

Adriana Prizel-Kania

MIĘDZY KULTURAMI

NEUROBIOLOGICZNE I KULTUROWE
PODSTAWY DYDAKTYKI JĘZYKÓW OBCYCH
NA PRZYKŁADZIE NAUCZANIA
JĘZYKA POLSKIEGO STUDENTÓW Z CHIN



MIEDZY KULTURAMI

Neurobiologiczne i kulturowe podstawy
dydaktyki języków obcych na przykładzie
nauczania języka polskiego studentów z Chin

Biblioteka „LingVariów”
Glottodydaktyka t. 31

Redaktor naukowy serii
Iwona Janowska

ADRIANA PRIZEL-KANIA

MIEDZY KULTURAMI
NEUROBIOLOGICZNE I KULTUROWE PODSTAWY
DYDAKTYKI JĘZYKÓW OBCYCH NA PRZYKŁADZIE
NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO STUDENTÓW Z CHIN

Z prac Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego

Biblioteka „LingVariów”
Glottodydaktyka t. 31

ADRIANA PRIZEL-KANIA

MIEDZY KULTURAMI
NEUROBIOLOGICZNE I KULTUROWE PODSTAWY
DYDAKTYKI JĘZYKÓW OBCYCH NA PRZYKŁADZIE
NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO STUDENTÓW Z CHIN



WYDAWNICTWO
KSIĘGARNIA
AKADEMICKA

Kraków 2025

Adriana Prizel-Kania
Uniwersytet Jagielloński
✉ <https://orcid.org/0000-0001-6072-5482>
✉ adriana.prizel-kania@uj.edu.pl

© Copyright by Adriana Prizel-Kania & Księgarnia Akademicka, 2025

Recenzent
dr hab. Grażyna Zarzycka, prof. emerita UŁ

Opracowanie redakcyjne
Justyna Zdziennicka

Projekt okładki
Paweł Sepielak

ISBN 978-83-8368-295-2 (druk)
ISBN 978-83-8368-296-9 (PDF)
<https://doi.org/10.12797/9788383682969>

Niniejsza publikacja została dofinansowana ze środków Wydziału Polonistyki
w ramach Programu Strategicznego Inicjatywa Doskonałości w Uniwersytecie Jagiellońskim

WYDAWNICTWO KSIĘGARNIA AKADEMICKA

ul. św. Anny 6, 31-008 Kraków
tel.: 12 421-13-87; 12 431-27-43
e-mail: publishing@akademicka.pl
<https://akademicka.pl>

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	9
--------------------	---

CZĘŚĆ TEORETYCZNA KU MODELOWI KSZTAŁCENIA UWZGLĘDNIAJĄCEGO KULTURĘ UCZĄCYCH SIĘ

1. Od dydaktyki ogólnej do kształcenia uwzględniającego kulturę uczących się	19
1.1. Nauczanie zorientowane na ucznia	20
1.2. Uczeń-nauczyciel – dialog międzykulturowy	23
1.3. Podstawy wdrażania podejścia uwzględniającego kulturę uczących się	27
1.4. W poszukiwaniu odpowiedniego modelu kształcenia	32
2. Między naturą a kulturą. Indywidualne i kulturowe ścieżki rozwoju	35
2.1. Proces uczenia się w perspektywie neurobiologicznej	38
2.1.1. Anatomia wiedzy i pamięci	39
2.1.2. Biologiczne podłoże funkcji językowych	43
2.1.3. Analitycznie czy symultanicznie – lateralizacja funkcji psychicznych w mózgu	46
2.1.4. Aktywności prawo- i lewopółkulowe w ujęciu glottodydaktycznym	48
2.1.5. W stronę nauczania przyjaznego mózgowi	50
2.2. Kulturowe filtry poznawcze	51
2.2.1. Definiowanie kultury	52
2.2.2. Kultura jako zaprogramowanie umysłu	55
2.2.3. Mechanizmy powstawania różnic kulturowych	59
2.2.4. Od etnocentryzmu do etnorelatywizmu	62
2.2.5. Rozwijanie kompetencji międzykulturowej	66
3. Edukacja polonistyczna w Chinach	69
3.1. Rozwój ośrodków polonistycznych w Chinach	70

3.2. Współpraca międzynarodowa	77
3.3. Wyzwania i perspektywy	81
4. Między Wschodem a Zachodem. Wprowadzenie do kultury chińskiej	85
4.1. Garść truizmów	86
4.2. Źródła cywilizacji	89
4.3. Filozoficzno-religijne fundamenty życia i edukacji	91
4.4. Koncepcja „twarzy” i jej rola w życiu mieszkańców Państwa Środka	101
4.5. <i>IChina</i> – na drodze ku indywidualizacji	106
5. Społeczeństwo chińskie w wymiarach kultur	111
5.1. Psychologiczne mapy kultur	112
5.2. Społeczna współzależność a dążenie do wyjątkowości	115
5.3. Miejsce i rola jednostki w hierarchii społecznej	129
5.4. Długoterminowa orientacja czasowa	131
6. Kulturowe uwarunkowania edukacji	137
6.1. <i>Nowa Era</i> w szkolnictwie chińskim	139
6.2. Środowisko domowe	141
6.3. System edukacji szkolnej	145
6.4. Model konfucjański i sokratejski	152
6.5. Między modelami	157
7. Siła dedukcji a dynamiczna harmonia przeciwieństw	161
7.1. Kontekst kontra konkret	163
7.2. Kategorie a relacje – rzeczowniki <i>versus</i> czasowniki	166
7.3. Krok po kroku czy holistycznie – epistemologia myślenia	168
7.4. Procesy analizy i syntezy w perspektywie neurodydaktycznej	171
8. Między językami. Kulturowe ramy komunikacji	173
8.1. Język chiński w perspektywie kulturowej i neurobiologicznej	174
8.1.1. Specyfika języka chińskiego mandaryńskiego	175
8.1.2. Pismo chińskie	177
8.1.3. Podsystem fonetyczno-fonologiczny	181
8.1.4. Gramatyka	184
8.2. Bez ogródek czy między wierszami – style komunikacji	187
8.2.1. Rola kontekstu	189
8.2.2. Między nadawcą a odbiorcą – trudna umiejętność słuchania	191
8.2.3. Poza słowami – komunikacja niewerbalna	193

CZĘŚĆ BADAWCZA SPOTKANIE KONFUCJUSZA Z SOKRATESEM

9. Doświadczenie chińskości	197
9.1. Incydenty krytyczne związane z „zagrożeniem” bądź „zachowaniem twarzy” ..	198
9.2. Manifestacje „ja współzależnego”	203
9.3. Nieporozumienia wynikające z różnic kulturowych	206
9.4. Zderzenie systemów – teksty o edukacji	210
9.5. Hierarchie wartości – wypowiedzi o pracy	215
9.6. Przyjmowanie polskich imion	218
10. Badanie preferencji edukacyjnych studentów chińskich i polskich	229
10.1. Cele badań i ich racjonalizacja	230
10.2. Metodologia badań	232
10.3. Narzędzia badawcze	236
10.4. Charakterystyka grupy respondentów	240
10.5. Rezultaty badań pilotażowych	242
10.6. Analiza i interpretacja wyników badań docelowych	247
10.6.1. Przekonania bardziej typowe dla stylu sokratejskiego	247
10.6.2. Przekonania bardziej typowe dla stylu konfucjańskiego	265
10.6.3. Korelacje wyników w trzech grupach	283
10.6.4. Preferowane sposoby uczenia się języka	295

CZĘŚĆ APLIKACYJNA W POSZUKIWANIU DROGI ŚRODKA

11. Od teorii do praktyki	305
12. Budowanie i systematyzacja wiedzy językowej	309
12.1. Ogólna wrażliwość i sprawność fonetyczna	309
12.1.1. Recepcja dźwięków mowy w perspektywie psycholingwistycznej	311
12.1.2. Współzależność procesów recepcji i produkcji dźwięków mowy – perspektywa neurobiologiczna	313
12.1.3. Badanie wrażliwości fonologicznej	314
12.1.3.1. Metodologia badań	314
12.1.3.2. Procedura badawcza	316
12.1.3.3. Prezentacja danych	318
12.1.3.4. Analiza i interpretacja wyników	324
12.1.4. Rozwijanie sprawności fonetycznej	325

12.2. Nauczanie gramatyki	330
12.3. Rozwijanie kompetencji leksykalnej.....	337
13. Rozwijanie kompetencji komunikacyjnej	341
13.1. Działania receptywne	341
13.1.1. Rozumienie ze słuchu.....	341
13.1.2. Rozumienie tekstów pisanych	350
13.2. Działania produkcji	353
13.2.1. Wypowiedź ustna.....	353
13.2.2. Kompozycja i redakcja tekstów.....	360
13.3. Wnioski i rekomendacje.....	365
14. „Budowanie pomostów między kulturami”	369
14.1. Przykładowe scenariusze warsztatów międzykulturowych	372
14.2. Ramowy plan treningu akulturacyjnego.....	385
14.3. Propozycje aktywności rozwijających kompetencje międzykulturowe	387
Zakończenie	395
Bibliografia.....	399
Streszczenie	425
Summary.....	427
Spis schematów.....	429
Spis ilustracji.....	430
Spis tabel	431
Indeks osobowy	433

WPROWADZENIE

„Uznać to, co znane, za znane, a to, co nieznanne, za nieznanne, to jest wiedza.”

Konfucjusz (cyt. za Zieliński 2015: 284)

Efektywność uczenia się i nauczania języków obcych zależy od wielu czynników, wśród których szczególną rolę odgrywają naturalne uwarunkowania oraz wpływy społeczno-kulturowe. Rozważania dotyczące tego, co decyduje o potencjale intelektualnym człowieka – predyspozycje biologiczne czy środowisko, w którym wzrasta – od wieków zajmują uczonych z różnych dziedzin nauki. Odpowiedzi na to filozoficzne w gruncie rzeczy pytanie dostarcza teoria podwójnego dziedziczenia (Durham 1991). Podkreśla ona, że rozwój człowieka jest zależny zarówno od dziedziczenia biologicznego, jak i procesów kulturowego uczenia się, za pomocą których rozwijające się jednostki zaczynają obserwować (a potem przyswajają, traktując jako własne) fenomeny typowe dla członków danej społeczności. Większość kompetencji poznawczych należy zatem uznać za wypadkową wielu procesów historycznych i ontogenetycznych, pamiętając jednocześnie, że możliwości uczenia się są uruchamiane przez biologicznie odziedziczoną zdolność poznawczą (Tomasello 2002: 22–23). Badania prowadzone na gruncie psychologii międzykulturowej dowodzą, że czynniki środowiskowe wpływają na takie procesy, jak: sposoby kategoryzacji, rozwiązywanie problemów, styl myślenia i działania oraz metody uczenia się (zob. np. Boski 2010, Markus, Kitayama 1993, Matsumoto, Juang 2007, Nisbett 2015). Z tego względu w pierwszej kolejności zostaną przedstawione naturalne uwarunkowania procesu uczenia się, czyli badania na temat sposobów przetwarzania informacji przez mózg. Drugą sferą dociekań będzie identyfikacja czynników kulturowo zależnych, które wpływają na praktyki edukacyjne, często je modelując i uzasadniając. Punktem odniesienia dla niniejszych rozważań i badań jest nauczanie języka polskiego studentów z Chin. Książka ta jest efektem doświadczeń edukacyjnych, poszukiwania informacji i zgłębiania wiedzy na temat społeczeństw Azji Wschodniej oraz osobistego zainteresowania kulturą Państwa Środka. Do jej napisania przyczyniła się obserwacja szeregu incydentów krytycznych, w których

ujawniały się istotne różnice w rozumieniu otaczającej nas rzeczywistości, a także refleksja, że wielokrotnie można tę *inność* w pojmowaniu świata nieumiejętnie zaklasyfikować jako nieporozumienie o charakterze językowym lub błąd interpretacyjny. Jest to zatem zapis swoistej pracy domowej, którą odrabiałam (i wciąż odrabiam), ucząc Chińczyków, poznając ich kulturę, styl życia, wartości, którymi kierują się w codziennych i niecodziennych wyborach, a przede wszystkim obserwując ich styl uczenia się i poznając oczekiwania wobec edukacji. Każda lekcja jest spotkaniem o charakterze międzykulturowym, dialogiem pomiędzy nauczycielem reprezentującym kulturę polską oraz przedstawicielami kultury Wschodu, którzy choć pochodzą z różnych prowincji i mniejszości narodowych, to posiadają wspólną nić porozumienia: posługują się tym samym językiem, znajdują się w analogicznej życiowo sytuacji, są w tym samym wieku i mierzą się z podobnymi wyzwaniami. Bliskie są im te same wartości, dzielą doświadczenia edukacyjne i wyrażają zbliżone oczekiwania względem nauczyciela. Dochodzi do spotkania dwóch kultur, a – ujmując tę kwestię szerzej – dwóch światów: Wschodu i Zachodu¹, a każdy z uczestników tego dialogu wchodzi weń z pewnym „bagażem”, na który szczególnie wpływ wywierają czynniki kulturowe.

Treści przedstawione w książce cechuje duże zróżnicowanie – czerpię bowiem z wielu dziedzin nauki. Odnoszę się do badań z zakresu psychologii poznawczej i neurobiologii procesów uczenia się, nauk o kulturze, psychologii międzykulturowej, antropologii, socjologii i filozofii, by stworzyć możliwie pełny opis o charakterze glottodydaktycznym. Interdyscyplinarność dociekań oraz sięganie do badań prowadzonych na gruncie innych nauk humanistycznych – koncentrujących się na człowieku, jego potrzebach, możliwościach oraz czynnikach, które konstytuują go jako istotę biologiczną o niezwykłym potencjale poznawczym, przedstawiciela danej kultury oraz obywatela świata – uważam za szczególnie ciekawe i potrzebne. Konieczność uwzględniania szerokiego kontekstu jest bowiem wpisana w definicję dydaktyki języków obcych:

Dydaktyka języków obcych [...] to dziedzina nauk humanistycznych zajmująca się badaniem procesów przyswajania oraz uczenia się i nauczania języków obcych. Wyrosła z naukowego kręgu lingwistyki stosowanej, jest obecnie obszarem badań o charakterze interdyscyplinarnym, łączącym w sobie subdyscypliny językoznawcze – takie jak psycholingwistyka, neurolingwistyka, socjolingwistyka, pragmalingwistyka – m.in. z psychologią, pedagogiką, antropologią kulturową oraz socjologią

¹ Kiedy stosuję terminy „kultura Zachodu” i „kultura Azji Wschodniej”, każdorazowo używam ich w znaczeniu sugerowanym przez badaczy zajmujących się tą tematyką (Hofstede 2000, Nisbett 2015, Triandis 1995, Boski 2010). Kultura Zachodu dotyczy społeczeństw Europy i Stanów Zjednoczonych, kultury Azji Wschodniej odnoszą się natomiast do społeczeństw Chin, Japonii i Korei – przy czym kultura chińska będzie miała tu największy zasięg.

edukacji. Podstawowym zadaniem dydaktyki języków obcych jest wykorzystanie wiedzy na temat uwarunkowań procesów przyswajania, uczenia się i nauczania języków w celu podniesienia efektywności owych procesów (Gębał 2019: 55).

Wskazując na cele glottodydaktyki, podkreśla się konieczność prowadzenia projektów badawczych, które mają za zadanie odkrywanie i opis wpływu zarówno czynników społeczno-kulturowych, jak i zmiennych indywidualnych (biologicznych) na efektywność działań dydaktycznych (Gębał 2019: 81). Niniejsze opracowanie wpisuje się w tak określone zadania, skupiając się na nauczaniu danej grupy kulturowej.

Książka składa się z czterech zasadniczych części: wprowadzenia zawierającego przedstawienie koncepcji nauczania z uwzględnieniem kultury uczących się; części teoretycznej, w której przybliżam naturę procesu uczenia się i określam rolę, jaką w nim odgrywają czynniki kulturowe. Opisuję moc polszczyzny w Państwie Środka i podstawy kształtujące życie, edukację oraz styl komunikacji jego mieszkańców. W rozdziałach badawczych przedstawiam szereg różnego rodzaju eksperymentów, w trakcie których doszło do spotkania dwóch kultur, a czasem wręcz ich zderzenia. Przytaczam przykłady incydentów krytycznych oraz fragmenty wypowiedzi studentów, w których manifestują się różnice kulturowe. Analizuję także wyniki badań kwestionariuszowych dotyczących kultur edukacji (a dokładnie – roli kultury w edukacji) przeprowadzonych wśród chińskich i polskich studentów. W ostatniej części wracam do modelu dydaktyki, który uwzględnia kulturę uczących się, przedstawionego w rozdziale pierwszym. Omawiam praktyczne implikacje dla metodyki nauczania podsystemów języka, rozwijania działań językowych oraz kształcenia wrażliwości i kompetencji międzykulturowej. Szczególną uwagę poświęcam systemowemu prowadzeniu treningów i wdrażaniu aktywności, które mają na celu: budowanie wiedzy na temat różnic kulturowych pomiędzy Chinami a Polską lub szerzej – pomiędzy kulturą Wschodu i Zachodu, rozwijanie umiejętności czerpania z tych *odmienności* oraz wzmacnianie postawy otwartości.

Wiele czasu zajęło mi, aby na wzór zachodni – znany mi jako najodpowiedniejszy dla wyjaśnień naukowych – stworzyć model logiczny, przedstawiony w wywodzie linearnym, tak aby każdy kolejny rozdział wprowadzał treści łączące się z poprzednimi częściami. Nie jestem przekonana, czy to się udało, ponieważ pisząc tę książkę, niemal na każdym kroku uświadamiałam sobie, że nie tylko widzenie świata przez Chińczyków nie może zostać ujęte w kategorie i ułożone w odpowiednie schematy, lecz także sam opis złożonej z wielu przenikających się płaszczyzn całości trudno ująć w ciąg linearnie następujących po sobie zdań. Mając świadomość tych trudności, dołożyłam wszelkich starań, aby czytelnik (pochodzący z Zachodu) nabył przekonania, że w książce panuje przemyślany porządek, chociaż wszystko odbija się we wszystkim i jest ze sobą powiązane siecią niewidzialnych połączeń.

Zaczynam więc od kwestii podstawowych, wyjaśniając główne założenia i cele mi przyświecające. Podjęłam się przygotowania tej książki ze względów praktycznych, pod wpływem spotkań ze studentami z Chin – najpierw w grupach wielonarodowych, potem w całości chińskich, uczących się w Polsce, w Krakowie. Opisuję więc kontekst glottodydaktyczny, którego głównym elementem jest prezentacja uszczegółowionego modelu kształcenia językowego uwzględniającego kulturę tej grupy uczących się.

W kolejnym rozdziale podejmuję kwestie związane z naturą procesu uczenia się i jego neurobiologicznymi uwarunkowaniami, wychodząc z założenia, że celem wszelkich działań dydaktycznych jest – na poziomie biologicznym – dokonanie zmiany w strukturze sieci neuronalnych w mózgach uczących się. Z tego względu ważne staje się wykorzystanie wiedzy na temat naturalnych mechanizmów uczenia się w praktyce dydaktycznej. Korzystam z osiągnięć nauk neurobiologicznych i psychofizjologicznych, ponieważ to właśnie metody obrazowania mózgu mogą najbardziej rzetelnie potwierdzić obserwacje, które do tej pory miały charakter czysto empiryczny. Mariaż neurolingwistyki, ze względu na jej naukowy charakter i bezdyskusyjność pomiarową (co nie jest tożsame z jednoznacznością interpretacyjną), z dydaktyką języków obcych to przyszłość w procesie poszukiwania i opracowywania skutecznych metod, technik i narzędzi pozwalających efektywnie rozwijać kompetencje językowe i kulturowe.

Następnym obszarem dociekań są kwestie związane z modelowaniem naturalnych procesów uczenia się przez czynniki kulturowe. Kultura rozpatrywana jest w kategoriach psychologicznych, jako system wartości, norm i skryptów zachowań, charakterystycznych dla poszczególnych grup i narodów. Wartości w tym przypadku oznaczają to, co jest powszechnie uważane za ważne, normy wskazują kierunek podejmowanych decyzji i zachowań, skrypty stanowią natomiast scenariusze postępowania w danej sytuacji. Koncentruję się zatem na wpływie czynników kulturowo zależnych na sposoby uczenia się – zdobywanie i przetwarzanie wiedzy, rozwijanie kompetencji i umiejętności komunikacji w języku obcym. Opisuję psychologiczne mechanizmy filtrów poznawczych, przez które interpretujemy, a często także oceniamy, odmienności kulturowe. Podaję również sposoby wychodzenia poza ramy etnocentryzmu dzięki rozwijaniu kompetencji międzykulturowych, co stanowi kluczowy aspekt proponowanego modelu dydaktycznego – modelu uwzględniającego kulturę uczących się w wielu jej przejawach.

W rozdziale trzecim przedstawiam sytuację polszczyzny w Chinach. Koncentruję się na opisie rozwoju i funkcjonowania chińskich polonistyk oraz na wyzwaniach, przed jakimi stają studenci podejmujący trud nauki języka polskiego, ponieważ to właśnie przyszli chińscy poloniści coraz częściej i liczniej przyjeżdżają do Polski, aby kontynuować naukę w murach polskich uczelni. Przyjazd do Polski to dla nich nauka życia w odmiennym kulturowo kraju, konieczność zmiany stylu życia,

a przede wszystkim konfrontacja dotychczasowych sposobów uczenia się z metodami stosowanymi w nowym środowisku edukacyjnym. Aby lepiej zrozumieć wyzwania, z którymi muszą się zmierzyć, konieczne jest poznanie kultury chińskiej ze szczególnym uwzględnieniem podstaw aksjologicznych i epistemologicznych, regulujących życie w Państwie Środka, co stanowi treść rozdziału czwartego. Odnosząc się do chińskiej rzeczywistości, staram się zachować pozycję obserwatora, porównującego dwa światy, ale żadnego z nich nieoceniającego. Jest to zadanie trudne, ponieważ nasze postrzeganie rzeczywistości nie jest wolne od wpływów kultury, w której się wychowaliśmy i która funkcjonuje jako część nas samych. Niemniej jednak – w myśl założeń edukacji porównawczej – staram się „identyfikować wielość modeli systemu, aby uczynić przejrzystymi możliwe schematy analityczne i analizować każdy system z więcej niż jednego punktu widzenia” (Marginson 2014: 24). Poznanie staje się bowiem możliwe dzięki kontrastowaniu różnych poglądów. Wzorem nauk Konfucjusza nakazujących „Uznać to, co znane, za znane, a to, co nieznanne, za nieznanne, to jest wiedza” (Zieliński 2015b: 284) korzystam z wiedzy zawartej w publikacjach z różnych dyscyplin naukowych. Mam też świadomość, że decydując się na opis jakiegokolwiek kultury, skazani jesteśmy na pewne uogólnienia, z czym należy się pogodzić pod warunkiem, że opisowi towarzyszy pogłębiona refleksja. Roszczę sobie jednak prawo do odkrywania z zapałem i niemalże od zera fenomenów kultury chińskiej, chociaż nie jestem w niej zanurzona. Przyjmuję perspektywę baczego i wnikliwego obserwatora, który odkrywa kontrasty oraz szuka ich przyczyn w badaniach naukowych z różnych dziedzin.

By pojąć, dlaczego ludzie wykształcili różne postawy pod względem widzenia siebie i swojej roli w kontekście grupy, konieczne jest przyjrzenie się czynnikom, które do tego doprowadziły – począwszy od niszy ekologicznej, przez warunki życia i codzienne praktyki, po podstawy systemowe i filozoficzne, inaczej wyglądające na Wschodzie i Zachodzie. W przypadku kultury chińskiej należy zgłębić nauki Konfucjusza oraz podstawy taoizmu, ponieważ te dwa systemy postrzegania rzeczywistości i organizacji życia stanowią fundamenty rozwoju i funkcjonowania społeczeństw kolektywistycznych. Kolektywizm i indywidualizm stanowi tylko jeden z wymiarów, które często pojawiają się w opisach opartej na współzależności struktury relacji międzyludzkich w Chinach. Analiza wymiarów kultury w odniesieniu do społeczeństwa chińskiego oraz ich wpływ na wzorce myślenia i działania została przedstawiona w rozdziale piątym.

Podstawy filozoficzne odgrywają istotną rolę w organizacji systemu szkolnictwa w Chinach – definiują cele edukacji, rolę nauczyciela i powinności ucznia, określają sposoby kształcenia. Kulturowe uwarunkowania edukacji stanowią treść kolejnego rozdziału, którego zasadniczą częścią jest opis i porównanie dwóch podejść edukacyjnych – modelu konfucjańskiego i sokratejskiego. „Dorobek dydaktyk i metodyk nauczania konkretnych języków, poddany stosownym analizom

komparatystycznym, może doprowadzić do powstania nowych rozwiązań dydaktycznych [...]” (Gębał 2019: 89), co stanowi właściwy cel prowadzonych przeze mnie rozważań, opisów i badań.

Rozdział siódmy dotyczy charakterystyki procesów zdobywania i przetwarzania informacji oraz wzorców myślenia w odniesieniu do czynników kulturowych oraz opisanych wcześniej przyzwyczajęń edukacyjnych, na które nałożyłam filtr neurobiologiczny. W rozdziale tym przywołuję szereg eksperymentów badawczych, które pozwalają zrozumieć różne style percepcji i analizy informacji dochodzących ze świata zewnętrznego. Istotną rolę w modelowaniu tych procesów odgrywa język. Język strukturyzuje sposób widzenia i opisywania rzeczywistości – rzeczywistości społeczności, która się nim posługuje. Jak bowiem napisał Hans-Georg Gadamer „Nie tylko świat jest światem, gdy wyraża się w języku – również właściwe istnienie języka polega tylko na tym, że w tym języku przedstawia się świat” (Gadamer 1993: 402–403). Poprzez język jesteśmy w stanie poznać i wyrażać zakodowane w danym społeczeństwie poglądy, normy, wartości. Manifestują się one w jego strukturze, semantyce, a nawet systemie graficznym (Burszta 1998). Co więcej – system języka ojczystego stanowi matrycę, przez którą poznajemy każdy kolejny język, jest punktem odniesienia, zbiorem podobieństw i różnic. Z tego względu kolejny rozdział stanowi analizę podsystemów języka mandaryńskiego z uwzględnieniem jego specyficznych cech. Odwołuję się tutaj do badań porównujących aktywność mózgu podczas posługiwania się językiem chińskim i angielskim. Język mandaryński ze względu na swoją specyfikę różni się znacząco w obrębie wszystkich podsystemów od języków europejskich. Zapis oparty na znakach, obrazowość w nazywaniu i opisywaniu różnych elementów świata, tonalność i rozbudowana warstwa prozodyczna mowy sprawiają, że opracowanie tego rodzaju bodźców językowych wymaga odmiennej aktywności prawej i lewej kory mózgowej niż ma to miejsce w przypadku przetwarzania zapisów opartych na alfabecie łacińskim. Analiza tych badań w odniesieniu do stylów komunikacji typowych dla Chińczyków jako przedstawicieli kultur niskiego kontekstu prowadzi do bardzo ciekawych wniosków.

Rozdział dziewiąty otwiera część badawczą i stanowi opis obserwacji i eksperymentów przeprowadzonych podczas pracy z grupami chińskimi. Przywołuję w nim szereg incydentów krytycznych oraz wypowiedzi studentów, w których manifestują się różne aspekty różnic kulturowych. Omawiam też kwestię przyjmowania polskich imion przez chińskich studentów, biorąc pod uwagę kontekst pragmatyczny, edukacyjny i tożsamościowy.

Dla lepszego zrozumienia specyfiki kształcenia studentów chińskich i preferowanych przez nich sposobów uczenia się przeprowadziłam badania kwestionariuszowe, których głównym celem była identyfikacja czynników różnicujących dydaktykę języków obcych w Chinach i w Polsce (w szerszym ujęciu w modelu wschodnim i zachodnim, konfucjańskim i sokratejskim). W badaniu ankietowym wzięli udział

studenci chińscy, podzielną na dwie grupy: respondentów z doświadczeniem edukacyjnym w Polsce oraz tych, którzy do tej pory kształcili się tylko w swoim kraju. Grupę kontrolną stanowili studenci polscy, uczący się na kierunku nauczanie języka polskiego jako obcego i drugiego. Badania te metodologicznie wpisują się w nurt komparatywizmu zewnętrznego, obejmującego prowadzenie zróżnicowanych pod względem metody studiów porównawczych na styku dwóch systemów glottodydaktycznych (zob. Pachociński 2007, Gębał 2013, Gębał 2019). Ich analiza i interpretacja została przedstawiona w rozdziale dziesiątym.

Rozważania i opisy zawarte w niniejszej publikacji prowadzą do wskazania konkretnych propozycji rozwiązań metodycznych. Metodykę nauczania określonych języków lub odnoszącą się do nauczania języka w danych warunkach traktuje się bowiem jako subdyscyplinę dydaktyki języków obcych, której zadaniem jest praktyczne zastosowanie potrzebnej wiedzy i wyników badań naukowych w ramach edukacji językowej (zob. Gębał 2013, Dakowska 2014, Chłopek 2018). W ostatnich dwóch rozdziałach podejmuję próbę integracji wniosków płynących z opisów i przeprowadzonych badań, aby przedstawić zbiór „swoistych reguł i zasad ułatwiających organizację i realizację procesu kształcenia językowego” (Gębał 2019: 12). Rozdział jedenasty ma charakter metodyczny. Przedstawiam w nim wskazówki i rozwiązania do zastosowania w kształceniu podsystemów języka polskiego oraz w rozwijaniu działań recepcji i produkcji.

Ostatni rozdział zawiera propozycję konkretnych działań wspierających rozwój kompetencji międzykulturowych. Mogą one posłużyć do przygotowania i wdrożenia systemowego treningu międzykulturowego przeznaczonego dla tej grupy uczących się. Opisane w tej części aktywności mają na celu nie tylko rozwijanie wiedzy socjokulturowej i umiejętności interkulturowych, lecz także zrozumienie własnego, uwarunkowanego kulturowo, stylu uczenia się i poszerzanie jego granic o nowe możliwości, które proponuje model sokratejski. Korzystanie z obu modeli kształcenia – konfucjańskiego i sokratejskiego – w sposób świadomy i refleksyjny stanowi o efektywności procesu uczenia się i pozwala na czerpanie z niego satysfakcji.

Problematyka poruszana w książce jest złożona, wieloaspektowa. Pozostawia jednak miejsce na dalszą eksplorację tematu. Szczególnie cenne byłoby uzupełnienie treści w niej zawartych spostrzeżeniami dydaktyków pracujących w Chinach i żyjących w Państwie Środka. Wówczas wiedza, którą czerpię głównie z opracowań naukowych, własnych obserwacji zdobytych w trakcie kilku wizyt w Chinach, a przede wszystkim z doświadczeń płynących z pracy ze studentami chińskimi, zyskałyby szerszy kontekst. Równie cenne byłyby recenzje chińskich badaczy i dydaktyków, na co liczę. Jednak przede wszystkim wyrażam nadzieję, że kultury edukacji staną się obiektem szerszych badań komparatystycznych wykorzystujących wiedzę z różnych dziedzin nauki, a wnioski z nich płynące pozwolą nam doskonalić sztukę nauczania.

Pomysł napisania książki poświęconej nauczaniu studentów chińskich polszczyzny dojrzewał długo, a poprzedziła go fascynacja Państwem Środka. Pierwsze bliższe spotkanie z Chinami miało miejsce w grudniu 2012 roku, kiedy dyrektor ówczesnego Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ, a dziś Instytutu Glottodydaktyki Polonistycznej, Piotr Horbatowski wpadł na pomysł objęcia projektem, przy którym wtedy pracowałam, polonistyk Azji Wschodniej. To był mój pierwszy wyjazd do Azji, a dokładnie do Tokio, Seulu i Pekinu. Poznałam podczas tej, ekspresowej, podróży niezwykle ludzi, a spotkania i rozmowy z nimi sprawiły, że od tego czasu wracam w te miejsca z niezmiennym zachwytem.

W ostatnich latach, na skutek zmieniającej się dynamicznie sytuacji studiów polskich w tej części świata, najczęściej pracowałam ze studentami pochodzącymi z Chin. Uczyłam ich w grupach wielokulturowych, a po uruchomieniu nowego kierunku studiów polskich – język, kultura, społeczeństwo² na Wydziale Polonistyki UJ w 2019 roku zajęłam się nauczaniem grup w całości chińskich. Korzystałam także z każdej możliwości pobytu w Chinach i poznawania specyfiki kształcenia polonistycznego w różnych ośrodkach. Wracałam tam jednak i z innych, bardzo ludzkich, powodów – by móc spotkać się z ludźmi, z którymi połączyła mnie więź – Andrzejem Ruszerem, Mao Rui i Li Yinan. Dziękuję też Zhao Gangowi, który pomimo rozlicznych obowiązków zawsze znajduje czas na spotkanie i rozmowę. Wszystkim im dziękuję za okazaną mi gościnność i życzliwość oraz za mądrość, którą chętnie się dzielili.

To właśnie oni sprawili, że na nowo zrozumiałam sens słów Ryszarda Kapuścińskiego:

Z Chin [...] wyjeżdżałem z poczuciem straty, nawet z żalem, ale jednocześnie było w tym coś ze świadomej ucieczki. Musiałem uciekać, ponieważ zetknięcie z nowym, nieznanym mi dotąd światem zaczynało wciągać mnie w jego orbitę, całkowicie wchłaniać, maniacko opanowywać i uzależniać. Od razu ogarniała mnie fascynacja, paląca chęć poznania, całkowitego pogrążenia się, rozplynięcia, utożsamienia. (Kapuściński 2007/2024: 76)

Serdeczne podziękowania składałam Recenzentce – prof. Grażynie Zarzyckiej. To dzięki jej radom i humanistycznemu spojrzeniu książka zyskała ostateczny kształt.

Dziękuję wszystkim, którzy wspierali mnie i wytrzymywali ze mną, kiedy pisałam tę książkę – najbardziej mojej Rodzinie i Przyjaciołom.

² Dokładna nazwa kierunku brzmi: studia polskie – język, kultura, społeczeństwo.

CZĘŚĆ TEORETYCZNA
KU MODELOWI KSZTAŁCENIA
UWZGLĘDNIAJĄCEGO KULTURĘ
UCZĄCYCH SIĘ

1. OD DYDAKTYKI OGÓLNEJ DO KSZTAŁCENIA UWZGLĘDNIAJĄCEGO KULTURĘ UCZĄCYCH SIĘ

„Nie cel jest ważny, ale droga do celu.”
Konfucjusz (cyt. za Zeidler 2021: 9)

Dydaktyka języków obcych to, zgodnie z definicją znajdującą się w *Słowniku dydaktyki języków obcych* Aleksandra Szulca, „dyscyplina pedagogiczna zajmująca się w ramach dydaktyki ogólnej procesem opanowywania języka obcego w sposób sterowany. Jest ona m.in. wypadkową takich nauk, jak: językoznawstwo teoretyczne i stosowane, psycholingwistyka, psychologia, socjolingwistyka, socjologia, fizjologia mowy, akustyka, logopedia” (Szulc 1997: 53).

Niniejsza monografia wpisuje się w cykl rozważań i refleksji o charakterze interdyscyplinarnym. Takie podejście uznawane jest za konieczne dla wskazania metodycznych rozwiązań znajdujących zastosowanie w przypadku nauczania opisywanej grupy studentów. W założeniu będą to jednak propozycje metodyczne, a nie konkretna recepta na sukces dydaktyczny, ponieważ – jak podkreśla Przemysław Gębał (2021: 12) – rozwój kompetencji nauczyciela wymaga krytycznej refleksji, bacznej obserwacji czy przeprowadzenia badań w działaniu, co umożliwia modyfikację wykorzystywanego do tej pory repertuaru technik i wybór konkretnej metody kształcenia. Aby stało się to możliwe, należy spojrzeć na proces kształcenia szeroko i interdyscyplinarnie, uwzględniając badania z różnych dziedzin nauk humanistycznych – filozofii, socjologii, psychologii i pedagogiki (tamże: 11). Takie podejście uważam za szczególnie istotne w opisywanym kontekście dydaktycznym i staram się je systematycznie stosować w praktyce nauczycielskiej, jak i w przedstawionych na kolejnych stronach rozwiązaniach.

W każdym układzie glottodydaktycznym, których kolejne koncepcje szczegółowo omawia Przemysław Gębał (2019: 62–70), centralne miejsca zajmują uczeń i nauczyciel, przy czym to uczący się, jego potrzeby i możliwości stanowią punkt odniesienia dla podejmowanych przez nauczyciela działań. Zgodnie z założeniami współczesnej dydaktyki sam przedmiot nauczania – w tym przypadku język polski

i kultura polska – powinien stanowić narzędzie pozwalające na ciągły rozwój – językowy, komunikacyjny, międzykulturowy, naukowy, a przede wszystkim osobisty (Gębał 2019: 181). Z tego względu w przedstawionej propozycji dydaktycznej to właśnie uczący się – jako jednostka autonomiczna – zajmuje pozycję centralną.

1.1. Nauczanie zorientowane na ucznia

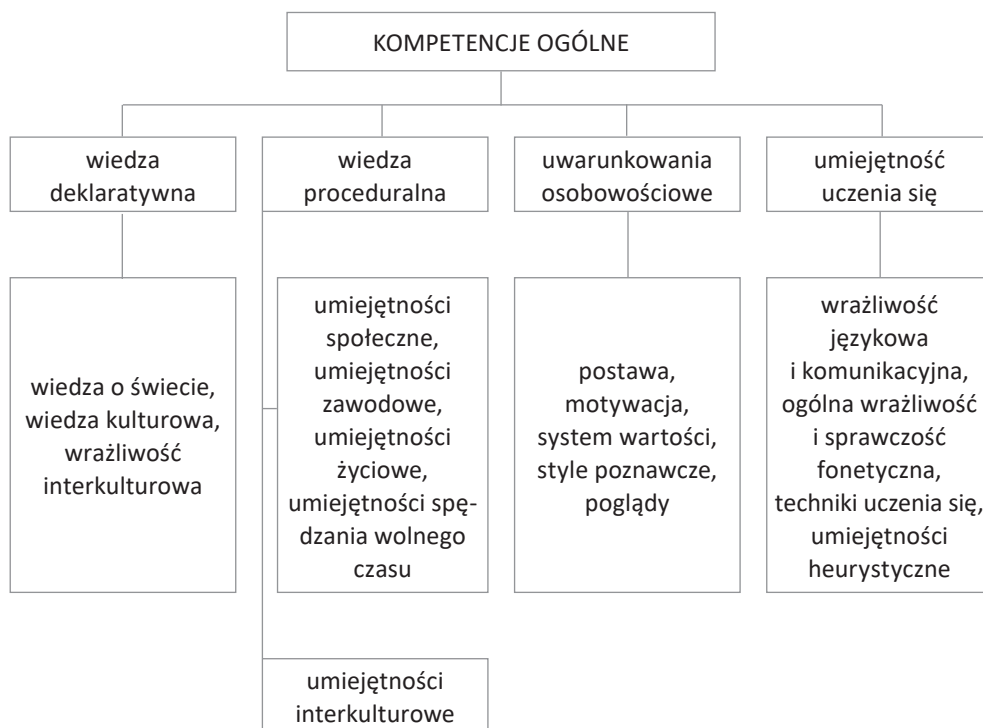
Pojęcie autonomii i indywidualizacji procesu nauczania stanowi przedmiot refleksji naukowych i jest jednym z wiodących tematów poruszanych w pracach dydaktyków, metodyków, psychologów oraz nauczycieli-praktyków. Wraz z przyjęciem podejścia komunikacyjnego w refleksji glottodydaktycznej popularne stało się „podejście holistyczne, akcentujące kompleksowe wykorzystanie potencjału intelektualnego, społecznego, emocjonalnego i biologicznego uczącego się” (Janowska 2011: 215). Obecnie coraz częściej podkreśla się, że proces kształcenia przedmiotowego (w interesującym nas kontekście językowo-kulturowym) powinien jednocześnie wspierać rozwój różnego rodzaju kompetencji psychospołecznych oraz wzmacniać postawę aktywną, świadomą i otwartą na różnorodność świata w wielu jego przejawach. Jak piszą Przemysław Gębał i Władysław Miodunka:

Większość współczesnych koncepcji dydaktycznych skupia uwagę na dwóch obszarach oddziaływania pedagogicznego: na rozwoju językowym i osobowościowym uczących się, czemu sprzyja nabywanie przez nich konkretnych kompetencji. Promowana w ten sposób orientacja na rozwój kompetencji stanowi pochodną sposobu postrzegania uczących się jako podmiotów procesu kształcenia językowego (Gębał, Miodunka 2020: 181).

W niniejszym ujęciu równie mocno opieram się na rozwoju kompetencji – językowych i ogólnych, ze szczególnym uwzględnieniem komponentu międzykulturowego ze względu na specyfikę opisywanej grupy. Wiele miejsca poświęcam także czynnikom kulturowym, ponieważ w sposób zasadniczy modelują szereg kompetencji ogólnych.

W grupie czynników związanych bezpośrednio z osobą uczącego się zwraca się uwagę na kompetencje ogólne, takie jak: wiedza deklaratywna (wiedza o świecie, wiedza socjokulturowa i wrażliwość interkulturowa) oraz praktyczne umiejętności społeczne, życiowe, zawodowe, umiejętności spędzania wolnego czasu oraz umiejętności interkulturowe (ESOKJ 2003: 94–95). Wymienione kompetencje są przede wszystkim wynikiem doświadczeń życiowych i edukacyjnych. Ich podłożem są natomiast prawidłowe uwarunkowania fizjologiczne oraz aspekty psychologiczne, wśród których wymienia się: postawę, motywację, system wartości, style poznawcze,

poglądy i cechy osobowościowe (ESOKJ 2003: 96–99). Listę tę można rozszerzyć o następujące elementy: temperament, modalność, preferencja półkulowa, rodzaj inteligencji, a także wiek i płeć (zob. Seretny, Lipińska, 2006: 30–56). Niezwykle istotna z dydaktycznego punktu widzenia jest umiejętność uczenia się, na którą składają się: wrażliwość językowa i komunikacyjna, ogólna wrażliwość i sprawność fonetyczna, techniki uczenia się oraz umiejętności heurystyczne (ESOKJ 2003: 96–99). Wymienione konstrukty zostały przedstawione na schemacie.



Schemat 1. Kompetencje ogólne uczących się (oprac. własne na podst. ESOKJ 2003: 96–99)

Kompetencje ogólne każdego człowieka w dużej mierze kształtowane są w toku wychowania i zdobywania kolejnych doświadczeń¹ i jako takie pozostają pod wpływem środowiska zewnętrznego, a zatem i czynników kulturowych. Wychowując się w danej przestrzeni geograficznej i kulturowej, nasza wiedza o świecie i znajomość reguł rządzących relacjami społecznymi i komunikacją międzyludzką odnosi się do przestrzeni, w której na co dzień funkcjonujemy. W przypadku znaczących różnic pomiędzy kulturą ojczystą a kulturą ludzi posługujących się językiem docelowym,

¹ Wpływ czynników kulturowych na rozwój poznawczy, intelektualny i społeczny zostanie szerzej omówiony w kolejnym rozdziale.

zakres wiedzy deklaratywnej wymaga uzupełnienia jej o aspekty dotyczące kultury społeczeństwa posługującego się danym językiem. Na wiedzę tę składają się atrybuty dotyczące: życia codziennego (potrawy, święta, warunki pracy, czas wolny...), warunków życia (warunki mieszkaniowe, opieka społeczna, medyczna...), stosunków międzyludzkich (struktura klasowa, relacja między płciami...), systemów wartości, poglądów i postaw (kultury regionalne, tradycje, historia, religia, tożsamość narodowa...), języka ciała (kod proksemiczny, mimika, gestykulacja...) oraz konwencji społecznych (zob. ESOKJ 2003). W sytuacji nauczania studentów pochodzących z innego kręgu kulturowego, a tak jest w przypadku Chińczyków, wiele elementów, które w świecie zachodnim uznajemy za podstawowe i stanowiące element ogólnego wykształcenia, należy uzupełnić. Częstokroć są to informacje dotyczące szeroko rozumianej cywilizacji zachodniej, takie jak: nazwy epok, style w architekturze i sztuce, toposy związane z mitologią lub chrześcijaństwem, postacie historyczne czy informacje na temat ustrojów politycznych. Właściwie brak takiej „podstawowej” wiedzy nie powinien nas dziwić, nie może oburzać, kiedy zdamy sobie sprawę z tego, jak niewiele wiemy o kolejnych dynastiach rządzących Państwem Środka, których daty panowania stanowią cezury kolejnych epok historyczno-kulturalnych, o chińskiej sztuce (architekturze, malarstwie, filmie czy muzyce), filozofii, religii, symbolach kultury czy choćby samym narodzie stanowiącym 1/5 populacji świata. Zdając sobie z tego sprawę, możemy uniknąć nieporozumień, a co więcej – uczynić z procesu nauczania i uczenia się przestrzeń dla pogłębiania wiedzy o świecie, świadomości socjokulturowej oraz kształcenia wrażliwości interkulturowej. Należy bowiem pamiętać, że w przypadku nauczania i uczenia się, zwłaszcza języków obcych, niezwykle istotną rolę odgrywają zarówno uczący się, jak i nauczyciele, починаjąc od ich kompetencji ogólnych, merytorycznych, a kończąc na umiejętnościach kulturowych. Z tego względu nauczyciele pracujący z grupami homogenicznymi pod względem kulturowo-językowym powinni posiadać przynajmniej „podstawową” wiedzę o państwie, społeczeństwie i życiu codziennym ludzi w kraju, z którego pochodzą uczący się. Jest to konieczne, aby móc ich odpowiednio wspierać w rozwijaniu wrażliwości interkulturowej, czyli wiedzy, świadomości i rozumienia relacji (znaczących różnic i podobieństw) między „światem społeczności pochodzenia” a „światem społeczności kraju docelowego”; wrażliwości na zróżnicowanie społeczne „obu światów”, dostrzegania istnienia „innych kulturowo światów” oraz świadomości sposobu postrzegania jednej społeczności z perspektywy drugiej, wyrażającej się często w formie stereotypów (zob. ESOKJ 2003). Wiedza i wrażliwość kulturowa przekładają się na umiejętności interkulturowe, które zostały wyróżnione jako oddzielna kompetencja w modelu przedstawionym w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ 2003). Składają się na nie następujące elementy:

BIBLIOGRAFIA

- Aleksandrowicz-Pędich L., 2005, *Międzykulturowość na lekcjach języków obcych*, Białystok.
- Au K., Jordan C., 1981, *Teaching Reading to Hawaiian Children: Finding a Culturally Appropriate Solution*, [w:] H. Trueba, G. Guthrie, K. Au (red.), *Culture and the Bilingual Classroom: Studies in Classroom Ethnography*, Newbury, s. 139–152.
- Banach M., Bucko D., 2019, Rozumienie tekstu pisanego w języku obcym. Na przykładzie języka polskiego jako obcego, „Biblioteka »LingVariów«*». Glottodydaktyka*”, t. 19, Kraków.
- Banach M., Bucko D., 2022a, Rozwijanie kompetencji chińskich studentów w zakresie działań receptywnych na zajęciach z języka polskiego jako obcego, [w:] T. Czerkies, A. Prizel-Kania (red.), *Między Wschodem a Zachodem. O wyzwaniach dydaktycznych podczas pracy z grupami chińskimi*, „Biblioteka »LingVariów«*». Glottodydaktyka*”, t. 23, Kraków, s. 75–94, doi: <https://doi.org/10.12797/9788381388238>.
- Banach M., Bucko D., 2022b, Wyzwania oraz sposoby wsparcia chińskich studentów przygotowujących prace licencjackie. Zajęcia wspierające seminarium, [w:] T. Czerkies, A. Prizel-Kania (red.), *Między Wschodem a Zachodem. O wyzwaniach dydaktycznych podczas pracy z grupami chińskimi*, „Biblioteka »LingVariów«*». Glottodydaktyka*”, t. 23, Kraków, s. 165–179, doi: <https://doi.org/10.12797/9788381388238>.
- Bandura E., 2007, *Nauczyciel jako mediator międzykulturowy*, Kraków.
- Bauer J., 2008, *Empatia. Co potrafią lustrzane neurony*, Warszawa.
- Bauman Z., 2000, *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa.
- Bell D.A., 2014, *Confucianism – Revival*, [w:] Q. Zha (red.), *Education in China: Educational History, Models and Initiatives*, Great Barrington, s. 73–75.
- Bernal B., Ardila A., 2009, *The Role of the Arcuate Fasciculus in Conduction Aphasia*, „Brain”, vol. 132(9), s. 2309–2316, doi: <https://doi.org/10.1093/brain/awp206>.
- Bernstein B., 1986, *Kody i ich odmiany, kształcenie i proces reprodukcji kulturalnej*, „Przegląd Socjologiczny / Sociological Review”, vol. 34(1), s. 7–40.
- Berry J.W., 1993, *An Ecological Approach to Understanding Cognition across Cultures*, „Advances in Psychology”, nr 103, s. 361–375.
- Białek K., Kawalska A., Kownacka E., Piegat-Kaczmarczyk M., Lipińska M. (red.), 2008, *Warsztaty kompetencji międzykulturowych – podręcznik dla trenerów*, Warszawa.
- Białek M., 2009, *Kształcenie międzykulturowe w edukacji językowej*, Wrocław.
- Biernacka M., 2016, *Znajdź z polskim wspólny język. Fonetyka w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Poradnik metodyczny*, Łódź.

- Biggs J., 1996, *Western Misperceptions of the Confucian-Heritage Learning Cultures*, [w:] D. Watkins, J. Biggs (red.), *The Chinese Learner: Cultural, Psychological and Contextual Influences*, Hong Kong, s. 45–67.
- Bishop R., 2009, *Addressing Diversity, Race, Ethnicity and Culture in Classrooms*, [w:] S. Steinberg (red.), *Diversity and Multiculturalism: A Reader*, New York, s. 111–121.
- Bishop R., Berryman M., 2010, *Te Kotahitanga: Culturally Responsive Professional Development for Teachers*, „Teacher Development”, nr 14(2), s. 173–187.
- Błazińska H.J., 2020, *System nauczania w dawnych Chinach*, [w:] J. Marszałek-Kawa, K. Zamasz (red.), *Chiny z perspektywy XXI wieku*, Toruń, s. 159–171.
- Bond M.H., 1987, *Chinese Values and the Search for Culture-Free Dimensions of Culture*, „Journal of Cross-Cultural Psychology”, vol. 18(2), s. 143–164.
- Boski P., 2010, *Kulturowe ramy zachowań społecznych. Podręcznik psychologii międzykulturowej*, Warszawa.
- Brown G., 1983, *Teoria fonologiczna a nauczanie języka*, [w:] J.B.P. Allen, S.P. Order, A. Davies (red.), *Kurs edynburski językoznawstwa stosowanego*, tłum. J. Rusiecki, t. 1, Warszawa, s. 101–123.
- Brown P., Levinson S.C., 1987, *Politeness: Some Universals in Language Usage*, Cambridge.
- Brown-Jeffy S., Cooper J.E., 2011, *Toward a Conceptual Framework of Culturally Relevant Pedagogy: An Overview of the Conceptual and Theoretical Literature*, „Teacher Education Quarterly. Winter”, s. 65–84.
- Buck G., 2001, *Assessing Listening*, Cambridge.
- Bucko D., Prizel-Kania A., Rogala D., 2022, *Razem po polsku. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego. Poziom B1*, Kraków.
- Bucko D., Prizel-Kania A., Terka B., 2022, *Razem po polsku. Zeszyt ćwiczeń do nauczania języka polskiego. Poziom B1*, Kraków.
- Budohoska W., Grabowska A., 1994, *Dwie półkule – jeden mózg*, Warszawa.
- Burszta W.J., 1998, *Antropologia kultury*, Poznań.
- Burszta W.J., 1998, *Język i myślenie o świecie*, [w:] Z.L. Zawisza (red.), *Antropologia kultury*, Poznań, s. 23–38.
- Byram M., 1997, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon.
- Cai Y., 2019, *China–Europe Higher Education Cooperation: Opportunities and Challenges*, „Frontiers of Education in China”, vol. 14(2), s. 167–179.
- Cao F., Vu M., Chan D.H.L., Lawrence J.M., Harris L.N., Guan Q., Xu Y., Perfetti C.A., 2013, *Writing Affects the Brain Network of Reading in Chinese: A Functional Magnetic Resonance Imaging Study*, „Human Brain Mapping”, vol. 34(7), s. 1670–1684, doi: <https://doi.org/10.1002%2Fhbm.22017>.
- Carr M., 1992, *Chinese ‘Face’ in Japanese and English (Part 1)*, „The Review of Liberal Arts”, vol. 84, s. 58–60.
- Caudill W., Schooler C., 1973, *Child Behaviour and Child Rearing in Japan and the United States: An Interim Report*, „Journal of Nervous and Mental Disease”, vol. 157, s. 323–338.
- Caudill W., Weinstein H., 1969, *Maternal Care and Infant Behaviour in Japan and America*, „Psychiatry”, vol. 32(1), s. 12–43.
- Chao Y.-R., 1985, *A Grammar of Spoken Chinese*, Taipei Shi.

STRESZCZENIE

Książka stanowi interdyscyplinarne opracowanie poświęcone zagadnieniu efektywności nauczania języków obcych, ze szczególnym uwzględnieniem roli biologicznych i kulturowych uwarunkowań procesu uczenia się. Autorka podejmuje próbę integracji wyników badań z zakresu neurobiologii, psychologii poznawczej i międzykulturowej, glottodydaktyki, antropologii oraz filozofii, by zaprezentować kompleksowy model nauczania języka polskiego zorientowany kulturowo i dostosowany do potrzeb studentów z Chin.

Punktem wyjścia refleksji teoretycznej jest koncepcja podwójnego dziedziczenia, zgodnie z którą rozwój człowieka jest rezultatem zarówno biologicznego dziedziczenia, jak i kulturowego uczenia się. Przyjęcie tej perspektywy umożliwia zrozumienie, że kompetencje poznawcze uczącego się wynikają z dynamicznej interakcji predyspozycji neurobiologicznych oraz wpływów społeczno-kulturowych.

W części teoretycznej przedstawiono naturalne mechanizmy uczenia się ze szczególnym uwzględnieniem procesów zdobywania i przetwarzania informacji. Autorka argumentuje, że efektywne nauczanie języka wymaga dostosowania metod dydaktycznych do naturalnych predyspozycji uczenia się oraz uwarunkowanych kulturowych schematów poznawczych uczących się.

Centralnym zagadnieniem książki jest wpływ kultury na style uczenia się, sposób kategoryzacji, rozwiązywania problemów, przetwarzania informacji i komunikacji. Kultura traktowana jest jako zespół wartości, norm i skryptów zachowań, które w dużej mierze modelują proces dydaktyczny. W tym kontekście analizowana jest specyfika kultury edukacyjnej Chin – silnie osadzonej w konfucjanizmie i kolektywistycznych strukturach społecznych – w opozycji do indywidualistycznego modelu edukacji charakterystycznego dla kultury Zachodniej.

W części badawczej przedstawiono liczne obserwacje, studia przypadków i incydenty krytyczne ilustrujące zderzenie dwóch kultur edukacyjnych. Zebrany materiał empiryczny – obejmujący m.in. obserwacje incydentów krytycznych, wypowiedzi studentów, wyniki badań kwestionariuszowych oraz eksperymenty – pozwala na sformułowanie praktycznych wniosków metodycznych. Autorka proponuje model

dydaktyczny uwzględniający komponenty kulturowe, w tym treningi rozwijające kompetencje międzykulturowe, budowanie wiedzy o różnicach kulturowych oraz promowanie postawy otwartości.

Książka ma charakter refleksyjny i aplikacyjny zarazem – stanowi zapis doświadczeń dydaktycznych, analizy konfrontacji kultur edukacyjnych oraz próbę stworzenia zorientowanego kulturowo spójnego modelu nauczania języka. W książce przedstawiono założenia metodyczne dotyczące nauczania chińskich studentów podsystemów języka polskiego (z wykorzystaniem wiedzy płynącej z analizy kontrastywnej polszczyzny i języka mandaryńskiego) oraz działań produkcji, interakcji i recepcji. Podkreśla się konieczność uwzględniania wielowymiarowego kontekstu – biologicznego, poznawczego i kulturowego – w projektowaniu i realizacji działań dydaktycznych. Szczególne znaczenie przypisuje się przy tym badaniom porównawczym oraz krytycznej analizie modeli edukacyjnych Wschodu i Zachodu. Całość wpisuje się w paradygmat współczesnej glottodydaktyki rozumianej jako dziedzina interdyscyplinarna, której celem jest zwiększenie efektywności nauczania języków obcych poprzez integrację wiedzy z wielu obszarów humanistyki i nauk społecznych.

SŁOWA KLUCZOWE: czynniki kulturowe, neurobiologia uczenia się, dydaktyka języków obcych, model kształcenia, styl sokratejski, styl konfucjański, nauczanie Chińczyków, glottodydaktyka polonistyczna

SUMMARY

BETWEEN CULTURES: NEUROBIOLOGICAL AND CULTURAL FOUNDATIONS OF LANGUAGE EDUCATION: THE CASE OF TEACHING POLISH TO CHINESE STUDENTS

The book is an interdisciplinary study devoted to the issue of the effectiveness of foreign language teaching, with a special focus on the role of biological and cultural determinants of the learning process. The author attempts to integrate the results of research in neuroscience, cognitive and cross-cultural psychology, linguistics, and anthropology to present a comprehensive model of Polish language teaching which is culturally oriented and adapted to the needs of Chinese students.

The starting point of the theoretical reflection is the concept of gene-culture co-evolution, which sees human development as the result of both biological inheritance and cultural learning. Adopting this perspective makes it possible to understand that a learner's cognitive competence results from the dynamic interaction of neurobiological predispositions and socio-cultural influences.

The theoretical part presents the natural mechanisms of learning with a special focus on the processes of information acquisition and processing. The author argues that effective language teaching requires adapting didactic methods to the natural learning predispositions and culturally conditioned cognitive patterns of learners.

The central theme of the book is the influence of culture on learning styles, the way we categorize, solve problems, process information and communicate. Culture is treated as a set of values, norms and behavioral scripts that largely model the teaching process. In this context, the peculiarities of China's educational culture – strongly rooted in Confucianism and collectivist social structures – are analyzed in contrast to the individualistic model of education characteristic of Western culture.

The research section presents numerous observations, case studies, and critical incidents illustrating the clash of the two educational cultures. The collected empirical material – including observations of critical incidents, student statements, results of questionnaire surveys, and experiments – allows for the formulation of practical methodological conclusions. The author proposes a teaching model that

takes into account cultural components, including training to develop intercultural competence, building knowledge of cultural differences, and promoting an attitude of openness.

The book is both analytical and applied in nature. It is a record of teaching experience, an analysis of the confrontation of educational cultures, and an attempt to create a culture-oriented coherent model of language teaching. It presents a methodological basis for teaching Chinese students subsystems of the Polish language (based on the contrastive analysis of Polish and Mandarin) and activities of production, interaction, and reception. The need to take into account the multidimensional context – biological, cognitive, and cultural – in the design and implementation of teaching activities is emphasized. In doing so, special importance is assigned to comparative research and critical analysis of educational models of the East and West. In its entirety, it is part of the paradigm of modern glottodidactics understood as an interdisciplinary field which aims to increase the effectiveness of language teaching by integrating knowledge from many areas of the humanities and social sciences.

KEYWORDS: cultural factors, neurobiology of learning, language education, teaching model, Socratic style, Confucian style, Chinese learners, Polish language glottodidactics

W swojej książce Adriana Prizel-Kania zastanawia się nad sposobami dopasowania zasad dydaktyki polszczyzny do konkretnej grupy uczących się, jaką są studenci z Chin. Wychodzi z założenia, że nie wystarczy przenieść osoby z kultury edukacyjnej Wschodu do kultury edukacyjnej Zachodu. By stworzyć właściwy dla danej grupy sposób nauczania języka obcego, należy wyjść poza znaną, i często bazującą na stereotypach, wiedzę na temat danej wspólnoty kulturowej. Autorka przekonuje, że potrzebne jest krytyczne spojrzenie oraz podjęcie działań badawczych, które pozwolą sprawdzić uwarunkowania neurobiologiczne, językowe, kulturowe, społeczne i edukacyjne wpływające na proces nauczania języka polskiego studentów z Chin.

Książka jest dziełem wielowymiarowym, napisanym przez dojrzałą badaczkę – humanistkę prawdziwie zainteresowaną budowaniem mostów międzykulturowych, dysponującą wielką wiedzą interdyscyplinarną i doskonałym warsztatem badawczym. Rozdziały teoretyczne mogą stanowić podstawę wykładów na kierunkach filologicznych, studiach międzynarodowych, psychologii i socjologii. Części badawcza i aplikacyjna poszerzają wiedzę na temat różnic między kulturami edukacyjnymi Wschodu i Zachodu i dostarczają wielu narzędzi usprawniających proces nauczania języka polskiego jako obcego w jednorodnych kulturowo grupach uczących się. Ponadto jest to praca utrzymana w stylu dialogicznym, przyjaznym dla czytelnika, a uwagę zwraca również poszanowanie opisywanej kultury Wschodu.

fragment recenzji dr hab. Grażyny Zarzyckiej, prof. emerita UŁ

Adriana Prizel-Kania – adiunkt w Instytucie Glottodydaktyki Polonistycznej na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie, absolwentka studiów polonistycznych i logopedycznych, doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa, kierownik studiów licencjackich na kierunku Studia Polskie – język, kultura, społeczeństwo. Od 2012 roku członek Zespołu Autorów Zadań i Egzaminatorów Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego. W roku 2015 została laureatką konkursu MNiSW dla Wybitnych Młodych Naukowców. Bierze udział w realizacji międzynarodowych projektów badawczych i edukacyjnych. W centrum jej zainteresowań naukowych znajduje się metodologia nauczania języków obcych z wykorzystaniem wiedzy na temat mózgu oraz z uwzględnieniem wpływu czynników kulturowo zależnych na proces kształcenia. Autorka licznych artykułów, podręczników i materiałów do nauczania polszczyzny oraz monografii *Rozwijanie sprawności rozumienia ze słuchu w języku polskim jako obcym* (2013).

