

# Czy warto być otwartym w nauce języka obcego?

DOI: 10.47050/jows.2022.4.17-27

Otwartość na doświadczenia, jako cecha osobowości, łączy się z upodobaniem różnorodności, kreatywnością i ciekawością intelektualną, co w znacznym stopniu może ułatwiać akwizycję języka obcego. Z kolei niska otwartość (zamknięcie) cechuje się właściwościami, które także można uznać za cenne, np. przywiązanie do rutyny, jaka często występuje na lekcji, czy systematyczność w osiągnięciu celów, kluczowa w wieloletnim procesie uczenia się języka. Oznacza to, że w swoich interwencjach pedagogicznych warto skupiać się na wydobywaniu korzystnych zachowań powiązanych z wysoką i niską otwartością, jak i tłumieniu zachowań negatywnych. Należy mieć na względzie fakt, że rolą nauczyciela nie jest zmiana profilu osobowościowego ucznia, ale najlepsze wykorzystanie jego potencjału do nauki języka obcego.

Celem artykułu jest zaprezentowanie roli otwartości na doświadczenia jako cechy osobowościowej, która powiązana jest z intelektem, kreatywnością i wszechstronnością, w procesie akwizycji języka obcego. Najpierw przedstawiono zatem zjawisko osobowości, a następnie Model Wielkiej Piątki, który definiuje otwartość jako jedną z pięciu podstawowych cech osobowości. Każda cecha zaś składa się z sześciu aspektów niższego rzędu, które uwidaczniają jej rozległość i głębię. Przedstawiony przegląd najnowszych badań empirycznych nad otwartością, przeprowadzonych w dziedzinie akwizycji, w większości wskazuje na jej pozytywny wkład w naukę języka obcego. Artykuł wieńczy przedstawienie szeregu interwencji pedagogicznych skierowanych do ucznia z wysokim albo niskim poziomem tej cechy.

## Osobowość

Badania nad osobowością stanowią jeden z najsilniejszych nurtów badawczych w psychologii. Jego popularność wynika ze specyfiki samego zjawiska, które dotyczy bez wyjątku każdego człowieka z jego unikalnymi zachowaniami, zdolnościami poznawczymi czy emocjami. Dlatego też szerokie rozumienie terminu „osobowość” zasadza się na ujęciu go w ramach wewnętrznej organizacji dynamicznie powiązanych elementów, które rozwijają się w czasie na skutek działania czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Takie szerokie widzenie tego terminu prowadzi do wielości definicji, spośród których warto przytoczyć jedną z najpopularniejszych, tj. definicję Gordona Allporta (1961). W jej rozumieniu osobowość jest wewnętrzną dynamiczną organizacją systemów psychofizycznych, które tworzą charakterystyczne dla danej osoby tak sformułowane wzorce zachowań, myśli i uczuć.

Takie spojrzenie na osobowość wywodzi się z wielości teorii i podejść, które wzajemnie się uzupełniają, tworząc unikalną „fizykę” osobowości (McCrae 2009). Wśród nich na szczególną uwagę zasługuje teoria cech, dzięki której za pomocą pomiarów ilościowych, analiz statystycznych i ich przemyślanej interpretacji można miarodajnie opisać osobowość każdego człowieka. Wiodącym modelem cech osobowości jest Model Wielkiej Piątki (McCrae i Costa 1995), odwołujący się do kontinuum pięciu wymiarów/cech osobowości. Obecnie cieszy się on dużą popularnością ze względu na uniwersalność i prostotę (Hampson 2012; Terracciano i in. 2003). Co więcej, uważa się go za źródło rzetelnego pomiaru osobowości (Funder 2001), o solidnej podstawie biologicznej (Yamagata i in. 2006). Jednakże model ten ma też wielu przeciwników dowodzących m.in. jego ograniczeń metodologicznych

EWA PIECHURSKA-KUCIEL  
Uniwersytet Opolski

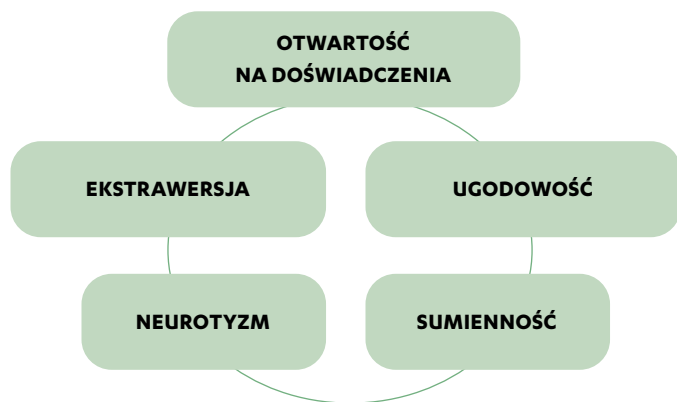
i teoretycznych (Jarmuż i Lach 2007). Wątpliwości budzi też jego statyczność i sterylność (McCrae 2009). Niemniej jednak przeważa pogląd, że można go uznać za teoretycznie neutralny, czyli taki, który współgra z modelami alternatywnymi (Widiger 2017) oraz reprezentuje uniwersalne dziedzictwo rodzaju ludzkiego (Yamagata i in. 2006). Zastosowanie tej typologii umożliwia także niepsychologom rzetelną analizę czynników osobowościowych (Dörnyei 2006).

*Pięcioczynnikowy Model Osobowości* zawiera pięć niezależnych cech, zwanych też wymiarami, które opisują każdego człowieka bez względu na język czy kulturę, oddając jego osobowość na wysokim poziomie abstrakcji (Costa i McCrae 2017). Natężenie każdej cechy można zmierzyć i opisać na skali (np. 1–20), która tworzy dwa przeciwne bieguny danego wymiaru (niskie i wysokie natężenie danej cechy), zaś każdy z wymiarów zawiera sześć czynników niższego rzędu. Na cechy główne osobowości składają się (por. rys. 1):

- ➔ *otwartość na doświadczenia* (*openness to experience – O*) – cecha, która odnosi się do poszukiwania nowości i różnorodności. Wiąże się ona z wyobraźnią, wrażliwością na estetykę, upodobaniem nowinek, plastycznością poznawczą i liberalnymi poglądami (Sutin i in. 2019). Osoby otwarte mają rozległe zainteresowania, są kreatywne i poszukują urozmaicenia oraz nowych doznań. Z kolei osoby zamknięte wybierają rutynę i swojskość, ceniąc sobie tradycyjne wartości;
- ➔ *sumiennosc* (*conscientiousness – C*) – łączy się z przestrzeganiem norm społecznych, które wymagają kontrolowania impulsów, planowania i odraczania nagrody (Roberts i in. 2009). Dlatego też osoby ugodowe charakteryzują się wysokim stopniem samodyscypliny, skrupulatności i zorganizowania; podczas gdy ich przeciwieństwo, osoby o niskim poziomie sumiennosci, są niedbałe, ale też łatwo podejmują trudne decyzje;
- ➔ *ekstrawersja* (*extraversion – E*) – oznacza tendencję do odczuwania pozytywnych emocji w połączeniu z życzliwością, aktywnością i pewnością siebie (John i in. 2008). Ekstrawertycy mają dużą potrzebę stymulacji, są spontaniczni, pełni entuzjazmu i sympatyczni. Natomiast osoby z niskim poziomem tej cechy, czyli introwertycy, wykazują się dużą rezerwą w kontaktach społecznych, preferując wewnętrzne przeżycia;
- ➔ *ugodowość* (*agreeableness – A*) – odnosi się do różnic w stosunku do związków interpersonalnych, od prospołecznej orientacji po antagonizm (John i Srivastava 1999). Osoby wysokougodowe charakteryzują się wysokim poziomem altruizmu, dobroci, ciepła i szczodrości, co zjednuje im sympatię innych (Graziano i Tobin 2017). Natomiast osoby z niskim poziomem tej cechy bywają podejrzliwe, swarliwe i skłonne do dbania o własne interesy;
- ➔ *neurotyczność* (*neuroticism – N*) – uogólniona tendencja do odczuwania negatywnych emocji, takich jak strach, smutek, zażenowanie, gniew, poczucie winy czy odraza (Costa i McCrae 1992). Osoby z wysokim poziomem tej cechy są wrażliwe na trudności oraz podatne na stres w wyniku braku umiejętności kontrolowania impulsów emocjonalnych. Z drugiej strony, niski poziom tej cechy wiąże się ze stabilnością emocjonalną, odpornością na stres i trudne emocje.

Model ten, w skrócie zwany OCEAN lub CANOE (akronimy złożone z pierwszych liter nazw cech po angielsku), służy nie tylko lepszemu zrozumieniu różnic pomiędzy ludźmi, ale także przewidywaniu ich zachowań w różnych dziedzinach życia.

Rys. 1. Wielka Piątka



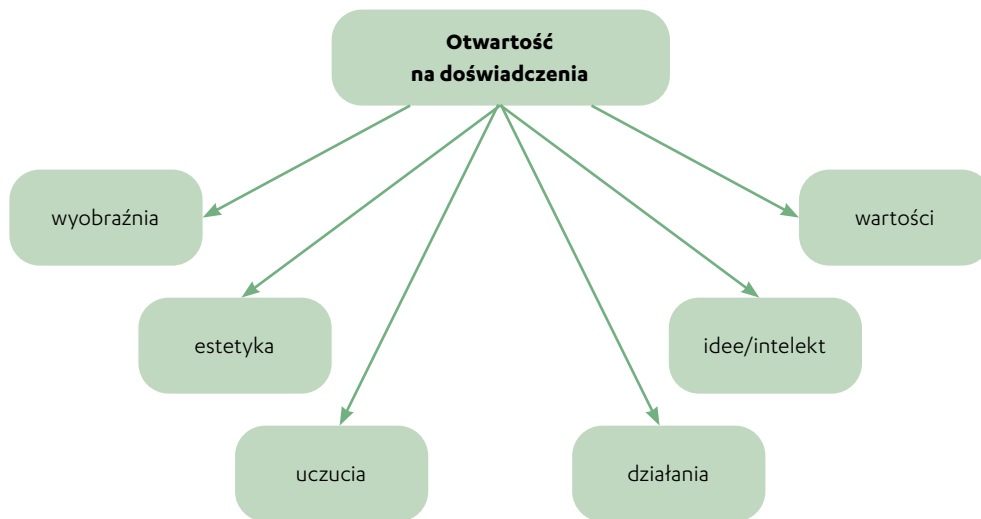
Źródło: opracowanie własne.

## Otwartość na doświadczenia

Spośród pięciu wyżej wymienionych cech *otwartość na doświadczenia* wydaje się najbardziej kontrowersyjna. Obejmuje ona obszerny zasięg zachowań, nastawień czy zainteresowań powiązanych z poszukiwaniem nowości i różnorodności (McCrae i Costa 1997). Tę wielowymiarowość najlepiej obrazują czynniki/aspekty niższego rzędu (*facets*), wchodzące w skład otwartości (rys. 2 poniżej), tj.:

- ➔ *wyobraźnia* powiązana z ekspresyjną imaginacją i marzeniami na jawie, które są podstawą kreatywności i umiejętności badania otaczającego świata poza jego rzeczywistymi ramami (Connelly i in. 2014). Dzięki temu otwarta osoba potrafi zmieniać otoczenia oraz zyskuje kontrolę nad swym życiem. Jednak wyobraźnia ma też swoje ciemne strony, kiedy świat wewnętrzny bierze górę nad światem realnym, a interakcje społeczne przestają mieć znaczenie (Sánchez-Bernardos i in. 2015), co może prowadzić do depresji;
- ➔ *estetyka*, czyli głęboki podziw dla piękna, który nie musi łączyć się z talentem artystycznym, ale ma związek z wrażliwością na poezję, muzykę i sztukę. Objawia się ona potrzebą kolekcjonowania sztuki, rozkoszowaniem się gustownymi rzeczami, pięknym pismem czy przekonaniem, że rząd powinien wspierać sztukę (McCrae i Costa 2003). Wrażliwość na piękno zapewnia szereg przeżyć emocjonalnych, od zwykłej przyjemności przez „dreszcze estetyczne” do trwogi i ekstazy mistycznej (McCrae 2007). Dowiedziono, że wrażliwość ta powiązana jest ze znacznymi korzyściami zdrowotnymi w postaci ograniczenia zgonów z powodu zatrzymania akcji serca czy stanu zapalnego (Sutin 2017);
- ➔ *uczucia*, czyli wrażliwość na własne emocje. Umiejętność ta łączy się z przetrwaniem i długowiecznością, ponieważ niski poziom świadomości emocjonalnej wiedzie do różnorodnych zachorowań generowanych przez mechanizmy psychologiczne, behawioralne, społeczne lub poznawcze (Jonassaint i in. 2007). Jednak wysoki poziom wrażliwości emocjonalnej (zwłaszcza u kobiet) łączyć się też może z poczuciem dezorientacji czy zagubienia, połączonym z wahaniami nastroju lub lękiem (Nekljudova 2019);
- ➔ *działania*, jako przeciwieństwo sztywności, to chęć wypróbowywania nowych rzeczy lub też uogólniona preferencja nowości, czyli żądza wrażeń, tendencja do eksploracji, poszukiwania i zadawania pytań, w połączeniu z głębią procesowania i umiejętnościami rozważania (Goćłowska i in. 2019). Dzięki takim zdolnościom osoby otwarte cieszą się lepszym zdrowiem psychicznym i fizycznym, ponieważ charakteryzuje je aktywne zachowanie pomagające im czuć się szczęśliwymi, w przeciwieństwie do osób zamkniętych, które mają tendencję do chorowania na depresję (Chioqueta i Stiles 2005);
- ➔ *idee* (intelekt) odnoszą się do ciekawości intelektualnej oraz zainteresowania rozważaniami. Osoba obdarzona wysokim poziomem tego czynnika nie tylko łatwiej przetwarza informacje i eksploruje środowisko, ale też angażuje się w aktywności pogłębiające niezależność intelektualną (Wainwright i in. 2008), co jest dla niej źródłem przyjemności. Wysoki poziom tego czynnika związany jest z różnymi korzyściami zdrowotnymi, (np. z ochroną przed zgonem spowodowanym chorobami kardiologicznymi) czy z pomyślnym starzeniem się (Gregory i in. 2010). Ograniczona ciekawość osób zamkniętych, nawet bardzo inteligentnych, powiązana jest ze zredukowanymi zasobami zdrowotnymi;
- ➔ *wartości*, czyli gotowość na zmianę poglądów społecznych, politycznych bądź religijnych, oznacza otwartość i zdolność refleksji nad różnymi możliwościami, jaki i szacunek dla różnorodności (McCrae i Costa 2003). O ludziach z wysokim poziomem wartości mówi się, że są liberalni bądź nonkonformistyczni, gdyż potrafią przyznać, że koncepcja dobra i zła jest względna. Z kolei osoby o niskim natężeniu tego czynnika (tzw. twardogłowi) mają tendencję do zachowywania stabilizacji i bezpieczeństwa, akceptują autorytety i chronią tradycję. W ich przypadku poziom śmiertelności jest niższy (Jonassaint i in. 2007), choć osoby z wysokim poziomem wartości mają tendencję do pomyślnego starzenia się w odniesieniu do codziennego funkcjonowania i pamięci (Gregory i in. 2010).

Rys. 2. Czynniki niższego rzędu otwartości na doświadczenia



Źródło: opracowanie własne.

Ogólnie rzecz biorąc, *otwartość na doświadczenia* bezpośrednio łączy się z niezależnością, która odnosi się do różnych aspektów życia. W sferze behawioralnej utożsamiana jest z gadatliwością, towarzyskością, otwartą postawą społeczną i asertywnością. Osoby o wysokim poziomie tej cechy mają poczucie humoru, interesują się nowymi technologiami, zajęciami intelektualnymi i fizycznymi, praktyki religijne natomiast ich nie pociągają. Ich kreatywność wzrasta, gdy wykonują zadania, których wynik jest nieokreślony, a ocena zewnętrzna – pozytywna. Ich zachowanie cechuje ponadto niestałość wywołana potrzebą wszechstronności, co silnie kontrastuje z nastawieniem na przestrzeganie tradycji u osób zamkniętych charakteryzujących się zachowaniem, które można nazwać nudnym, uległym, nadmiernie kontrolowanym czy opornym (Sutin 2017).

W odniesieniu do emocji otwartość oznacza umiejętność rozpoznawania i regulowania własnych oraz cudzych uczuć. Niestety jest to miecz obosieczny, ponieważ często doprowadza do irracjonalnego myślenia, a w skrajnych przypadkach – do niezdolności oddzielania faktów od fikcji lub problemów z właściwą interpretacją ważnych bodźców (Carter i in. 2018). Niemniej elastyczny mózg osób otwartych umożliwia regulację negatywnych uczuć, jak i zintensyfikowanie pozytywnych emocji, podczas gdy osoby zamknięte wolą ignorować silne uczucia, gdyż wywołują w nich skrępowanie (Lee-Baggley i in. 2005).

W sferze społecznej wysoka otwartość oznacza umiejętność nawiązywania licznych kontaktów, zwłaszcza z osobami równie otwartymi, gdyż towarzystwo osób zamkniętych wydaje się im nudne (Cuperman i Ickes 2009). Relacje społeczne często obejmują osoby innej płci czy rasy, mieszkające daleko, stąd też bezpośredni kontakt bywa rzadszy (Laakasuo i in. 2017), choć należy przyznać, że osobom otwartym nie bardzo zależy na pogłębianiu już zdobytych kontaktów. Jednakże ich więź z najbliższymi jest silna, wiedzona potrzebą porozumienia i identyfikowania się z nimi. Osoby zamknięte mają podobnie silne kontakty z bliskimi, choć łatwo nie nawiązują znajomości, a w konfliktach interpersonalnych często stosują strategię pasywno-agresywną, unikając bezpośredniej konfrontacji.

Cecha otwartości ma wielkie znaczenie w sferze poznawczej, łącząc się z ciekawością, wielostronnością, jak i myśleniem dywergencyjnym, czyli wychodzącym poza utarte schematy. Dzięki temu otwarte osoby potrafią twórczo rozwiązywać problemy i generować oryginalne pomysły, zwłaszcza przy wysokim poziomie inteligencji, co daje dobre rezultaty

szczególnie w sferze akademickiej. Potrafią one stosować odpowiednie strategie uczenia się w zależności od sytuacji, kierując się własnymi preferencjami opartymi na różnorodności, ciekawości intelektualnej bądź niezależnym osądzie (Marcela 2015). W dążeniu do niezależności intelektualnej oraz kreatywności osoby te wykazują wysokie aspiracje akademickie wsparte krytycznym myśleniem oraz dogłębnym i konstruktywnym uczeniem się ukierunkowanym na znaczenie (Bidjerano i Dai 2007). Takie podejście jest szczególnie przydatne na początku edukacji, gdyż na dalszych etapach większy poziom otwartości może skutecznie zaburzyć drogę do osiągnięć naukowych. Paradoksalnie na skutek usilnego zaspokajania potrzeby różnorodności i ciekawości otwarci uczniowie/studenci często zmieniają zainteresowania i ukierunkowanie, co może zakłócić kontynuowanie jednolitego programu edukacyjnego (Trapmann i in. 2007). Na tym tle niski poziom otwartości (zamknięcie, kojarzone także ze sztywnością) może prowadzić do znacznie lepszych efektów edukacyjnych, a wynikające z niego przymioty, takie jak praktyczność, organizacja i spójność, są pożądane w trybie edukacji formalnej, gdyż umożliwiają regularne i stałe poszerzanie wiedzy.

Stąd też, jak się okazuje, wysoka otwartość może stanowić czynnik zakłócający naukę. Jej związek z wynikami nauczania jest bowiem stosunkowo umiarkowany (Woo i in. 2015), co może wskazywać na fakt, że pomimo zdolności otwarci uczniowie szybko nudzą się na lekcji, jeśli ich potrzeby różnorodności i ciekawości nie zostaną zaspokojone. Można sądzić, że aby utrzymać ich motywację na wysokim poziomie, należałoby zapewnić stałą stymulację intelektualną i estetyczną, która dostarczy różnych wrażeń natury poznawczej, emocjonalnej i społecznej. Oznacza to, że pomimo swojego wielkiego potencjału, nie każdy otwarty uczeń odniesie sukces w procesie edukacji formalnej.

### Otwartość na doświadczenia a nauka języka obcego

Wydaje się, że wysoka otwartość na doświadczenia jest pożądaną cechą w procesie akwizycji języka obcego. Intelpekt powiązany z umiejętnościami werbalnymi i uczenia się (Dörnyei i Ryan 2015), jako podstawa rozwoju zdolności poznawczych w języku ojczystym, stanowi wsparcie dla początkowego rozwoju kompetencji w języku obcym (Kormos 2013). Dodatkowym atutem jest większa zdolność do implicytnego (domyślnego) uczenia się wzorców językowych, która może być szczególnie przydatna w nauce języka obcego. Stanowi ona formę głębokiego uczenia się (Schumann 1994), indukującą różne afektywne, kognitywne i społeczne doświadczenia, którym łatwo sprostać osoby z wysokim poziomem ciekawości, zaangażowania i tolerancji wieloznaczności (por. artykuł Brygidy Liki w tym tomie). Choć na początku procesu akwizycji otwarci uczniowie potrzebują wsparcia, wraz z rosnącym opanowaniem języka stają się oni bardziej niezależni, samodzielnie korzystając ze swoich korzystnych cech osobowości na drodze do sukcesu. Właśnie ta zdolność do regulowania procesu uczenia się pozwala im sprostać wymogom procesu akwizycji języka obcego, z jego różnorodnymi wyzwaniami (Baker 2006). Kontrolowanie emocji, nawet tych negatywnych w postaci wszechobecnego lęku językowego (Piechurska-Kuciel 2008), szeroki i zróżnicowany wachlarz zdolności poznawczych łączących się z efektywnym uczeniem się i kreatywnością, wraz z otwarciem na kontakty społeczne z osobami pochodzącymi z innych kultur – wydają się wskazywać na to, że otwartość stanowi jedną z podstawowych wartości identyfikowanych w efektywnym procesie akwizycji języka obcego. Ciekawość intelektualna stymuluje uczenie się (Pourfeiz 2015), generując zainteresowanie obcą kulturą i językiem. Inteligencja i kreatywność poznawcza ułatwiają przyswojenie nawet najbardziej skomplikowanych struktur. Co więcej, wyższa kompetencja komunikacyjna powiązana jest z większą percepcją zmysłową i adaptacją fonetyczną otwartych uczniów. Wspomagani wyobraźnią potrafią oni umiejętnie korzystać z dwóch typów zasobów, które mają znaczną rolę w naturalnej rozmowie. Po pierwsze, umieją tworzyć trafne teorie umysłu partnera konwersacyjnego, a po drugie, lepiej rozumieją różnice pomiędzy aspektami dyskursu, takimi jak styl czy wymowa (Lewandowski i Jilka 2019).

Dotychczas przeprowadzone badania empirycznie wskazują na kluczową rolę otwartości jako wymiaru osobowości o najbardziej istotnym wpływie na proces akwizycji języka, choć nie bez pewnych zastrzeżeń (Piechurska-Kuciel 2020). Większość z nich dowodzi, że pewien poziom tej cechy jest konieczny do osiągnięcia sukcesu w uczeniu się wielu języków obcych (Dewaele i Botes 2019). Przejawia się on w biegłości językowej, która jest nierozdzielnie związana z wysokim poziomem tej cechy (Ożańska-Ponikwia i Dewaele 2012; Ożańska-Ponikwia 2018; Shirdel i Naeini 2018), ugruntowanej w autonomicznym uczeniu się (Ueki i Takeuchi 2013). Dzięki takiemu podejściu do nauki języka obcego proces uczenia się staje się dla otwartych osób stymulujący i istotny osobiście (Zohoorian i in. 2018). Biorąc pod uwagę ich uzdolnienia językowe (Biedroń 2011), nie dziwi więc, że osoby otwarte często czerpią przyjemność z wyzwań, które stawia przed nimi akwizycja języka obcego, co w efekcie pozwala im wiele osiągać. Zatem logiczny wydaje się związek otwartości z gotowością komunikacyjną w języku obcym (Oz 2014; Khany i Nejad 2016), jak i z intelektem (Šafranji i Katić 2019), co wynika z wpływu otwartości na osąd własnych kompetencji komunikacyjnych i na lęk językowy (Piechurska-Kuciel 2018). Otwarty uczeń chętnie się komunikuje w języku obcym, wierzy w swoje kompetencje (Khany i Ghoreyshi 2013), a przy tym doświadcza niższego lęku przed mówieniem (Babakhouya 2019; Vural 2019). Nie dziwi też dobra wymowa u osób otwartych na doświadczenia (Jilka 2009). Przywołane badania potwierdzają istotną przewagę poznawczą uczniów z wysoką otwartością na doświadczenia, która odpowiada za łatwość uczenia się języków, nawet w obliczu zakłóceń emocjonalnych (Miller i Godfroid 2020). Głębokimi i złożonymi charakteru procesu akwizycji języka obcego przez osoby otwarte charakteryzuje się specyficznymi strategiami dopracowania, zarządzania czasem i środowiskiem dla własnych potrzeb (Ghyasi i in. 2013), jak i poszukiwaniem wzorców oraz tworzeniem słów kluczowych (Jackson 2018), co daje bezpośrednio i szybkie efekty w nauce. Niemniej warto pamiętać, że sukces w długotrwałym procesie akwizycji języka osób otwartych na doświadczenia łączy się ze stałą stymulacją intelektualną i osobistym zaangażowaniem ucznia.

## Działania pedagogiczne

Jak widać, osobowość może mieć wielkie znaczenie w procesie akwizycji języka obcego. W klasie jest jednak wielu uczniów, a każdy z nich jest inny. Co więcej, sam nauczyciel też ma swój profil osobowościowy, a to może sprawiać, że łatwiej mu odpowiadać na potrzeby uczniów o podobnym natężeniu cech. Dlatego przede wszystkim warto się zastanowić nad własnym profilem osobowościowym, żeby móc odnieść swoje potrzeby do potrzeb innych osób. Sprawdzić go można na stronie [bigfive-test.com/pl](http://bigfive-test.com/pl), gdzie znajduje się dostęp do darmowego testu w języku polskim, którego wykonanie zajmuje około 10 minut. Na zakończenie można otrzymać omówienie natężenia każdej cechy oraz ich sześciu czynników niższego rzędu. Świadomość własnych mocnych i słabych stron stanowi punkt wyjściowy do prowadzenia efektywnej pracy pedagogicznej z uczniami o podobnych i zupełnie innych profilach osobowościowych.

Wydaje się oczywiste, że każdy uczeń ma inny poziom otwartości (nie uwzględniając pozostałych cech), warto jednak zastanowić się nad wprowadzeniem interwencji pedagogicznych, które mogą być pomocne nie tylko uczniom z wysokim natężeniem otwartości, ale też tym z niskim, ponieważ obie skrajności wyraźnie rzutują na proces edukacyjny. Wysoka otwartość na doświadczenia stanowi duży atut w nauce języka obcego ze względu na związek z inteligencją i kreatywnością, które w znaczny sposób ułatwiają jego akwizycję. Z kolei niska otwartość, pomimo swoich – wydawałoby się – licznych wad, wiąże się z cechami, które także mogą być cenne w procesie aktywności: brak impulsywności czy też przywiązanie do rutyny, która często występuje na lekcji. Jednak najważniejsza wydaje się systematyczność w osiąganiu celów, która może okazać się kluczowa w wieloletnim procesie uczenia się języka. Oznacza to, że w swoich interwencjach pedagogicznych nauczyciel powinien skupiać się na wydobywaniu korzystnych zachowań powiązanych z wysoką i niską otwartością,

jak i tłumić zachowania negatywne powiązane z tymi skrajnościami. Należy mieć na względzie fakt, że rolą nauczyciela nie jest zmiana profilu osobowościowego ucznia, ale najlepsze wykorzystanie jego potencjału do nauki języka obcego.

Należy sądzić, że zarówno uczniowie o wysokim, jak i niskim poziomie otwartości odniosą korzyści poznawcze, mając dostęp do różnorodnych mediów w klasie: artykułów z gazet, internetu czy filmów (Yang i Chen 2007). Dzięki temu będą uwrażliwieni na urozmaicone, a nawet sprzeczne poglądy i wartości, co ma szczególną wagę w zapoznawaniu uczniów z różnymi normami kulturowymi bądź zachowaniami (Levy 2007). Takie podejście nabiera szczególnego znaczenia w tworzeniu kompetencji międzykulturowej – celu edukacji ogólnej, który także stanowi priorytet w nauczaniu języka obcego (Komorowska 2006). Jest to również jeden z celów określonych w umiejętnościach szczegółowych podstawy programowej kształcenia ogólnego. Opis wielu praktycznych zadań rozwijających tego typu kompetencje znaleźć można w tomie Tammy Gregersen i Petera MacIntyre, pt. *Optimizing language learners nonverbal behavior: From tenet to technique* (2017).

Efektywne nauczanie języka może ponadto uwzględniać wprowadzanie elementów sztuki na lekcjach, dzięki czemu uczniowie będą mogli rozwijać swoje zdolności powiązane z aspektami otwartości niższego rzędu – estetyką i wyobraźnią. Działania te wykorzystuje się do podniesienia poziomu świadomości własnych emocji u uczniów (MacIntyre i Gregersen 2012). Wśród tego typu aktywności można wymienić takie interwencje, jak: opisywanie i omawianie dzieł malarskich, np. *Trwałość pamięci* Salvadora Dalego, *Krzyk* Edvarda Muncha czy *Gwiaździsta noc* Vincenta van Gogha.

Poza tym warto też wziąć pod uwagę wprowadzanie strategii ekstensywnego czytania dzieł literackich dostosowanych do poziomu językowego ucznia (*graded readers*), np. *The legends of Sleepy Hollow* czy *Rip Van Winkle*. Można je pobrać jako tradycyjne książki lub audiobooki ze stron szeregu wydawców. Warto także sięgnąć po sprawdzone techniki rozwijające świadomość emocjonalną, które od lat cieszą się wielkim powodzeniem, jak te z pozycji *Caring and sharing in the foreign language class* (Moskowitz 1991). Aktywności tego typu dodatkowo uwrażliwiają na nowości i rozwijają ciekawość intelektualną.

Kolejnym krokiem wspomagającym rozwijanie otwartości jest wprowadzenie treningu uważności (van den Hurk i in. 2011). Dzięki niemu można ćwiczyć kontrolowanie emocji i utrzymywanie uwagi w trakcie wykonywania zadania. Wydaje się to szczególnie ważne w odniesieniu do uczniów z wysokim poziomem otwartości na doświadczenia, którzy szybko się rozpraszają, jeśli zadanie nie jest wystarczająco atrakcyjne (nie dotyczy ich osobiście bądź nie leży w kręgu ich zainteresowań). Wobec tego nauczyciel powinien również zadbać, aby proces nauczania był autentyczny i nawiązywał do realiów życia ucznia (Gregersen i MacIntyre 2014).

Na koniec warto podkreślić, że otwarci uczniowie mają tendencję do szybkiej utraty zainteresowania przebiegiem lekcji, dlatego różnorodność jest konieczna. Ma to sens, gdy zarówno ci otwarci, jak i ci zamknięci na doświadczenia mają świadomość celu każdej aktywności, gdyż dzięki temu otwarci uczniowie utrzymają uwagę, a zamknięci łatwiej systematyzują organizację planu uczenia się. Różnorodność można też wprowadzać, zmieniając konfigurację grup oraz typów zadań, np. dzięki współpracy w projektach, które wymagają dużej niezależności. Pozwala to zamkniętym uczniom ćwiczyć autonomię w bezpiecznym kontekście, a otwartym – zaspokajając potrzebę ciekawości, różnorodności i interakcji społecznych.

## Podsumowanie

Reasumując, osobowość wciąż stanowi fascynujący temat badań społecznych, niezmiennie dostarczając nowych, czasem nawet sprzecznych informacji. Z uwagi na jej związek z wieloma aspektami życia, takimi jak szczęście, jakość związku czy satysfakcja z pracy, jak i z licznymi czynnikami sytuacyjnymi i społecznymi, warto znać własne i cudze ograniczenia oraz możliwości. Każda z pięciu cech osobowości ma swoje dobre i złe strony, niemniej

doświadczenia życiowe oraz kontekst społeczny sprawiają, że każdy człowiek jest niezwykle i niepowtarzalny. Także otwartość na doświadczenia ucznia, postrzegana jako cecha pozytywna w procesie akwizycji języka obcego, może przysparzać kłopotów, głównie wychowawczych, u nauczyciela z kolei – problemów z wytrwaniem w codziennej rutynie zawodowej. Niemniej samopoznanie i wiedza na temat zdolności oraz wad swoich i innych ludzi, w tym uczniów, przyczynia się zarówno do znacznie efektywniejszego nauczania, jak i wzrostu satysfakcji z pracy.

## BIBLIOGRAFIA

- Abele, A.E., Hauke, N., Peters, K., Louvet, E., Szymkow, A., Duan, Y. (2016), *Facets of the fundamental content dimensions: Agency with competence and assertiveness – Communion with warmth and morality*, [w:] „Frontiers in Psychology”, nr 7, <frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.01810/full>, [dostęp 17.03.2020].
- Allport, G.W. (1961), *Pattern and growth in personality*, Nowy Jork: Holt, Rinehart and Winston.
- Babakhouya, Y. (2019), *The Big Five personality factors as predictors of English language speaking anxiety: A cross-country comparison between Morocco and South Korea*, „Research in Comparative and International Education”, nr 14, <journals.sagepub.com/doi/10.1177/1745499919894792>, [dostęp 3.01.2020].
- Baker, C. (2006), *Foundations of bilingual education and bilingualism*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Bidjerano, T., Dai, D.Y. (2007), *The relationship between the big-five model of personality and self-regulated learning strategies*, „Learning and Individual Differences”, nr 17(1), s. 69–81.
- Biedroń, A. (2011), *Personality factors as predictors of foreign language aptitude*, „Studies in Second Language Learning and Teaching”, nr 1(4), s. 467–489.
- Carter, N.T., Miller, J.D., Widiger, T.A. (2018), *Extreme personalities at work and in life*, „Current Directions in Psychological Science”, nr 27(6), s. 429–436.
- Chioqueta, A.P., Stiles, T.C. (2005), *Personality traits and the development of depression, hopelessness, and suicide ideation*, „Personality and Individual Differences”, nr 38(6), s. 1283–1291.
- Connelly, B.S., Ones, D.S., Davies, S.E., Birkland, A. (2014), *Opening up openness: A theoretical sort following critical incidents methodology and a meta-analytic investigation of the trait family measures*, „Journal of Personality Assessment”, nr 96(1), s. 17–28.
- Costa, P.T., McCrae, R. (2017), *The NEO inventories as instruments of psychological Theory*, [w:] T.A. Widiger (red.), *The Oxford Handbook of the Five Factor Model*, Nowy Jork: Oxford University Press, s. 11–38.
- Costa, P.T., McCrae, R.R. (1992), *Manual for the revised NEO Personality Inventory (NEO-PIR) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI)*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cuperman, R., Ickes, W. (2009), *Big Five predictors of behavior and perceptions in initial dyadic interactions: Personality similarity helps extraverts and introverts, but hurts „disagreeables”*, „Journal of Personality and Social Psychology”, nr 97(4), s. 667–684.
- Dewaele, J.-M., Botes, E. (2019), *Does multilingualism shape personality? An exploratory investigation*, „International Journal of Bilingualism”, nr 24(4), s. 811–823.
- Dörnyei, Z. (2006), *Individual differences in Second Language Acquisition*, „AILA Review”, nr 19, s. 42–68.
- Dörnyei, Z., Ryan, S. (2015), *The psychology of the language learner revisited*, Nowy Jork; Londyn: Routledge.



- Funder, D.C. (2001), *Personality*, „Annual Review of Psychology”, nr 52(1), s. 197–221.
- Ghyasi, M., Yazdani, M., Farsani, M.A. (2013), *The relationship between personality types and self-regulated learning strategies of language learners*, „International Journal of Applied Linguistics and English Literature”, nr 2(4), s. 74–82.
- Gocłowska, M.A., Ritter, S.M., Elliot, A.J., Baas, M. (2019), *Novelty seeking is linked to openness and extraversion, and can lead to greater creative performance*, „Journal of Personality”, nr 87(2), s. 252–266.
- Graziano, W.G., Tobin, R.M. (2017), *Agreeableness and the Five Factor Model*, [w:] *Oxford library of psychology. The Oxford Handbook of the Five Factor Model*, Nowy Jork: Oxford University Press, s. 105–132.
- Gregersen, D.T., MacIntyre, D.P. (2014), *Capitalizing on language learners' individuality: From premise to practice*, Bristol: Multilingual Matters.
- Gregersen, D.T., MacIntyre, D.P. (2017), *Optimizing language learners nonverbal behavior: From tenet to technique*, Bristol: Multilingual Matters.
- Gregory, T., Nettelbeck, T., Wilson, C. (2010), *Openness to experience, intelligence, and successful ageing*, „Personality and Individual Differences”, nr 48(8), s. 895–899.
- Hampson, S.E. (2012), *Personality processes: Mechanisms by which personality traits „get outside the skin”*, „Annual Review of Psychology”, nr 63, s. 315–339.
- Jackson, D.O. (2018), *The potential relationship between openness and explicit versus implicit L2 knowledge*, „Journal of Psycholinguistic Research”, nr 48(2), s. 289–306.
- Jarmuż, S., Lach, Ł. (2007), *Metacecha a struktura czynnikowa kwestionariusza NEO-FFI*, „Przegląd Psychologiczny”, nr 50(3), s. 303–317.
- Jilka, M. (2009), *Personality and pronunciation talent in second language acquisition*, [w:] G. Dogil, S.M. Reiterer (red.), *Language Talent and Brain Activity*, Berlin, Nowy Jork: Mouton de Gruyter, s. 17–66.
- John, O.P., Naumann, L.P., Soto, C.J. (2008), *Paradigm shift to the integrative Big Five trait taxonomy: History, measurement, and conceptual issues*, [w:] O.P. John, R.W. Robins, L.A. Pervin (red.), *Handbook of Personality: Theory and Research (3rd ed.)*, Nowy Jork: Guilford Press, s. 114–158.
- John, O.P., Srivastava, S. (1999), *The Big Five Trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives*, [w:] O.P. John, R.W. Robins, L.A. Pervin (red.), *Handbook of personality: Theory and research*, Nowy Jork: Guilford Press, s. 102–138.
- Jonassaint, C.R., Boyle, S.H., Williams, R.B., Mark, D.B., Siegler, I.C., Barefoot, J.C. (2007), *Facets of openness predict mortality in patients with cardiac disease*, „Psychosomatic Medicine”, 69(4), s. 319–322.
- Khany, R., Ghoreyshi, M. (2013), *The nexus between Iranian EFL students' Big Five personality traits and foreign language speaking confidence*, „European Online Journal of Natural and Social Sciences: Proceedings”, nr 2(2s), s. 601–611.
- Khany, R., Nejad, A.M. (2016), *L2 willingness to communicate, openness to experience, extraversion, and L2 unwillingness to communicate: The Iranian EFL context*, „RELC Journal”, nr 48(2), s. 241–255.
- Komorowska, H. (2006), *Intercultural competence in ELT syllabus and materials design*, „Scripta Neophilologica Posnaniensia”, VIII, s. 59–81.
- Kormos, J. (2013), *New conceptualizations of aptitude in second language attainment*, [w:] G. Granena, M.H. Long (red.), *Sensitive periods, language aptitude, and ultimate L2 attainment*, Amsterdam: John Benjamins Publishers, s. 131–152.
- Laakasuo, M., Rotkirch, A., Berg, V., Jokela, M. (2017), *The company you keep: Personality and friendship characteristics*, „Social Psychological and Personality Science”, nr 8(1), s. 66–73.
- Lee-Baggley, D., Preece, M., DeLongis, A. (2005), *Coping with interpersonal stress: Role of big five traits*, „Journal of Personality”, nr 73(5), s. 1141–1180.

- Levy, M. (2007), *Culture, culture learning and new technologies: Towards a pedagogical framework*, „Language Learning & Technology”, nr 11(2), s. 104–127.
- Lewandowski, N., Jilka, M. (2019), *Phonetic convergence, language talent, personality and attention*, „Frontiers in Communication”, nr 4(18), <frontiersin.org/articles/10.3389/fcomm.2019.00018/full>, [dostęp 16.01.2020].
- MacIntyre, P., Gregersen, T. (2012), *Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning*, [w:] S. Mercer, S. Ryan, M. Williams (red.), *Psychology for language learning*, Palgrave Macmillan, s. 103–118.
- Marcela, V. (2015), *Learning strategy, personality traits and academic achievement of university students*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, nr 174, s. 3473–3478.
- McCrae, R.R. (2007), *Aesthetic chills as a universal marker of openness to experience*, „Motivation and Emotion”, nr 31(1), s. 5–11.
- McCrae, R.R. (2009), *The physics and chemistry of personality*, „Theory & Psychology”, nr 19(5), s. 670–687.
- McCrae, R.R., Costa, P.T. (1995), *Trait explanations in personality psychology*, „European Journal of Personality”, nr 9(4), s. 231–252.
- McCrae, R.R., Costa, P.T. (1997), *Conceptions and correlates of openness to experience*, [w:] R. Hogan, J. Johnson, S. Briggs (red.), *Handbook of Personality Psychology*, San Diego: Academic Press, s. 825–847.
- McCrae, R.R., Costa, P.T. (2003), *Personality in adulthood: A Five-factor Theory perspective*, Nowy Jork–Londyn: Guilford Press.
- Miller, Z.F., Godfroid, A. (2020), *Emotions in incidental language learning: An individual differences approach*, „Studies in Second Language Acquisition”, nr 42(1), s. 115–141.
- Moskowitz, G. (1991), *Caring and sharing in the foreign language class*, Rowley, Mass: HarperCollins Publishers.
- Nekljudova, S.V. (2019), *Six aspects of openness to experience*, „Journal of Psychology and Clinical Psychiatry”, nr 10(10), s. 78–81.
- Oz, H. (2014), *Big Five personality traits and willingness to communicate among foreign language learners in Turkey*, „Social Behavior & Personality: an international journal”, nr 42(9), s. 1473–1482.
- Ożańska-Ponikwia, K. (2018), *Personality and Emotional Intelligence in second language learning*, Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Ożańska-Ponikwia, K., Dewaele, J.-M. (2012), *Personality and L2 use: The advantage of being openminded and self-confident in an immigration context*, „EUROSLA Yearbook”, nr 12(1), s. 112–134.
- Piechurska-Kuciel, E. (2008), *Language anxiety in secondary grammar school students*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Piechurska-Kuciel, E. (2018), *Openness to experience as a predictor of L2 WTC*, „System”, nr 72, s. 190–200.
- Piechurska-Kuciel, E. (2020), *Big Five in SLA*, Heidelberg: Springer.
- Pourfeiz, J. (2015), *Exploring the relationship between global personality traits and attitudes toward foreign language learning*, „Procedia – Social and Behavioral Sciences”, nr 186, s. 467–473.
- Roberts, B.W., Jackson, J.J., Fayard, J.V., Edmonds, G., Meints, J. (2009), *Conscientiousness*, [w:] M.R. Leary, R.H. Hoyle (red.), *Handbook of Individual Differences in Social Behavior*, Nowy Jork: The Guilford Press, s. 369–381.
- Šafran, J., Katić, M. (2019), *Five personality traits and willingness to communicate*, „Andragogija”, nr 65(1), s. 69–81.
- Sánchez-Bernardos, M.L., Hernández Lloreda, M.J., Avia, M.D., Bragado-Alvarez, C. (2015), *Fantasy proneness and personality profiles*, „Imagination, Cognition and Personality”, nr 34(4), s. 327–339.

- Schumann, J.H. (1994), *Where is Cognition?: Emotion and cognition in Second Language Acquisition*, „Studies in Second Language Acquisition”, nr 16(2), s. 231–242.
- Shirdel, T., Naeini, M.B. (2018), *The relationship between the Big Five personality traits, crystallized intelligence, and foreign language achievement*, „North American Journal of Psychology”, nr 20(3), s. 519–528.
- Sutin, A.R. (2017), *Openness* [w:] T.A. Widiger (red.), *Oxford Library of Psychology. The Oxford Handbook of the Five Factor Model*, Nowy Jork: Oxford University Press, s. 83–104.
- Sutin, A.R., Stephan, Y., Luchetti, M., Terracciano, A. (2019), *Five-factor model personality traits and cognitive function in five domains in older adulthood*, „BMC Geriatrics”, nr 19(1), <bmcgeriatr.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12877-019-1362-1>, [dostęp: 20.01.2020].
- Terracciano, A., McCrae, R.R., Hagemann, D., Costa, P.T. (2003), *Individual difference variables, affective differentiation, and the structures of affect*, „Journal of Personality”, nr 71(5), s. 669–703.
- Trapmann, S., Hell, B., Hirn, J.-O. W., Schuler, H. (2007), *Meta-analysis of the relationship between the Big Five and academic success at university*, „Zeitschrift für Psychologie / Journal of Psychology”, nr 215(2), s. 132–151.
- Ueki, M., Takeuchi, O. (2013), *Forming a clearer image of the ideal L2 self: The L2 motivational self-system and learner autonomy in a Japanese EFL context*, „Innovation in Language Learning and Teaching”, nr 7(3), s. 238–252.
- van den Hurk, P.A.M., Wiggins, T., Giommi, F., Barendregt, H.P., Speckens, A.E.M., van Schie, H.T. (2011), *On the relationship between the practice of mindfulness meditation and personality – An exploratory analysis of the mediating role of mindfulness skills*, „Mindfulness”, nr 2(3), s. 194–200.
- Vural, H. (2019), *The relationship of personality traits with English speaking anxiety*, „Research in Educational Policy and Management”, nr 1(1), s. 55–74.
- Wainwright, M.A., Wright, M.J., Luciano, M., Geffen, G.M., Martin, N.G. (2008), *Genetic covariation among facets of openness to experience and general cognitive ability*, „Twin Research and Human Genetics: The Official Journal of the International Society for Twin Studies”, nr 11(3), s. 275–286.
- Widiger, T.A. (2017), *Introduction*, [w:] T.A. Widiger (red.), *The Oxford Handbook of the Five Factor Model*, Nowy Jork: Oxford University Press, s. 1–7.
- Woo, S.E., Saef, R., Parrigon, S. (2015), *Openness to experience*, [w:] J.D. Wright (red.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)*, Oxford: Elsevier, s. 231–235.
- Yamagata, S., Suzuki, A., Ando, J. i in. (2006), *Is the genetic structure of human personality universal? A cross-cultural twin study from North America, Europe, and Asia*, „Journal of Personality and Social Psychology”, nr 90(6), s. 987–998.
- Yang, S.C., Chen, Y.-J. (2007), *Technology-enhanced language learning: A case study*, „Computers in Human Behavior”, nr 23(1), s. 860–879.
- Zohoorian, Z., Baghaei, P., Parikari, M. (2018), *On the interrelationships among undergraduate English foreign language learners' speaking ability, personality traits, and learning styles*, „Journal of Teaching English Language Studies”, nr 6(3), s. 65–86.

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

**PROF. DR HAB. EWA PIECHURSKA-KUCIEL** Specjalizuje się w nauczaniu i uczeniu się języka angielskiego jako obcego. Prowadzi seminaria magisterskie i doktorskie na Uniwersytecie Opolskim. Jej główne zainteresowania obejmują rolę afektu (lęk językowy, radość, gotowość komunikacyjna) oraz osobowość i jej związek z inteligencją emocjonalną w procesie akwizycji języka obcego. Opublikowała liczne artykuły, osiem tomów pod redakcją oraz trzy monografie w Polsce i za granicą.