obcej kultury i kultury własnej oraz o nabyte umiejętności.

### Trudności podczas wyjazdu

Pierwszym zagadnieniem poruszonym podczas wywiadu były trudności napotkane przez studentów w trakcie ich pobytu na Erasmus. Większość z badanych wskazywała na barierę językową jako główny problem w komunikacji z obcokrajowcami. Często podkreślano, że badani nie byli wyposażeni w odpowiednie umiejętności językowe lub umiejętności, które posiadali, nie były adekwatne do zastanej sytuacji (np. nie byli w stanie zrozumieć mowy potocznej, slangu bądź żargonu używanego przez innych studentów).

Drugim problemem, na który wskazywano, były zwyczajnie panujące w obcej kulturze. Badani nie spodziewali się, że różnice kulturowe będą aż tak znaczące. Trzecią poruszaną kwestią były finanse. Odzwierciedla to wyniki raportu programu Erasmus z 2010 r. dotyczącego m.in. problemów finansowych uczestników Erasmus. Raport donosi (Alfranseder i in. 2011:20), że blisko 80 proc. biorących udział w programie musiało polegać na wsparciu finansowym ze strony rodziny, 5 proc. podejmowało legalną pracę za granicą, a 1,6 proc. uczestników pracowało w trakcie Erasmus nielegalnie.

Wśród pozostałych problemów wymieniano kłopoty z wypełnieniem wszystkich formalności na miejscu, zawieranie przyjaźni, poruszanie się po mieście, odmienne podejście do czasu i punktualności, znajdowanie mieszkania.

### Rozwój wiedzy interkulturowej

Najczęściej poruszonymi zagadnieniami, jeśli chodzi o nabytą wiedzę, były polityka i kultura. Studentka przebywająca w Portugalii podkreślała: *Niewiele wiedziałam o portugalskiej polityce, zanim nie pojechałam na Erasmus. Byłam zaskoczona, gdy zobaczyłam marsze partii komunistycznej, która wciąż jest bardzo popularna w Portugalii. Zaskoczyło mnie, że chociaż*

*Antonio Salazar już nie jest dyktatorem, a był nim przez 30 lat, wciąż jest znaczącą osobą w polityce.*

Student odbywający studia w Wielkiej Brytanii przyznał: *Nie interesowałem się specjalnie tym krajem. W sumie nigdy nie interesowałem się polityką, więc tym bardziej to, co działo się w Wielkiej Brytanii, nie miało dla mnie znaczenia. Mimo tego odwiedziłem kilka muzeów i sporo podróżowałem po Anglii. To pozwoliło mi poznać lepiej brytyjską kulturę, chociaż to był raczej efekt uboczny tych podróży.*

W istocie, to doświadczenie przyczyniło się do raczej negatywnego odbioru kultury obcej.

Inną rzeczą, której nauczyli się studenci Erasmusa, były rytuały związane z kulturą. Przyznawali podczas rozmowy, że najtrudniejsze były początki: *Na początku pobytu musiałam poznać podstawowe sposoby powitań, które zależały od pory dnia. Poza tym musiałam nauczyć się, jak podróżować po mieście oraz jak spożywać posiłki. Zauważyłam, że najciekawszym momentem dnia był obiad. Każdy z erasmusowców pochodził z innego kraju i na zmianę przygotowywaliśmy nasze tradycyjne potrawy. Zresztą studenci Erasmusa wolą trzymać się razem niż z tubylcami.*

Badani studenci poruszali również kwestię różnych gestów: *Na początku uczyłam się wielu niuansów, np. przeciąganie się uważane jest w Portugalii za bardzo niegrzeczne, wręcz obraźliwe. Zagraniczni studenci również mają problemy z tym, jak zwracać się do nauczycieli. W Portugalii zwykle mówi się do nauczycieli po imieniu, co na polskim uniwersytecie byłoby nie do pomyślenia. Podobne różnice w gestach przywoływał student, który mieszkał w Turcji: Zauważyłem, że są gesty, które mogą być zupełnie inaczej zinterpretowane. Na przykład wskazywanie palcem na ludzi czy przedmioty uważane jest za bardzo obraźliwe w tureckiej kulturze. Według niektórych najlepszym sposobem na nieznaną gestów w norweskiej kulturze było odpowiadanie na wszelkie niezrozumiałe sytuacje uśmiechem.*

### Postawa studentów wobec obcej i ojczystej kultury

Wszyscy badani podkreślali, że wyjazd za granicę zmienił ich nastawienie do kultury, w której się znaleźli, choć w różnym stopniu u poszczególnych badanych. Studentka przebywająca w Portugalii zapewniała w czasie wywiadu, że jej zainteresowanie obcą kulturą wzrosło. Po powrocie do Polski postanowiła kontynuować naukę portugalskiego. Inna osoba postawiła hipotezę: *Wielu byłych erasmusowców wraca do krajów, które odwiedzili, chyba nie tyle z powodu danej kultury, ale z powodu*

*doświadczeń, jakich tam nabrali. Na pewno był to wyjazd, który zmienił ich życie.* Jej obserwacje doprowadziły ją do zmiany w postrzeganiu polskiej kultury. Badana zauważyła, że Polacy są w istocie bardzo otwartym narodem. Jak zauważyła, program Erasmus kształtuje nie tyle percepcję własnej czy obcej kultury, ile osobowość wyjeżdżających. Inny uczestnik przyznał, że jego nastawienie do tureckiej kultury zmieniło się diametralnie pod wpływem wyjazdu. Żyjąc w Stambule, uświadomił sobie, jak bardzo wiele zakorzenionych stereotypów dotyczących Turków jest nieuzasadnionych: *Spodziewałem się, że ludzie będą poważnie przywiązani do zasady Koranu, tymczasem było zupełnie na odwrót. Również kuchnia turecka okazała się o wiele bardziej wyrafinowana niż tylko kebab.*

Interakcja pomiędzy ludźmi pochodzącymi z różnych kultur jest korzystna dla obu stron, ponieważ jest źródłem cennych obserwacji i doświadczeń, pomimo że nie zawsze są one pozytywne. Jeden z uczestników wyjazdu stwierdził: *Nie da się uniknąć porównywania kultur, ale nie wszystko w Wielkiej Brytanii było złe. Ludzie byli bardzo mili, zupełnie inni niż w Polsce. Tutaj bardzo łatwo spotkać ludzi agresywnych i niemiliych.* Część badanych przyznawała, że w czasie ich pobytu na zagranicznym uniwersytecie stopniowo otwierała się na interakcję z obcokrajowcami, np.: *Z początku myślałem, że skupię się tylko na nauce i nie będę sobie zwracał głowy całym tym integrowaniem się z inną kulturą. Ale w miarę upływu czasu coraz bardziej interesowało mnie poznawanie ludzi, a coraz mniej studiowanie.*

### Umiejętności interkulturowe

Przeprowadzając wywiady, autor miał na celu dowiedzenie się również, w jaki sposób wiedza dotycząca nowo poznanej kultury jest wykorzystywana przez studentów programu Erasmus w celu zrozumienia zachowań obcokrajowców oraz rozwijania umiejętności funkcjonowania w obcym środowisku, interpretowania tekstów obcej kultury oraz interakcji z członkami innych kultur. Jak zauważyła jedna z badanych: *W przypadku komunikowania się z obcą kulturą bariera językowa to żadna bariera.* Studentka ta, aby odnosić sukcesy komunikacyjne w obcej kulturze, próbowała zaadaptować swoje zachowanie do jej wymogów. Oznaczało to, między innymi, przyjęcie nowego stylu życia. Mieszkając w Holandii, zrezygnowała z transportu publicznego i przesiadła się na rower, ponieważ jest to typowy środek komunikacji dla osób w jej wieku. Inna osoba wyraziła przekonanie, że doświadczenie programu Erasmus przyczyniło się

do jej umiejętności rozwiązywania konfliktów interkulturowych. Przekładając to, czego nauczyła się o obcej kulturze na praktykę, stopniowo zaczęła rozumieć, jak funkcjonować w dwóch kulturach jednocześnie: *Po kilku początkowych kłótniach człowiek zaczyna rozumieć, że każdy jest inny i to się nie zmienia. A przeważnie wystarczy zapytać drugą osobę, czy cię dobrze zrozumiała albo co konkretnie oznaczają wykonywane przez nią gesty.*

Przebywający w Wielkiej Brytanii przyznał, że rozwinął w sobie umiejętność adaptacji do obcej kultury. Przede wszystkim wyjazd na Erasmus był świetną lekcją tego, jak nawiązywać kontakty z obcokrajowcami i szybko reagować w momentach nieporozumień na tle kulturowym. Jego zdaniem, w takich sytuacjach należy być bezpośrednim i wprost wyjaśniać, że nie rozumie się danego zachowania. Jednocześnie należy natychmiast prostować własne zachowania, jeśli czujemy, że mogły być źle odebrane. Zauważył także, że rozwinął umiejętność pracy zespołowej, organizacji czasu i używania języka angielskiego.

Opowiadając o umiejętności przystosowania się do życia w innej kulturze, jedna ze studentek mówiła przede wszystkim o udziale w wydarzeniach kulturowych. Chodziła do kina, na koncerty, do restauracji oraz pubów i starała się zawrzeć możliwie dużo nowych znajomości: *Brałam udział w tylu wydarzeniach, w ilu mogłam, żeby poznać lokalne zwyczaje. Poznałam mnóstwo ludzi z wielu różnych kultur. Na początku to było trochę trudne, bo ciężko mi było stworzyć sobie w głowie jakiś konkretny obraz tej kultury. Ale teraz widzę, że wielokulturowość to też cecha kultury.*

### Potrzeba treningu interkulturowego przed wyjazdem

Kolejne pytanie dotyczyło treningu, jaki przydałby się studentom przed ich wyjazdem. Zdecydowana większość wyraziła potrzebę uczestniczenia w kursie językowym przed wyjazdem na program Erasmus. Według badanych, ich pobyt za granicą byłby o wiele ciekawszy, gdyby znali oni język, jakim posługiwali się obcokrajowcy. Ponadto, studenci wskazywali na konieczność uczenia się o obcej kulturze. Badani twierdzili również, że trening przed wyjazdem powinien obejmować elementy historii danego kraju i jego geografii. Innymi wymienianymi propozycjami były nauka o tradycjach i zwyczajach panujących w danym kraju. Część studentów Erasmusa wskazywała na trening praktyczny, np. odgrywanie ról czy rozmowy z obcokrajowcami. Pojedyncze odpowiedzi dotyczyły poznawania języka ciała w obcej kulturze, sytuacji politycznej za granicą i obcej kuchni.

### Zakończenie

Podsumowując rezultaty badań, chciałbym przedstawić kilka wniosków dla dydaktyki języków obcych odnośnie do pewnej modyfikacji w przygotowaniu studentów do wyjazdów na studia zagraniczne. Jak wykazano w badaniu, wyjazd studentów w ramach programu Erasmus przyczynił się do rozwoju ich kompetencji interkulturowej. Trudno ocenić stopień tego rozwoju, tak, jak trudno jest ocenić sam poziom IKK (por. Kuriata 2002, Owczarek 2010). Niemniej, można założyć, że doświadczenia interkulturowe studentów byłyby bardziej owocne i/lub wywołujące mniej początkowej frustracji, gdyby ich przygotowanie do wyjazdu było lepsze, na co zwracali uwagę badani podczas wywiadów.

W odniesieniu do wiedzy wskazywano przede wszystkim na lepsze poznanie polityki i historii odwiedzanych krajów. Część badanych wskazywała również na nauczenie się różnych rytuałów, obyczajów związanych z obcą kulturą i lepszego zrozumienia specyficznej mowy ciała obcokrajowców. Wielu z odpowiadających podkreślało, że przyswojenie tej wiedzy było raczej efektem ubocznym wyjazdu i życia w obcej kulturze niż świadomym uczeniem się. Jednocześnie, pomimo rosnącego zainteresowania studentów obcą kulturą, większość z nich nie była w stanie porzucić własnej perspektywy kulturowej. Stworzenie zatem tzw. trzeciego miejsca, z którego kultury mogłyby być obserwowane jest wciąż umiejętnością, której badani studenci nie opanowali. Bardzo kategoryczne i zasadnicze podejście do fenomenów kulturowych (zarówno własnych, jak i obcych) pozostało faktem.

Co się tyczy postaw badanych studentów, zaobserwowano, że w miarę upływu czasu rodziło się w nich rosnące zainteresowanie procesami kulturowymi oraz komunikacją interpersonalną. Wiele spostrzeżeń odnotowanych przez autora dotyczyło właśnie komunikacji z drugim człowiekiem (np. *bariera językowa to żadna bariera czy każdy jest inny i to się nie zmienia*).

W rezultacie pobytu za granicą studenci rozwinęli też w pewnym stopniu umiejętność rozwiązywania konfliktów interkulturowych. Jak twierdzili badani, im dłużej przebywali w obcej kulturze, tym lepiej rozumieli różnorodność między ludźmi oraz uczyli się bardziej ją doceniać. Niestety, respondenci nie byli w stanie podać konkretnych przykładów ani sytuacji, w których rozwiązywali konflikty na tle kulturowym, ani zysków płynących z doświadczeń interkulturowych.

Doświadczenie programu Erasmus pozwoliło jego uczestnikom na głębsze zrozumienie tzw. kultury niskiej. Podczas

gdy w warunkach szkolnych, w Polsce, większość zagadnień kulturowych omawianych w trakcie zajęć języków obcych traktowała o kulturze wysokiej (sztuki piękne, literatura, rzeźba, malarstwo itp.), studenci Erasmusa nie byli przygotowani do funkcjonowania w codziennym życiu, nie znali typowych rytuałów dnia, specyficznych zachowań, powiedzonek, gestów.

Z powyższych obserwacji można wyprowadzić kilka postulatów będących wyzwaniem dla dydaktyków języków obcych, w szczególności tych, którzy pracują ze studentami przygotowującymi się do wyjazdu na studia zagraniczne. Powinni oni zadbać o:

- poszerzenie kursu języka o szeroko rozumiane elementy kulturoznawcze zarówno kraju wyjazdu, jak i kultury ojczystej;
  - ćwiczenie umiejętności krytycznego spojrzenia na zjawiska kulturowe;
  - zwrócenie uwagi nie tylko na różnice/podobieństwa między kulturami, ale również na źródła tych różnic/podobieństw;
  - zapoznanie studentów ze zjawiskiem szoku kulturowego i jego poszczególnymi fazami;
  - zachęcenie studentów do nawiązania kontaktów z obco-krajowcami, np. poprzez projekty internetowe;
  - integrowanie sprawności językowych z wiedzą ogólną;
  - wprowadzenie elementów dramy, odgrywania ról i symulacji sytuacji, w jakich mogą znaleźć się wyjeżdżający za granicę.
- Na zakończenie zasadne wydaje się podkreślenie, że udział studentów programu Erasmus w dialogu międzykulturowym musi być ich świadomym wyborem. Nie sposób wyobrazić sobie owocnej komunikacji pomiędzy kulturami, gdy jedna ze stron czuje się do tej komunikacji przymuszana. Zajęcia językowe powinny wspierać studentów w ich przygotowaniach do wyjazdu na studia zagraniczne, a podstawą tych działań powinno być zachęcenie do otwartości na inność i intencjonalne rozwijanie kompetencji interkulturowej.

## Bibliografia

- Adamczak-Krzysztofowicz, S. (2004) Teksty autentyczne jako źródło interkulturowej kompetencji komunikacyjnej. Wybrane wyniki badań empirycznych przeprowadzonych wśród studentów i wykładowców studiów germanistycznych i kolegów językowych. W: „Neofilolog”, nr 25, 36-42.
- Adamczak-Krzysztofowicz, S. (2012) Rola podróży studyjnych w procesie świadomej refleksji i relatywizacji stereotypów: projekt polsko-niemiecki. W: E. Wąsikiewicz-Firlej, A. Szczepaniak-Kozak i H. Lankiewicz (red.) *Interkulturowe aspekty dydaktyki języków obcych*. Piła: PWSZ, 85-97.
- Aleksandrowicz-Pędich, L. (2009) Skuteczność przygotowania studenta filologii angielskiej do roli mediatora kulturowego, W: H. Komorowska (red.) *Kształcenie językowe w szkolnictwie wyższym*. Warszawa: Academica, 133-149.

- Biles, J. L. i Todd, L. (2009) Globalization, Geography, and the Liberation of Overseas Study. W: „Journal of Geography”, nr 108 (3), 148-154.
- Błażek, A. (2008) *Evaluation interkultureller Kompetenz bei angehenden Deutschlehrerinnen und -lehrern in Polen*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Brux, J., Murray i Blake, F. (2009). Multicultural Students in Study Abroad: Their Interests, Their Issues, and Their Constraints. W: *Journal of Studies in International Education*, nr 14, 508-527 [online] [dostęp 3.01.2012].
- Clarke, I., Flaherty, T. B., Newell, D. Wright i McMillen, Robert, M. (2009) Student Intercultural Proficiency From Study Abroad Programs. W: *Journal of Marketing Education*, nr 31 (2), 173-181.
- Klak, T., Martin P. (2003) Do University-sponsored International Cultural Events Help Students to Appreciate Difference. W: *International Journal of Intercultural Relations*, nr 27, 445-465.
- Kuriata, J. (2002) *Kompetencja interkulturowa w kształceniu nauczycieli języków obcych na przykładzie języka francuskiego* [praca doktorska]. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza.
- Moline, N. (2009) International Studies Become Pilgrimages: Geography in a Multidiscipline Overseas Program. W: *Journal of Geography*, nr 108 (3), 94-104.
- Orchowska, I. (2005) *Wdrażanie przyszłych nauczycieli języka francuskiego jako obcego do samokształcenia interkulturalnego w polskim kontekście akademickim. Próba zastosowania ewaluacji kształcącej przy wykorzystaniu materiałów medialnych* [praca doktorska]. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza.
- Owczarek, D. (2010) Preparing Teacher Trainees for Multicultural Classrooms – Interviews with Erasmus and Comenius Students. W: H. Komorowska i L. Aleksandrowicz-Pędich (red.) *Coping with Diversity: Language and Culture Education*. Warszawa: Academica SWPS, 303-314.
- Penbek, S., Dicle Yurdakul i Cerit, Guldem, A. (2009) *Intercultural Communication Competence: A Study About the Intercultural Sensitivity of University Students Based on Their Education and Intercultural Experiences* [online] [dostęp 3.01.2012].
- Perdreau, C. (2002) Study Abroad: A 21<sup>st</sup> century Perspective: Building Diversity in Education Abroad Programs [online] [dostęp 3.01.2012].
- Pickard, M. D., Ganz, M. A. (2005) Increasing National Diversity in Education Abroad Using the Gilman International Scholarship and Others. W: *IIE Networker Magazine: Diversity in International Education*.
- Raby, R. (2005) Community College Study Abroad: Making Study Abroad Accessible to All Students. W: *IIE Networker Magazine: Diversity in International Education*.
- Straffon, D. A. (2003) Assessing the Intercultural Sensitivity of High School Students Attending an International School. W: *International Journal of Intercultural Relations*, nr 27, 487-501.
- Van Hoof, H. B., Verbeeten, M. J. (2005) Wine is for Drinking, Water is for Washing: Student Opinions About International Exchange Programs. W: *Journal of Studies in International Education*, nr 9 (1), 42-61.
- Żebrowska, A. (2008) *Rola i miejsce aspektów interkulturowych w dydaktyce języka rosyjskiego na filologii rosyjskiej* [praca doktorska]. Poznań: Uniwersytet Adama Mickiewicza.

## dr Tomasz Róg

Anglista, pracownik Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Złotowie. Jego dorobek naukowy to m.in. publikacje, w których stara się łączyć teorię z praktyką, a skupia się na zagadnieniach związanych z glottodydaktyką. W polu jego zainteresowań leżą m.in. interkulturowość w nauczaniu języka obcego, język formułiczny i różne formy rozwijania kompetencji komunikacyjnej. Pisał również o źródłach motywacji w kontekście nauczania dorosłych, pracy z uczniem z zespołem Aspergera i zastosowaniach językoznawstwa korpusowego w dydaktyce językowej.